

MINISTÈRE DES ENSEIGNEMENTS
SECONDAIRE, SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITÉ DE OUAGADOUGOU

UNITÉ DE FORMATION
ET DE RECHERCHE EN SCIENCES HUMAINES

DÉPARTEMENT DE SOCIOLOGIE

BURKINA FASO
UNITÉ - PROGRES - JUSTICE



Institut de Recherche pour le
Développement

MEMOIRE DE MAÎTRISE

Thème :

**STRATÉGIES DE SCOLARISATION ET
REPRÉSENTATIONS DE L'ÉCOLE CHEZ LES FAMILLES
LOBI ET BIRIFOR VIVANT À OUAGADOUGOU**

Présenté par:

PALENFO Akpèba Annabelle

Dirigé par :

Dr. SAWADOGO Ram Christophe,
Maître-assistant à l'Université de Ouagadougou ;
Pilon Marc, Directeur de recherche à l'IRD

Année académique 2005 – 2006

Sommaire

SOMMAIRE.....	II
SIGLES ET ACRONYMES.....	III
DEDICACE.....	IV
REMERCIEMENTS	V
INTRODUCTION	1
CHAPITRE I: CADRE THEORIQUE	4
CHAPITRE II : METHODOLOGIE.....	16
CHAPITRE III : PRESENTATION DU CADRE D'ETUDE ET DE LA POPULATION ETUDIEE	37
CHAPITRE IV : LA SCOLARISATION DES ENFANTS	47
CHAPITRE V : REPRESENTATIONS SOCIALES DE L'ECOLE COMME FACTEURS INFLUENÇANT LES STRATEGIES FAMILIALES	63
CONCLUSION	76
BIBLIOGRAPHIE	79
ANNEXES	86
TABLE DES MATIERES.....	99

Sigles et acronymes

- ADDL** : Association pour le Développement du Département de Loropeni
- ADESI** : Association pour le Développement Economique et Social de Ilioronioro (Nyoro-nyoro)
- APE** : Associations des Parents d'Elèves
- BEP** : Brevet d'Etude Professionnelle
- BEPC** : Brevet d'Etude du Premier Cycle
- BF** : Burkina Faso
- CAP** : Certificat d'Aptitude Professionnelle
- CBBG** : Chimie Biologie Biochimie Géologie
- CEPE** : Certificat d'Etude Primaire Elémentaire
- CERFODES** : Centre d'Etude, de Recherche et de Formation pour le Développement Economique et Social
- CIRD** : Centre d'Information et de Recherche pour le Développement
- DEP** : Direction des Etudes et de la Planification
- DUT** : Diplôme Universitaire de Technologie
- ENEP** : Ecole National des Enseignants du Primaire
- EPT** : Éducation Pour Tous
- ESTIF** : Ecole Supérieure de Techniques Informatiques du Faso
- IDH** : Indice de Développement Humain
- IRD** : Institut de Recherche pour le Développement
- ISSP** : Institut Supérieur des Sciences de la Population
- IUT** : Institut Universitaire de Technologie
- MEBA** : Ministère de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation
- ONG** : Organisation Non Gouvernementale
- PAS** : Programmes d'Ajustement Structurel
- PDDEB** : Plan Décennal pour le Développement de l'Education de Base
- PNUD** : Programme des Nations Unies pour le Développement
- TBS** : Taux Brut de Scolarisation
- UFR/SH** : Unité de Formation et de Recherche en Sciences Humaines
- UERD** : Unité d'Enseignement et de Recherche en démographie
- UNESCO** : Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture

DEDICACE

Je dédie ce mémoire :

- A ma mère ; qui a tant œuvré pour moi dans mes études ;
- A mon oncle Palé Bèbè Jonas ;
- A madame Zigani née Somé Thérèse, ma fille Nana Doriane, son père Nana Edmond ;
- A tous mes frères et sœurs, Aubert, Armel, Yvette, Céline...

REMERCIEMENTS

Au terme de cette démarche d'apprentissage menant à la rédaction d'un mémoire et à l'obtention d'un diplôme de maîtrise en sociologie, je suis consciente que cet exercice scientifique n'aurait pu être mené sans le soutien et l'expertise de précieux collaborateurs.

Je tiens à remercier mon directeur de mémoire, Monsieur Ram Christophe SAWADOGO, maître-assistant à l'UFR/SH de l'université de Ouagadougou pour son encadrement tout au long de cette étude et Monsieur Jean-Pierre GUENGANT, représentant de l'IRD au Burkina Faso, pour son aide en matériel informatique dont j'ai bénéficié dans l'élaboration de ce travail.

A Monsieur Marc PILON, démographe (IRD) et (ISSP) co-directeur de ce mémoire, Madame Marie-France LANGE sociologue en éducation (IRD), Messieurs Yacouba YARO, démographe (CERFODES), Eric LANOUE sociologue en éducation (IRD) et à Mesdames Stéphanie BAUX, Sophie LEWANDOWSKI, toutes deux étudiantes (IRD) en année de thèse, je ne saurais comment les remercier pour le grand intérêt qu'ils ont porté à mon travail. Merci pour votre soutien, vos conseils et remarques ; merci de m'avoir aidé tout au long de cette grande aventure scientifique.

Des remerciements particuliers sont adressés à tous les parents lobi et birifor qui ont accepté de me rencontrer afin de partager avec moi leurs façons de voir l'école, leurs parcours scolaires, ceux de leurs progénitures et autres membres de la famille.

Mille mercis à Madame KONKOBO Madeleine, professeur en éducation et développement à l'Université de Ouagadougou pour son encadrement en la matière et pour m'avoir mise en contact avec l'IRD.

Mes remerciements vont également à vous, Bangré Eric, Barry Haoua, Lokpo Komla, Ouédraogo Tasséré, Rouamba Paul-Miki, Traoré Ténè, Zongo Issiaka, Zongo Sylvie, pour la lecture de ce document et vos remarques qui m'ont permis de m'améliorer.

INTRODUCTION

Les systèmes éducatifs africains instaurés par la colonisation connaissent d'énormes difficultés¹ et ce depuis leur implantation. Depuis les années 1990, des chercheurs issus de différentes disciplines telles que la démographie, l'économie, la sociologie travaillent pour trouver de nouvelles pistes qui serviront de voies afin de sortir ces systèmes de ces problèmes et atteindre une scolarisation universelle.

En effet, malgré les efforts consentis pour augmenter le taux de scolarisation depuis les indépendances, l'Afrique Subsaharienne possède les plus faibles taux de scolarisation dans le monde. Selon l'UNESCO, le taux brut de scolarisation dans le primaire en 2002- 2003 au Niger était de 44%, au Burkina Faso de 46%, au Mali de 58%².

Pourtant au cours des années 1960 et 1970, dans les différents pays africains, les taux de scolarisation avaient augmenté³ grâce à la prise de conscience de l'importance de l'école dans la promotion sociale par les Africains et à l'euphorie des indépendances.

A cette période d'expansion, succède dans les années quatre-vingt (1980) une période de régression du taux de scolarisation⁴. Contrairement aux autres pays de l'Afrique subsaharienne, le Burkina Faso n'a pas connu la phase de déscolarisation [juste un ralentissement de la hausse dans les années 1985- 1988]⁵. Les PAS mis en place en 1991 ont

¹Par exemple inadaptation au contexte africain, faibles taux de scolarisation, déscolarisation et déperdition scolaire, etc.

²Voir <http://www.uis.unesco.org>

« Taux brut de scolarisation dans le primaire » in Statistiques de l'éducation ; Institut de statistique de l'UNESCO ; Novembre 2004.

³ Par exemple au Burkina Faso, le taux d'accroissement des effectifs scolaires était de 5 % en 1971 ; 5,7 % en 1975 ; de 10,3 en 1982 et presque 12 % en 1983, (YARO Yacouba, 1990, p.67-70).

⁴Les causes de cette régression sont les suivantes : la faiblesse du rendement externe de l'école, la dégradation des conditions d'inscription et d'enseignement, l'inadéquation entre le diplôme et l'emploi, la généralisation du chômage des jeunes diplômés, une forte demande d'éducation insatisfaite (exprimée par les familles), les mauvaises conditions de transmission des savoirs scolaires, l'augmentation du coût de la scolarisation (Lange, 1999 et 2003).

⁵ En 1983 taux brut de scolarisation au Burkina Faso était de 16,50 %, en 1984 il était de 20,04 % en 1984 ; en 1985 et 1986, il était de 22 %, en 1988 il était de 24 %, (YARO Yacouba, 1990).

été des éléments qui ont plus influencé les stratégies familiales de scolarisation et les représentations sociales de l'école. (KOBIANE, 2001).

Dans les années 1990, des organismes internationaux telle que l'UNESCO ont dans une certaine mesure contribué à rendre la scolarisation universelle. C'est ainsi qu'une conférence mondiale sur l'EPT s'est tenue à Jomtien (en Thaïlande) du 5 au 9 mars 1990 avec pour finalité « *d'apporter une réponse aux besoins éducatifs fondamentaux de tous, enfants, adolescents et adultes* » (UNESCO, 1990, p. 9). Un forum mondial sur l'éducation s'est tenu également à Dakar (au Sénégal) du 26 au 28 avril 2000 dans le but de faire le bilan des progrès réalisés dans la quête de l'« Éducation pour tous ». C'est ainsi que furent pris en compte les comportements des parents dans la scolarisation de leurs enfants, aspect qui était presque ignoré lors de la conférence de Jomtien (GERARD, 1999 ; KOBIANE, 2002 ; LANGE, 2003).

Au sujet des stratégies familiales de scolarisation et des perceptions de l'école, nous remarquons de nos jours que les comportements des familles en matière de scolarisation sont différents pour une même offre scolaire et des moyens financiers donnés dans un même espace géographique et pour le même groupe socioculturel. C'est dans le souci de mieux cerner cette différenciation de scolarisation chez les familles et entre elles, que nous avons choisi d'analyser les stratégies de scolarisation et les représentations de l'école chez les familles lobi et birifor vivant à Ouagadougou.

Le choix de ce domaine de l'éducation se justifie par le fait qu'il est un secteur très important dans le processus de développement humain durable de notre pays. De plus, ce n'est qu'après la conférence de Jomtien (1990) prônant l'EPT que des chercheurs ont commencé à réfléchir sur les stratégies familiales de scolarisation, qui constituent en fait un thème peu traité. Le choix du groupe ethnique lobi-birifor vivant à Ouagadougou est dû à leur spécificité. En effet, les Lobi ont été pendant longtemps considérés comme hostiles à toutes formes d'institutions introduites par le colonisateur, leurs ancêtres se sont même opposés farouchement à l'implantation de l'école de peur de perdre leur identité et leur culture. Mais de nos jours la situation est différente, car nous constatons que les Lobi/Birifor surtout en milieu urbain scolarisent leurs enfants et n'initient plus ces derniers à la tradition.

Enfin, nous choisissons la ville de Ouagadougou comme cadre d'étude pour analyser les stratégies familiales de scolarisation des Lobi et Birifor, parce que, capitale du pays, elle a

le taux net de scolarisation le plus élevé sur le plan national, environ 77 % en 2001¹. De plus, le processus d'urbanisation peut avoir plus ou moins un effet sur la nature et l'ampleur des facteurs qui déterminent les comportements des Lobi et Birifor en matière de scolarisation de leurs enfants.

Ce présent travail est organisé en deux grandes parties ; d'une part, le cadre théorique de l'étude qui sera consacré à la problématique et la méthodologie ; d'autre part, la partie sur les stratégies de scolarisation chez les Lobi et Birifor vivant à Ouagadougou, qui sera subdivisée en trois chapitres :

- Le premier chapitre est consacré à la présentation du cadre d'étude et de la population étudiée, où l'accent sera mis sur l'état de la scolarisation dans la ville de Ouagadougou et sur l'organisation politique et sociale des Lobi/Birifor.
- Le deuxième chapitre sera une analyse de la scolarisation des enfants. A ce niveau, l'accent sera mis sur quelques stratégies de scolarisation mises en œuvre par les parents lobi et birifor à Ouagadougou. Nous verrons ensuite les facteurs socioéconomiques et scolaires qui influencent ces stratégies.
- Enfin, dans le troisième chapitre, nous analysons les représentations sociales qui sont également considérées comme déterminantes dans la scolarisation.

¹ Baux et Pilon, 2002. Nous les citons à ce niveau, parce que les statistiques scolaires de 2005 ne nous donnent pas les chiffres de la ville de Ouagadougou.

Chapitre I: Cadre théorique

I.1- Problème général et question générale de recherche

La conquête coloniale et l'implantation des écoles ne se sont pas produites sans difficultés un peu partout en Afrique, car il existe des sociétés qui d'une manière ou d'une autre se sont opposées aux actes du colonisateur. C'est le cas des Lobi et Birifor, populations du Sud-ouest du Burkina Faso, qui sont connues pour leur opposition farouche à la colonisation. A propos de la scolarisation chez les Lobi et Birifor, Madeleine PERE (1995, p. 352-366) dit qu'elle n'a pas été du tout facile au début ; parce que les Lobi et Birifor de cette époque, très réticents à la scolarisation, avaient posé un interdit, la « bouche »¹, maudissant tous ceux qui envoyaient leurs enfants à l'école ou à l'armée. Et lorsqu'ils étaient obligés d'envoyer un enfant à l'école, les parents cachaient leurs propres enfants et n'envoyaient que les enfants orphelins dont ils avaient la charge par héritage. Quant à Stéphanie Baux (1999, p.27), elle ajoute qu'en plus des orphelins reçus en héritage à l'école coloniale, il y avait également les enfants de ceux qui avaient des liens avec les colons (chefs de cantons, gardes-cercle) et qui étaient scolarisés.

Selon Jean-François KOBIANE, les chefs de ménage lobi et birifor sont parmi les groupes ethniques les moins instruits sur le plan national soit 7 % (2002 p.205). Pourtant, de nos jours un grand nombre de Lobi et Birifor fait parti du groupe de l'élite intellectuelle burkinabé.

Egalement, il ressort, à travers nos entretiens exploratoires, que les Lobi et Birifor dans leur milieu d'origine scolarisent moins leurs enfants ; il ressort aussi que dans les années 1960, les parents lobi et birifor, qui avaient une fonction en relation avec l'administration, avaient scolarisé la quasi-totalité de leurs enfants, contrairement aux cultivateurs qui refusaient pratiquement d'envoyer leurs enfants à l'école de peur de perdre la force de travail que constituaient ces derniers [qui une fois scolarisés refusent de travailler la terre]. Comme les stratégies de scolarisation sont diverses dans le temps et dans l'espace, il est évident que les Lobi et Birifor vivant à Ouagadougou ont des pratiques différentes en matière de

¹ « La bouche » est un serment sacré fait par les ancêtres lobi/birifor dans le temps pour sauvegarder leur culture.

scolarisation. Ainsi, le problème général de cette recherche est lié à la compréhension et à l'explication des stratégies de scolarisation actuelles et des représentations sociales de l'école des familles lobi et birifor vivant à Ouagadougou par le biais des trajectoires scolaires des différents membres de leurs familles.

Aussi en nous inspirant de certains auteurs¹, nous prenons la question suivante comme fil conducteur de notre réflexion : quelles sont les stratégies de scolarisation actuelles et les représentations sociales de l'école chez les familles lobi et birifor vivant à Ouagadougou ?

1.2- Revue de littérature²

La question de stratégies de scolarisation et de représentations sociales de l'école a été étudiée sous différents angles. Cette diversité se traduit dans la revue de littérature comme suit :

- Demande d'éducation et déterminants de la scolarisation ;
- La représentation sociale de l'école ;
- La sous scolarisation des filles ;
- L'école et le travail des enfants.

Demande d'éducation et déterminants de la scolarisation

Dans la littérature économique, la notion de demande d'éducation permet d'exprimer les comportements, les aspirations et les attentes des parents en matière de scolarisation de leurs enfants. Les économistes expliquent cette notion en se basant sur la théorie du capital humain.

Selon cette théorie, l'éducation serait un investissement dans le capital humain et un bien de consommation pour l'individu. Mais cette consommation n'est pas perdue pour la production. On pourrait donc calculer le coût et le rendement de l'éducation. Ainsi selon les économistes, les motivations des parents à scolariser leurs enfants sont de deux ordres. Le

¹ QUIVY et CAMPENHOUDT, 1995. p. 35

² L'absence de volet sur de la scolarisation en pays lobi/birifor et sur un type d'étude comparative d'un même groupe socioculturel dans le temps et dans l'espace s'explique par le fait qu'il existe très peu d'études allant dans ce sens.

premier est altruiste : « *les parents sont supposés tirer une satisfaction du bien-être de leurs enfants, et croisent cette satisfaction en donnant à leurs enfants les opportunités d'une vie meilleure* » in BOMMIER et SHAPIRO (2001. p. 51). Le deuxième est intéressé : les parents investissent dans la scolarisation de leurs enfants pour assurer leurs vieux jours. Dans les deux cas, les parents cherchent à maximiser les revenus potentiels de leurs enfants.

Philippe DE VREYER (1994), dans son étude sur les déterminants économiques de la scolarisation, montre l'influence de l'économie dans la prise de décision de scolariser tel ou tel enfant de la famille.

Quant à Antoine BOMMIER et David SHAPIRO (2001), ils donnent d'abord une explication selon laquelle la scolarisation est qualifiée d' « *investissement en capital humain* » par les économistes. Ils donnent ensuite quelques limites du modèle d'investissement en capital humain, à savoir les contraintes de liquidité auxquelles les ménages font face et les décisions de scolarisation sous-optimale (une scolarisation non parfaite). Enfin, ils montrent l'influence des caractéristiques socio-économiques (que sont le niveau de vie du ménage et le niveau d'étude des parents) sur la scolarisation.

Comme critique à l'endroit du modèle du capital humain, nous pouvons dire qu'il est focalisé sur l'individu. Pourtant en matière de scolarisation, les décisions sont d'abord collectives (familiales) surtout dans le contexte africain.

Toujours selon cette théorie, tout individu dès son enfance, va à l'école et ses parents dépensent plus ou moins pour sa scolarisation. Quand il devient grand, l'individu en travaillant (travail rémunérateur) profite du bénéfice de son investissement ou de l'investissement familial. Cette hypothèse n'est pas adaptée au contexte africain car, la probabilité d'obtention d'un emploi après ses études y est peu élevée. Par ailleurs, l'enfant africain scolarisé effectue parfois un travail rémunéré pendant les vacances, contribuant ainsi aux dépenses familiales telle que le paiement de sa scolarité ou de ses fournitures.

Contrairement aux économistes, les démographes pensent que l'économie n'est pas le seul facteur à prendre en compte en matière de scolarisation. C'est ce qui ressort de l'étude menée par l'ISSP ex-UERD de l'Université de Ouagadougou sur « la scolarisation et le travail des enfants à Ouagadougou » en 1997 et sur « la demande d'éducation en Afrique : état des connaissances et perspectives de recherche » en 2001. Ainsi, pour Marc PILON et Yacouba YARO (2001) les domaines social, économique, culturel, politique, religieux influencent les stratégies de scolarisation des familles et ils préconisent de considérer « *La demande d'éducation comme le produit d'un ensemble de facteurs (social, culturel, économique,*

démographique, religieux, politique) que les individus prennent en compte volontairement dans leurs pratiques de scolarisation» (2001, P.8).

Jean-François KOBIANE (2001), en mettant en évidence l'influence de la structure démographique du ménage et du sexe du chef de ménage sur la scolarisation des enfants, affirme que « *La propension des ménages à scolariser les enfants (tous statuts familiaux confondus) est d'autant plus élevée que la taille du ménage est grande, contrairement à l'hypothèse classique d'une relation négative entre le nombre et la « qualité » des enfants... Les femmes chefs de ménage scolarisent davantage les enfants que les hommes, sans doute en raison d'une gestion différente des ressources, qui se traduit par un investissement plus important dans l'éducation des enfants* » (2001, p. 38). De même, plus le nombre d'enfants en âge d'être scolarisé dans un ménage est élevé, moins les filles de ce ménage auront la chance d'aller à l'école. Également, plus un enfant participe grandement à la production familiale (c'est-à-dire effectue les travaux domestiques, participe au revenu familial), moins il a de la chance de réussir sa scolarité ; car, il n'a pas assez de temps pour consacrer à ses études et il n'a pas l'esprit libre pour se donner entièrement aux études.

Yacouba YARO (1995), dont l'objectif est de saisir les phénomènes sociologiques et culturels qui influencent la scolarisation au Burkina, montre que dans ce pays, le lieu de résidence, la religion, l'ethnie, les activités socioéconomiques influent sur les pratiques scolaires. Il ajoute qu'à Ouagadougou, le statut social du chef de ménage constitue la variable la plus déterminante de scolarisation. Il constate que « *Les attitudes scolaires des parents se distinguent fondamentalement selon qu'ils résident en milieu urbain ou rural, qu'ils observent des pratiques religieuses animistes, islamiques ou chrétiennes. C'est aussi en fonction de leur statut professionnel ou de leur catégorie sociale que les parents décident de scolariser toute ou partie de leur progéniture ou de préférer quelquefois l'instruction du garçon à celle de la fille* ». Ainsi, pendant que les bureaucrates scolarisent la totalité de leurs enfants et maintiennent ceux-ci pendant longtemps à l'école afin qu'ils puissent les remplacer dans le future ; les commerçants sont peu favorables à l'école et préfèrent garder leurs enfants à leur côté, dans leur activité commerciale. Lorsque les enfants de ces derniers partent à l'école, ils n'y restent pas longtemps (1995, p. 667).

Pour certains auteurs sociologues et anthropologues que nous avons lus, l'éducation subit simultanément l'influence des facteurs sociaux et culturels tels que la religion, l'ethnie, la reproduction sociale du travail, les préjugés sur les femmes précisément en Afrique. C'est ainsi que Etienne GERARD (1997) met en évidence l'influence de la religion sur l'école

laïque. Pour lui, le champ scolaire¹ est diversifié et inégalement repartit dans l'espace en Afrique subsaharienne. Il explique cela par l'insuffisance de l'offre scolaire et l'inadéquation des systèmes scolaires. Il ajoute que les attitudes des parents dans la scolarisation sont souvent influencées par des facteurs scolaires (par exemple, le système scolaire...) ou des facteurs non scolaires (la religion, la culture, la dynamique sociale locale...), révélant ainsi des types de stratégies. En effet, il y a trois types de stratégies de scolarisation diachroniques : celle continue, où les enfants sont scolarisés les uns après les autres. Celle qui est alternée où les enfants sont tour à tour scolarisés et maintenus au domicile et celle qui est sporadique où le mode de scolarisation n'a aucune fréquence. Quant aux types de stratégies de scolarisation synchroniques, ils sont liés à la présence de types d'écoles. « *Grâce à la présence de plusieurs types d'établissements, les tuteurs mettent en oeuvre quatre types de stratégies de scolarisation : celle, tout d'abord, qui consiste à envoyer tous ses enfants dans le même type de structure, soit à l'école publique, soit dans un établissement privé d'enseignement (medersa ou coranique), et que l'on peut appeler une "stratégie de scolarisation simple". (...) [Celle qui consiste à opter deux structures d'un même enseignement, soit de l'enseignement laïc ou de l'enseignement religieux] adoptant ainsi une stratégie de scolarisation à la fois "simple et mixte". Une troisième stratégie, (...) consistait à inscrire des enfants dans les deux types d'établissements, laïc et religieux (...), c'est la stratégie de scolarisation plurielle. [Une stratégie mixte qui consiste à choisir à la fois l'enseignement laïc et l'enseignement religieux]», (E. GERARD, 1997, P. 57).*

Quant à l'historien Jean-Hervé JEZEQUEL (2003), à travers l'examen des récits de vie recueillis sur le terrain à Bobo-dioulasso et au Soudan français, il démontre l'importance du statut et du rang qu'occupent les individus dans la fratrie. De même, il révèle la portée de l'environnement dans lequel les individus évoluent, celle des dynamiques historiques de leurs localités et celle de l'occidentalisation de leurs milieux d'origine dans l'explication des itinéraires scolaires.

L'idée des démographes rejoint celle des sociologues. Effectivement en matière d'éducation, il n'y a pas d'aspect à privilégier comme l'ont fait les économistes. Que se soit l'économie, le social... tous ont une influence sur la scolarisation, car les parents tiennent compte de plusieurs facteurs dans leurs décisions de scolarisation de leurs enfants. La

¹ Le champ scolaire désigne tout ce qui se réfère à la scolarisation : institutions, politiques, acteurs.

différence entre les démographes et les sociologues est que les premiers cherchent à dégager le facteur le plus influent des déterminants et les seconds disent qu'il y a une interaction entre les déterminants de la scolarisation.

Représentations sociales de l'école

Dans la littérature scientifique que nous avons pu consulter, ce sont les sociologues et les anthropologues qui ont le plus réfléchi sur les représentations sociales de l'école.

Selon Marie-France LANGE (1991), c'est juste après les indépendances que les premiers instruits ont remplacé les cadres coloniaux. Avec la croissance des effectifs au niveau de la fonction publique, les systèmes éducatifs offraient des débouchés aux jeunes scolarisés. Ce qui conduit les Africains à cette époque à considérer l'école comme « *L'élément principal de la mobilité sociale* ». Cela explique également la croissance des taux de scolarisation au début des années 1980. Mais aujourd'hui, les images de l'école se sont modifiées et détériorées, parce qu'elle ne répond plus aux espoirs de promotion sociale. Cette désaffection pour l'école pousse les parents aisés à scolariser leurs enfants dans des écoles privées ou en Europe afin de s'emparer du « capital scolaire »¹, tandis que les groupes défavorisés se contentent toujours des écoles publiques.

Marie-France LANGE (2003) précise aussi que les représentations sociales de l'école se construisent selon les expériences de tout un chacun et au quotidien. Ce qui veut dire qu'elles évoluent sans cesse. Or, elles ont une grande influence sur les stratégies familiales de scolarisation. Ainsi, elle conseille d'avoir une connaissance sur les représentations sociales de l'école afin de comprendre les stratégies familiales de scolarisation.

En outre, pour Etienne GERARD (1995), les représentations sociales de l'école sont des facteurs qui déterminent la scolarisation. Ainsi, il préconise de les joindre « *aux diverses contraintes auxquelles les parents doivent faire face* » dans la scolarisation de leurs enfants (1995, p.602).

