

Accès à l'éducation et pauvreté au Viêt Nam

**Marie-France Lange & Nolwen Henaff
IRD¹, Paris**

Les inégalités d'accès à l'éducation, tout comme la pauvreté, sont souvent abordées à partir d'analyses quantitatives (Destremau & Salama, 2002 ; Henaff, Lange & Martin, 2009 ; Michaelowa, 2000 ; Morrisson, 2002). Si les analyses de ce type permettent d'identifier les populations pauvres et privées d'accès à l'éducation d'un point de vue théorique et statistique, l'étude de la pauvreté par *le bas*, c'est-à-dire à partir d'enquêtes qualitatives à l'échelle micro-locale, permet de dévoiler les mécanismes complexes qui sont à l'œuvre dans la production et la reconduction des inégalités d'accès à l'éducation. Elle permet également de mettre en lumière les limites des politiques d'éducation qui visent à la généralisation de l'enseignement primaire et secondaire de base, et de montrer comment et pourquoi une partie des enfants de la population la plus pauvre est exclue du droit à l'éducation. C'est ce que nous proposons de faire ici à partir du cas du Viêt Nam.

Après 50 ans d'indépendance, tous les observateurs s'accordent à reconnaître les progrès réalisés par le Viêt Nam en matière de scolarisation, progrès d'autant plus impressionnants que le pays reste pauvre. À travers les guerres, la reconstruction, la réunification du pays et les adaptations nécessaires aux deux transitions successives – vers le socialisme, puis vers le marché –, le gouvernement du Viêt Nam a maintenu la priorité accordée à l'éducation, parvenant à accroître régulièrement le taux et la durée de scolarisation, le nombre d'écoles, de salles de classe et d'enseignants, à mener des campagnes régulières de formation des enseignants et à réformer le contenu des programmes, avec des ressources extrêmement limitées (Henaff, 2005).

1. Institut de recherche pour le développement.

Le Viêt Nam reste un pays pauvre, avec un PIB par tête à parité de pouvoir d'achat de 3071 USD (United Nations Development Programme, 2007) qui le place légèrement au-dessus de la moyenne des pays à faible revenu, bien que la pauvreté ait régressé de manière spectaculaire, quel que soit le seuil de pauvreté retenu (Thoburn, 2004). L'incidence de la pauvreté est passée de 64 % à 21 % entre 1993 et 2006, tandis que l'intensité de la pauvreté passait de 19 % à 5 % au cours de la même période². Les situations sont cependant relativement différentes d'une région à l'autre, et plus encore au sein d'une même région ou d'une même province, entre le milieu urbain et le milieu rural (Glewwe, 2004). Bien que le Viêt Nam ait considérablement amélioré l'accès à l'éducation, y compris parmi les catégories les plus pauvres de sa population (World Bank, 2003), le nombre de personnes vivant en dessous du seuil de pauvreté se compte encore en millions, et la pauvreté a une incidence forte sur la scolarisation des enfants. Le rapport de suivi mondial de l'Éducation pour Tous (2007) souligne ainsi qu'« il y a (au Viêt Nam) une corrélation négative forte [...] entre la pauvreté des ménages et le taux de fréquentation scolaire à la fois dans les régions rurales et urbaines » (UNESCO, 2007, p. 46). Les difficultés d'accès à l'éducation pour les plus pauvres et les inégalités dans ce domaine restent nombreuses dans l'ensemble du pays et constituent un obstacle à la réalisation des objectifs de l'Éducation pour Tous.

L'article 13 du Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels émis par le Comité des droits économiques, sociaux et culturels (CESCR) identifie quatre critères d'accès à la scolarisation : la dotation, l'accessibilité, l'acceptabilité et l'adaptabilité (Lange, 2003). L'utilisation de ces derniers permet une analyse rigoureuse des conditions d'accès à l'école. La dotation concerne la qualité des infrastructures et de l'offre éducative, tandis que les trois autres critères renvoient plus spécifiquement aux relations entre offre et demande éducatives. La notion d'accessibilité est définie tant en termes physique (distance parcourue, conditions des trajets) que financier (coût supporté par les parents). Elle inclut trois composantes : l'accessibilité physique, l'accessibilité économique et la non-discrimination. La notion d'acceptabilité se réfère essentiellement aux conflits qui peuvent naître du choix des contenus d'enseignement par les autorités scolaires – langue d'enseignement, contenus de certaines disciplines (histoire, religion, etc.) – d'une part, et des valeurs morales diffusées par l'école, d'autre part.

2. L'incidence de la pauvreté est le pourcentage d'individus qui vivent en dessous du seuil de pauvreté, tandis que l'intensité de la pauvreté est l'écart moyen séparant le niveau de vie d'un pauvre du seuil de pauvreté. Le seuil de pauvreté est ici défini comme la valeur du panier de produits permettant de satisfaire aux besoins alimentaires minimaux, soit 2100 calories par adulte et par jour, à laquelle on ajoute un panier de dépenses non alimentaires. Des ajustements ont été effectués pour tenir compte des différences de prix entre les régions et entre le milieu rural et le milieu urbain, et les seuils de pauvreté ont été ajustés dans le temps pour refléter les évolutions de prix des biens composant le panier (Vietnamese Academy of Social Sciences, 2006).

De fait, l'acceptabilité a tendance à se mesurer aux stratégies familiales d'éducation. Ces stratégies sont souvent décrites selon la typologie suivante: stratégies d'adhésion, stratégies de conformité et stratégies d'évitement ou de refus (Henaff, Lange & Martin, 2001; Lange & Martin, 1995). Enfin, la notion d'adaptabilité permet de mesurer l'adaptabilité ou l'absence d'adaptabilité de l'offre éducative aux réalités et aux besoins socioculturels des populations; elle concerne à la fois la qualité de l'éducation et les capacités d'expansion et de transformation des systèmes scolaires. Nous nous intéresserons plus spécifiquement ici à la notion d'accessibilité. Si la dotation détermine en partie l'accessibilité, les questions de l'acceptabilité et de l'adaptabilité ne peuvent, en effet, se poser que lorsque les enfants ont accès à l'école.

L'analyse de l'accessibilité ne saurait être complète sans une analyse en dynamique de sa durabilité. Pour garantir l'accessibilité, il ne suffit pas en effet que les enfants aient pu accéder à l'école. Il faut encore qu'ils puissent y accéder tous les jours et à chaque niveau du système éducatif. La pauvreté n'est pas un état stationnaire: au-delà de ce facteur, il est important de prendre en compte la vulnérabilité des populations. Chocs extérieurs (changements économiques, catastrophes naturelles, etc.) ou modifications de la composition du ménage (naissance, décès, etc.) peuvent rompre un équilibre souvent précaire et entraîner la déscolarisation d'un ou de plusieurs enfants. Les dépenses familiales ne seront engagées dans l'éducation que si la survie de la famille est assurée. Il est fréquent que les enfants des familles pauvres travaillent, à la demande de leurs parents ou de leur propre initiative, tout en essayant de poursuivre leur scolarité. Ils ne sont plus alors dans les mêmes conditions que les autres élèves pour accéder aux connaissances.

Après avoir présenté brièvement les enquêtes que nous avons réalisées au sud Viêt Nam en 2007 et 2008, nous aborderons le contexte macro-économique et social dans lequel se situe cette étude à partir des principaux indicateurs de pauvreté et de scolarisation du pays portant sur la période récente. Nous nous intéresserons ensuite successivement aux contraintes physiques et financières de l'accès à l'école, à l'analyse de sa durabilité ainsi qu'aux inégalités dans l'accès aux connaissances générées par les problèmes d'accès à l'éducation.

1 PRÉSENTATION DES ENQUÊTES DE TERRAIN

Cet article s'appuie sur les enquêtes réalisées dans la province de Khanh Hoa au centre du Viêt Nam en mars 2007, à Ho Chi Minh Ville en octobre 2007, et dans le delta du Mékong en mars 2008. Ces enquêtes ont été menées dans le cadre d'un programme de recherche conjoint entre l'Institut

de recherche pour le développement (IRD, Paris), l'Institut des sciences de l'éducation (ISE, Hanoi), l'Institut de sociologie de l'Académie des sciences sociales du Viêt Nam (IS, Hanoi) et l'Institut de recherche économique d'Ho Chi Minh Ville (IER), en partenariat avec l'ONG Aide et action³. Il s'agissait de compléter les données quantitatives existantes pour identifier et analyser les facteurs qui influencent la qualité de l'éducation et son évolution au niveau des provinces et des unités administratives qui en dépendent. Une série d'enquêtes qualitatives a été réalisée, de la petite enfance au collège, enquêtes basées sur un certain nombre d'indicateurs reflétant les principales caractéristiques de l'offre d'éducation et tenant compte des spécificités locales. Une démarche participative a permis d'identifier les besoins et les comportements des différents acteurs de l'éducation au niveau local, du côté de l'offre comme de la demande.

La recherche porte sur les trois premiers niveaux du système éducatif: le pré-primaire, le primaire et le secondaire de base. L'échelon considéré, celui de la commune, qui est le dernier échelon de l'administration territoriale pour la gestion de l'éducation, permet d'appréhender les trois niveaux d'éducation retenus dans un cadre relativement homogène sur les plans économique et socioculturel, mais aussi scolaire, du fait de la carte scolaire permettant de tenir compte des dynamiques de passage d'un niveau à l'autre.

L'enquête a été menée auprès des acteurs de l'éducation des trois établissements scolaires (maternel, primaire, collège) de chaque commune par des entretiens semi-directifs, des entretiens de groupe et l'observation directe. Les premiers ont été conduits avec les directeurs/directrices d'écoles et les personnels de l'éducation au niveau du district et de la commune, et des entretiens de groupe ont été organisés avec les parents, les élèves, et les enseignants, car cette méthode permet d'étudier la variété des opinions et sentiments des acteurs et de mettre en évidence les différences de perspective entre eux. La méthode des entretiens de groupe est également la plus adaptée pour interroger les enfants. Les participants, au nombre de huit environ par groupe, ont été choisis sur la base de caractéristiques communes homogènes en lien avec le thème abordé. Il ne s'agissait pas d'avoir un échantillon représentatif de la population source mais de panacher les opinions pour faire émerger tous les points de vue sur le sujet. Au cours de l'enquête, 449 adultes (dont 249 femmes) et 165 enfants (dont 96 filles) ont été interrogés (tableau 1).

