HAL
open science

Pourquoi payer l'apprentissage ? Une étude de cas dans la petite confection abidjanaise

Yvan Guichaoua

To cite this version:

Yvan Guichaoua. Pourquoi payer l'apprentissage ? Une étude de cas dans la petite confection abidjanaise. LES APPROCHES DU MARCHE DU TRAVAIL, Sep 2005, Aix-en-Provence, France. hal-00346650

HAL Id: hal-00346650

https://hal.science/hal-00346650v1

Submitted on 12 Dec 2008

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Pourquoi payer l'apprentissage? Une étude de cas dans la petite confection abidjanaise

Yvan Guichaoua
Centre for Research on Inequality, Human Security and Ethnicity - Université d'Oxford

Introduction

La présente contribution dérive d'une étude sur les modalités d'embauche des travailleurs non couverts par la législation du travail à Abidjan, en Côte d'Ivoire. Cette étude s'est intéressée à deux branches du secteur productif abidjanais recourant à de la main-d'œuvre non enregistrée : le bâtiment et une activité d'atelier, la petite confection. Nous concentrons ici notre attention sur la petite confection. Pour une large part, les actifs de ce secteur sont des travailleurs indépendants. La main-d'œuvre dépendante quant à elle présente une spécificité notable : elle est presque entièrement constituée de travailleurs jeunes (âgés de 12 ans à 25 ans) qui ne sont pas payés sur une base régulière. De plus, une distinction majeure sépare cette main-d'œuvre : certains de ces employés reçoivent un peu d'argent ou des gratifications en nature selon un mode paternaliste tandis que d'autres paient leur présence dans l'atelier et se considèrent comme « apprentis ». Pourtant, la place des uns et des autres dans la division du travail au sein des ateliers est sensiblement la même et le calendrier et le contenu de l'apprentissage ne contiennent aucune garantie formelle. Cette différentiation est relevée ailleurs en Afrique de l'Ouest mais est juste constatée, sans être expliquée (Charmes, J. et X. Oudin. 1994; Inades. 1996).

L'objectif de la présente contribution est de fournir un cadre analytique à la différentiation des statuts d'embauche des jeunes en atelier. Qui fait travailler ses enfants « gratuitement » ? Qui leur offre un apprentissage payant ? Dans un premier temps, nous étudions empiriquement, de la manière la plus systématique possible et selon plusieurs dimensions, les différences qui prévalent entre les apprentis payants et les travailleurs non rémunérés. Nous tâchons ensuite d'évaluer la portée du modèle économique standard de travail des enfants qui semble *a priori* bien correspondre à la situation des travailleurs non rémunérés. Aucun modèle de l'économie standard ne semble en revanche pouvoir rendre compte immédiatement de l'arrangement payant. Nous avançons à son sujet une explication qui nous oblige à nous éloigner des modalités typiquement économiques de formation des anticipations.

1. Les différentes dimensions de la différentiation travailleurs non rémunérés/apprentis payants

1.1. Présentation de l'échantillon

Une grande partie des résultats empiriques contenus dans ce document provient d'observations d'ordre monographique effectuées entre 1996 et 1998 à Abidjan, en Côte d'Ivoire ainsi que d'une enquête auprès de 121 travailleurs de la couture, exerçant dans les dix communes de la ville. L'effectif est petit et non représentatif du secteur de la confection abidjanais. L'échantillon ne vaut en fait pas tant par les mesures quantitatives qu'il permet que par la richesse de son contenu et des croisements d'informations qu'il rend possibles.

Les travailleurs de la couture sont employés dans un lieu professionnel fixe, l'atelier. Les ateliers de couture de notre échantillon sont enregistrés fiscalement mais leurs employés ne le sont pas auprès de la Caisse Nationale de Prévoyance Sociale, l'organisme ivoirien de couverture contre les risques. Les ateliers sont généralement de petites structures, équipées de l'électricité et louées en rez-de-chaussée. La plupart des petites entreprises que nous avons visitées ont moins de cinq employés. Les tailleurs utilisent tous peu ou prou la même technologie. Ils fabriquent, à la commande, pour une clientèle de quartier des vêtements courants. La division du travail des ateliers repose sur trois tâches principales : i) dessin/coupe des vêtements, ii) montage des pièces de tissu entre elles, iii) finitions manuelles, tâches auxquelles s'ajoutent la réception et la prise des mesures des clients, les courses auprès des fournisseurs, l'entretien des machines et de l'atelier. Dessin et coupe sont le fait du patron ou du (des) travailleur(s) dépendants le(s) plus expérimenté(s). Le montage est confié à des travailleurs disposant d'une expérience minimale de quelques mois tandis que les finitions mais aussi l'entretien des machines et de l'atelier sont confiés aux travailleurs les plus récemment arrivés dans l'atelier.

1.2. Le clivage apprentissage payant/travail non rémunéré chez les jeunes tailleurs

Certains employés de la couture reçoivent un paiement monétaire mensuel. Mais leur grande majorité se répartit selon deux autres modalités d'embauche : il existe d'un côté des travailleurs transférant à leur patron une somme fixée préalablement au motif qu'ils sont « en apprentissage » et, de l'autre, des travailleurs dont la relation de travail ne prévoit aucun transfert monétaire régulier ni dans un sens, ni dans l'autre. Nous nommons « apprentis payants » et « travailleurs non rémunérés » respectivement les employés appartenant à ces deux catégories. Parmi les « apprentis payants » sont classés les travailleurs payant une somme forfaitaire supérieure à 2000 CFA (soit € 3) et/ou transférant mensuellement à leur patron une somme non nulle. Ce clivage divise notre échantillon en deux groupes de tailles à peu près identiques.

Cinq des soixante travailleurs acquittant un droit d'apprentissage ont signé un contrat avec leur patron.

Pour être exact, leur parent ou tuteur s'en est chargé pour eux. Ces contrats sont peu détaillés et ont un contenu minimal : le patron s'engage à former un apprenti ; la durée de l'apprentissage est éventuellement indiquée (de 2 à 3 ans). Aucune précision n'est livrée à propos d'une éventuelle rémunération de l'apprenti, de sa prise en charge en cas d'accident, de ses repas, horaires…

En moyenne, les apprentis et leur famille ou proches ont versé 65 000 FCFA à leur patron au moment de l'enquête. Nous avons calculé - en supposant que la durée « raisonnable » de l'apprentissage est de 3 ans - que la somme théorique totale versée par l'apprenti ou son entourage à son patron atteint en moyenne, pour l'ensemble de la période, 150 000 FCFA. On s'aperçoit, si l'on met en regard cette somme avec la ligne d'extrême pauvreté (15 000 FCFA par tête, par mois) établie, l'année de l'enquête, par l'Institut National de Statistique ivoirien (République de Côte-d'Ivoire. 2000) que les apprentis payants supportent un coût relativement élevé. On déduit de leur solvabilité leur appartenance à une frange non pauvre de la population abidjanaise, ce que confirmera plus loin leur profil socio-démographique.

Les apprentis payants reçoivent diverses gratifications de la part de leur patron (cf. tableau 1.). Plus de la moitié d'entre eux en reçoit au moins une. Il s'agit le plus souvent de la prise en charge des repas de midi, « d'encouragements » monétaires ponctuels ou d'une promesse de couverture des risques d'accident.

Par construction, le travail démonétisé concerne des travailleurs qui ne sont pas rémunérés sur une base régulière et qui ne paient pas non plus pour quelque formation que ce soit. Si tout transfert monétaire préalablement convenu est exclu de leur formule d'embauche, il est frappant de constater qu'ils perçoivent une grande variété « d'avantages » ponctuels (cf. tableau 1.). Plus que les travailleurs des autres catégories, ils bénéficient de primes monétaires ou en nature. L'écart avec l'apprentissage payant est encore plus net en ce qui concerne la participation aux frais de repas, l'assistance en cas de maladie ou d'accident et l'hébergement. Les prêts sont en revanche moins fréquents. En outre, ces prestations sont assorties les unes aux autres. Les travailleurs non rémunérés bénéficient d'un « panachage » d'avantages. Seuls trois travailleurs ne reportent aucune prestation. Cette situation d'illiquidité entretenue mais compensée par une « protection » (les besoins essentiels sont peu ou prou satisfaits) est de type paternaliste. Elle s'insère dans une relation de dépendance personnelle[1].

[1] De manière tout à fait adaptée à notre cas, Pollak, R.A. 1988; Thurow, L.C. 1974 soulignent bien le rôle de contrôle social qu'ont les transferts en nature : ils sont par définition non « redéployables » ; leur usage est contraint.

