



La revue universitaire des Sciences de l'Éducation

Assempe



ISSN 0258 5774

N°12 - Juin 2019

ASSEMPE

“Promouvoir et diffuser la recherche en éducation”

ADMINISTRATION

Revue semestrielle des Sciences de l'Éducation créée en 1974, éditée par EDUCI (Université FHB de Cocody).

REDACTEUR EN CHEF : Dr. KEI MATHIAS, IREEP Université Felix Houphouët Boigny

COMITE SCIENTIFIQUE ET DE LECTURE

Pr Aka Adou, (Pr Titulaire, Université FHB de Cocody, Côte d'Ivoire)

Pr .FADIGA KANVALY (Pr Titulaire, Ecole Normale Supérieure, Abidjan)

Pr NDA PAUL (Pr Titulaire, Ecole Normale Supérieure, Abidjan, Côte d'Ivoire)

Pr.KOUDOU OPADOU (Pr Titulaire, Ecole Normale Supérieure, Abidjan, Côte d'Ivoire)

PR GBONGUE (Maître de Conférences, IPNETP Abidjan)

Pr. ASKA KOUADIO (Pr Titulaire, Université FHB de Cocody, Côte d'Ivoire)

Pr ZINSOU MICHEL (Maître de Conférences, Université FHB de Cocody, Côte d'Ivoire)

Pr YAPO YAPI (Pr Titulaire, Ecole Normale Supérieure, Abidjan, Côte d'Ivoire)

COMITE SCIENTIFIQUE INTERNATIONAL

Pr LILIANE PORTELANCE (UQTR, Canada)

Pr GEORGES KPAZAI (Université Laurentian, Canada)

Pr CHRISTIAN DEPOVER (Professeur Université du Hainaut à Mons de Belgique)

Pr JOSE LUIS WOLFS (Professeur, Université Libre de Belgique)

Pr. NACUZON SALL (Pr Titulaire, Université CAD, Dakar, Sénégal)

COMITE DE REDACTION

Dr. ANON NGUESSAN, Dr GBAYORO ZEREGBE, Dr YEÓ SOUNGARI, Dr ETTIEN ASSOVA, Dr NDEDE FLORENCE.

Contact : ASSEMPE

IREEP (Institut de Recherches d'Expérimentation et d'Enseignement en Pédagogie, Université Felix Houphouët Boigny de Cocody)

08 BP 42 Abidjan 08

Tel: 225 06 00 23 91/225 44 05 96
48/ 225 01 20 36 66 / 225 05 52 96
43/03010597

E-mail: revueireep@yahoo.fr

ISSN 0258 5774/ Dépôt légal N°404

SOMMAIRE

| | |
|--|--------|
| Conditions sociales et formation des enseignants aux services de la performance du système éducatif togolais. Gnagliga GNANSA..... | 7-24 |
| Représentations sociales des coopératives scolaires et Travail des enfants dans la cotonnerie : Cas des acteurs de l'Inspection de l'Enseignement Primaire (IEP) de Sinématiali (Côte d'Ivoire) Fatoumata SANOGO, Kabran Aristide DJANE, Issiaka KONE..... | 25-41 |
| Représentation sociale de l'éducation physique et sportive : étude réalisée auprès des élèves, des parents d'élèves et des enseignants à lomé (togo). DOM ATSU DODZI..... | 42-54 |
| Pratique collective du « maracana » en milieu urbain : un levier pour l'insertion professionnelle des jeunes Yao N'guessan Louis Franck, N'guessan kouassi Jacques, Kouamé Affoué Marie-Ange..... | 55-65 |
| Précarité de vie, objets culturels et résilience chez des lycéennes ivoiriennes. Sadia Martin Armand, Traoré Horokiyatou Epouse Diallo..... | 66-80 |
| Analyse des exemples de situation d'apprentissage proposés par la ressource pédagogique intitulée « programme éducatif et guide d'exécution » au niveau du collège en côte d'ivoire Parfait ABBY-M'BOUA..... | 81-90 |
| L'enseignement-apprentissage du/en français au Burundi : défis et réponses possibles Adelin MPEREJIMANA..... | 91-101 |

| | |
|--|---------|
| Approche psychosociale de la pédagogie en milieu universitaire JOHNSON née TOURÉ Ya Eveline..... | 102-113 |
| Education et Autorité parentales. Leur part dans l'échec scolaire au Gabon Jacques TOUNGA..... | 114-138 |

REPRÉSENTATIONS SOCIALES DES COOPÉRATIVES SCOLAIRES ET TRAVAIL DES ENFANTS DANS LA COTONNERIE : CAS DES ACTEURS DE L'INSPECTION DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE (IEP) DE SINÉMATIALI (CÔTE D'IVOIRE)

Fatoumata SANOGO

Département de Sociologie, Université Peleforo Gon Coulibaly
sanogof1@gmail.com

Kabran Aristide DJANE

Département de Sociologie, Université Peleforo Gon Coulibaly
djanekabran@gmail.com

Issiaka KONE

Département de Sociologie, Université Alassane Ouattara
prkone1@gmail.com

RÉSUMÉ

L'implication des élèves dans la production cotonnière trouve sa source dans le dysfonctionnement des coopératives scolaires, instrument servant d'extramuros aux activités des élèves. Afin de saisir cette problématique qui implique le travail des enfants, cette production questionne les logiques du contournement des objectifs assignés aux coopératives à l'IEP de sinématiali en Côte d'Ivoire. S'appuyant sur une étude mixte de 427 élèves, 18 acteurs du système éducatif formel et 12 parents d'élèves, les résultats révèlent que le contournement des objectifs des coopératives est dû aux représentations sociales que ces acteurs se font des coopératives.

Mots clés : Acteur, Coopérative, Ecole, Représentation sociale, Travail des enfants.

ABSTRACT

The implication of the students in the cotton production finds its source in the dysfunction of the school cooperatives, instrument serving extramuros to the activities of the pupils. In order to grasp this issue that involves child labor, this production questions the logic of circumventing the objectives assigned to cooperatives at the IEP of Sinematiali in Côte d'Ivoire. Based on a mixed study of 427 students, 18 actors of the formal education system and 12 parents of students, the results reveal that the circumvention of the objectives of cooperatives is due to the social representations that these actors make of cooperatives.