3. Ne sont présentées ici que les informations collectées sur le terrain par les auteurs et leurs collègues Dinh Thi Bich Loan (ISE) et Nguyễn Thi Van (IS). Les données recueillies par Jean-Yves Martin et Trần Thị Kim Thuân (ISE) à Nha Trang, dans la province de Khanh Hoa, et dans le district 1 d'Ho Chi Minh Ville, et par Stéphanie Baux et Trần Thị Kim Thuân dans la province de Soc Trang, delta du Mékong, n'ont pas été prises en compte dans cet article.

**Tableau 1 : Nombre d'entretiens réalisés et nombre de personnes interrogées
par catégorie et par zone d'enquête**

Province	Ho Chi Minh Ville		Khanh Hoa		Ca Mau	An Giang	Total
	Gô Vấp	District 3	Diên Khanh	Van Ninh	Thoi Binh	An Phu	
Commune/quartier	Quartier 4	Quartier 14	Suôi Tân	Van Long	Tri Luc	Vinh Hâu	
Milieu	Urbain	Urbain	Rural	Rural	Rural	Rural	
Nombre d'entretiens	17	22	23	21	26	21	130
Personnes interrogées	Total (F)*	Total (F)	Total (F)	Total (F)	Total (F)	Total (F)	Total (F)
Cadres de l'éducation	3 (1)	3 (1)	2 (0)	4 (0)	7 (2)	4 (0)	23 (4)
Directions d'établissements	3 (2)	4 (3)	3 (1)	3 (1)	5 (1)	5 (1)	23 (9)
Enseignants	24 (17)	31 (22)	29 (23)	30 (16)	21 (10)	23 (16)	158 (104)
Élèves	26 (16)	36 (20)	24 (14)	34 (22)	29 (16)	16 (8)	165 (96)
Parents	32 (23)	35 (20)	29 (18)	33 (20)	33 (17)	24 (16)	186 (114)
Représentants de parents d'élèves	3 (1)	3 (2)	3 (0)	3 (2)	2 (0)	3 (0)	17 (5)
Communauté	4 (3)	7 (3)	5 (2)	11 (2)	7 (1)	8 (1)	42 (12)
Total des personnes interrogées	95 (63)	119 (72)	95 (58)	118 (63)	104 (47)	83 (42)	614 (345)

* Les chiffres entre parenthèses indiquent le nombre de femmes.

Les communes ont été sélectionnées par choix raisonné, à travers des séances de travail avec le Département provincial de l'éducation et sur la base des statistiques disponibles. Une première étape a permis de sélectionner les districts, de manière à représenter la diversité des situations réelles dans la province, à la fois en termes socio-économiques et en termes de situations éducatives. La même procédure a ensuite été appliquée pour sélectionner les communes. Les données présentées dans cet article proviennent des enquêtes menées dans les communes rurales de Suôi Tân (district de Diên Khanh au moment de l'enquête) et Van Long (district de Van Ninh, province de Khanh Hoa), en mars 2007, dans les districts urbains 3 et Gò Vấp d'Ho Chi Minh Ville en octobre 2007, ainsi que dans les communes rurales de Tri Luc (district de Thoi Binh) et de Vinh Hâu (district de An Phu), situées respectivement dans les provinces de Ca Mau et d'An Giang, en mars 2008.

La région sud-est, qui comprend l'essentiel des provinces de la zone économique clé du sud, dont Ho Chi Minh Ville, a connu un développement industriel ancien et une réduction significative à la fois de l'incidence et de l'intensité de la pauvreté (tableaux 2 et 3).

Tableau 2: Incidence de la pauvreté au Viêt Nam, 1993-2006

Année \ Région	Viêt Nam	Côtes du centre sud	Delta du Mékong	Sud-est
1993	58,1	47,2	47,1	37,0
1998	37,4	34,5	36,9	12,2
2002	28,9	24,2	23,4	10,6
2004	19,5	19,0	16,0	5,0
2006	16,0	12,6	10,3	5,8

Source: Vietnamese Academy of Social Sciences (2006).

Tableau 3: Intensité de la pauvreté au Viêt Nam, 1993-2004

Année \ Région	Viêt Nam	Côtes du centre sud	Delta du Mékong	Sud-est
1993	18,5	17,2	13,8	10,1
1998	9,5	10,2	8,1	3,0
2002	6,9	6,0	4,7	2,2
2004	4,7	5,1	3,0	1,2

Source: Vietnamese Academy of Social Sciences (2006).

Cette région draine une partie importante de l'exode rural, et sans doute parce qu'elle est plus marginale qu'ailleurs, la pauvreté y est d'autant plus criante. C'est en revanche essentiellement à son agriculture, favorisée par un climat propice et des terres fertiles et moins morcelées qu'ailleurs, que le delta du Mékong doit les progrès qu'il a enregistrés en matière de réduction de la pauvreté. Un rapport récent note cependant qu'il existe des écarts de confiance importants concernant les taux de pauvreté calculés au niveau provincial dans cette région, et que les pauvres y sont plus pauvres qu'ailleurs (United Nations Development Programme & Australian government's overseas aid program, 2004). Si la province d'An Giang est l'une des plus favorisées de la région, avec une incidence de la pauvreté estimée entre 10% et 20% en 2002, cette incidence est estimée entre 25% et 40% dans la province de Ca Mau, qui est aussi la province la plus méridionale du Viêt Nam et la plus récemment peuplée. Rendue habitable par la construction d'un dense réseau de canaux, la zone de marécages insalubres qui la constituait n'a pas la fertilité du moyen delta et se situe à l'écart des routes commerciales. La culture de la crevette, qui s'y développe comme dans la province voisine de Kiên Giang, apporte cependant quelques ressources, même s'il ne s'agit pas encore d'un développement industriel. Les indicateurs pour le centre côtier, dont fait partie la province de Khanh Hoa, reflètent la diversité de cette région dont les populations, tournées vers le tourisme et l'industrie, connaissent une prospérité qui touche encore peu celles qui tentent de vivre de la pêche artisanale et de la riziculture, avec des conditions climatiques particulièrement difficiles et des terres peu fertiles. Différentes sur les plans économique, social et géographique, les zones retenues pour l'enquête présentent également des disparités importantes en matière de scolarisation (tableau 4).

Tableau 4 : Indicateurs de scolarisation au Viêt Nam, 2006

	Viêt Nam	Côtes du centre sud	Delta du Mékong	Sud-est
Pourcentage des enfants de 36-59 mois actuellement en pré-primaire	57,1	43,8	39,8	63,0
Pourcentage des enfants de primaire qui étaient en pré-primaire l'année précédente	86,8	93,7	68,8	88,0
Pourcentage d'enfants d'âge primaire actuellement en classe 1	93,5	92,0	95,7	91,0

	Viêt Nam	Côtes du centre sud	Delta du Mékong	Sud-est
Taux de fréquentation net des enfants d'âge primaire scolarisés en primaire ou secondaire	95,4	93,4	96,0	91,4
Taux de fréquentation net des enfants d'âge secondaire scolarisés en primaire	4,8	5,6	4,8	5,6
Taux de fréquentation net des enfants d'âge secondaire scolarisés en secondaire ou au-delà	78,8	80,5	67,5	79,0
Pourcentage des entrants en classe 1 qui atteignent la classe 5	97,5	97,5	98,5	97,0
Taux d'achèvement net du primaire	81,5	84,1	73,2	85,9
Taux de transition en secondaire	90,7	93,9	90,0	76,9

Source : General Statistical Office (2006), pp. 209-221.

2 RÉDUCTION DE LA PAUVRETÉ ET PROGRÈS DE LA SCOLARISATION

Au début des années 2000, l'essentiel des réformes de la transition sont en place. Il s'agit désormais de sortir de la pauvreté et de garantir la croissance pour permettre le développement du pays. Le Parti formule, lors de son IX^e Congrès national, la Stratégie pour le développement socio-économique 2001-2010, dont les orientations seront précisées pour chacun des deux plans quinquennaux qui couvrent la période, et qui en constituent le cadre de mise en œuvre. La place accordée à l'éducation est centrale dans cette stratégie de long terme basée implicitement sur un modèle de croissance endogène, les modèles de ce type ayant été, à l'origine, formulés à partir de ce qu'il est convenu d'appeler le « miracle asiatique ». L'hypothèse est celle d'une relation de causalité entre le développement du capital humain et la croissance économique, à travers notamment le développement des ressources humaines et des sciences et techniques. Le système éducatif s'est en conséquence vu attribuer un rôle clé dans la dynamique d'intégration économique du pays. Ce rôle, ainsi que les objectifs à atteindre et les politiques à mettre en œuvre, sont explicités dans la Stratégie de développement

de l'éducation 2001-2010. Depuis le début de la décennie, la réforme de l'administration publique, qui a pris une nouvelle ampleur, porte sur la restructuration des organismes publics, la réorganisation de l'administration et de la fonction publique, de même que sur la réforme des finances publiques. C'est dans ce cadre qu'a été accélérée la décentralisation, particulièrement poussée dans le secteur éducatif puisque provinces, districts et communes contrôlent 98 % des dépenses d'éducation. Parallèlement, l'aide internationale se réorganise sur de nouvelles bases, et le Viêt Nam s'aligne. Le Viêt Nam a été le premier pays asiatique à remettre, en 2002, un document complet présentant sa Stratégie de réduction de la pauvreté et de croissance (Socialist Republic of Vietnam, 2004), dans le cadre de laquelle ont été formulés le Plan national d'action Éducation pour Tous (juillet 2003) et les Objectifs de développement du Viêt Nam (2005), qui sont la déclinaison vietnamienne des objectifs du millénaire. Cela lui a permis d'être invité à participer à l'initiative accélérée (*Fast Track*) de la Banque mondiale, à laquelle il a été admis en novembre 2003. L'aide internationale est octroyée dans le cadre d'un Programme national ciblé (*National Targeted Program*) sur l'éducation. Il résulte d'un consensus entre le pays et les bailleurs sur la nécessité de développer l'accès à l'éducation des régions les plus pauvres et enclavées, et des populations les plus démunies.

