

# Curricula scolaires et insertion professionnelle des déscolarisés du primaire en Côte d'Ivoire

**GOUDENON Martine épouse BLEY**

*Enseignant- Chercheur à l'Institut National de la Jeunesse  
et des Sports (INJS) d'Abidjan  
Laboratoire d'Etudes et de Prévention en Psychoéducation  
(LEPPE)-ENS -Abidjan  
bleymartine@ gmail.com*

## Résumé

*Des milliers d'élèves sortent du primaire sans aucune orientation professionnelle, selon Kouadio (2010). Ce travail vise à expliquer les difficultés d'insertion professionnelle des déscolarisés du primaire. L'hypothèse stipule que les curricula scolaires au primaire inhibent l'insertion socioprofessionnelle des déscolarisés. Cette étude est réalisée à partir de l'analyse des emplois du temps et des entretiens semi dirigés sur un échantillon probabiliste de quinze (15) enseignants et celui accidentel de trente (30) déscolarisés du primaire. Les résultats de l'analyse mixte selon Creswell et Plano (2011) montrent que plus de 83.66% des déscolarisés exécutent des activités professionnelles non en rapport avec les apprentissages effectués dans les classes et que plus de la moitié de ces déscolarisés ne bénéficient pas d'une autonomie dans la vie professionnelle. L'inclusion de la pratique des activités professionnelles propres à chaque milieu scolaire faciliterait une orientation professionnelle des déscolarisés du primaire. L'implication des modèles locaux de réussite professionnelle, et la formation aux activités socio- professionnelles locales dans les Centres d'Animation et de Formation Pédagogique (CAFOP) faciliteraient l'initiation aux activités socio-professionnelles par les enseignants, en vue de l'autonomisation de chaque déscolarisé.*

*Mots clés : curricula scolaires, insertion professionnelle, autonomisation des déscolarisés, initiation aux activités professionnelles, statut socioprofessionnel.*

## Abstract

*According to Kouadio (2010), thousands of pupils leave primary school without any vocational guidance. This work aims to explain the difficulties of professional insertion of primary school dropouts. The hypothesis is that primary school curricula inhibit the socio-professional integration of school leavers. This study is based on the analysis of timetables and semi-directed interviews on a probability sample of fifteen (15) teachers and an accidental sample of thirty (30) primary school dropouts. The results of the mixed analysis according to Creswell and Plano (2011) show that more than 83.66% of school leavers perform work activities*

*unrelated to classroom learning, and that more than half of these school leavers do not enjoy autonomy in their working lives. The inclusion of vocational activities specific to each school environment would facilitate vocational guidance for primary school dropouts. The involvement of local models of professional success, and training in local socio-professional activities in the Centres d'Animation et de Formation Pédagogique (CAFOP) would facilitate teachers' introduction to socio-professional activities, with a view to empowering each school leaver.*

*Keywords: school curricula - initiation, socio-professional integration, dropouts, socio-professional status.*

---

## **Introduction**

Le Rapport d'Etat du Système Educatif National de Côte d'Ivoire (RESEN, 2015), indique que 22% des enfants du primaire sont en situation de redoublement, quatre (4) enfants sur dix (10) ne terminent pas le cycle primaire. Ainsi, selon le rapport, même si plusieurs enfants sont scolarisés, l'abandon reste toujours très important. De même, la Direction de la Planification de l'Evaluation et du Suivi (DPES, 2014-2015) fait observer qu'en Côte d'Ivoire, 20% des enfants qui accèdent au CP1, quittent le système avant d'atteindre le CM2. Aussi, le rapport de la Direction des Statistiques de la Planification et du Suivi du système scolaire ivoirien (DSPS ; 2014-2015) montre que les redoublants représentent 15,2% de l'effectif total du primaire, quand celui des abandons s'estime à 4,7%, avec le taux d'abandon des filles évoluant plus vite que celui des garçons. La même direction atteste que les proportions des effectifs baissent du CP1 au CM2. Elle fait aussi noter que sur une cohorte de 100 apprenants au CP1, il existe une déperdition de 13% pour arriver au CM2, une déperdition de 35% jusqu'en 3<sup>ème</sup> et une déperdition de 68% jusqu'en terminale. Aussi cette direction note que le taux d'achèvement du cursus scolaire au primaire passe de 58.2% en 2012 à 80.5% en 2019. En outre, le rapport du Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN (PASEC) (2019) en Côte d'Ivoire sur l'éducation nationale, mentionne que nombreux sont les élèves qui ne parviennent pas à acquérir les compétences (lire écrire et calculer) au sortir du cursus primaire. D'ailleurs cette structure fait observer qu'en 2018, sur un taux brut de scolarisation dans le primaire de 99, 8%, seuls 56,7% des apprenants ont achevé leurs études au primaire. L'évaluation de PASEC (2014) indique que bon nombre d'enfants n'ont pas les

compétences suffisantes pour poursuivre leur scolarité dans le cycle primaire. Kouadio (1991) mentionne que le taux moyen d'abandon au CM2 s'évalue à 30.8%. En outre, Inoue, Di Gropello, Taylor et Gresham (2015), estiment que dans les prochaines dix années, quarante (40) millions de jeunes auront probablement quitté l'école pour se retrouver confrontés à un avenir incertain, faute de qualifications professionnelles et de compétences pratiques. Les jeunes déjà scolarisés qui ne veulent pas reprendre leur scolarité, devront, selon ces auteurs, d'abord acquérir une formation pratique et de l'expérience en vue d'accroître leur employabilité dans les entreprises.

Le quatrième Objectif de Développement Durable (ODD) à l'horizon 2030 porte sur l'éducation de qualité, c'est-à-dire une éducation qui facilite une insertion véritable des élèves dans leur milieu de vie et favorise leur autonomisation une fois hors du système scolaire. Elle doit développer des compétences sociales et civiques, la créativité, l'innovation, l'esprit d'initiative (Florin, 2011). Aussi, en Côte d'Ivoire, la loi portant réforme de l'enseignement en 1995 stipule dans son article 1 que « le droit à l'éducation est garanti à chaque citoyen, afin de lui permettre d'acquérir le savoir, de développer la personnalité, d'élever son niveau de formation, de s'insérer dans la vie sociale, culturelle et professionnelle, puis d'exercer sa citoyenneté ». En outre, la loi n° 2015-635 du 17 septembre 2015, rend désormais l'école obligatoire sur toute l'étendue du territoire. Chaque famille se doit de scolariser ses enfants. Parallèlement, la pédagogie est passée depuis 1933-1960 à nos jours, du caractère colonial visant la formation des cadres subalternes, à l'approche par compétence (APC). Cette approche privilégie le développement des habiletés que sont les savoirs, les savoir-faire et les savoirs être et qui prédisposent aux compétences, lors du double processus enseignement/apprentissage, selon le Centre d'Orientation Curriculaire (COC) (2012- 2014). Ce centre définit le curriculum scolaire l'ensemble des dispositifs (finalités, programmes éducatifs, régime pédagogique, emploi du temps, matériel didactique, méthodes pédagogiques et mode d'évaluation) qui dans le système scolaire, permettent d'assurer la formation des apprenants. (Mialaret 1991) l'identifie à l'ensemble des actions planifiées pour susciter l'instruction. Pour l'auteur, il

