

## REPRÉSENTATIONS SOCIALES DE L'ÉCOLE IVOIRIENNE CHEZ LES ÉLÈVES DU DISTRICT D'ABIDJAN

**Ignace Yéby N'CHO**

Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC)

[nchoignas@yahoo.fr](mailto:nchoignas@yahoo.fr)

**Résumé :** L'école ivoirienne baigne dans un environnement au sein duquel les mouvements démographiques, les enjeux politiques, les activités économiques ont entraîné des changements. Pour explorer le champ scolaire, une étude descriptive a été menée. Elle s'est appuyée sur l'approche structurale de la théorie des représentations sociales. Celle-ci nous a permis de repérer les noyaux centraux et les volets mis en évidence par cette institution. À cet effet, un questionnaire d'évocations hiérarchisées a été soumis à 200 élèves dont 100 filles et 100 garçons. Les données recueillies ont été traitées à l'aide des logiciels Evoc 2005 et Simi 2005. Les résultats révèlent que les fonctions d'instruction et d'éducation sont les volets les plus pertinents de la représentation sociale de l'école chez les élèves ayant participé à l'étude.

**Mots clés :** Ecole ivoirienne, éducation, élèves, instruction, représentations sociales.

**Summary:** The Ivorian school system is immersed in an environment in which demographic movements, political issues and economic activities have led to changes. To explore the school field, a descriptive study was conducted. It was based on the structural approach of the theory of social representations. This enabled us to identify the central cores and aspects highlighted by this institution. For this purpose, a questionnaire of hierarchical evocations was submitted to 200 students, 100 of whom were girls and 100 boys. The data collected was processed using the Evoc 2005 and Simi 2005 softwares. The results reveal that the functions of instruction and education are the most relevant aspects of the social representation of the school system among the students who participated in the study.

**Key words:** Ivorian school system, education, students, instruction, social representations.

### Introduction

Depuis l'antiquité, Platon (424-347 avant J-Christ) connaissait l'importance du savoir et de l'apprentissage. Il affirmait qu'un homme qui néglige l'éducation « traverse la vie d'un pas chancelant ». En ce début de siècle (21<sup>ème</sup>), malgré l'évolution des sociétés, l'éducation apparaît comme un facteur indispensable à leur développement. Elle joue un rôle indéniable dans le développement des pays via

l'influence positive qu'elle exerce sur le développement humain (J. Liesenborghs, 2008). Dans le cheminement éducationnel, l'école est le cadre idéal, au même titre que la famille et la communauté, pour la socialisation de l'individu. Pour ce faire, l'école doit permettre à chacun l'accession à l'autonomie en société (G. Vincent, 2004 b ; S. Vincent, 2008). En Côte d'Ivoire, « la mise en place d'une administration coloniale a permis d'établir les bases institutionnelles du système scolaire » (P. Désalamand, 1983, p. 165). Ainsi, dès son accession à l'indépendance (07 août 1960), elle a décidé d'une scolarisation à outrance en vue de rattraper le déficit en matière de cadres nationaux. Depuis, la population présente sur ce territoire a la possibilité de fréquenter en qualité d'élève un établissement. Cette donnée révèle la place qu'occupe l'école dans le débat public (L. Proteau, 1995). De ce point de vue, l'école se positionne au cœur des préoccupations quotidiennes, autant dans les sphères familiales que sociétales (P. Y. Troutot et C.I. Montandon, 1988). L'établissement scolaire se retrouve ainsi au cœur de tout système éducatif (A. Rosier, 2012). Plus encore, l'école pose les fondations des sociétés futures, en ce sens qu'elle joue un rôle essentiel dans la formation des citoyens (R. Marroussia, 2007 ; J-P Astolfi, 1992). Elle est lue par la majorité des acteurs sociaux comme remplissant trois grands rôles (D. Grootaers, 2014) : Le premier est l'école de l'éducation. Il consiste à apprendre à chacun à penser à travers le savoir de la science et de la raison. Le deuxième correspond à l'école de la socialisation. Ici, l'école doit contribuer à créer un sentiment d'appartenance collective. Quant au troisième, il correspond à l'école de l'utilité. L'école est censée préparer chacun à avoir une profession. Il se joue par l'enjeu d'acquisition de diplômes. On en déduit que l'école occupe une place fondamentale dans les stratégies des gouvernements des pays du monde. Celles-ci sont basées sur le principe que « toute personne a droit à l'éducation » (UNESCO, 1998). C'est la raison probable pour laquelle nous notons que dans l'histoire de l'humanité, il n'y a jamais eu autant d'enfants à l'école qu'aujourd'hui. Dès lors, « tout le mal qu'on dit de l'école nous cache le nombre d'enfants qu'elle a sauvés des tares, des préjugés, de l'ignorance » (D. Pennec, 2007, p. 26). En somme, l'école a pour mission fondatrice, la transmission aux générations montantes des moyens d'assurer leur avenir et l'avenir du monde » (P. Meirieu, 2004). Elle représente un investissement du collectif familial pour préparer ses jeunes dans la société moderne. Ceci est symbolisé par l'accès à un emploi salarié. Convaincues que l'école était la voie de promotion sociale, la condition d'accès à un autre statut, les