Dans son analyse des représentations du fait scolaire par les citoyens de Bobo-Dioulasso (1999), il montre qu'il existe plusieurs légitimités pour scolariser qui dévoilent une certaine sur-valorisation de l'instruction et de l'école : la « *légitimité concrète pratique* » c'est-à-dire savoir parler français, lire et écrire, parce qu'être illettré est source de misère et

¹ Nous entendons par capital scolaire, l'ensemble des savoirs transmis par l'institution scolaire.

de marginalité. La « *légitimité sociale et politique* » c'est-à-dire l'acquisition d'une place dans la société, d'un pouvoir, la connaissance de ses droits et devoirs. Pourtant, « *Le chômage des diplômés et la perte de l'équivalence entre diplôme, emploi et promotion sociale, la difficulté des jeunes écoliers à lire ou à écrire, les classes surchargées ou le système à double flux qui laisse penser que les enfants apprennent moins et plus mal qu'avant, la succession de politiques scolaires et d'expérimentations divers..., tout cela a largement destitué l'école et contribué à modifier les représentations initialement nourries par le mythe de l'école* » (1999, P. 107). Malgré cela, les parents ont pris conscience que le fait d'être instruit a une grande importance dans la vie sociale et ils n'hésitent pas à envoyer leurs enfants à l'école.

Pour Félix COMPAORE et al (2003), les représentations sociales de l'école sont des facteurs qui influencent plus les stratégies familiales de scolarisation. Malgré leur importance, elles sont rarement prises en compte dans les politiques nationales éducatives du Burkina Faso. Les représentations sociales de l'école sont « *différentes selon les acteurs, selon le lieu de résidence (ville/village) et selon l'origine socio-économique des personnes* » (2002, p.9).

La sous-scolarisation des filles.

Plusieurs auteurs ont eu à réfléchir sur la sous-scolarisation des filles en Afrique. Parmi eux, figurent des sociologues qui exposent les motifs de ce phénomène.

Marie-France LANGE (1991, p. 105-119) dans son étude sur les différents indicateurs du droit à l'éducation des filles, énumère d'abord les taux de scolarisation, l'espérance de vie scolaire, puis elle donne les limites de ceux-ci. Elle trouve que ces indicateurs ne donnent pas les raisons de l'inégalité entre les filles et les garçons en matière de scolarisation. Elle se base (1998) sur le statut étranger assigné à la femme africaine (du fait que la jeune fille est appelée à se marier, elle est considérée comme une étrangère dans sa famille d'origine), les activités domestiques réservées aux femmes, le mariage forcé et précoce des jeunes filles, pour expliquer la sous-scolarisation de celle-ci en Afrique.

Quant à Etienne GERARD (1998), il expose les propos qui laissent entendre que la scolarisation des filles est « inutile, erronée, néfaste ». Ceux-ci constituent ainsi pour l'auteur un des éléments principaux dans la justification du choix des parents qui préfèrent scolariser les garçons que les filles lorsqu'ils n'ont pas assez de moyens financiers. Dans son étude sur les politiques, mythes et stratégies d'éducation au Mali (1997), il considère que les facteurs culturels expliquent la moindre scolarisation des filles. En effet, « *destinée à être mariée, la fillette restera bien souvent à la maison parce que ses études représenteraient un capital*

perdu pour son propre lignage et un avantage dont bénéficierait celui de son mari. Trop instruite, la jeune fille représente de surcroît un danger pour tout mari potentiel dans la mesure où elle peut, en cas de conflit, lui opposer l'argument de la loi » (GERARD, 1997, p.55).

Dans le même ordre d'idées, Richard MARCOUX (1998) en portant un regard sociologique sur le processus de scolarisation des filles au Mali entre 1977-1991, stipule que même dans la capitale Bamako, le taux de scolarisation des filles a baissé au fil du temps. Cela s'explique par le fait que dans la société malienne, la femme a une place bien précise qui lui est réservée : travaux domestiques, les activités de commerce. Ainsi, pour les Maliens, l'école constitue une rupture avec cette place. Selon une femme peule mentionnée par l'auteur : « *Quand tu envoies une fille à l'école, souvent elle devient inapte aux travaux ménagers, c'est une perte* » (1998, p.79). Cela explique le grand écart entre les filles et les garçons en matière de scolarisation.

La sous-scolarisation des filles est un phénomène général en Afrique depuis le temps colonial. À ce sujet, plusieurs mesures, telle que la discrimination positive au Burkina Faso, ont été prises en faveur des filles afin d'augmenter le taux de leur scolarisation. Le PDDEB vise également à accroître le Taux Brut de scolarisation (TBS) des filles, précisément dans les régions où il y a un grand écart entre les garçons et les filles. Cependant, les efforts consentis pour la promotion de la scolarisation des filles, profitent davantage les garçons que les filles dont le taux de scolarisation est faible par rapport à celui des garçons et taux d'abandon est plus élevé que celui des garçons. En effet, au Burkina, les raisons de cet abandon sont entre autres les grossesses et mariages précoces, les travaux ménagers. (Pierrette Bouchard, 2004¹).

École et travail des enfants

Concernant la littérature mettant en rapport l'école et le travail des enfants, nombreux sont les auteurs qui ont réfléchi à cette question. Tous ces auteurs se basent sur les théories du problème de travail des enfants pour mener leurs réflexions. Bernard SCHLEMMER (1996) dit que la place d'un enfant est à l'école et non dans la rue ou sur la place du marché. Le travail des enfants est justifié par le manque de moyens financiers des parents et l'inadéquation entre le diplôme et le marché de travail.

¹ Voir : http://sisyphe.org/article.php3?id_article=1288

Dans le même sens, Yacouba YARO (1995), tout en mettant en rapport deux provinces du Burkina Faso qui ont toutes deux un faible taux de scolarisation, met en relief le travail des enfants. Il s'agit du Séno au nord avec pour activité principale l'élevage, et du Gourma à l'est où l'agriculture constitue l'activité principale. La raison principale de la sous-scolarisation dans ces deux provinces est l'exploitation des enfants dans les activités de production ; puisque « 100 % des agriculteurs ne pouvaient pas se passer du concours de leurs enfants et 90 % affirmaient que leurs enfants leur apportaient une aide importante dans le gardiennage et la surveillance de leurs troupeaux » (1995, p. 677).

Quant à Philippe DE VREYER (1994), il dit : « *Un enfant qui travaille peut ne pas quitter l'école. De même la participation à l'école n'empêche pas forcément de travailler. Simplement, l'enfant qui travaille n'assiste pas à l'école avec la même intensité que les autres. Cette situation se traduit par une forte probabilité de redoublement* » (1994, p. 103).

En défendant la cause des enfants exclus dans la lutte pour l'Education pour Tous (EPT), Anne K BERNARD (2003) aborde également le cas des enfants de la rue et des enfants au travail. Elle expose les multiples mesures prises pour éradiquer ce fléau et accuse les parents d'être en parti responsables du travail de leurs enfants. Selon elle, « *Les familles ont un rôle clé à jouer. Il leur arrive d'exhorter, voire de contraindre leurs enfants à travailler ; elles pourraient dans ces conditions tout aussi bien les inciter à aller à l'école* » (2003, P.36).

En somme, selon la littérature économique, seul l'économique détermine les stratégies familiales de scolarisation. Par contre, pour les démographes, les sociologues et anthropologues, il faut considérer le fait scolaire comme « *un fait social total* » au sens de DURKHEIM, puisque les différents facteurs influencent simultanément la scolarisation. Quant aux représentations sociales de l'école, elles sont déterminées par les mêmes facteurs que les pratiques familiales de scolarisation et en retour influencent ces mêmes pratiques. Parlant de la sous-scolarisation de filles, plusieurs facteurs, en particulier les facteurs sociaux et culturels expliquent ce phénomène. En ce qui concerne la relation qui existe entre l'école et le travail des enfants, les auteurs expliquent que tout travail de l'enfant (domestique, rémunérateur) aurait une influence négative sur son rendement scolaire et que la pauvreté des parents serait la cause principale de ce phénomène.

1.3- Problème spécifique de recherche

La littérature existante a abordé les stratégies de scolarisation de façon générale. En effet, les stratégies familiales de scolarisation et les représentations sociales de l'école sont diversifiées en fonction des ethnies et des milieux. Cette présente étude s'intéresse au cas spécifique des Lobi et Birifor vivant à Ouagadougou. En effet, au vu des différents taux de scolarisation dans la région d'origine de lobi et Birifor¹, il est intéressant, pour une population qui scolarise faiblement dans son milieu d'origine, de voir ses comportements en ville. Cela permettra de savoir s'il y a eu un changement d'attitudes. Les Lobi et Birifor qui vivent à Ouagadougou n'auraient peut être pas les mêmes comportements et perceptions en matière de scolarisation que ceux du milieu rural (Poni/Noumbiel). Puisqu'ils sont dans la majorité des cas scolarisés et ont conscience que l'école est le seul moyen de la résolution du sous-développement de leur région d'origine². Ainsi cette recherche sera axée sur les facteurs sociaux et culturels de la scolarisation des familles lobi et birifor vivant à Ouagadougou, et sur les représentations de l'école qu'ont ces familles.

1.4- Question spécifique de recherche

Notre recherche s'articulera autour de la question suivante : Quels sont les facteurs sociaux et culturels qui déterminent les stratégies de scolarisation et les représentations sociales de l'école chez les Lobi et Birifor vivant à Ouagadougou ?

1.5- Questions annexes de recherche

- Quel lien peut-on établir entre le niveau d'instruction, la condition socio-économique, les pratiques culturelles des parents lobi et birifor à Ouagadougou, et leurs stratégies de scolarisation ?
- Quels sont les éléments qui sous-tendent les perceptions des Lobi et Birifor vivant à Ouagadougou vis-à-vis de l'école ?

¹ Confère : Evolution des taux brut de scolarisation de 2001-2002 à 2004-2005, p. 38 ; évolution des taux brut de scolarisation de 1990-1991 à 1999-2000, annexe 2.

² Le sous-développement de la région d'origine des Lobi et Birifor (sud-ouest du Burkina Faso), s'explique de façon générale par la "bouche" qui signifie l'interdit de suivre la "voie des Blancs" que les ancêtres Lobi et Birifor très réticents à la scolarisation et à l'armée avaient posé.

- Comment les Lobi et Birifor vivant à Ouagadougou perçoivent-ils la scolarisation dans cette ville ? Comment perçoivent-ils la scolarisation dans leurs villages d'origine ? Aident-ils à scolariser dans ces villages ou à Ouagadougou ?
- Quel rôle les mères dans les familles lobi et birifor à Ouagadougou jouent-elles dans la scolarisation de leurs enfants ?

1.6- Champs sociologiques d'appartenance du thème

L'étude entreprise interpelle **la sociologie de l'éducation** du fait qu'elle porte principalement sur les stratégies de scolarisation et les représentations de l'école. Ce champ a comme précurseur Émile DURKHEIM et comme principaux représentants, Pierre BOURDIEU, Jean-Claude PASSERON, Christian BAUDELLOT qui ont mené des réflexions politiques et sociologiques sur l'éducation dans les années 1960 et 1970. Pour eux, le système scolaire a une fonction de reproduction du système social général et de ses inégalités. Il y a également **la sociologie urbaine** parce que l'étude a lieu dans la ville de Ouagadougou, dont le processus d'urbanisation à son sein peut avoir un effet sur la scolarisation et les représentations sociales de l'école que pourraient avoir les Lobi et Birifor qui y vivent. Les principaux représentants de ce champ sont les anthropologues de l'école de Chicago tels que Louis WIRTH, Robert EZRA PARK, Ernest BURGESS. Ces anthropologues ont réfléchi sur le développement rapide de la population de Chicago dans les années 1890 – 1930. Pour eux, le cadre physique de la ville induit des comportements nouveaux et crée de ce fait un nouvel ordre social. La **sociologie de la famille** car, l'étude porte aussi sur les facteurs familiaux des stratégies de scolarisation. Enfin, **la sociologie de la migration** et **l'anthropologie du changement social** font partie des domaines de recherche de cette étude parce que la ville de Ouagadougou n'est pas le milieu d'origine des Lobi et des Birifor, et le comportement des Lobi et Birifor à Ouagadougou a subi plusieurs transformations dues au contact avec les autres cultures.

1.7- Objectifs de la recherche

1.7.1- Objectif principal de recherche

L'objectif principal de cette recherche est de comprendre et d'expliquer les facteurs sociaux et culturels des stratégies de scolarisation actuelles chez les Lobi et Birifor vivant à Ouagadougou ainsi que les perceptions qu'ils ont de l'école. L'accent sera mis sur l'influence

des itinéraires scolaires des parents sur leurs stratégies actuelles dans la scolarisation de leurs enfants.

I.7.2- Objectifs secondaires de recherche

De manière spécifique, notre recherche vise à :

- Déterminer la relation qui existe entre les conditions socio-économiques, le niveau d'instruction, les valeurs socioculturelles des Lobi et Birifor vivant à Ouagadougou et leurs stratégies de scolarisation ainsi que leurs perceptions vis-à-vis de l'école ;
- Déterminer les différents éléments qui sous-tendent les perceptions de l'école chez les Lobi et Birifor vivant à Ouagadougou ;
- Identifier la perception qu'ont les Lobi et Birifor vivant à Ouagadougou sur la scolarisation dans leur village d'origine et voir s'ils aident à scolariser ou non dans leurs villages ou à Ouagadougou ;
- Déterminer le rôle que jouent les mères des familles lobi et birifor à Ouagadougou dans la scolarisation de leurs enfants.

I.8- Intérêt de la recherche

Les résultats de la présente étude peuvent permettre une meilleure compréhension des facteurs sociaux et culturels des stratégies de scolarisation et des représentations sociales de l'école chez les Lobi et Birifor vivant dans la ville de Ouagadougou. Ils serviront de support pour les études ultérieures sur les stratégies de scolarisation et les représentations de l'école ; et dans le cadre de l'élaboration de programme en matière d'éducation.

Chapitre II : METHODOLOGIE

II.1- Hypothèses

II.1.1- L'hypothèse principale

Les stratégies de scolarisation et les représentations sociales de l'école chez les Lobi et Birifor vivant à Ouagadougou sont déterminées principalement par le cursus scolaire¹ des parents, et leur mode de vie.

II.1.2- Les hypothèses secondaires

- Le niveau d'instruction, les conditions socioéconomiques et les pratique culturelles des Lobi et Birifor à Ouagadougou déterminent de façon prioritaire la scolarisation de leurs enfants.

- L'expérience scolaire des membres de chaque famille, le coût, la qualité de l'enseignement et le souhait des parents lobi vivant à Ouagadougou vis-à-vis des agents de l'offre scolaire sous-tendent leurs perceptions de l'école.

- Pour les Lobi et Birifor vivant à Ouagadougou la scolarisation dans leur village d'origine est la même qu'en ville. Ils aident à scolariser au village en construisant des écoles primaires, à Ouagadougou en hébergeant les enfants provenant du village pour la poursuite de leurs études.

- Les mères dans les familles lobi/birifor à Ouagadougou jouent un rôle important dans la scolarisation de leurs enfants.

¹ Il s'agit là à la fois du temps des études et des filières de formation.

II.2- Variables et indicateurs

II.2.1- Identification des variables

II.2.1.1- Les variables relatives au milieu d'enquête

C'est un ensemble d'éléments observables sur le terrain d'enquête qui serviront à l'éclaircissement de notre objet d'étude. Ces éléments ont un lien direct avec la structure, de la ville de Ouagadougou. Il s'agit :

- De la zone de résidence du ménage ;
- Du type d'établissement fréquenté par les enfants.

II.2.1.2- Les variables relatives aux personnes enquêtées

C'est un ensemble de caractéristiques sociales qui nous permettra d'identifier les personnes enquêtées dans le cadre de notre recherche. Dans les pages suivantes, une analyse de ces variables nous permettra d'établir une corrélation entre elles et le phénomène étudié.

- Ce sont :
- Le sexe de l'enfant
 - Le statut de l'enfant
 - L'âge de l'enfant
 - La religion des parents
 - Le niveau d'instruction des parents
 - La profession du chef de ménage
 - Le parcours scolaire de chaque membre de la famille
 - La profession de chaque membre de la famille

II.2.1.3- Les variables relatives au phénomène étudié

C'est un ensemble de variables qui permettent de percevoir la manifestation du phénomène étudié dans la société. Il s'agit de :

- La scolarisation
- Les perceptions de l'école.

II.2.2- Relation entre objectifs, hypothèses, concepts, variables et indicateurs

Objectifs	Hypothèses	Concepts	Variables	Indicateurs
<p>Objectif I</p> <p>Déterminer la relation qui existe entre les conditions socio-économiques, le niveau d'instruction, les pratiques culturelles des Lobi et Birifor vivant à Ouagadougou et leurs stratégies de scolarisation ainsi que leurs perceptions vis-à-vis de l'école.</p>	<p>Hypothèse I</p> <p>Le niveau d'instruction, les conditions socio-économiques et les pratiques culturelles des Lobi et Birifor à Ouagadougou déterminent la scolarisation de leurs enfants et leurs perceptions de l'école.</p>	<p>Les conditions socio-économiques du ménage</p>	<p>La profession du chef de ménage</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sans fonction - Fonctionnaire - Commerçant - Artisan - Agent de la sécurité - Autres
			<p>Le niveau d'instruction du chef de ménage</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sans instruction - Alphabétisé - Primaire - Secondaire - Supérieur
		<p>Les pratiques culturelles du ménage</p>	<p>Religion des parents</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Chrétienne - Musulmane - Animiste - Autres
			<p>Initiation au Dyoro des parents et enfants du ménage</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Non initié au Dyoro - Initié au Dyoro
		<p>Scolarisation de l'enfant</p>	<p>Sexe du chef de ménage Sexe de l'enfant</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Masculin - Féminin

			Le type d'établissement fréquenté par l'enfant	<ul style="list-style-type: none"> - Privé - Publique - Religieux - Laïque - Technique - Professionnel
			Le statut de l'enfant	<ul style="list-style-type: none"> - Enfant du chef de ménage - Enfant confié
			L'âge de l'enfant	<ul style="list-style-type: none"> - [3 à 5 ans] - [6 à 8 ans] - 9 ans et plus
		Représentation de l'école		
			Le lieu de résidence du ménage	<ul style="list-style-type: none"> - Quartiers centraux - Quartiers périphériques

		Déterminants familiaux de scolarisation	<p>La taille de la famille</p> <ul style="list-style-type: none"> - Moins de 5 personnes - De 5 à 9 personnes - 10 personnes et plus
			<p>La composition de la famille</p> <ul style="list-style-type: none"> - Famille avec beaucoup d'enfants de bas âge (moins de 6 ans) - Famille dans laquelle il y a plus d'hommes que de femmes - Famille dans laquelle il y a plus de femmes que d'hommes
<p>Objectif II</p> <p>Déterminer les différents éléments qui sous-tendent les perceptions de l'école chez les Lobi et Birifor vivant à Ouagadougou</p>	<p>Hypothèse II</p> <p>L'expérience scolaire des membres de chaque famille, le coût de l'enseignement et l'attentes des parents lobi et birifor à Ouagadougou sous-tendent leurs perceptions de l'école.</p>	<p>Représentations sociales de l'école</p>	<p>Les perceptions de l'école</p> <ul style="list-style-type: none"> -Le rôle de l'école - L'influence des facteurs extra-scolaires

<p>Objectif III</p> <p>Identifier la perception qu'ont les Lobi et Birifor vivant à Ouagadougou sur la scolarisation dans leurs villages et voir s'ils aident à scolariser ou non au village ou à Ouagadougou.</p>	<p>Hypothèse III</p> <p>Pour les Lobi et Birifor vivant à Ouagadougou la scolarisation dans leurs villages d'origine est la même qu'en ville. Ils aident à scolariser au village en construisant des écoles primaires, à Ouagadougou en hébergeant les enfants provenant du village pour la poursuite de leurs études.</p>	<p>Scolarisation</p> <p>Confiage des enfants</p>	<p>La scolarisation des enfants</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Enfant scolarisé actuellement - Enfant ayant abandonné au moment de l'enquête - Enfant non scolarisé - Enfant ayant arrêté l'école
<p>Objectif IV</p> <p>Déterminer le rôle des mères des familles lobi et birifor vivant à Ouagadougou dans la scolarisation de leurs enfants.</p>	<p>Hypothèse IV</p> <p>Les mères dans les familles lobi/birifor à Ouagadougou jouent un rôle important dans la scolarisation de leurs enfants.</p>	<p>Déterminants familiaux de scolarisation</p>	<p>Niveau d'instruction de la mère</p>	<ul style="list-style-type: none"> - lettrée - illettrée
			<p>Niveau d'instruction de l'enfant</p>	<ul style="list-style-type: none"> - primaire - secondaire - supérieur
		<p>Scolarisation</p>	<p>Situation matrimoniale de la mère</p>	<ul style="list-style-type: none"> - mariée - divorcée - célibataire - veuve
		<p>Profession de la mère</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ménagère - fonctionnaire - commerçante - autres 	

II.3- Définition des concepts

Les concepts à définir sont les suivants :

- Stratégies familiales de scolarisation
- Demande et Offre d'éducation
- Représentations sociales de l'école
- Déterminants familiaux de scolarisation
- Confiage des enfants
- Capital humain

Stratégies familiales de scolarisation :

La scolarisation :

Selon le petit LAROUSSE (2001), la scolarisation est « *l'action de scolariser, c'est-à-dire dans un premier temps doter un pays, une région des établissements nécessaires à l'enseignement de toute une population* ». Dans un second temps, « *c'est admettre un enfant ou un groupe d'enfants à suivre l'enseignement d'un établissement scolaire* ».

Pour Etienne GERARD, elle « *correspond à des combinaisons (le plus souvent non dites et pas toujours conscientes) entre un ensemble de règles sociales et des attentes en matière d'éducation (la volonté qu'un enfant soit socialement promu est parfois entravée par le statut de l'enfant et par ses fonctions dans la famille) entre un ordre scolaire (une offre, des politiques, une culture, un type d'enseignement...) et des capacités d'ajustement de cet ordre (il faut pouvoir monopoliser ses capitaux pour accéder à telle ou telle structure d'enseignement et pour hisser à un certain niveau) ; enfin entre des attentes et besoins (celui de promotion sociale ou intégration, celui d'acquisition des savoirs), des contraintes (économiques, sociales) et de capacité de satisfaction de ces besoins. La scolarisation résulte en ce sens le plus souvent de compromis entre des contraintes et des besoins. Elle est le produit de représentations, d'aspirations et du rapport entre celles-ci et les possibilités (propres ou externes) de les satisfaire. Elle correspond par exemple, en partie, à un rapport entre son coût (coût humain de main d'œuvre et coût financier) et ses rapports - même relatifs- symboliques (comme le prestige), sociaux (comme la mobilité, la promotion) ou économiques. En tant que tel, la mise à l'école et le choix du parcours scolaire sont toujours*

opérés de manière particulière, ils ont une certaine rationalité. Cela ne signifie pas que tous les facteurs sont toujours pris consciemment en compte par les individus » (2001, pp. 69-70).

Par contre Antoine BOMMIER et David SHARIRO citant BECKER G. (1964) disent ceci : *« la scolarisation constitue un moyen d'augmenter le capital humain de l'individu, concept qu'il désigne comme étant l'ensemble des connaissances et des capacités de l'individu. Ainsi, en allant à l'école, l'enfant développe des savoirs qui augmentent sa productivité future et qui seront valorisés sur le marché du travail... D'un point de vue économique, la scolarisation s'apparente donc à un investissement avec des dépenses qui n'engendreront des bénéfices que des années plus tard. C'est en ce sens que la scolarisation a été qualifiée d' « investissement en capital humain » (2001, p. 50).*

Dans le cadre de l'étude présente, le mot scolarisation correspond à la mise à l'école qui interpelle la combinaison de plusieurs facteurs différents qui interagissent les uns sur les autres, créant ainsi différentes stratégies familiales et différents parcours scolaires.

Stratégie

Selon le petit LAROUSSE illustré (2001), le mot stratégie désigne *« l'art de coordonner des actions, de manœuvrer habilement pour atteindre un but ».*

Selon le sens commun, une stratégie désigne la manière utilisée par un individu pour arriver à une fin bien déterminée.

Pour Marie-France LANGE et Jean-Yves MARTIN, *« la notion de stratégie utilisée en sociologie est ambiguë, puisqu'elle relève de deux acceptations courantes. La première renvoie au concept de recherche qui, en se dégageant du réel, a pour fonction de découvrir une finalité qui ordonne les phénomènes étudiés ; et cela sans que les acteurs aient nécessairement conscience de l'orientation de leur action. La seconde acceptation correspond au sens que les acteurs donnent à leur action sur la base d'un choix délibéré. A l'extrême, ces deux acceptations soit relèvent de l'objectivisme structuraliste de « l'action sans agent », soit renvoient à des définitions subjectivistes de la notion », et en se référant à BOURDIEU, ils nous disent que « ce concept renvoie à la notion d'habitus, c'est-à-dire à l'influence des connaissances acquises au sein du milieu d'origine et étroitement dépendantes des catégories socioprofessionnelles » (1995, pp. 566-567).*

Dans cette étude, la stratégie désigne l'ensemble des politiques mises en œuvre par les acteurs œuvrant dans le domaine de l'éducation pour la promotion de ce domaine. Plus

précisément, elle désigne l'ensemble des comportements des parents vis-à-vis de la scolarisation de leurs enfants, puisque nous travaillons surtout sur la demande d'éducation.

Quant à l'expression "stratégies familiales de scolarisation", elle désigne au sens commun les différents processus de scolarisation mis en œuvre par les parents lorsqu'ils scolarisent leurs enfants.

Pour Etienne GERARD, elles se fondent à la fois sur « *une appréciation du système scolaire et sur les données extra-scolaires* », (1995, p. 602).

Ici, elles désignent l'ensemble des politiques mises en œuvre par les familles pour permettre à leurs enfants d'accéder à l'enseignement et à l'éducation par le biais de l'école un fois que ceux-ci ont l'âge d'aller à l'école.

Demande et offre d'éducation

Demande

Selon le petit LAROUSSE illustré (2001), « *La demande d'un bien ou service, c'est la quantité de ce bien ou de ce service que les consommateurs sont disponibles à acquérir en un temps et à un prix donné* ».

