

\*\*\*\*\*



\*\*\*\*\*\*

**FORMATION**: SOCIOLOGIE-ANTHROPOLOGIE

\*\*\*\*\*\*

**OPTION**: SOCIOLOGIE DU DÉVELOPPEMENT

\*\*\*\*\*

Thèse présentée en vue de l'obtention du titre de docteur de l'Université d'Abomey-Calavi

## **SUJET**



# Présenté par :

# Paul LOKONON

Co-directrice de thèse :

Directeur de thèse :

Dr Élisabeth FOURN.

Professeur Cyriaque

Maître de Conférences des

AHODÉKON, Université d'Abomey-

C.

Universités (CAMES)

Calavi

Jury:

Président: Professeur BOKO Koovi Gabriel, Université d'Abomey-Calavi

<u>Premier Rapporteur</u>: Professeur AHODEKON SESSOU C. Cyriaque, Université d'Abomey-Calavi

Deuxième Rapporteur: Dr FOURN Elisabeth née GNANSOUNOU, Maître de conférences, Université

d'Abomey-Calavi

Membres:

1 Professeur AMOUZOU Essè, Université de Lomé/Togo

2 Dr GBEMOU Kokou Mawulikplimi, Maître de conférences, Université de Lomé/Togo

Soutenue publiquement : le 09 novembre 2018

Mention: très honorable

Année académique 2017-2018

paullokonon@yahoo.fr tel: 00229 97 07 68 53 « L'Université d'Abomey-Calavi n'entend ni approuver ni désapprouver les informations contenues dans cette thèse ; elles n'engagent que son auteur.»

# **SOMMAIRE**

SOMMAIRE	3
DÉDICACES	5
REMERCIEMENTS	
LISTE DES SIGLES ET ACRONYMES	
LISTE DES TABLEAUX	
LISTE DES GRAPHIQUES	
LISTE DES ENCADRÉS	
LISTE DES FIGURES	
LISTE DES PHOTOSRÉSUMÉ	
ABSTRACT	
INTRODUCTION	
PREMIÈRE PARTIE: CONSIDÉRATIONS THÉORIQUES ET DÉMARC MÉTHODOLOGIQUES	HES
CHAPITRE I : CONSIDÉRATIONS THÉORIQUES	25
1.1 CADRE THÉORIQUE	25
1.2 CADRE ET CLARIFICATION CONCEPTUELS DE LA RECHERCHE	34
1.3 MODÈLES D'ANALYSE ET REVUE DE LA LITTERATURE	48
1.4 ORIGINALITÉ DE LA RECHERCHE	70
1.5 PRÉSENTATION DE LA ZONE DE RECHERCHE	
1.6 DESCRIPTION DU SYSTEME EDUCATIF	
CHAPITRE II : DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE DE LA RECHERCHE	
2.1 DÉROULEMENT DE LA RECHERCHE	
2.2 CHAMP DE LA RECHERCHE	
2-3 CARACTÉRISTIQUES DE LA POPULATION INTERVIEWÉE	
2.4 NATURE DE LA RECHERCHE	. 113
2.5 REVUE DOCUMENTAIRE	. 115
2.6 TECHNIQUES ET OUTILS DE COLLECTE DE DONNÉES	. 117
2.7 POPULATION-CIBLE	
2.8 ÉCHANTILLONNAGE ET TECHNIQUES DE TRAITEMENT DES	
DONNÉES	. 120
2.9 DIFFICULTÉS ET LIMITES DE LA RECHERCHE	
DEUXIEME PARTIE: PRÉSENTATION DES RÉSULTATS	
CHAPITRE III : FACTEURS EXPLICATIFS DE LA FAIBLE SCOLARISAT DES FILLES SELON LES ACTEURS	
3.1 LES ENFANTS HORS DE L'ÉCOLE DANS LES DÉPARTEMENTS	. 130
3-2 FACTEURS SIGNIFICATIFS DE LA FAIBLE SCOLARISATION DES	4.5.
FILLES  CHAPITRE IV : LES ONG FACE AU MAINTIEN DES FILLES A L'ECOLE	
	100
4.1 QUELQUES INTERVENTIONS DES ONG POUR LE MAINTIEN DES FILLES A L'ECOLE	. 166
4.2 FONDEMENTS DE L'AIDE À L'ÉDUCATION	170

4.3 ANALYSE CRITIQUE DES INTERVENTIONS DES ONG	
TROISIEME PARTIE : DISCUSSION ET STRATÉGIES POUR LE MAINTIEI	
FILLES À L'ECOLE	184
CHAPITRE V: DISCUSSION SUR LE CHOIX DES INDICATEURS ET ANA	LYSE
DES RÉSULTATS	
5.1 RAPPEL DE QUELQUES INDICATEURS UTILISÉS	185
5.2 DISCUSSION SUR LE CHOIX DES INDICATEURS	186
5.3 ANALYSE DES RÉSULTATS	187
5.4 INFLUENCE DU NIVEAU DE REVENU DES MÉNAGES SUR LA SCOLARISATION DES FILLES.	196
5.5 LIENS ENTRE L'INSTRUCTION DES MERES ET LA SCOLARISAT DES FILLES	
CHAPITRE VI : STRATEGIES DE MAINTIEN DES FILLES À L'ECOLE	207
6.1 ORGANISATION DES CAMPAGNES DE SENSIBILISATION	207
6. 2 APPRENDRE SANS PEUR	208
6.3 MISE EN PLACE DES MICRO-CREDITS AUX FAMILLES PAUVRES	
6.4 PROMOTION DE L'ÉDUCATION ALTERNATIVE : PROGRAMME I COURS ACCELERES	
6.5 AMÉLIORATION DE LA QUALITÉ DE L'ÉDUCATION	213
6.7 FORCES, FAIBLESSES, OPPORTUNITÉS ET MENACES (SWOT)	180
6.8 SYNTHÈSE DE L'ANALYSE	234
6.9 CONDITIONS DE RÉUSSITE DE LA STRATÉGIE	241
6.10 VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES	243
CONCLUSION	245
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	248
ANNEXES	
ANNEXE 1 : OUTILS DE COLLECTE DE DONNEES	
ANNEXE 2 : EXTRAIT DE RAPPORT DE PERFORMANCE DES MINISTERS CHARGE DE L'EDUCATION 2015	
ANNEXE 3 : PLAN D'ACTION	
ANNEXE 4: AFFICHE SUR LA FREQUENCE DES VGB AU BENIN	
TABLE DES MATIÈRES	310

# **DÉDICACES**

A mes feus parents LOKONON Honoré et BANON Sadossoudé ; A mon épouse GBÉDO Laurence.