populations lui confièrent leurs enfants. Elle fut investie comme une chance de partage des richesses nationales. Les ivoiriens y ont cru (L. Proteau, 1996).

Cependant, cette réalité ne semble plus être d'actualité de nos jours. Non seulement l'institution scolaire n'intègre pas tous les enfants en âge de l'être, mais, l'école sert de plus en plus difficilement de tremplin pour l'entrée dans la vie active. Partant, les missions de transmission de savoir, de savoir-faire et de savoir être et les valeurs qu'elle véhicule la placent sur le front des questionnements sociaux et culturels (R. G. Gauthier, 2007). Cette position nous expose sur un domaine où s'entrecroisent les préoccupations privées et les exigences de la chose publique (H. Hargreathès, 1999). L'école occupe ainsi les devants de la scène sociale et constitue un objet à forte saillance sociocognitive. Elle fait ainsi l'objet de communications collectives importantes et de pratiques communes permanentes. Dès lors, elle est susceptible d'être un objet d'étude sous l'angle des représentations sociales. Il faut préciser que dans l'étude des représentations sociales, il existe plusieurs perspectives. Dans le cadre de cette étude, nous avons opté pour l'approche structurale basée sur la théorie du noyau central (J-C. Abric, 1989 ; 1994 ; 2001 ; 2003 ; P. Moliner et *al.* 2002 ; C. Guimelli, 1998). Selon cette théorie, les représentations sociales fonctionnent comme une entité organisée autour d'un noyau central (C. Guimelli, 1998) puisqu'à l'intérieur de chaque groupe, il existe des éléments fortement consensuels (centraux) et des éléments périphériques. Dès lors, afin d'appréhender les missions de l'école, nous avons cherché à répondre aux questions suivantes : Quelles représentations sociales les élèves ont-ils de l'école ? Quel est le contenu des noyaux centraux de ces représentations-? Quels volets sont mis en exergue par ces éléments centraux ?

Les réponses à ces questions déterminent nos objectifs de recherche. Il s'agit de repérer les noyaux centraux de la représentation sociale de l'école et de mettre en évidence les volets qui en découlent.

## **1. Méthodologie**

Cette section présente les moyens retenus afin d'atteindre les objectifs fixés dans l'étude. Nous y abordons les points suivants : la population d'étude, la constitution de l'échantillon, les méthodes de recueil des données et les opérations choisies pour les traiter.

### 1.1. Terrain et population d'étude, et échantillon retenu

Des élèves issus des lycées Avycène de la Riviera (commune de Cocody) et du collège IGES (Commune de Yopougon) constituent notre population d'étude.

L'échantillonnage s'est constitué sur la base d'un choix raisonné. Il était question pour nous d'interroger des élèves de tous les niveaux d'étude (des classes de sixième à la Terminale). Nous avons procédé par le regroupement des sujets des deux sexes interrogés par grappes, comme l'indique le tableau suivant.