comprend les contenus, les méthodes, les matériels et les dispositions relatives à la formation adéquate des apprenants ; il s'inscrit dans un cadre d'une structure administrative et sociale ; son élaboration doit prendre en compte la société où s'insère l'institution d'accueil avec ses caractéristiques socioéconomiques, politiques et culturelles. Présentés de cette façon, les curricula, selon l'auteur, ont pour objectif de développer des compétences témoignant de la capacité chez les apprenants à accomplir certaines tâches dans la société une fois hors de l'école. Car ils renferment la formation morale et civique, celle culturelle et économique, en vue de préparer l'apprenant à se prendre en charge et à être utile pour la société, avec la tâche d'instruction, d'éducation et de socialisation. Kouadio (2007) fait observer qu'au primaire, l'apprenant doit parcourir successivement le Cours Préparatoire (CP) première et deuxième année, le Cours Élémentaire (CE) première et deuxième année et le cours moyen (CM) première et deuxième année. Il indique qu'après le CEPE, les élèves voulant embrasser l'enseignement technique sont soumis à un test pour entrer au Centre de Formation Technique et Professionnel. Ainsi, pour l'auteur, la part relative à l'insertion socioprofessionnelle des enfants issus du primaire est pratiquement inexistante après leur formation initiale, et de nombreux recalés au primaire n'auront pas la chance d'entrer dans un Centre d'Enseignement Professionnel et Technique, gonflant chaque année le lot des déscolarisés. Le Programme d'Enseignement Ciblé (PEC) (2018) fait d'ailleurs noter que l'enseignement primaire développe les compétences fondamentales essentielles comme la lecture, surtout dans les écoles communautaires. Cette déclinaison des compétences ne met pas un accent particulier sur l'aspect pratique à travers l'initiation aux petits métiers ou aux activités manuelles utiles pour d'éventuels abandons. Pour Coslin (2012), un déscolarisé est un enfant de moins de seize (16) ans qui se soustrait ou qui est soustrait de l'obligation scolaire de façon précoce. Cette situation peut être due à la précarité familiale, à la phobie scolaire, aux difficultés d'apprentissages. Le déscolarisé peut-être alors victime de l'analphabétisme, d'absence de diplôme, de situation d'oisiveté, d'errance et quelquefois même de marginalité sociale, selon l'auteur, avec des problèmes d'insertion sociale et professionnelle. Duchène et Poplimont (2013) identifient l'insertion professionnelle comme une étape de transition entre la sortie de l'école

et l'entrée dans un emploi stable. Ils notent que, même si elle repose fortement sur les diplômes, elle repose aussi sur les acquis non strictement scolaires et sur le développement des qualités personnelles dans la construction desquelles l'école peut contribuer. Pour Mbiatong (2019), l'insertion sociale est l'ensemble des actions et processus visant le développement professionnel et personnel de l'individu vivant dans des conditions socialement, professionnellement et économiquement précaires. Ce développement serait accompli lorsque cet individu pourra subvenir à ses propres besoins, dans une autonomie matérielle et morale. Ainsi, pour N'Gratier (2007), la formation et l'éducation doivent s'adapter aux modes de sélection du marché du travail dans un environnement d'innovation ; il faut alors une redéfinition de la compétence, et des moyens plus rapides et plus souples permettant de mettre à jour les programmes d'enseignement et de qualification. Boutinot (2015) estime que l'enjeu des enseignements orientés vers la formation est davantage d'accompagner les apprenants dans l'action, au lieu de leur fournir des concepts et des solutions déjà trouvées ; cet accompagnement se joue dans les séances d'apprentissages en orientant les approches pédagogiques vers le développement des aptitudes des apprenants. Pour l'auteur, l'école doit identifier les processus de création, accompagner la créativité et préparer les apprenants à devenir « adultes ». Ainsi, l'insertion dans le cadre de ce travail serait le fait d'un individu autonome au plan professionnel, du logement et sociable. Au total, cette littérature met en exergue le phénomène de l'abandon scolaire ou de déscolarisation qui est une réalité en Côte d'Ivoire. Il existe des déscolarisés chaque année scolaire et à tous les niveaux d'études avec un abandon précoce et prononcé dès déjà le primaire, et une rétention diminuant au fur et à mesure que l'on avance dans les niveaux supérieurs. Les écrits décrivent les conditions d'une insertion socio professionnelle, mais ils ne mettent pas en rapport les curricula scolaires et les difficultés d'insertion socio professionnelle des déscolarisés. Il s'agira d'aborder cet aspect du problème au niveau du primaire.

Cette étude s'inscrit dans la théorie socio constructiviste de Vygotsky (1985) qui stipule que ce sont les activités menées sous la tutelle de l'adulte, qui permettent les apprentissages, et l'individu progresse par appropriation à partir des interactions. L'auteur montre ainsi que

l'apprenant qui est l'élève, doit être initié par l'adulte qui est l'expert ou l'enseignant dans le cas du primaire. Ce dernier devrait contribuer à son autonomisation en cas d'abandon scolaire précoce à travers les programmes d'enseignement renfermant certaines activités professionnelles dans l'optique d'une initiation. Cette théorie permettra de vérifier si les programmes et les contenus d'enseignement au primaire initient aux activités professionnelles.

L'étude s'appuie également sur la théorie du capital humain de Becker (1996) qui stipule l'existence d'une relation linéaire entre l'instruction et le statut socioéconomique de l'emploi exercé. Pour l'auteur, l'investissement dans l'éducation est la meilleure façon d'accroître la probabilité à un bon emploi. Ainsi, avec l'initiation aux activités professionnelles déjà couplées de celles intellectuelles, les déscolarisés du primaire devraient manifester une autonomisation, à travers un choix facile et pertinent des activités professionnelles en lien avec ce qui est appris à l'école. Cette théorie nous permettra de mettre en lien les activités d'apprentissages scolaires et le statut socioprofessionnel des déscolarisés du primaire.

En effet, l'école se donne pour mission de permettre aux apprenants d'être autonomes, de savoir faire quelque chose « de leurs dix (10) doigts », (Kouamé, 2015). Pour l'auteur, la stratégie de cette approche éducative s'articule autour de quatre axes, dont la promotion de l'insertion socioprofessionnelle des élèves. Les acquis scolaires devraient être des outils précieux pour une orientation professionnelle, pour l'intégration sociale une fois hors de l'école. Ainsi, l'insertion économique et professionnelle devrait conduire le déscolarisé à trouver une place plus reconnue dans la société. Pour Landsheere (1992), le curriculum scolaire en tant qu'ensemble d'expériences nécessaires au développement de l'élève, doit être générateur ou facilitateur d'expériences de vie, constructeur de vie, où chacun trouve la voie de son développement en agissant sur son environnement et sur lui-même.

De même, l'UNESCO (2005) fait observer que la tâche d'éducation et de socialisation de l'école consiste à permettre à l'apprenant à devenir l'adulte autonome, lucide, responsable pouvant s'assumer dans sa vie, former son caractère en lui faisant acquérir des qualités indispensables à la vie en commun. Pour le COC (2014), la mission de l'enseignement au primaire en Côte d'Ivoire est d'intégrer l'enfant

