

## ANALYSE DES DEFIS DE L'ECOLE FACE A L'EMPLOI AU BENIN

### ANALYSIS OF THE CURRENT SCHOOL CHALLENGES FACED TO EMPLOYMENT IN BENIN REPUBLIC

AHODEKON Cyriaque S. C.<sup>1</sup> & KPONOU Joseph<sup>2</sup>

1- Enseignant à l'UAC/ drahodecyrcefad@yahoo.fr

2- Doctorant à l'EDP-FASHS/UAC/ joskponou@gmail.com

(Reçu le 21 Juillet 2019 ; Révisé le 12 Septembre 2019 ; Accepté le 23 Septembre 2019)

#### RESUME

Les problèmes de l'emploi deviennent de plus en plus préoccupants. Le constat majeur fait est lié à l'incapacité de l'Etat à employer tous les jeunes diplômés qui sortent de nos établissements scolaires d'enseignement général et des facultés des universités du Bénin. Or, le type de formation que l'école donne à ces diplômés ne les prédispose pas à l'auto-emploi. Face à cette situation, il nous paraît nécessaire de mener des recherches dans ce sens en vue de diagnostiquer la source de cet état de choses qui amène à faire l'inventaire des actions susceptibles d'être menées en plus de celles faites par d'autres scientifiques sans réussir à la juguler. C'est ce souci qui a servi de soubassement à la présente recherche. Elle a été conduite suivant une méthodologie basée sur l'étude documentaire avec l'utilisation des techniques et outils de collecte des données, les enquêtes sur le terrain, la présentation et analyse des résultats. Ceux auxquels cette recherche a abouti sont liés aux causes du sous-emploi des jeunes diplômés, les conséquences qui en découlent et les défis que l'école doit relever afin de bien outiller ses produits à être compétitifs sur le marché de l'emploi et à être des créateurs d'emplois.

Mots clés : formation, emploi, inadéquation formation-emploi, défis de l'école.

#### ABSTRACT

The problems of the employment become more and more preoccupying. The made major report is bound to the inability of the state to use all young graduates who come out of our school establishments of general teaching and the faculties of the universities of Benin. However, the type of formation that the school gives to these diplomas doesn't predispose them to the auto - use. facing this situation, it appears necessary to us to lead some research in this sense in order to diagnose the source of this state of things that brings to make the inventory of the actions susceptible to be led in addition to those made by other scientists without succeeding in suppressing it. It is this worry that acted as base to the present research. She/it has been driven according to a methodology based on the documentary survey with the use of the techniques and tools of collection of the data, the investigations on the land, the presentation and analysis of the results. Those to which this research succeeded are bound to the reasons of the underemployment of the young graduates, the consequences that ensue some and the challenges that the school must raise in order to really equip his/her/its products to be competitive on the job market and to be creators of jobs.

Keywords: formation, use, formation, use unsuitability, challenges of the school.

## INTRODUCTION

Le sous-emploi est un phénomène récurrent de société qui fait l'actualité nationale et internationale, car aucun pays du monde n'en

est à cent pour cent épargné. Il occupe une place importante dans les débats menés par les acteurs sociaux aussi bien dans l'espace public que privé. Dans un tel contexte, il faut dire que la manière dont la question est abordée à

travers les interactions discursives varie d'un acteur à un autre et d'un pays à un autre.

En effet, le Bénin, souvent cité comme un modèle de démocratie dans le contexte africain vit le phénomène de la corruption, de sous-emploi et beaucoup d'autres maux qui le freinent dans son élan de développement. Le secteur de l'éducation étant le moteur du développement de tout pays est aujourd'hui en butte à d'énormes difficultés. En effet, il livre sur le marché de l'emploi des produits dont la formation reçue ne leur permet pas de s'insérer facilement dans la vie socioprofessionnelle. Il semble se poser ainsi un problème d'inadéquation entre la formation donnée par l'école et le marché de l'emploi. Cela constitue la préoccupation majeure de l'Etat béninois et l'a amené à organiser les deux fora sur le secteur de l'éducateur dont le premier en deux mille sept et le second en deux mille quatorze. Dans les recommandations issues du premier forum tenu à Cotonou du 12 au 16 février 2007 à la page 7 du document final, il a été suggéré que l'école béninoise fasse l'objet d'une attention particulière qui se traduit en une volonté politique clairement affirmée s'appuyant sur la solidarité nationale pour prendre des mesures exceptionnelles nécessaires à la réhabilitation de notre système éducatif<sup>1</sup>. La formation du type nouveau dont a besoin notre pays pour relever les nombreux défis de la société moderne, exige des programmes d'enseignement qui prennent en compte les progrès les plus récents enregistrés par les Sciences de l'Education et de la Formation. C'est pourquoi, tout en optant pour le maintien des programmes en vigueur, le Forum recommande de tenir grand compte des critiques objectives formulées par les acteurs de l'école pour son amélioration et de prendre

en compte les besoins pressants de l'enseignement technique et de l'enseignement supérieur.

Le problème de sous-emploi est une réalité visible de l'heure. De ce point de vue, on se demande s'il n'est pas temps que le système de formation soit revu dans l'expectative de faire en sorte que l'école assure une formation qui outille les bénéficiaires afin qu'ils soient capables de s'auto-employer. Autrement dit, l'école doit normalement former les citoyens dans le but de devenir des entrepreneurs et non se contenter de livrer sur le marché de l'emploi des produits théoriquement bons et faibles (incompétents) sur le terrain de la pratique. En d'autres termes, la formation professionnelle et technique doit occuper une place importante dans les curricula du système éducatif afin de doter le pays des cadres ingénieux, créateurs et inventeurs dont il a besoin pour assurer son développement socio-économique. En vue de mettre en exergue les interactions fortes entre la formation, l'économie et l'emploi, Chirache (2014, p. 86) souligne que « *la relation formation-emploi s'inscrit dans le jeu des interactions entre l'éducation, l'économie et l'emploi. Les liens entre l'éducation et l'économie fonctionnent dans les deux sens. Cela est vrai pour la croissance, l'emploi et les salaires mais aussi le niveau de formation* ». Par cette affirmation, on peut déduire que la formation conditionne l'emploi qu'un individu exerce et ceci en combinaison avec l'éducation reçue.

Par ailleurs, le rôle de la spécialité et du mode de formation dans l'accès à l'emploi est une réalité non négligeable. En effet, selon Chirache (2014, p. 92)

---

<sup>1</sup> Actes du 1<sup>er</sup> Forum National sur le Secteur de l'Education du 12 au 16 février 2007 à Cotonou

« Au-delà du niveau d'études, certaines recherches privilégient désormais le rôle de la spécialité de formation dans l'accès à l'emploi. Plusieurs études ont mis en évidence un impact salarial positif de certaines spécialités « hors adéquation » (types d'emplois ne correspondant pas à la formation), à niveaux d'études et de diplômes donnés. Cet élément souligne le caractère plus ou moins adaptable des diplômés suivant les contenus de formation associés à chaque spécialité ; il s'agit d'un « signal » pour les employeurs. D'ailleurs, on constate ce phénomène dans les analyses des liens diplômes-professions et des liens professions-diplômes. Concernant les sortants du supérieur, les diplômés de lettres et sciences humaines (LSH) sont moins demandés par les employeurs que ceux des autres filières. Cela est mis en évidence dans l'étude de Calmand et al. (2014, p.12) relative aux conditions d'insertion des diplômés de licence, master et doctorat de lettres et sciences humaines, par rapport aux diplômés des filières droit-économie-gestion et sciences dures, à partir des données de l'enquête Génération 2004 du Céreq. Les titulaires de licence, master et doctorat de LSH connaissent des conditions légèrement moins bonnes d'insertion que ceux des autres filières universitaires et occupent plus rarement des emplois dans le secteur privé (plus du tiers) et des emplois de cadre. En revanche, ils sont plus présents dans l'enseignement ».

En résumé, à en croire ce chercheur, on peut retenir à travers ce passage, que les formations basées sur l'acquisition des connaissances livresques ou scientifiques purement théoriques en l'occurrence les lettres, les sciences sociales et humaines n'offrent pas assez d'opportunité d'insertion socioprofessionnelle à ceux qui en ont bénéficié à l'instar des autres formés dans les domaines des sciences dures. En restant dans ce point de vue et dans la même logique d'analyse et en se référant au type de formation assuré par le système éducatif béninois, on est tenté de dire sans risque de se tromper que le Bénin est encore loin de résoudre le problème de sous-emploi et de chômage qui y sévit. Mais face à cet état de choses, faut-il rester sans mener des réflexions dans ce sens ? Et c'est dans cette perspective que nous nous inscrivons en formulant ce sujet de recherche libellé ainsi qu'il suit : « *Analyse des défis de l'école face à l'emploi au Bénin* ». Cela nous a permis de percevoir l'originalité de la question de sous-emploi au Bénin et d'apporter notre contribution scientifique pour sa résolution. Son développement est axé sur les points tels que la problématique, la démarche méthodologique, la présentation et l'analyse des résultats.