**Tableau 1 : Répartition des sujets par sexe et niveau d'étude**

Niveau d'étude	Filles	Garçons	Total
6 <sup>ème</sup>	10	10	20
5 <sup>ème</sup>	10	10	20
4 <sup>ème</sup>	10	10	20
3 <sup>ème</sup>	10	10	20
2 <sup>nde</sup>	20	20	40
1 <sup>ère</sup>	20	20	40
Tle	20	20	40
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>200</b>

200 élèves dont 100 filles et 100 garçons ont été interrogés selon leur disponibilité.

### 1.2. Technique de recueil et outils de traitement des données

Le recueil des données relatives à cette recherche s'est effectué à partir d'un questionnaire d'évocations hiérarchisées. Il a consisté à répondre en deux étapes à ce questionnaire. Dans la première étape, il a été demandé aux répondants de citer au moins cinq mots ou expressions et au plus dix qui leur viennent à l'esprit lorsqu'on évoque le mot « Ecole ». Dans une deuxième étape, il leur a été demandé de classer les items cités selon l'importance qu'ils leur accordent en les classant du plus important au moins important. Le caractère spontané et projectif de cette technique a permis d'accéder aux éléments faisant partie de l'univers sémantique de l'objet étudié (J-C. Abric, 1994 ; C. Bonardi et N. Roussiau, 1999 ; P. Moliner et al, 2002). À partir de la liste des items évoqués, nous avons réalisé une analyse qui recherche le « prototype »

de la représentation sociale ou le repérage de l'organisation du contenu en croisant deux indicateurs : la fréquence des items cités et leur rang d'importance. Dans le tableau à quatre cases qui résulte de cette analyse sont définies trois zones (J-C. Abric, 2003) : Une zone centrale située dans la case du haut à gauche. S'y retrouvent les items aux fréquences élevées et aux rangs d'importance faible. Deux zones périphériques dont la première se situe dans la case du haut à droite. Ici, nous avons les items aux fréquences élevées et rang d'importance élevés. Une deuxième zone périphérique est située dans la case du bas à droite. Ces items sont ceux aux fréquences faibles et rangs d'importance élevés. Enfin, dans la case du bas à gauche se trouvent les éléments aux fréquences faibles et rangs d'importance faibles. Cette zone est dite « zone contrastée » ou zone de potentiel changement.

Pour compléter l'analyse prototypique, une analyse catégorielle a été réalisée. Celle-ci a permis de regrouper les termes sémantiquement proches autour des notions prototypiques (C. Bonardi et N. Roussiau, 1999) et de « synthétiser » le sens accordé à la représentation sociale (P. Moliner et *al*, op. cit.). De même, et pour répondre à l'attribut de connexité des éléments centraux de la représentation sociale, une analyse de similitude entre les différentes catégories a été réalisée à partir d'un indice de relation établi sur les cooccurrences. Le principe est qu'on considère que deux mots ou catégories sont proches parce qu'un nombre important de sujets les ont évoqués ensemble dans l'exercice d'association libre (J-C. Abric, 2003, op. cit.). Ces relations peuvent s'exprimer dans un graphe de similitude qui permet de dévoiler le sens de la représentation sociale. Cette technique permet de repérer l'organisation de la représentation sociale à partir de la proximité des mots, c'est-à-dire la capacité qu'ils ont d'« aller ensemble »

Deux indicateurs permettent de dégager la centralité des items : l'indice de liaison le plus élevé et le fort degré de connexions (le plus grand nombre d'arêtes).

Les données recueillies ont été à l'aide des logiciels Evoc 2005, pour l'analyse prototypique, et Simi 2005 pour l'analyse de similitude.