Le caractère obligatoire de l'éducation primaire est affirmé dans la Constitution vietnamienne, et la politique de généralisation de l'éducation confère au collège un caractère quasi obligatoire, alors que l'entrée en lycée dans le public reste conditionnée par la réussite aux examens d'admission. La scolarisation en maternelle n'est pas obligatoire et, par comparaison avec les autres niveaux du système, l'offre publique reste faible et la demande limitée par le coût relativement élevé. Le passage en maternelle est pourtant reconnu comme déterminant pour le développement des enfants, et donc pour la qualité de leurs apprentissages scolaires ultérieurs. Développer la protection et l'éducation de la petite enfance est également le premier objectif de l'Éducation pour Tous. Au Viêt Nam, les choix des parents en matière de scolarisation peuvent s'exprimer dès la maternelle (âge de scolarisation, choix de l'école, et parfois même cours supplémentaires) du moment qu'il existe une offre, plus ou moins diversifiée et accessible. Ces choix conditionneront le parcours scolaire de l'enfant.

L'introduction de droits scolaires en avril 1989 a entraîné une répartition plus égalitaire, mais moins équitable que dans le système d'économie planifié qui prévalait avant le lancement de la politique de Renouveau (Henaff, 2007). Si les raisons économiques expliquent encore la moitié des abandons dans le primaire en 1993-1994 (General Statistical Office, 1996), le taux d'abandon a été divisé par deux au cours des années 1990 (UNESCO, 2003). Le taux brut de scolarisation en maternelle est passé de 41 % en 1998-1999 à 60 % en 2004-2005 (UNESCO, 2007). Avec un taux

de scolarisation net de 97 % en primaire, de 69 % en secondaire, un taux brut de scolarisation de 16 % dans le supérieur, et un taux d'alphabétisation de 93 % chez les 15 ans et plus, selon le ministère de l'Éducation et de la Formation, le pays se détache nettement du groupe des pays à faible revenu, dont il fait partie, pour se rapprocher des pays à revenu intermédiaire, voire élevé, et se situe également dans la moyenne des pays de l'Asie de l'Est et du Pacifique. Pourtant, selon le rapport de suivi mondial de l'UNESCO 2008, le taux net de scolarisation en primaire serait de 88 % en 2005 (UNESCO, 2007). Le chiffre est contesté par le ministère de l'Éducation et de la Formation, qui estime que l'Institut des statistiques de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (IUS) n'a pas tenu compte des effets de la transition démographique dans ses calculs (VietnamNet Bridge, 2008). On notera cependant que le taux net de scolarisation de 97 % était précisément l'un des objectifs en matière d'éducation énoncé dans le document de Stratégie de réduction de la pauvreté et de croissance. Le ministère se base, pour ses estimations, sur les rapports qui remontent des écoles et sont agrégés au niveau des districts puis des provinces. Il est évident que chacun, à chaque niveau, peut avoir intérêt à sous-estimer la non-scolarisation et l'abandon scolaire, à la fois pour ne pas avoir à expliquer les raisons de l'écart entre les prévisions et les réalisations, et parce que les budgets sont attribués au prorata du nombre d'enfants scolarisés. Dans au moins une des communes où nous avons enquêté, un responsable, après nous avoir fourni les statistiques officielles, nous a dit officieusement : « Vous n'allez pas croire ces statistiques, tous les chiffres sont faux. » L'enquête nationale à indicateurs multiples (*Multiple Indicator Cluster Survey* [MICS-3]) donne, avec 95,4 % des enfants d'âge primaire scolarisés en 2006 (General Statistical Office, 2006), une estimation proche de celle du ministère. Il est impossible de déterminer combien d'enfants d'âge scolaire ne fréquentent pas l'école primaire, mais si le chiffre n'atteint peut-être pas le million estimé par l'UNESCO, il est sans aucun doute supérieur à celui du ministère⁴.

Au niveau international, les indicateurs de scolarisation du Viêt Nam sont comparables à ceux de la Mongolie et de l'Ouzbékistan, deux pays en transition dont le Produit intérieur brut par tête à parité de pouvoir d'achat en 2005 (respectivement 2107 et 2063 USD) est équivalent à un peu plus des deux tiers de celui du Viêt Nam, et à ceux de la Thaïlande, dont le Produit intérieur brut par tête la même année (8266 USD) représente près du triple de celui du Viêt Nam (UNDP, 2007). Les quatre pays sont classés dans la catégorie des pays à développement humain moyen, et ont des indices d'éducation de 0,815 (Viêt Nam), 0,910 (Mongolie), 0,906 (Ouzbékistan), et 0,855 (Thaïlande).

4. À partir des effectifs scolarisés en primaire en 2005, et avec un taux net de scolarisation de 97 %, un peu plus de 500 000 élèves sont soit scolarisés hors âge légal, soit non scolarisés.

L'analyse des taux nets de fréquentation en primaire par quintile de revenu montre que le pourcentage d'enfants d'âge primaire scolarisés en primaire ou en secondaire est élevé, y compris dans le quintile le plus pauvre de la population, et que les écarts sont faibles entre les différents quintiles (tableau 5). On peut en déduire qu'il existe une demande forte d'éducation, y compris dans les familles les plus défavorisées, demande qui est, le cas échéant, soutenue par les politiques publiques menées dans ces pays, en particulier les politiques éducatives. Ces chiffres recouvrent cependant des situations relativement différentes d'un quintile à l'autre. Au Viêt Nam, plus les familles rencontrent de difficultés d'accès à l'école, plus elles retardent l'entrée en primaire de leurs enfants, et plus ceux-ci sont susceptibles de quitter l'école tôt (Henaff & Lange, 2009). À l'inverse, plus les ménages sont aisés, plus ils tendent à scolariser leurs enfants en primaire avant l'âge normal.

Tableau 5 : Taux nets de fréquentation en primaire* par quintile de revenu en 2005-2006 : Viêt Nam, Thaïlande, Mongolie, Ouzbékistan (pourcentages)

		Total	Quintile 1	Quintile 2	Quintile 3	Quintile 4	Quintile 5
Viêt Nam (2006)	Pourcentage du revenu ou de la consommation	100,00	9,00	11,40	14,70	20,50	44,30
	Taux net de fréquentation en primaire	95,40	94,10	95,60	95,70	96,80	94,90
Thaïlande (2005)	Pourcentage du revenu ou de la consommation	100,00	6,30	9,90	14,00	20,80	49,00
	Taux net de fréquentation en primaire	97,90	96,90	97,70	97,70	98,60	98,90
Mongolie (2005)	Pourcentage du revenu ou de la consommation	100,00	7,50	12,20	16,80	23,10	40,50
	Taux net de fréquentation en primaire	95,30	91,30	94,30	96,20	99,20	97,70
Ouzbékistan (2006)	Pourcentage du revenu ou de la consommation	100,00	7,20	11,70	15,40	21,00	44,70
	Taux net de fréquentation en primaire	95,80	94,40	95,80	96,20	96,20	97,00

* Pourcentage d'enfants d'âge scolaire primaire scolarisés en primaire ou en secondaire. Sources : General Statistical Office (2006), p. 213 ; Thailand National Statistical Office (2006), p. 42 ; National Statistical Office & The United Nations Children's Fund (2007), p. 94 ; United Nations Children's Fund and the State Statistical Committee of the Republic of Uzbekistan (2007), p. 111 ; World Bank (2007), pp. 67-68.

3 LES CONTRAINTES PHYSIQUES D'ACCÈS À L'ÉCOLE

Dans les différentes zones d'enquête, l'offre scolaire est à la fois suffisante et le plus souvent accessible. En plus des écoles principales, des écoles maternelles et primaires satellites sont situées dans les petits villages et les enfants habitent généralement tout près, que ce soit en milieu rural ou urbain. À Van Long, l'école maternelle et l'école primaire principales recrutent dans un rayon plus étendu. Cependant, ce sont les enfants les plus âgés qui fréquentent l'école primaire principale ; ceux-ci peuvent parcourir les distances imposées (la distance maximale à parcourir se situe autour de deux ou trois kilomètres). Il en est de même à Vinh Hâu ou dans le quartier 14 du district 3 de Ho Chi Minh Ville.

Tous les enfants de l'école maternelle ne sont pas accompagnés à l'école par l'un de leurs parents, ce qui pose dans certains cas des problèmes de sécurité, en milieu urbain comme en milieu rural. À l'école maternelle principale de Van Long, ce sont ainsi environ 10 enfants sur 25 qui se rendent seuls à pied à l'école. En milieu rural, la majorité des élèves de primaire et du collège va à l'école à pied ou à vélo, parfois en barque ; certains sont conduits en moto par leurs parents. Plusieurs cas d'élèves accidentés nous ont été mentionnés. Qu'ils fassent le chemin à pied ou à vélo, les élèves de l'école primaire de Van Long nous ont fait part de leur inquiétude face à des « chauffards » :

Oui, j'ai appris sur la sécurité routière. Une fois, une voiture passait, je me suis arrêté, elle m'a heurté et cela m'a fait mal à la jambe.

Il y a des élèves qui vont à pied et qui ont été heurtés par des voitures parce qu'ils ne font pas attention.