## 1. Problématique

### 1.1. Constats

Au Bénin, comme dans beaucoup de pays en Afrique et du monde, le problème de sous-emploi se pose avec acuité. Chaque année, à l'issue des examens sanctionnant la fin d'un cursus de formation académique donnée, on enregistre de nouveaux diplômés en quête d'emploi. Cette situation devient de plus en plus inquiétante au point où bon nombre de personnes commencent par voir l'école comme une institution qui fait perdre de temps à ceux qui y vont pour s'instruire, s'éduquer et se former pour la vie sociale. Vue sous ces trois angles, l'institution scolaire ne peut plus être réellement considérée comme un lieu où on envoie les citoyens d'un pays pour aller perdre une bonne partie de leur temps et se plonger dans des difficultés de survie car le volet formation fait partie intégrante de la mission à elle assignée. Mais le problème fondamental qui se pose est celui lié au chômage dans lequel se retrouvent les produits qui y sortent à la fin de leur formation. Autrement dit, elle forme pour le chômage et non pour une insertion professionnelle aisée. De ce point de vue, on est tenté de dire que l'école n'est plus un lieu indispensable où chaque individu doit aller

pour s'instruire, s'éduquer et se former pour s'insérer dans la vie socioprofessionnelle. Or, partout dans le monde, il est de notoriété publique que l'école est indispensable pour tout être humain. Et c'est pour cela que dans chaque pays, tout gouvernement la place au premier rang de ses devoirs régaliens. Cependant, les nombreux cas de chômeurs rencontrés de nos jours lui font perdre sa valeur de manière à ce que les parents d'élèves ne soient plus certains qu'elle garantit un meilleur avenir à leurs progénitures qui y vont. En effet, jusqu'aux années 1950, l'école, si on laisse de côté

l'enseignement professionnel, dispense un enseignement fondé sur l'acquisition d'une culture générale (Deubel, 1989, p. 48). Progressivement, l'interrogation sur les modalités de passage de l'école à l'emploi devient cruciale. La mission du système éducatif n'est plus seulement de socialiser les individus et de les doter d'une culture « désintéressée », mais aussi de leur fournir une compétence nécessaire à l'entrée dans la vie active. Selon Deubel (1989, p. 48),

« d'une manière générale, le nombre de diplômés ne cesse de s'élever, comme en témoigne la transformation de la structure des catégories socioprofessionnelles, et l'élévation du niveau de diplôme exigé pour exercer presque toutes les professions. Autre constat intéressant : le diplômé protège du chômage. Plus le niveau de scolarisation est élevé, plus faible est le taux de chômage. Ce constat ne doit pas nous faire oublier certaines disparités. D'abord, une discrimination importante existe entre les garçons et les filles : les « bons emplois » sont en effet réservés aux garçons, comme en témoigne le fait qu'à niveau de diplôme égal au-delà du baccalauréat, les garçons sont deux fois plus nombreux à occuper un emploi de cadre ».

Ensuite, d'après le même auteur (1989, p.162), « *l'origine sociale est un déterminant de l'insertion : ces "forces de rappel" s'expliquent à travers les différents mécanismes, parmi lesquels les réseaux de sociabilité jouent un rôle important* ».

Par ailleurs, selon Ahodékon (2012, pp. 223-228), la lutte pour l'insertion professionnelle s'explique par la pénurie de l'emploi. Dans un contexte de plein emploi, nul n'a véritablement besoin de faire recours à son réseau relationnel

ou une institution spécialisée pour avoir du travail. On a du travail parce qu'il est disponible, parce qu'on le veut et parce qu'on le mérite sur la base des compétences. Mais avec la crise de l'emploi, il y a eu la création des structures en charge d'assister les jeunes dans leur parcours d'insertion professionnelle. A ce propos, Gilbert (2007, p. 10) cité par Ahodékon, et al. (2012, p.224), emprunte les propos suivants à Dubar qui soutient que :

« *considérée pendant longtemps comme une phase courte souvent quasi instantanée entre la formation (scolaire) et l'emploi (stable), l'insertion apparaît de plus en plus, à cause des transformations dues à la crise, comme un processus complexe et difficile d'alternance de périodes de chômage, d'emplois précaires et de formation pouvant aboutir ou non à la stabilité professionnelle* » (Dubar, 1994, p. 50).

Autrement dit, l'insertion professionnelle est "parfois" un processus sans fin, continue. L'insertion professionnelle d'un jeune diplômé n'est jamais achevée. Il est toujours en mouvement et se tient à l'affût des occasions

pour améliorer et développer son statut professionnel. Le besoin d'assistanat est alors présent et constant. Pour le cas du Bénin, la mission d'assistance des jeunes dans leur insertion a été assurée par des associations de

jeunesse bien avant l'institutionnalisation des structures actuelles. C'est l'un des résultats de la recherche conduite par A-R. Baba-Moussa (2003) cité par Ahodékon et al. (2012, p.225) sur les associations de jeunesse. Il a montré, suivant une approche historique, les ruptures/les glissements que l'on a observés dans l'évolution des enjeux et des motivations des jeunes ; parti des enjeux essentiellement politiques à des enjeux sociaux centrés sur l'éducation, la formation et l'insertion professionnelle des jeunes.

Aujourd'hui, tout porte à penser que les structures d'aide à l'insertion professionnelle font de l'assistance sociale car leur impact dans l'insertion réelle des jeunes est faible. Les activités sont à visée réparatrice, impliquant des dépenses supplémentaires. Les stages professionnels sont sans effets sur l'insertion des jeunes diplômés. A la limite, ils leur procurent des ressources financières permettant de satisfaire leurs besoins vitaux à travers des allocations que l'Etat met à leur disposition. Les jeunes diplômés en sont conscients. Après la période de stage professionnel, les jeunes diplômés replongent dans le chômage parce qu'au terme de leur stage, très peu sont recrutés par les structures d'accueil. Les propos d'un interlocuteur en donne une certaine illustration lorsqu'il affirme avec ironie : « *Quand pour vous, ces stages, volontariats où on attend 4 à 5 mois pour virer les allocations, où le processus de recrutement est politisé et qu'à la fin les gars vont rester à la maison, si c'est ça vous qualifier d'emploi, mon frère, vous n'avez rien compris* ». Les structures d'insertion aident alors les jeunes à survivre. Leur vie de survivaliste se poursuit même après les stages. Il s'en suit donc la nécessité d'aborder le déficit d'emplois dans une approche structurelle. Cette démarche conduit à analyser la question de l'emploi dans une perspective structuro-fonctionnaliste pour voir les différents éléments de la chaîne du système d'insertion professionnelle. Pour pallier la question de l'inadéquation formation - emploi au Bénin d'après Ahodékon, Amadou et al. (2012, p.226), lorsqu'on considère l'insertion professionnelle comme un processus, cela revient à retracer les différentes dimensions à

prendre en compte pour s'assurer de ce qu'à la fin, l'insertion professionnelle est réussie ou pas. Dans ce cas de figure, il y a des travaux précurseurs, notamment ceux de Laflamme (1989, p. 233) qui a identifié trois dimensions à la lumière desquelles, il convient d'analyser le processus d'insertion professionnelle. Il s'agit de (1) la formation professionnelle (FP), (2) la transition professionnelle (TP) et (3) l'intégration professionnelle (IP). Cette classification a été reprise par Gilbert (2007) dans le cadre de ses travaux de recherche sur l'insertion des jeunes.

La dimension formation professionnelle est importante parce qu'elle développe les compétences techniques et professionnelles chez l'acteur social et le prépare à exercer un métier spécifique à travers lequel il pourra jouer un rôle actif dans la production de la richesse. Le déficit de formation ne permet pas aux jeunes d'être productifs (Laflamme, 1989 : 233)<sup>2</sup>. En le disant, nous nous appuyons sur les propos de Ahodékon (2014, p. 39) qui fait constater que « *le produit qui résulte du manque de formation est un apprenti artisan qui prend son diplôme et cherche d'autres issues pour se faire de l'argent : taxi motos, aller au port, etc. car il ne trouve pas de travail et n'est pas compétitif sur le marché de l'emploi* ».

Quant à la dimension de la transition professionnelle, elle est importante parce qu'elle permet de mesurer l'environnement économique et le marché de l'emploi, le projet de vie des acteurs sociaux concernés, leur capital social et culturel, leurs dispositions psychologiques à entrer dans le marché de travail. La transition professionnelle marque une sorte de rupture entre la vie scolaire ou

---

<sup>2</sup>« Plus précisément, l'insertion professionnelle, analysée sous l'angle des faits de socialisation et des faits d'organisation, se décompose en trois phases: celle de la préparation professionnelle (période scolaire), celle de la transition professionnelle qui se caractérise grosso modo par la recherche d'emploi et, enfin, celle de l'intégration professionnelle où le jeune fait l'apprentissage technique et culturel propre à un nouveau poste de travail. » (Laflamme, 1989 : 233)

académique de l'acteur social avec la vie active dans laquelle il cherche à entrer. C'est ici que l'acteur social met en jeu son réseau relationnel (réseau de contacts, amis, connaissances, etc.)

pour réussir son insertion (Amèdomè, 2013). Dans ce cas, nous partageons l'affirmation de Gilbert, (2007, p. 30) lorsqu'elle a postulé que

« plus un individu possède un espace social imposant qui comporte des sujets très scolarisés et actifs dans la société, plus il pourra contrôler un espace professionnel important. Ainsi, plus la surface professionnelle contrôlée par l'individu sera grande et plus il aura de chances de s'insérer professionnellement ».

Enfin la dimension d'intégration professionnelle englobe principalement les conditions et les mécanismes d'insertion créés pour favoriser l'insertion des jeunes. Cela ne se joue pas seulement au niveau des entreprises ou des organisations professionnelles. Cela se joue aussi au niveau de l'organisation politique qui crée les conditions et un environnement propices pour apporter l'aide publique aux acteurs sociaux en difficultés d'insertion.

