



HAL
open science

Quand la guerre s'invite à l'école: impact de la crise ivoirienne en milieu scolaire (Chapitre 2)

Magali Chelpi-den Hamer

► To cite this version:

Magali Chelpi-den Hamer. Quand la guerre s'invite à l'école: impact de la crise ivoirienne en milieu scolaire (Chapitre 2). La Côte d'Ivoire, d'une crise à l'autre, ed. F. Viti, Paris: L'Harmattan (2014), 2014. hal-02916014

HAL Id: hal-02916014

<https://hal.science/hal-02916014>

Submitted on 17 Aug 2020

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.

Quand la guerre s'invite à l'école.

Impact de la crise ivoirienne en milieu scolaire¹

Magali Chelpi-den Hamer

Introduction

La Côte d'Ivoire est en train d'émerger d'une période de neuf ans de crise qui a divisé le pays en deux entre 2002 et 2011 et qui a exacerbé les fractures sociales existantes en jouant énormément sur les registres identitaires. Si ce conflit résulte de près de 20 ans de récession économique et de luttes politiques intenses et très violentes qui se sont exprimées jusqu'au plus haut sommet de l'Etat, la période 2002-2011 a été marquée par plusieurs pics de violence à Abidjan et à l'intérieur du pays. Ce texte abordera spécifiquement les événements qui se sont déroulés pendant la période électorale et postélectorale du point de vue particulier de l'école. Les effets de la crise ivoirienne seront abordés, tels qu'observés et perçus au niveau des établissements scolaires par les élèves et le personnel d'encadrement, tout en s'interrogeant sur le degré d'exacerbation du conflit à partir de l'école².

Effets des crises successives sur le système éducatif ivoirien

L'ouvrage de Laurence Proteau (2002), *Passions scolaires en Côte d'Ivoire*, publié juste avant la crise de 2002, reste un ouvrage de référence pour quiconque veut se plonger de manière analytique dans le système éducatif ivoirien. L'ouvrage pose clairement la question scolaire en question politique et amène à s'interroger sur le rôle de l'école dans les différentes crises. Sur une durée de trente deux ans (1960-1992), l'auteure dissèque les luttes syndicales et montre que le rapport à l'École est avant tout un rapport à l'État et que l'histoire des luttes sociales et politiques est rarement indépendante des conflits qui émergent à partir de l'institution scolaire (surtout à partir des années 1990, où le champ scolaire commence à s'ériger systématiquement en terrain de violences physiques). Le cursus scolaire apparaît sans fards, comme un parcours accompli en solitaire, semé d'embûches, et où la fin (sociale) s'est mise à justifier les moyens (en témoigne les pratiques controversées assez répandues de

¹ Ce texte est une adaptation d'un rapport professionnel commissionné à l'auteur par le bureau UNICEF de Côte d'Ivoire.

² La méthodologie utilisée pour collecter les données a comporté une composante qualitative, qui se base sur une revue documentaire approfondie et sur des entretiens à Abidjan et dans 15 autres régions du pays avec des acteurs clés de l'éducation, et une composante quantitative, qui se base sur des résultats d'enquête. Le terrain a été effectué entre novembre 2012 et janvier 2013.

négociation de notes et d'achats de diplômes). Dix ans après la publication de cet ouvrage, il est légitime de se demander comment les choses ont évolué, surtout après une décennie de crise ouverte, et de s'interroger sur la manière dont l'institution scolaire a été impactée par les différentes crises politiques depuis 2002.

Une grande diversité de situations

‘La moins perturbante des deux crises pour les gens, c’était celle de 2002, même si sur le plan éducatif, la crise de 2002 a beaucoup affecté la scolarisation des élèves avec l’accueil des élèves déplacés. En 2010 par contre, il y a eu confrontation militaire ouverte entre les armées, ce qui a provoqué des injures virulentes contre les malinkés. Il y a eu des pertes en vies humaines. Des hommes en armes ont tiré sur la population.’ (entretien avec des représentants de la communauté musulmane de San Pedro)

‘Au niveau de la DREN de Yamoussoukro, la crise postélectorale a relativement peu perturbé le fonctionnement de l’école. Les écoles n’ont jamais été déconnectées du système central en terme de budget de fonctionnement et d’investissement. Les écoles sont restées liées aux structures régionales en terme d’encadrement.’ (entretien avec des représentants de la Direction Régionale de l’Education Nationale de Yamoussoukro)

Les données qualitatives récoltées à l’intérieur du pays font ressortir une grande diversité de situations. Dans certaines localités comme à San Pedro, la crise de 2002 n’a eu que peu d’effets et c’est la crise postélectorale qui a été la plus perturbatrice. Dans d’autres localités comme à Man, Yamoussoukro ou à Korhogo, c’est l’inverse qui semble s’être produit et c’est la crise de 2002 qui a été le plus ressentie. A Abidjan, si la crise de 2002 a été le plus fortement ressentie en termes de mouvements de populations scolaires (on se rappelle à l’époque l’exode massif des élèves, surtout des élèves du secondaire, vers la capitale pour fuir la rébellion et éviter d’être ‘du mauvais côté’, notamment pour les sessions d’examens), la donne est quasiment inversée en 2010 et ce sont les populations d’Abidjan qui ont tendance à quitter la ville pour aller vers l’intérieur avant et après les élections présidentielles.

Dans la plupart des cas, c’est tout le tissu social qui était affecté et l’impact sur l’école n’était finalement qu’une expression plus large des tensions politiques qui pouvaient s’observer au niveau local. Un effet des crises assez marquant néanmoins sur le système éducatif a été le renforcement de la capacité de nuisance du syndicat élève FESCI, qui dès le niveau d’enseignement secondaire et ce jusqu’au changement de régime en 2011, a monopolisé le contrôle de la plupart des activités administratives lucratives liées à l’école (plus qu’un droit de regard, de véritables ponctions étaient effectuées sur les demandes d’internat, les frais d’inscriptions, les attributions de bourses, l’organisation des petits commerces au sein des campus). Nous y reviendrons plus bas.

Les effets de la crise de 2002 sur le système éducatif ivoirien se sont traduits de diverses manières³. Au niveau de l’enseignement primaire et secondaire, un résultat direct de la partition du pays en deux a été un afflux soudain d’élèves et d’enseignants en zone sud, ce qui a entraîné dans certains

³ Pour des informations détaillées sur la période 2003-2007, voir les travaux de Chelphi-den Hamer 2007, 2011.

établissements des effectifs pléthoriques. Certaines écoles se sont entièrement déplacées et ont été ‘hébergées’ dans des établissements de la capitale. Cela a été le cas du lycée technique de Bouaké, par exemple, qui continuait encore en janvier 2013 à être hébergé dans l’enceinte du lycée technique d’Abidjan (ce qui a entraîné des problèmes pédagogiques vu qu’il n’y avait plus assez d’outils de production pour les manipulations pratiques). En zone restée sous contrôle du gouvernement, des écoles ‘relais’ et ‘de sauvegarde’ ont été créées dans l’enseignement primaire et secondaire pour les années scolaires 2003-2004 et 2004-2005, ce qui a permis d’augmenter ponctuellement l’offre éducative au sud et d’absorber une partie des élèves déplacés. Les modalités d’entrée dans ces structures n’ont cependant pas permis de faire le tri entre élèves déplacés et autres types d’élèves, et c’est ainsi que plusieurs jeunes qui étaient déjà en difficulté de scolarisation avant 2002 ont pu profiter de l’ouverture de ces écoles pour reprendre leur scolarité.