Les élèves du collège sont encore plus explicites sur les dangers de la route :

Pour la sécurité routière, les voitures et les motos circulent sans faire attention. Il arrive que nous ayons des accidents parce que les motos nous rentrent dedans. C'est pour cela que certains élèves se font amener à l'école par leurs parents, parce que la circulation est très complexe, nous vivons à la campagne, il n'y a pas encore de feux de circulation, ni de matériel pour la sécurité routière.

Parce que les routes sont assez étroites, une fois, j'ai eu une panne et une moto m'est rentrée dedans, j'ai eu un doigt cassé, cela fait deux semaines, cela va mieux maintenant.

Moi-même, j'ai eu un accident en rentrant de l'école, parce que les élèves qui sortaient de l'école ne marchaient pas sur le trottoir mais au milieu de la route. C'est pour cela que lorsque je suis sorti, une moto m'est rentrée dedans.

Dans les districts urbains d'Ho Chi Minh Ville, il est quasiment impossible de circuler à pied, compte tenu du non-respect du code de la route et des dangers engendrés. Sauf dans le cas où l'enfant n'a pas besoin de traverser la route, la plupart des parents sont obligés d'accompagner leurs enfants à l'école du fait de la pénurie de transports en commun. Il s'ensuit des embouteillages à la sortie des écoles, mais cela ne remet pas en cause la scolarisation des enfants. Dans l'ensemble, les parents d'élèves sont assez inquiets en raison de l'insécurité des routes ou des pistes. Le code de la route est loin d'être respecté par tous. En outre, un parent d'élève de Van Long indique :

Ici, il y a une autre difficulté qui est le climat qui est très rude. En saison des pluies, il pleut des jours et des jours, en saison sèche, c'est le vent, c'est pour cela que les parents doivent les amener et les ramener de peur qu'ils aient un accident sur la route. Et la circulation est dangereuse parce qu'il y a des jeunes qui roulent très vite, donc on a peur, surtout pour les élèves du primaire.

Un parent d'élève du primaire observe que :

À la campagne, avant, les enfants pouvaient se déplacer à vélo pour venir à l'école, mais maintenant, il y a beaucoup trop de motos, la sécurité routière n'est pas garantie. Des fois, lors de la sortie des élèves, les motos me font peur.

À l'opposé, la commune de Vinh Hâu, située sur une île du delta du Mékong, rencontre des problèmes d'accès à l'école au moment des inondations. Certains parents refusent de scolariser les enfants les plus jeunes (âgés de moins de huit ans qui ne savent pas encore nager), depuis la noyade accidentelle de deux élèves de 1^{re} année du primaire. En effet, une grande partie des pistes sont immergées durant les inondations et les enfants doivent se rendre à l'école en barque. Certains cadres des services de la province ou du district sont conscients de ces problèmes et quelques écoles situées dans la zone inondable du delta du Mékong commencent à bénéficier de ramassage scolaire par barque⁵. L'autre solution consiste à relever les pistes de sorte qu'elles demeurent praticables durant toute l'année. Le coût en est cependant très élevé et les communes ou les districts les plus pauvres ont souvent des difficultés pour assurer la construction de ces infrastructures routières. Pourtant, l'investissement dans celles-ci s'avère primordial pour la scolarisation. Les parents d'enfants scolarisés au collège de Vinh Hâu que nous avons interrogés ont tous mentionné que le relèvement récent de la piste menant au collège a été déterminant dans la poursuite des études de leurs enfants.

5. Toutefois ces expériences restent encore marginales et sont destinées en priorité aux communes où les problèmes de non-scolarisation sont les plus importants, car comme le déclare un cadre : « De toute façon, si on ne va pas les chercher, ils n'iront pas à l'école ».

Par ailleurs, il n'y a de cantine dans aucune des écoles considérées en milieu rural. À Tri Luc, dans la province de Ca Mau, la distance à parcourir par un certain nombre de parents pour accompagner les enfants à la maternelle est telle, par rapport à la durée des cours, qu'ils préfèrent rester attendre leurs enfants dans la cour. Le temps que cela demande constitue un manque à gagner trop important pour que les parents les plus pauvres envisagent de scolariser leurs enfants en maternelle, indépendamment du coût de cette scolarisation. En primaire, les enfants qui ne sont scolarisés que la demi-journée font un aller retour par jour. Mais ceux qui sont scolarisés la journée sont obligés de faire plusieurs voyages, ce qui est fatigant pour des enfants de cet âge, en particulier lorsqu'ils doivent faire le trajet à pied. À Van Long, les élèves du collège se plaignent aussi de l'absence de garage à vélos :

J'aimerais que le collège construise un garage, parce que mon vélo est sous le soleil et les pneus sont souvent crevés et je dois le ramener à pied à la maison. Le soleil tape dur, certains élèves n'osent pas venir en vélo et vont à pied.

Les enquêtes réalisées permettent de relativiser l'intérêt des statistiques scolaires qui définissent la qualité de l'accès à l'école en termes de distance à parcourir par les enfants. Elles montrent que la création des infrastructures scolaires ne permet pas toujours de répondre à l'exigence d'accès physique à l'école en l'absence de développement d'infrastructures routières, tout particulièrement en milieu rural. Cependant, à la campagne comme en ville, les problèmes d'accès physique à l'école ne remettent pas en cause la scolarisation des enfants à partir du primaire, même s'ils peuvent engendrer des perturbations (retards, absences) et l'augmentation des coûts de la scolarisation (achat d'un vélo pour l'enfant).

4 LES CONTRAINTES FINANCIÈRES D'ACCÈS À L'ÉCOLE

L'effort demandé aux parents s'est considérablement accru au cours des années 1990. Si le partage des coûts de l'éducation peut avoir des effets positifs en termes de génération de ressources pour l'éducation, d'appropriation de la part des familles et des communautés, ou de responsabilisation pour les enseignants (Bray, 2004 ; Bray & Bunly, 2003), il a également pour effet d'accroître la charge financière pour les plus démunis, en l'absence de mécanismes d'aides appropriés. La part de l'éducation dans les dépenses non alimentaires des ménages est passée de 7,2 % en 1994 (Tông Cuc Thông Kê, 1999) à 14 % en 2002 pour l'ensemble de la population, et à plus de 16 % pour le premier quintile (General Statistical Office, 2004). Si les frais de scolarité sont le premier poste de dépenses éducatives, les ménages

vietnamiens lui consacrant près de 30% de leurs dépenses d'éducation⁶, les cours supplémentaires, qui en représentent 20%, sont le second. Confronté aux dérives du système, à un mécontentement croissant des familles et à la menace pour la généralisation d'une charge financière trop lourde pour les parents⁷, l'État a dû réagir. La loi sur l'éducation de 2005 (n° 38/2005/QH11 du 14 juin), qui lève les ambiguïtés des formulations précédentes dans son article 105 sur les frais d'études, a été suivie d'une série de décisions et décrets qui tentent de limiter les frais, d'améliorer la transparence et de restreindre les possibilités pour les écoles de générer des revenus aux dépens des parents. Il est significatif que, parmi les zones considérées, ce soit à Ho Chi Minh Ville que les pratiques condamnées par l'Assemblée et le ministère se perpétuent : les familles les plus aisées, conscientes que l'État n'a pas les moyens d'accroître de manière significative les dotations aux écoles et les salaires des enseignants, et ayant les moyens de faire face à ces dépenses, sont soucieuses de compenser les faibles investissements de l'État pour permettre à leurs enfants d'accéder à une éducation de qualité. Il ressort des entretiens menés dans le district de Go Vâp qu'une majorité de répondants (parents, représentants de parents d'élèves, enseignants, etc.) considère que se contenter d'une école – et d'enseignants – de moindre qualité parce que certains parents n'ont pas les ressources nécessaires, ne peut bénéficier ni à leurs enfants, ni au pays dans son ensemble. L'idée que les enfants doivent être scolarisés dans les écoles que leurs parents peuvent payer est répandue, et ne semble poser de problèmes éthiques qu'aux gestionnaires de l'éducation, à l'exception des directeurs et directrices d'écoles, soucieux de diriger des établissements réputés, susceptibles d'attirer les enfants des familles aisées.

Du fait de son coût élevé, la scolarisation en école maternelle peine à se développer, surtout en milieu rural où l'enseignement préscolaire concerne peu d'enfants, sauf ceux qui sont âgés de cinq ans. Il y a très peu d'enfants de quatre ans scolarisés en école maternelle dans les communes rurales étudiées. Les raisons invoquées sont le coût élevé, l'absence de cantine, les horaires qui ne conviennent pas aux parents. Pour les enseignantes de Van Long, il y a aussi le fait que « les parents en milieu rural ne comprennent pas l'utilité de l'école maternelle », mais le facteur principal semble être financier. Selon un parent d'enfant scolarisé en maternelle, « beaucoup de gens aimeraient envoyer leurs enfants à l'école, mais ils n'ont pas d'argent, alors ils doivent se résoudre à les garder à la maison ». Les parents qui

6. Behrman et Knowles notent : « Les frais scolaires sont progressifs, mais (ils) ne représentent qu'environ un tiers de ce que les ménages payent directement aux écoles, et une part plus faible encore des dépenses de scolarisation des ménages. Les dépenses totales des ménages versées directement aux écoles s'accroissent avec le revenu moins vite que ne le font les frais scolaires, de telle manière que la structure d'ensemble de ces paiements est moins progressive que ne l'est celle des frais scolaires » (1999, p.211).

7. Au sujet des cours supplémentaires privés dont le développement a été particulièrement marqué en Asie, voir Bray (2003).

scolarisent leurs enfants à la maternelle se déclarent, en effet, très satisfaits des enseignements dispensés. Ils notent que les enfants qui fréquentent l'école maternelle sont plus sages, plus vifs, plus polis, qu'ils apprennent à dessiner, chanter et danser et qu'ils se familiarisent avec l'alphabet et différents jeux.