## 2. Résultats

### 2.1. Étude de la représentation sociale de l'école chez l'ensemble des enquêtés

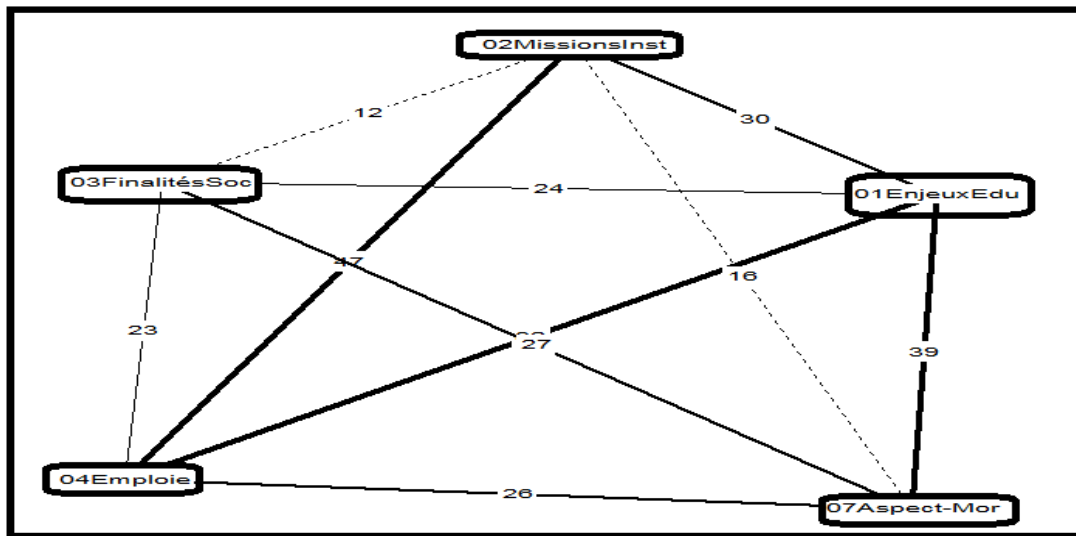
**Tableau 2 : Répartition des items en fonction de la fréquence et du rang associés à l'école chez l'ensemble des enquêtés**

	Rang Moyen < 2,6	Rang Moyen >= 2,6
<b>Fréquence &gt;= 10</b>	Apprentissage 38      2,553	Avenir 15      2,667
	Lire 10      1,700	Connaissance 70      2,814
<b>Fréquence &lt; 10</b>	Encadrement 7      2,000	Amitié 7      3,714
	Solidarite 8      2,375	Amour 6      4,000

**Source :** Traitement des données issues du questionnaire d'évocation

La structure du tableau nous indique, dans la case du haut à gauche, les items appartenant au noyau central. Sont présents dans cette zone, les items : « Apprentissage » 38 (2,533 et « Lire » (10 (1,700). Ces deux items centraux sont ceux qui donnent une signification aux finalités et missions de l'école chez l'ensemble de la population enquêtée. Le discours des participants met en évidence les volets « Instruction » à partir de l'item (Lire) et « Emploi » à partir de l'item (Apprentissage). Il ne fait nul doute qu'instruire et former demeurent, de façon consensuelle, au cœur des mandats de l'école.

L'observation du graphe de similitude au seuil 10 nous situera sur la centralité de ces items au niveau de l'organisation interne de cette représentation sociale.



**Figure 1 : Graphe de similitude au seuil 10 des items associés aux évocations chez l'ensemble des enquêtés**

Ce graphe indique que la liaison entre les items (02) « Mission d'Instruction » et (04) « Emploi » présentent l'indice le plus élevé (.47). Nous en déduisons que ces deux items sont les éléments centraux qui organisent les liens entre les items présents sur le graphe de similitude. Ce qui est étayé par les résultats de l'analyse prototypique.

## 2.2. Étude de la représentation sociale de l'école chez les sous populations

### 2.2.1. Analyse prototypique des items associés à l'école chez les « Garçons »

**Tableau 3 : Répartition des items en fonction de la fréquence et du rang associés à l'école chez les « Garçons »**

	Rang Moyen < 2,7	Rang Moyen >= 2,7
Fréquence >= 10	Apprentissage 28 2,679	Connaissance 31 3,323
	Formation 18 2,556	Education 29 3,034
Fréquence < 10	Avenir 8 2,250	Amitié 5 4,000
	Encadrement 7 2,000	Enseignement 5 3,200

Source : Traitement des données issues du questionnaire d'évocation

Le tableau à quatre cases de la représentation sociale de l'école nous présente dans sa case du haut à gauche les items : « Apprentissage » 28 (2,679) et « Formation » 18 (2,556). Pour les « Garçons », ces deux items sont centraux, et sont évoqués de façon consensuelle. Ils donnent une signification à l'école et permettent de faire ressortir la dimension « Emploi » « Formation ».