Key words: Actor, Cooperative, School, Social representation, Child labor.

INTRODUCTION

En Côte d'Ivoire, de 1960 jusqu'à nos jours, des coopératives ont été mises en place dans les écoles primaires des différentes régions. Dès leur création, ces coopératives ont été envisagées comme une méthode participative. Elles sont donc censées responsabiliser les élèves et les mobiliser avec les adultes sur un projet éducatif commun, tout en améliorant les conditions de travail et de vie à l'école. Soucieuses de relever les défis, celles-ci doivent inculquer aux élèves des principes de la solidarité pour leur intégration sociale (MENET, 2008). De ce fait, les coopératives scolaires visent à créer et à développer parmi ses membres l'esprit de compréhension mutuelle en favorisant la vie associative. En plus, ces coopératives concourent à resserrer les liens sociaux entre l'école, les parents et les acteurs du système éducatif (Confemen 2012).

Les coopératives scolaires des écoles primaires du Nord de la Côte d'Ivoire et de façon spécifique celles de Sinematiali se sont inscrites dans les principes tels que définis par l'Etat Ivoirien à travers le MENET. Celles-ci ne restent pas en marge des objectifs clairement définis par ledit ministère. Cependant, malgré l'adhésion des coopératives scolaires de Sinematiali aux textes de fonctionnement de ces structures en Côte d'Ivoire, le constat est que celles-ci contournent les objectifs au profit du travail des enfants. Aussi, les enseignants utilisent les élèves pour des travaux champêtres lors de la récolte de coton qui se déroulent tous les samedis de 9h à 16h avec un temps de repos compris entre 12h et 13h auprès de détenteurs de champs de coton. Ces derniers rémunèrent chaque élève avec un montant de 250 F.CFA comme contribution aux travaux exécutés avec l'accord des enseignants. En effet, selon une enquête de terrain qui s'est tenu pour l'élaboration du mémoire de licence en Sociologie à l'Université Peleforo Gon Coulibaly de Korhogo en 2015, le constat empirique a démontré que les coopératives scolaires des écoles primaires de l'Inspection de l'Enseignement Primaire (IEP) de Sinematiali, par l'entremise du personnel éducatif, prennent des décisions relatives aux activités à mener. Cela consiste à utiliser les élèves de Cours Moyen 1 (CM1) et Cours Moyen 2 (CM2) dont l'âge est compris entre 10 et 14 ans dans les plantations de coton durant la récolte. Cette activité de récolte demeure difficile pour les élèves de cet âge, du fait de la physiologie du cotonnier présentée comme pénible pour des adolescents.

À la vue de tout ce qui précède, on pourrait se demander pourquoi les objectifs assignés aux coopératives scolaires sont-ils contournés dans l'IEP de Sinematiali au profit du travail des enfants dans les cotonneries ? Il s'agira pour nous d'analyser les représentations des coopératives que ces acteurs ont, car nous postulons que ce contournement s'explique par les représentations sociales que ces acteurs ont des coopératives.

1. Cadre théorique

Selon Savoye et Guey (2011), les coopératives scolaires sont nées des mutualités scolaires en France dans les années 1900 pour la nécessité de

l'école dans l'optique de promouvoir la vie associative des apprenants. Le projet éducatif apparaît comme la volonté d'associer les élèves à l'entreprise, à les responsabiliser. La coopérative scolaire dans chaque école se représente comme un groupement, une association d'élèves visant à développer un esprit d'entraide au sein de l'établissement. En outre, d'après la circulaire ministérielle de l'éducation nationale Ivoirienne du 23 juillet 2008, la coopérative est un groupement d'adultes et d'élèves qui décident de mettre en œuvre un projet éducatif s'appuyant sur la pratique de la vie associative et coopérative. Les textes de la circulaire proclament l'adhésion de tous les élèves (CP1 au CM2) à la coopérative, par une participation aux activités de la coopérative en fonction de leur âge et de leur maturité. De plus la définition des activités coopératives doit se faire par les élèves et non par les enseignants pour renforcer leur esprit d'initiative et d'entraide au sein du groupe. La coopérative n'autorise donc pas l'exécution de travaux permettant de nuire à l'épanouissement des élèves, à contraindre leur développement, et à leur priver de leur enfance. C'est ainsi que Freinet et al (1968) représentent la coopérative scolaire comme une source d'éducation, un moyen efficace, d'où il faut inciter chaque école à la pratiquer. La coopérative scolaire, si elle est bien pratiquée, permet aux élèves de prendre des décisions durant leur cursus scolaire et dans la société. Selon le MEN (Ministère de l'Education Nationale) Ivoirien, une coopérative lorsqu'elle est autonome tire ces fonds de dons, de subventions, des participations facultatives et non obligatoire des parents d'élèves et des cadres de la région.

Le concept de « travail des enfants » a, quant à lui, été développé de manières différentes par des auteurs. Profit (1922), Basu et Van (1998), Savoye et Guey (2011) développent deux hypothèses très fortes dans l'explication du travail des enfants ; à savoir l' « *axiome luxueux de pauvreté* » et l' « *axiome de substitution* ».

Dans l' « *axiome luxueux de pauvreté* », ces auteurs affirment qu'« *une famille enverra ses enfants sur le marché du travail seulement si le revenu familial hors revenu des enfants est très faible* » (Basu et Van, 1998). Ainsi, les parents ne prennent la décision de mettre leurs enfants au travail que si le revenu familial hors contribution des enfants descend d'un seuil critique qui peut être défini comme le seuil de subsistance pour la famille. Basu et Van (1998) supposent ainsi que le loisir est un bien de luxe, d'où l'hypothèse d'axiome « *luxueux de pauvreté* ». Aussi, plusieurs études empiriques ont vérifié cette hypothèse de pauvreté. Brown, Deardoff et Stern (2002), reprenant les travaux de Verner et Blunch (1999), ont trouvé une relation positive et largement significative entre le fait d'être pauvre et le travail des enfants au Ghana. Il en est de même de l'étude menée par Diallo (2001) sur les déterminants du travail infantile en Côte d'Ivoire. Sous un autre angle, Lachaud (2005) a caractérisé la pauvreté par rapport au concept de vulnérabilité, c'est à dire la capacité pour les individus, les ménages ou les communautés de réaliser les ajustements nécessaires pour protéger leur bien être lorsqu'ils sont exposés à des événements externes défavorables. Les résultats qu'ils obtiennent vont dans le sens de l'axiome luxueux de pauvreté de Basu et Van (1998).

