

# L'ENFANT DANS LES SYSTEMES D'APPRENTISSAGE INFORMELS : UNE REPONSE A L'ECHEC DU PROJET SCOLAIRE ?

**Fabrice Vidaley TEKOU**

*Université d'Abomey-Calavi (Bénin) - Laboratoire d'Analyse des Dynamiques sociales et du développement  
fatekbj2002@yahoo.fr*

## Résumé

*Les systèmes d'apprentissage informels accueillent au quotidien des enfants d'âge scolaire non scolarisés ou prématurément déscolarisés. Une pratique sociale contestable au premier chef, mais qui se dévoile sous la concomitance de certains facteurs comme le produit d'une ultime quête de solution alternative, non pas forcément à l'échec scolaire, mais plutôt à l'échec du projet scolaire. Cette recherche ambitionne de décrire les facteurs répulsifs qui poussent les enfants hors de l'école et de faire ressortir les incidences de l'échec du projet scolaire sur la trajectoire de vie des enfants grâce à la combinaison accomplie des techniques d'échantillonnages par choix raisonné et de boule de neige. Au nombre des facteurs qui inspirent prématurément le divorce entre les enfants et le système éducatif béninois se trouvent l'effectif des classes, les conditions matérielles, les pratiques à l'école et le manque d'articulation entre l'école et les autres espaces d'éducation et de formation. L'apprentissage d'un métier sur le tas intéresse les figures parentales dans la mesure où il répond aux besoins de la prise en charge matériel des enfants, se développe dans un esprit de solidarité, et offre une perspective professionnelle en lien étroit avec les réalités du marché du travail. Il est opportun d'envisager des réformes institutionnelles en phase avec le contexte social.*

**Mots-clés :** *Enfants, apprentissage informel, projet scolaire, facteurs répulsifs, réformes institutionnelles.*

## Abstract

*Informal learning systems are a daily occurrence for children of school age who are not in school or who have left school prematurely. This is a questionable social practice in the first place, but it is revealed by the concomitance of certain factors as the product of an ultimate quest for an alternative solution, not necessarily to school failure, but rather to the failure of the school project. This research aims to describe the repulsive factors that push children out of school and to highlight the impact of school project failure on children's life trajectories through the successful combination of purposive sampling and snowball techniques. Among the factors that prematurely inspire divorce between children and the Beninese education system are class size, material conditions, school practices and the lack of articulation between school and other education and training spaces. Learning a trade on the job is of interest to parents insofar as it meets the needs of material care for children, is developed in a spirit of solidarity, and offers a*

*professional perspective closely linked to the realities of the labour market. It is appropriate to consider institutional reforms in line with the social context.*

**Keywords :** *Children, informal learning, school project, repulsive factors, institutional reforms.*

## **Introduction**

Dans toutes les sociétés ouest africaines, les enfants de 06 à 13 ans hors de l'école travaillent au quotidien pour apprendre un métier sur le tas, à quelques différences près. A l'instar de ce qui se fait dans les systèmes de formation aux métiers au Bénin, une relation contractuelle entre le patron, le futur apprenti et sa famille démarque les pays côtiers des pays sahéliens qui tendent plus vers une substitution de la relation maître-apprenti à la relation parent-enfant (walthers, 2008). Seulement, le travail effectué par les enfants en apprentissage s'inscrit dans le cadre d'une expérience humaine en réponse à divers enjeux aussi bien dans le milieu sahélien que côtier. Il est inspiré des modes traditionnels de fonctionnement socio-économique, oscillant entre une quête d'avenir professionnel, une pratique sociale de solidarité et un moyen stratégique de prise en charge des limitations de tous genres.

Après une profonde compréhension de l'existant en termes d'organisation et de fonctionnement des systèmes d'apprentissage au Bénin, ce travail de recherche vise à interroger sur la manière et le moyen au travers desquels le recours aux systèmes d'apprentissage informels pour la formation des enfants, à savoir des déscolarisés précoces ou des non scolarisés, tend à devenir le produit d'une ultime quête de solution alternative à l'expérience générale des carences et l'impéritie des sortants du système scolaire.

Le Bénin fait face à deux enjeux majeurs qui légitiment cette recherche : la crise générale du système éducatif et la dynamique démographique. Deux paramètres qui se conjuguent sous l'influence de la concomitance de certains facteurs pour déverser chaque année des milliers d'enfants et d'adolescents dans des systèmes de formation aux métiers par apprentissage aux contours flous et syncrétiques. L'Unicef a pu dénombrier 700 000 adolescents de 10 à 17 ans hors de l'école au Bénin grâce à l'étude ayant conduit au « Programme de Cours Accélérés » (PCA) entre 2006 et 2014 (UNICEF, 2013). Ce contexte social fait acquérir à

l'univers des apprentissages aux métiers, un statut particulier eu égard aux défis sociaux, économiques et politiques y relatifs.

La lecture qui émane des connaissances produites par des chercheurs occidentaux dits africanistes après l'examen de ce contexte, place les sociétés africaines dans un processus de transition ; transition d'une société traditionnelle communautariste à une société moderne individualiste (Kane, 1982). Ce qui ramène aux conjectures prototypées des phases de l'humanité, faisant du travail des enfants en générale, une réalité plutôt commune à l'humanité, puisque vécue à différents stades d'évolution par les autres peuples du monde, et perdue à un moment de l'histoire, soit partiellement, soit totalement.