Offre

Selon le petit ROBERT illustré 1994, elle désigne la « *quantité de produits ou de services offerts sur le marché* ».

Selon Marc PILON et Yacouba YARO, étant donnée l'absence de définition reconnue à ces termes (demande et offre) en éducation, on peut considérer la demande d'éducation comme « *le produit d'un ensemble de facteurs (scolaires, économiques, sociaux, démographiques, politiques, religieux, culturels), que les individus et les groupes prennent en compte, directement ou indirectement, consciemment ou non, dans leurs pratiques de scolarisation, ces facteurs conditionnent ainsi la mise à l'école, l'itinéraire scolaire et la durée de la scolarité* » (2001, p. 8).

En outre, pour Etienne GERARD, « *procéder à un état des recherches sociologiques sur la « demande scolaire » - ou « demande d'éducation » - n'est pas aisé. En premier lieu, parce que ces termes (offre et demande d'éducation) n'ont, à notre connaissance, pas reçu de définition dans la littérature sociologique de langue française. Tous les auteurs de cette discipline, depuis plus de trente ans, reprennent à leur compte le terme de « demande scolaire » ou de « demande (s) d'éducation (s) » ou encore de « demande en éducation » et de*

« demande d'enseignement », pour analyser le fait que les populations scolarisent ou non leurs enfants à l'école.

En second lieu, ces termes renvoient à des réalités sociologiques particulières. A l'étude, ils dénotent en effet à la fois des situations différentes en matière d'éducation et des rapports particuliers au fait scolaire. Enfin, parce que les champs d'étude abordés par les sociologues et qui apportent des données sur cette question de la « demande d'éducation » se sont fortement développés ces dernières années. Ces deux termes (offre et demande d'éducation) seraient liés, car on ne peut concevoir l'un sans l'autre. Aujourd'hui, la demande scolaire constitue une demande d'appartenance au système scolaire ou une demande de titre ou de tous autres « biens » scolaires même symboliques comme le prestige. Et surtout une demande de capital social, par appropriation du capital scolaire » (Gérard, 2001, pp. 63 – 68).

Selon Jean-François KOBIANE : « L'offre d'éducation comprend non seulement l'infrastructure éducative, mais aussi le personnel enseignant, le matériel didactique, le contenu de l'enseignement, etc., sont autant de facteurs qui peuvent influencer la propension des familles ou des parents à envoyer les enfants à l'école ainsi que les choix d'écoles » (2003, p. 13).

Pour la présente étude, la demande d'éducation peut se définir comme étant l'ensemble des services que les populations sont prêtes à acquérir auprès des agents de l'éducation en fonction de leurs besoins et de leurs moyens financiers.

Tout comme la demande d'éducation, nous dirons que l'offre d'éducation est l'ensemble des services que les agents de l'éducation sont prêts à mettre à la disposition des populations pour un prix donné. Mais nous rappelons que notre étude porte sur la demande d'éducation.

Éducation :

Au sens large du terme, elle se définit comme étant le fait d'amener un enfant d'un stade d'immaturité à celui de maturité.

Selon le petit ROBERT (1994), elle est « la mise en œuvre des moyens propres à assurer la formation et le développement d'un être humain ; ces moyens eux-mêmes ».

Fernand SANOU citant Émile DURKHEIM dans son cours nous dit ceci : « l'éducation est l'action des adultes sur les jeunes pour leur transmettre les connaissances,

aptitudes, et comportements jugés nécessaires et utiles pour une société particulière » (2003, p. 02)¹.

Mais pour DEWEY, cité par Fernand Sanou « *l'éducation est l'inculcation des connaissances et des aptitudes par un groupe professionnel spécialisé (les enseignants) dans des institutions spécialisées (école, collège, université)* » idem, p. 11.

Dans le cadre spécifique de cette recherche, quand nous parlons d'éducation il s'agit du savoir qui est transmis à l'école. C'est pourquoi nous convenons avec DEWEY que l'éducation et la scolarisation sont une seule et même chose, étant donné que le travail porte sur l'éducation scolaire. Ainsi, la scolarisation est le fait d'envoyer un enfant à l'école en vue de lui inculquer des savoirs et savoir-faire qui constituent des éléments nécessaires dans la vie de tout homme, et le fait de suivre de près son éducation scolaire.

Représentations sociales de l'école

Représentation

Le dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation citant JODELET nous dit : « *Représenter ou se représenter correspond à un acte de pensée par lequel un sujet se rapporte à un objet* ». Il ajoute qu' « *il n'y a pas de représentation sans objet, quel qu'il soit, réel ou imaginaire, présent, absent, mythique. Représenter un objet, c'est le reconstruire et l'interpréter pour le rendre intelligible. Il faut considérer le sujet non pas dans une perspective purement clinique, mais aussi tenir compte de ses appartenances sociales et culturelles. C'est pour bien marquer la dimension sociale des processus cognitifs mis en jeu que l'on parle le plus fréquemment de représentations sociales, signalant ainsi une approche interdisciplinaire* » (1994, pp. 868-869).

Gilles FERREOL et *al.* désignent par représentations sociales, « *le savoir de sens commun, socialement élaboré et partagé, construit pour et par la pratique et qui concourt à la structuration de notre réalité* » (1995, p. 242).

¹Voir : SANOU Fernand. (2001 – 2002). *Éducation et développement : le mythe et la réalité – Le point des débats théoriques et des données empiriques* ; cours de sociologie 2^{ème} année ; Université de Ouagadougou UFR /SH ; 35 pages.

Selon Etienne GERARD, elles «*constituent une appréciation, lecture de l'école... Elles peuvent être liées à la finalité de l'instruction ; Et elles motivent les stratégies, pratiques individuelles et collectives de scolarisation* » (1997, pp. 24 – 25).

Pour Félix COMPAORE F. et al. (2003) «*Les représentations sociales sont définies comme un acte de pensée par lequel un acteur se rapporte à un objet. Lorsqu'un acteur se représente un objet – ici en l'occurrence l'école – il le reconstruit et l'interprète pour le rendre intelligible selon ses propres connaissances et ses appartenances sociales et culturelles. Ainsi les représentations sociales se forment, s'ordonnent et s'opposent au sein de processus d'interactions multiples* ».

Ici, la représentation sociale est une forme de connaissance sociale, la pensée au sens commun, socialement élaborée et partagée par les membres d'un groupe social ou culturel et par représentations sociales de l'école, l'appréciation, la perception qu'un membre d'un groupe a de l'école en fonction de ses appartenances sociales et culturelles. Cette appréciation peut résulter du système éducatif lui-même ou des facteurs extra-scolaires (comme la réussite (ou l'échec) scolaire des aînés des familles, la tradition) qui déterminent les stratégies familiales de scolarisation. Outre le fait que les représentations sociales de l'école sont déterminées par les mêmes facteurs que les stratégies de scolarisation, elles constituent à leurs tour un facteur déterminant de ces stratégies.

Déterminants familiaux de scolarisation

Selon le petit Larousse grand format (2004), le mot déterminant désigne « un élément qui détermine un autre », c'est-à-dire un élément qui est « la cause directe » d'un autre élément.

Pour Jean-François KOBIANE (2002, p. 62) : «*L'essai de synthèse de la littérature sur les déterminants de la demande d'éducation dans les pays en voies de développement montre visiblement que cette question ne saurait trouver une réponse définitive en se situant sous un angle unique. Une meilleure compréhension des mécanismes (déterminants) de la demande d'éducation requiert la prise en compte d'aspects aussi bien économiques, sociologiques que démographiques* ».

Dans cette étude, les déterminants familiaux de scolarisation désignent l'ensemble des facteurs qui influencent les comportements des familles en matière de scolarisation de leurs enfants.

Confiance des enfants

Pour Frédérique BOURSIN « *Le confiage des enfants à une famille apparentée ou amie est une ancienne pratique dans la société burkinabé, elle revêt dans sa forme traditionnelle une dimension éducative et sociale.*

- *Éducative d'abord, parce que l'enfant élevé ailleurs que dans son foyer naturel y sera traité avec moins d'indulgence ; ce cas de figure concerne essentiellement le milieu rural et les tuteurs seront choisis en fonction de leur âge ou de leur statut coutumier, garant des traditions et de la sagesse. En milieu urbain ou semi-urbain, la dimension éducative renverra surtout à l'opportunité qui sera donnée à l'enfant issu du milieu rural ou issu d'une famille pauvre d'être scolarisé ou embauché par un membre de la famille.*
- *Sociale ensuite, parce que cette forme de circulation des enfants visait également à consolider les liens entre les familles. Même si les aspects économiques ne peuvent être occultés de la situation de confiage, l'enfant accueilli effectuant, comme dans sa famille, une multitude de petits services comme contre-partie de la prise en charge qu'il reçoit, cette dimension ne prenait pas le pas sur les motivations premières de transfert des enfants » (2002, p. 7).*

Dans le cadre de cette étude présente, le confiage des enfants est une pratique qui consiste à placer un enfant dans une famille apparentée ou non dans le but de son éducation scolaire ou non.

Capital humain

Pour Philippe DE VREYER (1994), le capital humain se définit comme l'ensemble des capacités productives qu'un individu acquiert par accumulation de connaissances générales ou spécifiques, de savoir-faire, etc. Les connaissances générales sont acquises dans le système éducatif et les connaissances spécifiques dans une unité de production ou de service.

En ce qui concerne cette étude, le capital humain peut être défini comme les capacités, la connaissance, et les compétences que les personnes acquièrent par l'éducation, la formation et l'expérience.

II.4- Population cible

La population cible de cette étude est composée des parents d'élèves et des membres des associations lobi et birifor à Ouagadougou.

Le choix des parents d'élève se justifie par le fait qu'ils sont plus concernés par l'objet de la présente étude. Cela a permis d'obtenir des informations plus précises sur les stratégies familiales de scolarisation et des représentations sociales de l'école chez les Lobi et Birifor vivant à Ouagadougou.

Quant aux membres des associations, ils ont été choisis parce qu'ils étaient mieux placés pour fournir les informations sur leur contribution au développement de leurs villages d'origine, en particulier sur le plan scolaire, car les aides de grande envergure se font généralement en groupe. De plus, les pratiques d'aide à grande échelle s'effectuent généralement en groupe.

II.5- Échantillonnage et échantillon

II.5.1- Échantillonnage

Comme cette étude porte sur des perceptions et des trajectoires scolaires, une enquête qualitative serait plus adaptée. En effet, les résultats du dernier recensement administratif (2004) n'étant pas disponibles, il n'y avait pas une liste exhaustive des Lobi et Birifor vivant à Ouagadougou et des informations démographiques sur eux. Il y avait seulement des effectifs approximatifs reçus des responsables de l'ADDL et de l'ADESI, qui précisaient qu'ils n'ont pas fait de recensement. Ils se sont basés sur leurs listes des adhérents pour fournir des chiffres. Selon le président de l'ADDL le nombre des ressortissants du département de Loropeni s'estime à 80 personnes. Pour le président de l'ADESI, le nombre des ressortissants du département de Nyoro-nyoro est de 100 personnes. Pour cela, la technique de "boule de neige" semble la mieux indiquée. Cette technique consiste à choisir l'échantillon en fonction des informations limitées et disponibles. Elle consiste en fait, à partir d'un certain nombre de personnes interviewées au départ, en fonction des critères identifiés ci-dessus. Ensuite, à demander à entrer en contact avec d'autres personnes qu'ils connaissaient et ainsi de suite jusqu'à obtention d'un nombre suffisant de données pour ce qui concernait cette étude. Ainsi,

dans le souci de recueillir une certaine diversité des opinions, des attitudes, les ménages ont été choisis selon les critères suivants :

Pour les parents d'élèves, être Lobi ou Birifor, avoir au moins un enfant en âge d'être scolarisé (4 ans et plus), être résidant dans la ville de Ouagadougou.

Pour les membres des associations, être membre du bureau, homme ou femme, être également résidant à Ouagadougou.

L'unité d'enquête est constituée des ménages et des associations lobi/birifor à Ouagadougou. Dans le ménage, le chef de ménage et son (ses) épouse (s) sont retenus; et au niveau des associations, les membres du bureau de chaque association ont été retenus.

II.5.2- Taille de l'échantillon

Étant donné le type d'approche de cette étude c'est-à-dire l'approche qualitative, la taille de l'échantillon ne peut pas être déterminée à l'avance; puisque dans cette approche, il serait difficile de donner a priori le nombre de personnes à enquêter. En effet, l'idéal dans ce cas d'étude ne serait pas de représenter l'ensemble de la population (c'est la différence avec les enquêtes de type quantitatif), mais de diversifier les profils.

II.6- Les personnes enquêtées et les outils de collecte des données

II.6.1- Les personnes enquêtées

Pour analyser les stratégies de scolarisation des Lobi et Birifor vivant à Ouagadougou, la recherche a été menée sur la base d'une étude biographique des membres de quinze ménages. En terme de nombre, l'échantillon n'est pas représentatif des Lobi et Birifor vivant à Ouagadougou. Au total, vingt-quatre (24) entretiens individuels ont été réalisés dont 13 avec les hommes chefs de ménage, 9 avec les femmes épouses et 2 avec des femmes chefs de ménage. Parmi les enquêtés, 17 étaient Lobi, 4 Birifor, 3 autres ethnies (épouses). Trois (3) des ménages enquêtés résident au secteur 30, deux (2) au secteur 29, deux (2) au secteur 17, un (1) dans chacun des secteurs suivants : 07 – 09 – 12 – 13 – 16 - 25 – 27 – 28. Les entretiens ont été menés en langue française (pour la majorité), lobiri, birifor, dioula et ont été enregistrés puis transcrits.

- Parmi les ménages enquêtés, 10 avaient un nombre d'enfants compris entre 1 et 5 ; 4 entre 6 et 10 et 1 plus de 10. 5 n'avaient pas d'enfants confiés. Ils sont installés à Ouagadougou depuis au minimum deux ans et plus.
- Les hommes enquêtés avaient un âge compris entre 33 et 58 ans, tous avaient été scolarisés (deux au niveau primaire, trois au secondaire, sept au supérieur) sauf un seul qui n'avait jamais fréquenté l'école. 8 étaient mariés monogames, 3 étaient célibataires, 1 polygame et 1 était divorcé. Parmi eux, 6 étaient des fonctionnaires (un électromécanicien, 02 journalistes, un inspecteur de l'enseignement du primaire, un enseignant du secondaire, un gestionnaire), 2 exerçaient une profession libérale (un traducteur-interprète, un agent interne des assurances), 2 étaient des agents de la sécurité (un militaire et un policier), 1 était maçon, 1 était à la retraite et 1 était sans emploi. 3 étaient animistes, 6 étaient catholiques, 4 protestants.
- Les femmes rencontrées avaient un âge compris entre 23 et 56. Parmi elles, 3 étaient sans instruction, 4 avaient le niveau primaire, 2 avaient le niveau secondaire et 2 le niveau supérieur. Trois étaient fonctionnaires (deux de la santé, une institutrice), les huit autres étaient des ménagères, exerçant toutes une petite activité de commerce informel (vente de limonade, de dolo (bière de mil), de gâteaux, de layettes). Hormis une veuve et une divorcée, les neuf autres étaient mariées. Sept étaient de religion catholique et quatre de religion protestante.

Pour répondre aux objectifs de l'étude, il a paru tout à fait juste de retenir comme instrument l'entretien semi-directif. Cela a permis d'obtenir des informations précises et très riches sur un échantillon restreint, puisque le travail porte sur les stratégies de scolarisation et les représentations sociales de l'école.

Pour des raisons d'autorisation légale et de difficultés pour se réunir, il existe très peu d'associations des Lobi/Birifor vivant à Ouagadougou. Ainsi, l'enquête s'est déroulée auprès de l'association des ressortissants de Loropeni et celle des ressortissants de Nyoro-nyoro.

- Au niveau de l'association de Loropeni, nous avons pu nous entretenir avec 4 membres du bureau et un membre de l'association. Il s'agit :
 - du président de l'association
 - de la trésorière

- du secrétaire
- du délégué général à l'information
- d'un membre de l'association qui a voulu participer à l'entretien.

L'entretien collectif auprès de l'ADESI s'est effectué avec :

- le président de l'ADESI de la section de Ouagadougou
- le trésorier général de la même section
- le secrétaire général et son adjoint
- le secrétaire à l'information
- un membre qui était présent à la rencontre.

L'enquête s'est déroulée en dernier lieu auprès de 7 personnes dans le but de vérifier certaines dires des parents d'élèves interviewés. Il s'agit :

- quatre directeurs d'écoles, deux du privé et deux du public
- trois instituteurs d'écoles, dont deux du public et un du privé.

II.6.2- Les outils de collecte de données

II.6.2.1- Les entretiens

Cette recherche a été menée aussi bien dans des quartiers périphériques que centraux. L'accent a été mis sur la réalisation d'un nombre limité d'entretiens (semi-directifs) bien approfondis auprès des chefs de ménage et de leurs épouses. Des entretiens collectifs ont été réalisés avec des représentants d'associations des Lobi. Les entretiens individuels étaient spécifiques à chaque type de personnes à enquêter.

II.6.2.1.1- Les entretiens individuels

Le guide d'entretien adressé au chef de ménage (homme ou femme) servait à noter sa trajectoire scolaire, le niveau d'instruction de ses frères et sœurs et les motifs de scolarisation ou de non-scolarisation des enfants. Il comportait également une fiche pour les enfants du ménage qui nous permettait d'avoir une biographie scolaire de chaque enfant de la famille grâce à des questions bien ciblées sur la décision d'envoyer les enfants à l'école, le parcours

scolaire de chaque enfant, le type d'école fréquentée, les motifs des choix effectués, les difficultés rencontrées durant la vie scolaire, les activités extra-scolaires de chaque membre.

Le guide d'entretien adressé aux femmes (épouse(s) du chef de ménage) permettait d'identifier l'implication de la femme dans la prise de décision en matière de scolarisation de ses enfants, et son implication dans leur scolarisation (surtout en matière de suivi à domicile).

Le guide d'entretien des directeurs et des instituteurs d'écoles portait principalement sur leurs écoles, à savoir la source du financement pour le matériel pédagogique, le coût et la qualité de l'enseignement dispensé dans leurs établissements, leur relation avec les APE, avec les parents d'élèves et leurs attentes envers les parents. Il a permis de vérifier certains dires des parents d'élèves lobi/birifor, plus précisément sur quelques points de la représentation (participation des parents aux APE, les rapports qu'ils entretiennent avec les enseignants) que ces derniers ont de l'école.

II.6.2.1.2- Les entretiens collectifs

Deux entretiens collectifs ont été réalisés avec les membres de deux associations des Lobi/Birifor, à savoir l'ADDL et de l'ADESI. Ces entretiens collectifs ont permis d'avoir une vision globale de la scolarisation et de ses facteurs déterminants chez les Lobi et Birifor vivant à Ouagadougou et d'évaluer ce que ces derniers ont réalisé pour le développement de la scolarisation dans leurs villages.

II.6.2.2- L'observation directe

L'utilisation de cet outil était privilégiée pour la collecte des données complémentaires. Lors des entretiens, les biens des enquêtés ainsi que leurs comportements face à certaines questions ou en présence d'une tierce personne ont été notés. Une observation discrète de la richesse des ménages (la taille de la maison, son état, les meubles, les moyens de déplacement, la présence d'infrastructures telles que l'eau courante, l'électricité...) a été également faite. Cela a permis de savoir les conditions dans lesquelles les enfants des ménages enquêtés vivent.

II.6.2.3- La recherche documentaire

Des documents d'ordre général et spécifique ont été utilisés. La majorité des documents a été trouvée à la bibliothèque du CIRP. Cette recherche documentaire a été aussi utile lors de l'analyse des données recueillies sur le terrain.

II.7- Outils d'analyse des données et de collecte des données

II.7. 1- Outils d'analyse des données

Pour ce qui concerne les outils d'analyse des données, le traitement manuel a été retenu. Une analyse thématique a été faite en fonction des hypothèses déjà formulées.

II.7. 2- La collecte des données

La collecte des données a duré pendant trois mois et demi (du 15 mars au 10 août 2005). Nous avons eu à nous entretenir deux fois avec la plupart de nos enquêtés. Les premières rencontres ont eu une durée comprise entre 45 minutes à 1 heure 30 minutes pour ce qui est des entretiens avec les chefs de ménage. Avec les épouses des chefs de ménage, la durée des entretiens est comprise entre 20 minutes à 1 heure ; et avec l'ADDL nous avons fait 45 minutes et 30 minutes l'ADESI.

Nous avons procédé par un traitement manuel des données. A l'issue de chacun des entretiens, les propos de chaque enquêté ont été transcrits. À partir des informations obtenues sur les parcours scolaires et les perceptions de l'école, nous avons regroupé les données collectées par thèmes, puis nous avons établi une comparaison à partir des idées qui se rejoignaient et de celles qui allaient dans le sens contraire. Une synthèse en a été réalisée.

La collecte des données du terrain que ce soit par entretien individuel ou collectif s'est faite à l'aide d'un dictaphone. Concernant l'observation directe, nous avons procédé par une prise de note de façon manuelle.

II.8- Difficultés et limites de l'étude

II.8.1- Difficultés

Comme toute recherche, cette étude n'a pas été menée sans difficultés ! Les difficultés rencontrées n'ont pas été d'ordre financier, mais d'ordre pratique. C'est surtout au niveau de la collecte des données qu'il eût tant de peines. La plupart des enquêtés ne recevaient que le week-end, ce qui ne permettait pas de réaliser plusieurs entretiens par semaine et prolongea le temps passé sur le terrain. Egalement, ceux qui acceptaient les rencontres les jours ouvrables, demandaient de les rejoindre à leurs lieux de service. Ce qui ne permettait pas de mener une observation par rapport à leurs biens, surtout quand ils sont célibataires. Il faut noter aussi que

certaines épouses [illettrées] refusaient de s'exprimer après négociation surtout quand elles voyaient notre appareil enregistreur.

En effet, certaines épouses insistaient à rester présentes lors des entretiens avec leurs époux, ce qui biaisait leurs opinions sur l'école quand venait leur tour de s'exprimer. Également, des incohérences ont été recueillies au niveau de quelques questions. Il s'agit particulièrement du nombre de frères et sœurs des enquêtés. Il a été difficile d'obtenir des renseignements sur la scolarisation des frères et sœurs des enquêtés quand il était question d'une grande famille de 10 enfants et plus. Afin de ne pas rester sans informations sur cette rubrique, le dernier diplôme obtenu par ces derniers et/ou leur profession actuelle constituaient les points d'insistance.

De plus, il a été difficile de rentrer en contact avec les quelques associations lobi /birifor ; seulement deux (2) d'entre elle ont été rencontrées. Certaines personnes prétendent qu'elles n'ont pas de statut d'association ou qu'elles ont en projet d'en former une.

Au-delà des difficultés rencontrées, nous pouvons dire que les parents que nous avons pu rencontrer nous ont beaucoup aidée à recueillir des informations que nous jugeons utiles pour notre étude.

II.8.2- Limites

Les limites de cette étude sont liées à la méthode adoptée et au choix de la zone d'enquête.

En effet, en adoptant la méthode qualitative, il est impossible de faire une analyse statistique. Cependant, il faut noter que la présente étude porte sur des stratégies et des représentations ; et en matière de comportements et de perceptions, il est difficile de donner des statistiques.

Pour ce qui est du choix de la zone d'enquête de l'étude, elle est limitée en ce sens qu'elle n'est pas en concordance avec le thème. L'intention de mener cette étude dans une région du sud-ouest du Burkina Faso (zone d'origine des Lobi et Birifor) était l'idée de départ, mais il s'est trouvé qu'il y avait déjà une personne qui travaille présentement sur l'évolution des pratiques scolaires dans le Poni /Noumbiel. C'est ainsi qu'est né la volonté de mener cette étude dans la ville de Ouagadougou où le phénomène de l'urbanisation est en plein essor. Dans cette perspective, il est facile de voir quelles sont les stratégies de scolarisation développées par ces populations dans un milieu autre que le leur. Les résultats

de cette étude pourraient être mis en parallèle avec les conclusions de l'étude menée dans le Poni /Noumbiel.

Étant donné toutes ces limites évoquées, les données de cette étude ne peuvent pas être généralisées. Ainsi, pour une meilleure compréhension de cette présente étude, il serait nécessaire de replacer les données et les résultats dans le contexte de l'étude.

Chapitre III : Présentation du cadre d'étude et de la population étudiée

Dans ce chapitre, seront présentées les caractéristiques géographiques, démographiques et économiques du Burkina Faso, pays qui constitue le cadre macro spatial de l'étude. L'étude de la ville de Ouagadougou qui constitue la zone d'étude, sera également faite ; la scolarisation tant sur le plan national qu'à Ouagadougou, sera abordée. Pour plus d'éclaircissement sur la population étudiée que sont les Lobi et les Birifor, un bref aperçu historique de leur origine sera fait. Quelques éléments sur leurs organisations sociale et politique et sur la scolarisation dans leur région seront donner.

III.1- Présentation du cadre d'étude

III.1.1- Le Burkina Faso

III.1.1.1- Un pays pauvre très endetté

Avec une superficie de 274 000 Km², le Burkina Faso avait une population de 10 312 609 selon le recensement de 1996. Le PNUD estimait cette population à 12 400 000 en 2003¹. Elle est composée d'une soixantaine d'ethnies différentes les unes des autres par leur langue, leurs traditions et leurs coutumes. Les principaux groupes ethniques sont : les Moosé, les Peul, les Bobo, les Samo, les Lobi...

Pays enclavé, il possède un climat tropical avec deux saisons : la saison des pluies et la saison sèche. La saison des pluies ne dure que quatre (4) mois de l'année [de mai-juin en septembre-octobre]. Il a également trois zones climatiques : la zone sahélienne au nord, la zone soudano-sahélienne au centre et la zone soudano-guinéenne au sud. Les sols burkinabé sont très peu fertiles et les ressources naturelles presque inexistantes.

