ISSN : 3105-8485 (L) / 3105-8493 (P)
https://perspectivesplurielles.net/

ANALYSE EXPLORATOIRE DES CONTRAINTES DES COLLÈGES DE PROXIMITÉ EN CÔTE D'IVOIRE

EXPLORATORY ANALYSIS OF THE CONSTRAINTS OF COMMUNITY-BASED SECONDARY SCHOOLS IN CÔTE D'IVOIRE

GNAHORE Batty Gervais
Docteur en sociologie, option Famille et Éducation
Université Félix Houphouët-Boigny (Abidjan/Cocody)
E-mail : gnabager@gmail.com

Résumé : *Dans le cadre de la politique nationale de l'accès à l'éducation, la Côte d'Ivoire a initié, depuis 2015, la création de collèges de proximité afin de réduire les distances entre les élèves des zones rurales et les établissements secondaires. Malgré leur pertinence sociale, ces structures rencontrent de nombreuses difficultés qui compromettent leur efficacité. Cet article s'appuie sur une enquête de terrain réalisée auprès de dix (10) collèges repartis dans plusieurs régions du pays pour analyser les limites structurelles, pédagogiques et sociales de ce dispositif. Conduite du 13 février au 17 juin 2025 auprès d'établissements retenus par échantillonnage raisonné, l'enquête articule des entretiens semi-directifs avec dix chefs d'établissement et vingt enseignants, cinq groupes de discussion réunissant quarante parents et leaders communautaires, des questionnaires administrés à deux cents élèves et cinquante enseignants, ainsi que des observations directes ; les données qualitatives ont fait l'objet d'une analyse thématique, les données quantitatives d'un traitement statistique descriptif, l'ensemble étant croisé par triangulation. Les résultats font apparaître un déficit d'enseignants qualifiés, des infrastructures et des ressources pédagogiques insuffisantes, une gouvernance locale peu autonome et l'absence d'accompagnement psychosocial. Ces contraintes se cumulent : les taux de réussite au BEPC s'établissent entre 18 % et 35 % contre une moyenne nationale voisine de 55 %, et la scolarisation des filles reste inférieure à celle des garçons dans huit établissements sur dix. L'accessibilité géographique, désormais acquise, ne suffit donc pas à garantir l'équité éducative. L'article propose enfin des pistes d'amélioration pour renforcer l'efficacité et la durabilité de ces établissements.*

Mots-clés : *équité éducative ; gouvernance scolaire ; enseignants qualifiés ; disparités territoriales ; réussite au BEPC.*

Abstract : *As part of its national policy on access to education, Côte d'Ivoire has, since 2015, initiated the establishment of neighborhood secondary schools to reduce the distance between students in rural areas and secondary education institutions. Despite their social relevance, these schools face numerous challenges that compromise their effectiveness. This article is based on a field survey conducted in ten (10) schools across several regions of the country, aiming to analyze the structural, pedagogical, and social limitations of this initiative. Carried out from 13 February to 17 June 2025 in schools selected through purposive sampling, the survey combines semi-structured interviews with ten head teachers and twenty teachers, five focus groups bringing together forty parents and community leaders, questionnaires administered to two hundred pupils and fifty teachers, and direct observation ; qualitative data were analysed thematically, quantitative data through descriptive statistics, and both were cross-checked by triangulation. The findings reveal a shortage of qualified teachers, inadequate infrastructure and teaching resources, weak local governance and the absence of psychosocial support. These constraints compound one another: pass rates at the BEPC range from 18% to 35% against a national average of around 55%, and girls' enrolment remains lower than boys' in eight schools out of ten. Geographical accessibility, now achieved, is therefore not sufficient to guarantee educational equity. Finally, the article proposes recommendations to enhance the effectiveness and sustainability of these schools.*

Keywords : *educational equity ; school governance ; qualified teachers ; territorial disparities ; BEPC pass rates.*

Introduction

Depuis le début des années 2000, la réforme du système éducatif ivoirien a fait des collèges de proximité un instrument majeur de démocratisation de l'accès à l'enseignement secondaire. Implantés principalement dans les zones rurales et semi-urbaines, ces établissements visent à rapprocher l'école des populations afin de réduire les disparités territoriales, de favoriser la continuité des parcours scolaires après le primaire et de limiter les abandons liés à l'éloignement des établissements. Cette politique s'inscrit dans les objectifs de l'Éducation pour Tous (EPT) et des Objectifs de Développement Durable (ODD), qui placent l'équité et l'inclusion au cœur des politiques éducatives.

Plus d'une décennie après leur généralisation, les collèges de proximité ont contribué à améliorer l'accès à l'enseignement secondaire. Toutefois, cette progression quantitative ne s'est pas toujours accompagnée d'une amélioration des conditions d'enseignement et d'apprentissage. De nombreuses études (Kouadio S., 2018, p 23–24) ; MENA, 2021, pp. 43–51) mettent en évidence des insuffisances persistantes liées aux infrastructures, aux ressources pédagogiques, au déficit d'enseignants qualifiés ainsi qu'aux difficultés de gouvernance et de participation communautaire. Ces contraintes interrogent la capacité de ces établissements à offrir une éducation de qualité et à remplir durablement leur mission d'équité éducative.

Dans ce contexte, cette étude cherche à répondre à la question centrale suivante : quelles sont les principales contraintes auxquelles sont confrontés les collèges de proximité en Côte d'Ivoire et dans quelle mesure influencent-elles la qualité des enseignements et des apprentissages ?