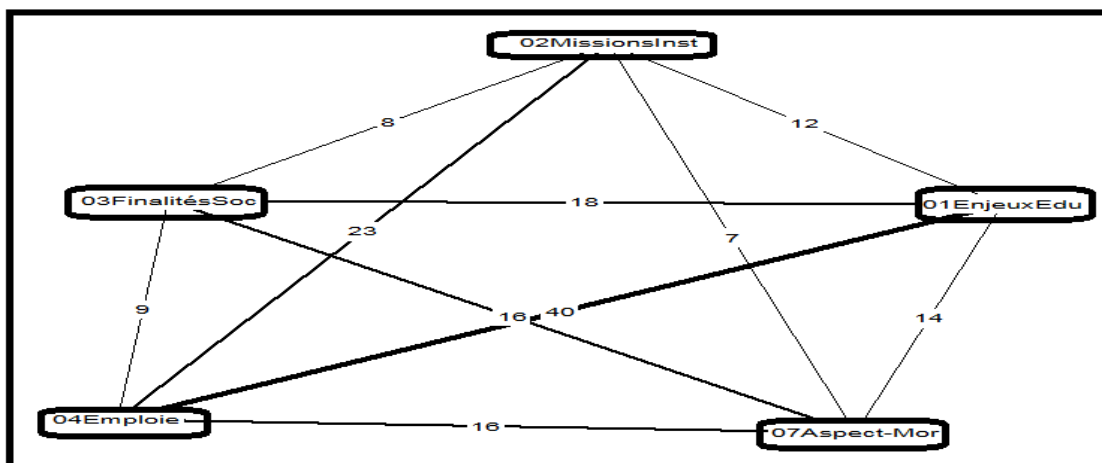


Figure 2 : Graphe de similitude au seuil 07 des items associés aux évocations chez les « Garçons »

L'examen du graphe montre que le lien entre les items « Emploi » et « Enjeux d'éducation » présente l'indice le plus élevé (.40). Cela permet de poser leur appartenance au noyau central.

### 2.2.2. Analyse prototypique des items associés à l'école chez les « Filles »

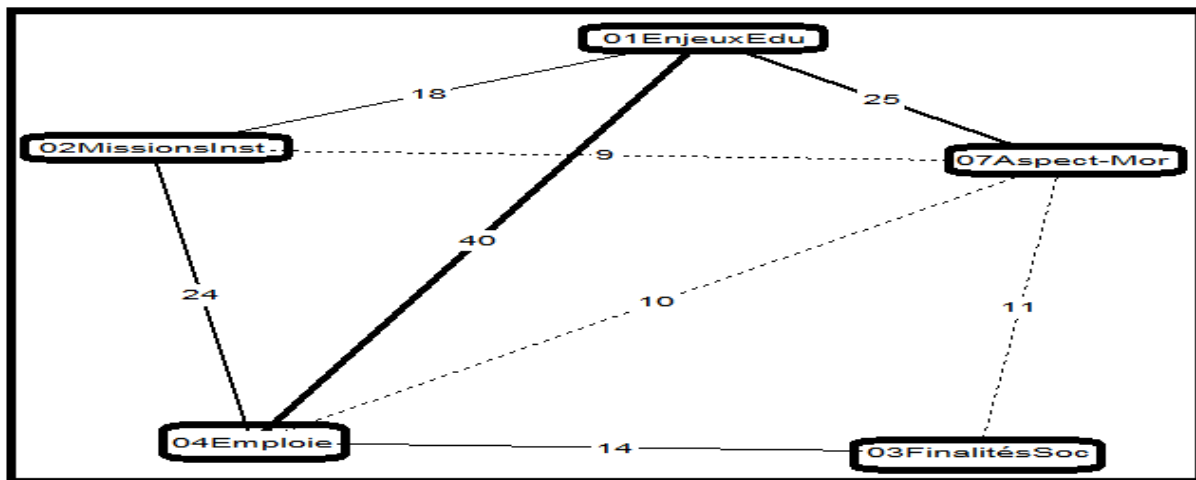
Tableau 3 : Répartition des items en fonction de la fréquence et du rang associés à l'école chez les « Filles »