Son économie est basée sur l'agriculture et sur l'élevage qui occupent près de 90 % de la population active. A cela, s'ajoute une industrie très peu développée à cause de l'insuffisance des infrastructures et d'un marché intérieur limité. Ce qui explique son classement parmi les pays les plus pauvres du monde, soit 175^{ème} sur 177 pays, par le PNUD en 2005 avec un IDH estimé à 0,317. C'est pourquoi, il fait partie des pays les moins

¹ Selon le PNUD in Le rapport sur le développement humain durable 2005.

avancés. D'une manière générale, la pauvreté de la population est le trait dominant sur le plan social, près de 45 % de la population vit en dessous du seuil de pauvreté. Sa croissance démographique est de 2,9 % l'an et l'espérance de vie à la naissance est de 47,5 ans. Divisé en 45 provinces administratives, le Burkina Faso a pour capitale politique Ouagadougou, et pour capitale économique Bobo-Dioulasso.

III.1.1.2- Un pays faiblement scolarisé

Le système éducatif burkinabé est construit sur le modèle français, ce qui expliquerait en partie son inadaptation à nos réalités socioculturelles qui engendra les multiples réformes depuis le lendemain des indépendances jusqu'à nos jours. Ainsi, depuis la conférence de Jomtien en 1990 en Thaïlande des aménagements et des réformes ont été effectués au niveau du système éducatif. Le PDDEB, visant surtout à porter le taux de scolarisation à 70 % d'ici l'an 2009, constitue un plan d'actions pour remédier au faible taux de scolarisation. Il met l'accent sur la scolarisation des filles des zones rurales les plus défavorisées. En effet, avec les interventions de PDDEB, on observe une forte évolution des taux bruts de scolarisation au niveau du primaire dans beaucoup de provinces comme le démontre le tableau ci-dessous.

Evolution des taux bruts de scolarisation au primaire de 2001-2002 à 2004-2005

Années scolaires Provinces	2001- 2002	2002- 2003	2003- 2004	2004- 2005	04/05 moins 01/02
Bam	38,1	40,7	46,6	52,8	14,7
Banwa*	33,8	38,3	41,4	44,5	10,7*
Bazéga	37,1	40,1	44,9	51,3	14,2
Bougouriba	48,1	47,9	50,2	56,9	8,8
Boulgou	40,9	46,3	51,4	56,7	15,8
Boulkiémdé	47,9	54,1	60,8	71,2	23,3
Comoé	51,6	54,2	58,4	62,0	10,4
Ganzourgou*	29,7	36,3	43,5	46,4	16,7*
Gnagna*	18,6	24,2	28,3	30,9	12,3*
Gourma*	31,4	35,8	39,7	44,5	13,1*
Houet	64,9	66,9	71,4	71,9	7
Ioba	38,2	38,3	43,5	50,9	12,7
Kadiogo	94,1	97,1	100,3	94,7	0,6
KénéDougou	43,9	47,4	52,8	57,8	13,9
Koulpelogo*	29,3	34,8	41,2	46,5	17,2*
Komandjari*	16,9	20,3	21,6	26,4	9,5*

Kompienga*	42,5	52,7	63,3	59,7	17,2*
Kouritenga	41,3	46,5	51,3	56,2	14,9
Kourwéogo	40,4	46,5	52,3	59,8	19,4
Kossi*	35,8	40,2	43,9	50,6	14,8*
Léraba*	35,1	38,4	43,7	49,0	13,9*
Les Balé	39,8	41,1	46,1	51,1	11,3
Loroum	38,3	44,2	49,7	60,0	21,7
Mouhoun	40,5	41,4	46,1	47,8	7,3
Nahouri	44,5	46,1	54,0	66,4	21,9
Namentenga*	24,9	30,0	32,9	36,3	11,4*
Nayala	51,2	54,4	46,1	66,3	15,1
Noumbiel*	30,5	35,4	41,8	58,1	27,6*
Oubritenga	45,2	48,7	53,7	57,0	11,8
Oudalan*	22,2	27,0	30,6	37,9	15,7*
Passoré	43,8	48,3	50,2	62,5	18,7
Poni*	37,4	39,1	44,3	60,8	23,4*
Sanguié	45,1	46,7	50,2	58,3	13,4
Sanmatenga*	32,9	38,7	44,0	47,7	14,8
Séno*	21,1	22,6	26,8	31,2	10,1*
Sissili	35,2	39,2	44,8	46,6	11,4
Soum*	21,5	24,2	29,6	36,1	14,6*
Sourou	39,6	41,3	45,4	49,7	10,1
Tapoa*	22,6	27,1	29,4	30,7	8,1*
Tuy*	34,9	39,6	45,6	44,0	9,1*
Yagha*	21,4	25,9	33,3	33,3	11,9*
Yatenga	49,3	55,3	58,9	67,9	18,6
Ziro*	28,7	35,7	41,9	45,3	16,6*
Zonдома	39,2	44,7	52,7	63,5	24,3
Zoundwéogo	42,8	47,2	52,3	56,8	14
Burkina Faso	43,4	47,5	52,2	56,8	13,4

* = province prioritaire du PDDEB.

Source : Annuaire statistiques du MEBA 2001-2002 à 2004-2005.

On constate à travers ce tableau que c'est dans l'une des vingt provinces prioritaires du PDDEB qu'il y a eu le plus fort taux d'augmentation. Il s'agit du Noumbiel, avec une augmentation de 27,7 % en quatre ans. Cela signifie que le Plan a eu une grande contribution dans la scolarisation au primaire. Par ailleurs, au niveau de la province de Tuy, on observe une légère baisse du taux (1,6 %). Quant à la province du Yagha, son taux reste invariable les

deux dernières années. Une baisse du taux s'observe également au niveau de la province du Kadiogo (5,6 %). Mais dans l'ensemble, on observe une progression des taux de scolarisation¹, malgré qu'elle soit lente d'une année à l'autre. Ce sont les provinces des deux grandes villes (Ouagadougou et Bobo-Dioulasso) qui possèdent les taux de scolarisation les plus élevés. Seulement 11 provinces sur les 45 ont un taux supérieur ou égal à 60 % en 2004-2005. Dans la province du Kadiogo le TBS était 94,7 % en 2004-2005, elle est de 26,4 % dans la Komondjari à la même période. Il y a également de fortes disparités régionales entre les 45 provinces.

Cependant, les TBS au secondaire restent faibles par rapport à ceux du primaire. Cette situation pourrait s'expliquer par les mesures prises pour augmenter les TBS au primaire.

Evolution du taux de scolarisation au secondaire par sexe de 1998 /1999 à 2002/2003 du Burkina Faso

Année scolaire sexe	1998-1999	1999-2000	2000-2001	2001-2002	2002-2003	1998/1999 moins 2002/2003
Garçons	13,03	13,61	13,90	14,90	15,70	2,67
Filles	7,66	8,62	8,87	9,63	10,38	2,72
Total	10,31	11,11	11,38	12,15	13,02	2,71

Source :DEP /MESSRS 2003

On constate une évolution lente du TBS au secondaire, soit de 2,71 % de 1998/1999 à 2002/2003. Le TBS des filles a légèrement augmenté que celui des garçons pendant l'année scolaire 1998/1999 à 2002/2003.

Le Burkina Faso est classé parmi les pays les moins scolarisés du monde avec un taux de scolarisation au primaire qui tourne au tour de 56,8 % en 2004-2005 au primaire ; 13,02 % au secondaire en 2002-2003² et 1 % au supérieur en 2002-2003³. Derrière ces faibles taux se cachent des disparités entre les garçons (62,4 %) et les filles (51,0 %) pendant l'année scolaire

¹ Selon la progression des taux de scolarisation dans les régions d'intervention du PDDEB, il serait difficile de parler du principe de déperdition dans un tel système. Mais, le fait de réduire le temps de formation des enseignants et de rendre la sélection moins rigoureuse font que la question sur la qualité d'un tel système reste posée.

² Nous citons les données de l'année scolaire 2002-2003 parce que celles de 2003-2004 et de 2004-2005 ne sont pas encore disponibles.

³Voir : <http://www.unesco.org>

2004-2005 (MEBA, 2005, p. 36-37) au primaire. Cette disparité de sexe qui commence au primaire se retrouve au secondaire. En 2002-2003, le TBS au secondaire des garçons était de 15,70 ; celui des filles était de 10,38. Les facteurs socioculturels tels que le mariage forcé, les grossesses précoces, les travaux ménagers expliquent la sous-scolarisation des filles.

III.1.2- Ouagadougou

Comme toute ville d'un pays, Ouagadougou est le centre de toutes les activités socioculturelles du Burkina Faso. Ainsi, il occupe la première place dans le pays. A son sein, on note une différenciation de la répartition des infrastructures selon que l'on soit au centre ville ou dans les zones périphériques.

III.1.2.1- La capitale politique du pays

Capitale du Burkina Faso, Ouagadougou est située au centre du pays, en plein cœur du "plateau mossi". Avec une superficie de 21 930 hectares (Ha) en 2000, la commune de Ouagadougou relève de la province du Kadiogo et compte trente (30) secteurs regroupés dans cinq (5) arrondissements. Elle a une population qui s'élevait à 709 736 habitants selon les résultats du recensement général de 1996¹. On note une disparité spatiale de sa population entre les secteurs. En effet, les quartiers périphériques sont plus peuplés que les quartiers centraux. Les migrations intra-urbaines expliquent la croissance démographique des premiers. C'est une ville à forte expansion ; la croissance urbaine est principalement le fait de l'exode rural (Baux et al, 2002). On y trouve, ainsi, une multitude de personnes venant d'horizon divers. Dans cette ville, il y a également une diversité d'activités, de fonctions, des établissements scolaires etc. De plus, la plupart des infrastructures administratives, commerciales, sanitaires et scolaires sont concentrées au centre-ville.

III.1.2.2- La ville a un taux élevé de scolarisation qui cache de fortes disparités

En tant que capitale du Burkina Faso, Ouagadougou est la ville la plus favorisée en matière de santé et d'éducation par rapport au reste du pays. Pour cela, elle n'est pas prise en compte par le PDDEB. Néanmoins, elle a une grande offre scolaire du préscolaire au

¹ Nous citons les chiffres du recensement de 1996 du fait que ceux du dernier recensement administratif de la population réalisé en 2004 ne sont pas encore disponible.

supérieur, de l'enseignement général à l'enseignement technique. Durant l'année scolaire 2004-2005, elle comptait 491 écoles primaires dont 282 privées et 209 publiques accueillant 162 474 élèves (MEBA, 2005). Dans les zones périphériques à Ouagadougou, surtout dans les zones non loties, l'offre scolaire est l'œuvre du secteur privé, l'État ne construit pas d'écoles. Pourtant, ces zones abritent les populations les plus démunies avec un nombre important de populations scolarisables.

Malgré ce privilège de la ville par rapport aux autres régions du pays, on remarque une inégale répartition de cette offre scolaire au détriment des zones périphériques où la majorité des écoles est privée¹. Cette diversité de l'offre scolaire permet une diversité des stratégies de scolarisation des familles ; et cette diversification des stratégies se fait en fonction de l'économie des familles, de leur zone d'habitation et de bien d'autres facteurs. Elle permet également des trajectoires scolaires hétérogènes puisqu'on pourra changer à volonté et autant de fois que l'on veut d'établissement quel qu'en soit le motif.

Les taux de scolarisation sont plus élevés et moins différenciés entre filles (92,7 %) et garçons (96,7 %)² dans la province du Kadiogo. En effet, selon les statistiques scolaires du MEBA, les taux brut et net de scolarisation s'élevaient respectivement à 94,7 % et 71,8 % en 2005. Cependant, le nombre des filles dans la province semble plus élevé dans les écoles publiques (57 206) que dans les écoles privées (38 543). Ce qui pourrait se justifier par le fait que « *Les familles auraient de plus en plus tendance à scolariser les garçons dans le privé et les filles dans le public* » (Baux et al., 2002, p. 42).

Les Ouagavillois ont tendance à scolariser leurs enfants avant l'âge légal (7 ans) de la mise à l'école. En effet, à la rentrée scolaire 2004/05 environ 18 704 sur 31 212 des enfants du CP1 étaient âgés de moins de 7 ans, et plus de la moitié (9 553) de ce nombre étaient des garçons.

Malgré le nombre élevé d'écoles privées et publiques, la scolarisation n'est pas l'apanage de tous les enfants ; en 2001 le taux net de la scolarisation est estimé à environ 77 %³ (BAUX et PILON 2002, p. 17). Cela montre qu'en plus de l'offre, il existe plusieurs

¹ En exemple dans les différents secteurs périphériques suivants : secteur 15 ; 16 ; 17 ; 23 ; 28 ; ; 29 et 30 les effectifs des 7-12 ans par secteurs à Ouagadougou s'élevaient à 60000 et plus. Dans toutes les zones périphériques de cette ville sauf le secteur 21, le pourcentage d'enfants de 7- 12 ans scolarisé, par secteur au recensement de 1996 était compris entre 54,4 – 65 % et 65 – 70 % . (BAUX et al. 2002, pp. 9 –19).

² MEBA 2004-2005.

³ Ce taux concerne uniquement la population des 7-12 ans de la ville de Ouagadougou.

autres facteurs (le champ scolaire, la contrainte financière, le niveau d’instruction des membres du ménage, la structure démographique du ménage) qui influent sur la scolarisation d’un enfant. Selon E. Gérard « *[les stratégies éducatives] sont en partie déterminées par des contraintes et des logiques scolaires. (...) Elles sont aussi l’expression d’une appréciation des institutions et de ce qu’elles dispensent. Et elles peuvent aussi bien témoigner d’une adhésion à l’école et à la culture d’inscription occidentale comme d’une résistance ou d’un refus de ces mêmes éléments (...) Enfin ces stratégies résultent également de négociation entre des facteurs extra-scolaires d’ordre divers* » (1999 b, p. 157).

III.2- Présentation de la population étudiée (Les Lobi et les Birifor)

L’appellation Lobi regroupe en général plusieurs groupes ethniques, à savoir, les Lobi (populations parlant la langue lobi), les Birifor, les Dagari, les Dian, les Gan, les Pougouli. C’est pourquoi H. Labouret parle en terme de “Tribu du rameau lobi”. Dans le cadre de notre étude, ne pouvant pas étendre notre recherche au rameau lobi pour une question de temps et de moyens financiers, nous nous sommes intéressée aux Lobi (populations parlant la langue lobi) et aux Birifor. En effet, hormis la langue parlée, il est difficile d’établir une différence entre ces deux ethnies car, elles ont les mêmes mœurs et coutumes. Il y a également le fait que ces deux ethnies cohabitent ensemble, se marient entre eux, rendant difficile de trouver une famille purement lobi ou birifor. Notre choix se justifie aussi par le manque de moyen et de temps pour mener cette recherche. Ainsi, dans notre étude quand nous parlons des Lobi, il s’agit des populations qui ont pour langue le lobiri.

III.2.1- Aperçu historique

Considérés comme d’éminents migrants, les Lobi seraient originaires de la région de Lawra dans le Nord-Ouest du Ghana actuel. Vers la fin du dix-huitième siècle, ils traversèrent le Mouhoum (ex-Volta noire) et s’implantent sur la rive droite du fleuve à Batié à la recherche de terres fertiles et pour fuir les chasseurs d’esclaves. De Batié, certaines familles ont migré et se sont installées à Kampti, Gaoua ; d’autres à Nako et Malba. Ils seraient les premiers à s’y installer vers 1770. Les Birifor, venus également du Nord-Ouest du Ghana, considérés comme *les attardés du rameau lobi* par H. Labouret (1931), seraient venus s’installer dans la région de Batié vers 1800 après que les Lobi aient abandonné cette région. A leur arrivée, les Gan, les Tégoussié, les Koulango occupaient déjà les régions, les Lobi et Birifor les expulsèrent et

s'installèrent (H.Labouret, 1931). A ce sujet, Cécile De Rouville dit que : « *L'histoire du peuple Lobi commence véritablement à la traversée de la Volta Noire. Et c'est cette histoire que réactualise tous les sept ans la grande initiation tribale du Dyoro, au cours de laquelle les néophytes, garçons et filles, se rendent au bord du fleuve près des lieux mêmes où leurs ancêtres l'ont franchi, après avoir refait en sens inverse, à partir de leur village de résidence, le trajet migratoire suivi par leurs ancêtres au cours de l'expansion territoriale des Lobi* » (1987, p. 37). Ils occupent un territoire situé à la jonction des frontières du Burkina Faso, du Ghana, et de la Côte d'Ivoire, plus précisément les provinces de Poni, du Nounbiel, de la Bougouriba.

Ils constituent une population qui est restée longtemps méconnue par les ethnologues, parce qu'elle s'est protégée de toutes influences extérieures. Ainsi, elle a su sauvegarder ses traditions coutumières. Les Lobi et Birifor ont la réputation d'hommes forts, courageux et très méfiants (dans le temps tout homme Lobi se promenait toujours avec son arc et ses flèches pour une question de sécurité). Cependant, il existe des préjugés qui font d'eux des hommes "sauvages". A propos ce cela, D. Domergue disait ceci : « *Les mœurs des Lobi qui déconcertent aussi bien les Européens que les populations voisines font que l'on les considère comme un primitif, un homme de l'âge de la pierre. Le terme de sauvage qu'on applique aux Lobi (...) provient de la crainte qu'ils ont pour tout ce qui leur est étranger* » (1977, p. 552). Par ailleurs, leur hostilité envers toute ingérence étrangère, que ce soit européenne ou africaine, s'explique par le fait de vouloir garder ce qu'ils ont de précieux, à savoir leur culture (M. Père, 1995).

Les Français ont occupé le pays lobi parce qu'il est d'abord une région frontalière, ensuite, c'est une région productrice d'or. Les Lobi et Birifor font partie des sociétés africaines qui ont résisté pendant une longue période à la colonisation. En effet, les Français ont éprouvé des difficultés à imposer leur administration dans le pays lobi. La résistance des Lobi/Birifor est due en partie à leur hostilité.

L'impôt, le travail forcé sont quelques faits de la colonisation qui ont dégradé la fierté du Lobi. La "bouche", l'interdit posé par les ancêtres Lobi et Birifor pour préserver la société des usurpateurs que sont les Blancs, constitue aussi l'un des effets de la colonisation qui a mis en retard le développement de la région Lobi/Birifor. Ce retard de développement est plus visible sur le plan de la scolarisation (M. Père, 1995, p. 366).

La famille lobi était autrefois divisée à cause de la scolarisation. Certains parents scolarisaient leurs enfants en espérant que ces derniers gagneraient à la fin un emploi salarié ; et d'autres refusent d'envoyer leurs enfants de peur de perdre une main d'œuvre. Pourtant,

« La scolarisation s'avère indispensable pour la mise en place des nouvelles structures que chacun demande ; beaucoup de villages demandent un dépôt de pharmacie, un groupement villageois, une mutuelle, un dispensaire ou toute autre amélioration. Ceci nécessite un minimum de connaissance pour la tenue, la gestion, la bonne marche de telles entreprises villageoises et il faut bien avoir recours aux scolarisés » (M. Père, 1993, p. 286).

III.2.2- Organisation sociale et politique

Les Lobi et Birifor sont des sociétés particulières. Cette particularité se voit au niveau de leur organisation sociale et politique. Au niveau politique, à la différence des autres sociétés burkinabé, comme les Mossé et Gourmantché, les Lobi et Brifor sont des sociétés sans pouvoir centralisé. En effet, ils constituent des sociétés non hiérarchisées, sans chefferie. Cependant, au niveau de chaque village, il existe un conseil d'anciens qui a des fonctions bien limitées : il joue le rôle de médiateur en cas de conflit entre les villages et ne possède pas de pouvoir de coercition (C. De Rouville, 1987). Le manque de chefs politiques et d'instances administratives et juridiques ont contribué également à leur résistance face aux colons français.

Au niveau social, ils sont considérés comme des sociétés lignagères. Pendant que toutes les sociétés burkinabé prônent le système de filiation patrilinéaire à l'exception des Goin, les Lobi, Birifor et Dagara « prônent la double descendance parentale. Dans ces sociétés, tout individu à sa naissance porte deux noms qui le déterminent aussi par rapport à son père que par rapport à sa mère » (C. N. Somda, 1999, p. 37). Par la lignée paternelle consanguine désignée par le terme de "Kuon", Ego bénéficie des droits sur le plan économique, social et politique. Mais, par la lignée matrilineaire (Car), qui signifie « les gens d'une même maison, unis par une même fraternité spirituelle » (M. Père, 1995, p.109), Ego acquiert les rituels. Cette dernière lignée rattache Ego à un ancêtre féminin lointain selon sa généalogie.

La parenté maternelle se transmet uniquement par les femmes. Les hommes de la première génération bénéficient du nom du matriclan, mais ne peuvent pas le transmettre à leurs enfants. Chez les Lobi et Birifor, la lignée maternelle est antérieure par rapport au lignage patrilinéaire. Ils ont quatre principaux matriclans qui se subdivisent en des sous-matriclans. Il s'agit de : Kambou, Hien, Dah, Palé. Ils sont en général animistes.

III.2.3- La scolarisation

L'alphabétisation a commencé à Gaoua en 1902 au temps du capitaine RUDY. En ce moment, ce fut surtout les enfants du personnel de l'administration et de ceux qui étaient proches des colonisateurs, qui ont suivi la formation¹.

L'école à proprement dit, débuta en 1912 avec le capitaine Gateau. A son ouverture, il y avait seulement une dizaine d'élèves. Les parents réticents au départ, cachaient leurs enfants dans des greniers (en 1912 à l'école de Gaoua le nombre d'élèves était de 10, en 1924, il était de 21, en 1956, le nombre d'élèves Lobi étaient de 435)². Cette situation s'explique par l'interdit posé au départ par les ancêtres. Mais, au fil des temps, avec le changement de mentalité, les parents ayant compris que l'école est la base de tout développement, adhèrent à l'école. Mais cette adhésion n'est pas totale, puisque, certains parents du village refusent de scolariser leurs enfants ; et la majorité de ceux qui y envoient les leurs ne scolarisent qu'une partie du nombre de leurs enfants. Qu'en est-il pour ceux qui sont en ville ? Un regard sur les stratégies familiales de scolarisation de ce groupe socioculturel permettra de voir si cette ethnie garde ses habitudes scolaires avec le changement de milieu.

¹ PERE Madeleine, 1995.

² confère YARO Yacouba, 1990.

Chapitre IV : Les comportements des parents

Lobi/Birifor dans la scolarisation des enfants

Les comportements des parents en matière de scolarisation sont différents selon le milieu. A ce propos, E. Gérard stipule qu'« *En milieu urbain, les stratégies des populations portent plus sur le "choix" des établissements éducatifs et sur les modalités de la scolarisation, que sur la mise à l'école* » (1999 a, p. 12). Il arrive aussi que certains parents vivant en ville, choisissent d'envoyer leurs enfants fréquenter au village comme c'est le cas dans cette présente étude.

La combinaison des actes des parents, pour envoyer leurs enfants à l'école, renvoie à des types de stratégies familiales de scolarisation [déjà décrits par E. GERARD (1997)¹] qui dépendent de plusieurs facteurs. En effet, ces stratégies de scolarisation sont différentes en fonction des types de ménages enquêtés. Dans les ménages où il n'y a que les propres enfants du chef de ménage, la scolarisation est totale, c'est-à-dire que tous les enfants sont scolarisés. Par contre, dans les ménages où il y a des enfants confiés, la scolarisation est partielle. Cela signifie que tous les enfants du ménage ne sont pas scolarisés. A ce niveau, l'absence de scolarisation concerne uniquement les enfants confiés, en particulier les filles.

La stratégie de scolarisation partielle est surtout due au statut de l'enfant dans le ménage ; puisque les parents choisissent d'envoyer leurs propres enfants à l'école quand il s'agit d'effectuer un choix entre ces derniers et les enfants confiés surtout quand ils rencontrent des difficultés financières. Cela s'explique d'une part par le prestige social qu'ils ont d'avoir un enfant scolarisé surtout quand ce dernier a un niveau d'étude plus élevé. D'une autre part, par la promotion sociale des enfants du chef de ménage et les bénéfices que celui-ci tire de leur scolarisation. En effet, les parents en scolarisant leurs enfants espèrent que ceux-ci bénéficient des bienfaits de l'école en travaillant dans l'avenir et qu'ils leur viendront en aide en retour. Cela est illustre par les propos d'un des enquêtés :

¹ La référence aux différents types de stratégies de scolarisation qui ont été décrits par E. GERARD, s'explique d'abord, par l'éclaircissement qu'il donne sur les stratégies des parents ; ensuite, ces types de stratégies permettent d'orienter ce présent travail.

« L'école permet aux enfants d'avoir du travail quand ils seront grands. (...) Je sais que si mes enfants gagnent du travail, ils ne vont jamais m'abandonner », P. A¹.

Par ailleurs, tous les parents rencontrés ont une stratégie mixte de scolarisation. Autrement dit, ils ont scolarisé leurs enfants dans plusieurs types d'écoles (publiques, privées laïques, privées catholiques, privées protestantes, cours du soir). En effet, la majorité des parents interrogés ayant déjà des enfants au secondaire (à partir de la 6^{ème}) les avaient inscrits d'abord dans un type d'école ou d'enseignement, en l'occurrence dans des écoles publiques à enseignement classique. Ensuite, ils les ont intégrés dans un autre type d'école (privé) et/ou dans l'enseignement technique.

Cette stratégie mixte de scolarisation s'explique d'une part par le rendement scolaire des enfants c'est-à-dire la moyenne en classe ; d'autre part, par la réputation des établissements.

« Ma fille a fréquenté dans le public jusqu'en 3^{ème}, elle a échoué au BEPC et sa moyenne en classe était faible, ça ne l'autorisait pas à redoubler. Alors, je l'ai envoyée dans une école privée», Y. S².

En réalité, un enfant qui redouble la même classe deux fois dans un établissement surtout public, n'est plus autorisé à fréquenter dans le même établissement. Pour lui permettre de poursuivre ses études, ses parents l'inscrivent dans une autre école (privée dans la majorité des cas).

Les parents préfèrent également inscrire leurs enfants dans l'enseignement technique lorsque ceux-ci passent au secondaire. En effet, ce type d'enseignement donne des diplômes pratiques qui semblent offrir à ceux qui les acquièrent des opportunités d'emploi en un temps restreint que les diplômes de l'enseignement général.