Un des effets les plus marquants de la crise de 2002 sur l’institution scolaire ivoirienne a été la déconnexion financière de longue durée des établissements scolaires et des structures d’encadrement en zone nord, sous contrôle de l’ex-rebellion. Les budgets de fonctionnement et d’investissement des DREN de la zone CNO ont ainsi été gelés pendant plusieurs années au niveau du Ministère de l’Education Nationale⁴ ainsi que les dotations en équipement et en personnel. La zone CNO n’a ainsi reçu aucun enseignant stagiaire entre 2002 et 2011. Une conséquence de cette déconnexion financière a été de ponctionner les parents d’élèves de manière excessive par le bais des COGES⁵ pour payer les frais de personnel, mais sans nécessairement fournir un enseignement de qualité puisque les enseignants bénévoles qui composaient la majorité du personnel enseignant de la zone CNO pendant de nombreuses années avaient des profils très divers (et des qualifications souvent insuffisantes). La baisse du niveau, déjà perçue dans les années 90, s’est ainsi accélérée avec les années de crise, et les grilles de salaire des enseignants officiant en zone CNO ont été déconnectées des grilles centrales (les paiements se faisaient au niveau de chaque établissement, en fonction des cotisations levées). L’enseignement privé n’a pas été épargné et l’État éponge encore ses dettes⁶. Un autre effet marquant de la crise de 2002 a été de mettre en lumière les différentes politiques d’aménagements du Ministère de l’Education Nationale en terme de programme et de calendrier scolaire jusqu’en 2007 (au sud et au

⁴ En terme de manque à gagner pour les établissements, cela correspondait à une non attribution de subvention publique de 600,000 francs CFA par an pour les écoles de 3 classes ; 900,000 FCFA pour 6 classes ; et 1,200,000 FCFA pour les groupes scolaires. Ces montants étaient ceux prévus pour les comités de gestion des écoles (COGES) en 2002. Au niveau du secondaire, les COGES auraient été censés recevoir en plus 1,700 francs CFA par élève, prélevé sur les 5,000 F CFA de frais d’inscription (le reste se répartissant entre la Direction Régionale d’Education et en fond d’appui à l’établissement).

⁵ En 2002, les COGES venaient d’être mis en place de manière officielle en Côte d’Ivoire.

⁶ Les dotations d’Etat à l’enseignement privé sont budgétisées sur base du nombre d’élèves affecté par l’Etat dans les établissements privés. La dette publique à l’enseignement privé catholique accumulée depuis 2009 s’élèverait ainsi à près de 7 milliards de francs CFA (soit 10 millions d’euros) (entretien avec le Secrétaire General du réseau des écoles confessionnelles catholiques, janvier 2013). L’enseignement privé confessionnel représente environ un tiers des effectifs élèves en Côte d’Ivoire.

nord, plusieurs sessions d'examens ont été organisées entre 2004 et 2007 pour le CEPE, le BEPC et le BAC, et ce n'est qu'à l'automne 2007 qu'un calendrier scolaire unique est repris en Côte d'Ivoire, valide au nord et au sud).

Si l'on tente d'inventorier les effets de la crise postélectorale, il y a plusieurs spécificités. D'abord, les impacts 'perturbateurs', en terme de scolarité, semblent avoir beaucoup moins pesé qu'en 2002 : le mouvement de déplacement des élèves a été nettement moindre, il n'y a pas eu de mise en place de système parallèle d'éducation comme pendant la crise précédente, et l'interruption des cours a été relativement brève. Les cours ont été interrompus entre novembre 2010 et mai 2011, soit en continu pendant quelques semaines ou pendant quelques mois, soit de manière intermittente pendant quelques jours, en fonction des attaques et des rumeurs d'attaques. Certains établissements se sont ponctuellement transformés en centres d'accueil pour les populations déplacées (e.g. le centre technique professionnel de Duékoué).

La crise de 2010 a surtout été marquée par son caractère très politique. Observée bien sûr au niveau de toutes les strates de la société ivoirienne, cette 'surpolitisation' a aussi été notée au niveau de l'école. Et si la tension au sein du personnel enseignant avait été relativement discrète en 2002, en 2010, plusieurs témoignages recueillis auprès d'enseignants montrent la réalité de cette surpolitisation, qui dans une certaine mesure, s'est aussi ressentie au niveau des élèves puisque dans certains établissements, on les a vus mimiquer la méfiance accrue entre adultes. Plusieurs fragments d'entretien illustrent ce point:

« Certains enseignants ne fréquentent plus la salle des professeurs pour cause de méfiance. » (entretien avec des professeurs du Lycée Khalil de Daloa)

'Il y eu des clans même au niveau des élèves. Même les tout-petits avaient des positions tranchées. Certains élèves étaient traités de rebelles par leurs camarades. Il y avait des pro-Gbagbo et des pro-ADO. Vous savez, les enfants intériorisent tout ce que font les grandes personnes.'(entretien avec le Directeur Regional de l'Education Nationale de Sassandra)

'Certains de nos collègues qui s'étaient très impliqués politiquement pendant la période des élections ont demandé des affectations ailleurs.' (entretien avec des enseignants du secondaire du lycée municipal de Yopougon à Abidjan)

En 2010, c'est tout le tissu social qui a été affecté. Les problèmes d'insécurité étaient généralisés, la fermeture des banques pendant plusieurs semaines en début d'année 2011 a asphyxié un grand nombre de personnes tout bord politique confondu, la hausse du prix des denrées alimentaires de base a été ressentie par toutes les couches de populations et les prix de transport ont pu parfois tripler sur certains tronçons (e.g. le prix du voyage entre Duékoué et Guiglo qui est passé de 500 à 1,500 FCFA pendant la crise post-électorale). Plusieurs familles se sont déchirées, à cause des sensibilités politiques.

'Pendant la crise postélectorale, ce sont les difficultés d'approvisionnement des ménages et la fermeture des classes qui ont le plus perturbés les familles. On ne peut pas dire qu'il y a eu une communauté qui a été plus touchée qu'une autre. Lorsque la ville était vide, les communautés restées sur place ont souffert de l'absence de vivres. Le commerce était au ralenti.' (entretien avec des leaders religieux chrétiens de Bouaké)

‘Il n’y a pas eu de baisse d’effectif élèves pendant la crise postélectorale. On l’a bien noté mais seulement de façon ponctuelle; ce n’était pas comme en 2002.’ (entretien avec des enseignants de San Pedro).

‘Les rapports sociaux se sont dégradés. Des couples se sont séparés à cause de ces questions politiques. Il y a eu séparation au sein de mêmes familles.’(entretien avec le DREN, Duékoué)

Des villes et des villages du sud et de l’ouest ivoirien ont été très touchés par la crise postélectorale et des sociétés qui avaient été jusque-là relativement préservées pendant la crise de 2002 se sont retrouvées pleinement confrontées avec les violences de guerre de 2010-2011. En terme d’impact sur l’institution scolaire, une similitude avec la crise de 2002 a été de reporter la grande partie des frais de scolarisation aux parents d’élèves. Cela s’est fait de trois manières: par le biais de levées de contributions exceptionnelles (pour financer les enseignants bénévoles qui remplaçaient les enseignants titulaires absents dans les zones où il y avait eu des déperditions suite aux mouvements de population); par le biais d’une hausse des frais d’inscriptions et de composition; et par le biais de la pratique de certains parents, qui, de plus en plus mécontents de la qualité de l’enseignement dispensé au niveau des établissements publics, ont eu de plus en plus tendance à scolariser leurs enfants dans des établissements privés, surtout à Abidjan et dans les grands centres urbains. En matière d’aménagement de programme, si la crise post-électorale n’a duré que quelques mois, les programmes scolaires de l’année scolaire 2010-2011 n’ont pour autant pas pu être achevés dans les temps et il a été nécessaire que l’Etat aménage le calendrier pour éviter l’année blanche. Nous y reviendrons plus bas.

