

LES EFFORTS D'ADAPTATION DES SYSTÈMES ÉDUCATIFS NATIONAUX FACE AUX INCIDENCES DE LAGUERRE : CAS DES ÉTABLISSEMENTS DE RELAIS EN CÔTE D'IVOIRE AVEC RÉFÉRENCE PARTICULIÈRE AU LIBÉRIA ET À LA SOMALIE

La relation guerre-éducation est une relation asymétrique. En effet, la guerre déstructure la société et déréglemente le fonctionnement de toutes ses institutions si elle ne les détruit pas totalement ou partiellement. Le système éducatif, en raison de sa grande représentativité territoriale, en est l'une des principales victimes. Cependant, la recherche sur cette question révèle les efforts de l'éducation à survivre aux affres de la guerre grâce à ses capacités d'adaptation et de mutation.

1/ Les incidences de la guerre sur l'éducation en Côte d'Ivoire

Les incidences de la guerre sur l'éducation peuvent être classées en trois catégories :

- La destruction du champ physique de l'éducation.
Les missions d'évaluation menées par l'UNESCO indiquent que 25 à 30% des équipements et installations scolaires et universitaires, la quasi-totalité des biens domestiques, des archives scolaires et matériels didactiques ont été détruits, pillés et/ou vendus.
- La destruction du champ de la politique éducative
La partition de fait du territoire national a entraîné au moins deux types de dispositifs d'éducation aux développements séparés. Dans les zones assiégées, l'interruption des programmes officiels a suscité la mise en place d'un système informel à travers l'action des ONG. Dans les zones libres, la forte immigration des populations scolaires a entraîné un surcroît inattendu de demande d'éducation dont la première conséquence a été la surexploitation des structures et infrastructures scolaires en raison de l'adoption de la méthode de la double vacation.
- La destruction du champ psycho socio éducatif
Le sentiment d'insécurité généralisé a entraîné d'une part la délocalisation des institutions internationales et la suspension de leur programme d'appui au développement de l'éducation/formation et d'autre part une forte migration en zones libres et dans les pays voisins de populations scolaires estimées à 147 735 entre septembre 2002 et janvier 2003.

A côté du phénomène migratoire il faut noter l'apparition des enfants soldats, la réapparition de certaines maladies autrefois éradiquées, la propagation du SIDA et le risque élevé de mortalité confirmé par la disparition de quelques 368000 élèves, depuis l'éclatement de guerre.

2/ Efforts et effets de l'adaptation des systèmes éducatifs nationaux

En raison de son caractère consubstantiel à la dignité humaine, ni les guerres, ni les calamités naturelles ne peuvent contraindre les communautés à renoncer à leur mission d'éducation. Ceci se vérifie dans la plupart des crises.

En Côte d'Ivoire, en dépit des contraintes imposées par la guerre et décrites plus haut, l'Etat a créé les établissements de relais, trois mois après l'éclatement de la crise, afin de faire face à ses obligations régaliennes vis-à-vis de la population. La mission assignée à ces dispositifs d'urgence était de donner la même chance de réussite scolaire aussi bien aux élèves déplacés qu'à leurs homologues restés sur place.

La question est de savoir si les dispositifs d'urgence peuvent efficacement assumer cette mission vu les conditions difficiles de leur fonctionnement en raison de la non mobilisation préalable et stratégique des ressources nécessaires et le profil socioéducatif particulier des déplacés fait de traumatismes, de précarité en terme de logement, de déplacement, de nourriture, etc. En amont à la question de l'efficacité nous avons été amené, en vertu des exigences du management moderne, de nous interroger sur celle de la cohérence et de l'efficacité.

Contrairement à l'optimisme des autorités, notre hypothèse est que les dispositifs d'urgence tels que définis et mis en oeuvre, ne peuvent garantir une égalité de chance de réussite scolaire aux deux types d'élèves en raison de l'incohérence des politiques et missions qui n'intègrent pas les besoins éducatifs des déplacés notamment la réduction des traumatismes et de l'inefficacité de ces dispositifs.

Pour vérifier ces hypothèses, nous avons choisi deux types d'échantillons (acteurs et institutions) auxquels nous avons appliqué trois types d'instruments (questionnaires d'enquêtes et guides d'entretien, tests de connaissance et tests projectifs).