Plus spécifiquement, l'étude vise à :

– identifier les principales contraintes infrastructurelles, matérielles et humaines auxquelles sont confrontés les collèges de proximité ;

– analyser l'influence de la gouvernance scolaire et de la participation communautaire sur leur fonctionnement ;

– apprécier les effets de ces contraintes sur les conditions d'enseignement et les performances scolaires des élèves ;

– proposer des orientations susceptibles d'améliorer l'efficacité, la qualité et la durabilité de ces établissements.

À travers une analyse des dimensions structurelles, humaines et institutionnelles qui conditionnent le fonctionnement des collèges de proximité, cette recherche entend contribuer à la réflexion sur les politiques éducatives en Côte d'Ivoire. Elle met en évidence les défis à relever pour concilier accessibilité, qualité des apprentissages et équité, dans la perspective d'un développement éducatif inclusif et durable.

1. Cadre analytique et démarche méthodologique

1.1. Cadre analytique

1.1.1. Cadre théorique et conceptuel

Cette étude s'inscrit dans le cadre de la théorie de l'équité éducative et de l'approche par les capabilités développée par Sen A.K. (1999, pp. 293–296) et Nussbaum M.C. (2000, p. 78–80). Ces approches considèrent que l'accès à l'éducation ne se limite pas à la disponibilité d'infrastructures scolaires, mais suppose également des conditions favorables au développement des capacités et à la réussite des apprenants. Dans cette perspective, les collèges de proximité doivent garantir non seulement l'accès à l'enseignement secondaire, mais aussi des apprentissages de qualité.

Cette analyse s'appuie également sur les travaux de Coleman J.S. (1966, p. 325) ainsi que de Bourdieu P. et Passeron J-C. (1970, p. 18.), qui montrent que les performances scolaires résultent de l'interaction entre les conditions sociales des élèves et les ressources éducatives mises à leur disposition. Elle mobilise enfin les théories de la gouvernance et de la décentralisation éducatives. À cet égard, Leithwood K. et Riehl C. (2003, pp. 2–3) soulignent le rôle déterminant du leadership scolaire dans la performance des établissements, tandis que Bray M. (1996, pp. 14–19), Rondinelli D.A. (1981, pp. 138–139) et Fiske E.B. (1996, pp. 5–10.) mettent en évidence l'importance de la participation communautaire et de l'adaptation des politiques éducatives aux réalités locales.

L'étude repose sur quatre concepts centraux : le collège de proximité, défini comme un établissement secondaire destiné à rapprocher l'école des communautés locales ; l'accès à l'éducation, entendu comme la possibilité pour tous les élèves de fréquenter l'école sans contraintes majeures ; l'équité éducative, qui vise à réduire les inégalités de réussite scolaire ; et la gouvernance scolaire, qui renvoie aux mécanismes de gestion et de participation des différents acteurs du système éducatif. L'articulation de ces concepts permet d'analyser les contraintes des collèges de proximité sous les dimensions de l'accès, de la qualité, de l'équité et de la gouvernance.

1.1.2. Type d'étude et échantillon

L'étude adopte une approche exploratoire et descriptive, visant à comprendre les limites structurelles, organisationnelles et sociales des collèges de proximité en Côte d'Ivoire. Elle repose sur une combinaison d'approches qualitatives et quantitatives, permettant d'articuler la profondeur des perceptions locales avec une mise en perspective statistique des tendances observées. L'objectif n'est pas de produire une représentativité statistique nationale, mais d'identifier des régularités, des différences contextuelles et des facteurs explicatifs susceptibles d'éclairer les politiques publiques en matière d'éducation secondaire.

L'enquête de terrain, réalisée entre le 13 février et le 17 juin 2025, a porté sur dix collèges de proximité sélectionnés selon un échantillonnage raisonné, de manière à représenter la diversité des contextes géographiques (urbain, périurbain et rural) et des réalités socio-économiques. Les établissements étudiés sont situés à San Pedro (Collège moderne Coopaga Gabiadji), Bouaké (Collège moderne Bouaké Dar-es-Salam), Gagnoa (Collège moderne Serihio), Abengourou (Collège moderne Appropronou), Man (Collège moderne Man), Korhogo (Collège moderne Lataha), Divo (Collège moderne de Yocoboué), Bondoukou (Collège moderne Laoudi-Ba), Aboisso (Collège moderne Bianouan) et Soubré (Collège moderne de Guego).

La collecte des données a mobilisé plusieurs techniques complémentaires. Des entretiens semi-directifs ont été réalisés auprès de dix chefs d'établissement et de vingt enseignants. Cinq groupes de discussion ont réuni quarante parents d'élèves et leaders communautaires. Des questionnaires ont également été administrés à deux cents élèves et cinquante enseignants, complétés par des observations directes des infrastructures scolaires et l'exploitation de documents administratifs et statistiques.

Tableau 1 : Récapitulatif du dispositif d'enquête

Instrument de collecte	**Catégorie d'acteurs**	**Effectif**	**Critères d'inclusion**	**Mode d'administration**	**Durée moyenne**
Entretien semi-directif	Chefs d'établissement	10	Principal ou responsable ; ≥ 1 an d'ancienneté	Entretien individuel (25 questions)	30 à 45 min
Entretien semi-directif	Enseignants	20	Enseigner depuis ≥ 1 an	Entretien individuel (15 questions)	25 à 45 min
Focus groups	Parents et leaders communautaires	40 (5×8)	Parent d'élève ou acteur communautaire	Discussion de groupe (20 questions)	60 à 90 min
Questionnaire	Elèves	200	Élèves inscrits dans les collèges étudiés	Administration collective (21 questions)	20 à 30 min
Questionnaire	Enseignants	50	Enseignants en fonction dans l'établissement	Auto-administration (15 questions)	15 à 25 min
Observation directe	Établissements scolaires	10 collèges	Collèges de l'échantillon	Grille d'observation	1 jour/ par établissement

Source : Enquête de terrain (2024).