Une telle analyse dans le contexte de notre recherche pose problème à deux niveaux. D'abord, l'insertion professionnelle ne concernerait que des jeunes ayant suivi une éducation et une formation dans des dispositifs formels. A ce niveau, la deuxième phase à savoir la transition professionnelle, peut se comprendre dans la mesure où des programmes d'insertion des jeunes pilotés au Bénin ont pour principales cibles, des jeunes ayant une qualification acquise après une formation dans des établissements formels d'éducation et de formation professionnelle. Au Bénin, il existe des institutions créées et dont la mission est d'aider à la transition et à l'insertion professionnelle à travers les différents programmes et projets conduits<sup>3</sup>. Or, le secteur

non formel d'apprentissage accueille de nombreux jeunes qui y vont pour apprendre un métier de l'artisanat. Cette catégorie de jeunes ne connaît généralement pas la phase de transition, au sens où C. Laflamme (1989) l'a développée. Ce dernier voit la transition comme la quête constante d'un emploi et cette quête ne finit qu'une fois que le jeune acquiert un emploi stabilisé. A contrario, la transition chez les jeunes artisans se manifeste non pas par la quête d'une formation complémentaire, d'un stage de préparation à l'emploi, etc. ; mais plutôt par la dynamique de mobilisation des ressources (matérielles et financières) nécessaires à leur insertion. Au niveau de cette catégorie de jeunes, la transition et l'insertion professionnelle sont confondues, fusionnées de sorte qu'on ne perçoit pas une distinction étanche entre elles. Pour certains d'entre les jeunes qui disposent des ressources nécessaires, leur insertion sur le marché de travail est instantanée et immédiate, s'ils en ont tout au moins la volonté. C'est alors que nous avons opté d'analyser le processus d'insertion en réduisant les trois dimensions de la catégorisation proposée par Laflamme (1989), à deux dimensions importantes : la formation professionnelle et l'intégration professionnelle ; notre souci étant d'élargir le champ d'analyse à des acteurs sociaux concernés par le besoin d'insertion professionnelle. On peut retenir que la dynamique de pallier la question de l'inadéquation entre la formation et l'emploi peut être abordée en amont par « la construction de l'offre de formation et de son évolution » (Maïten, 2001, p. 37) cité par Ahodékou et al. (2012, p. 228) et en aval, par

---

<sup>3</sup> Projet d'Appui à la mise en place des Business Promotion Center (BPC) en cours depuis 2013  
Projet d'Appui au Développement des Initiatives Entrepreneuriales à la Base (PADIEB), lancé en 2013  
Programme d'Appui à l'Autonomisation Socio-Economique des Jeunes et Femmes (PASEF), en 2010  
Programme d'appui à l'emploi salarié (PAES) Partenariat décentralisé pour l'emploi (PaDE)  
Programme d'appui à l'emploi indépendant (PAEI)  
Programme de renforcement de capacités des demandeurs d'emploi (RCDE)  
Programme de Diversification Agricole par la Valorisation des Vallées (PDAVV), démarré en 2009  
Programme

---

d'appui aux Jeunes et aux Micro, Petites et Moyennes Entreprise (PJPME), depuis 2008

la mise en place des structures efficaces jouant le rôle d'intermédiation entre les jeunes diplômés et le marché du travail.

En définitive, il est urgent d'engager de profondes réformes opérationnelles afin de ralentir le processus de désorganisation sociale qui est en cours à cause du déficit de l'emploi pour les jeunes diplômés. A ce propos, les constats de Assogba (2011, p. 9) très actuels, sont évocateurs :

« Le diplôme est loin de constituer un gage pour accéder plus rapidement au plein statut d'adulte. La période de transition d'accès à un emploi rémunéré à celle de l'autonomie résidentielle, en passant par le mariage (ou la vie en couple) est plus longue pour ceux dont le niveau d'instruction est élevé ».

Un des problèmes les plus brûlants auxquels se trouvent confrontés les pays en développement en général et ceux du tiers-monde en particulier, est celui de l'éducation et de l'employabilité des jeunes diplômés sortant de l'enseignement supérieur du système éducatif. Selon Durkheim (1922), l'éducation est

« l'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale. Elle a pour objet de susciter et de développer chez l'enfant un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux. ». Les études rétrospectives sur l'impact de l'éducation sur les différentes régions du monde en développement ont clairement établi que « la croissance ne peut s'installer de façon durable sans une production préalable suffisante de capital humain<sup>4</sup> ».

L'éducation s'impose comme un levier du

---

<sup>4</sup>Bauchet P. & Germain P. L'Education fondement du développement durable, 2013, Fondations Singer-Polignac, Collection des cahiers des sciences morales et politiques, 147 p.

développement socio-économique. Il contribue à améliorer la qualité de vie des citoyens en luttant contre la pauvreté et ses causes (analphabétisme, sous scolarisation, etc.). Il permet le développement adéquat des ressources humaines pour relever le défi de compétitivité de l'économie nationale. Au Bénin, l'éducation est un droit inaliénable à tous les citoyens (Cf. Articles 7 et 30 de la Constitution béninoise du 11 Décembre 1990). Mais force est de constater que de nos jours, le problème d'insertion socioprofessionnelle des diplômés de l'enseignement supérieur en général et celui des bénéficiaires du Contrat de première expérience professionnelle de l'ANPE en particulier, se pose avec acuité. Ce problème est devenu une préoccupation de divers acteurs de la vie économique et sociale. Malgré les réformes du système éducatif entreprises par l'Etat Béninois, la crise de l'emploi latente depuis l'année 2006, persiste.

Conscient de la gravité du problème de l'emploi et de la nécessité d'y faire face, le Gouvernement Béninois a mis en place une Politique Nationale pour l'Emploi ainsi que plusieurs dispositifs d'appui à la promotion de l'emploi dont l'Agence Nationale Pour l'Emploi (ANPE) qui développe des stratégies de pré-insertion, d'insertion, d'accompagnement individuel, d'assistance technique et d'orientation professionnelle à travers la mise en œuvre de différents programmes dans le but d'accroître l'employabilité des chercheurs d'emploi. Mais, très souvent, les résultats obtenus en matière d'insertion professionnelle des jeunes diplômés bénéficiaires des stages de l'ANPE<sup>5</sup> sont mitigés (Noudoufin Wilhermine, 2008) cité par Ahodékon (2012).

Le premier Recensement National des Chômeurs et Primo-demandeurs d'emploi au Bénin (2005) a permis de dénombrer façon non exhaustive 18227 demandeurs d'emploi sur le territoire national. La plupart sont de sexe masculin soit 15957 hommes personnes (87,3%) contre 2270 personnes de sexe féminin. L'analyse de la répartition des

---

<sup>5</sup> MIGAN Z. Ch. & AHODEKON SESSOU C. C. J. Rech. Sc. Univ. Lomé (Togo), 2016, Série B, 18(3): 131-145

demandeurs d'emploi par catégorie révèle que 47,69% sont des sous-employés ; 17,38% sont des chômeurs et 52,31% sont des primo demandeurs d'emploi. L'âge moyen des demandeurs d'emploi varie selon leur catégorie. Les primo-demandeurs ont en moyenne 27 ans et leur âge médian est de 25 ans. Ils sont les plus jeunes. Les sous-employés ont un âge moyen de 30,5 ans et de plus, 50% ont 34 ans. Quant aux chômeurs, ils constituent la tranche la plus âgée, en moyenne 34,6 ans, avec un âge médian de 29 ans. Les demandeurs d'emploi ayant plus de 45 ans sont des chômeurs et des sous-employés, pour la plupart des personnes ayant perdu entre temps leurs emplois ou en situation de sous-emploi. Selon la fréquentation scolaire, 15602 demandeurs d'emploi ont été à l'école. Parmi ces derniers, plus de la moitié d'entre eux (50,2%) ont fait l'enseignement général contre 6,5% pour l'enseignement technique. Ce qui dénote un manque de qualification de la main-d'œuvre au chômage et en situation de sous-emploi. La répartition des demandeurs d'emploi ayant été à l'école se présente comme suit : primaire (30%), général (50%), technique (7%), supérieur (12%), autres (1%). La majorité des demandeurs d'emploi ont suivi une formation dans l'enseignement général ; ce qui les rend peu employables sur le marché de l'emploi. S'agissant de ceux de l'enseignement professionnel, ils représentent 5,5% dont 3,9% en comptabilité et en informatique. Les métiers de l'artisanat sont aussi prédominants au sein des demandeurs d'emploi avec 3,6% de formés dans le domaine. Il faut noter le pourcentage important des demandeurs d'emploi enseignants dans le primaire. Les 3% de demandeurs d'emploi formés du secteur primaire (agriculture, élevage, pêche) ne sont pas du reste (Ahodékou, 2012).

## 1.2 Problème

Au Bénin, les deux fora organisés ont formulé des recommandations susceptibles d'aider l'Etat à restructurer le système éducatif de manière à le rendre plus performant. Mais depuis la tenue de ces assises, aucune action visible d'envergure nationale n'est encore entreprise pour redonner l'espoir. Lors des interviews accordées à l'ex Ministre de

l'enseignement secondaire, de la formation technique, professionnelle, de la reconversion et de l'insertion des jeunes, Monsieur Soumanou Djimba<sup>6</sup>, il dit souvent en substance :

« Les produits que livre l'école béninoise sur le marché de l'emploi sont incapables de répondre à la question qu'est-ce que tu sais faire mais à quel diplôme as-tu? Au vu de cela, il urge de renverser la tendance de manière à ce que la formation donnée par cette institution soit basée sur 80% de pratique contre 20% de théorie.»