# REMERCIEMENTS

Un pareil outil ne peut être réalisé qu'avec le concours de plusieurs personnes. Ainsi, voudrais-je adresser ma gratitude à l'endroit de tous ceux qui de près ou de loin, ont contribué à la réalisation de ce travail. C'est avec un cœur plein de joie et de reconnaissance que je remercie :

- le Professeur Cyriaque AHODÉKON, mon directeur de thèse pour avoir accepté de diriger ce travail de recherche;
- le Docteur Élisabeth FOURN, Maître de Conférences, ma co-directrice de thèse pour avoir accepté de codiriger ce travail de recherche;
- le Professeur BOKO Koovi Gabriel;
- le Professeur, Albert AZALOU TINGBÉ;
- le Professeur, Hyppolyte Dodji AMOUZOUVI;
- le Professeur Essè AMOUZOU de l'Université de Lomé;
- le Docteur Mawulikplimi Kocou GBEMOU, Maître de Conférences de l'Université de Lomé pour leurs observations;
- le Docteur Abdel Rahamane BABA-MOUSSA, Maître de Conférences pour les multiples conseils;
- le Professeur Félicien AVLESSI, pour sa contribution personnelle et son engagement à mes côtés;
- les Professeurs de l'Ecole Doctorale qui ont contribué à ma formation ;
- les familles LOKONON et BANON qui ont contribué à l'aboutissement de ce mémoire de recherche;
- la sœur jumelle de mon épouse, Laure GBÉDO et son mari ;
- Mon oncle Paulin BANON et mon cousin Antoine ZOHAN, pour leur soutien;

- Mes enfants, Godfree, Palaurine, Audrey, Prodige et Claudia;
- Mes amis, Adélaide HOUNDEKON, Rufin AKIYO ; Firmin ADANMINAKOU;
- Monsieur Mohamed ABOUBAKARI et monsieur Moïbi ADAMON pour leur soutien inoubliable;
- Tout le personnel du MEMP, notamment mesdames et messieurs Pierre CHANOU, Mohamed ABOUBAKARI, Docteur Kamel GARBA, Docteur Layessi MAMADOU, Basilia MÉHOUELLEY épouse ZANNOU, Dr Germain ALLADAKAN, Dr Eloi ZINGBE, Rigobert AVOCETIEN, Dr Christian ADEKOU, Bruno VIAKINOU, Sylvère HOUNDJEMON, Serge DOSSOU et Véronique AVOCE qui m'ont soutenu moralement et matériellement pour ce travail;
- Mes frères et sœurs Joseph, Pauline, Julienne et Sidonie etc.;
- Toutes les personnes interviewées dans le cadre de cette thèse, je voudrais leur renouveler toute ma gratitude ;
- Mes chefs hiérarchiques et mes collaborateurs pour m'avoir permis de penser à une thèse doctorat malgré les lourdes charges professionnelles qui sont les miennes;
- Ma cousine Léonie WOTTO pour ses encouragements et sa disponibilité.
   Je ne pourrai pas citer tous les autres frères dans le cadre restreint de ce travail;
- Tous mes collègues sociologues qui m'ont accompagné pour la phase de terrain, je voudrais qu'ils trouvent ici l'expression de ma profonde gratitude;
- Enfin, tous ceux dont les noms ne sont pas mentionnés ici et qui, d'une manière ou d'une autre ont consenti d'énormes efforts pour la réalisation de ce travail, je leur témoigne ma sincère gratitude.

## LISTE DES SIGLES ET ACRONYMES

**ACDI** : Agence Canadienne de Développement International

**APE** : Association des Parents d'Élèves

**CP** : Conseiller Pédagogique

**CS** : Circonscription Scolaire

**DDEMP** : Direction Départementale des Enseignements Maternel et Primaire

**DPP** : Direction de la Programmation et de la Prospective

**DPS**: Direction de la Promotion de la Scolarisation

**ENI** : École Normale d'Instituteurs

**EOF** : École de Qualité Fondamentale

**EPP** : École Primaire Publique

**EPT** : Éducation Pour Tous

FCB : Fonds Commun Budgétaire

IIPE : Institut International de Planification de l'Éducation

INFRE : Institut National de Formation et de Recherche en Éducation

INSAE : Institut National de la Statistique et de l'Analyse Économique

**MEMP** : Ministère des Enseignements Maternel et Primaire

MERS : Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

MESFTP : Ministère de l'Enseignement Secondaire, de la Formation Technique et

Professionnelle

**ODD** : Objectifs du développement Durable

**OMD** : Objectifs du Millénaire pour le Développement

**ONG**: Organisation Non Gouvernementale

**ONU** : Organisation des Nations Unies

**OSC** : Organisation de la Société Civile

PAEFE : Programme d'Appui à l'Éducation et à la Formation des Enfants Exclus

du Système Éducatif

PAM : Programme Alimentaire Mondial

PASEC : Programme d'Analyse des Systèmes Éducatifs de la CONFEMEN

**PDDSE** : Plan Décennal de Développement du Secteur de l'Éducation

PEE : Paquet Éducatif Essentiel

**PNUD** : Programme des Nations-Unies pour le Développement

**PSE** : Plan Sectoriel de l'Éducation

PTF : Partenaire Technique et Financier

**RGPH** : Recensement Général de la Population et de l'Habitat

ONU : Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture

**UNICEF**: Fonds des Nations Unies pour l'Enfance

**USAID** : Agence Américaine pour le Développement International

# LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1: Opérationnalisation des hypothèses de recherche 36
Tableau       2       : Ancrage entre les hypothèses et les objectifs de recherche
Tableau 3 : Correspondance entre variables et indicateurs utilisés . 38
Tableau 4: Effectifs scolaires dans les départements du Mono et duCouffo de 2011 à 2016
Tableau 5: Transfert de fonds vers les écoles
Tableau 6: Présentation de la liste des arrondissements enquêtés du         Mono
Tableau 7 : Présentation de la liste des arrondissements enquêtés duCouffo
Tableau 8 : Récapitulatif des centres de documentation en fonctionde la nature des documents recueillis
Tableau 9 : Effectifs des enquêtés du département du Mono 123
Tableau 10 : Effectifs des enquêtés du département du Couffo 124
Tableau 11 : Sous-facteurs influençant la scolarisation des filles . 132
<b>Tableau 12</b> : Ratios élèves par maître, élève par salle de classe et élèves par groupe pédagogique et par Département
Tableau 13 : Répartition par sexe des enseignants par départements         en 2015
Tableau 14 : types d'activités des Associations internationales dedéveloppement dans l'éducation
<b>Tableau 15 :</b> types d'activités des ONG nationales dans l'éducation

Tableau 16 : Dépenses publiques courantes et leur distribution par
sous-secteur, 2010-15 (Milliards de FCFA et pourcent)
Tableau 17 : Pourcentage de réussite par discipline aux examens de
sortie des ENI de la promotion 2015 221
Tableau 18 : Stratégie de la mise en œuvre du genre
Tableau 19 : Analyse synthétique des facteurs
Tableau 20 : Exécution du budget 2015 du MEMP 286
<b>Tableau 21</b> : Analyse des performances financières (par rapport à2014)
Tableau 22 : Indicateurs d'accès à la préscolarisation des enfants de3 à 5 ans
Tableau 23 : Indicateurs d'accès et d'équité
Tableau 24 : Indicateurs de qualité au niveau de la préscolarisation
Tableau 25 : Plan d'action pour la scolarisation des filles
Tableau 26 : Informations traitées   295
Tableau 27 : Ethnie et religion par département
Tableau 28 : Présentation des taux de redoublement par année 298
Tableau 29 : Présentation des taux d'abandon par année
Tableau 30 : Présentation longitudinale de l'effectif des enfants à         l'école par âge, par niveau et par commune