Tableau 1. Prestations hors transfert principal (pour cent)

	Apprentis (n=60)	**Travailleurs non rémunérés (n=47)**
Primes monétaires	13	38
Primes en nature	5	17
Participation aux frais de repas à midi	35	79
Participation aux frais de transport du domicile au lieu de travail	8	15
Assistance en cas de maladie / accident du travail	23	57
Octroi ponctuel de prêt	12	6
Hébergement	7	23
Aucune prestation	46	7
Cumul de plusieurs prestations	30	73

1.3. Les modalités de transmission des connaissances

Le questionnement essentiel touchant à l'apprentissage payant tient dans l'existence d'une transmission codifiée et effective des connaissances techniques. Les patrons des ateliers visités n'ont aucun agrément officiel pour délivrer un quelconque diplôme et le certificat qu'ils transmettent finalement n'a pas de valeur légale. Existe-t-il néanmoins, dans les ateliers payants, un dispositif pédagogique explicite, sanctionné éventuellement par des épreuves ? Notre questionnement revient à poser l'existence, pour le patron d'atelier, d'un coût direct lié à l'apprentissage. Notre constat, confirmé par de nombreux travaux monographiques dans d'autres contextes (Grégoire, E. 1987; Morice, A. 1987), est le suivant : le déroulement de l'apprentissage ne suit pas de plan pédagogique pré-établi ni n'inclut de dispositif explicitement élaboré pour l'enseignement. Il est identique dans les ateliers payants et dans les ateliers non payants et repose essentiellement sur la réplication des gestes montrés, avec plus ou moins de bonne volonté, par le patron. Malgré le relatif formalisme de la relation introduit par le paiement de frais d'apprentissage, ce sont les impératifs de la production qui dictent la distribution des tâches dans l'atelier. On apprend ainsi très vite la pose des boutons ou le « montage » à la machine des pièces de tissu. Mais la coupe est enseignée beaucoup plus tardivement et la participation aux tâches commerciales (réception des clients surtout) est réservée aux ultimes moments de présence dans l'atelier. Un peu plus d'un apprenti payant sur dix seulement a le droit de participer à la coupe des vêtements. Les promotions se font sur des « coups du sort » ou, plus structurellement, par remplacement de celui « qui est devant » (c'est-à-dire le prédécesseur immédiat de l'apprenti dans l'atelier) lorsqu'il s'en va. Cette personne, par le biais d'une sorte de parrainage, contribue également, parfois plus que le patron lui-même, à l'enseignement des techniques aux nouveaux arrivants. Le dernier venu hérite donc des tâches les moins valorisées (nettoyage du local,

repassage, courses diverses…). Seule l'arrivée d'un nouvel apprenti offre une perspective de promotion : c'est sur ce dernier que sera reportée la charge des travaux ingrats. L'apprentissage fonctionne donc comme une « salle d'attente ». En bout de ligne, un apprenti formé est quelqu'un qui « sait se débrouiller » : qui est capable de produire un bien que la clientèle est prête à payer. Les exigences de la production et, en dernière instance, celles de la clientèle rythment les franchissements de seuils.

Plus généralement, la ponctualité, l'obéissance, le respect beaucoup plus que l'initiative ou la soif de connaissances font l'objet d'encouragements de la part des patrons. La relation personnelle de confiance prime. Dans son étude sur les mécaniciens nigérians, Berry, S. 1983 note qu'on ne sanctionne pas un cadet pour absence de productivité mais pour absence d'obéissance ; l'initiative est le signe d'une insubordination ; innover, c'est en quelque sorte remettre en cause l'ordre des choses et donc l'autorité du patron. L'ensemble de ces indices semble signifier que la « valeur » attribuée à un apprenti repose très largement sur des jugements subjectifs plutôt que codifiés. Les petits patrons ne reconnaissent pas de valeur propre aux titres scolaires ; leur grille d'évaluation des « qualités » n'est pas celle, de portée universelle, que l'État aurait pu instituer. Finalement, les patrons qui exigent de leurs apprentis qu'ils paient leur présence dans un atelier ne leur offrent pas ce qu'ils sont en droit d'attendre d'une formation payante. Ce ne sont pas, en tout cas, les coûts directs de l'apprentissage qui justifient son caractère payant. Ceux-ci sont d'ailleurs d'autant plus faibles que certains apprentis fournissent eux-mêmes certains outils nécessaires à la production[2]. L'apprentissage payant fait figure d'arrangement non stabilisé. La formation ne fait l'objet d'aucun « calibrage » ; elle est un bien aux contours absolument flous dont le prix annoncé aux apprentis payants est pourtant, quant à lui, tout à fait standard. Si les aspirations des impétrants sont claires, les pratiques des patrons d'atelier ne leur sont absolument pas conformes. Répétons qu'il ne s'agit pas de nier que des compétences sont effectivement transmises mais de s'interroger sur la légitimité économique de l'acquittement de frais par les apprentis. Qu'achètent ceux qui paient ? Avant de traiter cette question, identifions les profils des travailleurs des différents régimes d'embauche.

1.4. Les profils socio-démographiques des jeunes travailleurs

Dans le tableau panoramique des profils socio-démographiques des employés de notre échantillon (tableau 2. ci-dessous), les apprentis payants se singularisent par des caractères qui ne sont pas ceux habituellement relevés dans la population informelle (Lachaud, J.-P. 1989; 1995; Vijverberg, W. 1988) : ils sont plus souvent ivoiriens, nés à Abidjan ; parmi eux, se trouvent également plus de jeunes femmes que chez les travailleurs rémunérés. Surtout, ils sont plus fréquemment de père employé.

---

[2] Ciseaux, mètres… font partie du trousseau individuel de quatre apprentis payants sur dix.

Tableau 2. Caractères socio-démographiques des travailleurs de l'échantillon

	Apprentis payants (n=60)	**Travailleurs non rémunérés (n=47)**
Proportion de femmes (pour cent)	76	36
Age moyen (années)	19,8	19,9
Nés(es) à Abidjan (pour cent)	40	30
Nationalité ivoirienne (pour cent)	73	62
Profession du père* (pour cent)		
petit patron	*32*	*28*
agriculteur	*10*	*36*
employé	*52*	*30*
Confession** (pour cent)		
Chrétienne	*67*	*38*
Musulmane	*23*	*53*

*Les totaux des fréquences relatives peuvent être inférieurs à 100 du fait de l'existence de valeurs manquantes
** Les proportions minoritaires de d'animistes et de « sans religion » ne sont pas indiquées

L'âge moyen de commencement d'activité professionnelle et/ou d'abandon de l'école est assez semblable d'une catégorie de travailleurs à l'autre (tableau 3.). Cependant, les travailleurs non rémunérés se distinguent par un abandon plus précoce que les apprentis payants : à 13 ans en moyenne contre un peu plus de 14 ans pour les apprentis payants. Une proportion identique des travailleurs de chaque catégorie n'a jamais fréquenté les bancs d'un établissement scolaire. De manière modale, les travailleurs de notre échantillon ont interrompu leurs études au cours du cycle primaire. Les différences en matière de cursus scolaires se situent en fait dans les extrêmes : ceux qui, parmi les travailleurs non rémunérés, n'ont pas terminé leurs études dans le cycle primaire ont fréquenté des écoles coraniques ou franco-arabes. Par ailleurs, les apprentis payants qui n'ont pas cessé leur scolarité au cours du primaire ont en fait poussé leurs études au-delà, dans le secondaire surtout. Cette performance scolaire est d'autant plus remarquable que la catégorie des apprentis payants est essentiellement composée de jeunes filles qui sont en moyenne (à l'échelon national) moins éduquées que les garçons.

Tableau 3. Scolarité des travailleurs selon leur catégorie

	Apprentis payants (n=60)	**Travailleurs non rémunérés (n=47)**
Cycle au cours duquel la scolarisation a été interrompue (pour cent)		
Aucun	*14*	*13*
Coranique/franco-arabe	*5*	*19*
Primaire	*49*	*57*
Secondaire et plus	*32*	*11*
Age moyen en fin de scolarité/début d'activité (années)		
	14,5	*13*

Les apprentis payants présentent des caractères atypiques relativement aux descriptions courantes de la main-d'œuvre informelle. Ils viennent de strates sociales plus aisées que leurs collègues des deux autres catégories et ont *a priori* moins d'attaches familiales qu'eux avec l'univers informel (parents employés du secteur moderne). La manière dont ils ont mené leur cursus scolaire confirme leur probable statut d'*outsiders* non « programmés » pour exercer dans le secteur informel. C'est vraisemblablement leur échec scolaire qui a précipité leur accession à cet univers productif. A l'opposé des apprentis payants, les travailleurs non rémunérés ont des profils sociologiques relativement conformes à ceux que l'on repère habituellement dans le secteur informel (migrants récents, venants plus souvent des pays voisins). Les seconds sont cependant plus âgés que les premiers. Leur présence dans cette frange des activités urbaines n'étonne pas. Les travailleurs non rémunérés, dont les résultats scolaires ne sont guère plus brillants que ceux des apprentis payants, y ont été guidés assez précocement. L'option vers laquelle ils ont été ou se sont dirigés n'est pas immédiatement rémunératrice au niveau personnel mais l'est sans doute à l'échelle du ménage auquel ils appartiennent comme nous allons le voir.