De même, dans le rapport général produit à l'issue du forum sur le secteur de l'éducation en février 2007, il a été souligné par les participants d'une manière unanime, l'importance de la promotion de la formation technique et professionnelle dans le processus de développement de notre pays. Dans ce cadre, ils ont retenu qu'il est donc nécessaire :

- de procéder à un audit du secteur;
- de donner plus de visibilité aux établissements d'enseignement technique et de formation professionnelle en élaborant une carte scolaire, en même temps qu'on assure une meilleure lisibilité à leurs programmes et cursus de formation ;
- de veiller désormais à assurer l'adéquation entre les différents types de formation et les besoins du marché de l'emploi ;
- d'offrir la possibilité aux meilleurs élèves à y suivre des formations de qualité qui trouvent leur prolongement dans des filières techniques et professionnelles à l'université ;
- de faire en sorte que l'enseignement technique et professionnel bénéficie des avantages qu'offre la formation par compétences.

Prenant en compte le coût élevé de la formation

<sup>6</sup> Ministre de l'enseignement secondaire, de la formation technique et professionnelle et de l'insertion des jeunes au temps du Président Boni YAYI



technique et professionnelle, les participants ont souhaité que l'Etat accorde une attention particulière aux besoins du secteur en matière d'infrastructures, d'équipements et de formation des formateurs.

Sur le plan théorique Deubel (1989 p.120) estime que la réduction du chômage par le développement de la formation est une proposition originale. La première explication est d'inspiration libérale et remonte aux travaux réalisés par Arthur Cecil Pigou dans les années 1930 : le chômage résulte d'un fonctionnement défaillant du marché du travail. L'offre de travail émane des individus pour qui le salaire compense la pénibilité du travail. L'offre de travail augmente quand le salaire augmente. La demande du travail émane des entreprises et dépend fondamentalement de la productivité du travail. Celles-ci n'embauchent que si les individus rapportent plus que ce qu'ils coûtent. La demande de travail diminue quand le salaire augmente. Si l'offre de travail excède la demande de travail pour un niveau de salaire donné, le marché est déséquilibré car il y a du chômage.

Une explication alternative est fournie par John Maynard Keynes (1936). Le chômage provient d'une insuffisance de la demande des ménages. Les indicateurs statistiques montrent également que les conditions d'insertion sur le marché du travail sont meilleures pour les diplômés professionnels (Huart, 1989 p.120). Les statistiques de la direction de l'évaluation et de la prospective fournissent des indications précises sur le devenir des sortants du système éducatif. Les situations professionnelles des jeunes diplômés de troisième cycle de l'enseignement supérieur, cinq ans après avoir quitté l'école, sont le plus souvent : cadres (47%), professions intermédiaires (16%), professions libérales (9%), employés (8%), enseignants (5%), chômeurs ou sans activité (12%).

Le temps de la recherche d'un emploi est plus court pour les individus diplômés (Vin-Datiche, 1989, p.144). En outre, le diplôme préserve également mieux des aléas de la conjoncture, les individus titulaires des diplômes professionnels que ceux titulaires des

diplômes académiques d'enseignement général. La question de recherche qui se dégage est la suivante : comment expliquer les défis de l'école face à l'inadéquation formation-emploi? Face à une telle problématique, les hypothèses suivantes ont été formulées afin de soumettre le cadre conceptuel élaboré à l'épreuve des faits réels.

## **2. Démarche méthodologique**

La démarche méthodologique suivie dans le cadre de cette recherche s'est basée sur l'étude documentaire et sur les exigences de l'enquête de terrain. Cela nous a permis de prendre par les phases de la conception et de l'élaboration des outils de collecte des données. Il s'agit de la grille de lecture, du questionnaire d'enquête.

### **2.1. Conception**

Elle a favorisé une compilation documentaire sur la problématique en étude. Cette compilation faite a rendu accessibles, les informations utiles à ce sujet de thèse ; ce qui a également permis de faire une analyse des concepts importants qui confirment l'originalité et le caractère actuel de la problématique abordée.

### **2.2. Nature de la recherche**

Cette recherche est de nature qualitative en raison de l'objet à étudier (les défis de l'école face aux problèmes de l'inadéquation entre la formation et l'emploi) et des variables explicatives qui découlent des hypothèses à vérifier. En considérant ces variables, une démarche d'enquête de terrain est adoptée. Elle a fait appel à une analyse qualitative des données. Et vu la densité et l'intensité du terrain à explorer, nous estimons que la moisson sera fructueuse et riche en informations et données. Dans ce cadre, ce sont des connaissances in situ, contextualisées, transversales, visant à rendre compte du point de vue de l'acteur, des représentations ordinaires, des pratiques usuelles qu'il convient de produire (Olivier de Sardan, 2003), cité par Gaga, (2015).

Cependant, le phénomène en étude est diagnostiqué en vue de présenter les facteurs explicatifs de son existence et envisager les

actions qu'il urge désormais de mener pour le circonscrire.

### **2.3. Techniques et outils de collecte des données**

#### **2.3.1. Techniques de collecte des données**

Le recueil des données repose ici sur l'utilisation de la revue documentaire et des enquêtes sur le terrain.

#### **2.3. 2. Revue documentaire**

Elle est basée sur la compilation des documents existants sur la question de la formation et de l'emploi. A cet effet, plusieurs bibliothèques et centres de documentations et services ont été explorés. Il s'agit notamment des bibliothèques de l'ENAM-UAC, de l'EPAC-UAC, de l'Ecole Doctorale de la FADESP-UAC, de l'ENEAM et centrale de l'UAC. Le centre de documentation de la FLASH et autres services ont été également visités. Cela nous a offert la possibilité d'avoir les informations afin de faire un point sur les grands débats relatifs aux défis de l'école face aux problèmes de l'inadéquation entre la formation et l'emploi.

#### **2.3.3. Enquête sur le terrain**

Elle a été faite dans les douze départements que compte la République du Bénin. Mille (1000) exemplaires au total de notre questionnaire ont été administrés aux acteurs du système éducatif avec l'aide des amis avec qui nous avons eu des minutes d'échanges téléphoniques et en contact physique direct sur les différentes questions et la démarche pour l'administration de cet outil. Ceux qui se trouvent dans les départements du septentrion, du Mono, du Couffo, du Plateau, du Zou et des Collines ont été joints pour l'envoi des exemplaires de ce questionnaire soit par leur mail, soit par leurs pages WhatsApp, soit par voie terrestre via les conducteurs de véhicules communément appelés 'taxi-men'.

#### **2.3.4. Organisation et déroulement de la recherche**

Il est nécessaire de procéder à un pré-test ou test-pilote avant d'administrer un questionnaire, Si l'on se réfère à Marchet, pour faire le pré-test d'un questionnaire, il suffit de

l'administrer à un petit échantillon situé entre 12 et 30 personnes (Marchet cité par Evrard J., Baudet J-J, 2003, p. 261). Cela permet, en effet, de vérifier la compréhension des questions. En restant dans cette, nous avons testé notre outil de collecte des données qu'est le questionnaire avant d'étendre son administration à toute la population-mère ciblée sur tout le territoire béninois. C'est après cette étape que nous avons procédé à sa modification en vue de l'améliorer pour atteindre les résultats escomptés. Les différentes améliorations apportées à ce questionnaire concernent substantiellement sa structure. De façon détaillée, avant d'être utilisé au pré-test le questionnaire comporte trois rubriques ou sections dont trois (03) questions pour la première, une pour la deuxième et une pour la troisième par section. Ces sections ont été globalement revisitées et adaptées aux hypothèses de recherche précédemment énoncées, ce qui porte le nombre de questions à quatorze.

#### **2.3.4. 1. Pré-test de l'outil**

Durant environ un mois, nous avons distribué et collecté cent (100) exemplaires de notre questionnaire ; soit 5% de l'échantillon total interrogés dans les départements de l'Atlantique, du Littoral et de l'Ouémé avec l'aide de certains amis enquêteurs formés à l'administration de questionnaire sur le terrain dans le but de vérifier la pertinence, la précision et la validité des instruments. Le souci ici est de limiter au maximum les biais car comme l'a souligné (Boko, 2011, p.18) « *tout ce qui pourrait porter entrave à la manifestation de la vérité ou à conduire à une fausse vérité est appelé biais* ». Ainsi donc, pour éviter les éventuels biais, nous avons fourni suffisamment d'informations aux amis agents enquêteurs sélectionnés sur tout ce qui peut faire obstacle à cette recherche notamment l'effet de halo, l'effet pygmalion et l'effet Rosenthal (Boko, 2011, pp. 17-18) cité Mignanwandé (2017). Après cette formation, la phase proprement dite du pré-test a démarré à partir du 5 mars 2018 et la collecte a pris fin le 6 avril 2018.