Les données qualitatives ont été analysées suivant une approche thématique, tandis que les données quantitatives ont fait l'objet de traitements statistiques descriptifs (effectifs, fréquences et pourcentages). La triangulation des différentes sources d'information a permis de renforcer la fiabilité des résultats et d'offrir une compréhension approfondie des contraintes qui affectent le fonctionnement des collèges de proximité.

1.2. Démarche méthodologique

1.2.1. Dispositif de collecte

La collecte des données s'est déroulée selon une approche mixte articulant des instruments qualitatifs (entretiens, observations, focus groups) et des outils quantitatifs (questionnaires structurés, relevés statistiques scolaires).

Les données ont été recueillies à l'aide d'entretiens semi-directifs, de focus groups avec les élèves, d'observations directes, de questionnaires auprès des enseignants et des élèves, ainsi que d'une analyse documentaire. La combinaison de ces techniques a permis de croiser les sources d'information et d'obtenir une compréhension approfondie du fonctionnement des collèges de proximité.

1.2.2. Traitement et analyse des données

Les données qualitatives issues des entretiens ont été analysées selon une approche thématique. Les réponses des participants ont été regroupées autour de thèmes récurrents tels que les infrastructures, les ressources humaines, la gouvernance scolaire, la participation communautaire et les conditions d'apprentissage. Cette analyse a permis d'identifier les principales contraintes auxquelles sont confrontés les collèges de proximité ainsi que leurs effets sur la qualité de l'enseignement.

Les données quantitatives recueillies à l'aide des questionnaires ont été traitées à l'aide de statistiques descriptives simples (effectifs, fréquences et pourcentages) afin de mettre en évidence les tendances générales observées et de compléter les informations issues des entretiens.

Enfin, les résultats qualitatifs et quantitatifs ont été croisés par triangulation afin de renforcer la fiabilité des analyses et d'obtenir une compréhension plus complète des réalités observées

2. Résultats de l'enquête

2.1. Le manque d'infrastructures et de ressources matérielles

Les observations de terrain révèlent que la majorité des collèges de proximité visités présentent des infrastructures inadéquates ou inachevées. Dans certains établissements, les bâtiments ont été construits par les communautés locales ou par des ONG, souvent sans respect des normes de sécurité ou de confort pédagogique. Les salles de classe sont généralement exigües, mal ventilées et surchargées, accueillant parfois plus de 70 élèves par salle.

Au Collège Moderne de Guego (Soubré), par exemple, les élèves partagent les salles par roulement, faute de classes suffisantes. À Korhogo, au Collège Moderne Lataha, il n'existe ni clôture ni source d'eau potable, exposant les élèves à des risques sanitaires et sécuritaires.

Dans six établissements sur dix, les laboratoires de sciences sont inexistants ou non fonctionnels, faute d'équipement ou de produits chimiques de base. Les bibliothèques scolaires, lorsqu'elles existent, se résument à quelques armoires contenant des manuels usagés. Les enseignants, quant à eux, ne disposent souvent ni de salle des professeurs adéquate ni de matériel audiovisuel pour diversifier leurs pratiques pédagogiques.

Les infrastructures sanitaires et d'hygiène constituent une autre limite majeure. Plusieurs collèges ne disposent que d'un point d'eau non fonctionnel ou de latrines insalubres, ce qui affecte particulièrement la fréquentation des filles. Ces conditions matérielles dégradées contribuent à l'absentéisme et à la démotivation des élèves.

Dans le collège de proximité de Bondoukou, un parent d'élève témoigne : « Pendant la saison des pluies, certaines classes sont inondées et les enfants doivent être renvoyés chez eux. Parfois, les cours reprennent après plusieurs jours d'interruption. »

L'absence d'électricité dans plusieurs établissements rend impossible toute utilisation des Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE). Ainsi, l'enseignement reste essentiellement magistral, limitant les possibilités d'apprentissage interactif ou expérimental.

En somme, ce déficit en infrastructures et en équipements compromet les conditions d'enseignement et d'apprentissage, renforçant les inégalités entre établissements ruraux et urbains. Il illustre l'un des défis majeurs de la politique de décentralisation scolaire en Côte d'Ivoire : l'accessibilité géographique ne suffit pas sans un investissement conséquent dans la qualité des environnements éducatifs. Selon Brossard M. (2018, pp. 434–435.), les situations d'apprentissage sont fortement influencées par l'environnement matériel, social et pédagogique. Des conditions d'enseignement insuffisantes limitent les possibilités de construire des apprentissages efficaces.

2.2. Un déficit en enseignants qualifiés

L'un des constats les plus préoccupants de l'enquête concerne le manque criant d'enseignants qualifiés dans les collèges de proximité. Dans sept établissements sur dix, les enseignants titulaires représentent moins de 40 % du personnel pédagogique. Le reste est composé majoritairement de vacataires recrutés localement, souvent sans formation initiale solide, et dans certains cas de bénévoles communautaires mobilisés pour pallier les absences ou les départs non remplacés.

Cette situation reflète un déséquilibre structurel dans la répartition du personnel enseignant entre les zones urbaines et rurales. Alors que les établissements des grandes villes bénéficient d'un encadrement plus stable et qualifié, les collèges de proximité situés dans les zones enclavées dépendent

largement de ressources humaines précaires, affectant la continuité et la qualité de l'enseignement.