Dans l' « *axiome de substitution* », Basu et Van (1998) supposent que « *du point de vu d'une entreprise, le travail des enfants sont des substituts. Plus précisément, le travail des adultes peut être remplacé par le travail des enfants* ». Il convient cependant de ne pas confondre cette hypothèse de substitution entre le travail des adultes et celui des enfants sur le marché du travail, avec une hypothèse de substitution au sein du ménage. Cette hypothèse stipule que lorsqu'un adulte ne peut pas travailler (chômage, maladie), un enfant prend sa place. Selon l'Organisation Internationale du Travail (OIT), sont considérés comme travail des enfants, les travaux effectués par des filles et des garçons en deçà de l'âge minimum requis pour les exercer, qui demeure à 16 ans (Jacquemin 2004). Par conséquent, il est donc clair qu'en général, le travail des enfants, soustrait ces derniers à leur jeunesse, mais pourrait également compromettre leur avenir, par une atteinte à leurs droits, à leur enfance, et aux gaspillages de leurs potentialités de formation. Il en résulte un irrémédiable handicap de développement.

En outre, il faut entendre par « *travail des enfants* », toute activité jugée ou susceptible d'avoir des effets négatifs sur la santé, l'éducation et le développement normal de l'enfant qui travaille (Schlemmer 2005). Cette définition intègre également toutes stratégies que les enfants développent en tant qu'individus en situation pour surmonter leurs nombreuses difficultés et prend en compte ici toutes les activités des enfants entrant dans le cadre de leur socialisation, de leur éducation ou de l'aide qu'ils sont sensés apporter à leur parent (Ofosu-Kus 2017).

Plusieurs auteurs ont développé des recherches sur la représentation des coopératives scolaires. Ils s'inscrivent davantage dans le paradigme socioconstructiviste. Ainsi Beauchamp (1990), Dieumegard (2011) et Vincent (2006) indiquent que la Coopérative est avant tout un espace de socialisation. Elle transcende ainsi l'approche organisationnelle pour s'inscrire dans un construit social qui met en avant les traits d' « *aide* » ou d' « *altruisme* » (Plante 2013: 33). La solidarité fondée sur l'interaction entre les élèves constitue le creuset l'approche pédagogique par coopération que défend les valeurs de la coopérative. Pour les sociologues de l'environnement (Sauvé 1997), (Sauvé & Machabée 2000), (Girault & Sauvé 2008), la coopérative constitue le cadre de mise en valeur des dimensions de l'environnement et de l'éducation relative à l'environnement, à travers ces trois dimensions (*à l'environnement, par l'environnement et pour l'environnement*). La coopérative intègre ainsi une vision de motivation de la capacité d'agir chez l'enfant (Ofosu-Kus 2017), alors de retrouver un espace d'entrepreneuriat et de développement de soi (Bouchard 2009) (Beauchamp 1990).

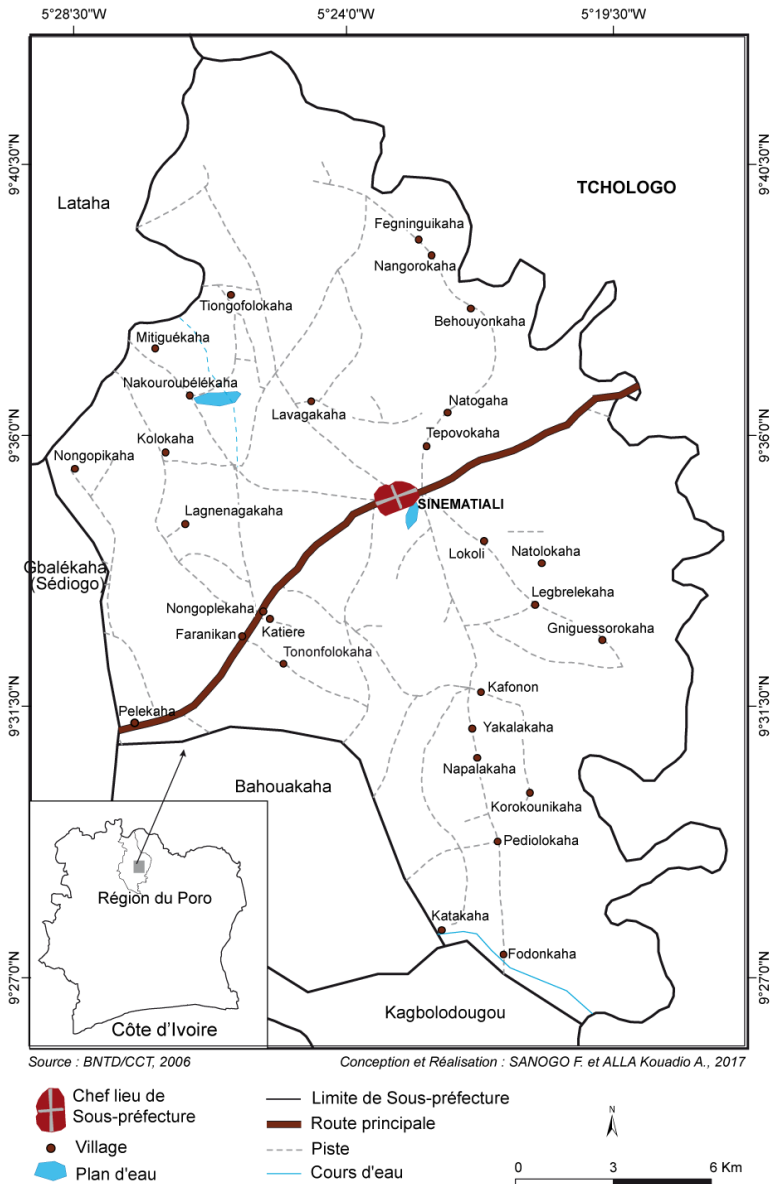
2. Méthodologie

2.1. Zone d'étude

Pour mieux cerner la réalité de notre travail, nous avons circonscrit le cadre de cette étude à la localité de Sinematiali. La localité de Sinematiali est située entre la ville de Korhogo et la ville de Ferkessédougou c'est à dire entre la région du Poro et la région du Tchologo. Elle compose 40.000 habitants et sa superficie

est de 55 habitants/Km². Avoir opté ce choix pour réaliser l'étude n'est pas fortuit. Le choix de cette localité répond à deux raisons essentielles. Une sociale et l'autre scientifique. Au plan social, c'est une localité à forte productivité de coton où les enfants sont fortement employés dans les plantations de coton pendant la récolte. Au plan scientifique, a été choisie pour contribuer aux discours scientifiques en matière d'éducation dans cette localité.