### 2.3.4.2. Administration proprement dite du questionnaire lors de l'enquête

Après l'amendement apporté à notre questionnaire suite à l'évaluation des données qui en sont issues, l'administration proprement dite de cet outil est enclenchée à partir du 12 mai 2018. Elle est suivie de la collecte une semaine après et s'est poursuivie jusqu'à 10 octobre 2018. Les enquêtes ont été menées avec l'aide de vingt-quatre (24) amis agents enquêteurs et des collègues enseignants sélectionnés avec leur accord en plus de moi-même. Il est à signaler que ces derniers se sont fait aider par d'autres personnes. La plupart de ceux qui m'ont assisté sur ce chemin sont des Directeurs d'écoles, de collègues, des Censeurs, des Conseillers pédagogiques qui ont profité de certaines séances de travail avec les enseignants et autres acteurs du système éducatif pour leur administrer l'outil tout en précisant un délai d'une semaine au plus pour la collecte. Des endroits précis qui favorisent les uns et les autres sont aussi indiqués pour son dépôt. Des déplacements ont été effectués à la rigueur vers certains pour la récupération. Aussi, faudrait-il ajouter que le Secrétaire Général national du Syndicat National des Enseignants de la Maternelle du Bénin (SYNAEM-Bénin) nous à l'administrer aux Secrétaires Généraux des Centrales et Confédérations syndicales nationales du Bénin. Mais ce fut une œuvre dont l'accomplissent

nous a fait éprouver des difficultés sur son parcours.

### 3. Présentation et analyse des résultats

Dans le cadre de cette recherche, nous avons distribué des exemplaires de notre questionnaire d'enquête dans les douze départements que compte la République du Bénin. Ainsi, un total de mille (1000) exemplaires a été administré sur le plan national. Il est à préciser que compte tenu de la forte concentration de populations dans les départements de l'Atlantique et du Littoral, nous en avons distribué cent (100) exemplaires dans chacun de ces deux départements. Quant aux autres, un nombre total de quatre-vingts (80) exemplaires par département a été administré. La présentation des résultats auxquels nous avons abouti au terme de cette recherche est faite par objectif et / ou hypothèse. Certaines spécificités ont été apportées par département dans cette présentation. Cette option de présenter les résultats est prise par esprit de synthèse afin d'éviter de répéter les mêmes informations et données recueillies dans deux départements voisins à travers les différents tableaux réalisés. La synthèse des exemplaires de questionnaire distribués par département est consignée dans le tableau 3 suivant.

**Tableau 3 :** Synthèse des acteurs enquêtés dans les 12 départements

Départements explorés	Le nombre d'acteurs enquêtés
Borgou	80
Alibori	80
Atacora	80
Donga	80
Zou	80
Collines	80
Atlantique	100
Littoral	100
Ouémé	80
Plateau	80
Mono	80
Couffo	80
Total	1000

**Source :** Par Joseph Kponou à travers les enquêtes de terrain en 2018

### 3.1. Causes de l'inadéquation formation-emploi

L'inadéquation formation-emploi s'explique par l'inexistence d'un système de formation étroitement lié aux besoins du marché de l'emploi. Autrement dit, la formation assurée dans les écoles et universités ne permet pas aux bénéficiaires de s'auto-employer ou de faire valoriser leurs compétences (connaissances théoriques et pratiques dans les entreprises) car les jeunes diplômés manquent de professionnalisme. Ils sont de ce fait moins employés par les promoteurs d'entreprises car ces derniers les jugent de moins qualifiés. Dans ce sens, les perceptions des acteurs du système éducatif ont été recueillies sur la connaissance de cet état de choses.

### 3.1.1 Perceptions sur l'inadéquation formation-emploi

Avant de procéder à l'identification des causes liées à l'inadéquation formation-emploi, deux (02) différentes questions fermées ont été soumises aux acteurs du système éducatif sur le plan national. Dans ce sens, mille (1000) acteurs au total ont été abordés pour opiner sur ces questions. Mais dans l'ensemble, seuls sept cent quatre vingt huit (788) acteurs ont pu nous livrer leurs impressions et les ont mises à notre disposition. En d'autres termes, nous avons pu entrer en possession des résultats de 788 acteurs sur les 1000 prévus d'être interrogés dans le cadre de ce travail. Les résultats obtenus sont présentés dans le tableau 4 suivant.

**Tableau 4 :** Connaissances des problèmes liés à l'inadéquation formation-emploi

Réponses obtenues	Effectif des enquêtés ayant répondu	%
Oui	695	88.19 %
Non	93	11.81 %
Total	788	100%

Source : données de terrain, 2018

L'analyse des données du tableau 3 révèle que 88.19% des enquêtés ont eu connaissance des problèmes liés à l'inadéquation formation-emploi tandis que 11.81% n'en ont pas eu. Cela montre que ces problèmes sont connus d'un grand nombre d'acteurs et méritent des actions relatives à l'orientation adéquate et efficiente des apprenants au cours de leur formation.

### 3.1.2. Connaissances liées à la production de milliers de diplômés sur le marché de l'emploi

Il y a lieu ici aussi de recueillir les

connaissances des acteurs sur les problèmes relatifs à l'emploi. Il s'agit principalement de vérifier si nos enquêtés savent que chaque année l'école produit et livre des milliers de jeunes diplômés sur le marché de l'emploi. Dans cette dynamique, les enquêtés sont invités à s'exprimer en donnant une réponse affirmative ou négative selon connaissance. Les résultats obtenus à cet effet sont présentés dans le tableau 5 ci-après.

**Tableau 5 :** Synthèse des résultats sur la production des diplômés chaque année

Réponses obtenues	Effectif des enquêtés ayant répondu	%
Oui	725	92 %
Non	63	08 %
Total	788	100%

Source : données de terrain, 2018

**Tableau 6** : Synthèse des réelles causes évoquées

Causes évoquées	Effectif des enquêtés les ayant évoquées	%
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contenus de formation non axés sur la pratique ;</li> <li>- Mauvaise orientation ;</li> <li>- Programmes non adaptés aux réalités actuelles du marché de l'emploi ;</li> <li>- Citoyens formés pour le fonctionnariat.</li> <li>- Formation purement théorique non axée sur les réels besoins de la société en termes de qualification;</li> <li>- Formation basée sur l'employabilité et non sur l'auto-emploi ;</li> <li>- Quasi inexistence de sociétés pouvant engager tous les diplômés ;</li> </ul>	736	93.40%
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formation non axée sur l'autonomisation et la prise en charge personnelle des formés ;</li> <li>- Formation des bureaucrates et non des technocrates ;</li> <li>- Formation basée sur l'acquisition des connaissances non utilisables pour l'auto-emploi.</li> </ul>	52	07.60%
Total	788	100%

**Source** : données de terrain, 2018

Comme l'indique le tableau 4 ci-dessus, 92% des acteurs enquêtés ont déclaré avoir vu que des milliers de jeunes diplômés sont produits et livrés par l'école sur le marché de l'emploi tous les ans contre 08% qui ont donné un avis contraire. Il en résulte que la majorité des acteurs sont conscients de cette situation.

### **3.1.3. Identification des réelles causes du problème d'emploi rencontré par les Jeunes diplômés**

A la lecture de ce tableau 5 de synthèse, il se dégage que les acteurs de l'école questionnés ont une connaissance variée des réelles du problème de sous emploi auxquels les produits de l'école se trouvent confrontés à la fin de leurs études. Ainsi 93.40% ont évoqué des causes relatives aux contenus de formation non axés sur la pratique ; à la mauvaise orientation ; au programmes non adaptés aux réalités actuelles du marché de l'emploi ; à la

formation des citoyens pour le fonctionnariat ou à la formation purement théorique non axée sur les réels besoins de la société en termes de qualification; à la formation basée sur l'employabilité et non sur l'auto-emploi et à la quasi-inexistence de sociétés pouvant engager tous les diplômés.

07.60% d'autres ont souligné les causes liées à la formation non axée sur l'autonomisation et la prise en charge personnelle des formés ; à la formation des bureaucrates et non des technocrates et à la formation basée sur l'acquisition des connaissances non utilisables pour l'auto-emploi.

### **3.2. Conséquences découlant de l'inadéquation formation-emploi sur les jeunes diplômés**

Les acteurs interrogés sur le terrain ont énuméré quelques conséquences liées à l'inadéquation formation-emploi que nous avons consignées dans le tableau 7 ci-après.

**Tableau 7 :** Synthèse des conséquences évoquées par les enquêtés

Conséquences évoquées	Effectif des enquêtés les ayant évoquées	%	Pourcentage
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Chômage massif des jeunes diplômés;</li> <li>- Incompétence de la plupart des jeunes diplômés embauchés ;</li> <li>- Existence accrue de mains d'œuvre non qualifiées ;</li> <li>- Baisse de la production nationale ;</li> <li>- Augmentation de la pauvreté ;</li> <li>- Accroissement de la criminalité et de la prostitution ;</li> <li>- Augmentation de la pollution atmosphérique dans les grandes villes du pays rendue possible grâce au nombre grandissant des conducteurs de taxi-moto.</li> </ul>	741	94.03%	92 %
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Existence de diplômés sans esprit de créativité, d'entrepreneuriat et d'auto-emploi ;</li> <li>- Existence de diplômés sans esprit de d'audace et de prise de risque ;</li> <li>- Existence diplômés bureaucrates et non technocrates ;</li> <li>- Existence de diplômés incapables de répondre à la question « qu'est-ce que tu sais faire ? ».</li> </ul>	52	06.07%	08 %
Total	788	100%	100%

**Source :** données de terrain, 2018

Sur le total des 788 acteurs qui se sont prêtés à cette question, 741 soit 94.03% ont déclaré que les conséquences portent sur le chômage massif des jeunes diplômés; l'incompétence de la plupart des jeunes diplômés embauchés ; l'existence accrue de mains d'œuvre non qualifiées ; la baisse de la production nationale ; l'augmentation de la pauvreté ; l'accroissement de la criminalité et de la prostitution et l'augmentation de la pollution atmosphérique dans les grandes villes du pays rendue possible grâce au nombre grandissant des conducteurs de taxi-moto. 52 soit 06,07% parmi eux rattachent les conséquences à l'existence de diplômés sans esprit de créativité, d'entrepreneuriat et d'auto-

emploi ; de diplômés sans esprit de d'audace et de prise de risque ; de diplômés bureaucrates et non technocrates ; de diplômés incapables de répondre à la question « qu'est-ce que tu sais faire ? ».