Les causes de ce déficit sont multiples et s'entrecroisent. Les enseignants interrogés évoquent principalement :

– Le manque de logements décents dans les localités rurales, les obligeant souvent à parcourir de longues distances quotidiennes ;
– L'éloignement des centres urbains, synonyme d'isolement social, professionnel et familial ;
– La faible attractivité financière des affectations dans ces zones, notamment en l'absence de primes d'incitation ou de compensation ;
– Et la pénibilité des conditions de travail, aggravée par le manque de matériel pédagogique, d'électricité ou d'eau potable dans certains collèges.

À Gagnoa, un enseignant résume cette réalité par ces mots : « On nous envoie ici, mais rien n'est prévu pour nous accueillir ni pour nous motiver à rester. »

L'enquête a également mis en évidence une rotation élevée du personnel, due aux demandes fréquentes de mutation vers des postes mieux situés. Cette instabilité entraîne une désorganisation pédagogique chronique, les cours étant régulièrement interrompus ou confiés à des remplaçants non formés. Dans plusieurs collèges, les chefs d'établissement reconnaissent avoir recours à des diplômés de niveau licence ou baccalauréat, faute de mieux, pour assurer la continuité des enseignements.

Ce déficit de qualification a des conséquences directes sur la qualité des apprentissages. Les enseignants vacataires, bien qu'engagés et souvent dévoués, manquent de formation en didactique et en gestion de classe. Ils peinent à différencier leurs approches selon les niveaux des élèves, à évaluer efficacement les compétences ou à utiliser des méthodes actives adaptées. En outre, la faible supervision pédagogique par les inspections régionales accentue le sentiment d'isolement professionnel.

Les enseignants titulaires, quant à eux, se disent démotivés par la surcharge de travail : ils cumulent souvent plusieurs disciplines, assurent la coordination de niveaux différents et doivent, en parallèle, participer à la gestion administrative de l'établissement. L'absence de perspectives de formation continue et de reconnaissance professionnelle renforce ce sentiment de stagnation.

Plusieurs études (Kouadio S., 2018, p. 14) ; Banque mondiale 2019, p. 89 ; Koné T., 2020, pp. 157–159) confirment que la qualité du corps enseignant demeure l'un des déterminants majeurs de la réussite scolaire. Dans le cas des collèges de proximité, cette qualité est compromise par un mécanisme de recrutement d'urgence qui répond aux besoins immédiats, mais sans véritable stratégie de professionnalisation. La faiblesse de la formation initiale et l'absence de dispositifs

de suivi ou de mentorat pour les nouveaux enseignants limitent leur efficacité et leur engagement à long terme.

Enfin, l'analyse des témoignages révèle un paradoxe : malgré des conditions souvent difficiles, nombre d'enseignants vacataires manifestent une forte volonté d'exercer durablement s'ils bénéficiaient d'un encadrement institutionnel, d'un statut plus stable et de formations adaptées. Ce potentiel constitue un levier à exploiter dans une politique de valorisation et de professionnalisation progressive du personnel des collèges de proximité.

Ainsi, la question du déficit en enseignants qualifiés ne peut être réduite à un simple problème de nombre : elle traduit un enjeu systémique, à la croisée de la planification des ressources humaines, de la motivation professionnelle et de l'équité territoriale. Renforcer la présence, la stabilité et la compétence du personnel enseignant apparaît dès lors comme une condition indispensable pour transformer les collèges de proximité en véritables espaces d'apprentissage de qualité.

2.3. Des résultats scolaires en dessous de la moyenne

Les taux de réussite au BEPC dans les collèges étudiés oscillent entre 18 % et 25 %, contre une moyenne nationale d'environ 31,47 %**,** selon les données du Ministère de l'Éducation Nationale et de l'Alphabétisation (MENA, 2023, p. 148). Ces faibles performances traduisent les effets combinés du manque d'enseignants qualifiés, de l'insuffisance des ressources pédagogiques et du contexte socio-économique défavorable dans lequel évoluent la majorité des élèves.

Dans plusieurs établissements, les enseignants évoquent un niveau initial faible des apprenants, une absence de suivi parental et des interruptions fréquentes du calendrier scolaire dues à des problèmes logistiques (retards de paiement des vacataires, manque de transport scolaire, pannes d'électricité, etc.). Les élèves, quant à eux, déplorent le manque d'encadrement et de soutien individuel.

À Soubré, par exemple, un responsable pédagogique indique : « Nous avons de bons élèves, mais ils manquent d'encadrement et d'outils pour progresser. Certains partagent un manuel à trois ou quatre, et il n'y a pas de bibliothèque pour réviser après les cours. »

Les disparités entre établissements sont également notables : les collèges situés dans les zones périurbaines proches des grandes villes (comme Bouaké ou Gagnoa) obtiennent des résultats légèrement supérieurs à ceux des zones rurales enclavées (Soubré, Aboisso). Ce constat renforce l'idée d'une fracture territoriale dans la qualité de l'éducation, où la proximité géographique ne garantit pas un accès équitable à une formation de qualité.

Enfin, plusieurs acteurs locaux soulignent que les résultats faibles reflètent aussi le manque de dispositifs d'appui scolaire : absence de remédiation, de tutorat,

de suivi psychopédagogique et insuffisance d'activités parascolaires susceptibles de renforcer la motivation et la réussite des élèves.

2.4. La gouvernance et la gestion administrative des collèges de proximité

L'analyse des données recueillies montre que la gouvernance scolaire constitue un autre point faible majeur dans le fonctionnement des collèges de proximité. Dans la plupart des établissements étudiés, les chefs d'établissement et leurs équipes sont confrontés à un manque de moyens administratifs, de formation en gestion et de soutien institutionnel. Les conseils d'établissement, censés assurer la participation de la communauté éducative (parents, enseignants, élèves, autorités locales), sont souvent inactifs ou symboliques. Leur rôle se limite fréquemment à la collecte des cotisations pour les besoins de fonctionnement (petit matériel, entretien, réparations mineures). Peu de collèges disposent d'un plan d'action annuel ou d'un budget formalisé aligné sur les priorités pédagogiques.