Dans les localités qui ont été le théâtre d’affrontements, les deux crises ont eu des effets similaires en terme de perte de fournitures scolaires, de vols, de pillages d’équipement dans les établissements (ordinateurs, tables bancs). Un autre effet notable a été d’altérer la collecte de taxes des collectivités territoriales, dont une partie sert en temps normal à financer les écoles publiques et les cantines⁷. Une importante partie des ressources propres des collectivités reposent en effet sur les taxes collectées au niveau des marchés, des panneaux publicitaires, des pylônes des compagnies de téléphonie et de l’impôt foncier.⁸ Pendant la période de crise, les taxes communales ont été difficilement collectées du fait des déplacements de populations et du ralentissement des échanges commerciaux, et même en zone gouvernementale, les subventions d’Etat ont été ralenties (à Bouna par exemple, la dette publique d’Etat à la Mairie s’élève à 46 mois d’arriérés).

⁷ Les activités qui sont dévolues aux mairies en matière éducative relève de la construction et la réhabilitation d’établissements préscolaires et primaire, ce qui inclut les cantines. Le Conseil Général lui est en charge des collèges et lycées de l’enseignement général et technique, ainsi que de l’enseignement supérieur. Le plan triennal liste les projets à réaliser par ordre de priorité. Ce qu’on a pu noter entre les deux crises est que certaines tâches normalement allouées au Conseil général ont été mises en œuvre par la Mairie. Par exemple, la Mairie de Yamoussoukro est intervenue au niveau secondaire pendant la période de crise en construisant un collège municipal pour désengorger le Lycée mixte de Yamoussoukro qui était alors seul lycée public dans la localité. La Mairie a également pris en charge les frais de scolarité de certains élèves inscrits dans le privé, se substituant ainsi aux dotations d’Etat.

⁸ Le budget des collectivités territoriales s’élabore en fonction de la subvention d’investissement que l’Etat décide d’allouer à la collectivité et sur base des recettes propres de la commune ou du département.

Des ‘retours à la normale’ qui varient en fonction des contextes

Dans les années qui ont suivi la crise de 2002 et la partition du pays en deux, il y a eu plusieurs initiatives gouvernementales et non gouvernementales locales qui ont aidé au retour à l'école. Au nord, l'initiative de l'ONG Ecole pour Tous a été déterminante pour gérer l'école en zone CNO en absence de toute administration. A partir de 2004, le retour d'une administration minimale, les différents aménagements gouvernementaux en terme de programme scolaire, l'organisation des examens de la session 2003 (déjà évoquées plus haut), le retour des enseignants (encouragé par une prime au retour), tout cela a permis une remotivation des parents et un retour de nombreux élèves à l'école. Au sud, pour pallier au sureffectif élèves et enseignants dans certains établissements, il y a eu la solution des écoles relais, puis de sauvegarde pendant deux années scolaires, et il y a également eu création - 'dans le désordre' (à comprendre de manière assez incontrôlé) - de nombreux collèges privés pour absorber ce surplus d'étudiants.

Après la crise postélectorale, on a pu observer plusieurs initiatives gouvernementales pour inciter à un retour relativement rapide à la normale au niveau de l'enseignement primaire et secondaire. On peut citer le Programme Présidentiel d'Urgence (PPU), directement géré par la Présidence, qui a débloqué des fonds rapides pour construire et réhabiliter des salles de classe dans plusieurs localités⁹. Certaines déclarations de Mme la Ministre de l'Education Nationale ont abordé la délicate question du syndicalisme élève et, au moins au niveau de l'enseignement secondaire, la consigne est clairement passée d'y mettre un terme dans les collèges et lycées, l'argument avancé étant que la plupart des élèves du secondaire sont encore mineurs, donc les formes politiques d'association doivent être prohibées (ce même argument ne pouvait pas être utilisé pour le supérieur). La consigne d'éviter les grèves en milieu scolaire juste après le changement de régime pour laisser le temps au nouveau pouvoir de prendre ses marques a été respectée par les syndicats enseignants et ce n'est qu'à la rentrée 2012 que les revendications ont reprises sous formes de grèves et de manifestations de rue¹⁰.

Au niveau des établissements, les tentatives de 'retour à la normale' ont souvent été marquées par des campagnes de sensibilisation menées par les préfets de région et les autorités d'Etat décentralisées. Les Directeurs Régionaux de l'Education Nationale (DREN) y ont souvent pris part. Dans certaines localités, les leaders religieux (musulmans et chrétiens) ont accompagné ces initiatives et les choses sont rentrées dans l'ordre assez vite. Cela a été le cas à Korhogo par exemple, où Madame le DREN a

⁹ Au titre de l'année 2013, il était prévu la construction de 25 collèges financés par le PPU et la mission d'évaluation des sites était en cours au moment de la collecte des données. Dans l'ensemble néanmoins, le PPU a eu un impact très divers, et dans plusieurs localités, pas d'impact du tout.

¹⁰ Les revendications sont surtout salariales, le salaire enseignant n'ayant pas été réajusté depuis plusieurs décennies.

effectué elle-même une tournée de sensibilisation et de motivation des agents pour le retour à l'école, entre le 23 mai et le 16 juin 2011. Le résultat a été un retour massif des enseignants. À la différence de 2002-2003 où cela avait été plutôt les autorités militaires (Com Zones) qui avaient encouragé le retour à l'école en zone CNO, en 2011, c'est l'administration ivoirienne qui est pleinement impliquée. À Soubré, un véritable travail d'équipe a pu être observé après la crise postélectorale : le préfet, l'inspecteur d'éducation primaire et le secrétaire général de la DREN ont ainsi sillonné l'ensemble des départements sous leur juridiction pour appeler les populations qui s'étaient massivement déplacées dans les forêts aux alentours à revenir dans les centres urbains et villageois. La DREN de San Pedro a mis en place une cellule psychosociale au lycée municipal, juste après la crise postélectorale, afin d'essayer de proposer une prise en charge pour les élèves traumatisés. D'autres cellules d'écoute se sont mises en place dans d'autres établissements, gérées essentiellement par des travailleurs sociaux et des inspecteurs d'orientation. L'impact réel de ces structures restent néanmoins encore à évaluer.

Les 'retours à la normale' ont également été le fait d'enseignants et de personnel éducatif qui ont pris à cœur leur mission. Au lycée municipal de San Pedro, le proviseur a rapidement fait le tour des classes après la crise en faisant passer le message aux élèves qu'il fallait éviter de tenir des discours qui pourraient les opposer ; l'anticipation des conflits potentiels était alors de mise. A Man, l'enseignement confessionnel et public se sont entraidés ; début 2013, le Directeur Régional de l'Education continuait ainsi d'être logé dans l'enceinte de l'établissement privé catholique.

Les flux de retour des enseignants et des élèves ont largement varié en fonction des sites et dans certains sites d'enquête, les résultats ont fait ressortir que certaines localités semblent s'être 'vidées' de certaines ethnies, en particulier dans les régions de l'ouest. Les fragments d'entretien ci-dessous sont illustratifs de cet aspect :

'Les élèves bétés commencent tout juste à revenir. Après la crise postélectorale, beaucoup ont abandonné l'école.' (entretien avec le proviseur du COGES de Nounouferoua, près de Daloa)

'Tous les enseignants sont revenus mais de nombreux élèves sont partis. Certains ont perdu leurs parents, certains leurs plantations. Il y a eu de nombreux cas d'abandons. Principalement chez les élèves bétés. La majorité de la population scolaire actuelle est composée de baoulés et de ressortissants burkinabés.' (entretien avec le proviseur du lycée moderne de Soubré)

Quels conflits à l'école?