### 3. Défis de l'école face à l'emploi

Pour parvenir à surmonter les difficultés relatives à l'emploi auxquelles les jeunes diplômés se confrontent à la fin de leur formation, il est nécessaire que l'école soit repensée en prenant en compte ce qui constitue les véritables obstacles pour l'accès à l'emploi. Le point de ces défis est présenté dans ce tableau 8.

**Tableau 8:** Synthèse des défis proposés par les enquêtés

Les défis de l'école face à l'emploi	Effectif des enquêtés les ayant évoqués	%	Pourcentage
-- Axer le système de formation sur l'auto-emploi en agissant sur les programmes de formation et les méthodologies ; -Concevoir des programmes de formation basés sur les réels du marché de travail ; -Former des créateurs d'emploi et non des demandeurs d'emploi en leur donnant des compétences pratiques ; -Former des citoyens prêts à être consommés par le marché de l'emploi ; autrement dit, donner une formation professionnelle de qualité accessible à tout le monde contrairement aux lycées et centres de métiers dont l'accès est sélectif. -Former des cadres manuellement compétents et utilisables par les entreprises ; -Former en amont des enseignants ou des encadreurs capables d'assurer une formation professionnelle de qualité aux citoyens ; -Promouvoir une école basée sur la formation professionnelle de qualité et non faire l'apologie d'une formation académique hautement théorique.	741	94.03%	92 %
-Former massivement des autocrates et non livrer des bureaucrates difficiles à consommer sur le marché d'emploi; -Axer les objectifs de l'école désormais sur les besoins réels du pays pour son développement socio-économique ; - Former des individus capables d'aller au-delà des connaissances acquises pour initier, créer et entreprendre.	52	06.07%	08 %
Total	788	100%	100%

**Source :** données de terrain, 2018

A l'observation et à la lecture de ce tableau 8, il se révèle que 94.03% des enquêtés ont proposé des défis d'une catégorie donnée dans la première colonne contre 06.07% dans la deuxième colonne. Ainsi donc, il peut être retenu que les différents acteurs du système éducatif sont conscients des problèmes liés à l'emploi et des actions susceptibles d'être menées pour les surmonter.

**3.4. Restructuration du système de formation**

Il a été question ici de savoir si les acteurs de l'école pensent à une restructuration du système de formation comme l'une des stratégies de résolution des problèmes d'emploi des jeunes diplômés. A cet effet, il leur revient de donner leurs opinions par une réponse affirmative ou négative. La synthèse de leurs déclarations est contenue dans le tableau 9 ci-après.

**Tableau 9:** Synthèse des déclarations liées à la restructuration du système de formation

Réponses obtenues	Effectif des enquêtés ayant répondu	%
Oui	776	98.47 %
Non	12	01.53%
Total	788	100%

Source : données de terrain, 2018

Selon ces derniers et à la lecture du tableau 9 ci-dessus, il est à remarquer que 98.47% parmi les acteurs de l'école interrogés ont déclaré qu'il faut penser à une restructuration du système de formation. En outre, 01.53% ont estimé avoir un point de vue contraire. Sur la base de ces données, il est apparu clairement que la majorité des enquêtés trouvent qu'il faut restructurer le système de formation des citoyens. Pour y parvenir, ces derniers jugent nécessaire de suivre un processus.

**3.5. Processus de restructuration du système de formation**

Pour éviter aux jeunes diplômés d'être en permanence confrontés aux problèmes d'emploi à la fin de leurs études, il est souhaitable qu'un certain nombre de choses soient revues au niveau du système de formation dans sa globalité. Dans ce sens, les acteurs se sont opinés et ont proposé des actions susceptibles d'être menées. Leurs propositions sont consignées dans ce tableau 10.



**Tableau 10:** Actions à mener pour la restructuration du système de formation

Stratégies de restructuration du système de formation	Effectif des enquêtés les ayant évoquées	%	Pourcentage
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revoir les contenus des programmes et les adapter aux nouvelles réalités de notre monde ;</li> <li>- Revoir la formation des formateurs en leur donnant des ressources intellectuelles basées sur des connaissances à la fois pratiques et théoriques ;</li> <li>- Revoir le fonctionnement de l'administration scolaire ;</li> <li>- Baser la formation des citoyens sur l'acquisition des connaissances pratiques et non dominée par des connaissances théoriques ;</li> <li>- Introduire l'apprentissage des corps de métiers dans le système de formation des citoyens de manière à leur donner les ressources de s'auto-employer; c'est-à-dire former des cadres manuellement compétents et utilisables par les entreprises ;</li> <li>- Orienter et former chaque citoyen dans son domaine de compétences professionnelles ;</li> <li>- Mettre en œuvre un dispositif d'enseignement pratique interdisciplinaire tout au long du cursus scolaire et universitaire basé sur l'intégration des acquis utiles dans des situations de la vie courante.</li> </ul>	708	90%	92 %
			08 %
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Former massivement des autocrates et non livrer des bureaucrates difficiles à consommer sur le marché d'emploi;</li> <li>- Axer les objectifs de l'école désormais sur les besoins réels du pays pour son développement socio-économique ;</li> <li>- Former des individus capables d'aller au-delà des connaissances acquises pour initier, créer et entreprendre.</li> </ul>	80	10%	
Total	788	100%	100%

**Source :** données de terrain, 2018

Sur les 788 acteurs interrogés, 90% ont souligné des actions relatives aux contenus de formation basée sur l'acquisition des connaissances pratiques, au fonctionnement de

l'administration scolaire, à l'introduction des corps de métiers dans les programmes de formation des citoyens, à l'orientation et à la formation de chacun d'eux dans leur domaine

de compétence et à la mise en œuvre d'un dispositif d'enseignement pratique interdisciplinaire tout au long du cursus scolaire et universitaire basé sur l'intégration des acquis utiles dans des situations de la vie courante. 10% d'autres acteurs ont pensé à d'autres stratégies telles que la formation massive des technocrates et non des bureaucrates difficiles à consommer sur le marché de l'emploi; axer les objectifs de l'école désormais sur les besoins réels du pays pour son développement socio-économique puis la formation des individus capables d'aller au-delà des connaissances acquises en vue des créateurs d'entreprises.

Au regard de ces actions proposées, il est remarqué que les acteurs du système éducatif béninois ne perdent de vue les démarches qu'il

faillie adopter pour résoudre les problèmes d'emploi des jeunes diplômés.

### 3.6. Opinions des acteurs de l'école sur l'introduction des corps de métiers dans les programmes scolaires et universitaires

Cette question vise à recueillir les points de vue des acteurs de l'école par rapport à l'introduction des corps de métiers dans les programmes scolaires et universitaires de formation comme l'une des stratégies de résolution des problèmes d'emploi auxquels les jeunes diplômés se trouvent confrontés. Dans ce sens, il revient aux acteurs enquêtés de répondre par oui ou non. La synthèse des réponses obtenues à cet effet est faite dans ce tableau 11.

**Tableau 11:** Synthèse des réponses liées à l'introduction des corps de métiers dans les programmes scolaires et universitaires

Réponses obtenues	Effectif des enquêtés ayant répondu	%
Oui	766	97.20 %
Non	22	02.8%
Total	788	100%

**Source :** données de terrain, 2018

Sur cette question, 766 acteurs soit 97.20% ont trouvé l'introduction des corps de métiers dans les programmes scolaires et universitaires pertinentes tandis que 22 soit 02.8% autres ont donné un avis contraire.

### 3.7. Les corps de métiers à introduire dans les programmes de formation

Il est approuvé par la majorité (97.20%) des acteurs de l'école interrogés que l'introduction

des corps de métiers dans les programmes scolaires et universitaires est pertinente. Dans cette logique, il leur est demandé de citer ou de proposer les corps de métiers susceptibles d'être insérés dans lesdits programmes afin de former les citoyens sur une base de connaissances pratiques. La synthèse des corps de métiers pouvant être introduits dans ces programmes recommandés par les enquêtés est présentée dans le tableau 12 qui suit.

**Tableau 12:** Les corps de métiers susceptibles d'être introduits dans les programmes de formation

Les corps de métiers proposés par les acteurs de l'école	Effectif des enquêtés les ayant évoquées	%	Pourcentage
- Agriculture, élevage, productions maraîchères ; - Pisciculture, apiculture, transformation des matières premières agricoles en produits finis; -Productions artisanales telles que la sculpture, la peinture, la poterie, la vannerie, les objets d'art en général ;la conduite des véhicules à quatre roues ; -La maçonnerie, la menuiserie, la matelassure, la pâtisserie, la papeterie, la vitrerie, la soudure, la plomberie, la mécanique-auto, de véhicules à deux roues, la réparation des appareils électroménagers.	716	90.86%	92 %
			08 %
-L'hôtellerie, la restauration, la transformation des produits alimentaires, la santé humaine et animale ; -La couture, la coiffure homme et femme ; la cordonnerie, la vulcanisation, l'électricité bâtiment, des engins et autres appareils ; le dépannage de postes radio et télévision sans oublier les appareils électroménagers -L'architecture, la maintenance informatique, la métallurgie, l'imprimerie; le génie civil.	72	09.14%	
Total	788	100%	100%

Source : données de terrain, 2018

A la lecture de ce tableau, il est remarqué que 90.86% des enquêtés ont souhaité que des corps de métiers soient introduits dans les programmes scolaires et universitaires et ont cité les corps de métiers ci-dessus consignés dans la première colonne du tableau contre 09.14% autres enquêtés qui ont évoqué des corps de métiers non mentionnés par la première proportion d'enquêtés. Il ressort de ce tableau que l'insertion des corps de métiers suscités paraît nécessaire pour résoudre les

problèmes d'emploi auxquels les jeunes diplômés se trouvent confrontés.