1.5. Insertion sociale et accès au travail en atelier

Les apprentis sont très majoritairement embauchés par des patrons avec lesquels ils n'ont aucun lien familial et qu'ils ne connaissent pas non plus préalablement (tableau 4 ci-dessous). La première rencontre des parties avec ce patron est néanmoins majoritairement organisée par l'un des parents du jeune travailleur (plus d'une fois sur deux) et, dans une moindre mesure, l'un(e) de ses amis(ies) (deux fois sur dix). Par ailleurs, quand bien même la rencontre avec le patron ne relève pas de l'intervention exclusive des parents, le paiement des frais d'apprentissage, lui, est très majoritairement familial (sept fois sur dix). Le détail de l'arrangement passé par les parents avec l'apprenti est souvent ignoré des apprentis. Ceux qui ne recourent pas au financement parental s'appuient sur des amis ou « des sponsors » (il est relativement admis que les jeunes filles aient des amis « de cœur » et d'autres pour des mobiles plus intéressés, cf. Le Pape, M. et C. Vidal. 1982) ou sur les gains que leur procurent des petits travaux effectués à compte

propre. Les apprentis payants sont en fait globalement une population dépourvue d'autonomie financière ; à 90 pour cent, ils sont bénéficiaires de transferts intergénérationnels monétaires. La nature du lien social primordial pertinent dans l'explication de la situation professionnelle des apprentis payants n'est guère mystérieuse : il est familial et intergénérationnel. Les apprentis payants ne sont pas solvables individuellement mais leurs parents le sont, qui leur paient une formation.

Pour près de 9 travailleurs non rémunérés sur 10, l'accès au travail est organisé familialement. L'embauche est initiée par des parents directs 4 fois sur dix. Les proportions de jeunes travailleurs placés par un parent auprès d'un patron non parent sont identiques. En matière de dépendance économique, les travailleurs non rémunérés présentent un profil assez proche de celui des apprentis payants : ils bénéficient, pour la plupart, du support matériel familial, sans doute minimisé ici (comparativement aux chiffres reportés pour les apprentis payants) par le fait que la question des transferts concerne des concours extérieurs à la relation patron/employé. Mais comme le patron est ici lui-même souvent parent, les transferts pris en compte dans le cas des apprentis payants ou des travailleurs rémunérés sont, dans le cas des travailleurs non rémunérés, « absorbés » dans les termes de la relation d'emploi.

Tableau 4. Les modalités de l'embauche (pour cent)

Modalités de l'accès à l'emploi	**Apprentis payants (n=60)**	**Travailleurs non rémunérés (n=47)**
Patron parent	8	43
Patron non parent mais intermédiation parentale	52	43
Patron non parent - amis comme intermédiaires	20	7
Patron non parent déjà connu	0	0
Patron non parent, non connu, sollicité directement	20	7

Ajoutons que les règles associées à la forme démonétisée de mobilisation du travail entre les travailleurs et leurs parents/patrons comportent une dimension certainement plus impérative que ne le sont celles qui concernent les apprentis payants et leurs parents/bailleurs. On a vu plus haut que la démonétisation des rapports d'échange de travail était souvent associée à une relation d'autorité. Cette dernière semble bien s'exercer avec fermeté dans le cadre du régime paternaliste. C'est dans ces situations que les témoignages de comportements violents ou arbitraires ont été le plus souvent enregistrés. Bien que majoritaires, les travailleurs non rémunérés sont moins nombreux que les apprentis payants à vouloir poursuivre leur activité dans la branche actuelle. Nous émettons l'hypothèse que la contrainte familiale exercée sur les choix d'allocation du travail est plus lourde pour les travailleurs non rémunérés que pour les apprentis

payants.

Les choses sont donc relativement claires désormais : le travail non rémunéré correspond à une mobilisation intrafamiliale de jeunes dépendants, directement auprès des parents biologiques ou sous forme de placement chez des parents plus éloignés. L'apprentissage payant répond à une logique « bienveillante » d'investissement mais sans garantie de succès. Chacune des deux formes de travail en atelier regroupe des publics socialement distincts. Ce « marquage » social suit au minimum les lignes des catégories socioprofessionnelles mais est susceptible d'emporter avec lui d'autres attributs de type socio-démographique (origine géographique, religion).

Tableau 5. Synthèse des observations

Formule d'embauche	Population modale sélectionnée	Type modal de connexions sociales mobilisées professionnellement	Principes normatifs mobilisés
Apprentissage payant	filles, père employé	Relations familiales intergénérationnelles (intermédiation)	Tutelle « bienveillante»
Travail démonétisé	garçon, père agriculteur	Relations familiales intergénérationnelles (mobilisation directe)	Paternalisme - tutelle « autoritaire »

2. Les origines de la différentiation travail non rémunéré/apprentissage payant

La microéconomie standard est en mesure d'expliquer partiellement les arrangements de travail que nous venons de détailler. La logique de mise au travail intrafamilial correspondant au travail non rémunéré repéré plus haut reçoit un traitement explicite en économie. Une vaste littérature existe en effet à propos du « travail des enfants ». Rendre compte de l'arrangement de travail payant avec les outils traditionnels de l'économie est par contre beaucoup plus malaisé. Nous avançons que l'apprentissage payant, plutôt que de résulter d'un choix orienté vers l'avenir peut n'être en fait qu'un moyen de repousser la menace du déclassement social en période de crise économique.

2.1. Le travail gratuit : la relative pertinence de l'analyse économique standard du travail des enfants

Pour les économistes, modéliser le travail des enfants revient à modéliser la décision de scolarisation. Ces deux phénomènes sont en effet considérés comme les deux modalités possibles d'affectation du temps des enfants ; ils sont par conséquent tous deux compris dans un unique processus de décision. L'économie standard situe au cœur de son modèle explicatif du travail des enfants trois variables-clés. Une première explication, appuyée sur l'idée que l'investissement scolaire est un choix de portefeuille, fait dépendre la scolarisation de l'anticipation que font les parents du rendement de l'éducation (Couralet, P.E. 2002; Vreyer, P. (de), S. Lambert, et T. Magnac. 1999). Une seconde approche, largement fondée empiriquement et souvent adjointe à la première, considère que la pauvreté est la raison principale pour laquelle des parents font travailler leurs enfants. Elle se fonde sur l'hypothèse d'imperfection du marché de l'assurance (Fitzsimons, E. 2002; Jacoby, H.G. et E. Skoufias. 1997) ou du crédit (Baland, J.-M. et J.A. Robinson. 2000; Couralet, P.E. 2002). Selon une troisième approche, enfin, le travail des enfants peut découler du « paradoxe de la richesse » (Bhalotra, S. et C. Heady. 2000) : si le marché du travail présente des imperfections (que nous préciserons), un chef de ménage détenteur de terres ou de capital productif est d'autant plus incité à faire travailler ses propres enfants que son exploitation est grande : le coût d'opportunité de l'éducation s'accroît en effet avec la taille de son exploitation. Le travail de Couralet, que nous présentons plus bas (Couralet, P.E. 2002), synthétise et formalise l'ensemble de ces explications.

Hypothèses de base du modèle et programme de maximisation

Le modèle que nous étudions se restreint à la manière dont se forme la demande d'éducation. La première des hypothèses du modèle est que toutes les décisions qui concernent les enfants sont

prises par les parents. Le modèle de référence est donc le modèle unitaire beckerien dans lequel une seule fonction d'utilité est prise en compte, celle du chef de ménage dont l'utilité dépend tout à la fois de sa consommation personnelle et de l'utilité des membres de son ménage (pondérée par son degré d'altruisme). Dans le modèle unitaire, l'altruisme est requis du seul chef de ménage ; les autres membres du ménage peuvent être égoïstes sans que cela ne change l'allocation intrafamiliale des ressources : ils n'ont pas intérêt à détourner des ressources du ménage pour leur jouissance privée car le chef de ménage répercute automatiquement sur la distribution intrafamiliale les modifications du revenu global du ménage. Cela suppose que les ressources du ménage soient centralisées et que le chef de ménage ait « le dernier mot » en matière de dépenses (Ben-Porath, Y. 1982, p. 54). En convoquant ce type de modèle pour notre étude, nous rejetons donc l'hypothèse que les enfants puissent décider seuls de l'allocation des revenus qu'ils collectent ou qu'ils participent à la négociation de l'allocation des ressources. L'état de dépendance économique et le rôle - très concrètement identifié dans notre étude - des parents dans l'affectation des jeunes travailleurs à leur occupation légitiment à notre sens le choix de ce cadre d'analyse même si l'usage que nous faisons du modèle unitaire ne concerne ici pas tant des « enfants » que des « dépendants » voire, pour reprendre une expression anthropologique spécifiant la distribution intergénérationnelle et statutaire des pouvoirs, des « cadets ».

La deuxième des hypothèses que retient Couralet est que le temps disponible d'un adulte est entièrement consacré au travail tandis que le temps disponible d'un enfant peut être alloué à deux activités, l'éducation et le travail.

La troisième des hypothèses mobilisées dans le modèle de Couralet est que tous les enfants ont accès à des écoles gratuites et de qualité identique. La première partie de l'hypothèse signifie que le coût de l'éducation est essentiellement un coût d'opportunité ; il se limite au revenu du travail auquel le ménage renonce. Ces deux hypothèses ne sont guère fondées empiriquement dans le cas de la Côte d'Ivoire (Bommier, A. et P. Hugon. 2002 mais les causalités centrales du modèle ne s'en trouvent pas affectées.