dans son environnement social, culturel et économique, en vue de le préparer à se prendre en charge et à être utile à sa société, le former à la pratique en vue de l'initier aux métiers divers et au travail manuel. Cependant, les jeunes déscolarisés en Côte d'Ivoire, sont souvent confrontés à une précarité de vie, livrés à eux-mêmes. Dans les milieux urbains, certains s'érigent en porteurs de bagages dans le marché moyennant cinquante (50) à cent (100) francs pour subvenir à leurs besoins, quand d'autres sont employés dans les maquis pour l'entretien de la vaisselle, d'autres encore se livrent aux commerces dangereux sur les voies publiques entre des véhicules. Dans les milieux ruraux, nombre d'entre eux sont sous la dépendance des parents pour tous les besoins. Le taux d'achèvement au primaire dans les localités cacaoyères est de 49% et 3,8% des filles sont victimes d'abandon scolaire, de même que 3,7% des garçons (Fofana, 2019). Plusieurs, selon l'auteur, sont utilisés dans les secteurs d'activités socioéconomiques comme les mines, la cacao culture, les champs d'anacarde, souvent non rémunérés par les parents qui les utilisent, accomplissant les tâches réservées aux adultes. Ces jeunes dont l'âge varie entre neuf (9) et quinze (15) ans n'ayant pu conduire leurs études à terme souvent selon l'auteur, sont l'objet de véritable exploitation, qu'ils soient en milieu urbain ou rural parce que ne disposant d'aucune idée pour une meilleure orientation professionnelle. Kouadio (2010) fait observer d'ailleurs que des milliers d'élèves qui sortent des cycles primaires et secondaires sont sans aucune orientation socio professionnelle. Pour l'auteur ceux-ci tentent désespérément de s'insérer sur le marché de travail où l'on ne leur demande pas « ce qu'ils ont appris, mais ce qu'ils savent faire ». Kouadio (op. cit.) note aussi que les apprenants une fois sortis de l'école, s'adaptent difficilement à ce contexte nouveau où le savoir-agir ou le savoir entreprendre prédomine. Ainsi, 41,56% des déscolarisés du primaire sont au chômage, quand 47,61% exercent un emploi non stable (Kouakou ; 2012). L'insertion socio professionnelle des déscolarisés du primaire se trouve perturbée et ne peut être réussie. Cette situation suscite des questions :

Comment les curricula scolaires parviennent-ils à perturber l'insertion socioprofessionnelle des déscolarisés du primaire ?

En quoi les contenus enseignés au primaire constituent-ils un problème dans l'orientation socioprofessionnelle des déscolarisés ?

Quel est l'impact des apprentissages scolaires sur les capacités d'autonomisation des déscolarisés du primaire ?

De façon générale, l'étude vise à expliquer les difficultés d'insertion professionnelle des déscolarisés du primaire, eu égard aux curricula scolaires. Plus spécifiquement, elle vise à décrire les conséquences des contenus enseignés au primaire sur l'orientation professionnelle des déscolarisés et à identifier la relation entre les apprentissages scolaires au primaire et les capacités d'autonomisation de ces derniers.

L'hypothèse générale stipule que les curricula scolaires inhibent l'insertion professionnelle des déscolarisés du primaire. Autrement dit, les contenus enseignés au primaire retardent l'orientation professionnelle des déscolarisés, et les apprentissages scolaires causent une absence d'autonomisation professionnelle chez ces derniers.

## **I-Méthodologie**

Afin de répondre aux questionnements ci-dessus, un plan de recherche consiste à identifier le site et les participants à l'enquête à recueillir les données et à indiquer la méthode d'analyse.

### **1-Site et participants à l'enquête**

Les enquêtes sont menées dans les communes d'ABOBO à Abidjan dans quinze (15) classes de quinze (15) écoles primaires dont sept (7) écoles publiques et huit ((8) privées au cours de l'année scolaire 2021-2022 en Côte d'Ivoire. Cette commune regorge d'enfants déscolarisés du primaire, avec une vie précaire prédisposant au phénomène « des enfants de la rue ». La population cible est constituée de déscolarisés sans distinction de sexe avec des parents à vie précaire pour beaucoup. Deux types d'échantillons ont permis les enquêtes : Le premier échantillon est composé de de quinze (15) enseignants de CM, tirés de manière aléatoire dans la base des données des enseignants recensés dans les Inspections d'Enseignement Préscolaire et Primaire (IEPP) Abobo 1. C'est un échantillon probabiliste. Le second est obtenu à partir d'un échantillonnage par boule de neige pour les déscolarisés. Il est constitué de trente (30) déscolarisés dont dix-neuf (19) filles et onze (11) garçons des cours moyen première et deuxième année (CM1



et CM2). Ce niveau demeure décisif dans cette commune pour continuer ou arrêter la scolarisation au primaire, surtout apparaissant comme un goulot d'étranglement, à cause de nombreux abandons. Les déscolarisés sont plus ou moins des adolescents enclins à exécuter des petits métiers. Ils sont obtenus après une préenquête dans les ateliers de couture, de coiffure, de mécanique, dans les gares de transports en commun, dans les domiciles.

*Tableau 1 : caractéristiques des déscolarisés*

|                | CM1    |         | CM2    |         | Total |
|----------------|--------|---------|--------|---------|-------|
|                | filles | garçons | filles | garçons |       |
| De 10-12 ans   | 5      | 2       | 3      | 2       | 12    |
| Plus de 12 ans | 5      | 3       | 6      | 4       | 18    |
| Total          | 10     | 5       | 9      | 6       | 30    |

Source : enquête (Goudenon 2022)

*Tableau 2 : caractéristiques des enseignants*

|                   | CM1    |        | CM2    |        | Total |
|-------------------|--------|--------|--------|--------|-------|
|                   | Hommes | femmes | hommes | femmes |       |
| Plus de cinq ans  | 4      | 2      | 2      | 2      | 10    |
| moins de cinq ans | 1      | 1      | 1      | 2      | 5     |
| Total             | 5      | 3      | 3      | 4      | 15    |

Source : enquête (Goudenon 2022)

## 2-Techniques et outils de collecte d'information

Il s'est agi d'une étude exploratoire enseignants à partir de la consultation des emplois du temps du CP au CM, pour identification du contenu des enseignements. L'étude a utilisé une observation de déscolarisés pour identification de leur statut socioprofessionnel et leurs capacités d'autonomisation dans leur environnement. Cette étude

a nécessité un entretien individuel semi directif avec les déscolarisés issus du cours moyen (CM) pouvant mieux relater les circonstances de leur abandon. Cet entretien est relatif aux activités professionnelles des déscolarisés, à leur source de motivation et à leurs ambitions. L'enquête a aussi utilisé un entretien individuel semi directif avec les enseignants relativement à l'initiation aux activités professionnelles locales et aux moyens d'exécution de ces activités lors de leur enseignement. Au total l'enquête a utilisé les deux approches : l'une qualitative s'appuyant sur des opinions et avis pour recueillir les informations et l'autre quantitative permettant de dénombrer les enseignants pratiquant l'initiation aux activités professionnelles. Ces différentes informations collectées sont par la suite analysées.

### **3-Méthode d'analyse des données**

Le traitement des données a consisté en la segmentation des données liées aux contenus d'enseignement et en la dé- contextualisation des différentes réponses des entretiens. Il a permis de déceler l'existence ou non de l'initiation aux activités professionnelles locales, le statut professionnel des déscolarisés, les causes d'abandon des études au primaire, les sources de motivation aux activités professionnelles et les différents projets de vie des déscolarisés du primaire. Pour y parvenir, il a été procédé à des tris à plats des résultats des enquêtes remodifiés sous forme numériques et sont recueillis pour la saisie informatique avant d'être par la suite comptabilisées par le biais du logiciel excell. La nature des données a conduit à l'utilisation de l'analyse mixte selon Creswell et Plano. (2007). Il s'est agi d'une approche qualitative qui analyse les programmes d'enseignement journalier et hebdomadaire. Cette approche permet d'expliquer les relations de causalité entre l'initiation aux activités socio professionnelles et l'insertion des déscolarisés du primaire. L'approche quantitative a consisté à rechercher le nombre d'enseignant(es) procédant à l'initiation des activités professionnelles locales lors des activités d'apprentissages dans les classes et d'en calculer les différentes fréquences. Ainsi, il s'est agi d'une analyse lexicale qui consiste à utiliser les réponses des entretiens chez les enseignants pour procéder à la quantification des enseignants intégrant les activités socioprofessionnelles locales. Celle thématique a été aussi

utilisée, pour interpréter le contenu des réponses des déscolarisés avec l'extraction de verbatim dans le discours des enseignants et des déscolarisés. L'analyse des données se fait sur la base de calcul des fréquences et de leur moyenne selon les items et selon le sexe.