En revanche, la manifestation de ces différentes stratégies est liée à plusieurs facteurs tels que la distance qui sépare l'école du domicile familiale, les contraintes familiales, la réussite et/ou l'échec scolaire des enfants. Ces facteurs déterminants expliquent en effet la

¹ P. A : homme de 35 ans, journaliste, niveau d'étude supérieur (maîtrise) + formation professionnelle, célibataire, catholique, résidant au secteur 16 et père d'un enfant scolarisé, héberge sa nièce non scolarisée.

² Y. S : homme de 42 ans, agent de saisi, niveau d'étude primaire (CEPE) + formation professionnelle, marié monogame, catholique, résidant au secteur 30 et père de trois enfants scolarisés, il héberge son neveu et la nièce de sa femme qui sont tous scolarisés.

diversité des parcours scolaires des enfants et la différenciation de ces stratégies d'un ménage à l'autre, et même à l'intérieur d'un même ménage.

IV.1- Les facteurs influençant les stratégies familiales de scolarisation

En scolarisant leurs enfants, les parents procèdent consciemment ou non à la combinaison de plusieurs facteurs (leur statut professionnel, leur niveau d'instruction, leur situation matrimoniale etc.), donnant ainsi des stratégies familiales différentes les unes des autres.

IV.1.1- Influence du statut professionnel du chef de ménage et de son niveau d'instruction

Le statut professionnel des chefs de ménage interrogés détermine le choix du type d'école et la durée des études des enfants. En effet, les parents choisissent les écoles et adoptent une ou plusieurs stratégies en fonction de leur revenu qui semble dépendre de leur profession.

La majorité des chefs de ménage fonctionnaires rencontrés, scolarisent leurs enfants dans les écoles privées. En effet, la rigueur de l'enseignement dans certains établissements privés et les préjugés (tels que les effectifs pléthoriques des élèves dans les classes, le manque de rigueur dans l'enseignement...) qui existent sur les écoles publiques expliqueraient leur choix.

En revanche, les chefs de ménage n'ayant plus d'emploi ou étant à la retraite inscrivent leurs enfants dans les écoles publiques même si celles-ci se trouvent éloigner de leur domicile ou en cours du soir. Malgré leur manque de moyens, ils tiennent à scolariser leurs enfants ; parce qu'il y a d'une part l'effet de la population sur eux (une stratégie de conformité). En effet, à Ouagadougou, presque tous les enfants sont scolarisés, comme le dit Y.Yaro : « *Ouagadougou est une cité scolaire* » (1995, p. 687). D'une autre part, pour permettre à leurs enfants d'être instruits et ne pas rester analphabètes et ignorants, ces chefs de ménages sans emploi développent des stratégies pour maintenir leurs enfants à l'école.

« (...) Ma deuxième fille fréquente à Saamba. Elle a eu l'entrée en 6^{ème} et a été affectée là-bas. J'ai été obligé de lui acheter un vélo. Si je travaillais toujours, j'allais l'inscrire dans un privé, parce qu'il y a

des bandits qui s'arrêtent sur la route au niveau du cimetière de Tab-tinga pour retirer les vélos des enfants», propos de K. B¹.

Les parcours scolaires des membres de chaque famille, et le niveau d'instruction des parents enquêtés influent sur le choix du type d'enseignement. A ce propos, Baux et *al.* notent : « *La connaissance du système scolaire amène un autre regard vis-à-vis de l'école et modifie les représentations permettant un choix de l'école raisonné en fonction de la capacité de celle-ci* » (2002, p. 92).

D'un côté, les parents ayant été scolarisés développent des stratégies pour permettre à leurs enfants de rester à l'école en cas d'échec scolaire. Ces stratégies peuvent se faire à travers le changement de type d'enseignement ou de type d'école.

« (...) Le troisième enfant, c'est une fille. Elle a commencé l'école ici à Ouagadougou, à l'âge de 5 ans. Elle a fait le primaire dans une école publique. Je sais qu'au secondaire, elle a fait 4 établissements. Elle a fait seulement la 6^{ème} au lycée Zinda où l'année n'a pas marché. Elle a repris la 6^{ème} au collège Saint-Joseph. Elle est partie au collège Marie-reine de Tinkodogo faire la 5^{ème} et la 3^{ème} où elle a échoué à son BEPC. Elle est revenue ici, je l'ai inscrit au lycée technique de madame Bambara. Là-bas, elle a eu son BEP, elle est présentement à l'ESTIF en classe de 1^{ère} », propos de P. B².

Cette situation s'explique par le fait que les parents préfèrent savoir leurs enfants à l'école malgré les multiples échecs de ces derniers que d'avoir des déscolarisés. Selon eux, les enfants exclus de l'école ne font pas l'honneur de leurs familles. Ils ont également peur de voir leurs enfants dans la rue.

D'un autre côté, ceux n'ayant pas été scolarisés sollicitent leurs enfants pour chercher un emploi en passant les concours une fois le BEPC obtenu. Ainsi, ils pourront assurer les frais de scolarité de leurs jeunes enfants et diminuer leur charge au cas où les grands enfants obtiendraient un emploi.

La majorité des parents ayant fréquenté des écoles techniques scolarisent leurs enfants dans le même type d'école une fois que ces derniers atteignent le niveau secondaire. En

¹ **K. B** : homme de 58 ans, retraité, sans instruction, catholique, marié polygame (3 femmes), résidant au secteur 30, père de 8 enfants dont un seul (2 ans) n'est pas encore scolarisé, héberge trois de ses neveux tous scolarisés.

² **P. B** : homme de 56 ans, électromécanicien, niveau d'étude supérieur (maîtrise) + formation professionnelle, père de 6 enfants scolarisés, marié monogame, animiste, héberge 2 de ses neveux et deux nièces de sa femme.

revanche, la plupart de ceux ayant fréquenté uniquement dans les écoles classiques, scolarisent leurs enfants dans le même type d'école.

Les parents interviewés ayant effectué un long parcours scolaire (niveau d'étude supérieur) poussent leurs enfants à faire autant qu'eux et à se spécialiser après les études.

« (...) J'ai toujours dit à mes enfants de chercher d'abord à avoir une bonne carrière scolaire et se spécialiser dans un domaine. On ne peut pas se limiter au BAC et se précipiter à vouloir travailler. Les diplômes, ça paie dans la carrière professionnelle », propos de P. N¹.

Ceux ayant un parcours scolaire court et moyen (niveau d'étude primaire et secondaire) pensent qu'il faut une formation précoce dans un domaine précis pour permettre aux enfants d'intégrer rapidement le monde de l'emploi. Ils encouragent ainsi leurs enfants à passer les concours une fois que ceux-ci obtiennent le BEPC.

« S'il faut faire de longues études et sortir chômer, je crois ça ne sert pas », monsieur K.S, 53 ans niveau d'instruction : primaire plus formation professionnelle.

Les diplômes de l'enseignement classique semblent ne pas être en adéquation avec le marché de l'emploi de façon globale. Cette stratégie de reproduction de parcours scolaire trouve ainsi sa justification chez les parents.

IV.1.2- Influence de la situation matrimoniale des parents

La situation matrimoniale des parents a un effet sur la réussite scolaire et la poursuite des études des enfants. En effet, dans les ménages où il manque l'un des deux parents pour des raisons de divorce ou de veuvage, les enfants ont du mal à se donner entièrement à leurs études.

Dans les ménages enquêtés, où il n'y a qu'un seul parent qui vit avec les enfants, les scolarisés ont un rendement faible c'est-à-dire qu'ils ont de faibles moyennes en classe ; ce qui les conduit souvent à des échecs scolaires. Cela s'explique en partie par l'effet du manque d'affection simultanée des deux parents ; puisque l'affection des parents est un élément important pour l'équilibre intellectuel d'un enfant. Le cas de monsieur K. B illustre cela.

¹ P. N : homme de 40 ans, gestionnaire, niveau d'étude supérieur (maîtrise) + formation professionnelle, père de deux enfants dont un seul est scolarisé, marié monogame, protestant, héberge une nièce à sa femme qui n'est pas scolarisée.

« Leur maman est partie, parce qu'on s'est disputé. Vous savez, les enfants sont sensibles à cela. C'est par manque de moral. Cette année tous les enfants de cette femme ont redoublé. Je crois que les enfants sont découragés de cette situation », propos de K. B¹.

Dans la plupart des ménages où il y a les deux parents, les enfants ont des rendements scolaires satisfaisants. Néanmoins, certains enfants du secondaire ont des résultats non satisfaisants. La réussite scolaire serait donc liée également à d'autres facteurs comme la santé de l'enfant. Les maladies chroniques freinent l'épanouissement scolaire d'un enfant et le conduisent souvent à l'échec. C'est le cas des deux enfants de madame K. C qui ont été obligé d'abandonner l'école.

« Ma première fille a abandonné l'école à partir de la 4^{ème}, parce qu'elle a eu une dépression nerveuse. Jusqu'à présent elle n'est pas guérie. Quant à la dernière, elle, elle a la drépanocytose de forme aiguë qui la fait redoubler toutes les classes. Elle a arrêté de fréquenter à sa 5^{ème} », propos de K.C².

Certes, la situation matrimoniale des parents contribue à la réussite scolaire des enfants, mais elle n'explique pas à elle seule l'échec scolaire. La santé de tous les membres de la famille et surtout de l'enfant influence énormément le rendement scolaire des enfants.

IV.1.3- Influence du sexe et du statut de l'enfant dans le ménage

Dans les ménages enquêtés, le sexe des enfants n'a pas d'effet sur le choix du type d'écoles, tout dépend du revenu des parents et de la capacité intellectuelle des enfants. Dans la majorité des cas, c'est quand les enfants ont des difficultés pour progresser à l'école classique que les parents ont recours à l'école technique ou c'est quand ils sont exclus de l'école publique, qu'ils partent à l'école privée.

Le sexe des enfants a surtout une influence sur leur réussite scolaire. En effet, la plupart des filles des ménages interrogés rencontrent des obstacles tels que les grossesses précoces, les travaux ménagers qui peuvent les conduire à arrêter l'école.

¹ **K. B** : vit avec sa troisième femme. Il est séparé avec sa deuxième il y a un an. Durant l'année scolaire 2004-2005 tous les enfants de cette dernière ont redoublé.

² **K.C** : femme de 56 ans, veuve, mère de 6 enfants tous scolarisés, niveau d'instruction secondaire (4^{ème}), couturière, catholique, héberge sa nièce qui ne fréquentait pas au moment de l'enquête.

« L'aînée de mes filles a abandonné l'école quand elle faisait la 4^{ème}. (...) C'est parce qu'elle était enceinte », (K. S. B).

Quant au statut de l'enfant dans le ménage, il influence sur sa mise à l'école et sur le choix des types d'établissements qu'il doit fréquenter. La plupart des filles confiées ne sont pas scolarisées. Pour celles qui sont scolarisées, elles sont inscrites dans des établissements techniques ou au cours du soir comme c'est le cas chez monsieur K.J.

« En plus de mes enfants, j'ai des filles qui vivent avec moi. Une qui fait la couture dans une école de l'église du secteur, une autre fille fait la 4^{ème} en cours du soir. Il y a une troisième qui est en 1^{ère} année de droit à l'université. Celle qui fait la 4^{ème} a été expulsée dans son établissement au village, je l'ai amené pour lui donner une chance ; c'est l'enfant de mon grand frère. Celle qui est à l'université, c'est l'enfant d'un cousin. Celle qui fait la couture est l'enfant du grand frère à ma femme », propos de K. J¹.

En effet, la scolarisation des enfants confiés dépend des motifs de leur présence (scolariser, aider la famille d'accueil dans les travaux ménagers, chercher un emploi) dans les familles d'accueil.

Lorsqu'ils sont confiés pour leur éducation scolaire, ceux-ci sont scolarisés. En effet, quand leurs propres parents paient leur scolarité et achètent leurs fournitures, le choix du type d'école à fréquenter leur revient. Mais, quand les tuteurs ont en charge les dépenses scolaires, il y a généralement une différence de type d'école ou d'enseignement à fréquenter entre les enfants du tuteur et ceux qui sont confiés. Cependant, le choix du type d'école ou d'enseignement dépend du lien de parenté que les enfants confiés ont avec leurs familles d'adoption, principalement, avec le chef de ménage. En effet, dans les ménages enquêtés, c'est le chef qui décide de tout, même s'il arrive parfois que la femme prenne part à certaines décisions. Les enfants confiés, parentés au chef de ménage, sont ainsi privilégiés en matière de scolarisation que ceux parentés à la femme.

Mais lorsqu'ils sont confiés pour aider leurs familles d'accueil dans les travaux ménagers, ils ne sont pas scolarisés. Généralement, ce sont les filles qui sont victimes de ce phénomène. Elles viennent le plus souvent pour aider les femmes de ménage dans leurs

¹ K. J : homme de 40 ans, agent interne des assurances, divorcé, père de deux enfants scolarisés, niveau d'étude supérieur (maîtrise) + formation professionnelle, catholique, résidant au secteur 9, héberge trois de ses nièces toutes scolarisées.

travaux ménagers et petits commerces pour celles qui en font ou pour garder leurs enfants en bas âge.

« Les autres filles ne sont pas scolarisées, elles font la cuisine. Elles nous aident en fait. Elles sont venues à peine l'année passée », (P. N).

Il arrive parfois que les tuteurs de ces filles manifestent la volonté de les envoyer à l'école même quand la raison de leur présence n'est pas de les scolariser. Cependant, dans la plupart des cas elles dépassent l'âge d'aller à l'école au cours du jour.

« Elle est là pour m'aider... J'ai été coincée cette année là. Bon à l'avenir, elle va faire la 6^{ème}, si les moyens me permettent, je vais l'inscrire en cours du soir, parce que le cours du jour, je ne peux pas », Madame K.C¹.

« Elle est arrivée ici à un âge déjà passé, elle est venue l'an passé à 10 – 11 ans. Donc nous ne l'avons pas scolarisé, parce qu'au village elle n'était pas scolarisée (...). Elle est venue pour aider ma femme dans ses travaux », nous dit monsieur T. T².

La même situation de non-scolarisation se présente également quand ils viennent à la recherche d'un emploi. Dans ce cas, les enfants confiés sont obligés d'effectuer certains travaux (faire les commissions de la famille, aider surtout la femme de ménage dans ses multiples travaux) quel que soit leur sexe.

IV.1.4- Les stratégies liées au lieu de scolarisation

Dans la ville de Ouagadougou, il y a une multitude d'écoles, publiques, privées, confessionnelles (BAUX et al., 2002), ce qui signifie que les parents ont la possibilité d'inscrire leurs enfants où ils veulent. Le choix des établissements dans les ménages se fait en fonction de plusieurs facteurs en relation avec ces écoles. La qualité de l'enseignement dispensé, la réputation de l'école, son accessibilité physique en sont des exemples. Cependant, certains facteurs en rapport avec les familles interviennent également dans le choix du type

¹ La fille de la petite sœur de K. C fréquentait au village. Elle est venue à Ouagadougou en 2002 quand elle a échoué au CEPE pour aider sa tante dans les travaux ménagers. Durant son parcours scolaire elle n'a redoublé que le CM2.

² T. T : homme de 50 ans, inspecteur de l'enseignement primaire, protestant, marié monogame, niveau d'instruction secondaire (3^{ème}) + formation professionnelle, père de 6 enfants tous scolarisés, résidant au secteur 12, héberge une nièce à sa femme qui n'est pas scolarisé.

d'école. Il y a la religion, le revenu de la famille et surtout le rendement scolaire des enfants. La combinaison de ces différents facteurs justifie surtout le choix des parents.

Le lieu de résidence influence sur le choix des établissements. En effet, la majorité des parents interviewés choisissent les établissements de leurs enfants en fonction de la distance qui sépare ceux-ci de leurs domiciles.

Les parents vivant dans les quartiers périphériques scolarisent souvent leurs enfants dans des écoles privées. Cela est dû au manque d'écoles publiques proches de leurs domiciles.

« J'ai inscrit ma fille dans une école privée parce qu'il n'y a pas une école publique à côté. L'école publique est un peu plus loin », propos de K. G¹.

Dans la ville de Ouagadougou, les écoles publiques sont concentrées dans les quartiers centraux et la circulation est dangereuse, ce qui conduit certains parents enquêtés à scolariser leurs enfants dans les établissements les plus proches de chez eux afin de leur éviter les dangers liés à la circulation routière.

« Je ne veux surtout pas que mes enfants traversent le goudron, avec la circulation de Ouagadougou. Quand ils sortent à cinq (5) minutes de marche, ils sont à l'école », propos de K.S.B².

Certains parents justifient leur choix d'écoles à proximité de leur domicile par des raisons professionnelles.

« Je me rappelle qu'un jour j'ai oublié ma fille à l'école et j'étais pris par le service. Elle était seule devant la porte de l'école, quand je suis allé pour la chercher. Elle pleurait et j'ai même versé des larmes. Parfois, les contraintes professionnelles font qu'il faut chercher une école où l'on sait que son enfant peut y aller seul et en sécurité», (Y. S)³.

Au-delà des motifs professionnels avancés par certains parents pour justifier pourquoi ils scolarisent leurs enfants dans des écoles proches de leurs domiciles familiaux, se trouvent des raisons liées à la sécurité routière. Parce que, ces parents ont la possibilité de procurer des

¹ **K. G** : femme de 32 ans, catholique, niveau d'étude supérieur (maîtrise), élève professionnelle, mère de deux enfants tous scolarisés, divorcée, résidant au secteur 25.

² Monsieur **K. S. B** : homme de 56 ans, agent de saisie, niveau d'instruction secondaire (BEPC) + formation professionnelle, marié monogame, résidant au secteur 17, père de 6 enfants tous scolarisés, religion protestante. Il a scolarisé tous ses enfants dans une même école privée non loin de chez lui.

³ Confert p.48.

moyens de déplacement à leurs enfants qui fréquentent des établissements éloignés de leurs lieux de résidences, mais ils refusent de le faire.

En revanche, d'autres parents choisissent les établissements de leurs enfants pour la réputation et la qualité de l'enseignement dispensé dans les établissements de leur choix.

« Je me suis renseigné dans cette école, l'enseignement est bien suivi, et on m'a dit qu'à chaque fois ils ont de bons résultats, c'est pourquoi j'ai envoyé mon enfant là-bas. », propos de P. K¹.

« X a changé d'école, ce ne pas parce que l'école B est proche de la maison. Je crois que c'est parce qu'elle redoublait que je l'ai envoyé là-bas. A l'école A, c'est l'enseignement qui n'était pas satisfaisant », (K. S. B).

En effet, de tels propos montrent que les parents tiennent surtout des résultats scolaires pour choisir l'école où vont fréquenter leurs enfants. Pourtant l'encadrement des enseignants n'est pas le seul élément qui contribue à la réussite scolaire. Le rendement scolaire des enfants dépend à la fois des enseignants, des parents et surtout des enfants eux-mêmes. Lorsqu'un enfant n'a pas la volonté de travailler à l'école, même s'il reçoit un encadrement de qualité, il lui est difficile de réussir à l'école surtout lorsqu'il n'y a pas de suivi à domicile.

Les parents interviewés de religion protestante scolarisent leurs enfants dans les établissements protestants, parce que selon eux, l'enseignement y est de rigueur et les enseignants travaillent sérieusement.

« J'ai inscrit Z à l'école C, parce que là-bas, les enseignants travaillent avec rigueur, ils enseignent la morale aux enfants», propos de P. K.

« Bon, il y a deux facteurs pour lesquels j'ai envoyé mon enfant à l'école D. La proximité et le sérieux de la formation des frères religieux», (P. N).

Parmi les parents qui envoient leurs enfants dans le privé, beaucoup sont sceptiques à l'égard de l'école publique. Selon eux, la réussite scolaire de leurs enfants n'est pas assurée dans le public au vu des multiples grèves des enseignants du public et des effectifs pléthoriques dans les classes.

« Je me suis d'abord renseigné sur cette école. L'enseignement est bien suivi, et on m'a dit qu'à chaque fois, ils ont de bons résultats. C'est pourquoi, j'ai envoyé mon enfant là-bas (...). Il y a mon petit frère qui est enseignant, il a la possibilité de faire inscrire mon enfant dans une école publique. Mais, vu le

¹ P. K : homme de 33 ans, agent de la sécurité, protestant, marié monogame, père d'un enfant scolarisé, résidant au secteur 17.

nombre des élèves dans les classes, bon ! près de 100 cent et plus, le maître ne pourra pas les maîtriser, j'ai donc préféré le privé », propos de P. A.

Les parents justifient les multiples changements d'établissements de leurs enfants par la recherche de la performance. Pourtant, ces enfants ont changé d'établissements soit parce qu'ils ont été renvoyés de l'ancien établissement, public dans la plupart des cas ; soit parce qu'ils redoublent et ne veulent plus continuer dans le même établissement.

La fille de monsieur K. D, a 14 ans et fait la classe de 4^{ème}. Elle a changé d'établissement 3 fois. K. D justifie cela en ces termes :

« Elle est présentement dans un établissement privé protestant. J'avoue qu'elle a changé beaucoup d'établissements et c'était à la recherche de performance. C'est-à-dire que c'est une question de vouloir changer d'établissement pour voir si dans cet établissement les choses ne font pas changer. Elle a quitté un établissement qui coûtait 2 fois plus cher que celui-ci, malheureusement elle a redoublé 2 fois, et comme on ne peut pas redoubler 3 fois elle a été exclue de là-bas et il fallait maintenant trouver un autre établissement, et je l'ai envoyée dans cet établissement. », Y. S.

En ce qui concerne la performance au niveau de l'enseignement, certains parents pensent qu'elle est liée au coût de l'enseignement. Ainsi, ils scolarisent leurs enfants dans des écoles privées dont la scolarité dépasse la moyenne. Pourtant, elle dépend surtout de la qualité de l'enseignement dispensée et du travail des élèves du dit établissement.

En somme, l'analyse des entretiens montre que les Lobi et Birifor vivant à Ouagadougou scolarisent fortement leurs enfants. Ils ont donc une attitude favorable à la scolarisation. Cependant, Le statut professionnel des chefs de ménage et leur niveau d'instruction déterminent surtout le choix du type d'école à fréquenter. Selon le revenu des parents enquêtés, ils scolarisent leurs enfants soit dans une école publique ou une école privée. La situation matrimoniale des parents détermine aussi la réussite scolaire des enfants. En effet, les enfants des ménages enquêtés où les parents avaient divorcé étaient plus exposés à l'échec que les enfants vivant avec leurs deux parents.

De l'analyse de cette étude, il ressort également que l'échec scolaire des filles dans les ménages interrogés, est plus lié aux obstacles sociaux tels que la grossesse précoce ; que la scolarisation des enfants confiés est surtout liée aux motifs de leur présence dans leurs familles d'accueil. Les parents enquêtés dans leur choix du type d'école tiennent également compte de la distance qui sépare l'école de leurs domiciles familiaux et de la réputation de l'école en question. Les facteurs influençant les stratégies des Lobi et Birifor vivant à Ouagadougou sont surtout d'ordre sociologique, culturel et économique. Cependant, le

facteur économique et scolaire sont les facteurs qui d'une manière prioritaire influence les stratégies des enquêtés.

Cette analyse révèle aussi que la scolarisation ne se limite pas seulement à la mise à l'école d'un enfant, il y a également le suivi scolaire qui est un aspect important pour la réussite scolaire des enfants. C'est cet aspect que nous allons développer à travers l'étude de la responsabilité des parents en matière de l'éducation scolaire.

IV.2- Les parents : premiers responsables de l'éducation scolaire de leurs enfants

IV.2.1- Le rôle du père

Le père joue un rôle primordial dans la gestion de la famille. Toutes les décisions importantes sont prises par lui ou avec son consentement. Dans les ménages enquêtés, les chefs de ménage prennent une part active dans l'éducation scolaire de leurs enfants. Ce sont eux qui prennent en charge la quasi-totalité des dépenses liées à la scolarisation de leurs enfants. En effet, ils paient les frais de scolarité, les fournitures, les tenues scolaires, la cantine, le déplacement des enfants qui ont leurs écoles loin de la maison.

Le rôle du père ne se limite pas seulement aux dépenses scolaires. Il y a également le suivi à domicile des enfants qui constitue une des tâches que certains de nos enquêtés (pères) accomplissent. Dans les ménages interviewés, où les chefs de ménage uniquement sont instruits, ce sont eux qui assument cette tâche d'aider leurs enfants à lire, à faire leurs devoirs quand ces derniers n'ont pas de répétiteur. A ce sujet, un père nous dit ceci :

« Je suis seul à suivre mes enfants à domicile, je n'ai pas assez d'argent pour prendre un répétiteur pour eux, et ma femme est illettrée. Tout ce qu'elle peut faire comme appuis en mon absence, c'est de s'assurer que les enfants apprennent leurs leçons, et à mon retour ils vont réciter. Mais ils peuvent la tromper et ne rien faire. Tu vois que c'est difficile ! », propos de Y. S¹.

Lorsque les deux conjoints sont instruits, cette tâche est accomplie par les deux en fonction de leur niveau d'instruction et de celui de leurs enfants. Mais la disponibilité constitue l'un des facteurs qui empêchent la majorité des chefs de ménage interrogés à suivre leurs enfants à domicile.

¹ Voir p.48.

Pour la réussite scolaire des enfants, il y a également une collaboration entre les parents et les enseignants des établissements de leurs enfants. Elle se fait le plus souvent à travers les réunions des APE qu'organise chaque établissement. Les APE sont en effet perçues comme les médiateurs entre les parents et les enseignants. Cependant, les avis des pères d'enfants interrogés sont divergents à ce propos. Certains pères y participent parce qu'elles leur permettent d'avoir un suivi sur la discipline et la participation en classe de leurs enfants.

« C'est une obligation d'aller aux réunions, puisque si tu ne pars pas, tu ne sauras pas ce que les maîtres veulent, il faut que nous allions les écouter, pour savoir si l'enfant travaille bien à l'école ou s'il a un bon caractère, ils nous disent l'attitude que nous devons prendre envers l'enfant. », propos de monsieur K.J.

Mais, les APE, en particulier celles des écoles privées, sont remises en cause par d'autres enquêtés (pères) qui refusent d'y participer. Elles sont accusées d'être complices avec les directeurs d'écoles pour soutirer de l'argent aux parents d'élèves.