Le modèle de base de Couralet est dynastique. Chaque agent de la dynastie vit deux périodes pendant lesquelles il est successivement enfant et adulte. Chaque adulte est parent et meurt lorsque son enfant accède à l'âge adulte. Dans ce modèle, l'imperfection du marché du crédit est introduite par le biais d'une hypothèse d'impossibilité d'emprunt intergénérationnel : un parent ne peut léguer des dettes à son enfant. Il ne s'agit pas là de l'imperfection du marché du crédit la plus courante et Couralet souligne, à la suite de Becker, G.S. 1991, qu'elle est plus « théorique que pratique ». Prendre en considération d'autres formes d'imperfections plus plausibles, notamment l'interdiction d'effectuer un emprunt intra-générationnel, est possible sans que cela n'affecte le

raisonnement principal du modèle, mais au prix de sa complexification.

En termes littéraires, le programme de décision formalisé par le modèle consiste pour le parent à maximiser la somme de l'utilité des membres de son ménage et de l'utilité future de son enfant pondérée par « l'importance » qu'il attache à cette dernière (exprimée par son degré d'altruisme) sachant que : i) sa consommation dépend de sa richesse mais aussi de ce que lui rapporte l'éventuelle mise au travail de son enfant. A ces recettes de première période, il faut le cas échéant retrancher un legs que fait le parent à son enfant ; ii) la richesse future de son enfant dépend du temps qu'il a passé à l'école dans sa jeunesse. Le temps travaillé par l'enfant pendant sa jeunesse est donc une variable de décision centrale du programme de maximisation d'utilité parentale ; iii) l'emprunt intergénérationnel peut lui être interdit du fait de l'imperfection du marché du crédit. Formellement, le programme de maximisation d'un parent, membre quelconque de la dynastie, prend la forme suivante :

$$\max\left\{u^m(c_1^m)+\beta V_2^m(R_2^a)\right\}$$
$$s/c\begin{cases} c_1^m = R_1^a + l_1 w^c - d_1 \\ R_2^a = y_2^a + (1+r)d \\ \quad\;\; = y^a(1-l_1,\zeta)+(1+r)d_1 \\ (d_1 \geq 0) \end{cases}$$

Où :

u^m désigne l'utilité du ménage du parent (la sienne et celle de son enfant) ;

c_1^m est la consommation du ménage ;

V_2^m est l'utilité indirecte de l'enfant. V_2^m est la somme actualisée des utilités de tous ses descendants. Si l'enfant a un comportement optimal, celle-ci ne dépend que de sa richesse est R_2^a [3] ;

β est le taux d'escompte de l'utilité de l'enfant par rapport à celle du parent, c'est-à-dire le degré d'altruisme parental ($0 \prec \beta \leq 1$) ;

R_1^a est la richesse parentale, issue de ses revenus du travail mais également du legs dont il a été lui-même bénéficiaire à la fin de son enfance ;

l_1 est le temps passé par l'enfant au travail. Comme on suppose que les deux uniques activités de

[3] La raison pour laquelle seule la richesse R_2^a de l'enfant est prise en compte par le parent et non la richesse totale actualisée de la dynastie R_2^d est justifiée par Couralet par le fait que le parent, capable d'anticiper parfaitement la richesse de son propre enfant mais pas celle des descendants de son enfant, considère que cette dernière n'est qu'un multiple, normalisé à l'unité, de la richesse de son enfant.

l'enfant sont de travailler ou d'aller à l'école, $(1-l_1)$ correspond au temps passé par l'enfant à l'école dès lors que son temps disponible est normalisé à l'unité ;

w^c est le taux de salaire de l'enfant ; il n'est pas nécessaire que ce salaire soit monétaire ;

d_1 est le legs matériel effectué par le parent à son enfant. r est le taux d'intérêt intergénérationnel et $(1+r)d_1$ est donc l'héritage dont peut jouir l'enfant une fois devenu adulte. L'expression $d_1 \geq 0$ est indiquée entre parenthèses afin de signifier qu'elle peut ne pas être prise en compte. Lorsque cette contrainte est absente du programme alors le parent peut, aujourd'hui, gager un emprunt sur les revenus que récoltera son enfant demain, ce qui suppose de procéder à un legs d_1 négatif. Le marché du crédit (intergénérationnel) est donc parfait. En présence de cette contrainte, l'emprunt intergénérationnel est interdit au parent ; le marché du crédit est imparfait. La présence ou non de cette contrainte distingue ce que Couralet appelle « régime non contraint » et régime « contraint » ;

Le terme y_2^a désigne le revenu du travail de l'enfant devenu adulte. Il est une fonction croissante du temps $(1-l_1)$ qu'il a passé à l'école et de ζ, la « productivité » de l'éducation qui exprime tout à la fois la qualité du système éducatif et la valeur économique du capital humain sur le marché du travail. ζ est supposé connu des parents qui, notamment, anticipent parfaitement le rendement futur de l'éducation. La scolarisation permet à l'enfant de jouir, une fois adulte, d'un revenu supérieur à celui qu'il aurait touché s'il n'avait pas fréquenté l'école. Elle est en ce sens apparentée à un legs en capital humain.

Le rôle primordial des rendements de l'éducation dans le choix d'allocation du temps des enfants

Que se passe-t-il lorsque l'accès au marché du crédit est ouvert (régime non contraint) ? L'application des conditions du premier ordre au programme ci-dessus donne :

$$\frac{dy_2^a}{d(1-l_1)} = (1+r)w^c$$

Cette condition traduit le fait que le parent fait varier la durée de travail de son enfant de telle sorte que la productivité marginale de l'éducation (terme de gauche de l'équation) égalise son coût marginal (terme de droite de l'équation). La dernière heure ouvrée doit exactement rapporter ce qu'elle coûte (le salaire auquel on a renoncé augmenté de ce qu'il aurait rapporté s'il avait été placé sur le marché financier). L'offre de travail de l'enfant est alors considérée comme efficiente. Elle croît avec l'augmentation du salaire des enfants et du taux d'intérêt et décroît avec la productivité de l'éducation ζ, dont dépend positivement y_2^a. La décision de scolarisation est

donc uniquement liée à des variables fixées à l'échelon de l'économie toute entière. La richesse des parents n'intervient pas dans cette décision. Ceci correspond à un résultat standard de l'économie de l'éducation.

Le lien entre pauvreté et travail des enfants

Les déterminants de la décision parentale sont-ils les mêmes lorsque le régime est contraint, c'est-à-dire lorsqu'un ménage souhaite effectuer un legs négatif mais que l'emprunt intergénérationnel est impossible ($d_1 \geq 0$) ? Cette fois, indique Couralet, le choix de la scolarisation dépend des ressources du ménage et non plus seulement du rendement de l'éducation. Pourquoi ? Parce que le ménage qui souhaiterait disposer aujourd'hui d'un emprunt remboursable à la période suivante pour égaliser le rendement marginal de l'éducation à son coût marginal (et donc assigner à son enfant une quantité optimale de travail) ne peut compter sur ce concours et doit donc mobiliser sa seule richesse de première période pour satisfaire à la fois sa consommation et son souhait de scolariser son enfant. Il n'est plus possible de déconnecter les choix de scolarisation de ceux de consommation dans la mesure où la scolarisation de l'enfant détourne des ressources de la consommation du ménage désireux d'emprunter. Plus le ménage est pauvre, plus la probabilité est donc grande qu'il soit contraint d'annuler son legs plutôt que d'emprunter et donc de faire travailler son enfant plus qu'il ne le souhaiterait (le rendement marginal de l'éducation surpasse son coût marginal). L'offre de travail de l'enfant dépend également du degré d'altruisme parental : plus celui-ci est faible et plus le poids accordé aux revenus futurs de l'enfant diminue et, donc, plus l'enfant travaille. L'effet du taux de salaire enfantin w^c sur l'offre de travail des enfants est ambigu selon le poids respectif des effets substitution et revenu que sa variation induit. La productivité de l'éducation ζ n'agit plus non plus de manière univoque – du moins formellement - sur l'offre de travail de l'enfant : « d'un côté, lorsque le rendement de l'éducation augmente, le parent est incité à accroître son investissement dans le capital humain de son enfant. Mais, d'un autre côté, cette augmentation du rendement de l'éducation se traduit par un accroissement de la richesse future de l'enfant et le parent va essayer d'en transférer une partie à la période courante pour augmenter la consommation du ménage » (p. 48).

L'offre de travail des enfants dépend donc du rendement de la « productivité » de l'éducation, du taux d'intérêt et du taux de salaire des enfants lorsque le marché du crédit est parfait et de ces mêmes variables auxquelles doivent être ajoutés la richesse des parents et le degré d'altruisme parental lorsqu'il existe des contraintes de liquidité. Les imperfections du marché du crédit, plus que la pauvreté en tant que telle, causent des niveaux de travail des enfants inefficients. Les deux phénomènes se conjuguent souvent mais pas toujours. La volatilité du revenu, plus que sa faiblesse, associée à l'absence de possibilité de lissage de la consommation entre la saison creuse et la saison pleine à l'aide du marché du capital peuvent être à l'origine d'une mise au travail des

enfants inefficace (Jacoby, H.G. et E. Skoufias. 1997).