Les résultats de ces tests nous ont permis :

- d'établir un état des lieux exhaustif des dispositifs d'urgence lequel confirme nos hypothèses en ce qui concerne les variables « cohérence » et « efficacité » ;
- de recueillir les avis des acteurs eux mêmes au sujet de la contre performance des « déplacés » comparativement aux « conventionnels » ;
- de confirmer ou non et d'évaluer au cas échéant l'influence des traumatismes sur les résultats scolaires des « déplacés »

L'analyse des réponses des différents types d'acteurs a mis en évidence 11 indicateurs que nous avons regroupé en trois catégories de facteurs explicatifs :

- Les facteurs sociologiques (dépaysement, conditions de transport, de nourriture, de logement, d'études, etc.)
- Les facteurs pédagogiques et didactiques (méthode de gestion et d'enseignement, confort pédagogique, contenu de l'enseignement, etc.)
- Les facteurs psychologiques (traumatismes liés à la guerre, sentiment d'insécurité, etc.)

Ces facteurs ont été évoqués avec des occurrences différentes par l'ensemble des acteurs.

Tableau 2 : Fréquences des facteurs évoqués dans l'explication de la contre performance des élèves déplacés en fonction du type d'acteurs interrogé

Acteurs		Indicateurs					
		Facteurs psychologiques		Facteurs sociologiques		Facteurs pédagogiques	
Nature	Eff.	VA	VR	VA	VR	VA	VR
Elèves	2400	1020	42,5%	900	37,5%	480	20%
Enseignants	100	47	47%	5	5%	48	48%
Chefs d'établ	14	7	50%	2	14,2%	5	35,7%
Total	2514	1074	42,7%	907	36,1%	533	21,2%

A la lecture du tableau 2, il apparaît effectivement que les facteurs psychologiques bien que relativement plus importants (42,7%), ne constituent pas les seuls facteurs explicatifs de la contre performance des élèves déplacés. Aux facteurs psychologiques, il faut ajouter les > facteurs sociologiques (36,1%) et les facteurs pédagogiques (21,2%)

a -LES FACTEURS PSYCHOLOGIQUES

Contrairement aux partenaires internationaux de l'éducation qui ont tendance à expliquer les échecs scolaires chez les déplacés de guerre par les traumatismes psycho-affectifs, les études menées auprès des élèves relais de Côte d'Ivoire sont plutôt prudentes même si elles constatent une prédominance relative (42,7%) du facteur psychologique.

Par ailleurs, l'étude des comportements d'un focus-group de 150 élèves déplacés et classés dans la catégorie « très médiocres » à l'issue de trois tests organisés au cours de l'année 2002-2003, confirme également l'importance relative du facteur psychologique. En effet, de l'analyse du profil psychologique de ce focus-group, il se dégage que 70% des sujets ne présentent pas de signes traumatiques selon le test du T.A.T¹. et du DESSIN DE FAMILLE.

A partir de ces résultats, nous sommes tentés de conclure qu'il n'existe pas de relation d'influence directe entre le traumatisme et les mauvais résultats obtenus par les déplacés. Cependant, il ne s'agit là que de statistiques qui mettent en évidence le caractère relatif de la variable "traumatisme". Ce qui, de toute évidence, minimise son influence sur les mauvais résultats des déplacés sans cependant la nier.

b- LES FACTEURS SOCIOLOGIQUES

Les résultats de notre étude révèle que 65% des élèves déplacés en difficulté scolaire vivent dans des conditions sociales précaires.

En effet, les difficultés et les contraintes sociales des déplacés sont manifestes au niveau de l'accès de ces derniers aux soins de santé, à l'alimentation, au logement et au transport. Et ces difficultés sociales sont aggravées en raison des origines modestes des sujets.

La compétence parentale entendue comme la capacité du père à investir et à exercer une autorité au bénéfice de l'enfant déplacé est quasiment inexistante parce que le déplacement des populations disqualifie davantage les parents pauvres.

Les facteurs sociologiques (36,1%) sont donc les seconds facteurs de l'échec scolaire des déplacés.

¹ Le test du T.A.T. a été construit par Muray du Centre de pédagogie Appliqué de Paris en 1959.