Il y a insertion professionnelle si 50% des déscolarisés exercent une activité professionnelle stable. L'orientation professionnelle des déscolarisés, s'observe par l'exécution d'au moins deux séances d'activités professionnelles locales par semaine sur l'emploi du temps dans le contenu à enseigner, et si l'initiation est effective chez tous les enseignants. Il y a autonomisation si au moins 50% des déscolarisés parviennent à se prendre convenablement en charge.

## II-Résultats

### 1.Contenus enseignés et orientation professionnelle des déscolarisés du primaire

Tableau 3- Causes d'abandon des études au primaire chez les déscolarisés du primaire

|         | Insuffisance de travail scolaire | Conditions Socio-économiques | Apprenants vivant avec le père | Apprenants vivant avec la mère |
|---------|----------------------------------|------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|
| Filles  | 26.31%                           | 26.31%                       | 31.57%                         | 15.78%                         |
| Garçons | 36.36%                           | 27.27%                       | 18.18%                         | 18.18%                         |
| Moyenne | 31.33%                           | 26.79%                       | 24.87%                         | 16.98%                         |

Source : enquête (Goudenon 2022)

L'insuffisance de travail est la cause dominante d'abandon des études au primaire (31.33% des déscolarisés), surtout chez les garçons (36.36%), comme le soutient cet apprenti des transports en commun ayant abandonné les études au CM1 à l'âge de 15 ans « *je sais que je ne travaillais pas bien à l'école e personne ne me suivait. J'ai été obligé de laisser l'école pour affronter la vie* ».

Les conditions de vie constituent aussi une cause de l'abandon précoce de l'école, comme le stipule cette couturière ayan abandonné en classe de CM1 : « *Mes parents ne me donnent pas l'argent pour acheter les*

livres, surtout on mange une fois par jour et quand maman va vendre elle ne vient pas à midi. Ce qui fait qu'on a toujours faim. Quelquefois je ne mange même pas les jours de repos, je vais vendre sur les grandes routes, c'est là que j'ai eu mes amis avec qui je travaille ».

La majorité des filles déscolarisées (31.57%) vivent avec leur père seulement. Pour cette fille de 14 ans en situation d'abandon scolaire et laveuse des vaisselles dans ce restaurant « *c'est la méchante femme de papa qui a fait que je n'ai pas continué ; elle me donnait trop de travail et mon père ne m'écoutait pas, cela a fait que je voulais aller chez ma maman, mais il ne voulait pas* ».

Le phénomène de la déscolarisation des apprenants du primaire est surtout favorisé par leurs conditions de vie des apprenants et l'insuffisance de rendement scolaire.

Tableau 4 : Fréquence des matières enseignées dans la semaine au Cours Moyen (CM)

|                             | CM1            | CM2            |
|-----------------------------|----------------|----------------|
| Lecture.                    | 6 fois         | 4 fois         |
| Exploitation de texte       | 4fois          | 2 fois         |
| Lecture-animation           | 2 fois         | 2 fois         |
| Expression écrite           | 3 fois         | 3 fois         |
| Ecriture                    | 1 fois         | 3 fois         |
| Expression orale            | 3 fois         | 3 fois         |
| Sciences et technologie     | 4 fois         | 4 fois         |
| Mathématiques               | 14 fois        | 14 fois        |
| Histoire -géographie        | 1 fois         | 1 fois         |
| EDHC/ AEC                   | 1fois          | 1fois          |
| Poésie                      | 3 fois         | 3 fois         |
| Activités entrepreneuriales | 1 fois/semaine | 1 fois/semaine |
| EPS                         | 1 fois         | 1 fois         |

Source : enquête (Goudenon 2022)

Les activités d'apprentissages au primaire dans le système scolaire ivoirien, s'effectuent dans plusieurs domaines : le domaine des langues avec le français (la lecture, l'expression orale, l'expression écrite) celui des sciences et de la technologie ( la science de la vie et

de la terre et les mathématiques), celui de l'univers social (histoire – géographie, éducation et aux droits de L'homme à la citoyenneté (EDHC)), le domaine du développement physique et sportif (EPS) et le domaine des Arts (AEC) (dessin- la peinture, la danse et les chants etc.). Tous ses cours exécutés par un seul enseignant dans chaque classe. La lecture occupe une place importante avec la simple lecture, la lecture animation, l'expression écrite et la poésie. Elle est effectuée au CM2 au moins dix (17) fois par semaine alors que les mathématiques sont effectuées dix (10) fois par semaine, sur les cinq (5) jours, l'écriture est exécutée par toutes les classes et au moins deux fois par semaine de même que la poésie. Tandis que l'Education aux droits humains et à la citoyenneté (EDHC), les Activités d'éveil et de créativité (AEC) sont apprises une semaine sur deux, de façon alternative. L'éducation physique et sportive (EPS) est certes exécutée par toutes les classes mais une seule fois par semaine. Les apprentissages en AEC se font une fois sur deux semaines, tout comme l'EDHEC dans les autres classes. Les activités entrepreneuriales sont exercées une seule fois.

Les curricula du primaire en Côte d'Ivoire privilégient les savoirs intellectuels qui sont théoriques aux détriments savoir –faire qui sont pratiques ou techniques et qui peuvent faire émerger et améliorer des talents, en vue d'une orientation professionnelle en cas d'abandon précoce.

*Tableau 5 : Initiation aux activités socio professionnelles par les enseignants du CM*

|              | Initiation aux activités agricoles (élevage-jardinage) | Initiation aux métiers (coiffure-couture) | Moyenne |
|--------------|--|---|---------|
| Enseignantes | 0  | 0   | 0%      |
| Enseignants  | 20%  | 30%                                       | 25%     |
| Moyenne      | 10%  | 15%                                       | 25%     |

*Source : enquête (Goudenon 2022)*

Aucune enseignante n'implique une activité professionnelle ou n'exécute un petit métier dans sa classe. Pour cette enseignante au CM1, directrice de son établissement « *l'emploi ne permet pas de*

dégager un temps pour ces activités, déjà qu'il est surchargé et les effectifs sont pléthoriques. Notre souci est plutôt de donner d'abord les connaissances théoriques quitte à ce qu'ils aillent apprendre le métier une fois hors de l'école ». En moyenne 25% des enseignants hommes initient aux activités professionnelles locales. Pour cet enseignant tuteur de la coopérative de l'école : « il est nécessaire que les apprenants se tournent de temps en temps vers la terre, pour lui montrer ses vertus et lui apprendre comment profiter de cette terre à travers la culture. Malheureusement, le manque d'infrastructures dans plusieurs écoles ne donne pas l'occasion de véritablement d'apprendre. Quand nous sommes sur cette parcelle, beaucoup d'apprenants se retrouvent. Nous les initiions de cette façon à la culture de la terre, qui peut aussi être d'aisance ». Plus du quart (30%) des enseignants hommes initient aux petits métiers. Ils pratiquent un peu moins les activités agricoles (20%). » Pour cet autre enseignant tuteur de la coopérative scolaire de son établissement, « il s'agit juste d'initier les élèves à ce métier que j'aime. Bien qu'il n'existe aucune infrastructure, aucun matériel pour les apprentissages. C'est une initiative personnelle, car à notre temps, on apprenait des petits métiers aussi ». Par contre pour cet autre enseignant non pratiquant d'initiation aux petits métiers au CM1 se justifie « non seulement nous ne sommes pas qualifiés pour parce que n'ayant pas fait partie de notre cursus de formation, mais il n'y a aucun suivi concernant les activités extra scolaires ».