# LISTE DES GRAPHIQUES

<b>Graphique 1</b> : Parcours scolarisaire selon le genre au Bénin en 2015
Graphique 2 : Parcours scolaire selon le milieu au Bénin en 2015 96
<b>Graphique 3</b> : Parcours scolaire selon le niveau de la richesse, Bénin 2015
Graphique 4 : Répartition de la population interviewée par sexe 111
Graphique 5 : Pyramide des âges
<b>Graphique 6</b> : Type d'écoles fréquentées dans le Couffo 113
<b>Graphique 7</b> : Type d'écoles fréquentées dans le Couffo 113
<b>Graphique 8</b> : Enfants hors de l'école dans les départements du Mono et du Couffo
<b>Graphique 9</b> : Diagramme des facteurs explicatifs de la faible scolarisation des filles selon les acteurs interviewés
<b>Graphique 10</b> : Répartition des actifs occupés selon le niveau d'étude
Graphique 11 : Évolution des TBA dans les communes du Couffo. 189
<b>Graphique 12</b> : Évolution des TBA dans les communes du Mono 190
<b>Graphique 13</b> : Évolution des Taux bruts de scolarisation des filles dans les départements du Mono et du Couffo de 2011 à 2015 190
<b>Graphique 14</b> : Disparité entre filles et garçons dans le département du Couffo
<b>Graphique 15</b> : Évolution des Taux Bruts de scolarisation des filles et des garçons de 2011 à 2015 dans le département du Mono 192
<b>Graphique 16</b> : Ecart Taux brut de scolarisation

<b>Graphique 17</b> : Évolution du taux d'abandon du Mono de 2011 à 2015
<b>Graphique 18</b> : Évolution du taux d'abandon du département du Couffo de 2011 à 2015199
<b>Graphique 19</b> : Évolution du taux de redoublement du département du Mono de 2011 à 2015200
<b>Graphique 20</b> : Taux de redoublement dans le département du Couffo
Graphique 21 : Niveau d'instruction atteint par les enfants hors école selon les communes
<b>Graphique 22</b> : Taux d'Achèvement Primaire (TAP) désagrégé par sexe dans les communes du Couffo en 2015
<b>Graphique 23</b> : Taux d'Achèvement Primaire (TAP) dans le département du Mono

# LISTE DES ENCADRÉS

Encadré 1 : Effet de la cantine	105
Encadré 2: Chômage, frein à l'éducation	156

# LISTE DES FIGURES

Figure 1 : Cadre conceptuel
Figure 2 : Schématisation des actions en faveur de la scolarisation
des filles4
Figure 3 : Carte du département du Couffo
Figure 4 : Carte du département du Mono80
Figure 5 : Organigramme du système éducatif béninois
Figure 6 : Nouvelle architecture du système éducatif béninois 8
Figure 7 : Disparités territoriales en termes de scolarisation primaire
et d'équité selon le genre en 201594
Figure 8 : Étapes de traitement de données

# LISTE DES PHOTOS

Photo n°1	. : Mode de vie dans la commune de KLOUÉKANMEY 13
Photo n°2	2 : Corvée d'eau et la vente d'oranges
Photo n°3	3 : Une fille qui garde le nouveau-né
Photo n°4	: Filles utilisées dans le commerce
Photo n°5	: Exploitation de graviers dans les carrières de DEVE 14
Photo n°6	: Plaques situant l'école franco-arabe
Photo n°7	: Salles de classe fermées pour insuffisance de personne
enseignant	
Photo n°8	3 : État de salle de classe
Photo n°9	: Temple du culte vodoun

# **RÉSUMÉ**

Aujourd'hui encore, les disparités d'accès à l'école entre filles et garçons se posent au Bénin malgré les différentes stratégies mises en œuvre notamment la gratuité des frais de scolarité. Sur le plan national, les différents rapports du diagnostic du secteur de l'éducation ont montré que le Bénin a atteint la parité d'accès du genre au primaire. Ces analyses cachent l'existence des inégalités d'accès des filles à l'intérieur des départements, en l'occurrence, dans les départements du Mono et du Couffo où les écarts d'accès entre filles et garçons sont respectivement, les plus élevés au Bénin, 3% et 21% au profit des garçons.

La démarche méthodologique adoptée a consisté d'une part, à l'utilisation des données quantitatives pour analyser la disparité d'accès des filles et des garçons à l'aide des indicateurs et d'autre part, à l'élaboration des outils de collecte pour une analyse qualitative de données. Il ressort de la collecte et du traitement de ces données que les facteurs de la sous-scolarisation des filles sont variés. En réponse à cette variété, on ne peut trouver une solution magique. Ainsi, pour combattre la déscolarisation des filles, il faut mettre en place une batterie d'action qui prendra en compte simultanément les barrières économiques, culturelles et géographiques.

L'analyse des résultats issus du traitement des données a fait ressortir plusieurs facteurs qui sont à l'origine de la sous-scolarisation des filles. Aussi variés, sont-ils, ces facteurs concernent principalement : l'insuffisance des enseignants, l'éloignement des écoles, la pauvreté, etc.

Mots clés: disparité, sous-scolarisation, parité, inégalité, genre.

## **ABSTRACT**

Even today, disparities in access to school between girls and boys occur in Benin despite the various strategies implemented including free tuition fees. At the national level, the different reports of the diagnosis of the education sector have shown that Benin has achieved gender parity in school. These analyses hide the existence of the disparities of access of the girls inside departments, in this particular case, in the departments of Mono and Couffo where the gap of access between girls and boys is respectively, the highest in Benin, 3 % and 21 % for the benefit of the boys.

The methodological approach adopted consisted, on the one hand, in the use of quantitative data to analyze the disparity of access of girls and boys using indicators and, on the other hand, in the development of collection tools for a qualitative analysis of data. Data collection and processing shows that the determinants of under-enrollment of girls are varied. In response to this variety, one cannot find a magic solution. Thus, to combat girls' school drop-out, it is necessary to set up a battery of action that will simultaneously take into account economic, cultural and geographical barriers.

The analysis of results from data processing identified several determinants that are behind the under-enrollment of girls. As varied as they are, these factors mainly concern: the inadequacy of teachers, distance from schools, poverty, etc.

**<u>Key words:</u>** disparity, under-enrollment, parity, inequality, gender.

## **INTRODUCTION**

Comme chacun le sait, point n'est besoin de rappeler que là où l'éducation avance, l'ignorance recule. C'est pourquoi tous les pays du monde s'emploient à renforcer voire moderniser leurs systèmes éducatifs. L'humanité a de nos jours l'expérience que les communautés qui investissent dans l'éducation des enfants dépensent d'énormes ressources matérielles et financières et récoltent en retour d'importants profits en termes de qualité des ressources humaines et par ricochet, de productivité et de développement.

C'est dans ce contexte que le célèbre rapport de l'ONUsien Jacques Delors affirme que : « l'éducation, un trésor est caché dedans » et justifie l'engagement naturel de tous les États à promouvoir l'éducation des enfants, surtout celle des filles. Dans ce cadre, l'école en tant que lieu d'apprentissage de sociabilité et d'échanges joue un rôle important dans la formation des enfants. Aucune nation ne peut se dérober à la formation des enfants quels qu'en soit son prix. C'est pourquoi l'éducation est inscrite au rang des priorités des États. C'est justement ce que voudrait justifier Mandela en écrivant : « l'éducation est l'arme la plus puissante pour changer le monde» . Cependant, le contraire de l'éducation dans un pays, a des conséquences désastreuses qui dépassent les limites territoriales d'un État. Ainsi, la communauté internationale s'autorise cette ingérence pour fixer les objectifs de l'éducation dans les agendas mondiaux afin de prévenir les externalités liées à une éducation de mauvaise qualité.