3- LES FACTEURS PEDAGOGIQUES

Ces facteurs pédagogiques viennent en dernière position (21,2%). Les élèves et les enseignants soulignent les deux traits du profil des établissements relais : l'emploi de la double vacation qui est un facteur de perturbation au plan de la gestion conventionnelle du temps scolaire et le silence des programmes sur l'expérience que les enfants ont de la guerre. En effet, ce silence constitue un réel facteur de démotivation au niveau des apprentissages en classe.

Au Libéria, la guerre (1989) a contraint plusieurs centaines de milliers de jeunes et d'adultes à émigrer dans les pays voisins comme la Côte d'Ivoire. Les réfugiés ont été regroupés dans les villes frontalières comme Danané, Guiglo, Toulepleu, Tabou, etc. où, à leur demande, des programmes d'éducation et de formation ont été élaborés et enseignés avec l'appui de l'ADRA (Adventist Development and Relief Agency), du HCR, de l'UNICEF, de l'UNESCO, du PAM et de SAVE The CHILDREN.

Ces programmes ont concerné prioritairement 12.000 enfants qu'il fallait, in fine, intégrer au système éducatif ivoirien et à la société ivoirienne.

Les résultats de ce programme d'intégration pour réfugiés libériens sont en deçà des espérances (41%), et ce pour trois raisons principales :

- pour certains réfugiés vivant dans les centres du transit, l'objectif était de retourner au Libéria et non d'intégrer la société ivoirienne. D'où la faible implication des enfants et leurs parents au processus d'éducation ;
- le français qui est la langue d'enseignement en Côte d'Ivoire, constitue une barrière linguistique et culturelle à l'intégration des réfugiés anglophones.
- les programmes scolaires ne prennent pas en compte le vécu et l'expérience des enfants qui ont connu les affres de la guerre. D'où leur désintérêt pour ces « enseignements disciplinaires » jugés impersonnels, à la limite du mépris.

En 2003, afin d'améliorer l'efficacité des programmes, le HCR, le PAM et l'UNESCO ont changé de stratégie éducative. En effet, au lieu d'une école d'intégration qui opère dans le silence et le refoulement des données psychologiques de l'enfant réfugié, les institutions des Nations Unies s'appuyant sur l'ONG international IRC, ont mis en place des « stratégies alternatives » beaucoup plus adaptées.

A TABOU comme à TAÏ, l'objectif de « l'école alternative » sera d'aider les enfants libériens à surmonter d'abord leurs traumatismes. C'est par la suite que l'école se préoccupera de les préparer à une meilleure insertion, soit pour le retour au Libéria, soit pour l'intégration à la société ivoirienne²

En Somalie (1991), le renversement du régime de Mohamed SYAD BARRE a accéléré la désintégration de l'Etat. La Somali Land s'est auto-proclamée indépendante tandis que le Punt Land et la vallée du JUBA connaissent une gestion autonome de fait.

A la dislocation nationale, il faut ajouter les incidences sociales de la guerre civile : 300.000 morts, 600.000 exilés en Amérique, en Europe et dans les pays du Golf, 442.000 réfugiés et 350.000 déplacés.

² UNHCR : l'éducation, un instrument de protection des réfugiés, in Reflets. Bulletin des agences des Nations Unies en Côte d'Ivoire. Abidjan, juin 2005, p. 26

Dans le sud du Pays, l'UNESCO initie un programme de formation à la paix destiné aux enfants déplacés âgés de 6 à 12 ans³.

Le tableau comparatif des dispositifs d'urgence des trois (3) pays, (voir ci dessous) laisse apparaître que l'efficacité des dispositifs est fonction de plusieurs variables : les politiques, les programmes, les objectifs visés, les intrants etc. Mais, de tous ces déterminants, le contenu des programmes de formation semble le plus important. En effet, lorsque ce dernier prend en compte l'expérience de la guerre et la nécessité de préparer les enfants et les jeunes à la paix et à la réconciliation nationale, la motivation de ces derniers est plus grande de même que l'efficacité du dispositif lui-même : Somalie 142%, Côte d'Ivoire 51,88% ; Libéria 41%⁴.

Ce qui ne veut pas dire que le contenu motivationnel des programmes et leur vocation à la réconciliation nationale sont exclusifs des apprentissages scientifiques, technologiques et artistiques. Bien au contraire, le meilleur programme de formation dans les contextes de crise ou de post-crise, devrait consister en un savant dosage de savoir scientifique, de savoir professionnel et de savoir social.