Au total, malgré la présence de conseillers à l'extrascolaire, moins du quart des enseignants initient les activités professionnelles dans l'enseignement du primaire. Cette insuffisance d'initiation des activités professionnelles indique que les apprentissages dans le primaire sont théoriques. Les activités intellectuelles y occupent une place importante, aux dépens de celles pratiques pouvant faciliter la créativité, et développer la technicité chez les apprenants ; ce qui rend difficile l'autonomisation des déscolarisés. L'absence de l'initiation à la technicité dans les apprentissages peut constituer la cause de la déscolarisation des moins doués pour les activités intellectuelles. Elle peut entraîner une a-motivation, avec des difficultés de rétention pour ceux qui aiment le travail manuel, ou ceux qui éprouvent des difficultés d'encadrement au sein de la famille. L'absence ou l'insuffisance d'initiation aux activités professionnelles

s'explique par l'orientation du curriculum dans les centres d'Animation de formation pédagogique (CAFOP) qui ne prennent pas suffisamment en compte la formation aux techniques professionnelles des futurs enseignants. Les enseignants ne sont pas formés et sensibilisés à la chose, avec une absence d'experts et le manque d'infrastructure lors de leur formation dans les (CAFOP). Ainsi, les talents cachés des apprenants demeurent inactivés et ne peuvent être exploités dans la vie courante. N'ayant pas été initiés pour certains et pour d'autres l'ayant été insuffisamment, les déscolarisés se retrouvent sans orientation professionnelle une fois en dehors du cursus scolaire. L'absence d'initiation aux activités professionnelle au primaire contraint les apprenants du primaire à avoir les mêmes prédispositions cognitives pour achever le cursus scolaire bien qu'il existe plusieurs types de compétences pouvant conduire à une autonomie professionnelle.

## 2. Apprentissages scolaires socio professionnels et capacités d'autonomisation des déscolarisés du primaire.

Tableau 6 : *Apport des curricula scolaires aux déscolarisés du primaire*

| Apports  | Filles | Garçons | Moyenne |
|----------|--------|---------|---------|
| Calcul   | 100%   | 100%    | 100%    |
| Lecture  | 31.57% | 36.36%  | 33,96%  |
| Écriture | 15.78% | 18.18%  | 16.98%  |

Source : enquête (Goudenon 2022)

Tous les déscolarisés parviennent à effectuer les calculs. Comme l'indique ce vendeur de glace de 20 ans qui a quitté l'école au CM2 : « je fais facilement la monnaie parce que à l'école, on nous a appris comment on calcule avec l'argent, au lieu de 1, on prend 5 et on va de 5 en 5 ; c'est comme la table de multiplication par 5 ». C'est seulement le calcul qui est assimilé par les déscolarisés et qui leur sert dans leur vie quotidienne. Pour cette fille de quinze (15) travaillant comme plongeuse dans ce maquis, « je calcule beaucoup l'argent car ma tante m'envoie toujours faire des achats et il faut rapidement revenir pour m'occuper de mon travail. Donc le calcul à l'école m'a

*aidé beaucoup dans mon travail* ». Moins de la moitié parvient à lire, en moyenne 33.96% des apprenants. Pour cette vendeuse d'eau glacée sur la voie publique ayant abandonné l'école au CM1, « *c'est la lecture qui fait que je n'ai pu continuer à l'école. Souvent je n'arrivais pas à lire correctement et mes camarades se moquaient de moi sur la route de l'école* ». Les garçons lisent mieux que les filles.

En écriture, la moyenne des apprenants sachant écrire est de 16.98% c'est-à-dire moins du quart des apprenants déscolarisés. Cependant, les garçons parviennent mieux à écrire par rapport aux filles. Pour cette jeune fille de 17 ans, vendeuse d'oranges qui a abandonné l'école au CM1 à quatorze (14) ans « *je sais parler le français, et je comprends le français ; cela suffit pour moi. Je peux mieux me débrouiller* », tandis qu'une autre se plaint et veut même suivre des cours du soir pour se perfectionner « *moi, je regrette, parce qu'on dirait que je suis limitée. Je vais faire des cours pour bien écrire, parce qu'à la maison, on dit que je ne vauds rien. Aujourd'hui, je regrette* ».

Dans le triplet lire écrire, calculer, c'est généralement le calcul qui est assimilé par les déscolarisés et qui leur sert dans leur vie quotidienne.

Tableau 7 : Sources de motivation aux activités socioprofessionnelles

| Sources de motivation | Filles | Garçons | Moyenne |
|-----------------------|--------|---------|---------|
| Papa                  | 10.52% | 18.18%  | 14,35%  |
| Maman                 | 15.78% | 27.27%  | 21.52%  |
| Papa et maman         | 15.78% | 18.18%  | 16,66%  |
| Amis                  | 21.05% | 18.18%  | 19.61%  |
| Soi même              | 36.84% | 18.18%  | 27.51%  |
| total                 | 100%   | 100%    | 100%    |

Source : enquête (Goudenon 2022)

Moins du quart des apprenants sont motivés par le père, tandis que 21.21% des déscolarisés sont motivés dans leurs activités par leur mère et seulement 16.66% sont motivés à la fois par le père et la mère. La majorité des déscolarisés (27.51%) se sont autos motivées pour exécuter les différentes activités professionnelles mais surtout avec l'aide de leurs amis, (19.61%). La rue oriente donc les activités socioprofessionnelles des déscolarisés comme l'indique comme l'indique cette jeune fille de 21 ans qui a abandonné les études au CM1



à l'âge de treize (13) ans, coiffeuse dans une maison en bois fabriquée pour la circonstance « *j'ai été convaincue par une amie coiffeuse qui gagnait bien sa vie avec la coiffure quelle a apprise auprès de sa tante, j'ai appris à ses côtés un peu un peu, et aujourd'hui je me débrouille moi seul* » Les parents de sexe masculin ne motivent pas beaucoup aux petits métiers, contrairement aux mamans Comme l'affirme cet apprenti- tailleur de 17 ans qui a quitté l'école au CM1 « *c'est ma mère qui m'a amené chez son ami pour apprendre ce métier.* » . Cela rend encore évident le rôle de l'école considérée comme une boussole dans l'orientation socio professionnelle des élèves dès déjà le primaire, comme le signifie cet apprenti chauffeur qui a abandonné l'école depuis 3ans en classe de CM2 après avoir échoué deux fois au certificat d'études primaires et élémentaire (CEPE) : « *A l'école on demande de retenir où ; si tu n'arrives pas, c'est la rue qui t'aide à te trouver du travail, car on n'a pas tous la même intelligence* ». L'auto motivation est dominante chez les déscolarisés du primaire pour l'exécution des activités socio professionnelles. Pour cette vendeuse d'oranges de 17 ans ayant quitté l'école au CM1, en bordure de route ayant abandonné les études au CM2 pour cause de décès du père et maman malade, « *j'ai décidé de vendre parce que je souffrais trop et je n'ai personne* ».

Aucune des activités exercées n'est l'émanation d'une motivation scolaire. Deux types de motivation poussent les déscolarisés vers les activités professionnelles : c'est-à-dire le choix d'une activité par eux-mêmes ou l'auto motivation ou celle venant des parents et des amis. L'école primaire ne prépare pas à une autonomisation professionnelle.