C'est ce qui justifie l'accent mis, de plus en plus, sur l'éducation inclusive et de qualité lors des grandes rencontres internationales. Ainsi, les chefs d'États à Dakar et à New-York avaient réitéré leur engagement à réaliser la scolarisation primaire universelle avant 2015. Cette ambition de la communauté internationale a connu quelques résultats mitigés sur le plan de l'accès. Selon le rapport 2014 sur l'éducation pour tous de l'Unesco, le taux d'accès à l'école est passé de 84 à 89 % au primaire et de 59 à 73 % au secondaire entre 2000 et 2012. Ce rapport précise que l'accès

à l'éducation a progressé sur cette période. Le nombre d'enfants non scolarisés a quasiment été divisé par deux, de 99,7 millions à 57,8 millions, précisant que ces données cachent des écarts d'accès persistants entre les pays.

De même, au sommet sur le développement durable, tenu le 25 septembre 2015, les États membres de l'ONU ont adopté un nouveau programme de développement durable, qui comprend un ensemble de 17 objectifs mondiaux dont l'objectif n°4 plaide pour « l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité et la promotion des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie ». Ainsi, la communauté internationale reconnaissant que l'éducation est un droit humain inaliénable voire le socle du développement, s'est mobilisée pour la scolarisation universelle en mettant en place des actions favorisant l'augmentation des effectifs scolaires.

Depuis quelques années, en accord avec la théorie du capital humain développée par l'économiste américain Gary qui définit l'éducation comme l'ensemble des facultés qu'un individu peut mobiliser pour s'assurer des revenus monétaires futurs (ses connaissances et ses aptitudes professionnelles etc.), l'importance du lien entre l'éducation et le développement fait l'objet d'un consensus au sein de la communauté internationale. Dès lors, les pays africains dont le Bénin, ont ratifié les accords internationaux sur l'éducation et ont mis des dispositions juridiques pour susciter l'adhésion de tous afin de diminuer les disparités observées jusque-là.

Cette même conception est partagée par Jules Ferry, député de Paris, qui, dans son discours sur l'égalité de l'éducation le 10 avril 1870, affirme que le devoir de notre siècle c'est de :

« faire disparaître la dernière, la plus redoutable des inégalités qui viennent de la naissance : l'inégalité de l'éducation.... Avec l'inégalité d'éducation, je vous défie de n'avoir jamais l'égalité des droits, non l'égalité théorique, mais l'égalité réelle. Et l'égalité des

droits est pourtant le fond même et l'essence de la démocratie... Je ne viens pas prêcher je ne sais quel nivellement absolu des conditions sociales qui supprimerait dans la société des rapports de commandement et d'obéissance. Non, je ne les supprime pas, je les modifie... Il n'y a plus ni inférieur, ni supérieur; il y a deux hommes égaux qui contractent ensemble; et alors, dans le maître et le serviteur, vous n'apercevrez plus que deux contractants ayant chacun leurs droits précis, limités et prévus, chacun leurs devoirs et, par conséquent, chacun leur dignité... les races supérieures ont un droit vis-à-vis des races inférieures... Il y a pour les races supérieures un droit, parce qu'il y a un devoir pour elles. Elles ont le devoir de civiliser les races inférieures» (Colin, 1980: 7)

Cette question de disparité fait l'objet d'une préoccupation contenue dans la Constitution béninoise qui pose le principe de l'obligation scolaire aussi bien pour les filles que pour les garçons. Ainsi, l'article 13 stipule que : «l'État pourvoit à l'éducation de la jeunesse par des écoles publiques. L'enseignement primaire est obligatoire. L'État assure progressivement la gratuité de l'enseignement public.»

En respect de ces prescriptions constitutionnelles et dans le but de réaliser la scolarisation universelle et d'atteindre les Objectifs du Développement Durable (ODD) en 2030, le Bénin fait des efforts pour lutter non seulement contre l'analphabétisme en général, mais surtout de réduire les disparités de genre. Dans ce cadre, plusieurs actions sont menées en vue d'éliminer progressivement les disparités d'accès à l'école.

En effet, de nombreuses actions ont été initiées et menées au Bénin en faveur de l'accès, du maintien des enfants à l'école et surtout de l'achèvement du cycle primaire. En janvier 2004, le gouvernement béninois a adopté le Plan d'Action Nationale en faveur de l'Éducation pour tous (EPT). Ce plan a prévu de fortes actions de promotion de la scolarisation, notamment dans les zones défavorisées en mettant un accent particulier sur l'éducation des filles. Cette politique de lutte contre les disparités de fréquentation scolaire entre filles et garçons a reçu

l'accompagnement des Partenaires techniques et financiers qui ont conclu avec le gouvernement depuis 2005 un accord conduisant à la mise en place d'un ensemble d'action destinée à éliminer les disparités du genre dans l'enseignement primaire.

A ces mesures, s'est ajoutée la gratuité des frais de scolarité dans les enseignements maternel et primaire. Cette décision prise en octobre 2006 en conseil des Ministres a davantage boosté les indicateurs d'accès à l'école, notamment le Taux brut de scolarisation (TBS) qui a presque doublé en l'espace de neuf (9) ans de 2006 à 2015. Ainsi, à l'évaluation des OMD en 2015, le Bénin a été félicité d'avoir fait des progrès en termes d'accès à l'éducation. Toutefois, le rapport mentionne que la qualité de l'éducation a baissé dans le temps.

Nonobstant ce bond quantitatif, les disparités existent entre filles et garçons au Bénin en général et dans les départements du Mono et du Couffo en particulier. Ceci montre que les goulots d'étranglement à la scolarisation des filles ne sont pas totalement levés. Toujours dans le registre d'accès, le Taux net de Scolarisation (TNS) au primaire est passé de 77,8% en 2006 à 100,4% en 2015 et l'écart filles/garçons s'est réduit considérablement et est passé de 15 points à 3 points dans la même période. Malgré cette tendance de réduction de la disparité du genre au niveau national, l'écart entre filles et garçons s'est maintenu dans les départements du Mono et du Couffo.

Une telle situation n'est pas connue de tout le monde, c'est pourquoi, il est important de rechercher les raisons profondes qui expliquent la faible fréquentation scolaire des filles dans les départements du Mono et du Couffo afin que le Ministère des Enseignements Maternel et Primaire (MEMP) puisse mettre en place de nouvelles stratégies pour pallier ce problème qui n'a trop duré dans ces départements.

Il s'agit d'attirer l'attention des décideurs du système éducatif sur la sous-scolarisation des filles dans ces départements afin que des actions hardies soient menées pour corriger cette discrimination.

La présente thèse est organisée autour de trois parties réparties en six (06) chapitres dans le respect du principe de la rédaction scientifique dont la structure est IMRED (Introduction, Matériels et méthodes, Résultats et Discussions). La première partie traite des considérations théoriques et démarches méthodologiques. La deuxième partie est consacrée à la présentation des résultats en faisant ressortir les actions des ONG qui interviennent dans le secteur de l'éducation. Enfin, la dernière partie nous engage dans les discussions des résultats obtenus. Ces discussions permettront de procéder à la vérification des hypothèses en vue de leur évaluation. Une note conclusive mettra fin à cette rédaction.

# PREMIÈRE PARTIE : CONSIDÉRATIONS THÉORIQUES ET DÉMARCHES MÉTHODOLOGIQUES

# CHAPITRE I: CONSIDÉRATIONS THÉORIQUES

Dans ce chapitre, il est question d'aborder le cadre théorique de la recherche qui va déboucher sur la clarification de quelques notions dont la compréhension est jugée nécessaire. Ensuite, nous aborderons les modèles d'analyse et la revue de littérature. Enfin, il sera procédé aux présentations de la zone et de l'originalité de la recherche qui seront suivies par la description du système éducatif au Bénin.