Le « paradoxe de la richesse »

Une extension du modèle initial que propose Couralet consiste, dans ligne de Bhalotra, S. et C. Heady. 2000, à considérer que le marché du travail n'est pas parfait et qu'il existe, de ce fait, une incitation pour les parents dotés en capital productif à faire travailler leurs enfants. Un parent détenteur d'actifs productifs peut avoir intérêt à faire travailler son enfant dans son exploitation. Le point de départ de cette réflexion est l'hypothèse qu'un enfant est plus productif lorsqu'il travail dans l'exploitation de ses parents que lorsqu'il travaille à l'extérieur. Cela vient, d'après Couralet, du fait que l'effort de travail des enfants est plus aisément contrôlable que celui de travailleurs embauchés. Les enfants sont, d'une part, incités à fournir un effort élevé car ils sont directement bénéficiaires de l'augmentation des revenus familiaux. D'autre part, le « standard » en matière de productivité à attendre des enfants est mieux connu par les parents que celui de travailleurs extérieurs. Il nous semble qu'un raisonnement alternatif pourrait conduire au même résultat : celui dans lequel l'enfant constitue une main-d'œuvre captive et sur laquelle il est aisé de faire pression. Ceci a pour conséquence que le taux de rémunération d'un enfant est une fonction croissante de la valeur de l'actif A détenu par les parents : $w^c \equiv w^c(A)$ avec $(w^c)'(A) \succ 0$. Il n'est en fait pas nécessaire pour notre propos – et bien que le modèle soit plus riche que ce que nous en laissons paraître - d'aller plus avant dans la présentation du modèle pour comprendre pourquoi le simple fait que la productivité marginale d'un enfant soit supérieure à celle d'un travailleur extérieur induit une incitation pour le parent à faire travailler son enfant qui croît avec la valeur de l'actif productif qu'il détient. Il suffit en fait de remplacer w^c par sa nouvelle valeur dans la condition d'équilibre en régime non contraint[4] consignée plus haut pour s'apercevoir que plus l'exploitation familiale est importante, plus le coût d'opportunité de l'éducation augmente. La prédiction de ce modèle est donc potentiellement contraire à celle du modèle sans actif productif et avec imperfection du marché du crédit : les ménages les mieux dotés tendraient à mettre plus facilement leurs enfants au travail.

Nous voilà équipé d'un outillage théorique assez complet permettant d'appréhender les raisons qui poussent les ménages à faire travailler ou, alternativement, envoyer leurs enfants à l'école. Les modèles microéconomiques proposent un corpus précis de causalités affectant les décisions parentales et indiquent le sens dans lequel elles sont censées agir. Les ménages scolarisent d'autant plus leurs enfants que les rendements de l'éducation sont élevés comparativement au taux d'intérêt. Des difficultés d'accès au crédit - qu'ils ont d'autant plus de chances de connaître

[4] On peut se contenter de décrire le cas non contraint dans la mesure où l'on considère que l'actif productif peut faire office de collatéral dans le cadre d'un emprunt. Le ménage qui le détient ne subit donc *a priori* pas de restriction dans son accès à la liquidité.

qu'ils sont pauvres - peuvent néanmoins conduire les ménages à faire travailler leurs enfants quand bien même le niveau des rendements de l'éducation devrait les pousser à les envoyer à l'école. Cette décision est en fait prise pour préserver le standard de consommation du ménage lorsque l'enfant est en âge scolaire. Le travail de ce dernier est donc pour le ménage un moyen de lisser intertemporellement sa consommation. L'introduction d'hypothèses concernant la détention par les parents d'actifs productifs modifie la décision éducative du ménage : Si l'hypothèse qu'un enfant est plus productif dans l'exploitation familiale qu'un travailleur extérieur est juste, alors un parent doté en capital productif est plus incité à faire travailler ses enfants que ne l'est un parent privé de capital productif.

La portée empirique des prédictions standards

A la fin des années 80 et au début des années 90, la Côte d'Ivoire connaît une grave crise économique qui semble avoir une incidence notable sur les taux de scolarisation des enfants et leur mise au travail. Cette phase de l'histoire économique ivoirienne donne l'occasion de vérifier la portée des hypothèses microéconomiques.

Une enquête de la Banque Mondiale va largement dans le sens des prédictions de la microéconomie. Grootaert, C. 1998 constate que les taux de participation au marché du travail respectifs des jeunes âgés de 7 à 14 ans et de 15 à 18 ans sont d'autant plus élevés que leur ménage est pauvre. Entre 1985 et 1988, l'appauvrissement généralisé des ménages semble bien se traduire par une augmentation des charges de travail des plus jeunes. Grootaert, C. 1998 complète son analyse descriptive d'une analyse « toutes choses égales par ailleurs » des déterminants de la mise au travail des enfants âgés de 7 à 17 ans. Il hiérarchise quatre sortes de choix parentaux : allouer l'intégralité du temps de l'enfant à la scolarisation, répartir le temps de l'enfant entre travail et école, faire travailler son enfant sans l'envoyer à l'école, laisser son enfant oisif. L'auteur teste de manière exploratoire l'effet sur les variables dichotomiques successives d'une série de variables se rapportant aux caractéristiques des ménages (nombre d'enfants, détention d'actifs productifs, revenus), des parents (niveaux d'éducation), à la situation géographique du ménage ou au coût de la scolarisation. A propos des comportements spécifiquement urbains, il conclut qu'être pauvre et pourvu en capital productif (*a fortiori* lorsqu'il s'agit d'une entreprise artisanale plutôt qu'une exploitation agricole) sont deux conditions défavorables à la scolarisation des enfants. Les résultats de Grootaert abondent donc dans le sens de deux des prédictions émises par la littérature économique évoquées plus haut.

Toujours au cours des années 80, en Côte d'Ivoire, la chute des rendements de l'éducation peut avoir nourri le relatif désengagement des jeunes dans l'éducation. Le pays a vraisemblablement connu une détérioration concomitante de deux composantes au moins du rendement éducatif : la

qualité des enseignements s'est dégradée tandis que les perspectives d'accès aux débouchés professionnels les plus rémunérateurs, dans le secteur moderne, se rétrécissaient, sous l'impulsion du ralentissement économique (dans le secteur privé) et des Programmes d'Ajustement Structurels (dans le secteur public, cf. Schneider, H. 1992). Concernant le système éducatif lui-même, Proteau, L. 1996 montre qu'une politique de « maîtrise des flux » et la mise en place de « goulets d'étranglements », à diverses étapes du parcours scolaire, ont refoulé des bancs de l'école des franges entières de la jeunesse ivoirienne. Elle ajoute que la réduction d'effectifs d'enseignants et le gel puis la baisse des salaires des personnels de l'Éducation Nationale, motivés par les restrictions budgétaires liées à la crise économique, conjugués à l'augmentation du nombre d'élèves a drastiquement fait chuter la qualité de l'enseignement. Sur la période, les titres scolaires ont perdu une large part de leur crédibilité.

Complétons ces observations d'ordre général par celles tirées de notre enquête. Les jeunes travailleurs de notre échantillon, quoique tous au travail, n'ont pas le même bagage scolaire. Certains n'ont jamais mis les pieds à l'école, d'autres ont quitté le système éducatif alors qu'ils fréquentaient l'école primaire ou secondaire. Cette variabilité des calendriers d'abandon scolaire nous autorise à une évaluation des prédictions microéconomiques. Malheureusement, les tests économétriques des hypothèses concernant le choix de mise au travail des enfants font appel à des techniques qu'il ne nous est guère possible de mettre en œuvre du fait notamment de la petitesse de notre échantillon et de l'absence d'une mesure précise du revenu familial. Il faudra nous contenter de tris à plat simples qui, s'ils nous obligent à émettre des interprétations prudentes, nous semblent relativement parlants. Nous mettons en regard, dans le tableau 6, les niveaux scolaires maximum atteints par les individus de notre échantillon avec un certain nombre de leurs caractéristiques. Certaines d'entre elles sont directement associées ou approchent des variables que les modèles économiques supposent décisives. C'est le cas de la variable « reçoit des transferts » que nous avons choisie parce qu'elle nous semble refléter la facilité d'accès des agents à des liquidités ; elle est à nos yeux une proxy du degré d'accès au crédit dont bénéficient les agents (plutôt que de leur pauvreté). C'est aussi le cas de la variable « père exploitant agricole ou indépendant du secteur informel » qui reflète directement la propriété par les parents d'actifs productifs. La détention d'actifs fonciers est pertinente quand bien même tous les travailleurs de l'échantillon sont actifs dans une activité artisanale : ce n'est pas nécessairement pour cette activité qu'ils ont délaissé l'école, ils peuvent avoir été actifs ruraux avant leur apprentissage actuel dans le secteur artisanal. Cette variable est assez imparfaite : elle capte aussi en partie le niveau de vie du ménage ; le complémentaire de la caractéristique « être exploitant agricole ou indépendant du secteur informel » est en effet « être employé du secteur moderne » ce qui procure assurément, en moyenne, des revenus plus élevés et surtout plus réguliers. La variable « mère employée » est adjointe pour fournir une idée du statut socio-économique du ménage relativement directe. Le

fait d'être né à Abidjan est précisé pour indiquer l'éventualité d'une scolarité menée ailleurs que dans la capitale économique, dans des zones où l'offre scolaire est potentiellement plus coûteuse car plus distante géographiquement et de qualité inférieure. Le sexe, la religion et la nationalité sont enfin mentionnés ; on verra plus loin comment ils peuvent contribuer à construire une explication cohérente de la différenciation des statuts d'emploi des jeunes travailleurs.