Il existe d'autres chercheurs qui mettent systématiquement l'accent sur l'incertitude liée à l'avenir des enfants africains, mettant en avant nombre d'études qui tendent à reproduire les notions de désespoir, de déclin et d'un avenir sombre (Cruise O'Brien 1996 ; Honwana 2014). L'échelle des défis, l'état du projet scolaire, le décryptage subjectif des expériences sociales particulières et de certains mobiles de choix, les avenues inexplorées en termes de connaissance des bénéfices des formes d'interactions possibles entre l'Etat, l'école, les entreprises et les systèmes de formation aux métiers tendent à prouver la justesse de vue de ces chercheurs.

La réalité factuelle apparente livre un tel manque de confiance et de précision dans l'agir institutionnel considéré dans son intégralité, qu'un changement de sens habite le choix au premier abord contestable de mise en stage d'apprentissage des enfants dans l'univers des métiers. En dépit des inconnus présents dans l'adoption de certains métiers et arts manuels au profit de la formation des enfants hors de l'école, le divorce entre bon nombre d'enfants et le système éducatif béninois impose un retour sur le projet scolaire en vogue dans les sociétés ouest africaines. La question de la pertinence du projet humain auquel se rapporte le projet scolaire semble encore à résoudre, notamment au plan de sa cohérence par rapport à son ouverture à l'environnement social, à l'état des besoins, aux valeurs culturelles, aux normes locales, aux comportements, et à la philosophie des sociétés sous emprise politique. Si à l'horizon, se profile l'échec d'un tel projet, n'est-ce-pas synonyme d'échec de société ? Au

dépend de quels facteurs répulsifs du système scolaire formel s'affermissent les solutions d'apprentissage sorties des modes de vie inspirés des cultures locales qui continuent par attirer et absorber davantage d'enfants béninois dès l'âge de 06 ans et avant les 14 ans requis pour la formation aux métiers ?

## **2. Matériels et méthodes**

Inscrit dans la lignée des recherches à dominance qualitative, le présent travail procède d'une quête de compréhension des structures de significations en réponse aux besoins d'informations circonstanciées relatives à la construction, déconstruction, reconstruction de sens autour de l'apprentissage informel des enfants en République du Bénin. Dans un champ aussi faiblement documenté que celui du parcours d'apprentissage informel des enfants, une opération de ratissage documentaire a néanmoins marqué le processus de recherche, étendue sur toute la durée de la thèse de doctorat, soit d'octobre 2017 à novembre 2020. Pour parvenir à restituer les éléments empiriques du volet qualitatif de cette recherche menée à Cotonou et à Abomey-Calavi, 46 interviewés ont été sélectionnés grâce à une savante complémentarité entre techniques d'échantillonnages par choix raisonné et de boule de neige. Il a d'abord été question d'identifier parmi les enfant-apprentis, les déscolarisés précoces devenus apprentis, leurs maîtres de métiers respectifs et les usagers des services artisans qui côtoient ces enfants au quotidien, soit 21 personnes dont 11 enfant-apprentis interrogées conformément au respect des principes dictés par l'éthique de la recherche impliquant les enfants (ERIS). Quant au reste des acteurs de cet univers, à savoir les maîtres de métier et les usagers des services artisans, ils ont été équitablement répartis. Ensuite, ces derniers ont conduit à 06 figures parentales qui ont entériné la possibilité de la formation de leurs enfants aux métiers. Viennent s'ajouter à ce groupe d'acteurs, 03 personnes ressources au nombre desquels, un leader religieux investi dans la prise en charge d'enfants en difficultés, un homme des médias qui met le projecteur sur cette réalité sociale et un chercheur qui focalise ses efforts sur le sujet. Par ailleurs, 16 acteurs institutionnels, soit des cadres intervenant à divers niveaux dans les secteurs de l'éducation, de la protection sociale et des responsables d'organisations non gouvernementales ont été approchés, en vue de

mieux comprendre l'agir institutionnel en matière de conditions scolaires, de réponses publiques face au décrochage scolaire et de mécanismes de régulation appliqués au travail des enfants en général, et au parcours d'apprentissage informel des enfants en particulier. Au final, plusieurs entretiens semi-structurés appuyés par des rapports d'observations avec les différentes catégories d'acteurs précitées ont fait l'objet d'une analyse de contenu. Le contrôle systématique de l'effet d'enclichage dans le protocole méthodologique a occupé une place de choix tout le long de la production des discours, l'exploration des informations et l'examen des corpus.

### **3. État du projet scolaire : des facteurs répulsifs à l'esquive des effet-revers**

Par projet scolaire, on entend une vision de l'instruction scolaire ordonnée à un projet de société au centre duquel est placé l'enfant dans une perspective pédagogique mue par des objectifs clairs et précis. Autrement dit, il s'agit d'un projet d'homme finalisé et enraciné dans une dynamique sociale particulière, sur la base de ressources appropriées et des conditions permettant d'intégrer avec méthode, les éléments de savoirs irremplaçables, les facteurs dont la prise en charge reste déterminante pour l'avenir des collectifs humains. La réussite tout comme l'échec d'un tel projet dépend d'une multitude de facteurs. Dans la réalité du système éducatif béninois, la massification des enfants dans le milieu scolaire met à l'épreuve les conditions infrastructurelles. Lesquelles conditions extrêmement précaires suffisent pour juger de la réussite ou de l'échec de la régulation du système par la gestion des flux. A peine les moyens humains dont bénéficie le projet scolaire sont adaptés aux pratiques pédagogiques aussi bien en qualité qu'en quantité, justifiant la régulation par l'allocation et la gestion des personnels enseignants qui apporte en définitif des solutions très ambiguës. On voit bien que l'échec du projet scolaire va au-delà de l'échec scolaire. Il renvoie à une expérience qui dépasse la seule responsabilité de l'enfant, pour englober l'implication d'autres acteurs comme les décideurs politiques, l'institution scolaire, les enseignants, les parents, et bien d'autres. Quant aux facteurs impliqués dans cet échec, ils sont multiples et divers.