Dans huit établissements sur dix, les chefs d'établissements signalent un retard dans la réception des dotations budgétaires de l'État, obligeant les collèges à recourir à des financements parallèles, notamment via les cotisations des parents d'élèves. Ce modèle accentue les inégalités entre les établissements, car les communautés rurales pauvres ont des capacités contributives limitées.

À Korhogo, un chef d'établissement explique : « Le collège fonctionne grâce aux parents. Sans leurs contributions, nous ne pourrions ni réparer les bancs, ni payer les vacataires. Mais ici, la population est pauvre ; nous faisons avec ce que nous avons. »

De plus, les chefs d'établissement évoquent un manque de formation managériale et financière. La plupart n'ont reçu aucune initiation en gestion administrative, en élaboration de budget ou en mobilisation de ressources locales. Ce déficit de compétences empêche la mise en œuvre d'une gouvernance participative et transparente.

La communication verticale entre les collèges et les directions régionales du MENA apparaît également insuffisante. Les rapports d'activité sont rarement exploités, et les inspections pédagogiques manquent de régularité. Ce dysfonctionnement institutionnel réduit la redevabilité et freine l'innovation locale.

Enfin, la faible implication des collectivités territoriales dans la gestion des collèges — pourtant prévue dans le cadre de la décentralisation — limite les possibilités de cofinancement et de planification concertée. Cette absence de synergie entre acteurs locaux et autorités éducatives nationales contribue à maintenir les collèges de proximité dans une logique de survie plutôt que de développement.

En résumé, la gouvernance des collèges de proximité se caractérise par une faible autonomie, un manque de planification et une dépendance financière

chronique. Le renforcement des capacités administratives, la transparence budgétaire et l'engagement communautaire apparaissent comme des conditions indispensables pour améliorer leur performance globale.

2.5. L'équité et les disparités d'accès à la qualité éducative

Malgré la multiplication des collèges de proximité dans les zones rurales et périurbaines telles que Bondoukou, Soubré ou Korhogo, l'offre éducative demeure quantitativement et qualitativement déséquilibrée comparativement aux milieux urbains comme San Pedro, Bouaké ou Gagnoa, où les établissements sont plus nombreux, mieux équipés et plus diversifiés.

L'étude révèle d'importantes disparités d'accès et de réussite entre les élèves, selon leur milieu d'origine, leur genre et leur statut socio-économique. Ces inégalités traduisent à la fois les limites structurelles du dispositif des collèges de proximité et les contraintes socioculturelles propres aux communautés locales.

Les élèves issus des zones rurales enclavées sont les plus défavorisés. La distance entre le domicile et l'école dépasse parfois 5 kilomètres, ce qui entraîne de nombreux retards et abandons, surtout pendant la saison des pluies. Dans plusieurs localités, l'absence de transport scolaire oblige les enfants à marcher de longues distances, exposant les filles à des risques d'insécurité et de décrochage prématuré.

Sur le plan du genre, la proportion de filles scolarisées reste inférieure à celle des garçons dans huit établissements sur dix. Les parents évoquent des raisons économiques et culturelles : la priorité donnée à la main-d'œuvre domestique féminine, les mariages précoces et les grossesses non désirées. Ces phénomènes, bien documentés par les études régionales (UNESCO, 2019**,** p. 89, ; Koné T., 2020, p. 157–159)), constituent des freins majeurs à la scolarisation durable des filles.

Un enseignant du Collège Moderne de Man rapporte : « Beaucoup de filles abandonnent en classe de 5ème ou de 4ème. Certaines sont mariées, d'autres tombent enceintes, et d'autres encore quittent l'école faute de moyens pour payer les frais annexes. » Les inégalités économiques accentuent également les écarts de réussite. Les élèves issus de familles modestes rencontrent des difficultés à se procurer les manuels scolaires, les uniformes ou même un repas quotidien. Dans les zones où le programme de cantine scolaire n'est pas encore opérationnel, plusieurs élèves déclarent venir à l'école sans avoir mangé, ce qui affecte leur concentration et leur rendement scolaire.

L'équité éducative est aussi compromise par la disparité des ressources entre établissements : certains collèges périurbains bénéficient d'appuis d'ONG ou de partenariats privés, tandis que d'autres, en zones reculées, demeurent totalement dépendants des maigres dotations de l'État. Cette situation crée une éducation à deux vitesses, où la qualité de l'apprentissage dépend largement du lieu de résidence et du pouvoir économique des familles.

En définitive, ces disparités révèlent que les collèges de proximité, censés réduire les inégalités territoriales, risquent paradoxalement de les reproduire voire de les amplifier, faute d'un encadrement différencié et d'un accompagnement social adapté. La question de l'équité apparaît ainsi comme un enjeu central pour la soutenabilité et la justice du système éducatif ivoirien.

2.6. L'absence d'accompagnement psychosocial et d'orientation scolaire

Un autre constat marquant de cette étude concerne l'absence quasi totale de dispositifs d'accompagnement psychosocial et d'orientation dans les collèges de proximité. Aucun des dix établissements visités ne dispose d'un Conseiller / Inspecteur d'orientation ou d'un Psychologue scolaire attitré. Cette carence affecte le suivi des élèves, tant sur le plan personnel que sur le plan académique.