	Rang Moyen < 2,5	Rang Moyen >= 2,5
Fréquence >= 10	Apprentissage 10 2,200	Discipline 28 3,107
	Connaissance 38 2,368	Etudes 20 2,550
	Education 42 2,429	
Fréquence < 10	Travailler 5 2,400	Avenir 7 3,143



**Source :** Traitement des données issues du questionnaire d'évocation

La représentation sociale de l'école chez les « Filles » est structurée autour de trois items centraux. Ce sont « Apprentissage » 10 (2,200), « Connaissance » 38 (2,368) et « Education » 42 (2,429). Ces items ont fait le consensus et donnent un sens signification à l'école chez les « Filles ». Ils mettent en évidence les volets suivants : « Emploi » avec l'item « Apprentissage », « Mission Instruction » avec l'item « Connaissance » et « Enjeux Education » avec l'item « éducation ». ».



**Figure 3 : Graphe de similitude au seuil 09 des items associés aux évocations chez les Filles**

Le graphe de similitude de cette représentation sociale présente, au centre de son organisation interne, les items (01) « Enjeux Education » et item (04) « Emploi ». Ces items présentent l'indice de liaison le plus élevé (.40) et une forte connexité chacun (04 arêtes).

### Discussion

L'objectif de ce travail est de repérer les éléments centraux de la représentation sociale de l'école et de faire ressortir les volets ou dimensions qu'elle met en exergue. Les résultats obtenus nous indiquent que les items centraux des représentations sociales de l'école sont plus associés à « l'Instruction » et « Emploi » chez l'ensemble de la population étudiée. Nous avons relevé que la même valeur centrale « Emploi » est partagée par l'ensemble des élèves. Comme le souligne J-C. Abric (2001, p.83), « c'est le fait de se référer aux mêmes valeurs centrales du noyau qui définit

l'homogénéité d'un groupe par rapport à un objet de représentation ». Il existe un consensus autour de la place et des finalités de l'école. Cette convergence d'opinions montre que l'état de la réalité scolaire est perçu avec réalisme par l'ensemble des élèves. Ainsi, de tout temps, des réflexions ont été engagées afin de questionner la mission de l'école. Dans cette optique, en suivant B. Jolibert (1987), les sociétés, depuis l'antiquité, se sont interrogées sur les finalités de l'éducation à dispenser aux jeunes. Dès lors, il faudrait souligner que la question du rôle central de l'école fait consensus. Ce rôle se confond avec l'extension universelle du système scolaire qui assure à tous les enfants un accès à l'instruction et à l'éducation. Ainsi, l'école constitue une institution indispensable à tout développement économique et social. Mais, ceci ne signifie pas que l'école remplit au mieux sa fonction primordiale : « offrir à tous l'accès d'égalité de possibilités de développement, ouvrir à tous l'accès à la culture. » (M. Jacquemin et B. Schlemmer, 2011). Malgré ces finalités dévolues, une crise de sens traverse l'école et interroge la nature des missions qui lui sont confiées. En effet, le malaise actuel du système scolaire tient à une ambiguïté : L'école est le « miroir » des embarras d'une société. Il en résulte que l'école va mal. On en attend trop. Or, elle ne peut pas tout faire. Elle est aujourd'hui prise en tenaille entre plusieurs objectifs parfois contradictoires. Il faut donc reposer la question de ses finalités. En fait, « la mission de l'école a toujours été d'assurer à la fois » la transmission de l'héritage et la conquête de l'avenir commun » (J-M. Domenach, 1989, p. 11). L'un des défis que le monde contemporain posait à l'école se trouvait dans la surabondance d'informations et de savoirs disponibles. » (J-M. Domenach, idem, p. 71). En se présentant ainsi, la crise de l'école constitue un de ces silencieux accords qui traversent le monde social. « La crise de l'école se présente aujourd'hui comme une opinion partagée, indiscutée qui revêt le caractère de l'évidence » (L. Balland, 2017, p. 39). Aussi, tout comme la société, l'école connaît-elle des transformations et doit s'adapter aux enjeux politiques, aux activités économiques et aux progrès scientifiques et technologiques. La question des finalités de l'école est susceptible d'approches multiples. La domination actuelle d'une idéologie économique tend à la réduire à la préparation des nouvelles générations à l'entrée sur le marché du travail. Or, cette insertion sociale de l'école peut se traduire par une visée de reproduction (P. Bourdieu et J-P. Passeron, 1970) ou, tout au contraire, de transformation de la société. M. Develay (2004) a montré que l'école est en crise parce que les réalités et les valeurs qu'elle véhicule s'opposent en