Il serait naïf de considérer l'école comme un lieu dépourvu de conflits et de violence. L'école après tout n'est qu'un reflet de la société et on retrouve souvent 'au dedans' ce que l'on peut observer 'au dehors'. Les cas de vol, d'indiscipline, de vente illicite, les jalousies amoureuses, l'expression violente des frustrations matérielles, font pleinement partie du contexte scolaire, quelle que soit la période observée. Il serait également naïf de penser que les crises sont seules responsables de ces cas de vols et violences. On peut bien sûr se poser la question de savoir si ces cas augmentent ou diminuent mais il semble plus pertinent de contextualiser ces formes de violences en les plaçant dans un cadre beaucoup

plus large, extra-scolaire, qui permette ainsi de prendre en compte l'atmosphère générale de chaque contexte étudié.

Si l'on revient à la période postélectorale, certaines régions de Côte d'Ivoire ont beaucoup souffert du climat généralisé de violences qui a duré plusieurs mois. Ainsi à Abidjan, dans le quartier de Yopougon, beaucoup d'atrocités ont été commises et ressortent des entretiens. Il y a eu des personnes brûlées vives. Les jeunes patriotes faisaient des barrages partout dans la ville. Certaines personnes ont été tuées parce qu'elles ne connaissaient pas bien le quartier. Les jeunes qui prenaient la parole dans les espaces publics de type 'agora' et 'parlement' véhiculaient la haine dans leurs discours. Ils étaient ouvertement violents contre les musulmans, les dioulas, les gens du nord. Les représentants de la communauté musulmane de Yopougon sont particulièrement loquaces sur le sujet et rappellent qu'il y a vraiment eu conflit intercommunautaire dans leur quartier. Des mosquées ont été incendiées, tout le monde avait peur d'envoyer son enfant à l'école ; finalement, plus rien ne fonctionnait. De nombreux musulmans ont alors décidé de quitter la commune de Yopougon à cette période pour se rendre à l'intérieur du pays.

En dehors d'Abidjan, certaines localités ont été très affectées par des cas similaires de violences intercommunautaires. A San Pedro, par exemple:

'Nous avons beaucoup regretté le comportement de certains jeunes qui nous rackettaient et qui tenaient des propos injurieux. Les malinkés ont été parmi les plus affectés. Certains jeunes se permettaient de débarquer chez vous pour vous demander vos pièces d'identité. Ils étaient armés. Et ce qui scandalisait le plus c'était de voir que c'étaient des enfants du quartier, des enfants de nos amis.' (entretien avec des représentants de la communauté musulmane de San Pedro, décembre 2012)

A Aboisso, comme dans la plupart des grandes localités, la libération des prisonniers a aussi contribué à entretenir cette atmosphère générale d'insécurité.

Les conflits fonciers - structurels par nature - ont trouvé un nouveau terrain d'expression avec les crises successives, et se sont finalement vus 'légitimés' par les circonstances. Si les causes des conflits fonciers n'ont pas forcément évolué dans le temps et sont finalement restées les mêmes (des conflits de limite de terre entre villages voisins ou entre individus d'un même village; des ventes et reventes de terre illicites), la guerre s'est transformée en une relative 'bonne' opportunité pour régler certains comptes, en légitimant un usage intensif de formes minimales de violence. Les barrages intempestifs par exemple, le racket systématique des passants, les menaces physiques et verbales, les insultes ; avec le conflit armé et les changements d'équilibre au sein des sociétés rurales, ces formes minimales de violence ont trouvé un nouveau terrain d'expression en gagnant en impunité. Certaines fractures sociales qui se sont violemment exprimées pendant la crise postélectorale sont encore visibles aujourd'hui et dans les zones rurales près de Sassandra par exemple, les problèmes d'autochtonie et de foncier continuent d'entacher les relations sociales des communautés. Les témoignages suivants sont particulièrement marquants:

'Dans la zone de Zago, les douleurs ont été profondes. L'école y est d'ailleurs toujours fermée actuellement. Les autochtones ont fui le village. Les enseignants aussi. Pendant la crise postélectorale, ce

sont d'abord les populations autochtones qui, appuyées par des libériens, ont attaquées les populations allogènes. Puis, avec le changement de situation et le changement de régime, ce sont les allogènes qui se sont faits aider des dozos et qui ont repris le village. Beaucoup de maisons ont été brûlées pendant ces événements.' (entretien avec le DREN de Sassandra, novembre 2012)

A Bouna, à Guiglo, à Duékoué, on voit bien que les problèmes intercommunautaires sont encore bien saillants et se sont reflétés aussi à l'école au travers des comités de gestion:

'Certains postes dans les COGES ne sont jamais attribués à certaines communautés.' (entretien avec des membres du COGES du lycée moderne de Bouna)

'La notion d'autochtonie a perturbé les COGES. Avant la crise postélectorale, certains membres ont pensé que seuls les autochtones devaient gérer.' (entretien avec le COGES du lycée moderne de Guiglo)

'Le président du COGES n'était pas un autochtone, mais les parents à un moment ont dit que le comité de gestion devait être géré par un autochtone et ils ont enfermé ceux qui organisaient les élections du COGES. Après la crise postélectorale, ce n'est pas un autochtone qui a été élu.' (entretien avec des enseignants du lycée de Duékoué).

Les conflits et violences à l'école pendant les crises

Au sein des établissements, les situations ont beaucoup différencié en fonction des localités. Dans certaines régions, les relations entre élèves n'ont été ni politisées, ni ethnicisées. Interrogé sur le sujet, le DREN de Yamoussoukro ne se rappelle ainsi pas de cas où des problèmes entre élèves ont dégénéré. À Man, en 2003, le chef rebelle responsable du comité de pilotage (l'institution qui, avant le retour de l'administration minimale, avait abouti à la reprise de l'école en zone CNO après la crise de 2002), avait octroyé aux enseignants un laissez-passer spécial pour circuler entre la zone gouvernementale et la zone CNO. Pour autant, dans certaines localités, les relations entre militaires et enseignants – et entre militaires et élèves – ont été très tendues. À Daloa notamment, pendant la crise postélectorale, le Comité Consultatif de l'Éducation Nationale (CCEN) dresse un portrait peu flatteur des militaires (les fragments d'entretien ci-dessous sont issus de conversations de nov. 2012):

'La cohabitation des militaires avec le milieu scolaire a été très triste. A Issia, il y a eu bastonnade d'enseignants. Des enseignants allant aux cours ont été interpellés par des soldats qui leur ont demandé de nettoyer les herbes avec des machettes et des dabas et devant le refus des enseignants, ils ont été bastonnés. Il y a eu un autre cas aussi. Le domicile d'un enseignant était situé non loin d'un corridor. Des soldats lui ont demandé de quitter sa maison pour l'occuper et devant son refus, l'enseignant a été passé à tabac et sa maison a été pillée et brûlée.'

'A Gadouan, au collège moderne en 2010-2011, un enseignant a été accusé de flirter avec la copine d'un FRCI. L'enseignant a été bastonné à son domicile par des éléments des forces armées ce qui a entraîné une suspension de cours pendant trois jours en attendant qu'on règle la situation.'

'Pendant les examens, certains militaires sont intervenus pour aider les élèves. Devant le refus des surveillants, il y a eu bastonnade de certains agents.'

Plusieurs autres agressions ont ainsi été signalées. A Bouaké, entre les deux crises, il y a ainsi eu de nombreux conflits entre militaires et élèves qui commençaient en ville et se finissaient à l'école (entretien avec l'ancien proviseur du lycée de Bouaké). Pendant la crise postélectorale, le directeur de l'EPP Lotoun Kaha (DREN de Korhogo) a été assassiné et plusieurs enseignants qui rejoignaient leur poste ont été victimes de braquages sur la route. Il n'y avait de sécurité ni pour l'administration

publique, ni pour les enseignants. Pendant ces périodes troubles, il y a aussi eu des agressions d'enseignants par certains parents. Une enseignante a eu le bras cassé dans un village proche de Yamoussoukro. Certains enseignants (à Yamoussoukro, c'étaient plutôt ceux du bord LMP) ont même été chassés du village, à cause de leur appartenance politique.