### ***3.1. Facteurs répulsifs du système éducatif formel***

Au nombre des facteurs qui inspirent prématurément le divorce entre les enfants et le système éducatif béninois se trouvent l'effectif des classes, les conditions matérielles, les pratiques à l'école et le manque d'articulation entre l'école et les autres espaces d'éducation et de formation. Ces facteurs clés sont examinés dans ce travail de recherche pour réaliser la manière dont l'école échoue à préparer l'enfant béninois pour la société dans laquelle il est censé développer l'esprit du vivre-ensemble, la créativité, tout en s'appêtant à faire face aux dynamiques du monde.

#### ***3.1.1.L'effectif***

Il varie selon les considérations d'écoles publiques ou privées, de milieu rural, urbain ou périurbain, de disponibilité ou non de plusieurs infrastructures scolaires dans l'environnement, du poids démographique des enfants, et de quelques autres paramètres. Les témoignages recueillis auprès des déscolarisés précoces ayant nouvellement acquis le statut d'apprenti et provenant des milieux ruraux situent l'effectif des classes entre 60 et 84 élèves, déjà avant le niveau CM, c'est-à-dire Cours Moyen. Cette expérience de classe bondée, parfois due au jumelage des classes, rend difficile aux dires d'une large majorité de ces enfants, la concentration, l'application et le progrès dans le suivi des enseignements dispensés. En effet, il ressort assez nettement la difficulté de la prise en compte par l'enseignant du cheminement individuel, du rythme d'assimilation propre à chaque apprenant et des besoins spécifiques aux uns et aux autres. Pour obtenir ne serait-ce que le silence nécessaire à la dispensation des cours, l'enseignant use de toute son autorité. Ce qui tend à provoquer au niveau de certains enfants un désintérêt pour le programme scolaire, objet de leur inscription à l'école. Par ailleurs, des classes beaucoup plus grandes en effectifs offrent des conditions idéales pour les vols, les rackets des plus petits par les élèves plus grands, sans possibilité d'exercer un recours. Tout ceci participe à la démotivation de nombre d'apprenants, renchérie par un environnement peu ou pas bienveillant qui, visiblement, a beaucoup de mal à prendre en compte les besoins affectifs et sociaux des enfants dans des conditions matérielles tout aussi problématiques.

### **3.1.2. Les conditions matérielles**

Pour réaliser les objectifs nationaux de formation et d'éducation, l'Etat béninois peine à satisfaire aux nécessités en termes de moyens humains et matériels à même de rendre pédagogiquement l'action éducative censée. L'effectif pléthorique renseigne amplement sur de tels déficits. Il occasionne fréquemment l'érection d'appâtâmes, l'improvisation des sièges de fortune, la fusion des classes et le recrutement d'enseignants dits communautaires, et plus récemment, d'enseignants dits aspirants pour juguler la situation. Par ailleurs, il existe d'autres difficultés d'ordre matériel du côté des parents d'élèves. C'est ce qui ressort des propos de nombre d'enfants dont cet enfant-apprenti qui a abandonné l'école en classe de CE2 :

« L'école était très difficile pour moi. D'abord, parce que mes parents ont des difficultés à m'acheter tout le nécessaire. Ils achètent les choses un peu, un peu. J'étais obligé de passer des documents et de faire beaucoup de photocopies. A la maison, mes parents n'arrivaient pas à me faire comprendre les choses de l'école et je n'avais personne d'autres vers qui me tourner. Je devais m'occuper de mes exercices tout seul. Je n'arrivais pas à lire correctement, ni à parler correctement français. Et ces mêmes difficultés se font remarquer à l'écrit. Nous étions 83 élèves au CE2 et notre maître avait beaucoup de peine à nous contrôler. Sa méthode préférée était de nous faire faire " tête contre table ". Puis il tapait toute la classe juste pour obtenir le silence et ça ne durait pas. Il fallait écrire tout le temps les noms des bavards. » ((J. C., 13 ans, Abomey-Calavi le 04/09/2020).

De pareils propos sont tenus par un grand nombre d'enfants déscolarisés rencontrés sur les lieux d'apprentissage et permettent de toucher du doigt non seulement l'ambiance de classe, mais aussi et surtout, les conditions de vie domestique. C'est là deux éléments qui participent au découragement et à la répugnance des plus jeunes pour l'école. L'état psychologique (état d'esprit, volonté) au même titre que l'état des capacités réelles et des aptitudes de l'enfant est affecté par un système scolaire dont le but est de savoir et de faire savoir, mais qui manque assurément d'une bonne dose de savoir pour intégrer à sa propre

dynamique ce qui est conforme à la réalité contextuelle du vécu des enfants.

### **3.1.3. Les pratiques à l'école**

La réalité au quotidien révèle dans les institutions scolaires du Bénin, un déficit de prise en charge de l'enfant selon ses origines et expériences, les infortunes de l'expression personnelle de ce dernier en raison de la barrière linguistique, l'effet de conditionnement, et diverses formes de discriminations. Tous ces aspects se découvrent en première ligne dans les expériences faites à l'école avant l'apprentissage. En plus, il y a la réalité des grèves et celle des examens professionnels en cours de fonction qui constituent une seconde vague d'expériences courantes, justifiant l'absentéisme des enseignants. Des pratiques qui font partie de l'expérience de plusieurs enfants précocement déscolarisés enquêtés et désormais engagés sur les chemins de la formation par apprentissage aux métiers comme le témoigne cet apprenti en soudure métallique :