« Je ne participe pas, parce que cette affaire des parents d'élèves là, c'est de l'arnaque, c'est une forme d'escroquerie. C'est inadmissible ! Quand par exemple mon enfant vient me dire qu'on demande d'amener des balais, des dabas pour cultiver la cour, du papier, je trouve que c'est de l'arnaque. Les cotisations des parents d'élèves sont faites pour ça ! Je ne comprends pas que dans un établissement privé par exemple, où les parents paient cher pour la scolarisation de leurs enfants, et pour les cotisations des parents d'élèves, on n'arrive pas à dégager les charges inhérentes à la propriété de l'établissement. Ce n'est pas moi, par exemple le parent d'élève qui doit payer le gardien ! Je ne dis pas que cultiver la cour de l'école ne fait pas partie de l'éducation de l'enfant. Mais, attention, il y a un danger, lorsque des petits enfants doivent cultiver de grandes herbes où ils peuvent attraper des serpents ce n'est pas normal », propos de K. S. D¹.

En somme, les pères participent à la scolarisation de leurs enfants en assumant certaines responsabilités selon leur vision des choses. Qu'en est-il donc pour les mères ?

IV.2.2- Le rôle de la mère

L'analyse des données recueillies montre que l'implication de la femme dans la scolarisation est un élément très important dans la réussite scolaire de ses enfants, puisque comme l'ont avoué les femmes des ménages interrogés, c'est elles qui sont souvent présente à la maison. C'est elles qui veillent plus à l'éducation en famille de leurs enfants.

¹ Monsieur K. S. D a scolarisé ses enfants dans des écoles privées.

Cependant, cette implication reste liée à son niveau d'instruction. En effet, le niveau d'instruction des femmes enquêtées influence le suivi scolaire à domicile de leurs enfants. En effet, les femmes instruites affirment qu'elles aident leurs enfants à faire les exercices de maison, qu'elles les sollicitent à réciter leurs leçons. Elles suivent leurs enfants pour la révision des leçons à l'absence d'un répétiteur pour ses derniers. Elles discutent avec les enseignants de leurs enfants pour prendre connaissance des difficultés que rencontrent leurs enfants une fois en classe.

Contrairement aux femmes instruites, l'ignorance des femmes analphabètes ne leur permet pas de suivre parfaitement l'éducation scolaire de leurs enfants. Elles avouent qu'elles rencontrent d'énormes difficultés pour bien s'y imprégner.

« Quand ma fille ne comprend pas quelque chose par exemple, elle demande des explications à ses grands frères. Comme moi je ne connais pas mieux qu'elle ! C'est surtout en anglais qu'elle a des difficultés, mais son frère lui donne souvent des explications (...) Au temps où l'aîné fréquentait toujours, leur père était en déplacement, quand il avait des difficultés, je lui disais d'attraper les enfants du voisin qui étaient plus en avance que lui à l'école », madame Y. Y¹.

Le suivi des enfants à domicile est une tâche très dure à accomplir pour les mères, surtout quand il s'agit de grands enfants. A ce sujet, toutes les mères enquêtées avouent qu'elles ont des difficultés pour amener leurs enfants à apprendre les leçons.

« Hein ! Quand mes enfants scolarisés n'étudient pas lorsqu'ils sont à la maison, je parle, des fois je punis. Avec le garçon là, je paie les points, s'il a 15 au devoir, je lui donne 75 francs pour la récréation, s'il a 20 je lui donne 100 francs. Si je ne fais pas comme ça, il ne m'écoute pas. » , S. L.

A propos des réunions des parents d'élèves, la majorité des femmes interrogées disent ne pas y participer. Les quelques unes qui y participent le font parce que leurs conjoints ne s'y intéressent pas ou parce qu'elles ne partagent pas la responsabilité scolaire de leurs enfants avec quelqu'un dans la familles (femmes chefs de ménage).

« Je vais souvent aux réunions des parents d'élèves, mais leur papa non. Chaque année, je lui dis qu'on ne peut pas prendre un enfant aller jeter comme ça ; mais aller demander d'après ses études ça donne le courage à l'enfant, puisque les enfants mêmes voient les autres parents et puis toi tu ne bouges pas, c'est aller payer l'argent et puis venir s'asseoir à la maison, je lui parle de ça chaque fois, je dis vraiment ça

¹ Y. Y : femme de 34 ans, niveau d'étude primaire (CE1), ménagère, épouse de Y. S.

ne donne pas le courage à un enfant. Comme moi-même je vends là-bas, je participe régulièrement aux réunions des parents d'élèves », K.U¹.

« Quand je participe, c'est plutôt pour voir qu'est-ce qui se passe à l'école, quelles sont les difficultés que les enseignants rencontrent avec les enfants. En fonction de cela, s'il s'agit de mon enfant, je verrai comment les aider à résoudre ce problème. Bon, je participe aussi pour savoir comment l'école fonctionne, si ça va vraiment, si c'est une école où je peux faire confiance. Parce que de prime à bord quand tu envoies ton enfant dans une école, c'est parce qu'on t'a dit que c'est une bonne école. Je profite d'expliquer à l'enseignant ce que j'ai comme difficulté avec mon enfant à la maison, ça aide l'enfant. Quand le maître sait quelles sont les difficultés que j'ai avec l'enfant, ça le permet de mieux suivre l'enfant », K. G².

La participation des femmes enquêtées aux dépenses scolaires de leurs enfants est un aspect qui est méconnu ; puisque leur part de contribution reste voilée. En effet, toutes les femmes interrogées effectuent des dépenses pour la scolarisation de leurs enfants. Certaines le font de façon directe à travers l'achat de fournitures scolaires telles que les stylos, les cahiers, la craie, quand leurs enfants en manquent. La plupart qui ont un emploi prennent en charge le goûter des enfants. En revanche, d'autres le font de façon indirecte, à travers les dépenses familiales telles que l'achat des vivres.

« Je l'aide dans la scolarisation des enfants, à moins qu'il soit ingrat. Je paie des choses du foyer. Des fois je paie des sacs de mil, surtout à une période où le prix est bas, je peux prendre jusqu'à deux, trois sacs. Mais, je ne donne pas l'argent liquide. Si je lui donne le liquide il va bouffer et il oubliera que je contribue, donc je paie ce que l'on peut manger, là si ça finit, il sait que j'ai fait quelque chose. Lorsque, les enfants partent à l'école, souvent c'est moi qui donne l'argent de la récréation », P.P³.

« Depuis que mon mari ne travaille plus, nous nous débrouillons pour gérer nos enfants. Moi, je coiffe les femmes, je peux avoir au minimum 1500 francs par jour. Il y a le grand frère de mon mari qui nous aide de temps en temps. Cette année, il a payé les fournitures et la scolarité des enfants. Et le reste ! Il faut bien que les enfants mangent, qu'ils s'habillent. (...) Chaque matin, si je ne donne pas de l'argent à

¹ K. U : femme de 44 ans, ménagère et vendeuse de sucrerie, niveau d'étude primaire (CE2), épouse de K. S. B.

² K. G est une femme chef de ménage et mère de deux enfants tous scolarisés.

³ P. P : femme de 54 ans, ménagère et vendeuse de limonade, niveau d'étude primaire (CM2), catholique, épouse de monsieur P. B.

la benjamine, elle refuse d'aller à l'école. Quand elle me dit que son bic est fini, je ne vais pas attendre le retour de son papa pour le lui réclamer, je paie pour elle », S. L¹.

Au niveau familial, le père et la mère partagent la responsabilité de l'éducation scolaire de leurs enfants. Selon les entretiens, la majorité des dépenses financières est assurée par le père. Les mères dans les ménages enquêtés jouent un rôle important dans le suivi scolaire à domicile de leurs enfants. Cependant, leur niveau d'instruction détermine leur participation.

L'analyse des données a montré que les stratégies familiales sont dépendantes des conditions socio-économiques des parents. En effet, la scolarisation des enfants est un fait qui subit l'action simultanée de plusieurs facteurs. Les parents dans leurs attitudes de scolarisation prennent consciemment ou inconsciemment compte de plusieurs facteurs. Après avoir analysé l'effet de certains éléments sur la scolarisation, nous passons maintenant aux représentations sociales de l'école qui constituent également un facteur déterminant dans la scolarisation. Nous avons séparé cet élément des autres, parce qu'il subit lui-même leur influence.

¹ S. L : femme de 38 ans, coiffeuse, niveau d'instruction primaire (CM1), catholique, épouse de monsieur S.S.

Chapitre V : Représentations sociales de l'école comme facteurs influençant les stratégies familiales

Dans ce chapitre, les perceptions qu'ont les parents enquêtés vis-à-vis de l'école seront analysées. Les représentations sociales de l'école sont certainement déterminantes dans les stratégies familiales de scolarisation, puisqu'elles permettent d'expliquer les comportements des parents en matière de scolarisation de leurs enfants. Ainsi pour une meilleure compréhension de ces stratégies familiales, il est nécessaire d'avoir des connaissances sur ces représentations.

V.1- Les points de vue des parents sur l'école

La majorité des parents interrogés reconnaît que le fait d'envoyer son enfant à l'école est un fait positif. Selon eux, l'école est importante pour l'avenir des enfants dans la mesure où elle permet d'une part d'avoir une promotion sociale et d'autre part, d'acquérir des connaissances permettant d'éviter l'analphabétisme et d'avoir une ouverture au monde moderne.

Les entretiens ont montré que pour les personnes instruites, l'école est une nécessité. En effet, envoyer son enfant à l'école est un devoir parental, un droit pour tout enfant. L'école constitue également le lieu où l'on peut apprendre à lire, écrire, et parler français. Ces connaissances constituent des outils jugés indispensables pour l'avenir de tout enfant. Ils envoient donc leurs enfants à l'école, parce qu'ils ont une acquisition des savoirs scolaires ; savoirs qui leur ont permis d'accéder à un certain rang social, qui est dans ce cas celui des intellectuels.

« Aujourd'hui l'éducation est un passage obligé pour la réussite de nos enfants. En tant qu'intellectuels, si nous n'envoyons pas nos enfants à l'école, nous serons mal perçus », (Y. S).

Pour les parents analphabètes interrogés, c'est l'école qui donne la chance de réussir dans la vie sociale. En effet, ils scolarisent leurs enfants d'une part parce qu'ils sont victimes des inconvénients de l'analphabétisme et souhaitent éviter cette situation à leurs descendants ; d'autre part, parce qu'ils sont influencés par leurs voisins et parents lobi qui ont envoyé leurs enfants à l'école.

« J'ai mis mes enfants à l'école pour qu'ils apprennent à lire, à écrire et ne pas rester analphabètes. En tout cas, l'école est une bonne chose, ça permet de devenir fonctionnaire», (P. A).

« Moi, je n'ai pas été scolarisée, parce que mes parents ne savaient pas l'importance de l'école (...). De nos jours tout le monde envoie son enfant à l'école... La personne qui veut vraiment le bien de son enfant, doit le scolariser », (Y. Y).

Il est évident que certains parents tiennent de tels propos, puisque, juste avant l'adoption des P. A. S au Burkina Faso, l'intégration dans la fonction publique ne se faisait pas par le biais des concours. Cette intégration se faisait directement, ce qui faisait croire aux parents que toute personne qui partait à l'école serait embauchée par l'Etat. En plus, être fonctionnaire est synonyme d'une situation stable, d'une rémunération régulière et d'un prestige social.

Mais, au-delà de ces atouts (école facteur de promotion sociale, d'ouverture au monde moderne), l'école est perçue de façon négative. Pour certains parents, elle est considérée comme un «couteau à double tranchant», en ce sens que rester illettré est source de marginalisation et ne pas pouvoir se réapproprier ce savoir dispensé à l'école et l'intégrer dans ses activités est synonyme d'«esclave» de ce savoir scolaire.

«L'école est une bonne chose, parce qu'elle permet à l'homme de sortir de son état de nature par le fait qu'elle permet de contrôler le monde en évitant les catastrophes de la vie et de conserver sa vie. Mais elle est mauvaise tout simplement parce que celui qui a été à l'école ne peut plus se séparer de l'éducation qu'il a reçue à l'école dans tous ses actes », propos de H. O¹.

L'école est accusée par nos enquêtés de déraciner les élèves de leur culture en imposant un autre type de culture. Elle est également accusée d'être à la base de la disparition d'une certaine forme de solidarité qui existait entre les hommes ; et de développer un certain type de relation basée maintenant sur l'intérêt et l'individualisme surtout en ville.

« L'école m'a coupé de ma société, elle m'a transformé. Il y a beaucoup de choses que je ne comprends plus dans la tradition. Oui ! Nous avons tout oublié, à tel point que quand nous parlons notre langue les paysans nous considèrent comme des hybrides », K. S², président de l'ADESI.

¹ H. O : homme de 40 ans, niveau d'étude supérieur (Maîtrise) + formation professionnelle, marié monogame, catholique, enseignant du secondaire, père d'un enfant scolarisé, résidant au secteur 30.

² K. S : président de l'ADESI, âge non connu, niveau d'étude supérieur (doctorat), chercheur.

« L'école m'a donné un savoir, mais elle m'a fait perdre un autre type de savoir, les us et coutumes. Et voilà, je suis assise entre deux chaises, je ne suis pas un blanc, je ne suis pas non plus une vraie noire », P. I¹.

L'école n'est pas seulement le lieu où les savoirs sont acquis, elle est également le lieu où la culture occidentale est véhiculée. En apprenant à parler une langue de l'occident, nous nous imprégnons aussi de la culture de cette langue. Ainsi, nous changeons consciemment ou inconsciemment notre façon de nous comporter.

Pour certains Lobi et Birifor, ils ne sont pas initiés au dyoro (la coutume lobi), parce qu'ils étaient scolarisés pendant la période de l'initiation. Pour d'autres, leur non-initiation est lié au fait qu'ils ont été des fils/filles d'anciens fonctionnaires qui ne vivaient plus au village au moment de l'initiation. Pourtant, en ce qui concerne l'initiation au dyoro, il n'y a pas un âge précis. Cela signifie que même étant vieux on peut se faire initier ; et la quasi-totalité des enfants des ménages enquêtés ne sont pas également initiés.

Les aspects négatifs de l'école se voient également à travers l'appréciation que les parents ont du chômage des diplômés, le coût et la qualité de l'enseignement.

V.1.1- L'effet du chômage des jeunes diplômés sur la perception de l'école

Selon les données recueillies, le chômage des diplômés explique la perte de l'espoir que les parents avaient envers l'école qui était considérée comme un facteur de promotion sociale. C'est dans ce contexte que E.Gérard dit que : « *Le chômage destitue l'équivalence passé entre diplôme et emploi, entre instruction et prestige* » (1997, p.44).

La majorité des parents enquêtés ayant des enfants au secondaire, sont critiques à l'égard de l'enseignement général et regrettent leur choix du type d'enseignement. Selon eux, l'enseignement général ne permet pas une promotion rapide dans la vie active.

« Si j'avais su, j'allais orienter tous mes enfants dans une école technique. Au moins en fin de leurs études, ils ont un métier. Maintenant, je suis obligé à chaque fois qu'ils auront le BEPC, de chercher une école technique pour les former. Bon, (en montrant une de ses filles) quand elle a eu son BEPC, je

¹ P. I : membre de l'ADDESI, âge non connu, enseignant du secondaire, catholique, niveau d'étude supérieur (licence).

lui ai dit qu'elle devrait faire la comptabilité. C'est un domaine où elle aura facilement du travail. Dans le cas contraire, elle pourra avoir son propre cabinet. (...) S'il y a chômage c'est parce qu'il y a beaucoup de diplômes théoriques, pas pratique», Propos de K. S. B.

Il n'est pas évident que toute personne ayant fait la comptabilité obtient un emploi aussitôt les études finies, car le recrutement des employés que ce soit dans le public ou le privé se fait par la sélection des dossiers qui tient compte de plusieurs critères telle que la mention obtenue du candidat. En plus, pour qu'une personne puisse avoir son propre cabinet, il lui faut de l'expérience et surtout les moyens.

Par contre, pour certains parents, savoir lire et écrire en français constitue une richesse qui permet à ceux qui sont allés à l'école de plus rentabiliser dans toute activité qu'ils vont mener.

« On va à l'école pour apprendre à lire, et à écrire. C'est nécessaire et quand on sort avec ses connaissances, on peut investir par exemple dans l'agriculture, l'élevage, le commerce. Même si on ne sait pas cultiver, avec les connaissances acquises à l'école, si on a la volonté, on peut les mettre en application, et rentabiliser mieux que celui qui n'a pas été à l'école et qui maîtrise la daba», monsieur T.T.

Selon les directeurs d'écoles et les enseignants interrogés, l'école n'a pas pour objectif fondamental de donner un emploi à ses apprenants. Elle a pour but de former, fournir des connaissances qui permettent de ne pas rester à l'écart du monde. Cependant, selon les propos de certains parents enquêtés, les connaissances reçues à l'école doivent permettre à ceux qui les acquièrent d'exercer un emploi en rapport avec les savoirs reçus.

Toujours selon les directeurs d'écoles et les enseignants interviewés une des raisons de ce chômage des diplômés serait la politique éducative adoptée par le pays ; à savoir que l'instruction portant uniquement sur des connaissances théoriques, devrait être associée à la formation pratique qui serait profitable aux apprenants dans l'avenir, si toute fois ces derniers venaient à ne pas avoir un emploi en relation avec leurs diplômes.

« L'école doit être fonctionnelle... C'est-à-dire qu'il faut viser une formation professionnelle dès la base. Si les enfants apprenaient des travaux manuels dès la base en fonction de leurs aptitudes, je crois qu'on ne parlerait pas de chômage...» (Madame D. R¹).

¹ **Madame D. R** : 32 ans, elle est directrice d'une école primaire au secteur 29.

Une autre raison du chômage avancée par les acteurs de l'offre est le tri d'emploi des jeunes. En effet, certains diplômés refusent d'exercer un emploi qui n'est pas à la hauteur de leurs diplômes.

Malgré que le chômage des jeunes diplômés ait une influence négative sur la perception de l'école, les parents envoient leurs enfants à l'école. En effet, tous ont conscience du bien fondé de l'école.

Les résultats de l'enquête de terrain ont montré que la crainte du chômage des diplômés détermine le cursus scolaire des enfants ; puisque certains parents ne laissent plus leurs enfants faire de longues études. La scolarisation au niveau de l'enseignement classique est de longue durée si l'on veut faire des études supérieures. Ce qui explique le choix de la plupart des parents interrogés, à scolariser davantage leurs enfants dans l'enseignement technique ; pour eux, ce type d'enseignement permettra à leurs enfants d'avoir rapidement un emploi.

En somme, le chômage des diplômés constitue l'un des facteurs qui contribuent à donner une mauvaise image de l'école. Par ailleurs, le chômage des diplômés permet-il à lui seul d'expliquer la perception qu'ont les parents vis-à-vis de l'école ? Plusieurs autres facteurs permettent de justifier cette réponse négative et de relativiser l'impact du chômage des diplômés sur la perception de l'école. Le coût et la qualité de l'enseignement en sont d'autres éléments que nous allons aborder dans les lignes qui suivent.

V.1.2- L'effet du coût et de la qualité de l'enseignement

La perception du coût de l'enseignement est relative en fonction de la catégorie socioprofessionnelle de nos enquêtés. La majorité de nos enquêtés ayant un revenu moyen trouvent que le coût de l'enseignement est élevé. En effet, la scolarité au primaire est à peu près de 1 000 à 2 000 francs et de 22 000 francs au secondaire pour ce qui est du public. Pour le privé, elle est approximativement de 75 000 francs pour les deux niveaux d'instruction. Chaque parent inscrit son enfant dans un type d'école en fonction de ses moyens. Mais il arrive souvent que les parents envoient leurs enfants dans le privé par contrainte. Cela est dû généralement par le manque de place dans les écoles publiques.

« Je crois que c'est cher, c'est vraiment cher. Je paie la scolarité de 5 enfants, ils sont tous dans le privé. Ça me fait combien dans l'année ? Je ne peux pas aller dire à un des établissements de mes enfants que je sursois au paiement de la scolarité de tel enfant ce mois-ci pour payer ailleurs. Non ! Chacun attend en même temps, c'est souvent difficile», propos de K. S. B.

A l'opposé, les parents ayant une situation économique convenable pensent que le coût de l'enseignement est raisonnable. En effet, le coût d'un objet est fonction de la qualité de cet objet. A ce titre, les parents qui ont les moyens pensent que l'éducation n'a pas de prix quand la qualité y est.

« En terme de coût, je pense que si la qualité y est de façon absolue, les coûts sont acceptables », propos de K. J.

Selon nos enquêtés, la qualité de l'enseignement que reçoivent leurs enfants a connu une baisse par rapport aux années antérieures. Ils justifient leurs propos par le fait que les enseignants, de nos jours, manquent de volonté, les classes sont surchargées, et le nombre de grèves des enseignants a multiplié.

Pour tenter de remédier aux problèmes liés à la qualité de l'enseignement, certains Lobi et Birifor vivant à Ouagadougou prétendent envoyer leurs enfants dans des écoles privées où ils pensent qu'il y a souvent plus de rigueur dans l'encadrement. D'autres soutiennent plutôt leurs enfants en prenant des répétiteurs à domiciles.

Pour pallier les difficultés liées au coût de l'enseignement, certains parents scolarisent leurs enfants dans leurs villages. En effet, la scolarité en campagne est moins élevée qu'en ville et il y a des dons de manuels scolaires à tous les élèves, de vivres de première nécessité qui sont faits par le PDDEB. Ce qui aide et encourage les paysans à scolariser leurs enfants.

« L'école là-bas est cadeau. Même les fournitures ! C'est un projet qui a donné les cahiers, les bics tout. J'ai donné seulement 1000 francs CFA. A Ouagadougou la vie est dure, je vais envoyer tous mes petits enfants fréquenter là-bas », Monsieur K.B¹.

Pour ce qui concerne certains directeurs d'écoles et les enseignants rencontrés, les avis sont partagés par rapport à la baisse de la qualité de l'enseignement. Pour certains, il est évident qu'il y a une régression de la qualité de l'enseignement ; et cela est dû d'abord à la nouvelle politique éducative de l'Etat qui consiste à réduire le temps alloué à la formation dans les écoles de formation. Ensuite, elle est due à certains enseignants qui exercent ce

¹ Monsieur K. B, est à la retraite depuis 2002. se trouvant face à des difficultés pour assurer la scolarité des ses 6 enfants scolarisés, il a envoyé deux de ses enfants fréquenter à Gaoua et un à Tanghin Dassouri chez une des ses cousines qui est professeur de français là-bas. K. G est un de ses enfant qui fait le CM1 à Toncar [département de Gaoua].

métier sans vocation. La faute revient enfin à certains parents qui pensent que l'éducation scolaire des enfants revient uniquement aux enseignants.

« La qualité de l'enseignement a baissé par rapport aux années antérieures parce qu'il y a des enseignants qui ne font pas consciemment leur travail, ils avancent souvent des raisons de maladies pour s'absenter... La faute revient aussi aux parents qui voient leurs enfants comme un fardeau et qui sont chaque fois pressés que l'école commence pour se libérer d'eux. Une fois la rentrée des classes, ils viennent les jeter dans les bras des enseignants et ne passent pas voir comment les enfants travaillent à l'école, ne les suivent pas non plus à la maison... Ce que le maître fait en classe, si cela n'est pas poursuivi et soutenu à la maison, c'est voué à l'échec » (Madame B. C¹).

Pour d'autres, le niveau de l'enseignement n'a pas baissé, c'est plutôt le changement des objectifs éducatifs (atteindre l'éducation pour tous) qui laisse croire que l'enseignement a régressé.

Les Lobi et Birifor enquêtés stipulent qu'il n'y a pas de différence pour ce qui est de la qualité de l'enseignement dispensé en ville et de celui dans leur village d'origine. Cependant, certains préfèrent scolariser leurs enfants en ville. En effet, le manque d'infrastructures telle que l'électricité et le fait de vouloir suivre de près l'éducation scolaire de son enfant expliquent le refus de certains parents d'envoyer leurs enfants fréquenter au village.

« Je ne veux pas envoyer un de mes enfants fréquenter au village, parce que cela cause des problèmes. Il peut ne pas écouter ceux-là qui l'ont hébergé, faire ce qu'il veut (...). Ici, je peux l'obliger à apprendre ses leçons. Or, s'il est au village, je ne peux pas avoir ce privilège là. Vous voyez, peut être que là-bas, il sera maltraité, peut être qu'il n'aura pas de lampe pour étudier, alors qu'ici il y a la lumière, et un tableau d'étude », monsieur K.D.

En somme, il ressort que l'école est d'abord perçue comme un fait positif, parce qu'elle est un facteur de promotion sociale ; elle permet une ouverture d'esprit. Ainsi, est-ce surtout la portée sociale de l'éducation scolaire qui constitue la raison principale motivant les personnes enquêtées à envoyer leurs enfants à l'école. Elle est ensuite considérée comme un fait positif et négatif à la fois, car, elle ne répond plus totalement à l'ambition des populations, à savoir celle de procurer un emploi à tous les diplômés. Elle est enfin perçue comme un lieu imposant des contraintes, parce qu'elle cumule aux yeux des enquêtés des aspects négatifs : son coût élevé, la baisse de sa qualité, l'inadéquation entre les diplômés et l'emploi. Les points de vue des parents vis-à-vis de l'école sont ainsi fonction de plusieurs facteurs, mais nous nous sommes intéressés seulement au chômage des diplômés, à la qualité et au coût de

¹ Madame B. C : 45 ans, directrice d'une école primaire au secteur 30.

l'enseignement, parce que ce sont les facteurs qui nous semblent évidents. Selon la perception que chaque parent a de l'école, leurs attentes diffèrent à l'endroit du système scolaire.

V.2- Les attentes des parents vis à vis de l'école

Tous les parents souhaitent la réussite scolaire de leurs enfants. Car, selon eux, l'indépendance de leurs enfants en dépend et l'école donne un certain pouvoir à celui qui est instruit, elle permet une ascension sociale.

Quelques-uns de bas niveau d'instruction (le primaire sans le CEPE) et ceux sans instruction souhaitent que leurs enfants réussissent afin de leur venir en aide dans l'avenir.

« Je souhaite que tous mes enfants soient indépendants dans l'avenir, afin que je ne me retrouve pas à ma retraite avec de grands enfants à la maison. S'ils peuvent de temps en temps m'envoyer une noix de kola ça me fera beaucoup plaisir » K. S. B.