# 1.1 CADRE THÉORIQUE

Dans les lignes suivantes, il sera développé la problématique de la recherche et les concepts nécessaires à la compréhension du sujet. Dans cette section, il sera présenté également les objectifs et les hypothèses liés à la recherche.

# 1.1.1 PROBLÉMEMATIQUE DE LA RECHERCHE

#### **1.1.1.1 Constats**

Beaucoup de pays d'Afrique subsaharienne sont confrontés de nos jours à une forte proportion de jeunes enfants qui ont très tôt abandonné l'école et tombent dans le labyrinthe de l'analphabétisme qui plus est, dans la pauvreté. Ainsi, la proportion des jeunes analphabètes était estimée en 2015 par l'Institut statistique de l'UNESCO (ISU) à « 30% dans les pays d'Afrique subsaharienne contre 15% au niveau mondial. Le nombre d'individus analphabètes varie d'un pays à un autre. Il est extrêmement élevé au Bénin, au Burkina Faso et au Tchad.» (Rapport mondial de suivi EPT, 2006 : 178).

Fort de ce que l'éducation est un droit fondamental (déclaration universelle des droits l'homme, art. 26) et que tout peuple doit savoir lire et écrire dans une langue, la communauté internationale réunie autour de l'éducation à Incheon en 2015 a réitéré son engagement pour une éducation inclusive de qualité afin de corriger les disparités régionales et surtout d'accès du genre à l'école. Dans ce cadre, plusieurs actions sont prévues

pour corriger les disparités constatées dans certains pays lors de l'évaluation des plans mondiaux sur l'éducation.

En effet, dans certaines parties du monde, l'éducation est quasiabsente notamment dans les pays confrontés aux crises électorales ou qui sont en guerre. Ainsi, le rapport de l'Unesco 2015 affirme que le bulletin scolaire de la planète n'est pas bon et que « l'éducation pour tous » reste un objectif lointain. De même, le Rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous renchérit que près d'un enfant sur quatre en âge de fréquenter l'école primaire (23%) n'a jamais été scolarisé ou quitté l'école sans terminer le cursus primaire. De ce fait, la stagnation observée au niveau mondial est largement due à la situation en Afrique subsaharienne où le nombre d'enfants exclus de l'école a augmenté, passant de 29 millions en 2008 à 31 millions en 2010.

Par ailleurs, il est constaté que de nombreux garçons et filles ne profitent toujours pas des effets bénéfiques de l'école. « En 2011, 57 millions d'enfants dans le monde n'étaient pas scolarisés. Plus de la moitié des enfants non scolarisés vivent en Afrique subsaharienne », (Rapport mondial de suivi EPT, 2014:1). Le même rapport constata que les disparités entre les sexes dans le domaine de l'éducation sont réduites:

« Au niveau du primaire, sur 161 pays, 57 % avaient atteint la parité entre les sexes en 1999. Ce pourcentage s'est accru entre 1999 et 2011 pour atteindre 63 %. On constate un faible pourcentage de pays les plus éloignés de l'objectif (moins de 90 filles scolarisées pour 100 garçons), soit 9 % en 2011 contre 19 % en 1999. Selon les prévisions, à l'horizon 2015, 70 % des pays auront atteint cet objectif.» (Rapport mondial de suivi EPT, 2014 : 5)

De tous les enfants du monde, une bonne moitié est constituée de filles qui sont les plus vulnérables. Malgré le nombre croissant de nations qui reconnaissent l'importance de l'éducation des jeunes filles comme étant l'un des moteurs les plus puissants du développement, ces dernières demeurent confrontées à la discrimination sociale qui les place derrière les

garçons. Le Rapport mondial de suivi sur l'Education pour tous, de 2007, indique que parmi les 72 millions d'enfants ayant abandonné l'école primaire, 44 millions sont des filles. Pourtant, la préférence de donner une éducation aux garçons plutôt qu'aux filles n'a guère de sens. Des études empiriques menées dans un grand nombre de pays ont démontré que l'éducation des filles est l'une des manières les plus efficaces pour combattre la pauvreté.

De plus, l'éducation des filles est l'un des moyens de développement le plus sûr, non seulement pour les filles elles-mêmes, mais également pour la société au sens plus large. C'est fort de cela que le Plan d'action de Dakar (2000) se propose dans l'objectif n°5:

« d'éliminer les disparités entre les sexes dans l'enseignement primaire et secondaire d'ici à 2005 et instaurer l'égalité dans ce domaine en 2015, en veillant notamment à assurer aux filles un accès équitable et sans restriction à une éducation de base de qualité avec les mêmes chances de réussite.» (Cité par Fernandez, 2007:331).

Dans ce contexte, plusieurs recherches se sont préoccupées de la scolarisation des filles en montrant ses effets bénéfiques dans maints domaines d'activités humaines. Les principaux arguments formulés par ceux-ci, ont montré que la lutte contre la pauvreté passe par la scolarisation des filles. En effet, lorsque les filles sont scolarisées, elles constituent un atout pour l'amélioration de leur condition socioéconomique et contribuent au bien-être de la société. En outre, une femme éduquée est apte à exercer des activités rémunératrices, ce qui lui permettra d'acquérir une autonomie économique et sociale. L'éducation des filles a un impact positif sur l'amélioration de la santé, car elle permet le respect des règles d'hygiène et donc la réduction de la mortalité infantile.

De même, la scolarisation des filles, surtout dans les niveaux supérieurs de l'enseignement permet d'améliorer la fécondité en utilisant les moyens de contraception et de réduire le nombre d'enfants. L'éducation des femmes s'accompagne d'une grande gamme de résultats positifs sur la

santé de l'enfant. C'est pour renchérir cette idée que le Rapport mondial de suivi EPT, 2013 a indiqué que :

« si toutes les filles d'Afrique subsaharienne et d'Asie du Sud et de l'Ouest achevaient leurs études primaires, le nombre d'adolescentes ayant un enfant à moins de 17 ans serait réduit de 10 %. Si toutes les filles d'Afrique subsaharienne et d'Asie du Sud et de l'Ouest suivaient des études secondaires, le nombre d'adolescentes ayant un enfant à moins de 17 ans serait réduit de 60 % ». (UNESCO, 2013 : 181).

Ces constats sont renforcés par les travaux de FAWE (2001 : 7) qui ont montré que le continent africain occupe la dernière place en termes d'offre notamment pour les filles. « Les analyses sur les différents indicateurs sexospécifiques liés à l'éducation en Afrique subsaharienne ont affiché des écarts importants entre garçons et filles en défaveur de la gent féminine.» (Lange, 1998 : 199). La disparité d'accès à l'école est : « sous-tendue par les pratiques discriminatoires depuis la famille ou dans la société ce qui explique la faible scolarisation des filles (Okojie, 1996 : 1).

Par ailleurs, d'autres travaux ont montré que chaque année supplémentaire d'éducation des mères augmente les chances de recours aux soins prénataux (Currie J. and Moretti E., 2003 : 1499). Les enfants de mères instruites ont souvent le poids normal à la naissance, courant moins de risque de mourir en bas âge et ont plus de chances d'être vaccinés (Muula et al, 2011 ; CHOU et al. 2007, cités dans éduquer filles, 2014 : 2). La scolarisation des filles est tellement importante que tout le monde se plaît à établir cette équation : « éduquer une femme, c'est éduquer une nation.» Ainsi, la scolarisation des filles répond à des objectifs de développement d'un pays. Pour y parvenir, il faut examiner les aspects liés à l'offre scolaire, la disponibilité de services scolaires (cantines, garderies) etc. qui sont difficiles à résoudre et qui expliquent la disparité de la scolarisation.