« Notre maître passait beaucoup de temps à la direction. En période de grève, il n'était pas là. Au cas où il arrivait, il nous renvoyait à la maison avant midi. En nous sortant des classes, les collègues de notre maître disaient souvent que la police arrivait. Là, on se dépêchait de partir [...] Souvent, quand le maître est absent, il y a des vols d'argent de petit-déjeuner, de Bic (stylo), de craie, d'autres outils de travail et cela amenait des bagarres. D'autres fois, on restait sans rien faire et sans comprendre pourquoi. C'est après qu'on a fini par réaliser que notre maître était en préparation d'un examen. La Directrice et lui mettaient beaucoup de temps à discuter. Pendant ce temps, des responsables écrivaient les noms des bavards. Cela faisait des problèmes entre nous et à la sortie des classes, on s'en prenait à ceux qui avaient fait qu'on a été tapé ou puni. Je préfère ce métier à mon école » (M. A., 12 ans, Abomey-Calavi, le 13/08/2020).

Le temps d'instruction fréquemment altéré par un petit extra constitué d'activités d'inspection pédagogique et d'évaluation des enseignants en



rajoute aux perturbations provoquées par les mouvements syndicaux mis en berne depuis peu. Les problèmes qui naissent dans les classes sans enseignants lors des absences répétées des éducateurs ne sont pas de nature à encourager les plus jeunes qui subissent sans défense le diktat du pouvoir de leurs compères plus grands. Les sévices vont des menaces aux repréailles que ces derniers encaissent comme des chocs exaspérants. Ces situations d'une banalité peu consternante et jusque-là non récusées par la majorité des enseignants sont source de profonde démotivation pour nombre de jeunes écoliers. Dans ce contexte, il est évident que le suivi des enfants et leur accompagnement peinent encore à pleinement s'effectuer et à retenir l'attention des plus petits, non comme des activités oppressives, mais plutôt épanouissantes. Au regard de ce qui précède et dans la perspective d'une démarche comparative, Julius Nyerere estime à juste titre que l'éducation traditionnelle africaine était l'une des plus intéressantes expériences d'éducation non-formelle, indépendamment de ses insuffisances et ses limites. Il soutient de ce fait que : « Le retour aux sources pourvu qu'on se garde des pièges de l'idéalisation rétrospective peut féconder la pensée pédagogique et enrichir l'éducation actuelle de valeurs et d'expériences indûment négligées » (Moumouni, 1964).

En offrant une voie pour tous ces enfants qui s'écartent tôt, à tort ou à raison, du cursus scolaire formel fortement organisé, l'apprentissage informel rappelle un autre maillon manquant au système éducatif : la prise en compte de l'environnement social et de ses limites matérielles. Ainsi, une importante demande sociale non satisfaite se trouve être la mise en contact des enfants avec d'autres espaces sociaux de formation pratique existants et capables de contribuer à leur autonomie grâce à des activités axées sur les besoins communautaires et le revenu immédiat. Que cache finalement pareille requête sociale sans pour autant prendre l'allure d'une revendication formelle ?

#### ***3.1.4. Le manque d'articulation entre l'école et les autres espaces d'éducation et de formation***

Beaucoup de parents aspirent pour leurs enfants à un idéal humain qui passe par des actions éducatives centrées sur les valeurs culturelles et ouvertes sur le monde professionnel. Cette volonté de tendre vers des activités pratiques reliées à la production dans un système de formation

conçu comme tel et opérationnel amène nombre d'enfants à se séparer tôt de l'école en raison d'un chaînon articulatoire manquant entre les cours théoriques et des espaces dédiés à la formation pratique, y compris en cours d'emploi. En absence d'une complémentarité raisonnablement constituée entre le système éducatif formel et les systèmes de formation aux métiers par apprentissage, c'est plutôt par la voie du renoncement à la dynamique d'éducation formelle que l'option d'une expérience informelle de formation en cours d'emploi devient la planche de salut d'une large majorité de parents, tuteurs ou tutrices.

Toutefois, la déconsidération de l'apprentissage des métiers et l'aversion pour les activités manuelles reste socialement ancrée. Une situation de fait imputée par presque tous les acteurs rencontrés dans le cadre de cette recherche au modèle scolaire. Et ce, en raison de l'orientation publique du système éducatif qui investit peu dans des dispositifs de professionnalisation et recherche à peine l'équilibre entre formation et métier. Cette tendance ne manque pas de soulever d'importantes questions restées en friche : quels autres espaces de formation sont prévus pour les apprenants qui sortent plus ou moins tôt du système éducatif sans qualification ? S'il n'y avait pas les systèmes d'apprentissage informels que deviendraient ces derniers et tous ceux qui ne sont jamais allés à l'école ? Autant d'interrogations qui manifestent la nécessité d'une combinaison pourtant entravée pour le moment par un cadre pédagogique et institutionnel priorisant l'école à temps plein et sans alternative pour les enfants d'âge scolaire.

La totalité des enfant-apprentis enquêtés a eu du mal à concevoir une façon d'apprendre le métier de leur choix sans pour autant désertier entièrement la classe ou perdre une bonne partie des acquis de leurs efforts scolaires. C'est en surpassant peines et épreuves contenues dans leurs diverses expériences scolaires que ces enfants envisagent de capitaliser en vain le bénéfice d'une liaison univoque entre les systèmes d'apprentissage informel et le système éducatif formel. L'intérêt porté à l'apprentissage d'un métier manuel procède de divers facteurs dont la connaissance éclaire davantage sur certains paramètres de la crise générale du système éducatif béninois.