Par contre, les enquêtés ayant un niveau d'instruction élevé (supérieur) souhaitent d'abord que leurs enfants atteignent des niveaux d'enseignement analogues aux leurs, qu'ils aient des performances qui leur permettront de faire un choix judicieux dans l'avenir en matière d'emploi.

« Aujourd'hui, une maîtrise ne vaut plus rien (...). Donc, je veux que mes enfants fassent des études supérieures avant de se spécialiser dans un domaine bien précis. J'essaierai de les conseiller le moment venu, les orienter en fonction de leur performance, en tenant compte de leurs avis aussi. Actuellement mon truc, c'est de les aider dans la mesure du possible à ce que ils puissent vraiment aller de l'avant et qu'ils puissent avoir des performances qui leur permettront d'effectuer un choix raisonné », propos de P. J.

La plupart des parents enquêtés souhaitent la baisse du coût de la scolarisation et l'amélioration de sa qualité. Leurs souhaits sont dirigés aussi vers l'adéquation entre le diplôme et l'emploi et surtout l'adéquation entre le coût et la qualité de l'enseignement.

« (...) En terme de coût, il y a des écoles qui peuvent fixer des prix pourtant la qualité même n'y ait pas. C'est-à-dire les enseignants qu'on recrute, c'est ne pas ça. C'est déplorable. Il faut un contrôle au niveau du ministère ! Bon si quelqu'un fixe une scolarité à tant de franc, que quand même ce soit des enseignants de qualité, pour donner plus de chance aux enfants de réussir. Quand bien même il y a l'encadrement des parents à l'école, quand même l'argent qu'on met, ça doit refléter le niveau de qualité de l'enseignement. Donc ça c'est un truc qu'il faut peut-être voir. C'est au niveau de l'état », propos de Y. S.

Tous les directeurs d'école et des enseignants enquêtés, souhaitent que les parents passent de temps en temps dans les écoles voir comment leurs enfants travaillent en classe. Ils

souhaitent également que les parents poursuivent l'éducation scolaire de leurs enfants à domicile, puisque l'éducation scolaire des enfants incombe à tous.

En somme, pour les Lobi et Birifor interrogés, l'école doit fournir des savoirs (lire et écrire et compter) qui permettent de ne pas être ignorant dans cette vie moderne. Elle doit également permettre la promotion sociale. Pour cela, les parents souhaitent qu'il y ait une relation entre l'école et l'emploi. Mais, ils veulent d'abord une révision du coût et de la qualité du système d'enseignement.

Les points de vue des parents sur l'école et leurs attentes ont un effet sur les stratégies de scolarisation des familles. En effet, c'est en fonction de la vision qu'ils ont de l'école, que les parents choisissent d'adopter une ou plusieurs stratégies de scolarisation. Ces représentations qu'ont les familles interrogées ont un effet sur les perceptions qu'elles ont sur la scolarisation dans leurs villages d'origine : leurs discours et pratiques d'aide à la scolarisation au village et aux gens du village en ville en témoignent.

V.3- Discours sur la scolarisation dans les villages d'origine des enquêtés

Les discours sur la scolarisation dans le village d'origine dépendent des points de vue que les enquêtés ont vis-à-vis de l'école en général et de leurs attentes.

Dans certains villages d'origine des Lobi et Birifor que nous avons rencontrés, il y a un changement de la mentalité des villageois concernant la scolarisation. En effet, le département de Nyoro-nyoro dans la province de la Bougouriba, n'avait qu'une seule école depuis les années 1950, mais à partir des années 1990, plusieurs écoles ont été construites. De nos jours, le département compte huit écoles primaires, et il y a même des revendications au niveau de certains villages. Cela constitue donc un grand signe de changement de la mentalité des habitants de ce village, puisque l'ignorance de l'importance de l'école constituait auparavant le principal obstacle à la scolarisation dans la région lobi. A cela s'ajoutait aussi l'éloignement des écoles. En effet, dans un département de près de quinze (15) villages, il y avait autrefois qu'une seule école. Cette situation ne permettait l'inscription de tous les enfants en âge d'aller à l'école ; en plus de cela, les enfants scolarisés étaient donc contraints de parcourir de grandes distances pour s'y rendre. Ce qui décourageait les enfants et les parents.

« Je crois que le retard scolaire dans le temps de notre département est dû en parti de l'insuffisance de l'offre scolaire. Les parents sortaient s'aligner pour inscrire les enfants à l'école et on ne prenait que la moitié ;

tout simplement parce que dans tout le département, il n'y avait qu'une seule de 1956 à 1990 », propos de P.N.

De nos jours, les frais de scolarisation constituent le principal obstacle à la scolarisation dans certains villages. En effet, les revenus des villageois sont peu élevés, et s'il faut envoyer à peu près cinq (5) enfants à l'école, payer la scolarité, les fournitures de chacun d'eux, cela n'encourage pas du tout le paysan lobi. Pourtant, les villageois du Poni et du Noubiel bénéficient de l'appui du PDDEB, à travers des dons de manuels scolaires et de vivres. Ces dons aident les villageois à surmonter les difficultés financières qu'ils rencontrent dans la scolarisation de leurs enfants. Ils encouragent également les enfants à aller à l'école, dans la mesure où, leur repas de midi est assuré par l'école.

En plus du facteur économique, il y a aussi le facteur social dans d'autres villages qui freinent la scolarisation. Par exemple dans les départements de Nako et Loropeni, l'incompréhension de la portée de l'école conduit au refus de changement de mentalité de certains habitants qui y vivent.

« La scolarisation là-bas! Nos parents n'aiment pas scolariser les enfants, surtout à Loropeni (...). Maintenant comme ils voient les fonctionnaires qui viennent construire des villas, certains ont changé de mentalité. Mais, c'est seulement une minorité. Ils ne scolarisent même pas les filles, parce qu'ils se disent qu'elles font piquer une grossesse à l'âge de 15 ans. (...) Les enfants partent à l'école, mais après la 3^{ème}, ils font les concours, puisque leurs parents ne veulent pas investir dans l'éducation de leurs enfants», K.C.

« La scolarisation au village, il y a beaucoup de facteurs qui expliquent la sous-scolarisation. Je crois qu'actuellement le problème essentiel, c'est le problème d'argent. Depuis que la scolarité est payante, les paysans avec leur état de pauvreté, vraiment c'est très dur souvent...», P. B.

En effet, l'ignorance des villageois constitue l'explication principale du refus de scolarisation des villageois. Ce motif accusant les villageois de la sous-scolarisation de leurs villages ne saurait à lui seul l'expliquer. En effet, d'autres motifs en rapport avec les agents de l'offre scolaire (l'Etat, les ONG) ont été évoqués par certains enquêtés. La stratégie adoptée par les agents (les dons de vivres de première nécessité, de manuels scolaires) de l'offre paraît incomplète pour motiver les villageois à envoyer leurs enfants à l'école. Ces agents devraient en plus de ces dons mener des campagnes de sensibilisation sur l'importance du savoir scolaire.

En ce qui concerne la qualité de l'enseignement dispensée dans les écoles du village d'origine nos enquêtés pensent qu'elle est pareille à celle de la ville de Ouagadougou.

Certains sont prêts à envoyer leurs enfants fréquenter là-bas. Leurs villages n'étant pas hors du Burkina Faso, ils vivent les mêmes réalités scolaires que les autres villages du pays. Cependant, la seule différence avec la ville est le manque l'électricité qui constitue un des obstacles pour la révision des leçons les soirs à domicile quand on n'a pas de lampe tempête. Mais, certains pensent que les enfants de leurs villages ont plus de chance de réussir à l'école que ceux de la ville. Car en ville, la présence de canaux d'apprentissage tel que la télévision, bien que constituant un outil d'éveil pour les enfants, serait également un obstacle à leur réussite scolaire.

« A Ouagadougou, les professeurs se dédient plus à des enseignements hors contexte. Ça veut dire qu'un professeur du public est prêt à chômer un cours pour aller faire le même cours soit à domicile ou dans un privé. Donc l'école n'est plus devenue une affaire sociale, mais une affaire d'affaires... L'enseignant qui est en campagne n'a pas cette alternative pour aller dans un privé», O. H.

Les épouses de certains de nos enquêtés n'étant pas Lobi affirment que dans leurs villages respectifs [Boussé, Kouni-javara, Congoussi, Dissin] les gens scolarisent leurs enfants, mais le problème est que les enfants une fois qu'ils obtiennent le CEPE sont contraints d'abandonner si leurs parents ne leur trouvent pas de tuteurs en ville pour la poursuite de leurs études.

En somme, selon les personnes enquêtées, la scolarisation dans la majorité de leurs villages d'origine demande toujours une grande sensibilisation de la population villageoise ; car certains villageois refusent toujours d'envoyer leurs enfants à l'école. Cette sensibilisation doit venir d'une part d'eux et d'autre part des agents de l'offre scolaire, car si ces derniers veulent atteindre leur but qui est d'augmenter les taux de scolarisation dans les différentes localités, ils doivent d'abord conscientiser les populations de ces localités sur les avantages que celles-ci auront à tirer de leur action. La seule différence avec la scolarisation en ville se situe au niveau des conditions de vie difficiles au village. Ces conditions ne permettent pas en effet aux villageois d'envoyer leurs enfants à l'école.

En fonction de la vision qu'ils ont de la scolarisation dans leurs villages d'origine et conscients qu'il faut développer leurs villages, nos enquêtés aident les enfants de leurs villages dans leur cursus scolaire.

V.4- Pratiques d'aide à la scolarisation au village et des gens du village

Les pratiques d'aide à la scolarisation aux villageois chez nos enquêtés se font à travers l'hébergement des enfants en provenance du village pour la poursuite de leurs études. Parmi les 15 ménages que nous avons interrogés, seulement 5 n'avaient pas d'enfants confiés. Sur les 10 ménages ayant des enfants confiés un seul ne possède pas d'enfants confiés scolarisés.

En plus de l'hébergement, il y a la sensibilisation des gens du village pour qu'ils envoient leurs enfants à l'école.

« Nous sensibilisons nos parents qui sont au village pour qu'ils envoient de plus en plus leurs enfants à l'école. On observe effectivement que dans les différentes familles au village, chacun fait de son mieux pour scolariser ses enfants. (...) Dans le temps, les élèves se comptaient du bout des doigts, mais, de nos jours, ça fondamentalement changer », propos de K. F¹.

En outre, pour les membres de l'ADESI que nous avons rencontrés les pratiques d'aide se font également à travers des dons de manuels scolaires aux écoles du département.

« Chaque année, nous organisons une grande rencontre au village. Nous avons eu à faire des dons de cahiers, de manuels scolaires aux écoles de Nyoro-nyoro. Nous avons planté des arbres dans la cours de certaines écoles. Nous avons même reçu l'autorisation de construction d'un CEG dans le département. C'est ce que nous avons en projet maintenant. (...) Nous avons également fait des demandes de parcelle, pour la construction de logements à Bobo-Dioulasso et à Diébougou, afin de loger nos frères et sœurs du village qui ont des difficultés de logement pour poursuivre leurs études», propos de K. Y².

Les pratiques d'aide à la scolarisation expliquent donc la motivation des villageois à envoyer leurs enfants à l'école. Ces pratiques qui sont sous diverses formes permettent certes la scolarisation des enfants du village, mais ne sauraient l'expliquer totalement. En effet, au cours de nos entretiens, d'autres raisons estimées importantes ont été soulignées. Il s'agit des actions de certains fonctionnaires Lobi au niveau de leurs villages : construction de maisons, apport financier aux villageois, apport d'éclaircissement dans des domaines purement intellectuels.

¹ K. F : âge non connu, président de l'ADDL.

² K. Y : secrétaire à l'information de l'ADESI, âge non connu, enseignant du secondaire, niveau d'instruction supérieur (maîtrise) + formation professionnelle.

En somme, l'analyse des données du terrain montre que les Lobi et Birifor interrogés accordent une grande importance à l'école, puisqu'ils s'impliquent dans la scolarisation dans leurs villages. Cette implication se voit par l'intérêt qu'ils portent à l'école chez eux au village et les dons de manuels scolaires comme c'est le cas dans le département de Nyoro-Nyoro.

CONCLUSION

Il s'agissait pour nous, dans cette étude, d'analyser les comportements en matière de scolarisation et les perceptions de l'école chez les Lobi et Birifor à Ouagadougou.

Notre étude n'est en aucun cas représentative de l'ensemble des ménages lobi et birifor vivant à Ouagadougou, toutefois, elle nous a permis de prendre connaissance des facteurs qui influencent les comportements des parents et leurs perceptions de l'école. L'analyse de ces facteurs a montré que les parents tiennent compte consciemment et/ou inconsciemment de plusieurs paramètres.

Nous avons pu déterminer le lien qui existe entre d'une part les conditions socio-économiques, le niveau d'instruction et les valeurs socioculturelles de nos enquêtés et d'autre part leurs stratégies de scolarisation et les perceptions qu'ils ont de l'école. En effet, ces éléments précités influencent les comportements des parents en matière de scolarisation et même les discours que ceux-ci portent à l'endroit de l'école laïque en particulier. Nous avons pu également déterminer le rôle de la mère dans la scolarisation de ses enfants et les éléments qui sous-tendent la perception de l'école chez les Lobi/Birifor vivant à Ouagadougou. Il ressort de notre recherche que la réussite scolaire des enfants dépend aussi de leurs mères. Il se dégage également que la qualité et le coût de l'enseignement, la crainte du chômage de leurs enfants et les attentes qu'ont les parents envers les agents de l'offre scolaire sous-tendent leurs points de vue vis-à-vis de l'école. Nous avons finalement pu identifier la perception qu'ont nos enquêtés sur la scolarisation dans leurs villages d'origine et montrer l'aide qu'ils apportent pour la scolarisation dans ces villages et à Ouagadougou. Les objectifs dont nous nous sommes assignées ont été ainsi atteints au cours de notre recherche.

Nous retenons ainsi, que les stratégies de scolarisation sont multiples, et différentes selon les familles et même d'un quartier à un autre. Elles sont totales dans les ménages où il n'y a que les enfants du chef de ménage, et partielles dans les ménages où il y a des enfants confiés. Les stratégies de nos enquêtés portent principalement sur le choix des types d'établissements et les éléments de la scolarisation. Cependant, certains parents envoient leurs enfants fréquenter au village.

Les problèmes financiers, la distance de l'école sont les facteurs qui influencent la scolarisation. Tous les facteurs sont interdépendants et interagissent les uns sur les autres en créant ainsi des actes de scolarisation différents d'une famille à l'autre. D'une part, la

situation socioprofessionnelle des chefs de ménage, liée à leur niveau d'instruction et en partie à leurs parcours scolaires, a un effet sur le choix des types d'école des enfants et leur suivi scolaire à domicile. Ce dernier élément cité est également lié au niveau d'instruction de la mère des enfants. D'autre part, la scolarisation dépend des facteurs liés à l'enfant comme son statut dans la famille et dépend également de l'offre scolaire comme la distance qui sépare l'école au domicile familiale. Toutefois, la non-scolarisation des enfants dans les ménage est à relativisée ; car, elle est fonction du lien qui existe entre le chef de ménage et les enfants surtout quand ceux-ci sont confiés.

L'implication de la femme dans la scolarisation des enfants est en revanche un aspect très important dans la réussite scolaire de ses enfants. Mais, elle reste fortement liée au niveau d'instruction de cette dernière.

Les Lobi et Birifor résidant à Ouagadougou, accordent une grande importance à l'école. Cela se traduit par le soutien (sensibilisation, hébergement) qu'ils portent aux gens du village. Leur aide se manifeste aussi par des dons de manuels scolaires dans certaines écoles des villages [le cas spécifique de l'ADESI qui mène des activités spécifique pour la promotion de l'école dans le département de Nyoro-nyoro]. Cependant, dans certains villages Lobi, les gens restent toujours réticents à la scolarisation. Il faut également une sensibilisation de la part des agents de l'offre scolaire, si ces derniers veulent augmenter le taux de scolarisation dans ces villages. L'hypothèse émise au départ selon la quelle les Lobi et Birifor résidant à Ouagadougou construisaient des écoles primaires s'est avérée fausse. Mais, il y a en projet la construction d'un collège dans le département de Nyoro-Nyoro. La tendance qui se dégage est que les pratiques scolaires actuelles des Lobi et Birifor à Ouagadougou dépendent de leurs trajectoires scolaires, comme nous dit Pierre BOURDIEU, elles constituent des « habitus » (TROGER, 2002, p. 19), c'est-à-dire les résultats des pratiques antérieures.

Les perceptions et les attentes des parents vis-à-vis de l'école subissent également l'influence des facteurs qui déterminent les comportements en matière de scolarisation. Les points de vue des parents vis-à-vis de l'école sont tant positifs que négatifs et sont influencés par l'effet du chômage des diplômés, le coût et la qualité de l'enseignement. Les perceptions de l'école sont diverses et influencent les stratégies de scolarisation et vice versa. Ainsi, avec les différents facteurs qui influencent la scolarisation, nous comprenons pourquoi chaque famille choisit des stratégies différentes de celles des autres et évidemment en fonction des éléments qui lui semblent justifiés. La tendance qui se dégage par rapport aux représentations

sociales de l'école est que les parents trouvent d'abord que l'école est un facteur de promotion social, elle permet ensuite une ouverture d'esprit à la vie moderne.

Les perceptions de l'école et les stratégies de scolarisation chez Lobi/Birifor à Ouagadougou ne sont pas différentes de celles de toute la population ouagavilloise ; parce que d'une part le brassage culturel dans la ville de Ouagadougou donne naissance à un type de culture dit urbain dans lequel toutes les populations de cette ville s'identifient. Ainsi, les Lobi /Birifor qui y vivent s'identifient toujours à cette culture dans leurs façons de voir leurs choses et de se comporter. D'une autre part, parce que des études menées sur les pratiques scolaires dans la ville de Ouagadougou (par Y.Yaro en 1995 et Baux et al. en 2002) ont démontré les mêmes types de stratégies de scolarisation que celles de notre population enquêtée.

De ce fait, pour ce qui est de l'inadéquation entre le diplôme et l'emploi, il faudrait essayer de revoir le contenu du système éducatif national afin que les formations soient en harmonie avec les besoins du pays. Revoir le coût de l'enseignement sur le plan national, pour permettre aux paysans surtout lobi/birifor de scolariser tous leurs enfants et permettre aux parents de maintenir longtemps leurs enfants sur les bancs. L'instauration d'un système de surveillance des établissements privés serait souhaitable, afin de voir l'adéquation entre le coût et la qualité de l'enseignement dans ces établissements.

La perception de l'importance de l'école par les Lobi /Birifor vivant à Ouagadougou expliquent les différentes formes d'aides effectuées pour les gens du village. Selon eux, ils hébergent des enfants qui quittent le village pour leur éducation scolaire. Ces enfants réussissent-ils vraiment ? Dans quelle condition vivent-ils dans leurs familles d'accueil ? Une étude sur les conditions de vie des enfants lobi/birifor confiés en ville pour leur éducation scolaire semble nécessaire.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages méthodologiques et dictionnaires

BLANCHET Alain et GOTMAN Anne. (2001) L'enquête et ses méthodes : l'entretien ; 2^{ème} édition NATHAN ; 119 pages.

CHAMPY Philippe et ETEVE Christiane, (directeurs de la rédaction) (1994). Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de formation, collection « ref » Claude Durand PIMBORGNE, Jean HASSENFORDER, François DESINGLY, auxiliaires scientifiques, édition NATHAN. 1097 pages.

FERREOL Gilles, CAUCHE Philippe, DUPREZ Jean-Marie, GADREY Nicole, SIMON Michel, (sous la direction de FERREOL Gilles) (1995). Dictionnaire de sociologie ; éditions ARMAND COLIN ; 315 pages.

GUIVY Raymond et CAMPENHOUDT Luc Van. (1995). Manuel de recherche en science sociale ; 2^{ème} édition DUNOD, Paris, 287 pages.

Le nouveau PETIT ROBERT (1994), dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française ; texte remanié et amplifié sous la direction de REY-DEBOVE Josette et REY Alain ; Paris, 2467pages.

Le PETIT LAROUSSE (2001), dictionnaire des synonymes ; sous la direction de GENOUVRIER Émile ; (collections de Références) Paris, 768 pages.

Ouvrages généraux

LANGE Marie-France. (1998). L'école et les filles en Afrique. Scolarisation sous conditions ; Paris, KARTHALA, 254 pages.

LABOURET Henri. (1931). Les tribus du rameau lobi ; Institut d'Ethnologie, Paris (FRA), 510 pages.

SCHLEMMER, Bernard (dir.) (1996) - L'Enfant exploité : oppression, mise au travail et prolétarianisation ; édition Karthala ; ORSTOM, Paris (FRA), 522 pages.

ROUVILLE De Cécile. (1987). Organisation sociale des Lobi : Une société bilinéaire du Burkina Faso et de la Côte d'Ivoire, aux éditions de l'Harmattan, 259 pages.

UNESCO. (2001). Forum mondial sur l'éducation pour tous : Bilan de l'an 2000. Étude thématique « L'éducation pour tous et les enfants exclus », étude coordonnée par le fonds des Nations Unies pour l'enfance. 56 pages.

Ouvrages spécifiques

BAUX Stéphanie et PILON Marc. (Décembre 2002) L'offre et la demande d'éducation primaire à Ouagadougou : un état des lieux, Université de Ouagadougou ; UFR/SH ; Unité d'enseignement et de recherche en démographie (U E R D) ; 27 pages.

BAUX Stéphanie, KABORE Idrissa, LOKPO Komla, PILON Marc. (Avril 2002). Étude exploratoire de l'offre et de la demande d'éducation à Ouagadougou, Université de Ouagadougou ; Étude coordonnée par PILON Marc Faculté des Langues, des Lettres, des Arts, des Sciences Humaines et Sociales ; Unité d'Enseignement et de Recherche en Démographie (UERD), 127 pages.

GERARD Etienne. (1997) : la tentative du savoir en Afrique. Politiques, mythes, et stratégies au Mali, Karthala – ORSTOM. 283 pages.

MEMOIRES ET THESES DE DOCTORAT

BAUX Stéphanie. (1999). La statuaire Lobi : de l'esthétique à la fonction. Ou de la sculpture en tant qu'œuvre d'art à l'objet sculpté analysé comme un élément de connaissance de la société Lobi ; maîtrise d'ethnologie, sous la direction de madame FAOUZIA Melachemi, Université de Paris VIII. 304 pages.

NANA S. Désiré Martin. (Juin 1994). La qualité de l'éducation primaire, le rôle des maîtres d'école tel que perçu par les parents d'élèves ; maîtrise en Sociologie, FLASHS, Université de Ouagadougou, Département de Sociologie ; 119 pages.

KOBIANE Jean-François.(Août 2002). Ménages et scolarisation des enfants au Burkina Faso : à la recherche des déterminants de la demande scolaire. Thèse de doctorat, université catholique de Louvain, département des sciences de la population et du développement... Louvain-La-Neuve, 348 pages.

PERE Madeleine. (1995). Les Lobi : Tradition et changement (villages et traditions). Thèse de doctorat, département de Lettres et Sciences humaines. Panthéon Sorbone ; Paris I, 1982, édition SILOE, Tome 1, 388 pages.

PERE Madeleine. (1995). Les Lobi : Tradition et changement (villages en transition). Thèse de doctorat, département des Lettres et Sciences Humaines. Panthéon Sorbone ; Paris I, 1988, éditions SILOE, Tome 2, pp. 394-922.

Articles, publications

BALAN Jorge & JELIN Elizabeth. (1980). « La structure sociale dans la biographie personnelle » ; in *Cahiers internationaux de sociologie*, aux éditions PUF, vol. LXIX, pp. 269 – 289.

BERTAUX Daniel. (1980). « L’approche biographique : sa validité méthodologique, ses potentialités » ; In *Cahiers internationaux de sociologie*, aux éditions PUF, vol. LXIX, pp. 197 – 225.

BIERSCHENK Thomas & SARDAN DE Jean-Pierre Olivier (directeurs). (1998). « Ecris : enquête collective rapide d’identification des conflits et des groupes stratégiques » ; In *Les pouvoirs au village : Le Bénin rural entre démocratisation et décentralisation* ; AUX Editions KARTHALA 22-24 boulevard Arago, 75013 – Paris, pp. 253 – 272.

BOMMIER Antoine et SHARPIRO David (2001) « Introduction à l’approche économique de la demande d’éducation » ; In *La demande d’éducation en Afrique : état des connaissances et des perspectives* ; Sous la Direction de PILON Marc et YARO Yacouba ; Union pour l’Étude de la Population Africaine (UEPA). pp. 49 – 62.

BONINI Nathalie (1999). « Pratiques éducatives dans une société pastorale : une comparaison KENYA/Tanzanie », in Etienne GERARD, *Les enjeux de l’éducation et des savoirs au Sud*, pp. 115 – 125.

DE VREYER Philippe (1994) « La demande d’éducation : déterminants économiques », in *Afrique Contemporaine*, n° spécial, 4^{ème} trimestre, pages 93 – 107.

DOMERGUE Danielle (1977). « l’échec d’une conquête : le pays lobi (1900-1926) », in Bulletin de l’Information et de la Correspondance de l’I.F.A.N T.39, sér. B, n° 3,. Page 532-553.

FOURMIER Martine. (2002). A propos de... « Les héritiers : les étudiants et la culture (Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, 1964) » ; In *Sciences Humaines « L’oeuvre de P. Bourdieu »* ; Sociologie, bilan critique, quel héritage ? N° spécial 2002, pp. 13 – 15.

GERARD Etienne. (1995). « Jeux et enjeux scolaires au Mali. Le poids des stratégies éducatives des populations dans le fonctionnement et l'évolution de l'école publique. » in LANGE M-F et MARTIN J-Y, éditeurs scientifiques. *Les stratégies éducatives en Afrique subsaharienne*, Cahiers des sciences humaines, vol :31-n°3 éd. De L'ORSTOM, page 595-615.

GERARD Etienne. (1998) « Femme instruction et développement au Burkina Faso. Incertitudes africaines » in LANGE Marie-France (sous la direction de) L'école et les filles en Afrique. Scolarisation sous condition, édition KARTHALA, pp 197-220

GERARD Etienne (1999 a). « Les enjeux de l'éducation et des savoirs au Sud » ; *les cahiers ARES* N° 1; (éditeur scientifique), IRD - 32 rue Henri Varagrat. 93143 Bondy cedex, 179 pages.