Nous l'avons souligné plus haut, la crise de 2010 a été fortement marquée par son caractère politique et s'est fortement manifestée au sein du personnel enseignant. Ainsi à Korhogo, au moment de la proclamation des résultats de l'élection Présidentielle, plusieurs clans se sont formés dans l'établissement :

'Il y avait des collègues qui s'isolaient et qui de temps en temps avaient des propos blessants, de nature à créer une atmosphère de méfiance. Je ne veux pas prendre position mais je peux affirmer que certains partisans proféraient très souvent des menaces de mort ou d'extinction à l'endroit de certaines communautés.' (entretien avec des enseignants du lycée moderne de Korhogo, novembre 2012)

'En 2002, les professeurs qui n'étaient pas ressortissants de cette localité cherchaient plutôt à quitter la région, par prudence. On a pu observer un isolement, un clanisme, une méfiance. Les différentes communautés qui peuplaient la localité s'étaient regroupées en fonction de leur appartenance ethnique et les baoulés, les attiés, les sénoufos, évitaient de se rencontrer. En 2010, les divergences semblaient moins intercommunautaires qu'intracommunautaires. Par exemple au sein de la communauté sénoufo, il y avait d'importantes divergences d'opinions. La scission était beaucoup plus d'ordre politique.'(entretien avec des représentants de syndicats d'enseignants à Korhogo, novembre 2012)

Les dégâts collatéraux ont également marqué l'institution scolaire et on ne peut que regretter que des faits divers morbides se soient passés dans les écoles pendant ces périodes bien que ni les élèves ni les enseignants n'aient été initialement visés. À Bondoukou par exemple, sept enfants ont trouvé la mort dans une école coranique en 2011 quand une grenade a explosé dans l'enceinte de l'établissement. A l'université d'Abobo-Adjamé, pendant la crise postélectorale, les combats ont été particulièrement destructeurs.

Le rôle de l'école dans la diffusion de la violence

L'école a-t-elle pour autant joué un rôle dans la diffusion de violence ? On peut tenter de répondre à ce questionnement de plusieurs manières : en explorant le contenu des programmes scolaires ; en explorant ses perceptions ; en mettant en avant les dérives de certaines formes de syndicalisme étudiant ; et en réfléchissant de manière plus large sur les facteurs qui ont un impact sur l'appréciation de la sécurité locale.

Sur le contenu des programmes : depuis de nombreuses années, il y a une réelle volonté politique d'écarter le curriculum ivoirien de tout type de stéréotype. Cette volonté a au départ été guidée par les questions de genre, mais les questions 'ethniques' ont aussi été adressées et on voit bien que les manuels élèves et enseignants ont essayé, de manière transversale, d'éviter les amalgames populaires sur ces questions. Le changement de pédagogie en 2002 a été une première occasion de revoir les

manuels dans cette ligne de pensée. Des entretiens menés à Abidjan en janvier 2013 avec la responsable de la discipline Education aux Droits de l'Homme et de la Citoyenneté au sein du Ministère de l'Education Nationale ont confirmé cela, nous y revenons plus bas.

En terme de perceptions, les différents entretiens réalisés confirment que rien n'est perçu comme contentieux dans les programmes scolaires actuels, ni de la part des parents, ni de la part des enseignants. L'histoire-géographie est de temps en temps évoquée, mais très rarement, et c'est surtout en rapport au fait que c'est la seule matière qui aborde les questions du peuplement de la Côte d'Ivoire et donc les questions d'immigration des peuples et d'autochtonie.

L'école ivoirienne a eu bien sûr sa part de responsabilités dans la diffusion de la violence. Surtout au niveau des lycées et des universités avec le syndicat FESCI qui a propagé la violence, la haine, la moquerie, les stigmatisations en milieu scolaire, et qui dans plusieurs établissements n'a pas hésité à s'impliquer dans des tueries et des règlements de comptes, profitant de la crise et du manteau d'impunité qui en a découlé.

'Il y a eu des étudiants tués, pendus, mis dans des sacs. Quand on a commencé les travaux de reconstruction à l'université en 2012, on a trouvé des ossements humains.' (entretien avec le Secrétaire Général de l'Université de Cocody à Abidjan, janvier 2013)

L'article de Konaté, paru dans la revue académique *Politique Africaine* en 2003, retrace très bien la genèse du syndicalisme fesciste. La FESCI était au départ un acteur majeur des luttes politiques d'opposition, rassemblant des partis politique et des syndicats universitaires contre le PDCI mais très vite, le mouvement s'est transformé en un monstre institutionnel, incontrôlable, à la solde de certains hommes politiques. Plusieurs caches d'armes ont été retrouvées sur les différents campus après la crise postélectorale, notamment à l'Université de Bouaké et dans les universités d'Abidjan.

Avec les enseignants, c'est à tous les niveaux d'enseignement que les divergences d'opinion politiques se sont exprimées. Avant les élections et la crise postélectorale, le langage pouvait être blessant, en acte et en paroles. Les conflits étaient larvés. Le proviseur du lycée moderne de Soubré a ainsi pu observer que les enseignants se promenaient par affinités ethnique, religieuse et/ou politique. Il est néanmoins intéressant de noter que certains comportements individuels ont été au-dessus de ces clivages. Ainsi, un directeur d'école de la DREN de Korhogo qui était membre d'une communauté susceptible de subir des attaques dans cette région est resté à son poste et a continué à travailler en symbiose avec tous ses collègues, sans inquiétude, pendant toute la durée de la crise postélectorale. Ses parents l'avaient pourtant expressément rappelé dans son village d'origine. Ces rares exemples sont intéressants parce qu'ils permettent de mettre en perspective cette question de la diffusion de la violence par l'école qui n'était pas forcément systématique et qui a finalement fortement dépendu des acteurs eux-mêmes et du contexte micro-local dont ils faisaient partie.

Éviter l'année blanche et autres exemples de réponses gouvernementales

Confrontés à plusieurs semaines d'interruption des cours pendant l'année scolaire 2010-2011 (certains établissements scolaires ayant été fermés en continu pendant plusieurs mois, tandis qu'ailleurs les fermetures ont été intermittentes), le Ministère de l'Education Nationale a procédé à plusieurs aménagements. Un des enjeux principaux était d'éviter l'année blanche et la non tenue des examens d'entrée en sixième (CEPE), du BEPC et du BAC. Au départ, juste après le changement de régime (avril 2011), une première annonce avait été faite: une première session d'examen devait être tenue en juin, comme initialement prévu au calendrier scolaire, ce qui marquait une réelle volonté politique de donner un signal fort de retour à la normale, et une deuxième session devait être planifiée quelques semaines plus tard afin de donner le temps aux établissements implantés dans les localités qui avaient été lourdement affectées par la crise postélectorale de rattraper le programme. De manière pratique pourtant, cette double session était difficile à réaliser et risquait de s'entacher d'aspects politiques plus la deuxième session tardait à venir. Il y avait un risque réel d'aggraver la fragmentation sociale si les établissements qui n'étaient pas admis à présenter des candidats à la première session interprétaient cette politique comme une mesure d'exclusion.