Carte 1 : Présentation du site de l'étude



2.2. Échantillonnage

Cette étude porte sur les coopératives scolaires en lien avec le travail des enfants dans l'IEP de Sinematiali. La population cible est donc les élèves de CM1 et CM2 dont l'âge est compris entre 10 et 14 ans.

De plus, les acteurs du système éducatif formel en charge de l'encadrement des élèves dans les coopératives scolaires ont été approchés. Mais tenant compte du fait que, les coopératives ne seraient pas une réalité sans des acteurs qui en profitent, les parents représentent aussi un groupe cible. A cet effet l'échantillonnage par boule de neige a été utilisé. Il a consisté à l'échantillon des parents et des acteurs du système éducatif formel à partir d'informations précises obtenues de personnes ressources. A partir des personnes ressources, il a été possible de remonter aux acteurs qui encadrent les coopératives scolaires et aux parents qui en profitent.

Aussi, l'IEP de Sinematiali est-elle composée de 36 écoles primaires publiques, subdivisées par 32 écoles primaires publiques qui effectuent la récolte de coton comme activités génératrice de revenu pour ces coopératives et 4 écoles primaires publiques qui n'en font pas car ces écoles sont naissantes et les acteurs n'ont pas pour l'instant envisagés cette pratique comme activités coopératives.

A partir d'une saturation au niveau des informations, ce procédé a permis d'interroger 427 élèves, 18 acteurs du système éducatif formel et 12 parents d'élèves. Nous avons donc choisi un échantillonnage empirique.

Ne pouvant pas prendre en charge toutes les écoles de la localité de Sinematiali, cette étude s'est portée sur huit (8) écoles primaires publiques de ladite localité à savoir 4 écoles primaires publiques exécutant la récolte de coton comme activités coopératives telles que les écoles de Lokoli, Bahouakaha, Nakouroubelekaha et Tiongofolokaha et 4 autres écoles primaires ne faisant pas de la récolte de coton comme activités coopératives telles que les écoles de Lokaha2, Sine-kamonon, Château d'eau et EPC-Sine qui elles sont des écoles naissantes.

2.3. Collecte des données

L'entretien est un procédé d'investigation scientifique utilisant un processus de communication verbale. Retenu comme technique des données, l'entretien est une technique de l'enquête qualitative. Il est utilisé en Sciences Sociales dans le but de recueillir des informations verbales. Il met en face en face un enquêteur et un enquêté (Boudon et al, 2012). Globalement, on distingue deux (2) types d'entretien : les entretiens individuels et les entretiens de groupe. Pour notre étude, nous avons opté pour les deux (2) types d'entretiens. Respectivement, pour les entretiens individuels nous avons opté pour l'entretien semi- structuré.

Le choix de l'entretien semi- structuré s'explique d'une part par le fait que l'étude ici est de nature qualitative. D'autres part, nous l'avons choisi parce que l'objectif est d'obtenir des points de vue, les réflexions et les observations des personnes ayant une connaissance particulière, un statut particulier ou

disposant d'informations auxquelles nous ne pouvons avoir accès par autre moyen pour élaborer notre mémoire de recherche.

Pour les entretiens de groupe, nous avons opté pour le focus group. Ce choix s'explique par le fait que l'objectif ici est de réunir au même endroit et au même moment la cible (élèves) afin d'obtenir d'elles ses opinions sur le phénomène étudié qui est la récolte de coton comme activités coopératives des écoles de l'IEP de Sinematiali.

Notons que l'enquête s'est déroulée sur deux semaines, nous avons fait au cours de l'enquête des entretiens individuels avec les acteurs du système éducatif formel tels que l'inspecteur des écoles de Sinematiali, le conseiller vie scolaire des coopératives, les directeurs des 8 écoles à enquêtées, les enseignants des classes de CM1 et CM2 de ces 8 écoles. Nous avons aussi fait des entretiens individuels avec des parents d'élèves notamment avec 12 parents d'élèves et des entretiens groupés avec les élèves de l'IEP de Sinematiali en particulier avec 427 élèves. Avec les acteurs du système éducatif en qualité d'inspecteur et de conseiller vie scolaire, les entretiens ont eu lieu à l'inspection d'enseignement primaire (IEP), avec les directeurs d'écoles, les enseignants et les élèves, les entretiens ont eu lieu dans les écoles au jour des cours, par contre avec les parents d'élèves, les entretiens ont eu lieu à domicile.

Les principaux items de l'entretien étaient :

- Les représentations de la coopérative,
- Le fonctionnement de la coopération,
- Les enjeux poursuivis par la coopérative.

L'entretien structuré tout comme le focus group nous ont permis d'être proche de la réalité étudiée. Ils nous ont également permis d'être en face en face avec les acteurs des coopératives scolaires et d'obtenir d'eux des informations relatives à notre objet d'étude.

2.4. Technique d'analyse

La technique d'analyse fut l'analyse de contenu.

3. Résultats de l'étude

Ces résultats ont été présentés en prenant compte le caractère expérimental ou non des écoles.

3.1. Ecole expérimental

3.1.1. Représentations sociales des coopératives scolaires par les élèves

La représentation est une activité humaine. Elle est la manière dont une personne se représente quelque chose. La représentation est la conception psychologique d'un individu vis-à-vis d'une personne ou d'une chose.

Concrètement, une représentation sociale est toujours définie par son contenu tels que les images, informations, normes et modèles opinions, attitudes, valeurs. Tous ces éléments se rapportent à un objet (Ferréol 2004).