Bien que l'inégalité du genre en matière d'accès à l'éducation se pose partout dans le monde notamment pour les niveaux d'étude les plus élevés, la tendance est accentuée en Afrique. Selon les résultats du MICS<sup>1</sup> 2014 au Bénin, 44% de la population des femmes âgées de 15-24 ans est alphabétisée contre 60% d'hommes du même groupe d'âge. Par ailleurs, seulement 35% des jeunes femmes vivant en milieu rural sont alphabétisées contre 53% vivant en milieu urbain. C'est ce que confirme la recherche faite par (Garba 2016 : 25) qui a porté sur la déscolarisation au Bénin. Ce rapport a révélé l'existence des disparités d'accès à l'école notamment dans le département de l'Alibori confronté au faible taux de scolarisation aussi bien pour les filles que les garçons. Il faut rappeler que pour endiguer la disparité scolaire, le MEMP a adressé une requête au Partenariat mondial pour l'éducation (PME) qui a accepté de financer les activités telles que les cantines scolaires, les kits scolaires, les sensibilisations, etc. dans les zones à faible taux de scolarisation. Malgré ces actions et les luttes de promotion des femmes, la question de la disparité entre filles et garçons persiste depuis la période révolutionnaire jusqu'à nos jours.

En effet, les premières expériences du Bénin en matière de la promotion des femmes et surtout de leur implication dans la vie publique ont surtout commencé à la période révolutionnaire (1972-1989). A ce moment, les femmes étaient engagées, au même titre que les hommes, dans des comités (Comité d'Organisation des Femmes, COF) pour participer au développement du pays.

Le gouvernement d'alors est resté dans la même dynamique d'œuvrer pour la promotion de la femme jusqu'au lendemain de la Conférence des forces vives de la nation de février 1990. Il s'est engagé dans un processus de lutte contre la pauvreté, avec un accent particulier sur la réduction des inégalités entre les hommes et les femmes.

# 1.1.1.2 Enoncé du problème

Afin de corriger les inégalités d'accès du genre à l'école qui est une recommandation de la communauté internationale, les dirigeants ont créé

<sup>1</sup> MICS: Enquête par grappes à indicateurs multiples

par arrêté n°116 du 27 novembre 2004, la Direction de la Promotion de la Scolarisation (DPS). Cette structure ayant pour rôle de promouvoir la scolarisation des enfants mais surtout des filles a vu le jour au sein du ministère des enseignements primaire et secondaire d'alors. Il faut noter que la promotion de la scolarisation des filles a été pendant longtemps le cheval de bataille de la nouvelle direction créée. L'appui des partenaires techniques et financiers (PTF) s'est ressenti efficace à travers les résultats obtenus qui sont consignés dans un document de politique :

« Sur la période de 1960 à 1971, le taux de scolarisation est de 36% pour les garçons et 18% pour les filles, soit un écart de 18 points. En 1972, il est passé à 44% pour les garçons et 23% pour les filles, avec un écart de 21 points. L'écart était de 30 points en 1986, avec un pourcentage de 74,5% pour les garçons et 42% pour les filles. Avec l'avènement du renouveau démocratique, et les programmes et stratégies mis en place, ces différents taux ont quelque peu évolué en faveur des filles. Ainsi en 1990, il était de 36% pour les filles et 62% pour les garçons ; en 1996, il est de 52% pour les filles contre 85% pour les garçons, 78% et 110% en 2002, 82% et 114% en 2003, 84% et 108% en 2004 et 83% et 104% en 2005. En 2007, l'écart fille/garçon est passé à 12,16 points avec un taux brut de scolarisation des filles de 92,17% et des garçons de 104,33%.» (Politique nationale de promotion de genre du Bénin, 2008 : 16).

Malgré cette amélioration de l'écart des Taux bruts de scolarisation, force est de constater l'existence d'un nombre important d'enfants non scolarisés et la faible rétention du système éducatif, notamment les filles. Ainsi, la décision de gratuité a été prise et a permis d'accroître le Taux brut de scolarisation (TBS) qui est passé respectivement de 85,8% et 99,6% en 2006 à 123,4% et 126,2% en 2015. L'écart des Taux bruts s'est réduit et est passé à trois (3) points pour l'ensemble du pays. Par ailleurs, en fin du cycle primaire, il est noté toujours en 2015, un faible écart (6%) des taux d'achèvement par rapport aux années précédentes (76% pour les filles contre 82% pour les garçons).

Ces chiffres permettent-ils de conclure que tous les départements du Bénin ont atteint la parité en milieu scolaire ?

Les disparités existent et sont relatives à la répartition inégale des effectifs scolaires dans les différentes régions ou localités du pays, et, surtout, des écarts entre le taux de scolarisation des filles et celui des garçons. L'analyse des informations statistiques montre que les départements du Mono et du Couffo, bien que se situant dans une même aire géographique affichent une disparité considérable notamment dans la scolarisation des filles. Le Taux brut de scolarisation des filles dans le Mono est de 128,2% contre 131,2% celui des garçons soit un écart de 3 points. Tandis que le Taux Brut de Scolarisation des filles dans le département du Couffo est de 89,4% contre 110,1% celui des garçons soit un écart de 20 points. Pourtant, ces deux départements tout comme l'ensemble des départements du Bénin bénéficient des mêmes ressources financières de la part de l'État. Il y a lieu de s'interroger.

analyse comparative de ces deux départements limitrophes, il sera question d'examiner les facteurs qui expliquent le comportement de ces populations en ce qui concerne la sous-scolarisation des filles. Autrement dit, il faut rechercher les raisons qui sous-tendent la faible fréquentation des filles dans les départements du Mono et du Couffo. Il est donc souhaitable que tous les acteurs qui pilotent le secteur de l'éducation soient imbus de l'ampleur de ce phénomène mais également que les chercheurs saisissent la question de disparité dans ces départements pour une recherche pointue. A cette fin, nous avons élaboré quatre questions relatives au champ couvert par la recherche à savoir : l'environnement social, l'efficacité de la politique publique, le niveau de des ménages, le niveau d'instruction des parents. Ces revenu préoccupations sont formulées dans la question de recherche.

## 1.1.1.3 Question de recherche

Pour mieux se positionner par rapport à la question de disparité d'accès à l'école, les questions suivantes ont été posées.

**Question I**: Quels sont les facteurs socioculturels qui expliquent la persistance de la faible scolarisation des filles à l'enseignement primaire, en l'occurrence, dans les départements du Mono et du Couffo ?

Question II: La politique d'éducation mise en place par l'État permet-elle de corriger les disparités d'accès à l'école notamment dans les départements du Mono et du Couffo ?

**Question III**: Quelle est l'influence du niveau de revenu des chefs de ménage sur la scolarisation des filles ?

<u>Question IV</u>: Quelle est l'influence du niveau d'instruction des chefs de ménage sur la scolarisation de leurs filles ?

Pour répondre à ces questions, il va falloir définir les objectifs de la recherche et formuler les hypothèses.

#### 1.1.2 OBJECTIFS DE LA RECHERCHE

Les objectifs de la recherche sont déclinés en objectif général et objectifs spécifiques.

## 1.1.2.1 Objectif général de la recherche

Analyser les facteurs socioculturels, économiques, politiques et institutionnels de la persistance de la faible scolarisation des filles dans les départements du Mono et du Couffo.