Une enseignante remarque :

Par an, ils doivent payer 323 000 dongs pour tout (les frais de scolarité et les assurances). Dans l'ensemble, à la campagne, les frais de scolarité en début d'année causent toujours des difficultés; actuellement, j'ai des élèves qui n'ont rien payé encore. Nous allons chez chacun d'eux pour encaisser l'argent, mais ils sont tellement pauvres qu'ils ne peuvent rien donner.

Le coût total des frais de scolarité en école maternelle est élevé pour les familles défavorisées; à Van Long, il s'élève à 323 000 dongs⁸. À cette somme, il faut ajouter 2000 dongs collectés chaque mois par les enseignantes pour acheter les bonbonnes d'eau potable. Une enseignante remarque que l'eau en bonbonne coûte cher et qu'il est parfois nécessaire de restreindre les enfants. Le directeur de l'école primaire évalue à 20 000 dongs par enfant la somme que doivent payer en début d'année les parents d'élèves. Cette somme sert à alimenter les caisses des associations pour financer les activités de récompense des bons enseignants et des bons élèves. Certains parents ne semblent pas payer cette somme. Les parents, quant à eux, mentionnent la somme de 100 000 dongs pour les frais de scolarité. Ils notent, tout comme les élèves, la pression exercée en vue d'obtenir le paiement des parents : « Des fois, les enseignants se plaignent que les élèves ne paient pas leurs frais de scolarité, c'est très dur. Si l'enseignant n'arrive pas à encaisser, il se fait réprimander par la hiérarchie. » En dépit du fait qu'il n'y a plus à proprement parler de frais de scolarité en primaire, les parents se plaignent des sommes demandées, des nombreux achats qu'ils doivent faire et du coût élevé de la scolarisation :

On achète les livres. Avant les livres étaient distribués par l'école, mais maintenant les élèves doivent se les acheter. On doit tout acheter. L'école n'intervient absolument pas dans l'achat des fournitures scolaires. La famille doit tout acheter.

La plus petite dépense, c'est la contribution pour acheter les formulaires de contrôle. C'est 500 ou 1000 dongs.

Maintenant nous devons tout acheter, l'école ne fournit plus rien, même pas le moindre petit bout de papier et, même l'insigne, nous devons l'acheter.

8. 10 000 dongs équivalent à environ 0,41 euros; 1 euro équivaut à environ 24 000 dongs.

À Van Long, certains parents évaluent le coût annuel total de la scolarité d'un enfant en primaire à plus de 700 000 dongs :

Si nous ne pouvons pas assumer, nous devons emprunter pour payer.

Le minimum que les parents doivent acheter pour envoyer leurs enfants à l'école, c'est l'uniforme. Les familles aisées leur en achètent plusieurs pour qu'ils puissent en changer. Mais ceux qui sont de familles pauvres, ils n'ont qu'un seul uniforme qu'ils doivent mettre tout au long de l'année. Les familles qui sont pauvres font ce qu'elles peuvent pour scolariser leurs enfants. Des fois même, elles sont obligées d'aller demander aux voisins de leur donner de vieux vêtements pour que les enfants puissent aller à l'école.

En ce qui concerne le collège de Van Long, l'ensemble des parents interrogés trouve de même le coût trop élevé. L'un d'eux résume ainsi les revendications du groupe de parents :

Pour répondre aux demandes des parents sur les études de leurs enfants, est-ce que vous ne pourriez pas émettre une proposition pour qu'il y ait une réduction sur les frais de scolarité en début d'année pour les familles, pour qu'on soit plus tranquilisés en envoyant nos enfants à l'école? Pour les livres scolaires, il pourrait y avoir une réduction ou une distribution gratuite. Pour les frais de scolarité, il pourrait y avoir une diminution pour les familles pauvres comme celle de M^{me} M., pour que M^{me} M. soit tranquille et que ses enfants puissent aller à l'école. Dans sa situation, étant handicapée et sans mari, son rêve est que ses enfants puissent aller à l'école, mais en début d'année, les frais pour un élève s'élèvent à 500 000 et un à deux millions pour plusieurs enfants, c'est très difficile pour elle. L'État pourrait examiner son cas pour une réduction ou une exemption des frais. Pour les livres scolaires, on pourrait les remettre aux autorités locales qui décideraient de les remettre gratuitement aux familles qui sont trop pauvres.

À Vinh Hâu et Tri Luc, les frais sont moins élevés et, surtout, les enseignants font preuve de plus de souplesse pour le paiement des frais, pour les fournitures des élèves ou même le port de l'uniforme scolaire. Dans l'école satellite primaire de Vinh Hâu qui recrute les enfants parmi les plus pauvres de la commune, et à l'école primaire de Tri Luc, les élèves sont autorisés à fréquenter l'école même s'ils ne portent pas l'uniforme scolaire. À l'opposé, dans le quartier 14 du district 3 d'Ho Chi Minh Ville, les sommes demandées aux parents se situent entre 300 000 et 400 000 dongs par mois.

En conclusion, les dépenses liées à la scolarisation restreignent l'accès à l'école maternelle et constituent une entrave à la généralisation tant de l'enseignement primaire que de l'enseignement secondaire. Elles découragent autant les enfants que les parents qui sont souvent victimes de pressions lorsque les frais de scolarité ne sont pas payés, tout particulièrement à Van Long, à Suôi Tân ou à Ho Chi Minh Ville, où les enseignants exercent des

pressions telles que les enfants préfèrent abandonner l'école⁹. Dans le delta du Mékong, à Vinh Hâu comme à Ca Mau, la tolérance du non-paiement des frais scolaires semble s'imposer pour éviter la déscolarisation des enfants. Rappelons que, depuis la mise en place de la politique de « socialisation de l'éducation », les frais scolaires sont imposés aux parents. Ils sont définis au niveau de chaque province par décision du Comité populaire mais varient à l'intérieur des provinces et des districts et même selon les communes. La nouvelle loi sur l'éducation, votée en 2005, suivie par des décisions et des décrets, tente de limiter ces frais, d'améliorer la transparence et de restreindre les possibilités pour les écoles de générer des revenus aux dépens des parents d'élèves. Cependant, les contournements de la loi sont fréquents. Ainsi l'interdiction de percevoir des frais de construction n'a pas toujours eu d'effet, puisque certaines écoles se sont contentées de changer l'intitulé de ce type de frais. Enfin, dans les écoles qui recrutent des enfants issus de familles aisées, ce sont souvent ces familles qui poussent à l'augmentation des frais de scolarité en vue d'améliorer la qualité de l'enseignement. Parfois aussi, pour éviter l'accroissement des frais mais assurer un enseignement de qualité, les familles sollicitent des activités payantes comme à l'école maternelle considérée de Ho Chi Minh Ville. Pour certains cours, les enfants sont alors séparés en deux groupes : ceux dont les parents paient un « supplément » ont droit à des activités artistiques ou à des cours avancés, tandis que les autres doivent se contenter du minimum éducatif prévu.

5 VULNÉRABILITÉ ET ACCÈS À L'ÉCOLE

Une étude réalisée à partir de trois enquêtes sur les niveaux de vie des ménages (*Vietnam's Living Standard Surveys*) menées par l'Office général de la statistique et la Banque mondiale montre que la probabilité d'abandonner l'école est particulièrement liée aux changements de dépense par tête du ménage, et aux coûts directs de l'éducation (Edmonds, 2005 ; Edmonds & Turk, 2002 ; Vo & Trinh, 2005). À Van Long, les parents dont les enfants, d'âge scolaire, ne vont pas encore à l'école, sont en voie de déscolarisation ou ont déjà abandonné l'école, déclarent tous que leur difficulté principale est le coût élevé de la scolarisation par rapport aux capacités financières de la famille. Le père de six enfants dont aucun ne va à l'école explique :

Ma famille est dans une situation trop misérable, nous n'avons pas de quoi permettre aux enfants de vivre au quotidien, et donc de les envoyer à l'école et de leur acheter les livres, les cahiers et les vêtements pour qu'ils aillent étudier. [...] Nous n'avons pas l'argent pour verser à l'école, acheter les cahiers et les

9. Ainsi, un élève du collège dont le père ne pouvait assumer les frais de scolarité raconte qu'après avoir été réprimandé par ses enseignants, il s'est vu désigné comme mauvais payeur devant tous les élèves réunis dans la cour de récréation. Suite à cette humiliation, il a « déserté » les cours, jusqu'à ce que les autorités communales l'y ramènent.

livres pour que notre enfant étudie, alors finalement, nous avons demandé à ce qu'il arrête. La maîtresse nous a envoyé des lettres, mais nous n'avons pas d'argent, alors comment faire ?

Bien que la politique de la commune de Van Long prévoie des réductions et des exemptions de frais scolaires pour les familles pauvres, ces aides sont parfois longues et difficiles à obtenir et les parents n'ont pas toujours assez d'argent pour acheter les fournitures scolaires et les uniformes dont leurs enfants ont besoin :

L'école a réduit les frais parce que j'ai fait une demande au directeur de l'école, et le directeur de l'école a transmis à la maîtresse, alors la maîtresse a accepté. Mais je n'ai pas l'argent pour acheter les cahiers pour que mon enfant étudie.

Beaucoup de familles ont deux ou trois enfants d'âge scolaire, et parce que scolariser un enfant revient cher, il faut qu'un enfant abandonne pour qu'un ou deux autres puissent continuer :

C'est parce qu'on n'a pas d'argent qu'on ne peut pas l'envoyer à l'école, sinon on aurait bien voulu qu'il aille jusqu'au bout. Son père est mort, il y a encore deux petits après lui qui vont à l'école, c'est pourquoi j'ai peur de ne pas avoir assez, et c'est pour ça qu'il a dû arrêter, pour laisser ses frères étudier jusqu'ou ils peuvent, mais si je manque d'argent ils devront aussi arrêter.