Une représentation sociale est construite dans le cadre des pratiques quotidiennes et partagées par l'ensemble d'un groupe au-delà des particularités individuelles.

Les représentations sociales, quelles que soient les formes qu'elles prennent ont en commun d'être une manière de penser et d'interpréter la réalité quotidienne (Sauvé *et al.* 2000).

Tableau 1: Opinion des élèves sur les coopératives scolaires

| opinion | Nb. cit. | Fréq. |
|---------------------------------|-----------------|--------------|
| un lieu d'entraide | 2 | 1,1% |
| un lieu de travail | 187 | 98,9% |
| un lieu d'echange | 0 | 0,0% |
| un lieu d'epanouissement | 0 | 0,0% |
| autres a preciser | 0 | 0,0% |
| TOTAL OBS. | 189 | 100% |

Source : Données de terrain, Mars 2018

Ce tableau 1 nous montre que pour un effectif de 100% sur l'opinion des élèves sur les coopératives scolaires, il y a 99% des élèves qui conçoivent la coopérative scolaire comme un lieu de travail contre 1% qui la conçoivent comme un lieu d'entraide.

Pour plus approfondir les données recueillies sur le terrain, nous avons procédé à l'analyse des tableaux prenant en compte non plus une seule variable, mais simultanément deux variables.

Tableau 2 : Croisement entre opinion et niveau d'étude

| opinion | un lieu d'entraide | un lieu de travail | un lieu d'echange | un lieu d'epanouissement | autres a preciser | TOTAL |
|-----------------------|---------------------------|---------------------------|--------------------------|---------------------------------|--------------------------|--------------|
| niveau d'etude | | | | | | |
| CM1 | 2 | 88 | 0 | 0 | 0 | 90 |
| CM2 | 0 | 101 | 0 | 0 | 0 | 101 |
| TOTAL | 2 | 189 | 0 | 0 | 0 | 191 |

Source : Données d'enquête, Mars 2018

Ce tableau 2 nous montre que le niveau d'étude n'a pas une influence sur les représentations que les élèves se font des coopératives scolaires et quel que soit le nombre d'élèves dans chaque classe (90 élèves au CM1 et 101 élèves au CM2), ils ont tous la même représentation des coopératives scolaires qu'ils considèrent comme un lieu de travail.

Au-delà des données recueillies auprès des élèves sur les représentations qu'ils se font des coopératives scolaires, qu'en est-il des autres acteurs du système éducatif formel des coopératives scolaires ?

3.1.2. Représentations des coopératives scolaires par les acteurs du système éducatif formel de l'IEP de Sinematiali (inspecteur, conseiller vie scolaire des coopératives, directeur des écoles, enseignants des écoles).

A des fins utiles, il est à rappeler que les représentations sont des idéologies construites autour d'un objet. Dans ce paragraphe, il est question des représentations des acteurs du système éducatif formel des coopératives scolaires de l'IEP de Sinematiali.

L'école par l'entremise de la coopérative scolaire ne doit plus apprendre seulement à l'enfant la liberté individuelle, mais plutôt les justes tempéraments que la vie sociale apporte à cette liberté (Freinet 1928). C'est dire que les coopératives scolaires doivent apprendre aux élèves les règles de fonctionnement de la communauté pour leur intégration sociale.

Par ailleurs, ces acteurs du système éducatif formel perçoivent les coopératives scolaires comme un substitutif des responsabilités parentales. Ainsi, bien qu'étant une source importante de revenu pour les écoles à travers les activités coopératives rémunérées, les coopératives scolaires déchargent les parents des cotisations qu'ils doivent verser à la coopérative au nom de leurs enfants.

C'est dans ce contexte qu'affirme le conseiller-vie des coopératives scolaires de Sinematiali :

« Puisque les parents nous demandent de diminuer les cotisations de l'école, la coopérative scolaire par le biais de ses activités coopératives génératrices de revenu permet aux parents d'être déchargés des cotisations qui leur sont demandées »

En plus d'être un substitutif des responsabilités parentales, la coopérative scolaire reste tout au moins un suspenseur pour l'école mère. Elle apporte un soutien au fonctionnement de l'école grâce aux fonds qu'elle génère. Cette participation se mesure à travers l'achat de matériels sportifs et des matériels d'assainissement de l'école.

Cela se voit dans les propos d'un enseignant-tuteur de coopérative scolaire lorsqu'il proclame que :

« Avant notre arrivée ici, l'école ne disposait pas de ballon ni de maillots pour les activités sportives. Mais sous notre direction, nous avons aujourd'hui deux ballons et deux maillots pour le sport. Tout cela grâce aux fonds de la coopérative scolaire ».

Un autre enquêté en qualité de conseiller de coopératives scolaires précise que :

« La coopérative scolaire participe certes à un niveau moindre au fonctionnement de l'école mais pour l'achat des balais et des sceaux pour l'assainissement de l'école, c'est la coopérative scolaire qui les achète grâce aux travaux de récolte de coton exécutés par nos élèves ».

La coopérative scolaire aide également l'école pour le financement des activités socio-culturelles que les élèves participent.

Ce qui est soutenu par le conseiller des coopératives scolaires en proclamant que :

« On nous demande de participer aux activités socio-culturelles et sportives qui demandent assez d'argent pendant que le COGES a lui seul ne peut pas tout gérer. Donc il faut amener les enfants à participer avec les fonds de la coopérative scolaire ».

En définitive, nous pouvons retenir que la coopérative scolaire bien qu'étant une source de revenu pour l'école, elle reste tout de même un substitutif aux obligations parentales et un suspenseur pour l'école-mère.

Au-delà des acteurs formels du système éducatif sur les coopératives scolaires que peut-on dire de celles des parents.

3.1.3. Représentations sociales des parents sur les coopératives scolaires

La représentation des parents ramène à la manière dont ils se représentent, perçoivent ou conçoivent la coopérative scolaire. Elle apparaît pour ceux-ci comme une aide ou un secours pour l'accomplissement ou l'exécution de certaines activités champêtres. En effet, les parents sont informés de l'existence de la coopérative scolaire au cours de l'assemblée générale tenue en début d'année scolaire entre les parents d'élèves et les enseignants. Particulièrement, les parents pendant la période de coton (novembre-décembre), submergés par la densité de cette activité, recourent à la coopérative scolaire pensée comme une aide bien que sa prestation soit rémunérée. Vu la rapidité dont les enfants font preuve au cours de la récolte et de la superficie qu'ils récoltent par jour, les parents conçoivent que cette activité est adaptée à ces derniers.