## 1.1.2.2 Objectifs spécifiques

Spécifiquement il est question d':

- examiner l'influence du niveau de revenu des chefs de ménage sur la scolarisation des filles dans les départements du Mono et du Couffo;
- identifier les facteurs socioculturels de la sous-scolarisation des filles dans les départements du Mono et du Couffo;
- apprécier l'influence du niveau d'instruction des chefs de ménage sur la scolarisation des filles dans les départements du Mono et du Couffo.

Après la présentation des objectifs visés à travers cette recherche, il est question de décrire le cadre de référence qui orientera le travail de recherche à travers les trois approches théoriques développées par Bourdieu, Boudon et Max Weber.

En effet, il y a un abondant travail de recherche sur les thèmes relatifs à l'éducation en général et en particulier à la sous-scolarisation des filles. Il est donc nécessaire de prendre connaissance des travaux déjà réalisés qui ont rapport avec la présente recherche afin de disposer des informations suffisantes pour lui donner une bonne orientation en ce sens comme le dirait Hounsounou-Tolin (2009) :« toute culture se nourrit de celles qui l'ont précédée ». Cette étape est d'autant nécessaire que QUIVY R. et CAMPENHOUDT L., conçoivent comme étant le prolongement naturel de la problématique. Elle est importante pour montrer des repères et des pistes qui, à termes, vont apporter de précisions au travail de recherche.

## 1.1.3 HYPOTHÈSES DE LA RECHERCHE

Elles se subdivisent en hypothèse principale et hypothèses secondaires.

## 1.1.3.1 Hypothèse principale

Les caractéristiques socioculturelles et économiques ainsi que le niveau de scolarisation des parents déterminent la sous-scolarisation des filles dans les départements du Mono et du Couffo.

## 1.1.3.2 Hypothèses secondaires

**Hypothèse I**: la baisse de la scolarisation des filles s'explique par le faible revenu de leurs parents.

**Hypothèse II**: la perception des parents du rôle des filles dans les ménages explique la faible scolarisation des filles.

**Hypothèse III :** l'analphabétisme des parents sous-tend la sousscolarisation des filles dans les départements du Mono et du Couffo.

# 1.2 CADRE ET CLARIFICATION CONCEPTUELS DE LA RECHERCHE

Il s'agit ici de faire, d'une part, la clarification des termes jugés utiles pour la compréhension du sujet de recherche, d'autre part, le schéma mettant en exergue les variables explicatives du sujet de recherche.

#### 1.2.1 CADRE CONCEPTUEL DE LA RECHERCHE

Le cadre conceptuel permet d'avoir une lecture du problème central concomitamment avec les variables. Il est une esquisse de la recherche et permet d'énumérer toutes les variables explicatives en rapport avec les facteurs socioculturels, politique et économiques de la faible scolarisation des filles dans les départements du Mono et du Couffo.

Présenté sous forme de figure, le cadre conceptuel est aussi appelé le cadre d'opérationnalisation, car il permet de mettre en pratique les différentes hypothèses formulées, tout en faisant ressortir les ancrages entre celles-ci et les objectifs de recherche. La figure 1 met en évidence les relations entre les variables qui seront soumises plus tard à l'épreuve des faits et la figure 2 synthétise le cadre des actions en faveur de la scolarisation des filles. Après ces deux figures, il est abordé la présentation des tableaux. Ainsi, le tableau 1 décrit l'opérationnalisation des hypothèses de recherche. Puis, le tableau 2 fait établir l'ancrage entre les hypothèses et les objectifs de recherche. Enfin, le tableau 3 établit la correspondance entre les variables et les indicateurs utilisés. Ces différents tableaux et figures seront présentés par la suite pour une meilleure compréhension de la démarche suivie.

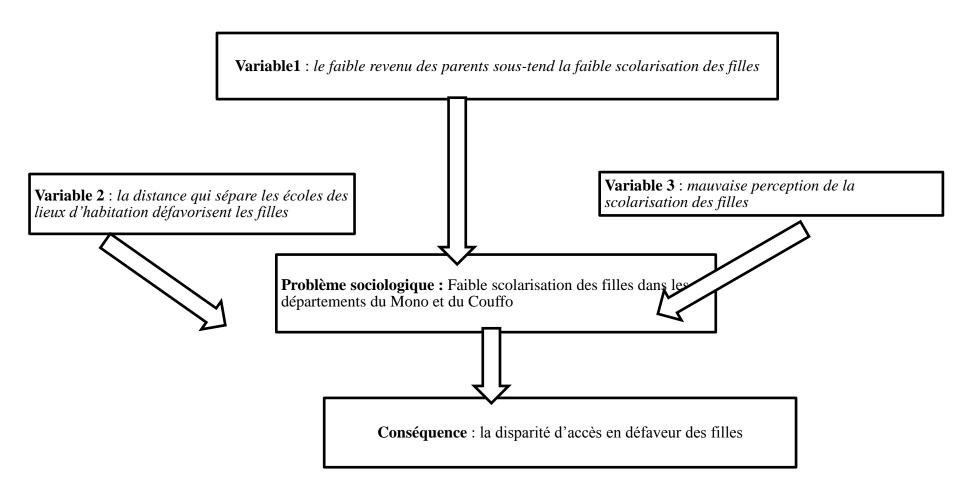


Figure 1 : Cadre conceptuel

**Source** : Données issues de la recherche exploratoire, 2017

Tableau 1: Opérationnalisation des hypothèses de recherche

Hypothèses spécifiques	Variables dépendantes	Variables indépendantes
Hypothèse spécifique 1 : la baisse de la scolarisation des filles	Faible scolarisation des filles	Les revenus des parents
s'explique par le faible revenu de		
leurs parents		
Hypothèse spécifique 2 : la perception des parents du rôle des	Faible scolarisation des filles	Les considérations sociales
filles dans les ménages explique la faible scolarisation des filles		
Hypothèse spécifique 3 :		Le niveau d'instruction des parents
l'analphabétisme des parents sous-	Faible scolarisation des filles	Le niveau a instruction des parents
tend la sous-scolarisation des filles		
dans les départements du Mono et du		
Couffo		

Source : Données de terrain, 2017

Tableau 2 : Ancrage entre les hypothèses et les objectifs de recherche

Question de recherche	Objectif (OS)	Hypothèses
	Objectif spécifique 1 : examiner l'influence du niveau de revenu des chefs de ménage sur la scolarisation des filles dans les départements du Mono et du Couffo ;	Hypothèse spécifique 1 : la baisse de la scolarisation des filles s'explique par le faible revenu de leurs parents
Identifier les facteurs explicatifs de la persistance de la faible scolarisation des filles dans les départements du Mono et du Couffo.	Objectif spécifique 2 : identifier les facteurs socioculturels de la sous-scolarisation des filles dans les départements du Mono et du Couffo.	Hypothèse spécifique 2 : la  perception des parents du rôle des filles dans les ménages explique la faible scolarisation des filles
	Objectif spécifique 3: apprécier l'influence du niveau d'instruction des chefs de ménage sur la scolarisation des filles dans les départements du Mono et du Couffo	Hypothèse spécifique 3:  l'analphabétisme des parents  explique la sous-scolarisation des  filles dans les départements du Mono  et du Couffo