Tableau 6. Caractéristiques des travailleurs selon le niveau de scolarité atteint (pour cent)

	Pas de scolarité officielle (n=26)	**Interruption au cours du cycle primaire (n=56)**	**Interruption au cours du cycle secondaire ou plus tard (n=24)**
Reçoit des transferts	65	82	83
Père exploitant agricole ou indépendant du secteur informel	62	46	50
Mère employée	4	2	25
Mère inactive	42	46	50
Garçons	65	37	21
Musulman	65	30	21
Ivoirien	58	64	87
Né à Abidjan	19	46	44
Sort post-scolaire			
Apprenti payant	*42*	*52*	*79*
Travailleur non rémunéré	*58*	*48*	*21*

Nos observations vont-t-elles dans le sens attendu par la théorie ? Si l'on se réfère aux deux premières lignes du tableau 6, la réponse est positive pour les deux types d'explication avancés : le niveau scolaire est d'autant plus faible que l'accès aux liquidités des individus est faible et que l'incidence de la détention d'actifs productifs par les parents est élevée. Ajoutons que les tendances de trois autres variables semblent tout à fait compatibles avec les prédictions microéconomiques : les Musulmans, les étrangers et les personnes nées en dehors d'Abidjan sont les plus nombreux chez les non scolarisés. Relevons que ces populations sont celles qui, à l'échelon national, ont le moins de chances d'obtenir un emploi moderne – du fait notamment de discriminations lourdes - et le plus de chances de figurer dans les rangs des actifs informels. L'anticipation des rendements éducatifs que feraient les jeunes travailleurs de notre échantillon issus de ces populations serait le bon : miser sur l'éducation leur rapporte relativement moins qu'aux autres. Les effectifs les moins scolarisés de notre échantillon présentent donc des caractères assez proches du portrait que brosserait un économiste standard d'individus à risque élevé d'être faiblement scolarisé et mis au travail précocement : ils sont d'origine plutôt pauvre ;

leurs parents sont des propriétaires de petites exploitations agricoles, artisanales ou commerciales ; leur profil socio-démographique réduit leurs chances d'obtenir un bon retour sur investissement éducatif.

Le prix de la pertinence du modèle standard : la disparition des « marqueurs sociaux » de la différentiation des régimes d'embauche

A quel prix avons-nous obtenu une relative convergence des prédictions du modèle standard avec nos observations ? La réponse est qu'il nous a fallu renoncer à donner quelque statut explicatif que ce soit à l'ensemble des variables sociologiques (nationalité, religion…) qui semblent pourtant saillantes dans les observations systématiques que nous avons fournies dans la première partie de ce document. L'économie standard n'ignore pas les stratifications sociales, elle en introduit même explicitement dans ses modèles : les ménages peuvent y être pauvres ou non, être dotés en capital productif ou non. Mais le fait que ces inégalités économiques puissent recouper des appartenances sociales relativement visibles est au mieux, en économie, une coïncidence statistique. Le constat ne peut affecter les mobiles des décisions microéconomiques étudiées, qui *in fine*, ont à voir avec les ressources matérielles dont jouit chaque ménage. Une autre « histoire » est pourtant compatible avec l'ensemble des observations sur le travail des enfants (y compris d'origine économique), qui met au centre de l'explication la distribution sociale des « places » dans l'économie politique ivoirienne depuis son Indépendance en 1960 et les normes comportementales qui y sont attachées. La population qui met ses enfants au travail avec la plus grande propension est celle qui est la plus récemment implantée en ville : les jeunes nés hors d'Abidjan y sont les plus nombreux. Pourquoi ne pas considérer qu'elle porte, de manière plus affirmée que la population insérée de plus longue date en ville, l'expérience « rurale » de la « communauté domestique » décrite notamment par Meillassoux, C. 1992 à propos de la Côte d'Ivoire, mais également Bourdieu, P. 1977 à propos de l'Algérie « pré-capitaliste ». Dans cette communauté, les contraintes particulières du cycle agricole impliquant que des avances en semences soient le préalable à toute récolte réifient en quelque sorte le « principe d'antériorité » qui finit par s'incarner dans l'organisation sociale : l'aîné nourrit et protège les cadets mais il a aussi le droit d'en revendiquer le travail. Le circuit qui lie les « aînés » aux cadets est ainsi nommé « prestataire-redistributif ». Meillassoux ajoute que cette « solidarité » intergénérationnelle est viagère puisque – en l'absence de circulation monétaire, ce qui est bien notre cas – « la survie des post-productifs [c'est-à-dire les retraités] n'est possible que par l'investissement de l'énergie produite pendant leur âge productif dans la formation de futurs producteurs » (p. 92). Bref, tout comme dans la synthèse des modèles économiques exposée plus haut, c'est bien une perspective de reproduction dynastique qui motive les rapports intrafamiliaux tandis que la mise au travail des enfants répond bien à un impératif de subsistance. Ici toutefois, la règle de comportement adoptée n'émane pas de la rationalité maximisatrice des agents mais de l'expérience propre d'une

communauté dont la subsistance dépend de la mobilisation de tous les « bras » possibles. Le modèle s'applique effectivement à une population plutôt pauvre (à l'échelle urbaine au moins), installée dans la frange informelle de l'économie et héritière des pratiques du « secteur indigène » de l'après-guerre ou des mouvements migratoires des populations rurales à l'époque du boum économique, dans les années soixante. Et ceci affecte les choix scolaires. Dubresson, A. 1989 précise qu'au début des années 80, à une époque où les Africains non ivoiriens constituent les deux tiers des exploitants indépendants, il existe en Côte d'Ivoire « des relations quasi symbiotiques entre les catégories de non scolarisés et celles des artisans et commerçants, au sein desquelles la proportion d'étrangers est forte » (p. 354). Cette population n'a de plus, du fait des barrières à l'entrée dans le secteur informel qui lui ont été imposées, jamais misé grand chose sur l'éducation de ses enfants. L'expérience collective de cette « situation » dans l'économie a prédisposé les ménages insérés dans le secteur non enregistré à effectivement recourir à la main-d'œuvre domestique pour lisser leur consommation (cf. Labazée, P. 1996). Une manière de synthétiser le comportement de ces ménages serait d'en faire les tenants d'une doctrine qui, selon Grootaert, C. et R. Kanbur. 1995, résume la principale hypothèse de l'approche économique du travail des enfants : « l'éducation vous ouvre l'esprit mais ne vous enseigne pas comment survivre » (p. 16). L'hypothèse que les familles faisant travailler leurs enfants partagent une appréhension commune de la valeur de l'école, héritée de leur positionnement social, n'est finalement pas plus absurde que d'imaginer que chaque ménage est individuellement capable d'estimer sans erreur les rendements de l'investissement scolaire.

Les ambigüités et limites du raisonnement économique sont encore plus patentes lorsqu'il s'agit de trouver une explication à l'apprentissage payant. Pourquoi en effet avoir fréquenté relativement longuement l'école pour se retrouver dans le secteur informel, où ce choix a le moins de chances d'être récompensé ? Pourquoi, de plus, payer de fortes sommes pour une formation aussi déficiente au plan pédagogique ?

2.2. L'apprentissage payant : logique d'investissement ou stratégie d'évitement de la relégation statutaire ?

Nous avons vu plus haut que le type de formation offerte aux apprentis payants ne justifiait très certainement pas les montants engagés par les jeunes travailleurs et leur famille. L'argument selon lequel les apprentis achètent une formation technique est difficilement recevable. Mais cela ne disqualifie pas forcément non plus l'idée que ces apprentis achètent effectivement quelque chose qui ne serait pas exclusivement une formation technique. Ceci aurait pour vertu de préserver la logique de l'investissement et, par conséquent, la pertinence du raisonnement économique. Quels autres « biens » les apprentis sont susceptibles de vouloir acheter par le biais de leur présence

payante dans un atelier ? Les hypothèses qui suivent ne peuvent faire l'objet de tests précis parce que nous ne disposons pas de données longitudinales pour mesurer le rendement d'un éventuel investissement mais aussi, surtout, parce que les biens auxquels nous nous référons sont immatériels et donc non quantifiables.

Investissement matrimonial et/ou acquisition de capital social

Une première possibilité, qui expliquerait la grande proportion de jeunes filles concernées par la formule d'apprentissage payant, est que l'apprentissage payant est un bon investissement matrimonial. Acheter une formation de couturière participerait à la confection d'un « trousseau », dans la perspective d'un mariage. Cette hypothèse est défendue par Velenchik qui rapporte que de nombreuses jeunes couturières interrogées lui ont exprimé cette intention. Proteau, L. 1996 lui donne également crédit : une « fille […] peut toujours rentabiliser sa formation scolaire, même incomplète, sur le marché matrimonial » (p. 400). Si un petit bagage scolaire est rentable sur « le marché matrimonial », y adjoindre des compétences techniques ne peut être nuisible. Bommier, A. et S. Lambert. 2000 élaborent de leur côté un modèle dans lequel une scolarisation précoce des jeunes tanzaniennes (mais relativement plus courte que celle des garçons) serait un moyen pour les ménages de « mieux les marier ». Cette hypothèse ne nous semble pas refléter le vœu à court terme exprimé par les jeunes filles que nous avons rencontrées. Dans neuf cas sur dix, le projet exprimé des apprenties payantes est soit de continuer leur apprentissage, soit de s'installer à leur compte.