partie à celles de la société. De ce point de vue, l'éducation, longtemps considérée comme un domaine réservé à la famille, est devenue à l'époque contemporaine, une affaire sociale, politique et institutionnelle. Le pouvoir politique a ainsi contribué à substituer au ministère de l'Instruction, celui de « l'Education nationale ». Ceci a la particularité d'élever la question de l'éducation au rang de priorité non plus parentale, mais universelle. (D. Kambouchner, 2009). Partant, parler d'éducation, c'est penser systématiquement à l'école. Pourtant, depuis les conférences mondiales pour l'éducation de Jomtien (1990) et de Dakar (2000), l'éducation non formelle tente de s'imposer. Celle-ci naît des insuffisances et des inadéquations du système scolaire. Son contenu éducatif apparaît sans relation avec la vie quotidienne des apprenants. « Ce sont ces limites quantitatives et ces insuffisances qualitatives de l'éducation scolaire qui obligent à recourir de plus en plus à des apports extrascolaires » (M. P. Furter, 1984). Disons que le rôle et les missions de l'école sont traditionnellement au cœur des préoccupations politiques, car, ils touchent directement le cœur du « vivre ensemble » et l'avenir de notre société. Une des raisons pour laquelle tous les événements qui concernent l'école ont un profond écho dans la société ivoirienne.

## **Conclusion**

Après l'analyse des discours des participants, nous avons constaté que les noyaux centraux de ces représentations sociales s'articulent autour de l'« enjeu Instruction », des « Missions d'Éducation » et le volet « Insertion sociale ». L'école est perçue plus comme une porte d'entrée privilégiée dans la vie active. Toutefois, les résultats obtenus auraient peut-être été plus significatifs si l'échantillon d'élèves interrogés avait été plus hétérogène et plus diversifié et issu de plusieurs sites géographiques. Ainsi, bien qu'elle ait permis de repérer le contenu et identifier les éléments centraux de la représentation sociale de l'école chez les élèves, elle doit être prolongée par des investigations afin d'affiner le repérage du noyau central. En effet, la polysémie du terme « Ecole » justifie une réflexion dans ce sens.

## Références bibliographiques

- Abric Jean-Claude. 1989. « L'étude expérimentale des représentations sociales ». (Ed) Jodelet Denise., *Les représentations sociales*, Paris, PUF. PP 187-203.
- Abric Jean-Claude. 1994. *Pratiques sociales, représentations sociales*. Paris, PUF, pp. 218-238.
- Abric Jean-Claude. 2001. « L'approche structurale des représentations sociales : développements récents ». *Psychologie et société*, Vol. 2, N° 4, pp 81-104.
- Abric Jean-Claude. 2003. « L'analyse structurale des représentations sociales ». (Ed) Moscovici Serge, *Méthodologie des sciences sociales*. Paris, PUF.
- Astolfi Jean-Pierre. 1992. *L'école pour apprendre*. Paris, ESF.
- Audigier François. 1991. « Enseigner la société, transmettre des valeurs. La formation civique et l'éducation aux droits de l'homme : une mission ancienne, des problèmes permanents, un projet toujours actuel ». *Revue française de pédagogie*, 94 (1), 37-48.
- Balland Ludivine. 2017. « La crise de l'école comme problème public : luttes de sens autour des transformations scolaires et mise en scène des écarts culturels ». « *Idées économiques et sociales* » 4 (190), 37-45.
- Ballion Robert. 1982. *Les consommateurs d'école*. Paris, Stock.
- Delors Jacques. 1999. « Éducation : un trésor est caché dedans ». Rapport à l'UNESCO de la commission internationale sur l'éducation pour le 21ème siècle, UNESCO, Paris.
- Bonardi Christine et Roussiau Nicolas. 1999. *Les représentations sociales*. Paris, Dunod.
- Bourdieu Pierre et Passeron Jean-Claude 1970. *Les héritiers*, Les Éditions de Minuit.
- Désalmand Paul. 1983. *Histoire de l'éducation en côte d'Ivoire, Des origines à la conférence de Brazzaville (1944)*, T. 1, CEDA, Abidjan.
- Develay Michel. 2004. *Donner du sens à l'école*. Paris, ESF, 5<sup>ème</sup> édition.
- Furter Pierre. 1984. *L'articulation de l'éducation scolaire et de la formation extrascolaire - Problèmes relatifs au développement coordonné de l'éducation scolaire et non scolaire*. Paris, UNESCO.