GERARD Etienne. (1999 b) « Les logiques sociales et enjeux de scolarisation en Afrique » in *Politique africaine* ; N° 76 pages 153 –162.

GERARD Etienne. (1999c) « Être instruit, en tout cas. Représentation du fait scolaire en milieu urbain (Burkina Faso) », in *Autre part* (11) aux éditions de l'Aube, IRD (Institut de Recherche pour le Développement, ex-Orstom) page 101-114.

GERARD Etienne. (2001) « La demande d'éducation en Afrique : Approches sociologiques » ; sous la direction de PILON Marc et YARO Yacouba. *La demande d'éducation en Afrique : état des connaissances et perspectives de recherche* ; Réseaux Thématique de recherche de l'UEPA, n°1 édition UEPA (Union pour l'Étude de la Population Africaine), p. 63 – 79.

KOBIANE Jean-François.(2001). « Revue générale de la littérature sur la demande d'éducation en Afrique » ; in *la demande d'éducation en Afrique : état des connaissances et des perspectives* ; sous la direction de PILON Marc et YARO Yacouba , édition UEPA (Union pour l'Étude de la Population Africaine), n°1, p. 19 – 47.

LABOURET Henri. (1958). Nouvelles notes sur les tribus du rameau lobi : leurs migrations, leur évolution, leurs parlers et ceux de leurs voisins ; IFAN, Dakar (SEN) ; (Mémoires de l'Institut Française d'Afrique Noire) ; n° 54, 258 pages.

LANGE Marie-France (1991). « Systèmes scolaires et développement : discours et pratiques » ; in *Politique Africaine n°43 les chemins de la démocratie*, éd. KHARTALA, pages 105-121.

LANGE Marie-France et MARTIN Jean-Yves. (Editeurs scientifiques) (1995). “Les stratégies éducatives en Afrique Subsaharienne” in *Cahiers des sciences humaines*, éditions de l’ORSTOM. Paris, 763 pages.

LANGE Marie-France.(1999). « Les acteurs de l’évolution de l’offre et de la demande d’éducation en Afrique », in Etienne GERARD (éd) *Les enjeux de l’éducation et des savoirs au Sud* ; Pages 49 – 63.

MARCOUX Richard. (1998) « Entre l’école et laalebasse. Sous-scolarisation des filles et mise au travail à Bamako » in LANGE Marie-France. L’école et les filles en Afrique. Scolarisation sous condition, Paris, KARTHALA, pp 73-95.

Ministère de l’économie et des finances. (Décembre 2000 a). Politique Nationale de Population ; Conseil National de population Burkina Faso ; Révision n° 1 66 pages.

Ministère de l’économie et des finances.(Décembre 2000 b) Analyse des résultats du recensement Général de la Population et de l’Habitation de 1996, vol.I. Institut National de la Statistique et de la démographie (INSD), Ouagadougou.

PERE Madeleine. (1993) « la société lobi actuelle et ses problèmes » in FIELOUX Michèle, LOMBARD Jacques avec KAMBOU-FERRAND Jeanne-Marie (sous la direction de), Images d’Afrique et sciences sociales. Les lobi, birifor et dagara ; éd KHARTALA-ORSTOM 1993 pp. 277-291.

PILON Marc. (1995) « Les déterminants de la scolarisation des enfants de 6 à 14 ans au Togo en 1981 : apports et limites des données censitaires. » in LANGE M-F et MARTIN J-Y éditeurs scientifiques, *Cahiers des sciences humaines*, vol.31-n°3. Les stratégies éducatives en Afrique subsaharienne, éd. de L’ORSTOM, Paris, pages 697-718

PILON Marc, GERARD Etienne et YARO Yacouba (2001). « Introduction » in PILON Marc et YARO Yacouba (directeurs), *La demande d’Éducation en Afrique. État des connaissances et perspectives de recherche*, Union pour l’Étude de la Population Africaine (UEPA); Page 5-15.

SOMDA Claude Nurukyor (1999) « Les formations sociales de l’ouest et du sud-ouest du Burkina Faso » in Ministère de la communication et de la culture. Les grandes conférences du ministère de la communication et de la culture, Ouagadougou, page 32-56.

THOMPSON Paul. (1980). « Des récits de vie à l’analyse du changement social » ; In *Cahiers internationaux de sociologie*, aux éditions PUF, vol. LXIX, pp. 249 – 268.

TROGER (maître de conférence à l'IUFM de Versailles). (2002). A propos de... « Bourdieu et l'école : la démocratisation désenchantée » ; *In Sciences Humaines* « *L'oeuvre de P. Bourdieu* » ; Sociologie, bilan critique, quel héritage ? N° spécial 2002, pp. 166 – 23.

YARO Yacouba (1995). « Stratégies scolaires des ménages au Burkina Faso » in *Stratégies éducatives en Afrique Subsaharienne*, Cahiers des sciences humaines, vol. 31, n° 3, pages 675 – 695.

YEZEQUEL Jean-Hervé.(2003). « Histoire de bancs, parcours d'élèves. Une lecture « configurationnelle » de la scolarisation à l'époque coloniale » ; in *Cahiers d'études africaines*, XLIII (1-2) . 160-170, pages 409-433.

ZOROTTIE Jean-Pierre.(janvier- février - mars 1988). « Ethnométhodologie et éducation » in *Revue française de pédagogie*, n° 82 ; Département de sociologie – Ethnologie. Pages 65 – 101.

ZOURKALEINI Younoussi (2002). « Les pratiques de confiage et de scolarisation des enfants au Burkina Faso », in *La recherche face au défi de l'éducation au Burkina Faso*, Unité d'Enseignement et de Recherche en Démographie (U.E.R.D) Ouagadougou, du novembre.

Rapports

BOURSIN Frédérique (consultant) (2002). « Travail et trafic des enfants versus scolarisation » in Colloque *La recherche face aux défis de l'éducation au Burkina Faso*. Séance 6 : « Droit et accès à l'éducation », INSS /CNRST, IRD, *Atelier de recherche sur l'éducation au Burkina* (AREB), Ouagadougou, 16 pages.

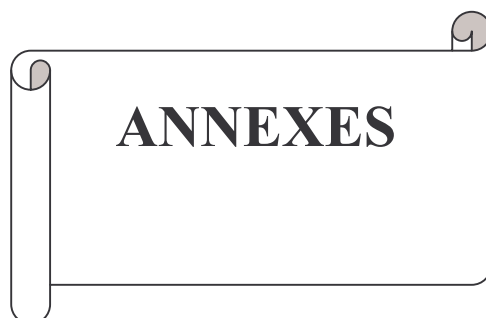
COMPAORE Félix et KONBIANE Jean-François, LANGE Marie-France, PILON Marc. (2003) *La recherche face aux défis de l'éducation au Burkina Faso*, synthèse issue du colloque organisé à Ouagadougou du 12 au 22 novembre 2002 ; Institut de Recherche pour le Développement (IRD), *Atelier de Recherche sur l'Éducation au Burkina Faso* (AREB), édition Diakonia 33 pages.

KOBIANE Jean-François. (1999) « Pauvreté, structures familiales et stratégies éducatives à Ouagadougou » ; in *Stratégies éducatives, familles et dynamiques démographiques* ; Communication au séminaire International CICRED. Ouagadougou, Burkina Faso, 21 pages.

LANGE Marie-France. (31 mars – 4 avril 2003). 36^e Session de la communication de la population et du développement des Nations Unies ; annexe à la contribution française ; “*Les familles du Sud face à l’école : Evolution des rapports et des représentations*”. 19 pages.

PILON Marc. (2002). Disparités intra-urbaines en matière de scolarisation : le cas de Ouagadougou, INSS/CNRST, IRD, Atelier de recherche sur l’éducation au Burkina, séance :6 « Droit et accès à l’éducation » 16 pages.

UNESCO. (1990) Déclaration mondiale sur l’éducation pour tous ; Jomtiem (*Thaïlande*) – 5 – 9 mars 1990. *Texte intégral*. 25 pages.



Annexe I : Liste et statuts des personnes citées dans le document

Annexe II : Evolution des taux brut de scolarisation en % dans le Poni/Noumbiel de 1990-1991 à 1999- 2000

Annexe III : - Guide d'entretien pour chef de ménage

- Guide d'entretien collectif (pour les membres l'association des Lobi)
- Guide d'entretien destiné à la (ou aux) femme (s) de chef de ménage
- Guide d'entretien pour la population témoin

Annexe I

Liste et statuts des personnes citées dans le document

H. O : homme de 40 ans, niveau d'étude supérieur (Maîtrise) + formation professionnelle, marié monogame, catholique, enseignant du secondaire, père d'un enfant scolarisé, résidant au secteur 30.

K. B : homme de 58 ans, retraité, sans instruction, catholique, marié polygame (3 femmes), résidant au secteur 30, père de 8 enfants, donc un seul (2ans) n'est pas scolarisé, héberge trois de ses neveux tous scolarisés.

K.C : femme de 56 ans, veuve, mère de 6 enfants tous scolarisés, niveau d'instruction secondaire (4^{ème}), couturière, catholique, héberge sa nièce.

K. F : président de l'ADDL.

K. G : femme de 32 ans, catholique, niveau d'étude supérieur (maîtrise), élève professionnelle, mère de deux enfants tous scolarisés, divorcée, résidant au secteur 25.

K. J : homme de 40 ans, agent interne des assurances, divorcé, père de deux enfants scolarisés, niveau d'étude supérieur (maîtrise) + formation professionnelle, catholique, résidant au secteur 9, héberge trois de ses nièces toutes scolarisées.

K. S. B : homme de 56 ans, agent de saisie, niveau d'instruction secondaire (BEPC) + formation professionnelle, marié monogame, résidant au secteur 17, père de 6 enfants tous scolarisés, religion protestante.

K. S : président de l'ADESI, âge non connu, niveau d'étude supérieur (doctorat), chercheur en biologie.

K. U : femme de 44 ans, ménagère et vendeuse de sucrerie, niveau d'étude primaire (CE2), épouse de **K. S. B**.

K. Y : secrétaire à l'information de l'ADESI, âge non connu, enseignant du secondaire, niveau d'instruction supérieur (maîtrise) + formation professionnelle.

P. A : homme de 35 ans, journaliste, niveau d'instruction supérieur (maîtrise) + formation professionnelle, célibataire, catholique, résidant au secteur 16 et père d'un enfant scolarisé, héberge sa nièce non scolarisée.

P. B : homme de 56 ans, électromécanicien, niveau d'étude supérieur (maîtrise) + formation professionnelle, père de 6 enfants tous scolarisés, marié monogame, animiste, héberge 2 de ses neveux et deux nièces de sa femme.

P. I : membre de l'ADDESI, âge non connu, enseignant du secondaire, catholique, niveau d'étude supérieur (licence).

P. K : homme de 33 ans, agent de la sécurité, protestant, marié monogame, père d'un enfant scolarisé, résidant au secteur 17.

P. N : homme de 40 ans, gestionnaire, niveau d'étude supérieur (maîtrise) + formation professionnelle, père de deux enfants dont un seul est scolarisé, marié monogame, protestant, héberge une nièce à sa femme.

P. P : femme de 54 ans, ménagère et vendeuse de limonade, niveau d'étude primaire (CM2), catholique, épouse de monsieur P. B.

Madame B. C : 45 ans, directrice de l'école primaire du secteur 30.

Madame D. R : 32 ans, elle est directrice d'une école primaire au secteur 29.

S. L : femme de 38 ans, ménagère et coiffeuse, niveau d'instruction primaire (CM1), catholique, épouse de monsieur S.S.

T. T : homme de 50 ans, inspecteur de l'enseignement primaire, protestant, marié monogame, niveau d'instruction secondaire (3^{ème}) + formation professionnelle, résidant au secteur 12, père de 6 enfants tous scolarisés, héberge une nièce à sa femme qui n'est pas scolarisé.

Y. S : homme de 42 ans, agent de saisi, niveau d'instruction primaire (CEPE) + formation professionnelle, marié monogame, catholique, résidant au secteur 30 et père de trois enfants scolarisés, il héberge son neveu et la nièce de sa femme qui sont tous scolarisés.

Y. Y : femme de 34 ans, niveau d'étude primaire (CE1), ménagère, épouse de **Y. S**.

Annexe II

Evolution des taux brut de scolarisation en % dans le Poni/Noumbiel de 1990-1991 à 1999- 2000

Année	1990 - 1991	1991 - 1992	1992 - 1993	1993 - 1994	1994 - 1995	1995 - 1996	1996 - 1997	1997- 1998	1998 - 1999	1999 - 2000
Noumbiel							19,4	19,2	21,6	25,7
Poni	16,69	16,26	17	18,50	19,66	21,65	25,7	32,6	29,4	31,1
National	38,39	38,73	38,80	38,97	39,11	39,21	39,4	40,2	40,5	41,3

Source : Annuaires statistiques de MEBA de 1990-1991 à 1999-2000

Annexe III

Guide d'entretien pour chef de ménage

I- Identification

- Présentation
 - Nom/prénom
 - Âge
 - Profession
 - Milieu d'origine
 - Ethnie
- Religion
- Situation matrimoniale
- Nombre de personnes dans le ménage
- Nombre d'enfants scolarisés
- Nombre de temps passé à Ouagadougou
- Raisons de votre présence à Ouagadougou
- Visite au village
 - Raisons
- Initiation au dyoro
- Activités socioculturelles

2. Parcours scolaire du chef de ménage

2. 1- Suivi scolaire au primaire
 - 1^{ère} école
 - Lieu
 - Année
 - Dernière classe suivie ou diplôme obtenu
 - Changements d'établissement
 - Nombre
 - Motifs à chaque changement
 - Redoublement de classe
 - Nombre
 - Classe

Motif

2. 2- Suivi scolaire au secondaire

- 1^{er} collège ou lycée
- dernière classe suivie ou diplôme obtenu
- Changements d'établissement

Nombre

Motifs

- Redoublement

Nombre

Classes

Motifs

2. 3- Suivi au supérieure

- Université
- Diplôme obtenu

1. 4- Formation professionnelle

- Lieu de la formation
- Diplôme obtenu.

3. Niveau d'instruction des frères et sœurs du chef de ménage

Nombre d'enfants du père

Nombre de frères scolarisés

(pour chaque frère ou sœur scolarisé(e))

- Niveau d'étude (Diplôme obtenu ou dernière classe suivie)
- Profession actuelle
- Lieu de résidence

(pour chacun des frères et sœurs n'ayant pas été scolarisé)

- Profession
- Lieu de résidence

4.Scolarisation des enfants et réussite scolaire

(cursus scolaire des enfants actuellement scolarisés dans le ménage)

2. 1- Identification

Nom/prénom

Âge

Sexe

Rang de naissance

Niveau d'étude

Initiation au dyoro

4.1- Préscolaire

Âge au début de la scolarisation

Année

4.2- Suivi scolaire au primaire

1^{ère} école primaire

Lieu

Année

Nom de l'école

Type d'école

- Dernière classe suivie ou diplôme obtenu

- Changements d'établissement

Nombre

Nom de l'école à chaque changement

Motifs à chaque changement

Motifs du choix de l'établissement

- Redoublement de classe

Nombre

Classe

Motif

- Bon élève

Enfant régulier à l'école

Bonnes notes à l'école

Faire des exercices de maison

Aider à la maison/ répétiteur

- Montant de la scolarité

- Montant des fournitures scolaires

- Moyen de déplacement

4.3- Suivi scolaire au secondaire

- 1^{er} collège ou lycée

- dernière classe suivie ou diplôme obtenu

- Changements d'établissement
 - Nombre
 - Motifs
- Redoublement
 - Nombre
 - Classes
 - Motifs
- Montant de la scolarité
- Montant des fournitures scolaires
- Moyen de déplacement

4.5- Suivi au supérieure

- Université
- Diplôme obtenu
- Montant de la scolarité
- Montant des fournitures scolaires
- Moyen de déplacement

4.6- Formation professionnelle

- Lieu de la formation
- Diplôme obtenu.

4.7- (si abandon)

Motifs de l'abandon
 Activité actuelle

4.8- (si enfant confié dans la famille enquêtée)

Motif du confiage
 Provenance
 Lien avec le chef de ménage

4.8- (si enfant du chef de ménage confié ailleurs)

Lieu
 Motifs du confiage
 Lien entre le chef de ménage et la personne qui héberge l'enfant

4.9- – Représentations sociales de l'école

- Perception de l'école
- L'influence du chômage des jeunes diplômés sur la perception de l'école
- raisons de la scolarisation des enfants

- Attentes des parents envers les enfants scolarisés
- Participation aux réunions des parents d'élèves

Motifs

- Renseignements sur le travail scolaire des enfants auprès de leurs enseignants
 - Donner les propos des enseignants sur le travail scolaire des enfants
- Perception du coût de l'enseignement
- Perception de la scolarisation à Ouagadougou
- Perception de la scolarisation dans son village d'origine
- Différence entre la scolarisation dans son village d'origine et la scolarisation à Ouagadougou
- A qui pensez-vous que revient la responsabilité de l'éducation scolaire des enfants ? Justifiez votre réponse.

Entretien collectif (pour les membres l'association des Lobi)

I- Identification des participants à l'entretien

- I.1. Nom/prénom (s)
- I.2. Religion
- I.3. Milieu d'origine
- I.4. Niveau d'étude
- I.5. Poste occupé dans l'association
- I.6. Profession

II. - Représentations de l'école en général

- II.1. Discours sur l'école en général
- II.2. L'apport de l'école pour vous.
- II.3. Qu'est-ce qu'elle vous a fait perdre ?

III.- Représentation de l'école en ville en rapport à celle dans le village d'origine

- III.1. Différence entre l'enseignement en ville et celui dans votre village d'origine.
- III.2. Perception de l'école en ville.
- III.3. Perception avez-vous de l'école dans votre village d'origine.

IV.- Rapport entre l'identité Lobi/Birifor et école

- IV.1 Quelle relation entretenez-vous avec les gens du village ?
- IV.2. Comment êtes-vous perçus au village ? (Si perception positive) est-ce à cause de l'école ?
- IV.3. Qu'est-ce que l'association a pu réaliser pour le développement de l'éducation au village ?
- IV.4. Comment vos interventions (réalisations) sont-elles perçues par les gens du village ?
- IV.4. Quelle est votre perception de l'éducation transmise lors de l'initiation au dyoro ?
- IV.5. Pensez-vous que l'éducation scolaire est incompatible à celle reçue pendant l'initiation au dyoro

Guide d'entretien destiné à la (ou aux) femme (s) de chef de ménage

1. Identification

Présentation

- Nom/prénom
- Âge
- Ethnie
- Niveau d'étude
- Religion
- Rang de mariage
- Profession
- activités socioculturelles

2. Parcours scolaire de la femme

2.1. Suivi scolaire au primaire

- 1^{ère} école

Lieu

Année

- Dernière classe suivie ou diplôme obtenu
- Changements d'établissement

Nombre

Motifs à chaque changement

- Redoublement de classe

Nombre

Classe

Motif

- Difficultés rencontrées

2.2. Suivi scolaire au secondaire

- 1^{er} collège ou lycée
- dernière classe suivie ou diplôme obtenu
- Changements d'établissement

Nombre

Motifs

- Redoublement

Nombre

Classes

Motifs

- Difficultés rencontrées

2.3.Suivi au supérieure

- Université
- Diplôme obtenu
- Difficultés rencontrées

2.4.Formation professionnelle

- Lieu de la formation
- Diplôme obtenu.

3. Parcours scolaire des frères et sœurs de la femme

Nombre d'enfants du père

Nombre de frères scolarisés

(pour chaque frère ou sœur scolarisé(e))

- Niveau d'étude (Diplôme obtenu ou dernière classe suivie)
 - Profession actuelle
 - Lieu de résidence
- (pour chacun des frères et sœurs n'ayant pas été scolarisés)
- Profession
 - Lieu de résidence

4. Implication de la femme dans la scolarisation de ses enfants

4.1.Qui dans le ménage a décidé de la scolarisation de vos enfants ?

4.2.(Si le chef de ménage seul) Ne vous a-t-il pas consulté ?

4.3.(Si non) Pourquoi ?

4.4.(Si c'est le couple) Pourquoi avez-vous pris la décision ensemble ?

4.5.Selon vous qui êtes responsable de l'éducation scolaire des enfants ?

4.6.Justifiez votre réponse.

4.7.Vos enfants sont-ils aidés à la maison dans leurs exercices ?

4.8.(Si oui) Par qui ?

4.9.(Si par une personne autre que la femme) Pourquoi vous ne les aidez pas ?

4.10. (Si non) Que faites-vous en tant que mère pour amener vos enfants à réviser leurs leçons ?

4.11. Qui paie la scolarité, les fournitures de vos enfants ?

4.12. (Si pas la femme) Ne participez-vous pas ?

4.13. (Si oui) En quoi faisant ?

5. Représentation de l'école

5.1. Quel avenir souhaitez-vous pour vos enfants scolarisés ?

5.1. Participez-vous quelques fois aux réunions des parents d'élèves ? Justifiez votre réponse.

5.2. Quelle appréciation avez-vous d'un enfant scolarisé ?

5.3. Quelle appréciation avez-vous d'un enfant non scolarisé ?

5.4. Que pensez-vous de la qualité de l'enseignement que reçoivent vos enfants ?

5.5. Pensez-vous que la scolarisation en ville est différente de celle au village ? Justifiez votre réponse.

Guide d'entretien pour les directeurs et les enseignants d'écoles

1. Identification

- Nom/prénom
- Âge
- Niveau d'étude
- Religion
- Profession

2. La scolarisation des enfants

- le rôle de l'école
- les valeurs véhiculées par l'école
- les rapports avec les parents d'élèves
- A qui revient la responsabilité de l'éducation scolaire des enfants ?
- les relations avec les APE
- les difficultés rencontrées en classe avec les élèves

3. les représentations de l'école

- la perception du coût et de la qualité de l'enseignement
- la perception du chômage de jeunes diplômés
- la perception de la scolarisation des enfants lobi en général et ceux de la ville de Ouagadougou en particulier.
- Les attentes envers les parents.

Table des matières

Sommaire	II
Sigles et acronymes.....	III
DEDICACE.....	IV
REMERCIEMENTS	V
INTRODUCTION	1
Chapitre I: Cadre théorique.....	4
I.1- Problème général et question générale de recherche.....	4
I.2- Revue de littérature.....	5
I.3- Problème spécifique de recherche	13
I.4- Question spécifique de recherche	13
I.5- Questions annexes de recherche	13
I.6- Champs sociologiques d'appartenance du thème.....	14
I.7- Objectifs de la recherche	14
I.7.1- Objectif principal de recherche.....	14
I.7.2- Objectifs secondaires de recherche.....	15
I.8- Intérêt de la recherche.....	15
Chapitre II : METHODOLOGIE.....	16
II.1- Hypothèses	16
II.1.1- L'hypothèse principale.....	16
II.1.2- Les hypothèses secondaires.....	16
II.2- Variables et indicateurs	17
II.2.1- Identification des variables.....	17
II.2.1.1- Les variables relatives au milieu d'enquête	17
II.2.1.2- Les variables relatives aux personnes enquêtées.....	17
II.2.1.3- Les variables relatives au phénomène étudié	17

II.2.2- relation entre objectifs, hypothèses, concepts, variables et indicateurs	18
II.3- Définition des concepts	22
II.4- Population cible.....	29
II.5- Échantillonnage et échantillon	29
II.5.1- Échantillonnage.....	29
II.5.2- Taille de l'échantillon.....	30
II.6- Les personnes enquêtées et les outils de collecte des données	30
II.6.1- Les personnes enquêtées	30
II.6.2- Les outils de collecte de données	32
II.6.2.1- Les entretiens.....	32
II.6.2.1.1- Les entretiens individuels.....	32
II.6.2.1.2- Les entretiens collectifs.....	33
II.6.2.2- L'observation directe.....	33
II.6.2.3- La recherche documentaire	33
II.7- Outils d'analyse des données et de collecte des données.....	34
II.7. 1- Outils d'analyse des données	34
II.7. 2- La collecte des données.....	34
II.8- Difficultés et limites de l'étude	34
II.8.1- Difficultés.....	34
II.8.2- Limites.....	35
Chapitre III : Présentation du cadre d'étude et de la population étudiée	37
III.1- Présentation du cadre d'étude	37
III.1.1- Le Burkina Faso	37
III.1.1.1- Un pays pauvre très endetté	37
III.1.1.2- Un pays faiblement scolarisé	38
III.1.2- Ouagadougou	41
III.1.2.1- La capitale politique du pays	41
III.1.2.2- La ville a un taux élevé de scolarisation qui cache de fortes disparités.....	41
III.2- Présentation de la population étudiée (Les Lobi et les Birifor)	43
III.2.1- Aperçu historique.....	43
III.2.2- Organisation sociale et politique.....	45
III.2.3- La scolarisation	46

Chapitre IV : Les comportements des parents Lobi/Birifor dans la scolarisation des enfants	47
IV.1- Les facteurs influençant les stratégies familiales de scolarisation.....	49
IV.1.1- Influence du statut professionnel du chef de ménage et de son niveau d'instruction	49
IV.1.2- Influence de la situation matrimoniale des parents.....	51
IV.1.3- Influence du sexe et du statut de l'enfant dans le ménage.....	52
IV.1.4- Les stratégies liées au lieu de scolarisation	54
IV.2- Les parents : premiers responsables de l'éducation scolaire de leurs enfants	58
IV.2.1- Le rôle du père	58
IV.2.2- Le rôle de la mère	59
 Chapitre V : Représentations sociales de l'école comme facteurs influençant les stratégies familiales	 63
V.1- Les points de vue des parents sur l'école	63
V.1.1- L'effet du chômage des jeunes diplômés sur la perception de l'école.....	65
V.1.2- L'effet du coût et de la qualité de l'enseignement	67
V.2- Les attentes des parents vis à vis de l'école	70
V.3- Discours sur la scolarisation dans les villages d'origine des enquêtés	71
V.4- Pratiques d'aide à la scolarisation au village et des gens du village.....	74
 CONCLUSION	 76
 BIBLIOGRAPHIE	 79
 ANNEXES	 86
 Table des matières.....	 99