Les enseignants, déjà surchargés, assurent tant bien que mal des fonctions de conseil et d'écoute, sans formation spécifique. Certains reconnaissent se sentir démunis face aux situations de détresse que rencontrent leurs élèves : orphelins, enfants de familles monoparentales, élèves en situation de précarité ou en décrochage. Dans les milieux ruraux, ces difficultés sont aggravées par le manque de structures sociales ou sanitaires capables de relayer les cas les plus graves. Un enseignant du Collège moderne de Yocoboué (Divo) confie : « Nous faisons ce que nous pouvons pour les écouter, mais nous ne sommes pas formés pour ça. Certains élèves sont très perturbés, d'autres manquent de repères. Il faudrait des Conseillers ou des Inspecteurs d'orientation dans chaque collège. »

L'absence de dispositifs d'orientation scolaire et professionnelle prive également les élèves d'un accompagnement dans leurs choix d'études ou de carrière. Les collégiens sont souvent peu informés des filières disponibles après le BEPC, notamment dans l'enseignement technique et la formation professionnelle. Cette lacune contribue à un manque de motivation et à des choix scolaires hasardeux, souvent guidés par les parents ou le hasard plutôt que par les compétences réelles de l'élève.

Les activités parascolaires tels que les clubs, les associations, les compétitions culturelles et sportives sont rares ou inexistantes. Pourtant, elles constituent un levier important pour le développement personnel, la socialisation et la prévention des comportements à risque. Leur absence renforce le désengagement scolaire et la monotonie du parcours éducatif.

Le bien-être des élèves est insuffisamment pris en compte dans les collèges de proximité, où le climat scolaire favorise peu le dialogue et la prévention des conflits. L'absence d'un accompagnement psychosocial et de services d'orientation constitue un frein à la réussite et au maintien des élèves à l'école. Il est donc nécessaire de renforcer les dispositifs d'écoute, de former les enseignants et

d'intégrer l'orientation scolaire afin d'améliorer la qualité de l'environnement éducatif.

Ces constats ouvrent la voie à une discussion plus large sur les enjeux structurels et humains du modèle des collèges de proximité, ainsi que sur les tensions entre accessibilité et qualité éducative. C'est ce que la section suivante développe à travers une discussion analytique nourrie de perspectives d'auteurs, visant à situer les résultats de cette étude dans le champ plus vaste de la recherche éducative en Afrique subsaharienne.

3. Discussion : entre accessibilité et qualité éducative

Conçus à l'origine pour démocratiser l'accès à l'enseignement secondaire, les collèges de proximité en Côte d'Ivoire se heurtent aujourd'hui à un ensemble de contraintes structurelles, humaines et institutionnelles qui limitent leur efficacité réelle. Les résultats de cette étude confirment les conclusions d'enquêtes antérieures (Kouadio S., 2018, op. cit. p. 14), ainsi que les analyses de l'UNESCO (2019) relatives aux inégalités d'accès, aux conditions d'apprentissage et aux disparités territoriales dans les systèmes éducatifs africains. Ces faiblesses résultent d'une combinaison de facteurs : sous-dotation budgétaire, insuffisance de planification des ressources humaines et faible implication communautaire.

Si le modèle actuel garantit l'accessibilité géographique, il ne parvient pas à assurer la qualité éducative. Ce paradoxe appelle une refondation du système, passant d'une logique d'expansion quantitative à une logique d'amélioration qualitative.

3.1. Un modèle d'expansion sans consolidation qualitative

La littérature scientifique met en évidence une tension récurrente entre l'élargissement de l'accès à l'éducation et le maintien de la qualité des apprentissages. Pour certains auteurs, la massification de l'enseignement constitue une avancée majeure en matière de démocratisation scolaire, puisqu'elle permet à un plus grand nombre d'élèves d'accéder au système éducatif. Toutefois, l'élargissement de l'accès ne garantit pas à lui seul l'amélioration des apprentissages. Les analyses de Brossard et Foko (2011) ainsi que celles de la Banque mondiale ((2019) soulignent l'importance d'un financement et d'un investissement suffisants dans la qualité de l'éducation. Lorsque l'expansion de l'offre scolaire n'est pas accompagnée de ressources humaines, matérielles et financières adéquates, elle peut s'accompagner de disparités dans les conditions d'apprentissage et dans les performances scolaires.

Toutefois, cette expansion quantitative peut engendrer des difficultés lorsqu'elle n'est pas accompagnée d'investissements suffisants en infrastructures, en personnel enseignant et en ressources pédagogiques.

En Afrique, l'extension de l'offre éducative ne s'est pas toujours accompagnée d'une amélioration équivalente des conditions d'enseignement et des apprentissages. Les analyses de l'UNESCO soulignent ainsi la nécessité d'articuler l'élargissement de l'accès à l'éducation avec l'amélioration de la qualité des apprentissages et des conditions d'enseignement (UNESCO, 2019). En Côte d'Ivoire, si les collèges de proximité ont contribué à rapprocher l'offre d'enseignement secondaire des populations, ils demeurent confrontés à des insuffisances en matière d'infrastructures, de disponibilité d'enseignants qualifiés et de ressources pédagogiques. Ces contraintes soulignent la nécessité de rechercher un équilibre entre accessibilité, qualité et équité territoriale.

3.2. Les effets cumulatifs des déficits structurels

Les contraintes observées ne sont pas isolées, mais interconnectées. L'absence d'enseignants qualifiés provoque la surcharge des classes ; le manque d'équipements réduit la diversité des méthodes pédagogiques ; la précarité économique des familles accentue l'absentéisme et le décrochage scolaire.

Ces déficits s'additionnent, formant un cercle vicieux de sous-performance éducative, particulièrement marqué dans les zones rurales. Dans cette perspective, ces effets cumulatifs traduisent une crise silencieuse de la qualité, où la scolarisation universelle se fait au détriment du sens même de l'apprentissage tant souhaité.