- Garnier Charles. 2005. « Socialisation scolaire et schèmes étranges de raisonnement ». *Journal international sur les représentations sociales*, 2(1), 102-112.
- Grootaers Dominique. 2014. Les trois rôles sociaux de l'institution scolaire, un imaginaire commun, Le Grain, Atelier de pédagogie sociale.
- Guimelli Christian. 1998. *La pensée sociale*, Paris, PUF.
- Jacquemin Mélanie et Schlemmer Bernard. 2011. « Les enfants hors l'école et le paradigme scolaire », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, 10, pp. 7-23.
- Jolibert Bernard. 1987. *Raison et éducation. L'idée de la raison dans l'histoire de la pensée éducative*, Paris, Klincksieck.
- Kambouchner Denis. 2009. « L'autorité et la crise du sens des savoirs scolaires », *Télémaque*, (N° (35), pp. 97-112.
- Lange Marie-France et Pilon Michel (éds) (2009. « Famille et impératif scolaire », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*. N° 5.
- Liesenborghs Jacques. 2008. *École/ notre affaire à tous !* Bruxelles. Couleurs livre.
- Maroussia Raveaud. 2007. « L'élève, futur citoyen ». « *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 44 (19-24).
- Moliner Pascal, Rateau Patrick et Cohen-Scali Valérie. 2002. *Les représentations sociales. Pratique des études de terrain*, PUR.
- Martinez Jean-Paul, Montoya Yves et Boutin Gérard. 2006. « L'école actuelle face au changement ; Instruire, éduquer ou socialiser ». Presse de l'Université du Québec (pp 29-49).
- Pennec Daniel. 2007. *Chagrin d'école*. Paris, Gallimard.
- Proteau Laurence. 1995. « Le champ scolaire abidjanais : stratégies éducatives des familles et itinéraires probables ». *Cahiers des sciences humaines*, 31(3) pp 635-665.
- Proteau Laurence. (Ed) 1996. Vidal Claudine. « École et société en Côte d'Ivoire. Les enjeux des luttes scolaires (1960-1994) ». Thèse présentée en vue de

l'obtention du Doctorat de sociologie de l'école des Hautes Etudes en Sciences Sociales. Vol 1.

Proteau Laurence. 1998. « La reproduction en question ». École, Université et mouvements sociaux en Côte d'Ivoire ». Questions sensibles », Paris, PUF.

Troutot Pierre Yves et Montandon Cléopatre. 1988. « Systèmes d'action familiaux, attitudes éducatives et rapport à l'école : une mise en perspective typologique », (Eds), Perrenoud Philippe, Montandon Cléopatre. *Qui maîtrise l'école ? : Politiques d'institutions et pratiques des acteurs*, Lausanne, Réalités sociales.

UNESCO. 2005. Education pour Tous en Afrique : Repères pour l'action. Forum Régional.

Rosier Alexis. 2012. « L'école doit s'adapter au monde tel qu'il est ». *Après-Demain*, 1 (N° NF), pp. 44-46.

Tochon François. 2006. Quels savoirs pour apprendre au XXIème siècle ? (Éds), Montoya Yves,

Vincent Guy. 2008. « La socialisation démocratique contre la forme scolaire », *Éducation et francophonie*, 36 (2), 47-62.

Vincent Suzanne 2008. « La construction du lien social à l'école ». *Éducation et francophonie*, 36 (2), pp 1-15