### ***3.2. L'esquive des effet-revers du projet scolaire***

L'amenuisement des possibilités réelles sur le marché du travail réveille les figures parentales sur l'absence de possibles bien pensés qui servent de paravents contre une dégradation des conditions matérielles des instruits et de leurs familles. Ce sort est très vite perçu comme un coup de boutoir auquel il faut opposer une réaction tant les plus éduqués parmi les jeunes sont affectés par la détérioration du contexte économique qui les soumet à un ajustement par le bas (Razafindrakoto et Roubaud, 2001). En quête de solutions plus réalistes aux incertitudes d'avenir prometteur via le projet scolaire, les figures parentales regardent du côté du secteur artisanal. Un secteur pourvu de micro-entreprises où se pratique un apprentissage sur le tas, offrant des possibilités de travail aux jeunes au bout de quelques années. L'apprentissage devient un moyen permettant de palier non seulement aux limitations des familles en difficulté, mais aussi et surtout aux revers du projet scolaire, et aux difficultés qui en découlent.

#### ***3.2.1. Les expériences courantes et l'intérêt porté aux métiers***





En même temps qu'ils poursuivaient les classes, beaucoup d'enfants, d'adolescents et de jeunes étaient impliqués dans les activités champêtres en milieu ruraux et dans le service artisan sur les chantiers de construction en milieu périurbain et urbain. Occupés comme des aides à titre payant ou non, à temps partiel, notamment pendant les vacances, les congés, les week-ends et les jours non ouvrables, le contact avec un espace dédié à la pratique professionnelle n'a pas manqué d'inspirer et de motiver la décision d'aller vers la formation au métier chez plus d'un. Par contre, ceux à qui cette expérience directe n'est pas possible arrivent néanmoins à la même conclusion. S'ils ne partent de l'expérience des autres, alors ils procèdent par comparaison entre les histoires vécues par des proches. Des fois, ils y arrivent en cherchant juste une réponse à la nécessité de soutien social face au refus de l'institution scolaire de tolérer plus de deux redoublements, à l'image de la stratégie de la gestion des flux mise en place dans le système éducatif béninois.

Il faut souligner que la reproduction des systèmes d'apprentissage s'effectue surtout grâce aux besoins de soutien social et de prise en charge matérielle des enfants qui ne peuvent ni compter sur l'Etat et ses institutions, ni sur leur famille d'origine et leur communauté de vie.

L'effort de satisfaction des besoins alimentaires et élémentaires des enfants dans l'univers des métiers, sans répondre de manière convenable aux attentes, apporte tout de même un réel soulagement aux figures parentales et constitue un réconfort pour les enfant-apprentis sur la période requise pour la formation et parfois au-delà. C'est d'ailleurs l'une des raisons pour lesquelles un phénomène de mobilité accompagne l'entrée en apprentissage des enfants dans nombre de métiers qui affilient aux pratiques sociales du tutorat. Cet exode de formation implique la prise en charge des enfants, indépendamment des risques d'ordre affectif, psychologique, moral et d'exploitation qu'il pourrait entraîner. Mais comme le rappelle si bien Wouango (2013), les parents sont conscients des conditions difficiles de travail et des risques. Mais le nombre sans cesse croissant d'enfant-apprentis montre à quel point les besoins de survie par la formation en cours d'emploi passent avant ces considérations. Ce qui fait dire à Marie-France Lange (1996) que « *loin d'être un outil de formation ou de socialisation, le travail des enfants devient [de plus en plus] avant tout, une obligation pour la survie des familles* ».

Le tableau ci-dessous présente la synthèse de l'appréciation faite par les enfant-apprentis enquêtés de la participation de divers acteurs à leur prise en charge, tous les corps de métier confondus :





**Tableau I:** Synthèse de l'appréciation des enfant-apprentis par rapport à l'investissement des acteurs de leur prise en charge

Désignation de la prise en charge	Principaux responsables	Acteurs secondaires	Appréciation dominante des enfant-apprentis			
			 Mauvais	 Moyen	 Bon	 Excellent
<b>Hébergement</b>	Mâîtres de métiers	-				
	Mâîtres de métiers	-				

<b>Alimentation</b>	-	Parents				
	-	Tiers				
<b>Logistique</b>	Maîtres de métiers	-				
	-	Parents				
<b>Soins médicaux</b>	Maîtres de métiers	-				
	-	Parents				
<b>Habillement</b>	Maîtres de métier	-				
	-	Parents				
	-	Tiers				
<b>Education aux valeurs</b>	Maîtres de métier	-				
	-	Parents				
	-	Tiers				
<b>Frais de formation</b>	Parents	-				
	-	Maîtres de métier				
	-	Tiers				
<b>Délivrance du diplôme</b>	Etat	-				
	Maître de métier	-				
	-	Parents				
	-	Tiers				

*Source : résultat d'enquête (2020)*

Par voie d'interprétation des émoticônes symbolisant leur relative satisfaction, les enfant-apprentis ont su apprécier l'investissement de divers acteurs dans la prise en charge de leurs principaux besoins. Cette manière de procéder s'inscrit dans une logique qui préconise l'usage du dessin comme un outil de recherche à la portée de l'enfant. Toutefois, Tafere (2011), rappelle que le dessin reste un outil de recherche imprégné de relations de pouvoir, d'autorité et de différence entre le chercheur adulte et l'enfant. Ce travail a recherché l'équilibre de cette relation en exerçant un contrôle méthodique sur les facteurs dissymétriques. Ainsi, une attention soutenue a été accordée aux idées émises par les enfant-apprentis sur l'apprentissage, la relation avec l'école, avec leurs parents et leurs maîtres, le rapport à l'environnement social, la question de la vie au quotidien avant d'aborder la satisfaction effective des besoins essentiels, objet de leurs appréciations par symbolisme. Dans cet exercice qui s'est avéré très passionnant pour les enfants et riche d'enseignements pour l'équipe de recherche, les enfants ont su placer avec une aisance surprenante leurs difficultés dans le contexte des problèmes de leur société. Dans leur grande majorité, ils ont eu avant tout à interpréter le symbolisme des émoticônes prévues pour les aider à exprimer leurs opinions, suggérant les effets de sens ci-après:

- *fâché* pour mauvais 
- *triste* pour moyen 
- *en forme* pour bon 
- *joyeux* pour excellent 

Pour les enfant-apprentis, les maîtres de métiers sont les personnes les plus importantes et les plus présentes dans leur vie. Ils leur apportent l'éducation, la nourriture, les soins de santé et les compétences pour gagner de l'argent. Ils les hébergent, les outillent et les habillent. Ces enfants comprennent que c'est très difficilement que leurs maîtres parviennent à faire tout cela et espèrent des conditions meilleures. Ils reconnaissent et identifient très clairement là où des efforts sont faits, tout en situant les niveaux d'intervention des parents par rapport aux frais de formation et à la délivrance des diplômes. Les menus apports alimentaires et vestimentaires provenant des parents sont appréciés comme sporadiques pour être d'une valeur comparable aux efforts faits

par leurs maîtres, là où l'Etat complètement transparent durant les nombreuses années de formation, fait son apparition à la fin à travers des structures publiques dites compétentes pour évaluer les futurs récipiendaires contre une souscription obligatoire de 25 000 F CFA, soit 38 Euros ou 41 dollars par apprenti en instance de certification.

Pour beaucoup d'enfants, la possibilité d'apprendre un métier est la meilleure situation qui puisse leur arriver vu que les parents n'ont pas les moyens de les scolariser et de les maintenir à l'école. Déjà, ils n'ont pas de quoi les nourrir, encore moins leur offrir les conditions matérielles de la vie intellectuelle. L'apprentissage devient même un privilège là où il n'y a plus du tout de pouvoir d'achat et l'enfant-apprenti dans ce contexte fait partie des privilégiés. Lorsque la situation des enfants se présente de cette manière, il y a au-delà du besoin d'apprentissage qui peut encore attendre quelques années, un besoin de survie qui ne saurait pas attendre et qui justifie l'esquive des effets d'un projet scolaire perçu et jugé collectivement comme étant en manque d'inspiration. Ainsi, les aspirations des familles à une formation par apprentissage des enfants comportent l'urgence de la prise en charge matérielle des enfants.

### ***3.2.2. Le procès social des effet-revers du projet scolaire***

Le choix d'introduire les enfants dans l'univers des métiers est implicitement dicté par le sentiment d'insécurité que suscitent à la fois l'échec scolaire et l'échec du projet scolaire, conduisant au besoin de sécurité et de protection. De quoi veut-on protéger les enfants par leur retrait du cursus scolaire de niveau élémentaire théoriquement obligatoire ? En effet, l'évidence des incertitudes en matière de réussite scolaire, d'emploi et d'activités génératrices de revenu, la pression sur les ressources infirmes et instables, et le discours politique produit pour entretenir un espoir illusoire offusquent bon nombre de figures parentales. La compréhension du projet scolaire en l'état situe officiellement le mobile de son échec au niveau de la désarticulation entre formation et marché de travail. Ce diagnostic public ne satisfait pas au niveau social où la production de chômeurs instruits ou des instruits sans employabilité immédiate constitue un effet très redouté qui reste imputée au système scolaire, encore tributaire du contexte colonial de son implantation et du poids des Conventions internationales qui expliquent le déplacement de sens observé autour du travail des enfants.

A l'issue des nombreuses recherches théoriques et empiriques effectuées sur le sens culturel du travail des enfants dans les sociétés africaines, il n'est plus possible de parler de travail sans se référer au contexte socio-culturel. Le travail est une modalité de la vie sociale africaine non intégrée au projet scolaire. Dans de nombreuses sociétés africaines, le travail des enfants est considéré comme une composante de l'éducation. Et ce type d'éducation présente des avantages pour les enfants en ce qui concerne leur bien-être immédiat et leurs perspectives d'avenir (Bourdillon, 2000). C'est réellement en rapport avec le contenu le plus approprié à chaque culture spécifique que le travail replace l'individu ou le sujet au centre d'une série d'interactions milieu-individu. En faisant perdre aux enfants le bénéfice de certaines dispositions culturelles par la voie de l'extraversion comme un facteur inhérent à l'histoire de la construction des États africains, l'écart entre le droit et la pratique, entre l'idée et la réalité, entre l'ordre de concrétisation d'une volonté politique et les aspirations légitimes des autres membres de la vie sociale ne cesse de se creuser. Le processus éducatif reste ouvert au travail domestique, au travail sur de petites exploitations agricoles ou dans les entreprises familiales, dans les ateliers de formation où l'enfant acquiert des compétences nécessaires pour l'avenir (CODESRIA, 2010).

Il faut souligner que cette problématique de l'incidence de la dynamique du projet scolaire sur le parcours d'apprentissage informel des enfants cache la question de la régulation sociale et du travail des enfants. Or, la relation des enfants aux systèmes d'apprentissage informels et la part que prennent les pouvoirs publics dans cette relation n'est compréhensible que sous l'angle théorique de la régulation sociale (TRS) et des Interactions d'Acteurs Contextualisées (IAC). En effet, contrairement à l'approche évolutionniste du travail des enfants qui sous-tend la démarche abolitionniste, approche traitée de réducteur du tout au même, la TRS postule l'existence d'une pluralité de sources de régulations légitimes, dont la prise en compte est indispensable à la compréhension des modalités de construction d'obligations sociales. C'est en cela qu'elle permet de penser les formes de vie sociale moins élaborées (Reynaud, 1999 : 20). L'IAC en tant que nouvelle mouture théorique dans le champ de la sociologie de l'action publique permet quant à elle de mettre à nu les modes d'organisation sociale, et les mécanismes de leurs



transformations en priorisant la diversité des acteurs et leurs interactions contextualisées (Hassenteufel, 2008).