Tableau 8 : *Activités professionnelles des déscolarisés du primaire*

|         | Inactifs | Apprentis | Cireurs | Vendeurs d'articles divers | Personnels de maison |
|---------|----------|-----------|---------|----------------------------|----------------------|
| Filles  | 15.78%   | 26.31%    | 0%      | 26.31%                     | 31.57%               |
| Garçons | 18.18%   | 27.27%    | 27.27%  | 18.18%                     | 9.09%                |
| Moyenne | 16,66%   | 26,66 %   | 10%     | 23,33%                     | 23,3 %               |

Source : enquête (Goudenon 2022)

Moins du quart (16.66%) des déscolarisés du primaire sont inactifs. La majorité (26.66%) se retrouve dans la vie socioprofessionnelle comme des apprentis (chauffeur, tailleur, coiffeur, maçon, menuisier...), c'est à dire s'initiant aux activités socioprofessionnelles, avant de s'orienter, si le métier ne s'impose pas à lui, par manque d'une autre alternative. Plus de garçons sont des apprentis (27.27%) contre 26.66% chez les filles. Un peu moins du quart (23.33%) vendeur d'articles divers. En moyenne 10% des déscolarisés sont des cireurs, sans fille dans ce secteur d'activités. La majorité des déscolarisées filles se retrouve comme personnel de maison, c'est-à-dire des servantes, des nounous, des travailleuses dans les maquis ou restaurants. Pour cette fille de seize ans qui a abandonné au CM1, « *Je suis servante et ce travail me permet de m'occuper de moi ; je ne demande rien à personne* ». Moins du quart (9.09%) des déscolarisés garçons représentent le personnel de maison. Les garçons (18.18%) sont plus inactifs que les filles (15.78%) pendant que les autres sont soit en apprentissage des petits métiers et soit des vendeurs ambulants, comme ce cireur de dix-sept (17) ans, qui a quitté les bancs au CM2 à seulement treize (13) ans : « *Je me débrouille avec mon travail de cireur* ».

Les déscolarisés du primaire sont en majorité dans les petits métiers ou des apprentis car non-initiés et novices dans l'exécution des activités socioprofessionnelles. L'inactivité des déscolarisés les rend vulnérables et leur état de chômage favorise la prolifération de la violence avec des problèmes de déviance dans la société, car il en existe qui ne se décident pas à s'orienter vers une activité socioprofessionnelle. L'absence de contact avec ces activités professionnelles limitent leur esprit de créativité et leur volonté d'entrepreneuriat et de prise d'initiative, en vue d'un épanouissement futur. Car l'employabilité sur le marché de travail réclame une certaine qualification et une expérience.

Tableau 9 : *Projet de vie des déscolarisés du primaire*

| Souhaits exprimés     | Filles | Garçons | Moyenne |
|-----------------------|--------|---------|---------|
| Poursuite des études  | 15.78% | 54.54%  | 35.16%  |
| Formation à un métier | 84.21% | 45.45%  | 64.78%  |
| Total                 | 100%   | 100%    | 100%    |

Source : enquête (Goudenon 2022)

En moyenne 35.16% cherchent à reprendre les études, quand 64.78% se prononcent pour une formation à un métier. La majorité (84.21%) des jeunes filles déscolarisées sont en quête d'une formation à un métier. Par contre moins la moitié (45.45%) des garçons cherchent une formation à un métier. Pour ce garçon de vingt (20) ans, qui a abandonné les cours au CM2 à 13ans après le décès de sa mère soutient *« ce que je gagne dans le ramassage des ordures me permet de gagner ma vie, je vais juste augmenter mes charriots et plus tard je ferai mon entreprise, je n'ai pas besoin d'aller encore à l'école »*. Seulement le quart (15.78%) souhaitent poursuivre leurs études, si elles parviennent à avoir des moyens, comme l'indique cette apprentie coiffeuse de 19 ans ayant quitté les bancs au CM1 à 12 ans, insiste et dit : *« j'aimerais faire les cours du soir et continuer mes études au collège »*. Tandis que cet apprenti de véhicule en commun de dix (18) ans qui a abandonné au CM2 à 14 ans affirme *« je garde mon argent pour faire mon permis pour devenir chauffeur moi-même et gagner plus »*. La majorité des déscolarisés (64.78%) cherche plutôt une formation à un métier tandis qu'un plus du quart se préoccupent encore des études. Par contre, chez plus de la moitié des garçons (54.54%), le défi est à la poursuite des études. Les déscolarisés du primaire ont des ambitions malgré les difficultés d'autonomisation

Au total, les déscolarisés du primaire éprouvent des difficultés pour s'insérer sur le plan professionnel du fait de la non initiation aux activités socioprofessionnelles lors des apprentissages scolaires. L'école primaire n'est pas ouverte sur le milieu de vie de l'apprenant. Cette situation pose le problème de l'efficacité du système scolaire en termes d'exploitabilité de tout produit formé par l'école dans la société.

### III-Discussion et suggestions

L'objectif d'étude était d'expliquer les difficultés d'insertion professionnelle des déscolarisés du primaire face aux curricula scolaires. Pour y parvenir, l'étude a analysé les contenus enseignés à partir des emplois du temps de chaque niveau d'études du cours moyen (CM) ; les enseignants sont interrogés par rapport à l'initiation aux activités professionnelles puis les déscolarisés du primaire sont observés par rapport à leurs activités socioprofessionnelles et par rapport à leur autonomisation. Les résultats des analyses montrent que 25 % des enseignants pratiquent de l'initiation aux activités professionnelles locales, que plus de 83.66% des déscolarisés exécutent des activités professionnelles non en rapport avec les apprentissages effectués dans les classes et que plus de la moitié de ces déscolarisés ne bénéficient d'une autonomie dans vie professionnelle par manque d'orientation professionnelle. Les curricula scolaires rendent difficile et inhibent l'insertion socioprofessionnelle des déscolarisés du primaire du fait de l'absence d'initiation aux activités professionnelles exposant à l'absence d'une orientation dans le choix de leur profession.

La première hypothèse pose que les contenus enseignés au primaire retardent l'orientation professionnelle des déscolarisés. En d'autres termes, les enseignements reçus ne facilitent pas l'employabilité sur le marché du travail pour ceux qui sont victimes d'un abandon précoce. Ils ne préparent pas à une possible profession. Sa vérification fait appel à la théorie socioconstructiviste de vygotsky (1985) qui stipule que l'enfant apprend sous la guidance d'un expert. Si cette guidance n'est pas assurée il n'y aura pas d'initiation. L'absence d'initiation entraînera d'acquisition e donc de compétence ou performance. Les résultats des analyses indiquent la rareté des activités entrepreneuriales avec des enneigements au primaire en majorité intellectuel ou uniquement théorique. L'absence des professionnels ou experts dans les classes pour faire profiter de leurs expériences aux apprenants amoindrit les chances d'appropriation et d'orientation socioprofessionnelle. Les apprenants ne bénéficient pas d'un étayage performant pour apprendre. Ce qui entraine des difficultés d'insertion professionnelle avec des métiers non stables, comme l'a indiqué Kouakou (2012) exposant à une précarité de vie. Les curricula du

primaire ne contribuent de façon significative à l'insertion socio professionnelle des déscolarisés. Son apport est insignifiant. Car leur élaboration ne prend pas en compte les activités socioprofessionnelles de la société où s'insère l'institution d'accueil avec ses caractéristiques socioéconomiques et culturelles. Ils ne préparent les apprenants à devenir adultes comme le suggère Boutinot (2015). La négligence de l'initiation aux activités socioprofessionnelles du primaire ne favorise pas une orientation professionnelle des déscolarisés du primaire. Cette hypothèse va dans le même sens que la théorie socio constructiviste de Vysotsky (1985) car pour que l'enfant fasse une activité professionnelle, il faut qu'il l'apprenne auprès d'un sachant qui l'aide, l'initie. Ce sachant est l'enseignant ou l'expert avec un savoir à enseigner qui figure sur l'emploi du temps. L'absence d'aide entraîne l'absence d'acquisition et d'orientation vers l'activité.