### **3.8. Niveau scolaire ou ordre d'enseignement à prendre en compte pour l'insertion des corps de métiers dans les programmes**

Les corps de métiers sont jugés nécessaires pour être insérés dans les programmes scolaires et universitaires. Mais à partir de quel ordre d'enseignement, niveau scolaire ou classe faut-

il le faire ? C'est à cette interrogation que les acteurs de l'école enquêtés sont appelés à réagir. Le point de leurs réponses est fait et présenté dans le tableau 13 suivant.

**Tableau 12:** Point des résultats liés au niveau scolaire à prendre en compte pour l'insertion des corps de métiers dans les programmes

Ordres d'enseignement	Ordre d'enseignement Niveau /Classes	Effectif d'enquêtés ayant choisi l'ordre/ la classe/ Niveau	%	
1 <sup>er</sup> degré	Maternel	21	03%	
	Primaire	CI	32	4%
		CP	18	2%
		CE1	19	2%
		CE2	25	03%
		CM1	37	05%
CM2	47	06%		
2 <sup>nd</sup> degré	1 <sup>er</sup> cycle	6 <sup>ème</sup>	567	72%
		5 <sup>ème</sup>	12	02%
		4 <sup>ème</sup>	10	01%
		3 <sup>ème</sup>	00	00%
	2 <sup>nd</sup> cycle	2 <sup>nde</sup>	00	00%
		1 <sup>ère</sup>	00	00%
		Tle	00	00%
Supérieur	1 <sup>er</sup> cycle	1 <sup>ère</sup> année	00	00%
		2 <sup>ème</sup> année	00	00%
	2 <sup>nd</sup> cycle	3 <sup>ème</sup> année	00	00%
		4 <sup>ème</sup> année	00	00%
	3 <sup>ème</sup> cycle	00	00%	

Source : données de terrain, 2018

La synthèse des résultats présentée dans ce tableau 12 porte sur le choix de l'ordre d'enseignement ou du niveau scolaire à partir duquel les corps de métiers peuvent être insérés dans les programmes scolaires et universitaires de façon générale. Dans ce sens, plusieurs choix ont été opérés par les sept cent quatre vingt huit (788) enquêtés qui ont bien voulu répondre à nos questions et qui nous ont offert l'occasion de les récupérer pour les traiter en vue de la rédaction de ce travail scientifique. Ainsi, selon la synthèse consignée dans ce tableau 12, pour le premier degré, onze sur les sept cent quatre vingt-huit enquêtés (21/788), soit 03% ont opté pour l'insertion à partir de la maternelle. Quant au choix à partir du primaire, les données suivantes ont été obtenues à savoir CI : (32/788), soit 04% ; CP : (18/788), soit 02% ; CE1 : (19/788), soit 02% ; CE2 : (25/

788), soit 03% ; CM1 : (37/788), soit 05% et le CM2 : (47/788), soit 06%.

Pour l'insertion à partir du second degré, les données ci-après ont été obtenues pour les classes de chacun des deux cycles qu'il contient. Ainsi, nous avons pour le 1<sup>er</sup> cycle : 6<sup>ème</sup> : (567/788), soit 72% ; 5<sup>ème</sup> : (12/788), soit 02% ; 4<sup>ème</sup> : (10/788), soit 01% ; 3<sup>ème</sup> : (00 /788), soit 00%.

A l'instar des données obtenues pour le choix à partir de la classe de troisième (3<sup>ème</sup>), celles des autres classes du second cycle et du supérieur n'ont pas varié. A l'analyse de ces données, on s'aperçoit aisément que l'insertion des corps de métiers dans l'enseignement de façon générale dans les programmes scolaires et universitaires à partir de la classe de sixième (6<sup>ème</sup>) est le

choix opéré par la majorité de nos enquêtés.

### 3.9. Pourcentage de pris en compte du volet pratique dans les programmes de formation scolaires et universitaires

A ce niveau, il s'est agi de recueillir les opinions des acteurs de l'école par rapport à la

prise en compte du volet pratique dans les programmes de formation à exécuter dans les établissements scolaires et universitaires. Dans cette expectative, la synthèse des résultats obtenus a été établie et consignée dans le tableau 13 suivant.

**Tableau 13 :** Pourcentages du volet pratique dans les programmes de formation

Synthèse des résultats		Pourcentages des acteurs les ayant choisis
Pourcentages choisis	Nombre d'acteurs les ayant choisis	
20%	51	06.47%
40%	62	08%
60%	201	25.50%
80%	474	60.15%
Total	788	100%

Source : données de terrain, 2018

La synthèse des résultats à liés au pourcentage auquel le volet pratique doit être pris en compte dans les programmes de formation pour outiller les apprenants à cet effet est présentée dans ce tableau 13. Dans cette logique, sur les sept cent quatre vingt huit (788) acteurs qui se sont prêtés à préoccupation, les données ci-après ont été enregistrées à la fin du dépouillement. 20% : (51/788), soit **06.47%** ; 40% : (62/788), soit **08%** ; 60% : (201/788), soit **25.50%** ; 80% : (474/250), soit **60.15%**.

A la lecture de ces données, il est remarqué que 80% : (474/788), soit **60.15%** est la proportion choisie par la majorité de nos enquêtés. Sur cette base, on peut conclure sans risque de se tromper que le volet pratique est souhaité pour être pris en compte dans le système de formation général des citoyens béninois pour résoudre le problème d'emploi auquel les produits de l'école se trouvent confrontés à la fin de leurs études.

### 3.10. Possibilité de fonctionnement des lycées et centres de métiers ou de formation professionnelle

Les lycées et les centres de métiers ou de formation professionnelle sont les lieux par excellence dévolus à la formation pour l'entrepreneuriat ou la formation basée sur l'acquisition des connaissances pratiques. L'accès à ces centres est subordonné à la

réussite à un test de sélection ou à titre payant. Autrement dit, il n'est pas permis à toutes personnes désireuses de faire former dans ces centres d'y accéder très facilement dans l'enseignement général. Or, les compétences acquises dans ces lieux de formation sont plus recherchées dans les entreprises d'embauche de personnel que celles à dominance théorique données dans les établissements d'enseignement général. En termes clairs, il est souhaitable de transformer les établissements d'enseignement général en des centres de formation professionnelle afin d'outiller les apprenants à s'auto-employer à la fin de formation. C'est pour cela que nous avons voulu recueillir les opinions des acteurs dans ce sens en vue d'envisager une nouvelle architecture de formation qui offre la possibilité à tous les citoyens de bénéficier d'une formation pratique. A cet effet, il a été demandé aux acteurs enquêtés de donner leurs points de vue par rapport à la possibilité de voir encore des lycées et des centres de métiers ou de formation professionnelle fonctionner pendant que l'Etat transformerait les établissements d'enseignement général en des centres de formation professionnelle. Il était question de donner une réponse affirmative ou négative à cette préoccupation. Ainsi, la synthèse des résultats obtenus est présentée dans le tableau 14 ci-après.

**Tableau 14:** Synthèse des résultats liés à la continuité de fonctionnement des lycées et des centres de métiers ou de formation professionnelle

Réponses	Acteurs ayant répondu à la question	%
Oui	752	95.43%
Non	36	04.57%
Total	788	100%

**Source :** données de terrain, 2018

A la lecture de ce tableau 14, il se dégage clairement que 95,43% des acteurs de l'école ayant répondu à cette préoccupation trouvent que les lycées et centres de métiers ou de formation professionnelle peuvent continuer de fonctionner normalement pendant que les corps de métiers seraient introduits dans les programmes scolaires et universitaires de façon générale. Par contre, une autre proportion d'enquêtés évaluée à 04,57% estime qu'ils ne doivent plus continuer de fonctionner car ils seront confondus au nouveau système de formation installé. Mais à la proposition faite par les 95,43%, comment peut-on entrevoir le fonctionnement de ces lycées et centres de

métiers ou de formation professionnelle ?

### 3.11. Eventuel fonctionnement des lycées et centres de métiers ou de formation professionnelle

Selon la majorité des acteurs ayant opiné sur la possibilité de voir encore les lycées et centres de métiers ou de formation professionnelle fonctionner, il est souhaitable de dire comment ils peuvent continuer de fonctionner pendant qu'une nouvelle architecture de système de formation est adoptée et mise application. C'est à ce sujet que les enquêtés sont invités à réagir. Le point de leur vision est fait et présenté dans le tableau 15 qui suit.

**Tableau 15:** Résultats liés au nouveau mode de fonctionnement des lycées et centres de métiers ou de formation professionnelle

Mode de fonctionnement préconisé	Nombre d'acteurs l'ayant proposé	%
Les lycées et centres de métiers ou de formation professionnelle vont servir de références ou des lieux des lieux de perfectionnement	771	98%
Non	17	02%
Total	788	100%

**Source :** données de terrain, 2018

A la lecture de ce tableau 15, il est remarqué que 98% des acteurs interrogés estiment que les lycées et centres de métiers ou de formation professionnelle vont servir de références ou des lieux des lieux de perfectionnement contre 02% qui n'abondent pas dans ce sens.