Tableau 1 : comparaison des dispositifs d'urgence d'éducation en Côte d'Ivoire, au Libéria et en Somalie (2002)

Pays	Politique	Dispositifs			
		Cibles	Programmes	Origine intrants	Objectifs visés
Côte d'Ivoire	Nationale Etat ONG EPT	- Déplacés, - Restés sur places	Connaissances scientifiques Niveau primaire	Etat ONG-EPT famille	Eviter l'année blanche = 51,88 476500 708231
Libéria	Humanitaire	- Réfugiés en Côte d'Ivoire	Connaissances scientifiques Niveau primaire	HCR ADRA UNICEF ONG	Intégrer le système éducatif ivoirien 41%
Somalie	Humanitaire	- Déplacés dans le Sud-Somalie	Valeurs citoyennes et culture de la paix	HCR UNESCO PNUD UNICEF	Préparer les enfants à la réconciliation nationale 142%

Somalie : Les objectifs de formation (50.000 enfants et 10.000 enseignants à former en 10 ans) ont été atteints en 7ans. D'où l'efficacité de 142%.

Libéria : Les objectifs d'intégration (12.000 enfants en deux ans) n'ont pas été atteints (5.000 enfants). Soit un taux d'efficacité de 41%.

Côte d'Ivoire.

- Primaire : 12,75% en zone gouvernementale ; 31,64% en zones sous contrôle des Forces Nouvelles.). Récupération totale : 44,39%

- Secondaire : 51,34% en zone gouvernementale ; 38,03% en zones sous contrôle des Forces Nouvelles. Récupération totale : 89,37%

Taux de récupération totale (P+S) = 51,88%

³ UNESCO : Education in crisis and post conflict situation : the education peace package. Paris, octobre 2002

⁴ AKA. F. KOUKOUNGON : Ibidem , p. 105.

Conclusion générale

Au terme de cette rapide étude des relations entre la guerre et l'éducation, il ressort plusieurs idées-forces :

La guerre est un facteur de destruction aux incidences négatives sur les supports matériels, physiques et organisationnels des systèmes éducatifs nationaux.

Toutefois, elle ne parvient guère à tuer l'âme des peuples et des civilisations car, l'initiative et le projet éducatif qui sont une marque d'identité et de dignité pour l'humanité, survivent toujours aux bombardements et aux calamités naturelles.

Et c'est précisément dans ces contextes de crise et de déréglementation politiques, économiques, sociales et culturelles que l'homme imagine et crée des dispositifs particuliers pour pérenniser son œuvre d'éducation et de perpétuation culturelle, morale et éthique.

Au regard des missions conventionnelles de l'Ecole, à savoir la formation scientifique, professionnelle, sociale, morale et civique, on peut affirmer la faiblesse de l'efficacité des dispositifs d'urgence. En effet, en situation de guerre ou de calamité naturelle, les apprentissages disciplinaires présentent peu d'intérêt à l'opposé de l'éducation à la paix qui est à la fois une solution et une prévention des crises sociales et/ou naturelles.

Ces données disponibles sur l'éducation en situation de crise ou post-crise invitent instamment les décideurs politiques ainsi que les chercheurs en éducation à une analyse davantage critique des systèmes éducatifs, et ce, en vue d'améliorer la contribution de l'Education/Formation au maintien et à la consolidation de la paix sociale.

BIBLIOGRAPHIE

Documents individuels

AZAN Jean Claude et al : Violence politique et paix civile : leçon de l'analyse économique des conflits.

AKA Flaubert Koukougnon , Les établissements de relais : pertinence et efficacité des efforts d'adaptation du système éducatif ivoirien à la situation de guerre. DEA, ENS. Abidjan 2003.

ALAIN Oria, L'impact des politiques d'ajustement structurel sur la gestion des enseignants en Côte d'Ivoire. Abidjan 2004

FADIGA Kanvaly, Impact de la guerre sur l'éducation en Côte d'Ivoire : une approche multidimensionnelle. Abidjan 2004.