Le Ministère de l'Education Nationale a donc finalement décidé d'organiser une seule session d'examen en 2011 qui s'est tenu à l'automne¹¹. Les cours ont été maintenus jusqu'aux examens, et il n'y a pas eu de vacances d'été. L'année scolaire 2010-2011 a ainsi exceptionnellement couru jusqu'au mois d'octobre. Le programme scolaire a été aménagé en conséquence : les logiques initiales de trimestres se sont transformées en logiques de semestres, et les programmes ont été ajustés (comme ils l'avaient été en 2003) afin de permettre de clôturer l'année scolaire en prenant en compte les contraintes pratiques qui avaient empêché le calendrier scolaire initial d'être respecté. Une conséquence immédiate de ce prolongement de l'année scolaire 2010-2011 a été de légèrement décaler la rentrée de l'année scolaire suivante. La rentrée 2011-2012 s'est ainsi effectuée en novembre 2011 et les examens se sont tenus en fin d'été. Il aura donc fallu deux années scolaires pour se remettre de la perturbation des cours et ce n'est qu'à la rentrée 2012, le 17 septembre, que l'école ivoirienne reprendra un calendrier normal et unique d'enseignement.

La rentrée 2012 va également être l'occasion de concrétiser une mesure dont on parlait déjà depuis plusieurs années : le recrutement permanent d'une partie de la vague d'enseignants bénévoles qui après 2003 et ce pendant plusieurs années, avaient remplacé les enseignants titulaires qui s'étaient déplacés de la zone CNO. Sur plus de 5,000 personnes qui avaient été recensées sur les listes du

¹¹ Le dépôt des dossiers d'examen avait été fait juste avant la période de crise postélectorale, entre novembre et décembre 2010 (qui correspond à la période habituelle de dépôt des dossiers).

Ministère en 2009, quand le gouvernement avait décidé d'absorber une partie de ce personnel, 4,000¹² ont effectivement été recrutées en 2012 et affectées pour la moitié en ex-Zone de Confiance et dans la moitié nord du pays. Les nouveaux enseignants recrutés par ce processus ont suivi une formation pédagogique courte de quelques semaines dans les CAFOP (Centre d'Animation et de Formation Pédagogique pour les futurs enseignants d'école primaire) juste avant leur affectation.

Un autre élément nouveau, dont les développements seront intéressants à suivre dans les prochaines années, est l'entrée de 22 établissements privés de confession musulmane dans le système éducatif formel ivoirien. C'est la première fois qu'un enseignement confessionnel musulman est reconnu et validé par l'Etat ivoirien et le Ministère de l'Education Nationale. Cette mesure était déjà planifiée avant le changement de régime mais les aléas politiques avaient empêché qu'elle ne soit mise en place avant. Une conséquence immédiate de cette inclusion est que cela va nuancer la vision actuelle sur les écoles dites 'coraniques'. On avait ainsi tendance à mettre sous ce label beaucoup d'établissements scolaires qui dispensaient des enseignements de niveaux très différents. Les 22 établissements musulmans dont l'enseignement vient d'être reconnu par l'Etat ivoirien vont ainsi être dotés à la prochaine rentrée, à l'instar des écoles catholiques, en équipements et en personnel qualifié. Dans cette nouvelle dynamique, il est particulièrement intéressant d'observer les initiatives actuelles des éducateurs musulmans concernés par ces mesures qui se rapprochent de l'éducation catholique pour demander conseil sur l'ajustement de leurs programmes scolaires.

Une autre mesure forte, prise dès le changement de régime en mai 2011, a été de supprimer les cotisations exceptionnelles demandées par les conseils de gestion des écoles (COGES) subventionnés, ce qui marquait clairement une volonté politique de reprendre le contrôle de la gestion des établissements dont beaucoup étaient entachés de mauvaises pratiques, depuis de nombreuses années. L'école ivoirienne en effet est loin d'être gratuite en témoignent l'inventaire impressionnant de frais 'annexes' (frais d'inscription, de fonctionnement, frais de composition, frais d'examens, levée de cotisations exceptionnelles pour payer les COGES, les enseignants bénévoles, etc.). Avec le changement de régime de 2011, une volonté de gratuité est réaffirmée mais de manière plus réaliste (les COGES ayant besoin de cotisations pour payer une partie de leur fonctionnement), et c'est uniquement pour l'entrée en CP que cela sera codifié. L'arrêté N°0099/MEN/DELC du 14 octobre 2011 stipule ainsi en son article 3 que l'inscription au CP1 dans une école primaire publique doit être gratuite. C'est encore loin d'être une réalité dans toutes les écoles du pays, surtout dans les écoles gérées par des COGES non subventionnés par l'Etat, et plusieurs articles publiés à la rentrée 2012 sur internet et dans la presse locale font état d'une taxation abusive des parents par certains présidents de comités de gestion pour le recrutement des enfants au CP1.

¹² La différence observée entre les listes de 2009 et le recrutement de 2012 a été due à un tri supplémentaire effectué sur base du contrôle des diplômes des candidats.

La promotion de l'éducation à la paix dans les programmes: une matière pas si nouvelle

L'EDHC est le nouvel acronyme 'à la mode' dans le milieu éducatif ivoirien. L'acronyme vaut pour *Education aux Droits de l'Homme et du Citoyen* et depuis le changement de régime, on note une forte volonté politique de mettre l'accent sur cette matière. Pour autant, cette volonté d'introduire des notions de droits de l'homme, de tolérance, de citoyenneté est loin d'être nouvelle. Déjà présente depuis longtemps dans l'enseignement catholique, elle remonte à 1983 dans l'enseignement public où pour la première fois la matière ECM (Education Civique et Morale) est introduite dans les programmes scolaires ivoiriens comme une matière à part entière. Suite à plusieurs difficultés de mise en œuvre, cet enseignement a été réduit au fil des ans et par faute de formations, beaucoup d'enseignants se sont montrés réticents à enseigner la matière (il n'y avait pas d'enseignant spécifique ECM à l'époque). En 2009, une volonté de réforme est engagée par le gouvernement sortant (faisant suite à la réforme des programmes du début des années 2000) et la Côte d'Ivoire participe à un certain nombre de réunions régionales portant sur le thème de l'éducation dans les pays sortant de crise. Pour bien montrer la dynamique de changement et la volonté politique d'approfondir cette question d'éducation civique et morale, il fallait changer de nom, l'ECM s'est donc transformé en EDHC. Au niveau des contenus, ce qui a surtout été ajouté les dernières années a été des notions de droits : droits de l'enfant, droit international humanitaire, et les questions de protection. Les notions de savoir vivre ensemble ont également été mises en avant. Après deux décennies d'instabilité politique et économique, l'objectif était de faire passer l'idée que si les conflits armés n'étaient pas évitables, il fallait au moins respecter certaines règles basiques de droit humanitaire. Les alliances traditionnelles ont été rappelées dans les nouveaux programmes et l'enseignement de l'EDHC est devenu un enseignement spécifique avec des recrutements prévus d'intervenants spécialistes en la matière. L'engouement pour cette matière au sein des institutions du MEN et auprès des partenaires de développement impliqués dans l'éducation ne peuvent cependant pas occulter les doutes qui persistent, au sein du personnel enseignant, quant à la mise en œuvre effective de cette matière finalement pas si nouvelle.

L'enseignement universitaire

Au niveau de l'enseignement supérieur, ce que l'on note de manière flagrante est une volonté affichée de l'Etat de reprendre les rênes d'une institution qui était à la dérive. Il faut rappeler ici que les universités publiques n'ont eu aucune visibilité sur leurs effectifs pendant de nombreuses années. Les inscriptions n'étaient pas contrôlées et les dérives FESCISTES entachaient les campus de pratiques

quotidiennes de racket, de corruption, de grèves d'élèves intempestives et de tricheries aux examens¹³. Il n'y avait aucun moyen de recenser les étudiants de manière correcte. Il n'y avait aussi plus aucun moyen d'exclure des élèves qui échouaient aux examens de manière répétée. La pratique estudiantine d'ailleurs était souvent de s'inscrire une fois seulement que les partiels étaient réussis pour éviter de payer les frais d'inscription en cas d'échec. Dès le changement de régime, c'est-à-dire au printemps 2011, le nouveau gouvernement annonce, par décret, la fermeture des universités d'Abidjan. Cette fermeture durera 18 mois, jusqu'à la rentrée 2012. Pendant cet intervalle, tous les enseignements vont être suspendus, ainsi que les examens ; l'objectif est de se laisser le temps pour une refonte en profondeur des universités publiques tout en reconstruisant et réhabilitant les bâtiments qui avaient été sérieusement affectés par la crise postélectorale. Une conséquence logique de cette fermeture des universités publiques à Abidjan a été un déportement massif des étudiants vers les universités privées.