C'est dans cette logique qu'affirme un parent d'élève en ces termes :

« Lors de l'assemblée générale, les maîtres nous informent de l'existence de la coopérative scolaire. C'est pendant la récolte de coton, nous parents d'élèves ou détenteurs de ces champs de coton submergé par les activités champêtres que nous recourons à la coopérative scolaire pour nous aider.

La coopérative scolaire, vraiment elle nous aide en période de récolte de coton parce que les enfants sont rapides dans la récolte et peuvent récolter une très grande superficie par jour ».

Ce qui révèle que les enfants constituent une force importante de productivité pour les parents planteurs pendant la récolte de coton. Toute chose qui montre leur attachement aux coopératives scolaires pendant la récolte de coton.

C'est dans cette veine qu'un autre parent d'élève rapporte que :

« Mon fils fait partie de la coopérative scolaire de leur école, et cela me fait plaisir et me va droit au cœur parce qu'il n'apprend pas seulement à lire et à écrire à l'école, mais il apprend aussi à s'intéresser et à s'habituer aux travaux champêtres qui est notre devise dans notre société étant qu'un senoufo ».

En réalité, les activités des coopératives scolaires de Sinematiali ne sont pas simplement une aide pour les planteurs mais permettent aussi aux enfants, la connaissance du champ si bien que les parents d'élèves sont émerveillés de son existence car les élèves qui n'arriveront pas à la fin de leur parcours scolaire seront déjà habitués aux travaux champêtres.

3.2. Ecole témoin

L'école témoin concerne ici les écoles qui ne pratiquent pas la récolte de coton comme activités coopératives. Cependant, ces écoles sont celles de Lokaha 2, EPC sine, Château d'eau et Sine-kamonon.

3.2.1. Représentations sociales des coopératives scolaires par les élèves

La représentation est la manière dont une personne se représente quelque chose, la manière dont une personne pense ou interprète quelque chose (Ménard 2007).

Tableau 3: Opinion des élèves sur les coopératives scolaires

| opinion | Nb. cit. | Fréq. |
|--------------------------|------------|-------|
| un lieu d'entraide | 0 | 0,0% |
| un lieu de travail | 0 | 0,0% |
| un lieu d'echange | 167 | 100% |
| un lieu d'epanouissement | 167 | 100% |
| autres a preciser | 0 | 0,0% |
| TOTAL OBS. | 167 | |

Source : Données du terrain, Mars 2018.

Ce tableau révèle que les élèves répondants conçoivent la coopérative scolaire comme un lieu d'échange et d'épanouissement avec une fréquence de 100%.

Tableau 4: Croisement entre opinion et niveau d'étude

| opinion | un lieu d'entraide | un lieu de travail | un lieu d'échange | un lieu d'épanouissement | autres à préciser | TOTAL |
|----------------|--------------------|--------------------|-------------------|--------------------------|-------------------|------------|
| niveau d'étude | | | | | | |
| CM1 | 0 | 0 | 95 | 95 | 0 | 190 |
| CM2 | 0 | 0 | 72 | 72 | 0 | 144 |
| TOTAL | 0 | 0 | 167 | 167 | 0 | 334 |

Source : Données d'enquête, Mars 2018.

Ce tableau nous montre que quel que soit le niveau d'étude (CM1, CM2), les élèves répondants partagent les mêmes opinions sur les coopératives scolaires qui sont des lieux d'échanges et d'épanouissement.

Au-delà des représentations des élèves sur les coopératives scolaires, qu'en est-il des représentations des coopératives scolaires par les acteurs du système éducatif formel ?

3.2.2. Représentations des coopératives scolaires par les acteurs du système éducatif formel

Pour notre étude, les représentations ramènent à la construction mentale, aux savoirs du sens commun, à la perception que les acteurs du système éducatif se font des coopératives scolaires. Par ailleurs, les acteurs du système éducatif formel conçoivent la coopérative scolaire comme un lieu d'échange entre les acteurs adhérant à cette matière d'enseignement.

C'est dans cette perspective qu'un enquêté en qualité de tuteur de coopérative affirme :

« La coopérative scolaire de notre école permet de rassembler nos élèves chaque samedi au sein de l'école pour nettoyer l'école et planter de petits jardins pour qu'ils puissent s'épanouir entre eux ».

En plus d'être un lieu d'épanouissement pour les élèves, elle reste tout de même un lieu d'entraide et d'échange de tous les acteurs adhérant.

C'est dans cette veine qu'un enquêté en qualité de directeur d'école rapporte que :

« La coopérative scolaire de notre école met nos élèves dans des conditions de face à face entre eux et les enseignants lorsque les décisions concernant la coopérative impliquent aussi bien les enseignants que les élèves si bien que ces acteurs échangent avant de décider du déroulement des activités qui doivent faire fonctionner la coopérative scolaire ».

Un autre enquêté en qualité d'enseignant proclame que :

« Notre école est récente, les activités coopératives se déroulent au sein de l'école pour que tous nos élèves c'est à dire du CP1 au CM2 puissent participer aux coopératives scolaires pour se connaître mutuellement ».

Les coopératives scolaires des écoles témoins permettent aux élèves d'être impliqués dans les tâches concernant leur école puisque les activités coopératives se déroulent au sein de l'école.

C'est dans cette perspective que le conseiller vie scolaire des coopératives précise que :

« Nous avons tout faire pour que ces écoles pratiquent la récolte de coton ou la vente de mangues qui sont les activités productrices de notre région, mais, ceux-ci refusent catégoriquement ces travaux sous prétexte que, c'est contraignant pour leurs élèves car cela risque d'atteindre négativement leur rendement scolaire ».

Ce qui est soutenu dans les propos d'un enquêté en qualité de directeur d'école en ces termes :

« Nous avons essayé la récolte de coton une année antérieure comme activités coopératives, mais, cela a eu un impact négatif sur le rendement(moyenne) de nos élèves qui était plus préoccupés par l'argent reçu lors des travaux champêtres que sur la notion de coopérative, donc dorénavant, nous avons opté pour les travaux effectués au sein de l'école ».