FADIGA Kanvaly, Colloque International Accord Linas–Marcoussis paix et stabilité en Côte d'Ivoire ; actions prioritaires de l'après guerre : le renforcement des capacités

institutionnelles du système éducatif ivoirien, notamment dans les zones de guerre. Abidjan, août 2003.

FADIGA Kanvaly, La violence en milieu scolaire. Une étude comparative aux références particulières au système d'enseignement de Côte d'Ivoire, du Burkina Faso et du Sénégal. Abidjan, septembre 2004.

KONE MOUSSA, L'enseignement bénévole, un palliatif du déficit d'enseignants titulaire en zone ex-assiégée : le cas des Lycées et Collèges publics de l'enseignement général de Bouaké. 2004.

KONE Raoul (X) et al , Revue de littérature sur la qualité de l'éducation de base en Afrique de l'Ouest et du centre ROCARE-Côte d'Ivoire. Abidjan, 15 mai 2003.

KOUASSI N'goran , Catégorie d'enseignants et performances des élèves en zone ex-assiégée : cas de l'I.E.P. Odienne II. Mémoire de Maîtrise. ENS, Abidjan, 2004

MEYER – BISCH (Patrice), La culture démocratique : un défi pour les écoles. Edition UNESCO. Paris, 1995.

NOOR NKAKI : L'éducation à la compréhension internationale. Edition UNESCO. Paris, 1996.

SANOOGO BENOGO , Evaluation des efforts d'éducation dans les zones ex-assiégées : cas de l'ONG Ecole Pour Tous dans la ville de Katiola. Mémoire de maîtrise. Abidjan, 2005.

Documents officiels

CABINET DU PREMIER MINISTRE, MINISTERE DE LA PLANIFICATION DU DEVELOPPEMENT, Document de stratégie pour la réduction de la pauvreté – intérimaire Draft. Le comité de supervision DRSP. Abidjan, 2001.

COOPERATION COTE D'IVOIRE – UNESCO, Documents de synthèse. Mai 2003.

Ministère de l'Education Nationale français, Pour la réussite de tous les élèves. Rapport de la commission du débat national sur l'avenir de l'école (documentation française). Sous la présidence de Claude THELOT. Paris, 2004.

MEN/RCI. Plan national de développement du secteur Education/Formation (PNDEF). Table ronde des bailleurs de fonds : Yamoussoukro, Sept 1997.

RCI-MEN/PNUD/UNESCO. Plan d'action pour la réhabilitation et reconstruction des enseignements en Côte d'Ivoire (PARMEN/CI). Gouvernement de la République de Côte d'Ivoire, PNUD , UNESCO. Abidjan, 2004/2005.

RCI-MEN/PNUD/UNESCO. Elément d'analyse pour construire une politique. Educative nouvelle dans le contexte de l'E.P.T et du DSRP. rapport d'Etat du Système Educatif Ivoirien : 30 Août 2002.

Documents des Nations Unies

UNESCO. L'Education : un trésor est caché dedans. Edition UNESCO. Paris, 1996. Sous la présidence de Jacques DELORS.

BANQUE MONDIALE. Education et politique sectorielle. WASHINGTON, 1980.

BANQUE MONDIALE. Education en Afrique subsaharienne : pour une stratégie de revitalisation et Expansion. WASHINTON, 1988.

"COMITE EDUCATION HCR" La Scolarisation des Enfants réfugiés. Rapport de fin d'année. Décembre 2002.

H C R, Rapport d'activité 2002 SOMALIE. Disponible sur Internet.

LE COURRIER (Unesco). Réhabilitation Post-conflit

Reportage

Botswana, N°198 Mai – juin 2003.

NEPAD : (Nouveau Partenariat pour le Développement de l'Afrique), Octobre 2001.

UNESCO : L'éducation de la période de crise : Impact et leçon du choc financier Est Asiatique. Paris, 1997 – 1999.

UNESCO : l'Action mondiale pour l'éducation. Edition UNESCO. Paris, 1993.

UNESCO : Apprendre à vivre ensemble grâce à l'enseignement de l'histoire et de la Géographie. Rapport final du colloque du 12 juin 1998 à Genève, Suisse.

ONG "Action Contre la faim" Rapport de Mission en Somalie. Octobre 2002. (Disponible sur Internet.)

ONG "Médecin sans frontière" Rapport de Mission en somalie. Paris Octobre 2002.