La seconde hypothèse pose que les apprentissages scolaires du primaire favorisent une absence d'autonomie professionnelle chez les déscolarisés. Autrement dit, ils ne participent pas à leur épanouissement professionnel. Pour la vérifier l'étude s'appuie sur la théorie du capital humain de Becker (1996) qui stipule que l'investissement dans l'éducation est la meilleure façon d'accroître la probabilité à un bon emploi. En d'autres termes, les contenus des apprentissages doit favoriser les activités professionnelles de ceux qui ont été à l'école ; celle-ci joue un rôle dans les compétences professionnelles une fois hors de l'école. Ainsi la formation à l'école devrait être totale, c'est-à-dire à la fois formation complète, à la fois théorique et pratique en vue d'un statut professionnel adéquat. Les résultats des analyses indiquent que les enseignements au primaire sont quasiment intellectuels et non techniques. Les déscolarisés exercent des métiers non stables appris sur le tas, de façon informelle, très différents de ce qui a été appris à l'école. D'autres abandonnent et finissent par devenir inactifs ou encore font l'objet d'apprenants auprès des experts et l'exercice des petits métiers qui ne garantissent aucune stabilité financière. Ils sont même surexploités par les parents sous prétexte de les former à la vie. Ils présentent des difficultés à accéder sur le marché du travail, qui a déjà une employabilité très réduite. Ces résultats corroborent les propos de Kouadio (2010) qui affirme que les déscolarisés du primaire tentent désespérément de

s'insérer sur le marché de travail où l'on ne leur demande des compétences pratiques et non celles théoriques. Les apprentissages au primaire ne tiennent pas compte d'une éventuelle employabilité en cas d'abandon ou de sortie précoce du cursus scolaire, mettant en arrière-plan les deux premières missions de l'enseignement primaire que sont l'intégration de l'enfant dans son environnement social et culturel, et de l'initiation aux métiers divers et au travail manuel, contrairement au COC (2012-2014). Les curricula au primaire ne font pas l'équilibre entre la pratique sur le terrain ou les activités manuelles et la théorie en classe, contrairement à l'idée de Duchère et Popliment (2013), qui soutiennent que les pays ayant un système d'éducation alternant la formation théorique et celle pratique insèrent plus leurs jeunes sur le marché du travail. Ce qui diminue la capacité de créativité, d'innovation des déscolarisés et conduit au problème d'employabilité, avec des difficultés d'insertion. Pourtant, la plus-value du couple travail /école est la construction du sujet apprenant. Les curricula au primaire ne constituent la force du lien entre l'école et le travail et ne peut éviter le chômage qui affecte beaucoup plus les jeunes ayant abandonné leurs études. Etant donné que l'initiation aux activités socioprofessionnelles est négligée dans les contenus d'enseignement au primaire, les déscolarisés qui en sortent se retrouvent sans aucune orientation selon Kouamé (2015) dans l'univers de l'emploi. Cette étude va dans le sens de la théorie du capital humain de Becker (1996), car l'école n'a pas investi dans le cadre des activités socioprofessionnelles. Les déscolarisés n'ayant pas été initiés à l'école à ces activités ne peuvent que chômer ou se contenter de ce qui se présente à eux. Le statut socioprofessionnel des déscolarisés du primaire n'est pas lié aux activités d'apprentissage effectuées dans les classes.

Au total, la non initiation ou l'insuffisance d'initiation aux activités socioprofessionnelles au primaire conduit à de difficultés ou absence d'autonomisation des déscolarisés.

Cette recherche s'effectue sous l'angle de l'amélioration des curricula afin de rendre plus exploitables par les apprenants, les contenus enseignés dans les écoles au primaire. Il s'agit donc de faire éviter ces conditions de manque d'emploi ou de précarité de vie chez ces locataires des classes d'apprentissage, en leur offrant des conditions meilleures à travers une initiation qui pourrait faciliter une orientation

de la vie socioprofessionnelle quel que soit l'issue des études. Pour pallier aux difficultés d'insertion socioprofessionnelle rencontrées par la déscolarisés du primaire, plusieurs solutions s'imposent au niveau des Directions Régionales de l'Education Nationale, de la formation des formateurs, au niveau de l'emploi du temps et des classes.

### **1-Au niveau des Directions Régionales de l'Education Nationale :**

L'introduction des activités professionnelles locales dans les différentes écoles dans chaque région pourrait permettre une initiation aux compétences dans ces activités. L'utilisation d'un emploi du temps par région eu égard à la diversité des climats, pourra permettre d'initier les apprenants du primaire selon les potentialités professionnelles locales existantes. Ce qui permettra aux apprenants d'exécuter des apprentissages authentiques en milieux authentiques, et donnera aux éventuels déscolarisés une idée par rapport à leur orientation professionnelle. Cette intégration développerait les qualités requises pour l'accès à l'emploi et aider au choix professionnel des déscolarisés.

### **2-Au niveau de la formation des formateurs dans les Centres d'Animation et de Formation Pédagogique**

La formation des enseignants dans les Centres d'animation et de Formation Pédagogique (CAFOP) doit tenir compte de cette réalité pour accéder aux réalités socio culturelles du pays. Il s'agira d'intégrer la plage « activités socio professionnelles » dans la formation, en vue d'imprégner chaque futur enseignant des différentes potentialités du pays, et de favoriser un enseignement ouvert sur le milieu de vie mettant à contribution l'environnement scolaire, en dehors du le contenu purement théorique et national.

### **3-Au niveau de l'emploi du temps**

Il s'agit d'élaborer des contenus intégrant les activités à même de garantir une stabilité professionnelle quelle que soit l'issue de la scolarité des apprenants du primaire. L'emploi du temps rendra plus pratique et contextuel l'enseignement dans les écoles primaires. Ainsi,

le contenu d'enseignement théorique est national, mais celui pratique doit refléter les caractéristiques du milieu. L'alternance de ces deux types de formation peut d'avantage stimuler l'intelligence des apprenants et contribuer à les préparer à une autonomie socio professionnelle. Il conviendrait d'augmenter la rythmicité des apprentissages manuels ou encore techniques par semaine, en vue de parvenir un certain équilibre dans la répartition des activités.

#### **4-Au niveau des classes**

Le concours d'un expert qui est un modèle en la matière est nécessaire. Il s'agira là d'une collaboration terrain / école, selon le niveau d'études, pour faire bénéficier aux apprenants les connaissances des activités de leur milieu. L'utilisation de la mi-temps pédagogique qui consisterait à partager la journée scolaire en deux parties dont l'une serait consacrée aux apprentissages intellectuels, théoriques dans la matinée et l'autre partie dans après- midi, aux apprentissages pratiques, en atelier, selon les régions abritant les écoles. L'expert apparaîtra véritablement surtout dans les deux dernières années du primaire, c'est-à-dire au CM1 et au CM2. Il s'agira alors du développement du couple théorie/pratique dans l'enseignement.

Au total, l'initiation aux activités socio professionnelles à l'école primaire pourrait constituer une solution au crucial problème de l'échec scolaire, à travers l'apprentissage dans les activités professionnelles locales, à même de créer un engouement certain chez les apprenants, quelle que soit leur performance scolaire. Elle pourrait contribuer à l'efficacité du système scolaire, en faisant de l'apprenant issu du primaire un véritable agent de développement.