Une cause plus profonde de cette situation est que la pauvreté conduit les parents, qui ont le plus souvent un faible niveau d'instruction, à accepter que leurs enfants abandonnent l'école pour aider la famille :

C'est aussi à cause de la situation familiale. Il va en classe, mais il pense que ses parents sont très pauvres, et que s'il continue à étudier, il n'y aura pas d'argent pour payer l'école. C'est pour cela qu'il a voulu abandonner pour aider ses parents à gagner de l'argent pour élever ses frères et sœurs. Après ça, je lui ai répondu qu'il devait continuer ses études, qu'il ne devait pas arrêter, et que bien que ça rende les choses plus difficiles encore, c'était à nous de nous soucier de lui permettre d'aller à l'école. Nous avons beaucoup discuté, il a dit que j'étais déjà vieux, déjà faible, et que je devais l'autoriser à arrêter l'école. Après ça, il est allé à l'école demander la permission d'arrêter.

Pour les parents les plus pauvres et les plus démunis sur les plans économique, social et éducatif, le fait que les aides ne soient pas automatiques, et qu'elles nécessitent un parcours auprès de différents intervenants, constitue un obstacle difficilement franchissable :

Nous travaillons toute la journée pour avoir assez à manger, nous n'avons même pas le temps de venir leur demander. Il (le chef de village) m'a convoqué deux fois, mais le filet de pêche était déchiré, il a fallu le réparer. Si je ne le répare pas, je n'aurai pas les moyens d'en acheter un autre.

À Vinh Hâu, la situation des familles sans terre est particulièrement difficile. Les parents sont obligés de louer des terres et la rentabilité du travail est très faible, voire négative si la récolte est mauvaise. Les pratiques d'endettement à taux d'usure plongent certaines familles dans des situations d'extrême pauvreté. La nécessité de louer sa force de travail pousse aussi des familles à quitter la commune pendant plusieurs semaines ou plusieurs mois pour trouver du travail. Les enfants sont déscolarisés durant cette période, puisqu'ils suivent leurs parents. Certains d'entre eux n'ont alors plus du tout le niveau pour suivre les cours, mais du fait de la limitation des redoublements et de l'obligation de parvenir à la généralisation de l'enseignement, ils continuent « normalement » leur scolarité. Ainsi, dans une des écoles satellites de la commune, un enseignant apprenait à lire à une fillette de 5^e année (qui avait été régulièrement absente les quatre premières années de sa scolarité du fait des migrations temporaires de ses parents). Il utilisait les livres de 1^{re} année pour essayer de lui donner les bases qui lui faisaient défaut.

Parmi les parents interviewés qui avaient déscolarisé leur enfant, deux cas sont représentatifs des processus qui engendrent ou accroissent les inégalités d'accès à l'éducation. Ces deux parents avaient été officiellement reconnus comme « pauvres », puisqu'ils possédaient le « livret de famille pauvre » qui donne droit à certaines aides ou à des exonérations de frais scolaires. Le premier est le père d'un garçon qui a abandonné à la fin du 1^{er} trimestre de la 7^e année. Les cinq aînés avaient déjà quitté la maison familiale et, étant âgé et malade, il était incapable de nourrir le plus jeune. C'est l'enfant qui assure la survie de la famille (composée de son père, de sa mère et de lui-même). Le père est propriétaire de sa maison, mais il a perdu toutes ses terres suite à un prêt bancaire non remboursé en raison d'une mauvaise récolte due à un typhon. Grâce à son « livret de famille pauvre », il a bénéficié de fournitures scolaires gratuites, de la moitié des livres scolaires et de la dispense des frais de scolarité, mais cette aide était insuffisante puisqu'il ne pouvait plus nourrir l'enfant à charge. Ses aînés ne peuvent l'aider : agriculteurs sans terre, ils sont obligés d'emprunter à taux d'usure pour pouvoir louer des terres.

La seconde personne interrogée est la grand-mère d'une fillette qui a abandonné l'école à la fin de la 5^e année. La mère de la fillette est partie en ville pour chercher du travail, mais elle n'envoie pas d'argent. Le père vit toujours dans la commune, mais il est sans domicile fixe et il loge chez les patrons qui l'emploient pour travailler dans leurs champs. La grand-mère vendait des billets de loterie pour subvenir à ses besoins et à ceux de sa petite-fille. Son mari est décédé : il ne possédait ni terre, ni maison et elles ont dû loger chez des voisins, puis sous des abris provisoires. Elles ont ensuite bénéficié d'une maison en bambou (qui s'est écroulée) fournie par la Croix-Rouge, puis finalement, d'un programme de lutte contre la pauvreté qui octroie des maisons aux plus pauvres. Pour pouvoir achever les amé-

nagements de la maison, la grand-mère a dû emprunter à taux d'usure. Dès qu'elle eut terminé de rembourser ce premier prêt, elle a dû emprunter à nouveau pour faire installer l'électricité, puis pour avoir accès à l'eau. Elle se déclare satisfaite de sa situation (c'est la première fois qu'elle est propriétaire de sa maison), mais la fillette a voulu abandonner l'école pour participer plus efficacement au remboursement des prêts, d'autant plus que la grand-mère ne peut plus vendre les billets de loterie en raison de sa santé. C'est donc la fillette qui assure maintenant la survie de la famille en les vendant. Elle gagne environ 30 000 dongs par jour, elle donne 20 000 dongs par jour à sa grand-mère (qui rembourse 12 500 dongs à l'usurier) et en garde 10 000 pour manger. Il ne reste donc plus que 7 500 dongs par jour pour toutes les dépenses. Parfois, la fillette n'a pas d'argent le matin au moment de partir travailler et elle emprunte 10 000 dongs pour se nourrir à midi; à la fin de la journée, elle doit en rendre 12 500. Lorsqu'elle était scolarisée, elle était dispensée de frais de scolarité et bénéficiait de la gratuité de certaines fournitures scolaires. Elle a même obtenu la bourse de 500 000 dongs de la compagnie de loterie en tant qu'enfant pauvre scolarisée vendant des billets. Mais cette somme est largement insuffisante pour couvrir les besoins essentiels. En dépit de son livret de pauvreté, la grand-mère n'a eu accès ni aux prêts de la Banque pour les pauvres, ni à ceux octroyés par l'Association des femmes. On lui a répondu qu'elle n'avait pas de caution. Ces informations ont été confirmées par un responsable de la commune, selon lequel on ne peut pas prêter à un adulte isolé (sans caution) qui, de plus, est âgé et malade. Or, toutes les personnes en situation d'extrême pauvreté que nous avons pu rencontrer lors de nos enquêtes cumulaient ce genre de caractéristiques (adulte isolé, handicapé ou âgé, sans caution et sans patrimoine). On perçoit bien que les politiques de lutte contre la pauvreté ignorent pour partie la grande pauvreté. Enfin, l'octroi de la maison pour pauvres (qui n'a pas été complété par d'autres aides) a finalement entraîné la déscolarisation de la fillette, sans que les autorités communales puissent trouver une solution économique pour faire revenir l'enfant à l'école.

6 LES INÉGALITÉS D'ACCÈS À LA CONNAISSANCE

Lors de nos enquêtes de terrain, nous avons pu identifier des élèves en grande difficulté scolaire, soit parce qu'ils étaient en situation d'échec, soit parce qu'ils étaient souvent absents et/ou en voie de déscolarisation. Les entretiens ont permis de mettre en évidence que la quasi-totalité de ce groupe d'élèves en grande difficulté scolaire est formée par des enfants ou des jeunes qui exercent de façon régulière des activités de production ou de commerce, ou qui apportent une aide en main-d'œuvre à la famille.

Il paraît donc difficile d'améliorer la qualité de l'éducation sans prendre en compte les difficultés rencontrées par ces enfants qui doivent travailler

pour payer les frais de scolarité et/ou pour participer aux besoins financiers de la famille. Afin d'augmenter la présence à l'école de ces enfants et d'éviter leur échec scolaire et leur déscolarisation progressive, il est indispensable de prendre en compte ce phénomène du travail des enfants. Pourtant, cette question ne semble pas être abordée par les responsables de l'éducation. Les parents d'élèves en font parfois mention, comme ce parent d'élève du primaire :

Il y a beaucoup d'élèves qui ne se concentrent pas sur leurs études parce que leurs situations familiales sont trop difficiles. Ils vont à l'école pour la matinée et vont travailler ensuite. Ils n'ont pas les conditions ni pour prendre des cours supplémentaires à l'école, ni pour apprendre chez eux, c'est vraiment désolant.

On peut observer que le travail des enfants relève de deux grandes catégories : la première inclut ceux dont l'activité au travail est essentielle et occupe la majorité de leur temps ; la seconde, ceux qui travaillent à temps partiel ou par intermittence. Les premiers, dès qu'ils entrent en activité, sont de fait exclus de la scolarisation qui implique une fréquentation de l'école à temps complet. Les seconds peuvent soit continuer à être scolarisés, mais rencontrent de grandes difficultés, soit avoir accès aux cours de généralisation¹⁰ qui ont lieu le soir.

Parmi le groupe d'enfants de la commune de Van Long qui travaillent, certains le font surtout pour financer leurs études, d'autres pour aider à la survie de la famille. Parfois l'enfant cache son activité salariale à sa famille, comme l'indique l'un des jeunes que nous avons interrogés : « Mes parents ne le savent pas, mon père me dit qu'il me donnera de l'argent pour payer les frais de scolarité, mais il n'en a jamais. » Certains enfants ont cependant été de bons élèves, en dépit d'absences répétées pour aller travailler, comme l'élève D. inscrit au collège :

Ma famille rencontre des difficultés, je n'ai pas d'argent pour payer les frais de scolarité, je dois m'absenter quelquefois le matin pour aller travailler. [...] J'accompagne mes oncles pour des activités de pêche le matin pour gagner de l'argent et payer les frais de scolarité.