Après avril 2011, une administration intérimaire a été nommée par le nouveau régime pour coordonner la réforme en profondeur des universités et ce n'est qu'au mois de février 2012, qu'une administration permanente a été nommée dont la première tâche a été de préparer la rentrée universitaire 2012. Pour rappel, cette rentrée allait intégrer en même temps trois générations de bacheliers (ceux dont la scolarité avait été stoppée par la crise postélectorale 2010-2011, ceux de 'l'année suspendue' 2011-2012, et la nouvelle vague de bacheliers de juin 2012).

Au niveau de l'enseignement supérieur, il n'était pas possible d'interdire les associations politiques estudiantines. Comme l'ont souligné l'ensemble des personnes interrogées à ce sujet (et notamment la Directrice Générale des Enseignements au Ministère de l'Education Supérieure et de la Recherche) : 'L'université, c'est la Côte d'Ivoire en miniature.' Si dans les collèges ou lycées, le Ministère peut se permettre de rappeler le caractère mineur des élèves, à l'université, on est en face de personnes majeures qui se construisent socialement, et cela inclut leur identité politique. Il n'y a donc pas eu d'interdiction formelle des syndicats étudiants, par contre, avec la refonte des modalités d'inscription, un fort écrémage a été fait au sein des universités et de forts signaux ont été donnés pour faire comprendre qu'en cas de dérives, les auteurs seraient poursuivis. Le Ministère de l'Enseignement Supérieur a changé plusieurs réglementations et il est désormais stipulé par écrit que les Présidents d'associations étudiants doivent être inscrits à l'université ce qui n'était pas le cas avant. La pratique de certains ex-FESCistes inscrits depuis 15 ans en licence est désormais impossible au vu de cette nouvelle réglementation.

¹³ Le syndicalisme élève incontrôlé sévissait également dans les collèges et les lycées. Après le changement de régime, il a été relativement facile d'y mettre un terme, la plupart des anciens FESCistes adoptant un profil bas. Si le mouvement continue d'exister (et si un ou deux 'sifflets' sont parfois ressortis dans les classes pour manifester un désaccord avec l'enseignant), on est désormais loin du système qui prévalait avant 2011, à savoir un système sophistiqué de captation des ressources en milieu scolaire et une capacité de nuisance quotidienne entretenue par des politiques au pouvoir.

Une autre manière de reprendre le contrôle sur les effectifs a été d'informatiser les processus d'inscription et de bancariser toute transaction financière. Cela présentait le double avantage de contrôler le nombre d'élèves et d'éviter de payer les frais d'inscription¹⁴ dans les enceintes mêmes des universités (donc d'éviter les rangs et une source de racket potentielle). C'est ce processus qui a été développé puis mis en œuvre pendant les 18 mois de fermeture. L'enrôlement physique des élèves, en collectant leurs données biométriques, a clôturé ce processus en juillet 2012. Le service d'attribution des bourses a également été bancarisé et la commission d'attribution des logements (source importante de racket) est en train d'être entièrement refondue (en janvier 2013, les cités universitaires n'étaient toujours pas opérationnelles).

Le Ministère de l'Enseignement Supérieur a profité de tous ces bouleversements pour introduire le système LMD à l'université (Licence, Maîtrise, Doctorat). Les compteurs ont ainsi été remis à zéro dans toutes les disciplines et alors que l'on avait auparavant des filières qui avaient une ou deux années scolaires de retard sur le calendrier universitaire, à la rentrée 2012 ce n'est plus le cas et toutes les filières suivent désormais le calendrier 2012-2013. En terme de règlement intérieur, on note une réelle volonté de la part des nouveaux dirigeants d'université de le faire appliquer ce qui se traduit en pratique par un meilleur contrôle de l'âge des étudiants (on ne plus s'inscrire en formation générale passé 23 ans; de même, après deux échecs consécutifs aux partiels, il est désormais obligatoire de passer dans le régime de la formation continue). Si ces règles étaient auparavant relativement appliquées jusqu'au niveau licence, au niveau de la maîtrise, ce n'était plus le cas et les étudiants bénéficiaient d'une certaine immunité : même s'ils échouaient aux examens, ils restaient à l'université.

Conclusions

Face à l'ensemble ces constats, il est utile de s'interroger sur la vision actuelle de l'école et sa place dans la société ivoirienne. Sans surprise, on assiste à un fort questionnement de l'institution scolaire au niveau des populations qui ne la perçoivent plus comme une porte d'entrée privilégiée dans la vie active. L'école au contraire est présentée comme un 'frais', un 'fardeau', et il y a pratiquement consensus pour qualifier les enseignements actuels de mauvais ou de 'pas adapté'. Cette crise d'autorité de l'école est bien réelle et les crises violentes qui viennent de secouer le pays n'ont finalement fait qu'exacerber une vision née dans les années 1990, sur fonds d'ajustements structurels. Depuis plus de vingt ans, l'école ivoirienne ne remplit plus son rôle de mobilité sociale et la

¹⁴ Les frais d'inscription dans les universités publiques, qui n'avaient pas été revus à la hausse depuis 1963, sont passés de 6,000 à 100,000 francs CFA. L'Etat a annoncé sa volonté de contribuer aux frais d'inscription des étudiants de manière dégressive et uniquement pendant les trois premières années. Les étudiants ivoiriens ne paieront ainsi 'que' 30,000 francs CFA pour l'année universitaire 2012-2013 ; l'Etat prend en charge le reste. L'année prochaine, il est prévu que les étudiants payent un peu plus. Et l'année d'après également. En comparaison, les frais d'inscription dans les universités privées oscillent entre 700,000 et 1,200,000 F CFA / an.

propension à trouver un emploi est complètement déconnectée du niveau scolaire, à l'instar de bien des pays. En Côte d'Ivoire, l'essentiel de l'emploi se trouve dans le secteur informel et va plus résulter du capital social de l'individu et de ses qualités de 'débrouille'. Rien de neuf à cela (voir les travaux de Le Pape, Proteau, Vidal, Viti), mais cette vision qui existait déjà depuis plusieurs années se trouve encore plus renforcée par la crise. Les enseignants et parents d'élèves sont de plus en plus nombreux à déplorer que 'les élèves avancent sans effort', et deux des raisons fréquemment évoquées pour expliquer la baisse de niveau des enseignements ont trait aux changements fréquents de pédagogie et à la formation des enseignants.

La Côte d'Ivoire est en effet passée en 10 ans, en pleines années de crise, à trois systèmes pédagogiques différents. L'approche par objectif (APO ou PPO si l'on parle de Pédagogie par Objectif) a été introduite en 2002, à la veille de la première crise, succédant à des méthodes d'apprentissage qui étaient plus axées sur les acquisitions de savoirs et moins sur le développement individuel de l'apprenant. Puis l'approche par les compétences (APC) a été introduite quelques années plus tard, un peu avant la crise postélectorale. Si l'APO et l'APC ne s'excluent pas forcément mutuellement, ces changements successifs d'approches pédagogiques en un laps de temps aussi court et avec les conditions de crise que l'on connaît ont rendu difficile une formation adéquate des enseignants (pour les nouveaux enseignants et pour ceux en poste) et l'introduction de ces nouvelles pédagogies a eu donc pour résultat d'inquiéter au lieu de soulager. La formation des enseignants est clairement 'au rabais' depuis de nombreuses années¹⁵ et ce qui ressort surtout est la diversité de pratiques des enseignants qui, faute de moyens, naviguent comme ils le peuvent au fil des consignes pédagogiques.