Plus importante est sans doute la recherche des compétences et contacts sociaux décisifs pour la réussite d'une activité informelle. Nous avons vu plus haut que les apprentis payants sont souvent familialement déconnectés de l'univers de la petite production non enregistrée. Il n'est dès lors pas incongru d'imaginer que ce qu'ils paient n'est autre qu'un accès à un monde qui n'est pas le leur. Une activité informelle ne requiert pas seulement que des qualifications techniques. Les contacts avec la clientèle, avec les fournisseurs ou les collègues sont autant d'atouts, voire d'impératifs, pour le développement d'une activité autonome future. Le Pape, M. et C. Vidal. 1987 fournissent de multiples illustrations de cette idée. A la liste des compétences qu'il est nécessaire d'obtenir figure aussi le crucial « art du crédit », comprenant toutes les règles subtiles d'octroi et d'obtention d'avances avec clients et fournisseurs (Le Pape, M. 1997). L'aspiration à l'insertion au sein de réseaux professionnels et à la maîtrise des pratiques commerciales est évidente dans les entretiens que nous avons menés. Symptomatiquement, la pratique de la « perruque » et le détournement de clients sont monnaies courantes. Mais quel est le bon prix pour ces « biens » ? Comment peut-on en connaître le rendement ? Sans négliger leur importance, ce serait « forcer » de manière *ad hoc* le raisonnement économique de l'investissement que de considérer qu'ils justifient à eux seuls le prix de l'apprentissage. Les modalités de la formation des

croyances sur le rendement de l'investissement restent floues.

L'apprentissage payant pour éviter le déclassement

Nous proposons ici une explication de la formule d'apprentissage payant qui fait appel, comme à la fin de la section précédente, aux dynamiques collectives résultant de la stratification sociale spécifiquement ivoirienne. Nous avons vu que les apprentis payants sont relativement plus souvent issus de la classe abidjanaise des employés « modernes ». Le comportement qui mène à l'apprentissage payant peut être vu comme le prolongement d'une stratégie de scolarisation des enfants à tout prix, émanant de cette frange de la population, durement frappée par la crise des débouchés « modernes » à partir du milieu des années 80.

Le Pape, M. et C. Vidal. 1987 décrivent les efforts de scolarisation de la petite bourgeoisie ivoirienne comme une compétition effrénée dont la finalité est d'obtenir, grâce aux titres scolaires, des positions socio-économiques privilégiées. Cette strate des ménages est la grande « perdante » du retournement de la conjoncture à la fin des années 70, celle qui a subi le plus durement la mise en application des Programmes d'Ajustement Structurel, exclusivement tournés vers le rééquilibrage entre secteur des biens échangeables (l'agriculture) et secteur des biens non échangeables (l'industrie urbaine protégée et la Fonction Publique). Pendant des années, les ménages ivoiriens qui en avaient les moyens ont effectué des dépenses, parfois ruineuses, pour scolariser leurs enfants. Ils semblent s'être « acharnés » à prolonger la présence à l'école de leur progéniture. Proteau, L. 1996 détaille le contenu de ces stratégies de maintien à tout prix dans le système éducatif telles que le recours aux multiples pratiques de contournement des obstacles « permises » dans l'enseignement public (dont les « couloirs », déjà évoqués) ou le choix d'un parcours perpétuellement « sous perfusion », dans le secteur privé. En lieu et place de comportements animés par une rationalité substantielle et élaborant des prévisions parfaites, Le Pape, M. et C. Vidal. 1987 semblent voir des actes largement fondés sur l'expérience passée puis procédant de la simple « foi » : « l'espoir d'accéder, grâce aux succès scolaires, à des statuts professionnels valorisés a été longtemps confirmé par l'expérience et cet espoir, d'abord soutenu par le « miracle ivoirien et la conjoncture politique des années 50 aux dernières années 70, a ensuite subsisté, malgré la dépression économique, mais comme une sorte de foi. Sans cet espoir puis cette foi, l'intensité des efforts consentis par les collectifs familiaux en faveur de la scolarité se comprendrait mal » (p. 68). Ces propos se réfèrent à deux séquences historiques, l'une prospère, l'autre critique au plan économique. En même temps que se constituait, en Côte d'Ivoire, le « secteur moderne » s'élaborait un modèle d'ascension socio-économique par l'école. Fréquenter l'école, et notamment le cycle secondaire, c'est devenir un « intellectuel », c'est pouvoir prétendre à autre chose qu'un métier domestique, artisanal ou commercial (Le Pape, M. 1986). Loin d'être calquées sur l'évaluation objective des rendements scolaires, les aspirations des

ménages en matière d'éducation, sous l'impulsion des déclarations d'intention étatiques, se standardisèrent, arrimées à la croyance que le « salut social » (Baudelot, C. et R. Establet. 2000) passe par l'école. Ce mouvement suit un processus sans doute proche de celui qui a amené les Français, au fil des décennies d'après-guerre, quelle que soit leur classe sociale, à considérer le baccalauréat comme un niveau scolaire minimum à atteindre par leur progéniture, doté de la vertu de protéger du chômage. Que se passe-t-il lorsque l'économie entre en crise et que le modèle d'insertion professionnelle qu'elle promouvait jusqu'alors s'essouffle ? La persévérance des ménages dans la voie scolaire relève-t-elle de « l'acte de foi » irrationnel, ainsi que le suggèrent Le Pape, M. et C. Vidal. 1987 ? Il ne nous semble pas qu'il faille nécessairement ôter aux comportements « d'acharnement scolaire » des ménages tout fondement rationnel. La peur du déclassement ne peut-elle pas induire les mêmes attitudes que la perspective de promotion, à ceci près, que, dorénavant, les efforts consentis n'ont plus d'autre objet que de maintenir la nouvelle génération dans la position qu'avait conquise la précédente ? Il faut, pour reprendre l'image de Lewis Caroll, courir pour rester sur place : « dans une situation de sous-emploi des jeunes, les stratégies familiales se trouvent […] plongées dans un cercle vicieux. Il faut investir de plus en plus dans les scolarités pour pallier une casse croissante du potentiel des nouvelles générations. Et il n'y a pas de marge de jeu, bonne ou mauvaise, puisqu'il n'y a plus d'autre choix » (Baudelot, C. et R. Establet. 2000, p. 144). La rationalité qui s'exprime en pareille situation diffère drastiquement de la rationalité d'un ménage désocialisé regardant vers l'avenir. Plus que de l'avenir, elle tient en effet compte des actions des autres ménages. L'adoption par les ménages de tels raisonnements a au moins deux incidences. Tout d'abord, en s'inspirant des comportements observables dans leur environnement immédiat, les ménages risquent fort d'appliquer des stratégies socialement situées, propres à leur groupe social de référence, dépendantes de leurs « dispositions » cognitives acquises et des relations concrètes personnellement nouées : « les mouvements de la bourse des valeurs scolaires sont difficiles à anticiper et ceux qui peuvent bénéficier, à travers leur famille, parents, frères ou sœurs, etc., ou leurs relations, d'une information sur les circuits de formation et leur rendement différentiel, actuel et potentiel, peuvent placer au mieux leurs investissements scolaires […]. C'est là une des médiations à travers lesquelles la réussite scolaire – et sociale – se rattache à l'origine sociale (Bourdieu, P. 1994, p. 46). En regardant « sur les côtés », les ménages s'exposent ensuite à subir les éventuels revers imprévus que leur réserve le futur. Le « puzzle de l'apprentissage » peut, selon nous, être résolu dès lors que l'on reconnaît que les ménages se conduisent selon ces lignes d'action.

Faute de ne pouvoir obtenir son salut par la voie scolaire classique, il faut pouvoir « sauver la face » autrement. L'apprentissage payant n'est pas une réorientation motivée par une stricte anticipation des rendements de la formation sur le tas, il est avant tout, une manière de rebondir

après un échec, de reporter encore un déclassement déjà bien entamé[5], tout en préservant l'image qu'on a de soi en se prétendant toujours « à l'école ». Payer l'apprentissage et obtenir en retour un « diplôme » dont la valeur sur le marché du travail est largement ignorée, c'est se donner l'illusion qu'on se forme, qu'on est justement différent de cette main-d'œuvre gratuite, mobilisée autoritairement par leurs parents représentant assurément l'ultime stade du déclassement. Ce qu'achètent ceux qui paient leur présence dans un atelier n'aurait donc que peu à voir en priorité avec une formation dont on pense qu'elle améliorera leurs revenus futurs : on achète surtout le droit de ne pas être mis « hors jeu ». C'est par défaut que le choix s'effectue. L'arrangement dans lequel on entre est bancal ; sa nature contractuelle – et donc « moderne » - est largement démentie par les pratiques. Il n'empêche : il est un moyen d'éviter la relégation dans l'orbite domestique.