Mais plus leurs absences sont répétées, plus leurs notes se détériorent. Les enfants qui travaillent relèvent de plusieurs statuts : ils peuvent être salariés, indépendants ou participer aux activités familiales de production. Une fillette raconte :

10. Les cours de généralisation ont été mis en place pour tenter de ramener à l'école les enfants qui ont abandonné leurs études. Relevant du système éducatif informel, ces cours sont gratuits, généralement assurés par des enseignants du système formel public. Organisés de manière flexible en fonction de la situation spécifique de la commune ou du quartier, ils sont le plus souvent donnés le soir pour permettre aux élèves de travailler dans la journée, et ne portent que sur les matières principales.

Le matin, je vais à l'école, l'après-midi je vais aller faire des gâteaux, je travaille en tant que salariée [...] Des fois, de 14 heures à 19 heures... Je dois travailler chaque jour et je suis payée 1500 dongs de l'heure. J'ai congé le dimanche. J'ai une grande sœur en classe 10 qui doit travailler aussi [...] Parce que ma famille est pauvre, mon père ne peut pas à lui seul nourrir les cinq frères et sœurs, je dois continuer à aller travailler.

Une autre déclare aller chercher de l'eau et ne rentrer que le soir. Elle fait ses devoirs entre 20 heures et 21 heures. Souvent, ces enfants déclarent ne pas comprendre les leçons, ne pas avoir le temps de faire leurs devoirs et ne plus vouloir aller à l'école :

Les enseignants nous réprimandent tout le temps, nous ne voulons plus aller en classe.

Au premier trimestre, j'ai été chassé de la classe, l'enseignant a fouillé dans mes cahiers, il a vu que je n'avais pas fait mes devoirs et il m'a chassé de la classe.

En outre, très peu d'entre eux suivent les cours supplémentaires pendant les vacances scolaires, en raison de leur coût élevé, mais aussi parce qu'ils occupent leurs vacances à travailler :

Pendant les vacances, je travaille pour gagner de l'argent, je fabrique des briques.

En été, je vais en mer pour aider mon grand-père.

Moi, je vais en mer pour aider mes parents.

En été, j'aide au commerce de mes parents et je vais aux cours supplémentaires.

Moi, j'aide ma mère à récolter le riz.

Dans la commune de Vinh Hâu, la principale activité des enfants issus des familles les plus pauvres est la vente des billets de loterie. Cette activité est connue de tous puisque la société qui gère la loterie attribue des bourses d'études aux enfants pauvres scolarisés qui vendent ces billets. La bourse est de 500 000 dongs versés en une seule fois. Plusieurs enfants interrogés en avaient d'ailleurs bénéficié. À la fin de la récolte de riz, beaucoup d'enfants vont glaner dans les rizières et, durant cette période, ils sont fréquemment absents. Le niveau de certains élèves est vraiment très faible. Les jeunes du collège, quant à eux, trouvent facilement à se faire employer pendant la saison des récoltes.

Cette relation entre échec scolaire et travail de l'enfant a surtout été observée en milieu rural. Il est plus difficile d'établir une relation de ce type à Ho Chi Minh Ville. La responsable de la généralisation du quartier 4 du

district de Go Vâp explique ainsi que la plupart des élèves suivent ces cours parce qu'ils ne sont pas en règle du point de vue de l'état civil (ils n'ont pas de certificat de naissance ou ne sont pas enregistrés comme résidents); parce qu'ils n'arrivent pas à suivre; parce que leurs parents n'avaient pas assez d'argent pour payer l'école lorsque l'enfant aurait dû être scolarisé; à cause de situations familiales difficiles (décompositions et recompositions familiales); ou parce qu'ils doivent travailler dans la journée comme vendeurs de billets de loterie, cireurs de chaussures, aides à la vente de soupe chinoise, ou réparateurs... Si les causes de l'abandon scolaire ou de la non-scolarisation sont multiples, elles tendent à se cumuler, limitant l'accès à l'école pour les plus défavorisés.

7 CONCLUSION

L'interrogation systématique de l'ensemble des acteurs sociaux a permis de mettre en parallèle leurs représentations et leurs stratégies, et de mettre en évidence la divergence des pratiques qui concourent à l'exclusion éducative des plus pauvres. Actuellement, les mailles des « filets sociaux » mis en place au Viêt Nam n'arrivent pas à retenir dans le système scolaire les enfants des populations les plus pauvres.

Les situations de pauvreté des différentes zones d'enquête diffèrent même si les conséquences, à savoir l'exclusion scolaire, sont identiques. Dans la province de Khanh Hoa, au centre sud (Van Long et Suôi Tân), les enfants jamais scolarisés ou qui ont abandonné l'école sont issus de familles de pêcheurs, de familles de riziculteurs dont les rizières ne sont pas rentables, ou de familles qui ont tout perdu suite à des catastrophes naturelles, nombreuses dans cette région (Chaudhry & Ruyschaert, 2007). Dans le delta du Mékong, à Vinh Hâu et à Tri Luc, ce sont des familles sans terre, le plus souvent endettées, qui ne scolarisent pas leurs enfants ou dont les enfants rencontrent des difficultés. À Ho Chi Minh Ville, les enfants non scolarisés, mais qui fréquentent les cours de généralisation, sont issus de familles rurales, arrivées récemment (et illégalement), ou de familles monoparentales et pauvres. On a pu observer, en milieu urbain comme en milieu rural, que les enfants des femmes seules étaient tout particulièrement concernés par les abandons scolaires. Ces femmes peuvent être soit des mères (dont le mari est décédé), soit des grands-mères qui élèvent leurs petits-enfants, suite au départ en ville des parents à la recherche d'un emploi ou de la séparation des parents. De même, lorsque les parents sont âgés ou handicapés, la scolarisation des enfants devient problématique.

Si le nombre d'enfants d'âge primaire qui ne sont pas scolarisés peut paraître marginal en regard du nombre d'enfants qui terminent effectivement le primaire, les obstacles à la scolarisation demeurent importants et souvent

incontournables pour les enfants des familles pauvres. Ces obstacles sont à la fois physiques et financiers. En effet, les problèmes d'accessibilité physique de l'école peuvent être surmontés dès lors que les parents disposent de ressources leur permettant d'accompagner les enfants à l'école ou de leur fournir un moyen de déplacement, comme un vélo. Le réseau des écoles est aujourd'hui très développé au Viêt Nam, et l'existence d'écoles satellites en primaire, plus rarement en maternelle, réduit les problèmes d'accessibilité physique. L'école maternelle, dans de nombreuses communes rurales, n'est pas accessible aux enfants pauvres, tant en raison de son coût que d'une offre insuffisante. Ces enfants n'abandonnent donc pas le primaire dans les mêmes conditions que leurs congénères qui ont au moins suivi une année en maternelle et ont été familiarisés avec l'alphabet et les chiffres, quand ils ne savent pas déjà lire, écrire et compter. À partir du primaire, les problèmes d'accès physique à l'école ne remettent pas en cause la scolarisation des enfants mais engendrent des perturbations (retards, absences). Les enfants ont d'autant plus de difficultés à suivre les enseignements qu'ils exercent de façon régulière des activités de production ou de commerce.

L'échec scolaire et le coût de la scolarisation créent des conditions d'autant plus favorables à l'abandon scolaire que les enfants avancent dans leur scolarité, que les frais augmentent, que la difficulté des apprentissages s'accroît, que les écarts de niveau scolaire avec les élèves qui ont les moyens de prendre des cours supplémentaires se creusent, et que les enfants arrivent à un âge où ils sont en mesure de générer des revenus plus élevés. La question du coût de la scolarisation a récemment fait l'objet d'une attention particulière du ministère de l'Éducation et de la Formation, en raison du mécontentement des parents, relayé par l'Assemblée nationale, face aux débordements du système éducatif en matière de frais obligatoires. Le Viêt Nam reste en effet un pays pauvre et largement rural. Cette situation, cependant, ne correspond pas aux attentes des familles les plus aisées vis-à-vis du système éducatif, prêtes à augmenter leurs contributions pour garantir à leurs enfants un enseignement de qualité. L'idée que l'on n'accède à la qualité qu'en fonction de ce que l'on peut payer est commune, dans les campagnes comme dans les villes. Le manque de cohérence et les disparités observés dans la mise en œuvre de la politique scolaire résultent donc à la fois des pressions contraires exercées par les familles pauvres au niveau national et par les familles aisées au niveau des écoles, ainsi que de l'antagonisme qui existe entre une politique scolaire dont l'objectif est l'éducation pour tous et des écoles dont les personnels aspirent à l'excellence. La reconnaissance par les autorités éducatives de l'excellence des écoles et des enseignants n'est pas propre à lever l'ambiguïté.

Parallèlement, la situation d'une famille peut se dégrader rapidement lorsque ses ressources diminuent ou que ses dépenses augmentent. Le départ, le décès, ou l'invalidité d'un actif employé, les catastrophes naturelles

et le surendettement sont des causes fréquentes de réduction des revenus pour les ménages. L'entrée successive des enfants à l'école est une cause d'augmentation des dépenses qui conduira souvent les parents à devoir faire des choix : certains déscolarisent tous leurs enfants, mais il est plus fréquent que la famille essaye de maintenir à l'école ceux qui semblent avoir la capacité de suivre. Les développements récents de la politique éducative au Viêt Nam et les débats largement ouverts qu'ils suscitent montrent qu'il y a une réelle demande d'éducation de la part des familles vietnamiennes, y compris des plus pauvres. Cependant, lorsque la survie des familles est en jeu, elle prend le pas sur l'éducation, d'autant que dans nombre de cas, le niveau d'éducation qu'il faudrait atteindre pour obtenir un revenu significativement plus élevé est hors de portée de ces familles.