### 3.12. Raisons fondant l'impossible continuité de fonctionnement des lycées et centres de métiers ou de formation professionnelle

Certains enquêtés ont trouvé que les lycées et centres de métiers ou de formation professionnelle ne peuvent plus continuer de

## Analyse des défis de l'école face à l'emploi au Bénin.

fonctionner pendant que la nouvelle architecture de formation serait mise en exécution. Il est recueilli à cet effet les raisons qui sous-tendent cette déclaration ou ce point

de vue des acteurs qui ont adopté cette posture. Le tableau 16 ci-après fait le point de ces raisons.

**Tableau 16:** Synthèse des raisons évoquées

Raisons évoquées	Nombre d'acteurs l'ayant proposé	%
Les lycées et centres de métiers ou de formation professionnelle vont cesser de fonctionner car leurs personnels ( les formateurs et autres acteurs y intervenants doivent en principe être redéployés dans le nouveau système de formation professionnelle).	17	02%
Ne sont pas dans cette logique	771	98%
Total	788	100%

**Source :** données de terrain, 2018

A la lecture de ce tableau 16, il ressort que 02% des acteurs interrogés pensent que les lycées et centres de métiers ou de formation professionnelle doivent cesser de fonctionner et leurs personnels (les formateurs et autres acteurs y intervenants doivent en principe être redéployés dans le nouveau système de formation professionnelle).

### CONCLUSION

Le sous-emploi ou le chômage auquel les jeunes diplômés se trouvent confrontés à la fin de leur formation est lié au système de formation qui prévaut dans le pays et auquel bon nombre de citoyens du pays ont facilement accès. Les offres de formation basée sur

l'entrepreneuriat ou l'auto-emploi ne sont pas à la portée de tout le monde. Elles sont réservées aux enfants issus des couches favorisées compte tenu de la forte mobilisation financière induite. L'autre difficulté se base sur le défaut d'une orientation adéquate des formés. De ce point de vue, on est tenté de dire que l'école ne fait que livrer des "déchets" sur le marché de l'emploi car ceux-ci ne sont pas souvent dotés des compétences dont ils ont besoin pour se défendre sur le terrain de l'emploi. Ainsi donc, il est nécessaire de repenser le système de formation du plus grand nombre de citoyens du pays afin de favoriser leur insertion professionnelle.

### REFERENCES

- *Actes des Etats Généraux de l'Education* Porto-Novo. Presses du C.N.P.M.S. de Porto-Novo, 1990.

- Ahodékon S. C. C.; Gbaguidi A.; Moumounia, 2016. « *Les paradoxes de l'aide publique à l'insertion professionnelle des jeunes diplômés au Bénin* ». La revue scientifique Les Cahiers du CBRST La science

au service de la société. Lettres, Sciences Humaines et Sociales N° 10 Décembre 2016 ; ISSN : 1840-703X, Cotonou (Bénin), pp.210-230.

- Ahodékon (C. S.C.) 2014. « *Contribution à l'étude des possibilités de formation des jeunes déscolarisés au Bénin : cas de la ville de Porto-Novo* », Annales de l'Université de

- Lomé, Tome XXXIV-1, série Lettres et Sciences humaines, ISSN 229 1016-9202, pp. 27-41.
- Arrêté n°2012-713 du 31 décembre 2012 portant *Gestion du parcours-type des apprenants dans le système Licence Master Doctorat (LMD) de l'enseignement supérieur n République du Bénin*. Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique.
- Assaba, (C). 2006, *Implications des universitaires dans les politiques éducatives et les transformations du système éducatif au Bénin*. Colloque Unesco, <http://www.afirse.org>
- Assaba, (C). 2006, *Le système éducatif béninois: crise de gouvernance et de sens, 5<sup>ème</sup> Congrès de l'AFIRSE. 15-17 juin 2006. Logique de gestion et approches critiques de l'éducation: Le pilotage des systèmes, des établissements et des dispositifs de l'éducation et de formation, 15p.*
- Belloncle, (G). 1984, *La question éducative en Afrique Noire*. Paris Karthala.
- Césaire, (A). 1974, *Discours sur le colonialisme*. Sixième édition. Présence Africaine.
- Chazal, (S). & Guimont, (S). 2003, *La théorie de la dominance sociale et les choix d'orientation scolaire et de rôles sociaux des filles et des garçons*. In *l'orientation scolaire et professionnelle*. 32 n°4, 595-616, 2005.
- Clanet, (C). 2000, *Approches systémiques et recherches en Sciences de l'Éducation*. Toulouse. Université de Toulouse- Le Mirail. Presse Universitaire de Mirail,
- Deubel, (P). 1989, *100 Fiches pour comprendre le système éducatif*.
- D'Hainaut, (L), 1981, *Analyse et régulation des systèmes éducatifs*. Bruxelles. Labor.
- De Ketele, (J-M). 2006, *La notion émergente de compétence dans la construction des apprentissages*. In Figari, G. & Lopez, L.M. (2006). *Recherche sur l'évaluation en éducation*. Paris : l'Harmattan.
- Develay, M. (1996). *Donner du sens à l'école*. Paris. E.S.F.
- De Virville, (M). 1996, *Donner un nouvel élan à la formation professionnelle*. La documentation Française.
- Dupont, (P). 1990, *La civilisation de l'école*. Bruxelles. Labor.
- Durkheim (E). 1973, *Éducation et Sociologie*. Paris. 2<sup>ème</sup> édition. P.U.F
- Forquin, (J-C). 1990, *Ecole et Culture. Le point de vue des sociologues britanniques*.
- Gaga, (A). 2015, *Codes de banalisation langagière de la persistance des pratiques corruptives dans les universités nationales du Bénin*. Thèse de doctorat en sociologie de développement. Université d'Abomey-Calavi.
- GBETIE (T. C.), 2015, *Législation et Administration Scolaires en République du Bénin*
- Hirtt, (N). *Approche par les Compétences. Genèse, rêve et faiblesses d'une approche pédagogique à mille et interminables polémiques*. In Fit Education n°007&008/2009.
- Houessou, (P). 2013, *Comprendre l'échec universitaire au Bénin*. Edition CPU Abomey-Calavi. U.A.C.
- Hounmènou, (J-C). 1996, *Rapport sur les problèmes et les besoins du système éducatif au Bénin, Bénin /Communauté Française de Belgique*.
- Hugon, (P.) 1994, *La crise des systèmes éducatifs dans un contexte d'ajustement. In Afrique Contemporaine*. Paris. La documentation française.
- Houssaye, (J), 1992, *Le triangle pédagogique*. Berne. Peter Lang S.A.



- Jallade, (J-P) 1979, *Emploi et chômage en Europe*. Actes de la conférence de la Haye sur emploi et chômage en Europe.
- Kamanzi, (P-C) 2006, *Influence du capital humain et du capital social sur les caractéristiques de l'emploi chez es diplômés postsecondaires au canada*. Laval. Université de Laval.
- Lappointe, (J). 1998, *L'approche systémique et la technologie de l'Education*.  
<http://www.sites.fse.ulaval.ca/reveduc/html/vol1/n°1/apsyst.html>.
- MEME-MEMGGTP-MESRS (1981), Bilan de l'Ecole Nouvelle d'évaluation de l'application de l'Ecole Nouvelle, Synthèse Nationale INFRE ;
- MEME-MEMGGTP-MESRS (1981), Bilan de l'Ecole Nouvelle d'évaluation de l'application de l'Ecole Nouvelle, Synthèse Nationale INFRE ;
- MEME-MEMGGTP-MESRS (1981), Bilan de l'Ecole Nouvelle après 5ans d'expérience, Document de Synthèse ;
- MEME-MEMGGTP-MESRS (1981), Bilan de l'Ecole Nouvelle après 5 ans d'expérience, Document de Synthèse ;
- Meirieu (Ph.) 1995, *La pédagogie entre le dire et le faire*. Paris. E.S.F.
- Mialaret, (G.) 2004, *Les méthodes de recherche en sciences de l'éducation*. Paris. P.U.F. Collection Que sas-je ? n°1645 (9<sup>ème</sup> édition).
- Mignanwandé (H.) 1981, « *Histoire de l'éducation en République du Bénin : de l'indépendance au bilan de* », Thèse pour le Doctorat de Troisième Cycle, Abidjan ;
- Pastiaux, (G). & Pastiaux, (J.) 2006, *La pédagogie*. Paris. Nathan (1<sup>ère</sup> édition 1997).
- Programme National d'Edification de l'Ecole Nouvelle 1975 Cotonou ONEPI 1975.
- *Plan Décennal de Développement du Secteur de l'Education actualisé phase 3/2013-2015*. Ministères en charge de l'Education en République du Bénin.
- Sallaberry, (J-C.) 2000, *Complexité des situations d'éducation et théorie des systèmes*.
- Tilman, (F). & Grootaers, (D.) 1994, *Les chemins de la pédagogie : guide des idées sur l'éducation et l'apprentissage*. Bruxelles. Vie ouvrière.
- Trocmé-Fabre, (H.) 1999, *Réinventer le métier d'apprendre*. Paris. Editions d'Organisation.
- Vial, (J.) 1982, *Histoire et actualité des méthodes pédagogiques*. Paris. Les Editions ESF.
- Zuniga, (M.) 1989, *La performance académique : impact des approches d'études déclarées, de la perception du contexte et attribution causales de la réussite*. Louvain-la-neuve. Université Catholique de Louvain-la-neuve. Thèse de doctorat.