3.3. Une gouvernance locale fragile et une décentralisation inachevée

La gouvernance des collèges de proximité demeure fragile en raison d'une décentralisation inachevée. Malgré une autonomie théorique, les établissements manquent de ressources et de capacités de gestion pour répondre efficacement à leurs besoins. La littérature souligne que l'amélioration de la gouvernance repose sur le renforcement des compétences des acteurs locaux, une plus grande implication des parents et des collectivités, ainsi que sur une gouvernance participative fondée sur la concertation, la transparence et la coresponsabilité

3.4. L'équité et la justice éducative : une promesse inachevée

Les inégalités territoriales, économiques et de genre persistent, remettant en question l'idéal d'équité du modèle des collèges de proximité. Les élèves ruraux, issus de milieux défavorisés ou féminins, demeurent structurellement désavantagés. Des politiques différenciées s'imposent : bourses ciblées, cantines scolaires, internats ruraux, programmes de soutien aux filles et incitations pour les enseignants à exercer en zones défavorisées.

Nous considérons que l'équité en éducation dépasse la simple égalité d'accès aux ressources scolaires. Elle suppose que chaque élève bénéficie d'opportunités effectives lui permettant de réussir et de réaliser ses potentialités, indépendamment de son origine sociale ou de ses conditions de vie, conformément à l'approche par

les capabilités. C'est pourquoi Leithwood K. (2012, pp 4–5 et 7) met en évidence le rôle des ressources et du leadership dans l'amélioration des performances scolaires. Cette approche contextuelle renforcerait non seulement l'accès mais aussi la réussite et la rétention scolaires, conditions essentielles à une éducation inclusive.

Les résultats de cette étude rejoignent les analyses de Rondinelli D.A. (1981, pp. 138–140.), pour qui la décentralisation administrative ne peut améliorer la prestation des services publics que si les collectivités et les institutions locales disposent des ressources, des compétences et des capacités nécessaires pour assumer leurs nouvelles responsabilités

3.5. L'urgence d'un accompagnement psychosocial institutionnalisé et une implication pour la politique éducative

Le bien-être psychologique et social des apprenants qui reste un aspect négligé, est un facteur déterminant de la réussite scolaire. L'absence de services d'orientation et de soutien affectif fragilise la motivation et l'équilibre émotionnel des élèves. Intégrer ces services au sein des collèges de proximité constituerait une innovation éducative majeure, en cohérence avec la vision d'une éducation holistique prônée par l'UNESCO.

Trois orientations majeures émergent de cette étude : Planification intégrée : relier la création d'infrastructures à la disponibilité en enseignants, ressources pédagogiques et financements durables ; Territorialisation des politiques éducatives : adapter les stratégies aux besoins spécifiques de chaque région et aux réalités socio-économiques locales ; Investissement dans la qualité : reconnaître que la qualité n'est pas un luxe mais une condition première d'un développement éducatif durable.

Comme le soulignent les travaux consacrés à la qualité des apprentissages en Afrique, la réussite éducative ne saurait être appréciée uniquement à partir du nombre d'établissements construits, mais doit également être évaluée à partir des apprentissages effectivement réalisés par les élèves. En somme, la discussion met en évidence la nécessité d'une refondation qualitative du dispositif des collèges de proximité, centrée sur la cohérence entre accessibilité, qualité et équité.

4. Recommandations opérationnelles

À partir des limites identifiées, plusieurs axes d'intervention prioritaires sont proposés afin de renforcer l'efficacité, la durabilité et l'équité du dispositif des collèges de proximité en Côte d'Ivoire. Ces recommandations s'adressent conjointement au MENA, au Ministère du Plan, aux collectivités territoriales, aux partenaires techniques et financiers, ainsi qu'aux communautés locales.

4.1. Renforcement des infrastructures scolaires

– Accélérer la construction et la réhabilitation des salles de classe, laboratoires, bibliothèques, blocs administratifs et installations sanitaires, selon des normes minimales de qualité ;

– Assurer l'accès durable à l'eau potable et à l'électricité, en privilégiant les solutions solaires et écologiques dans les zones rurales isolées ;

– Aménager des espaces d'apprentissage sécurisés et inclusifs, avec des dispositifs d'accessibilité pour les élèves en situation de handicap ;

– Mettre en place un système de maintenance préventive des infrastructures scolaires afin d'assurer leur longévité.

4.2. Amélioration des ressources humaines

– Renforcer le recrutement et la répartition équitable des enseignants qualifiés, notamment dans les disciplines scientifiques et techniques, avec des incitations financières, sociales et logistiques (logement, transport, primes) ;

– Développer un programme national de formation continue et de mentorat pédagogique, intégrant des modules de gestion de classe, d'approches différenciées et d'utilisation des TIC éducatives ;

– Instituer un dispositif d'évaluation et d'accompagnement professionnel pour valoriser la performance et encourager la stabilité du personnel enseignant

4.3. Dotation en ressources pédagogiques

– Garantir une fourniture régulière et équitable de manuels scolaires, d'équipements de laboratoire, de matériel didactique et de kits d'enseignement pour les disciplines pratiques ;

– Promouvoir la production locale de supports pédagogiques contextualisés, en langues nationales et adaptés aux réalités des zones rurales ;

– Développer et diffuser des ressources numériques hors ligne (tablettes éducatives, contenus sur clés USB, radios scolaires) pour pallier la faible connectivité.