Deux dynamiques se combinent donc pour entraîner la constitution d'obstacles successifs à la scolarisation des enfants les plus pauvres. Il s'agit d'une part de la dynamique de la pauvreté, liée à la vulnérabilité des familles par rapport à toute modification d'un équilibre toujours précaire. L'espoir de sortir de la pauvreté grâce à l'éducation demande aux familles de se projeter dans le long terme et d'investir un capital dont elles ne disposent pas lorsque c'est la survie même de la famille qui est en jeu à court terme. Il s'agit, d'autre part, d'une dynamique plus proprement scolaire : les enfants qui ne bénéficient pas de conditions adéquates pour étudier tendent à se retrouver en échec scolaire, indépendamment de leurs capacités d'apprentissage. Ce sont pour ces enfants qu'ont été créés les cours de généralisation, qui accueillent aussi en ville les enfants qui ne sont pas en règle sur le plan administratif. Au terme d'une véritable course d'obstacles, plus ou moins longue selon ses capacités et les aléas de sa situation familiale, l'enfant peut ainsi poursuivre une scolarité qui ne lui permettra que très exceptionnellement d'accéder à l'enseignement supérieur ou aux formations professionnelles du système formel.

Pour atteindre l'objectif de la scolarisation de base universelle, il semble indispensable d'évaluer les modalités d'aide en faveur de ceux qui sont exclus de la scolarisation. Indépendamment de leur efficacité, les politiques actuelles de lutte contre la pauvreté sont organisées de telle sorte que c'est « l'objet » visé par la lutte (accès au logement, sécurité alimentaire, accès à l'eau, à la santé, etc.) qui est au centre de la problématique et des stratégies et non les « sujets » de la pauvreté, c'est-à-dire les familles. La question du ciblage est récurrente dans les programmes de lutte contre la pauvreté mais reste non résolue. Ainsi, le Programme national ciblé sur l'éducation, qui canalise l'aide internationale, prend en compte l'extrême pauvreté mais se concentre sur les zones reculées et les plus pauvres. Or c'est dans les zones les plus prospères, c'est-à-dire dans les deux deltas et le long des plaines côtières, que la densité de la pauvreté est la plus forte (Minot & Baulch, 2005).

Alors que le Viêt Nam tente de s'attaquer aux problèmes posés par l'acceptabilité de l'école¹¹, et surtout à ceux posés par l'adaptabilité – moins d'ailleurs pour répondre aux besoins exprimés par les populations que dans une vision instrumentale de l'éducation comme voie de sortie de la pauvreté – la question de l'accessibilité reste entière pour un grand nombre d'enfants et constitue un obstacle à la réalisation des objectifs de l'Éducation pour Tous.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Behrman, J. R. & Knowles, J. C. (1999). Household Income and Child Schooling in Vietnam. *The World Bank Economic Review*, 13(2), 211-256.
- Bray, M. (2003). *Adverse Effects of Private Supplementary Tutoring: Dimensions, Implications, and Government Responses*. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning (IIEP).
- Bray, M. (2004). *The Costs and Financing of Education: Trends and Policy Implications, Education in Developing Asia*. Manila/Hong Kong: Asian Development Bank/Comparative Education Research Centre.
- Bray, M. & Bunly, S. (2003). *Balancing the books – Household financing of Basic Education in Cambodia*. Hong Kong: Comparative Education Research Centre.
- Chaudhry, P. & Ruyschaert, G. (2007). *Climate Change and Human Development in Viet Nam*. Human Development Report Office Occasional Paper, Human Development Report 2007/2008 – Fighting climate change: Human solidarity in a divided world, UNDP. Consulté le 7 novembre 2009 dans <http://hdr.undp.org/en/reports/global/hdr2007-2008/papers/>
- Destremau, B. & Salama, P. (2002). *Mesures et démesures de la pauvreté*. Paris: PUF.
- Edmonds, E. V. (2005). Does Child Labor Decline with Improving Economic Status? *Journal of Human Resources*, 40(1), 77-99.
- Edmonds, E. V. & Turk, C. (2002). *Child Labor in Transition in Vietnam* (p. 55). Washington, DC: The World Bank, Development Research Group, Macroeconomics and Growth.
- General Statistical Office. (1996). *Statistical Yearbook 1995*. Hanoi: Statistical Publishing House.
- General Statistical Office. (2004). *Result of the survey on households living standards 2002*. Hanoi: Statistical Publishing House.
- General Statistical Office. (2006). *Viet Nam Multiple Indicator Cluster Survey 2006, Final Report*. Hanoi: General Statistics Office.

11. En particulier sur le plan linguistique, pour les minorités ethniques, mais aussi pour tenir compte des variations régionales de la langue vietnamienne.

- Glewwe, P. (2004). An Overview of Economic Growth and Household Welfare in Vietnam in the 1990s. In P. Glewwe, N. Agrawal & D. Dollar (Ed.), *Economic Growth, Poverty and Household Welfare in Vietnam, World Bank Regional and Sectoral Studies* (pp. 1-26). Washington, DC: The World Bank.
- Henaff, N. (2005). Education and poverty in Vietnam. *Vietnam social sciences*, 105, 9-26.
- Henaff, N. (2007). Le financement de l'éducation au Viêt-nam. In A. Vinokur (Ed.), *Financement et pouvoirs de décision en éducation* (pp. 261-288). Paris: L'Harmattan.
- Henaff, N. & Lange, M.-F. (2009). Stratégies des familles pauvres face à l'impératif scolaire au Viêt-nam. *Cahiers de la Recherche sur l'Éducation et les Savoirs*, 8, 95-115.
- Henaff, N., Lange, M.-F. & Martin, J.-Y. (2001). *Stratégies et capacités de financement de l'éducation de base par les agents privés. Rapport préparé pour la Mission des appuis financiers et des études économiques*. Manuscrit non publié. Paris: Ministère français de la Coopération.
- Henaff, N., Lange, M.-F. & Martin, J.-Y. (2009). Revisiter les relations entre pauvreté et éducation. *Revue Française de Socio-Économie*, 3, 187-194.
- Lange, M.-F. (2003). L'effectivité du droit à l'école en Afrique: les lieux du non-droit. In G. Henaff & P. Merle (Ed.), *Le droit et l'école. De la règle aux pratiques* (pp. 201-213). Rennes: Presses universitaires de Rennes.
- Lange, M.-F. & Martin, J.-Y. (Ed.). (1995). Les stratégies éducatives en Afrique subsaharienne. *Cahiers des sciences humaines*, 31(3), 563-737.
- Michaelowa, K. (2000). *Dépenses d'éducation, qualité de l'éducation et pauvreté: l'exemple de cinq pays d'Afrique francophone*. Paris: Centre de développement de l'OCDE. Consulté le 7 novembre 2009 dans <http://www.oecd.org/dev/publication/tp1a.htm>
- Minot, N. & Baulch, B. (2005). Spatial patterns of poverty in Vietnam and their implications for policy. *Food Policy*, 30(5-6), 461-475.
- Morrisson, C. (2002). *Santé, éducation et réduction de la pauvreté*. Paris: OCDE.
- National Statistical Office & The United Nations Children's Fund. (2007). *Mongolia Child and Development 2005 survey (MICS-3), Final Report*. Ulaanbaatar: National Statistical Office.
- Socialist Republic of Vietnam. (2004). *The Comprehensive Poverty Reduction and Growth Strategy (CPRGS)*. Hanoi: Socialist Republic of Vietnam.
- Thailand National Statistical Office. (2006). *Thailand Multiple Indicator Cluster Survey, December 2005-February 2006, Final Report*. Bangkok: National Statistical Office.
- Thoburn, J. (2004). Introduction and Overview. In J. Thoburn (Ed.), *Globalization and poverty in Vietnam. Journal of the Asia Pacific Economy*, 9(2), 127-144.

- Tổng Cục Thống Kê/General Statistical Office. (1999). *Điều tra mức sống dân cư Việt Nam 1997-1998/Viet Nam Living Standards Survey 1997-1998*, VIE/95/043. Hà Nội: Nhà Xuất Bản Thống kê.
- UNESCO. (2003). *The EFA 2000 Assessment: Country Reports – Vietnam*. Consulté le 8 novembre 2009 dans <http://www2.unesco.org/wef/countryreports/vietnam/contents.html>
- UNESCO. (2007). *Education for All by 2015 – Will we make it? EFA global monitoring report, 2008*. Paris. Oxford: UNESCO/Oxford University Press.
- United Nations Children's Fund & the State Statistical Committee of the Republic of Uzbekistan. (2007). *Uzbekistan Multiple Indicator Cluster Survey 2006, Final Report*. Tashkent: The United Nations Children's Fund.
- United Nations Development Programme. (2007). *Human Development Report 2007/2008, Fighting climate change: Human solidarity in a divided world*. New York: United Nations Development Programme.
- United Nations Development Programme & Australian government's overseas aid program. (2004). *The regional poverty assessment-Mekong River Region*. Hanoi: Labour and Social Publishing House.
- Vietnamese Academy of Social Sciences. (2006). *Vietnam Poverty Update Report 2006: Poverty and Poverty Reduction in Vietnam 1993-2004*, Hanoi, December 2006. Consulté le 7 novembre 2009 dans http://siteresources.worldbank.org/INTVIETNAM/Resources/vietnam_poverty_update_report_2006_final.pdf
- Vietnamnet Bridge. (2008). *UNESCO's mistake increases drop-out number in Vietnam*. Consulté le 7 novembre 2009 dans <http://english.vietnamnet.vn/education/2008/11/812852>
- Vo, T. T. & Trinh, Q. L. (2005). *Can Vietnam Achieve One of its Millennium Development Goals? An analysis of schooling dropouts of children*. Ann Arbor, MI: The University of Michigan Business School/The William Davidson Institute.
- World Bank. (2003). *Vietnam Development Report 2004 – Poverty*, Report No. 27130-VN, Washington, DC: The World Bank.
- World Bank. (2007). *World Development Indicators 2007*. International Bank for Reconstruction and Development/The World Bank, Washington, DC: The World Bank.

Lange Marie-France, Henaff Nolwen. (2010)

Accès à l'éducation et pauvreté au Viêt-nam

In : Akkari A. (ed.), Payet J.P. (ed.) Transformations des systèmes éducatifs dans les pays du Sud : entre globalisation et diversification

Raisons Educatives, 1, 249-277. ISBN 978-2-8041-6203-0