On voit bien qu'entre les règles formelles, les dispositions informelles et les aléas de la vie matérielle quotidienne, non seulement les jeunes apprentis, mais aussi leurs parents sont pris en étau. Alors, l'essentiel n'est pas d'émettre des règles ou de quadriller le parcours d'apprentissage par des dispositions plus ou moins strictes. Tant que la culture locale qui régit la vie quotidienne des populations et les enjeux y afférents ne sont pas pris en compte, les règles formelles vont continuer à s'opposer aux pratiques sociales ambiantes. Des pratiques institutionnelles destinées à faciliter un processus de construction sociale d'un nouvel ordre normatif s'avèrent indispensables pour assurer aux enfants, des conditions minimales de bien-être. Autant l'apprentissage informel des enfants est officiellement condamné, autant ne pas être en mesure de satisfaire à ses besoins personnels primaires et à ceux de sa communauté, alors même qu'on est détenteur d'une culture savante grandiloquente, est socialement récusé en comparaison à la dynamique en cours dans l'univers des métiers. Face à deux systèmes de formation formel et informel qui chevauchent, sans une complémentarité de cohérence organique, seuls les avantages reconnus au caractère technique et productif des systèmes d'apprentissage informels viennent renforcer le choix d'un métier au profit de l'indépendance financière future des enfants, contre un sentiment collectif de batifolage avec le destin social des enfants ressenti comme prisonnier du spectre de la réussite scolaire en tant que seul déterminant de l'avenir.

Sortir du système éducatif formel pour une raison ou pour une autre, sans aucune réorientation, sans accompagnement, et finalement sans perspective, plonge les figures parentales dans une préoccupation partagée par tout le corps social qu'on retrouve dans cette question banale, mais très récurrente lors des rencontres d'échange : « il va devenir quoi ? » En effet, l'inachèvement de la scolarité ponctué par le retour dans le giron parental est source d'inquiétudes et de peurs, surtout, la peur des ghettos, des bandes, de la rue, des réseaux de délinquance, de la drogue, et du sexe. Protéger les enfants de l'ensemble de ces pièges exige un bon réflexe qui exclut rarement de regarder du côté de l'univers des métiers. Ce n'est d'abord pas les règles, les normes, les standards

étatiques qui focalisent l'attention des figures parentales, mais la situation critique des enfants et leur avenir. En cette matière, la réponse commune reste et demeure un investissement productif dans une formation qualifiante, y compris sur le tas.

#### **4. De la nécessité des réformes institutionnelles en phase avec le contexte social**

Le travail de rénovation des systèmes d'apprentissage est nécessaire. Mais il n'a de sens que dans le cadre d'une réforme d'ensemble qui prend en compte la nécessité d'opérationnaliser un dispositif lisible de formation professionnelle par apprentissage de type dual. Dans la réalité collective béninoise, la politique de coopération occupe encore une place déterminante, notamment dans la relation entre les ressources mobilisables et les objectifs de politiques nationales. Ce qui fait que l'Etat a encore beaucoup de mal à exister de façon autonome en tant que tel. Pour suivre le raisonnement de Stone (2002), la grande majorité des politiques d'aide internationale demeure bel et bien des instruments de domination politique qui facilitent l'imposition verticale d'éléments exogènes de politique, obligeant à éclaircir davantage les dynamiques endogènes et exogènes de production de l'action publique en contexte africain. Comment faire converger dès lors les intérêts collectifs et particuliers afin de compenser les perturbations et offrir de réelles perspectives alternatives de formation aux enfants et aux jeunes ?

Il urge d'essayer d'aller au-delà des politiques de persistance des revenus en faveur de l'élite qui, souvent, sont sans réelles incidences sur la situation sociale. Laquelle situation est un peu comme programmée pour se détériorer. Il est opportun et possible de changer les priorités d'action en fonction des logiques internes qui gouvernent les processus collectifs et non les exigences de la relation d'aide qui ne correspond ni plus, ni moins à une « relation de domination entre des acteurs dominants (les États bailleurs, les organisations internationales) et des acteurs dominés (les États récipiendaires) » (Demange, 2010 : 213).

## Conclusion

Le projet scolaire en tant qu'un projet d'homme et de société souffre d'un certain nombre de manquements qui suscitent le choix d'introduire les enfants d'âge scolaire dans l'univers des métiers au Bénin. Peu ancré dans le contexte social, il frise l'échec au regard des difficultés de prise en charge des enfants au niveau matériel, affectif, psychologique, relationnel, par rapport aux enjeux didactiques et pédagogiques, sans omettre la tacite déréliction de la prise en compte des aspirations sociales supposément légitimes de voir se dessiner un chemin productif de réussite matérielle des enfants. Les signes de faillite que montre le projet scolaire s'étendent au déficit des moyens humains et matériels nécessaires pour une action éducative ordonnée aux exigences et conditions plausiblement réunies. Il apparaît très clairement que l'environnement social et ses limites matérielles sont à peine constitutifs du projet scolaire. Ce qui fait que le dénuement matériel des parents, le besoin de survie des enfants, la détresse psychologique des enseignants faussent l'accompagnement des apprenants, là où l'ambiance de classe occasionne en sus leur découragement. Les perturbations que provoquent l'altération du temps d'instruction constituent d'autres facteurs répulsifs non moins importants qui ouvrent la voie à des problèmes de sévices entre écoliers d'une part, entre enseignants et apprenants d'autre part. Toutes choses qui amènent les enfants à s'engager à corps perdu, avec le soutien de leurs parents, dans l'expérience prématurée de la formation aux métiers sur le tas. L'extension de la demande sociale de mise en contact des enfants avec d'autres espaces sociaux de formation capables de contribuer à leur prompt autonomie financière repose sur une logique d'anticipation et d'évitement des effet-revers dont la présomption pèse sur le projet scolaire en l'état, une sorte de prévention des mauvaises répercussions ou contrecoups. Cette logique se trouve renforcée par les expériences courantes en réponse à l'inexistence d'une complémentarité fonctionnelle entre le système éducatif formel et les systèmes de formation aux métiers par apprentissage. Ainsi, la régulation du travail des enfants dans l'univers des métiers exige la prise en compte de la culture locale et des réalités contextuelles, étant donné que la reproduction des systèmes d'apprentissage s'effectue grâce aux besoins de survie par la formation en cours d'emploi. Les enfants, eux-mêmes, sont conscients qu'ils ne peuvent ni compter sur l'Etat et ses institutions,