#### **Conclusion**

La problématique de cette étude est la précarité de vie des déscolarisés engendrée par les curricula scolaires du primaire. Elle vise à expliquer les difficultés d'insertion professionnelle des déscolarisés du primaire. L'hypothèse stipule que les curricula scolaires du primaire inhibent l'insertion professionnelle des déscolarisés. Pour vérifier cette hypothèse, une fouille documentaire est effectuée sur les emplois du temps hebdomadaires du CM. Des entretiens individuels semi directifs



avec un échantillon probabiliste de quinze (15) enseignants du primaire, relatif à l'initiation aux activités professionnelles et celui à boule de neige de trente (30) déscolarisés du primaire du cours moyen première et deuxième année, relatif à l'exercice des activités professionnelles sont organisés. Les résultats indiquent une insuffisance de l'initiation à ces activités avec seulement 25 % des enseignants et une inadéquation entre les apprentissages scolaires et les activités professionnelles exercées par les déscolarisés (86.66%), puis une absence d'autonomie professionnelle et sociale (83.66%) non autonomes quand 13.33% sont sous la dépendance des parents. Les curricula devraient alors être repensés de sorte à faciliter l'insertion professionnelle en cas de sortie précoce du cursus scolaire des élèves du primaire étant donné que la démocratisation à l'accès n'est pas forcément la démocratisation au succès. Les emplois du temps doivent être élaborés selon les régions de sorte à intégrer les activités professionnelles locales à même de transformer in fine, les éventuels déscolarisés en véritable agent de développement. Pour cela, les enseignants pourront bénéficier de la collaboration des experts, modèle de réussite professionnelle, ou bénéficier d'une formation pendant la formation dans les centres d'animation et de formation pédagogique (CAFOP) en vue d'être mieux outillés pour l'étayage des apprenants. La pertinence de cette étude réside dans la réorientation des curricula pour faciliter les apprentissages par l'approche par compétence qui permettra de contribuer à la lutte contre l'échec à l'école et l'échec de l'école dans nos contrées.

### Références Bibliographiques

Becker Gary (1996), *accounting for tastes. part in: personal capital. part II: social capital*. Cambridge, Harvard university press.

Boutinot Amélie (2015), *Créativité : « Il faut que les jeunes passent du savoir aux savoirs- agir »*, Paris, Le Figaro étudiant.

Cadre d'Orientation du Curriculum (COC) (2012-2014), *Pour l'enseignement préscolaire, primaire et le premier cycle du secondaire*, curriculum et programmes éducatifs, 4ème partie, Ministère de l'Éducation Nationale, Abidjan -Côte d'Ivoire.

Cadre d'Orientation du Curriculum (COC) (2014.), *Mise en œuvre du cadre d'orientation du curriculum pour l'école préscolaire*

*Primaire et le premier cycle du secondaire en Côte d'Ivoire* », Ministère de l'Éducation Nationale de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle, Abidjan - Côte d'Ivoire.

Coslin Pierre (2012), *Précarité sociale et déscolarisation dans, L'orientation scolaire et professionnelle*, éditions open journal, Paris, revue Inégalités sociales et orientation-II.

Creswell John Ward et Plano Clark Vicki (2011), *Concevoir et mener des recherches à méthodes mixtes*, 3<sup>ème</sup> édition révisée, USA, Research Thousand Oaks, CA, Sage.

De Landsheere Viviane (1992), *L'éducation et la formation*, Paris, Persée.

Direction de la Planification et de l'Évaluation (DPES), (2014-2015), *Chiffres globaux et indicateurs du primaire* in *Statistiques scolaires de poche*, Ministère de l'Éducation Nationale et de l'Enseignement Technique (MENET), Abidjan- Côte d'Ivoire.

Direction des Statistiques de la Planification et du Suivi du Système Scolaire Ivoirien (DSPS), (2014-2015), *Rapport d'analyse statistique du Système Éducatif : qualité et performance du système éducatif*- Ministère de l'Éducation Nationale et de l'Enseignement Technique (MENET), Abidjan -Côte d'Ivoire.

Duchère Maéva et Poplimont Christine (2013), *Insertion professionnelle, socialisation des jeunes français sans qualification et formation par alternance*, dans « *insertion par l'activité économique en question* » Montpellier, Presses universitaires de la méditerranée.

Florin Agnès (2011), « *des apprentissages fondamentaux aux compétences de demain : les apports de la psychologie de l'éducation* », dans Bulletin de psychologie, université de Nantes, éditions Cairn.info.

Fofana Memon (2019), *Pourquoi le milieu rural de l'est de la Côte d'Ivoire fait travailler les enfants dans les plantations de cacao ?* Université Péleforo Gon Coulibaly Korhogo –Côte d'Ivoire, éditions annales de la faculté des lettres, arts et sciences humaines, revue de l'université de Moundou.

Kouadio Aska (2007), « *L'enseignement Général et l'enseignement Technique et Professionnel en Côte d'Ivoire : Quelle articulation pour quels enjeux ?* », dans Carrefours de l'éducation 2007/2 (n° 24), université de Cocody, Abidjan, Côte d'Ivoire, éditeur Armand colin.

Kouadio Aska (2010), *Formation par compétences et éléments pour la pratique de l'orientation dans l'enseignement primaire en Côte d'Ivoire*, éditions Université de Lille, France, collections Transformations volume n°3.

Kouakou Kouadio Clément (2012), *L'emploi des jeunes en Côte d'Ivoire*, UFR-SEG-Centre de Recherche Microéconomique et du Développement (CREMIDE), Université Félix- Houphouët- Boigny, Abidjan, Labor Markets in "West Africa: Evidence and Policy Lessons"

Kouamé Alfred (2015), *Entrepreneuriat scolaire une approche pédagogique pour former l'ivoirien nouveau*, article du quotidien « Fraternité Matin », Abidjan, Côte d'Ivoire.

Mbiatong Jérôme (2019), « *Insertion sociale et professionnelle* », dans *Vocabulaire des histoires de vie et de la recherche biographique*, de Christine Delory-Momberger, Toulouse, Edition ERES.

Mialaret Gaston (1991), *Pédagogie générale*, Paris, PUF,

N'Gratier Antoine (2007), *L'employabilité des jeunes en Côte d'Ivoire*, Mémoire de DEA, Université d'Abidjan, Côte d'Ivoire.

Objectifs de Développement Durable 4 (ODD4) (2016-2030), *éducation de qualité : comprendre l'objectif de développement durable 4*, dans *Education 2030*. UNESCO ; Paris

Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture (UNESCO) (2005), *Éducation pour tous, l'enseignement de qualité*, dans *Rapport mondial et suivi de l'EPT*, éditions UNECO, Paris, France.

Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN (PASEC) (2014), *performances des systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne francophone : compétences et facteurs de réussite au primaire*, Dakar-Sénégal.

Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN (PASEC) (2019), *Qualité des Systèmes Éducatifs en Afrique Subsaharienne Francophone : performances et environnement de l'enseignement-apprentissage au Primaire*, Dakar (Sénégal).

Programme d'Enseignement Ciblé (PEC) (2018), *Répondre à la crise d'apprentissage en adaptant l'enseignement au niveau de l'enfant*, Abidjan-Côte d'Ivoire

Rapport d'Etat du Système Educatif National (RESEN) (2015), Ecole ivoirienne : le rapport d'Etat dépeint les failles du système, Abidjan – Côte d'Ivoire.

Keiko Inoue, Emanuela di Gropello, Yesim Sayin Taylor et James Gresham (2015), *les jeunes déscolarisés et non déscolarisés en Afrique subsaharienne : une perspective politique*, Orientations en matière de développement, banque mondiale, direction du développement Washington.

Vygotsky Lev Semionovitch (1985), *Pensée et langage* » traduction de Françoise Sève et commentaire de Jean Piaget, Paris, Editions sociales.