Si la baisse ressentie du niveau scolaire fait consensus, que l'on s'entretienne avec des enseignants, des parents d'élèves ou des leaders religieux, elle semble relever d'aspects beaucoup plus structurels que contingents aux crises. Les personnes interrogées citent le comportement des enseignants qui refusent de travailler dans les villages et qui préfèrent rester en ville¹⁶, le comportement des parents qui préfèrent que l'enfant les accompagne aux champs quand ils observent des absences répétées d'enseignants ou des grèves intempestives, le manque de sanctions à l'école avec pour résultat, une

¹⁵ Avant 2002, pour être enseignant à l'école primaire, il fallait faire au moins deux ans de formation au niveau des CAFOP (centre de formation des instituteurs) et le niveau de recrutement était le bac. Aujourd'hui avec le BEPC, il faut au plus six mois de formation et les concours d'entrée au CAFOP sont de surcroît entachés de fraudes. Plusieurs syndicats enseignants dont le MIDD et le SYNEPCI ont demandé à l'Etat de relever le niveau des instituteurs mais c'est encore difficile à mettre en place en pratique. Dans le cadre du PPU (Programme Présidentiel d'Urgence), certains enseignants qui ont fait partie de la vague de titularisation récente ont eu seulement trois mois de formation. Au niveau du secondaire, les choses sont quasiment similaires, et l'ENS (centre de formation des professeurs du secondaire) ne remplit plus véritablement sa fonction. À cela s'ajoutent les problèmes liés à la formation continue, pour former les enseignants déjà en place aux nouvelles approches pédagogiques.

¹⁶ Rares sont ceux par exemple qui prennent leur fonction à l'intérieur et qui amènent leurs familles à leur poste d'affectation. Bien souvent, la famille reste à Abidjan et l'enseignant fait les aller-retour fréquemment. C'est le mode de vie de la plupart des fonctionnaires dans ces cas.

crise d'autorité (on note d'ailleurs une certaine nostalgie de la 'chicotte', beaucoup de parents et d'enseignants regrettant ouvertement que ce mode de sanction ait été supprimé).

L'un des défis majeurs du nouveau régime est aujourd'hui d'arriver à re-promouvoir une certaine forme de cohésion sociale entre les différentes populations résidentes en Côte d'Ivoire et de trouver un équilibre juste entre préservation de la diversité des registres culturels, distribution des ressources locales, et unité nationale. Si l'école n'est peut être pas le canal à privilégier pour mener ces types de politiques (le fond de ces politiques devant surtout s'exprimer de manière transversale), l'école peut être un bon vecteur de diffusion. Sur son rôle en particulier, les personnes interrogées ont mis l'accent sur la promotion de valeurs, la réhabilitation de l'excellence, la formation continue des enseignants pour rétablir un enseignement de qualité, l'extra-scolaire. En visitant le campus de l'Université Houphouët-Boigny à Abidjan en janvier dernier, on ne pouvait que regretter que les terrains de basket restent vides, illustrant tout le paradoxe actuel de la société ivoirienne. Il est quand même surprenant qu'à l'époque FESCISTE, une époque de corruption ouverte et généralisée, une époque de règlements de compte violents en toute impunité, on faisait du sport sur le campus et que depuis que l'université a été écrémée, on ne joue plus au ballon.

References

Akindès, F. (2004), *The Roots of the Military-Political Crises in Cote d'Ivoire*. Nordiska Afrikainstitutet, Research Report no. 128, 46.

Azoh, J.-F., C. Koutou and M. Chelpi-den Hamer (2009) 'Impact du conflit armé sur l'éducation primaire : le cas ivoirien - Quel financement pour les écoles ? Quels freins à la scolarisation ? Quelles réponses locales ?', Amsterdam : Université d' Amsterdam/ROCARE/ Save the Children Pays-Bas.

Banque Mondiale (2011) *Le système éducatif de la Côte d'Ivoire: comprendre les forces et les faiblesses du système pour identifier les bases d'une politique nouvelle et ambitieuse*.

Bayart, J.F. & P. Geschiere (2001), 'J'étais là avant' – problématiques politiques de l'autochtonie. *Critique Internationale*, 10, 126-128.

Chauveau, J.-P. & J.-P. Dozon (1987), *Au coeur des ethnies... l'Etat*. In: E. Terray, ed., *L'Etat contemporain en Afrique*, pp. 221-296. Paris: L'Harmattan.

Chelpi-den Hamer, M. (2012) *Why Certification Matters: Review of State and non-State actions in Côte d'Ivoire for promoting schooling for the displaced*. *Journal of Refugee Studies*¹⁷, 69-87.

¹⁷ Cet article reprend de manière plus analytique des éléments déjà abordés dans des publications passées: Chelpi-den Hamer, M. (2007) 'How to Certify Learning in a Country Split into Two by a Civil War: governmental and nongovernmental initiatives in Côte d'Ivoire, 2002-06', *Research in Comparative and*

- Chelphi-den Hamer, M. Frésia and E. Lanoue (2010) 'Introduction : Éducation et Conflits - Les Enjeux de l'Offre Éducative en Situation de Crise', *Autrepart*, 54, 3-22.
- Dembélé, O. (2002), La construction économique et politique de la catégorie 'étranger' en Côte d'Ivoire. In: M. Le Pape & C. Vidal, eds, *La Côte d'Ivoire: L'année terrible, 1999-2000*, Paris: Karthala.
- Dembélé, O. (2003), Côte d'Ivoire: la fracture communautaire. *Politique Africaine*, 89, 34-48.
- Dozon, J.-P. (2000), La Côte d'Ivoire entre démocratie, nationalisme et ethnonationalisme. *Politique Africaine*, 78, 45-63.
- Konate, Y. (2003), Les enfants de la balle. De la Fesci aux mouvements de patriotes. *Politique Africaine*, 89, 49-70.
- Lanoue, E. (2003) L'école à l'épreuve de la guerre: vers une territorialisation des politiques d'éducation en Côte d'Ivoire. *Politique Africaine*, 92, 129-143.
- Le Pape (1986) Les statuts d'une génération - Les déscolarisés d'Abidjan entre 1976 et 1986. *Politique Africaine*, 24, 105-112
- Losch, B. (2000), Introduction du dossier Côte d'Ivoire: la tentation ethnonationaliste - La Côte d'Ivoire en quête d'un nouveau projet national. *Politique Africaine*, 78, 5-25.
- Ministry of Education (2003) Rapport de la mission d'évaluation des enseignements du 22 au 25 septembre 2003 à Bouaké. Abidjan.
- ONUCI (2006) Situation des Zones en 2005 dans les zones sous contrôle des Forces Nouvelles.
- Proteau, L. (2002), *Passions scolaires en Côte d'Ivoire*, Paris: Karthala.
- ROCARE (2004) Évaluation de l'impact du conflit armé sur le système scolaire dans les zones sous contrôle de la rébellion. Rapport commissionné par le Ministère de l'Éducation Nationale ivoirien.
- Vidal, L. (2002), Préface. In : L. Proteau, *Passions scolaires en Côte d'Ivoire - École, État et société*, Paris: Karthala.
- Viti, F. (2005), Travailler pour rien: L'apprentissage en Côte-d'Ivoire urbaine (Abidjan, Toumodi). *Cahiers d'études africaines*, 179-180 (vol 3), 1037-1068.