Un autre enquêté en qualité d'enseignant affirme que :

« Malgré l'embellissement de l'école qui est l'activité coopérative de notre école, nous arrivons à payer à chaque année scolaire les frais d'adhésion de 5000F CFA des coopératives à la DREN même si nos activités ne sont pas génératrices de revenu ».

Au total, nous pouvons dire que la coopérative scolaire est un lieu d'épanouissement et d'entraide entre les acteurs qui la composent. Aussi, elle est un moyen d'échange entre les acteurs au sein de l'école.

En dépit des représentations des coopératives scolaires par les acteurs formels, que peut-on dire de celles des parents d'élèves ?

3.2.3. Représentations des coopératives scolaires par les parents d'élèves

La représentation des parents d'élèves sur les coopératives scolaires ramène à la manière dont ceux-ci se représentent, définissent ou perçoivent la coopérative scolaire. Elle apparaît pour eux comme des tâches (leçons) que les enfants doivent exécuter au sein de l'école en tant qu'élèves de cette école. Tous les parents d'élèves sont informés de l'existence des coopératives scolaires au sein de l'école car précisément à chaque rentrée scolaire, une Assemblée Générale (AG) est tenue entre les acteurs du système éducatif formel, les parents d'élèves et les élèves eux-mêmes pour statuer sur le déroulement des activités coopératives.

C'est dans cette logique qu'affirme un parent d'élève lorsqu'il proclame que :

« Au cours de chaque rentrée scolaire, les acteurs du système éducatif nous informent de l'existence des coopératives scolaires dont nos enfants feront partir et du déroulement des activités à mener par ceux-ci pour le bon fonctionnement de l'école ».

Ce qui révèle que les élèves sont en charge des travaux coopératifs décidés en assemblée.

C'est dans cette veine qu'un autre parent d'élève précise que :

« Les coopératives scolaires sont une bonne chose pour nos enfants car ils apprennent ensemble à s'intéresser aux mêmes activités, à s'entraider et s'aider entre eux à l'école même si on aurait préféré que les activités décidées en assemblée soient la récolte de coton pour que ceux-ci nous aident dans l'exécution de nos travaux champêtres comme c'est le cas de plusieurs coopératives dans les écoles de notre région ».

C'est dans cette même veine qu'un autre parent d'élève précise que :

« Mes enfants participent aux activités coopératives chaque samedi, mais à chaque fête ou fin d'année, on me demande de payer une cotisation pour des cérémonies, car pour moi c'est la coopérative qui devrait se charger de tout cela mais on me demande de payer d'où moi je ne vois pas l'intérêt de cette coopérative ».

C'est ainsi qu'un autre parent d'élève proclame que :

« Les coopératives scolaires avec les activités qui se déroulent doivent nous décharger des cotisations festives et annuelles de nos enfants, car celles-ci doivent se baser sur des activités rapportant des bénéfices comme c'est le cas dans d'autres écoles de la région qui ne demandent pas aux parents d'élèves de cotiser ».

C'est dans cette perspective qu'un autre parent d'élève rapporte que :

« Moi je ne suis pas d'accord sur les activités décidées en assemblée même si je suis impliqué dans les prises de décisions, j'aimerais que la coopérative scolaire de l'école ou mes enfants font partis puissent trouver des activités qui pourront emmener des bénéfices pour que nous les parents ne soient pas obligés de cotiser pour nos enfants ».

Dans cette perspective, un autre parent d'élève précise que :

« Moi mes enfants font partis de la coopérative scolaire de leur école, et malgré cela, on me demande de cotiser pour qu'ils puissent participer à des fêtes, des cérémonies, des tournois sportives, je refuse catégoriquement d'où je dis non à ces cotisations, cependant quel rôle joue mes enfants en participant aux activités coopératives si encore c'est pour me dire de payer ».

En définitive, les activités coopératives de ces écoles bien qu'étant un lieu d'épanouissement et d'échange pour les élèves et les acteurs formels, les parents d'élèves quant à eux ne sont pas satisfait des décisions concernant les activités à mener.

DISCUSSION DES RÉSULTATS

Les acteurs du système éducatif formel en charge de l'école conçoivent les coopératives scolaires comme une source de revenu d'où les enfants sont obligés d'exécuter les travaux champêtres pour avoir fonds dans les caisses des coopératives scolaires pour que celles-ci puissent fonctionner de manière autonome. Quant aux parents d'élèves, ils se représentent la coopérative scolaire comme une main d'œuvre capitale dans l'élaboration de leurs travaux champêtres pendant la période de coton. Les élèves dans l'obligation d'exécuter ces travaux champêtres comme activités coopératives trouvent ces travaux fatigant.

Ces résultats obtenus à partir de cette étude sont soutenus par Piaget, dans la théorie socioconstructiviste lorsqu'il considère la coopérative scolaire comme une construction d'ordre social et non individuel dans le but de faire apprendre tous les acteurs du système éducatif. Ce constat a été confirmé lorsque sur un effectif de 191 élèves répondants, on note 189 élèves qui répondent que les coopératives scolaires sont des lieux de travaux contre 2 élèves qui la conçoivent comme un lieu d'entraide. C'est ainsi que les acteurs du système éducatif de l'IEP de Sinematiali perçoivent la coopérative scolaire comme un lieu de travail d'où il faut inciter chaque école à la pratiquer. Ces mêmes résultats ont été confirmés par Freinet (Vuillet 1968). Selon cet auteur, les coopératives scolaires sont comme des administrations qui apportent et imposent plus ou moins directement les formes de la coopérative à des enfants qui n'en ont pas encore senti la nécessité, qui ne voient dans la coopérative que la puissance financière ou économiques nouvelles. Elle doit se substituer brutalement aux caisses des écoles, aux œuvres diverses péri et postscolaire. Cette caractéristique est liée aux coopératives scolaires des écoles primaires de l'IEP de Sinematiali lorsque les acteurs en charge des coopératives scolaires imposent aux élèves des formes de représentations des coopératives. A la volonté de poursuivre les principes et objectifs accordés aux coopératives scolaires par le MEN depuis la création de cette matière d'enseignement à l'école, Profit et Lapie (1922) représente la coopérative scolaire comme une source d'éducation, un moyen efficace d'où il faut inciter chaque école à la pratiquer, car la coopérative scolaire lorsqu'elle est bien pratiquée, permet aux élèves de prendre des décisions durant leur cursus scolaire et dans la société. Ainsi, la coopérative scolaire, pleinement intégrée à la vie de la classe alors elle devient la classe elle-même ou plus exactement la classe tout entière se transforme en coopérative scolaire. D'après la circulaire ministérielle du 31 aout 2008, la coopérative scolaire apporte sa participation à la formation des élèves, au développement d'un esprit et d'une image propre à l'établissement, à l'épanouissement des relations bénéfiques avec les organismes intéressants la jeunesse, ses activités et ses loisirs ou d'une façon générale à l'accroissement des aptitudes des élèves à vivre dans une société organisée et solidaire.