De tels comportements ne se comprennent qu'à la lumière d'une forme de rationalité située. La temporalité des ajustements cognitifs collectifs n'est pas celle des modifications des variables macroéconomiques, *a fortiori* lorsque ces modifications interviennent avec la brutalité d'une crise. Il nous semble que la fuite en avant que constitue l'apprentissage payant est le résultat de la « dissonance cognitive » (Akerlof, G.A. et T.D. Dickens. 1984) induite par le décalage entre ces deux temporalités ; elle constitue une réponse au malaise qu'il engendre. Les apprentis payants préfèrent se voir écoliers d'un hypothétique secteur privé d'enseignement technique (et de ce fait payer leur présence en atelier) plutôt que main-d'œuvre gratuite pour effacer l'inconfort né de la dévalorisation de leur formation scolaire générale.

3. Conclusion

Nous avons cherché ici à élaborer une explication de la différenciation des régimes de mise au travail des jeunes travailleurs que notre enquête a mis en évidence. Nous avons étudié la manière dont la microéconomie rendait compte des choix parentaux d'éducation/mise au travail dans les pays en développement puis confronté les prédictions des modèles aux observations que nous avons faites en Côte d'Ivoire. Les modèles microéconomiques bâtissent largement leurs prédictions, d'une part, sur des contraintes exogènes, qu'ils font peser sur les décisions décentralisées et notamment sur les dotations des ménages, dont la distribution en Côte d'Ivoire est socialement très marquée. Cette distribution sociale des positions dans l'économie n'entre pas dans le champ d'explication des modèles. D'autre part, les approches microéconomiques font des

[5] Pour Dubresson, A. 1989, les étapes du déclassement scolaire conduisent de l'école publique vers l'école privée tout d'abord, puis de l'école privée vers l'apprentissage. Le Pape, M. 1986 confirme la première partie de ce procès : « le refus pratique du déclassement se traduit par un afflux vers les écoles privées » (p. 106).

anticipations par les agents des rendements futurs de l'éducation une véritable « boîte noire » ; elles sont postulées parfaites. Lorsque l'on cherche à évaluer la portée des explications microéconomiques au contexte ivoirien puis à nos données, il apparaît que la « mécanique » qu'ils décrivent fonctionne – quoique imparfaitement - pour le seul « travail non rémunéré », celui qui concerne des ménages pauvres et déjà fortement connectés au secteur informel. Pour ceux-là, il semble bien que mettre au travail ses enfants soit un moyen de lisser leur consommation. Mais leur comportement « rationnel » peut aussi être vu comme l'incorporation dans leur appréhension du rôle de l'école de la place que l'histoire économique nationale leur a assignée. Le raisonnement strictement économique est encore moins aisément applicable pour rendre compte de la seconde forme de mobilisation du travail des jeunes que nous avons identifiée, l'apprentissage payant. Cela vient du fait que cet arrangement concerne des populations situées à d'autres positions sociales que les « travailleurs non rémunérés », qui voyaient pour leur progéniture d'autres destins professionnels que l'activité artisanale informelle : des destins passant par l'accumulation de titres scolaires. La crise a conduit ces populations à réviser leurs espoirs de promotion sociale mais le « travail des enfants » standard n'en a pas été le résultat. En lieu et place d'une mise au travail conforme au modèle et parce qu'il faut trouver des parades au déclassement statutaire, un arrangement nouveau est né ; une formule bancale promettant formation mais assurant aussi aux entrepreneurs convertis en « enseignants » de confortables revenus. La crise n'induit donc pas des ajustements microéconomiques automatiques. Si les « pauvres » savent d'expérience réagir aux chocs économiques (en mettant au travail leurs enfants dans le cas présent), ceux pour qui l'investissement scolaire était une stratégie viable en régime stationnaire prospère se trouvent privés d'options lorsque la conjoncture se retourne. Un cycle tâtonnant de recherche de solution alternative s'engage alors, dont l'apprentissage payant est une manifestation bien insatisfaisante, impossible à réduire à un calcul de maximisation intertemporelle. Ce n'est probablement qu'après de longs délais – et un « travail » cognitif dont les travaux d'Akerlof donnent quelques clés - que les espérances des ménages peuvent de nouveau s'ajuster à la réalité de leur nouvelle condition.

Bibliographie

Akerlof, G.A. et T.D. Dickens. 1984. "The economic consequences of cognitive dissonance," in *An economic theorist's book of tales*. G.A. Akerlof ed. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 123-44.

Baland, J.-M. et J.A. Robinson. 2000. "Is child labor inefficient?" *Journal of Political Economy*, 108:4, pp. 663-79.

Baudelot, C. et R. Establet. 2000. *Avoir 30 ans en 1968 et en 1998*. Paris: Seuil.

Becker, G.S. 1991. *A treatise on the family - enlarged edition*. Cambridge: Harvard University Press.

Ben-Porath, Y. 1982. "Economics and the family - match or mismatch? A review of Becker's treatise on the family." *Journal of Economic Literature*, 20:1, pp. 52-64.

Berry, S. 1983. "From peasant to artisan: motor mechanics in a Nigerian town," in *Entreprises et entrepreneurs en Afrique, XIXè et XXè siècles*. Laboratoire Connaissance du Tiers-Monde ed. Paris: L'Harmattan, pp. 421-50.

Bhalotra, S. et C. Heady. 2000. "Child Farm Labour: Theory and Evidence." 57. STICERD - London School of Economics: London.

Bommier, A. et P. Hugon. 2002. "L'éducation," in *La Côte d'Ivoire à l'aube du XXIè siécle*. G.P. Tapinos, P. Hugon et P. Vimard eds. Paris: Karthala, pp. 263-324.

Bommier, A. et S. Lambert. 2000. "Education demand and age at school enrollment in Tanzania." *The Journal of Human Resources*, 35:1.

Bourdieu, P. 1977. *Algérie 60, Structures économiques et structures temporelles*. Paris: Éditions de Minuit.

Bourdieu, P. 1994. *Raisons pratiques. Sur la théorie de l'action*. Paris: Seuil.

Charmes, J. et X. Oudin. 1994. "Formation sur le tas dans le secteur informel." *Afrique Contemporaine*, 172, pp. 230-37.

Couralet, P.E. 2002. "Une analyse économique du travail des enfants." EHESS: Paris.

Dubresson, A. 1989. *Villes et industries en Côte d'Ivoire*. Paris: Karthala.

Fitzsimons, E. 2002. "Risk, education and child labour in Indonesia." 52. Institute for Fiscal Studies: London.

Grégoire, E. 1987. "Emploi et travail non salarié à Maradi, Niger." *Cahiers des Sciences Humaines*, 23:1, pp. 35-37.

Grootaert, C. 1998. "Child labor in Côte-d'Ivoire: incidence and determinants." World Bank, Social Development Department: Washington.

Grootaert, C. et R. Kanbur. 1995. "Child Labor: A Review." 54. The World Bank: Washington, D.C.

Inades. 1996. "La relation d'apprentissage." INADES: Abidjan.

Jacoby, H.G. et E. Skoufias. 1997. "Risk, financial markets, and human capital in a developing country." *The Review of Economic Studies*, 64:3, pp. 311-35.

Labazée, P. 1996. "L'emploi d'enfants en période de crise," in *L'enfant exploité*. B. Schlemmer ed. Paris: Karthala-ORSTOM, pp. 109-21.

Lachaud, J.-P. 1989. *Le marché du travail urbain en Côte d'Ivoire: structure et segmentation*. Genève: Institut International d'Études Sociales.

Lachaud, J.-P. 1995. "Secteur infomel urbain et informalisation du travail urbain en Côte d'Ivoire." CED: Bordeaux.

Le Pape, M. 1986. "Les statuts d'une génération - Les déscolarisés d'Abidjan entre 1976 et 1986." *Politique Africaine*, 24, pp. 104-12.

Le Pape, M. 1997. *L'énergie sociale à Abidjan*. Paris: Karthala.

Le Pape, M. et C. Vidal. 1982. "Raisons pratiques africaines." *Cahiers internationaux de sociologie*, 73, pp. 293-321.

Le Pape, M. et C. Vidal. 1987. "L'Ecole à tout prix, stratégies éducatives dans la petite bourgeoisie d'Abidjan." *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 70, pp. 64-73.

Meillassoux, C. 1992. *Femmes, greniers et capitaux*. Paris: L'Harmattan.

Morice, A. 1987. "Ceux qui travaillent gratuitement: un salaire confisqué," in *Classes ouvrières d'Afrique Noire*. M. Agier, J. Copans et A. Morice eds. Paris: Karthala, pp. 45-76.

Pollak, R.A. 1988. "Tied transfers and paternalistic preferences." *The American Economic Review*, 78:2, pp. 240-44.

Proteau, L. 1996. "Ecole et société en Côte-d'Ivoire. Les enjeux des luttes scolaires (1960-1994)." Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales: Paris.

République de Côte-d'Ivoire. 2000. "Profil et déterminants de la pauvreté en Côte d'Ivoire en 1998." 118. PNUD - INS: Abidjan.

Schneider, H. 1992. *Ajustement et équité en Côte d'Ivoire*. Paris: OCDE.

Thurow, L.C. 1974. "Cash versus in-kind transfers." *The American Economic Review*, 64:2, pp. 190-95.

Vijverberg, W. 1988. "Nonagricultural Family Enterprises in Côte d'Ivoire: A Descriptive Analysis." 88. World Bank: Washington, D.C.

Vreyer, P. (de), S. Lambert, et T. Magnac. 1999. "Educating children: a look at household behavior in Côte d'Ivoire." Paris.