ni sur leurs familles respectives d'origine et leurs communautés de vie. Ils reconnaissent la valeur des métiers auxquels ils s'attèlent par l'entremise de leur pris en charge matérielle dans l'univers des métiers. Une prise en charge certes partielle, qui intervient à l'endossement du statut d'apprenti, mais jugée très essentielle par les enfant-apprentis. A l'issue de cette investigation, un travail de rénovation des systèmes d'apprentissage s'avère nécessaire. Il aura tout son sens seulement s'il est entrepris dans le cadre d'une dynamique de réforme institutionnelle globale, avec en ligne de mire, une redéfinition des priorités en matière de conditions scolaires, de pré-qualification technique et professionnelle ordonnée à l'opérationnalisation d'un dispositif synergique et lisible de formation de type dual.

### Références bibliographiques

**Bourdillon Michael** (2006), « Children and Work: A review of current literature and debates ». In *Development and change*, Volume 37, Issue 6, <https://doi.org/10.1111/j.1467-7660.2006.00519.x>

**Bourdillon Michael** (2000), « Child labour and education: A case study from south-eastern Zimbabwe ». *Journal of Social Development in Africa*, 15(2), 5–32.

**Bourdillon Michael** (2009), Enfants et travail: examen des conceptions et débats actuels, *Alternatives Sud*. Vol. 16, p. 37- 69.

**CODESRIA** (2010), *La place du travail chez les enfants africains*. Institut sur l'enfance et la jeunesse, 2010, Document d'organisation (descriptif).

**Cruise O'brien Donal** (1996), «Une génération perdue? Identité des jeunes et détérioration de l'état en Afrique de l'Ouest ». In : R. Werbner et T. Ranger (éd.) *Identités postcoloniales en Afrique*, Londres-New Jersey, p. 55-74.

**Demange Elise** (2010), *La controverse « Abstinence, be faithful, use a condom », Transnationalisation de la politique de prévention du VIH/sida en Ouganda*. Thèse pour le doctorat en science politique. Institut d'Études Politiques de Bordeaux, Université de Bordeaux IV. 790 p.

**Hassenteufel Patrick** (2008), *Sociologie politique : l'action publique*, Paris, Armand Colin, 290 p.

**Honwana Alcinda** (2014), «Waithood. Transitions de la jeunesse et changement social». In: D. Foeken, T. Dietz, L. DeHaan et L. Johnson (eds.) *Development and Equity*. Une exploration

interdisciplinaire par dix chercheurs d'Afrique, d'Asie et d'Amérique latine, Leiden: Brill, p. 20-40.

**Wouango Joséphine** (2013), « Travail des enfants et droit à l'éducation au Burkina-Faso. L'exemple de la carrière de Pissy ». *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, 10/2011 : Les enfants hors l'école, p.127-141.

**Kane Abdoulaye Elimane** (1982), « Le problème de la spécificité des valeurs dites traditionnelles ». *Ethiopiennes : revue socialiste de culture négro-africaine*, 31. Consulté à partir de : <http://ethiopiennes.refer.sn>

**Moumouni, Abdou.** (1964). *L'Éducation en Afrique*, Paris, Maspéro, 339 p.

**Razafindrakoto Mireille. et Roubaud François.** (2001). « La pauvreté en milieu urbain : dynamique, déterminants et politiques », Paris, *IRD Editions*, p. 87-118.

**Reynaud Jean-Daniel** (1999), *Le conflit, la négociation et la règle*, Toulouse, Octarès, « Travail », (1 ed., 1995).

**Stone Diane** (2002), « Introduction: global knowledge and advocacy networks ». *Global Networks* 2 (1) : 1–11.

**Tafere Yisak** (2011), « Understanding children's well-being and transitions through the life course: A case from Ethiopia ». In : Sandra J.T.M. Evers, Catrien Notermans and Erik Van Ommering, (Eds), (2008), *Not just a victim : the child as catalyst and witness of contemporary africa*, Afrika-studie centrum series ; V. 20, p. 69-94.

**UNICEF** (2013), *Rapport annuel*. UNICEF. Juin 2014.

**UNICEF** (2004), *Répertoire des ONG et Institutions intervenant pour la protection des enfants au Bénin*, Cotonou, Bénin, 138 p.

**Walther Richard** (2008), « Nouvelles formes d'apprentissage en Afrique de l'Ouest », *Notes et documents*, no 40, Paris, Agence française de développement, 191 p.

**Walther Richard** (2006), « La formation professionnelle en secteur informel ». Cameroun. AFD Document de travail N° 17, Agence Française de Développement, Paris.