CONCLUSION

La présente étude a pour objectif d'analyser les logiques sociales qui sous-tendent le contournement des objectifs assignés aux coopératives scolaires dans les écoles primaires de Sinematiali. Pour y parvenir, nous avons postulé que le contournement des objectifs des coopératives scolaires dans les écoles primaires de Sinematiali est lié aux représentations que se font les acteurs du système éducatif des coopératives scolaires. L'enquête de terrain a par ailleurs révélée que ce facteur explique effectivement le contournement des objectifs assignés aux coopératives scolaires dans les écoles primaires de cette localité. En effet notre analyse a montré d'une part que les acteurs du système éducatif formel conçoivent les coopératives scolaires comme un substitutif aux responsabilités parentales, cela grâce aux activités coopératives génératrices de revenu. D'autres part, les représentations des parents d'élèves sur les coopératives scolaires ramènent au fait que ces dernières sont une aide pour eux pour l'accomplissement de certaines de leurs activités champêtres telle que la récolte de coton.

BIBLIOGRAPHIE

- BASU Kaushik & VAN Pham Hoang. 1998. « The economics of child labor ». *American economic review* : 412-427.
- BEAUCHAMP Michel. 1990. « Socialisation des jeunes et communication organisationnelle: le cas des caisses scolaires au Québec ». *Communication. Information Médias Théories* 11 (2) : 154-183.
- BOUCHARD Véronique. 2009. « Le potentiel éducatif de projets d'action sociale en agriculture: le cas de la coopérative de solidarité La Mauve ». *Éducation et francophonie* 37 (2) : 152-172.
- BROWN Drusilla K., DEARDORFF Alan V. & STERN Robert Mitchell. 2002. *The determinants of child labor: theory and evidence*. School of Public Policy, University of Michigan.
- CONFEMEN. 2012. « Rapport PASEC Côte d'Ivoire 2012: Évaluation diagnostique de l'école primaire : pistes d'actions pour une amélioration de la qualité ». . 2012.
- DIALLO Yacouba. 2001. *Les déterminants du travail des enfants en Côte d'Ivoire*. Groupe d'Economie du Développement de l'Université Montesquieu Bordeaux IV.
- DIEUMEGARD Gilles. 2011. « Dimensions cognitives et sociales dans l'étude de l'activité des élèves. La représentation comme inférence individuelle-sociale dans le cours d'expérience ». *Education et didactique* 5 (5.3) : 33-60.
- FERRÉOL Gilles. 2004. *Sociologie: cours, méthodes, applications*. Editions Bréal.
- FREINET Célestin. 1928. *Plus de manuels scolaires: méthode vivante et rationnelle de travail scolaire par l'imprimerie à l'école*. Éditions de l'Imprimerie à l'École.
- GIRAULT Yves & SAUVÉ Lucie. 2008. « L'éducation scientifique, l'éducation à l'environnement et l'éducation pour le développement durable. Croisements, enjeux et mouvances ». *aster* .
- JACQUEMIN Mélanie Y. 2004. « Children's domestic work in Abidjan, Côte D'Ivoire: The petites bonnes have the floor ». *Childhood* 11 (3) : 383-397.
- LACHAUD Jean-Pierre. 2005. « A la recherche de l'insaisissable dynamique de pauvreté au Burkina Faso. Une nouvelle évidence empirique ». *Document de travail* 117.

- MÉNARD Charlette. 2007. « Les représentations sociales des troubles du comportement d'élèves du secondaire fréquentant une classe d'accueil: points de vue d'enseignants, de la direction, de parents et d'élèves ». .
- OFOU-KUS Yaw. 2017. *Children's Agency and Development in African Societies*. CODESRIA.
- PLANTE Isabelle. 2013. « Considérations théoriques et pratiques liées à la mesure de la coopération en contexte scolaire ». *Mesure et évaluation en éducation* 36 (2) : 29-58.
- PROFIT Barthélemy & LAPIE Paul. 1922. *La Coopération à l'école primaire, contribution à l'idée de l'école d'après-guerre. Préface de M. Paul Lapie,...* Delagrave.
- SAUVÉ Lucie. 1997. « L'approche critique en éducation relative à l'environnement: origines théoriques et applications à la formation des enseignants ». *Revue des sciences de l'éducation* 23 (1) : 169-187.
- SAUVÉ Lucie & MACHABÉE Louis. 2000. « La représentation: point focal de l'apprentissage ». *Éducation relative à l'environnement: Regards-Recherches-Réflexions* 2 : 183-194.
- SAVOYE Antoine & GUEY Emmanuelle. 2011. « La coopération scolaire selon Barthélemy Profit, une composante de l'Education nouvelle? » *Recherches & éducations* 4 : 41-51.
- SCHLEMMER Bernard. 2005. « Le BIT, la mesure du "travail des enfants" et la question de la scolarisation ». *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs* Hors-série n° 1 : 229-248.
- VERNER Dorte & BLUNCH Niels-Hugo. 1999. *Revisiting the link between poverty and child labor: The Ghanaian experience*. The World Bank.
- VINCENT Jean-François. 2006. « La pédagogie coopérative ou la coopération au cours des apprentissages ». *Éléments historiques et questions en débats* .
- VUILLET Jean. 1968. *La coopération à l'école: avant et après Freinet*. FeniXX.