4.4. Renforcement de la gouvernance et de la gestion locale

– Former les chefs d'établissement et membres des conseils d'établissement aux outils de planification stratégique, de gestion budgétaire et de suivi-évaluation ;

– Favoriser une autonomie de gestion encadrée des établissements, permettant une meilleure réactivité face aux besoins locaux ;

– Promouvoir la participation communautaire, à travers des comités de gestion scolaire renforcés et transparents ;

– Encourager des partenariats public-privé (entreprises locales, ONG, associations de parents) pour appuyer les projets d'infrastructure, de mentorat et de financement complémentaire.

4.5. Promotion de l'équité, de la rétention et du bien-être des élèves

– Mettre en œuvre des bourses d'excellence et de soutien social pour les élèves issus de milieux défavorisés, en particulier les filles et les enfants des zones rurales éloignées ;

– Créer et équiper des cantines scolaires et internats de proximité pour réduire les abandons liés à la distance ou à la précarité ;

– Développer des activités sportives, culturelles et citoyennes pour renforcer la motivation, le sentiment d'appartenance et la socialisation scolaire.

4.6. Accompagnement psychosocial et orientation scolaire

– Instituer dans chaque collège une cellule d'écoute et d'accompagnement psychosocial, animée par des Conseillers ou Inspecteurs d'orientation et des Educateurs spécialisés ;

– Déployer des programmes de sensibilisation sur la santé, la sexualité responsable, l'égalité de genre, la prévention des violences et la citoyenneté ;

– Favoriser une orientation scolaire et professionnelle proactive, basée sur les aptitudes et projets des élèves, en lien avec les besoins économiques régionaux.

4.7. Suivi-évaluation et pérennisation du dispositif

– Mettre en place un système national de suivi-évaluation participatif des collèges de proximité, incluant des indicateurs de qualité, d'équité et d'impact communautaire ;

– Produire des rapports annuels de performance pour guider les décisions budgétaires et politiques ;

– Renforcer la coordination interinstitutionnelle pour assurer la cohérence et la durabilité des interventions.

Conclusion

Les collèges de proximité jouent un rôle important dans l'amélioration de l'accès à l'enseignement secondaire en Côte d'Ivoire, notamment pour les populations rurales et périurbaines. Toutefois, leur efficacité demeure limitée par plusieurs contraintes telles que le manque d'enseignants qualifiés, l'insuffisance

des infrastructures et des ressources pédagogiques, les faiblesses de gouvernance ainsi que les inégalités socio-économiques et de genre. Ces difficultés affectent la qualité des apprentissages et la réussite scolaire des élèves.

L'étude met en évidence un écart entre les objectifs assignés à ces établissements et les moyens disponibles pour leur fonctionnement. Bien qu'ils aient contribué et continuent de contribuer encore à rapprocher l'école des communautés, leur impact reste conditionné à la résolution de ces défis structurels.

Les résultats doivent cependant être interprétés avec prudence en raison de certaines limites méthodologiques, notamment le caractère non représentatif de l'échantillon, la subjectivité des perceptions recueillies et l'absence de données longitudinales.

Malgré ces limites, l'étude souligne la nécessité de poursuivre les recherches sur les collèges de proximité et recommande le renforcement des infrastructures, des ressources humaines, de l'accompagnement des élèves et des mécanismes de gouvernance. Ces améliorations sont indispensables pour faire de ces établissements de véritables leviers d'équité, de réussite scolaire et de développement éducatif en Côte d'Ivoire.

Références bibliographiques

Banque mondiale (2019). *Rapport sur le développement mondial : L'apprentissage au service du développement*. Washington, D.C.

BOURDIEU Pierre et PASSERON Jean-Claude (1970). *La reproduction*. Paris : Minuit.

BRAY Mark (1996). *Decentralization of Education : Community Financing*. Washington, DC : World Bank.

BROSSARD Mathieu et FOKO Benoît (2011). *Coûts et financement de l'éducation en Afrique francophone*. Dakar : UNESCO-BREDA.

BROSSARD Mathieu (2018). *Situations et formes d'apprentissage*. Revue suisse des sciences de l'éducation, *23(3), 423–438*

COLEMAN James Samuel (1966). *Equality of Educational Opportunity*. Washington, DC.

FISKE Edward B. (1996). *Decentralization of Education : Politics and Consensus*. Washington, DC : World Bank.

KONE Tidiane (2020). *Gouvernance éducative et performance scolaire en milieu rural ivoirien* (Thèse de doctorat). Université Félix Houphouët-Boigny.

KOUADIO Séraphin (2018). *Les défis de la qualité dans les collèges publics ivoiriens*. *Revue Ivoirienne des Sciences de l'Éducation*, 4(2), 55-72.

LEITHWOOD Kenneth et RIEHL Carolyn (2003). *What We Know About Successful School Leadership*. Philadelphia.

LEITHWOOD Kenneth (2012). *The Ontario Leadership Framework. With a Discussion of the Research Foundations*. Institute for Education Leadership.

MENA (2021). *Bilan de la mise en œuvre des collèges de proximité en Côte d'Ivoire (2015-2020).* Abidjan.

MENA (2023). *Bilan de la mise en œuvre des collèges de proximité en Côte d'Ivoire (2015-2020).* Abidjan.

NUSSBAUM Martha Craven (2000). *Women and Human Development*. Cambridge University Press.

RONDINELLI Dennis Arthur (1981). *Government Decentralization in Comparative Perspective*. *International Review of Administrative Sciences*, 47(2), 133-145.

SEN Amartya Kumar (1999). *Development as Freedom*. Oxford University Press.

UNESCO (2015). *Éducation pour tous : rapport mondial de suivi 2015*. Paris.

UNESCO (2019). *Inégalités éducatives et territoires en Afrique de l'Ouest*. Dakar.