**Source** : Données de terrain, 2017

 Tableau 3 : Correspondance entre variables et indicateurs utilisés

Variables indépendantes	Indicateurs correspondants aux variables indépendantes	Variable dépendante	Indicateurs correspondant à la variable dépendante
État délabré des salles de classe Insuffisance du	Existence de salle de classe en matériaux précaires  Le ratio élève maître inégalement réparti : REM 48,5		Le Taux Brut de scolarisation du  Mono et du Couffo est de 118,7%  pour les garçons contre 104,0%
personnel enseignant	pour le Couffo et 44,1 pour le Mono		pour les filles soit un écart de 14,7 points.  L'indice de parité IPF/G est de
Eloignement des écoles des lieux d'habitation	Existence de villages sans école		87,6% montre que sur 100 garçons à l'école, c'est seulement 88 filles qui ont accès.
Travaux domestiques	Pratique courante des filles de la corvée d'eau, des travaux ménagers,  Exploitation des carrières de graviers  Vente d'oranges etc.	La faible scolarisation	Le département du Couffo affiche le plus grand écart de 20%  Nombre d'enfant hors école (La proportion des enfants hors école dans le département du Mono est
Pratiques religieuses	Pratique du culte vodoun par les filles. 56,5% de la population du département de Couffo	des filles dans les	évaluée à 28,2%. La commune de

	pratiquent le culte vodoun contre 33,1% pour le Mono	départements	Bopa vient en tête avec 41,3% des
	tandis que la tendance nationale de croyance au culte	du Mono et	enfants qui sont hors école.
	vodoun est de 11,9%	du Couffo	Dans le département de Couffo, la
Grossesses	Nombre de filles qui abandonnent l'école dû à la		proportion des enfants hors école
	grossesse		est de 43,8%, les communes de
Mariages précoces	Pratique du mariage orienté		Lalo et de Klouékanmey ont
			enrégitré des proportions des
Pauvreté	Existence des ménages pauvres appartenant au dernier		enfants hors école légèrement au-
	quintile		dessus des 50,0%)
Environnement social	Pratique sociale peu favorable à la scolarisation des		
	filles. Nombre insuffisant de réussite sociale du rang		
	des intellectuels		
Insuffisance de cantine	Existence de beaucoup d'école sans cantine		
polygamie	le taux de polygynie dans le Couffo est de 40% contre		
	24,3% pour le Mono. Ce taux est le plus élevé au		
	Bénin. Le nombre d'épouses par homme marié dans le		
	Couffo est de 2 (1,57) contre une moyenne nationale de 1,3		
	,	1	

Source: Données de terrain, 2017

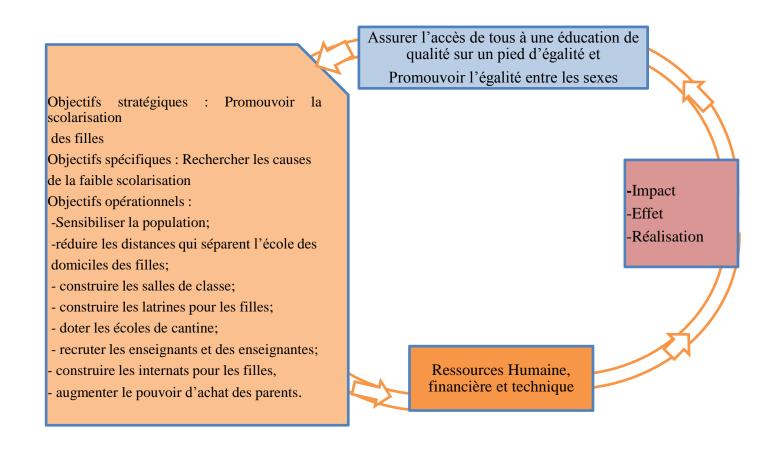


Figure 2 : Schématisation des actions en faveur de la scolarisation des filles

#### 1.2.1.1 Internalisation du schéma d'action en faveur de la scolarisation des filles

Depuis 2015, la communauté internationale a élaboré un nouveau plan, dont les objectifs, il faut le rappeler, visent entre autres à : « assurer l'accès de tous à une éducation de qualité sur un pied d'égalité et promouvoir l'égalité entre les sexes ». Pour atteindre ces objectifs, l'État doit mettre en place un dispositif de gestion qui va prendre en compte les trois éléments-clés à savoir : la carotte, le sermon et le bâton qui sont présentés dans la figure n°2 supra.

En effet, la carotte intervient, lorsque l'État met en place le financement ou toute autre action pour stimuler la forte fréquentation des filles. Les cantines scolaires, la gratuité des frais de scolarité et la fourniture des kits scolaires s'inscrivent dans ce cadre. Quant au sermon, il est indispensable pour informer voire sensibiliser la population sur les bienfaits de la scolarisation des filles. La veille des rentrées scolaires, des émissions radiographiques et les campagnes de sensibilisation sont organisées. Le bâton est synonyme de la répression. Il s'agit des mesures de la coercition de la part des pouvoirs publics pour amener les parents d'élèves à scolariser leurs filles. Ces différents instruments sont indispensables pour la mise en œuvre effective de la scolarisation inclusive de qualité sans discrimination dans les départements du Mono et du Couffo.

# 1.2.1.2 Description du processus de mise en œuvre

Les objectifs définis à Incheon pour la scolarisation universelle doivent suivre un cycle d'action (figure 2) où les activités seront élaborées pour concourir à l'atteinte des objectifs fixés. Ensuite, il faut les ressources financières et humaines pour atteindre les résultats. Enfin, il faut mesurer les effets des actions menées afin d'évaluer la politique menée.

#### 1.2.2 CLARIFICATION CONCEPTUELLE

La clarification des termes s'impose comme un passage obligatoire pour faciliter la compréhension du sujet de recherche. Il s'agit de préciser le sens des concepts employés en liens avec l'éducation.

# 1.2.2.1 Achèvement du primaire

L'achèvement du primaire revêt généralement plusieurs sens. Pour les uns le cycle primaire est achevé avec l'obtention du diplôme équivalent au certificat d'études primaires, pour d'autres il est achevé lorsque l'élève a suivi la formation dans la dernière classe du cycle, la réussite de la classe ou du diplôme n'étant pas prise en compte. Nous retenons dans le cadre de ce travail la dernière définition couramment utilisée par l'UNESCO.

Ainsi l'achèvement du primaire est-il mesuré par le Taux d'achèvement du primaire (TAP) ou Taux brut d'Accès au CM2 qui est le rapport du nombre de nouveaux entrants au CM2 à la population d'âge officiel pour cette classe (11 ans). C'est l'indicateur qui permet de suivre les progrès vers la scolarisation primaire universelle. Il constitue une mesure imparfaite de l'achèvement puisqu'il est calculé en rapportant le nombre de non redoublants inscrits en dernière année à la population en âge de la fréquenter (population de 11 ans). Cette formule suppose que la déperdition en dernière année du cycle primaire soit négligeable.

Il existe un lien étroit entre abandon scolaire et achèvement d'un cycle scolaire. En effet, l'achèvement du cycle suppose un parcours sans abandon ; ainsi donc un enfant qui n'a pas achevé le cycle primaire bien que l'ayant entamé aurait été victime d'un abandon scolaire ou à l'opposé un enfant qui achève son cycle primaire n'a pas été victime de l'abandon scolaire.

Très peu de travaux ont été réalisés sur l'achèvement du cycle primaire. En effet, l'achèvement est un processus long qui suppose un parcours sans abandon. Un non achèvement présuppose un abandon enregistré. Ainsi donc, les chercheurs dans le domaine éducatif se sont

plutôt davantage penchés sur l'étude du phénomène d'abandon scolaire. Les notions d'achèvement et de non achèvement étant opposées l'une à l'autre, les mêmes facteurs explicatifs peuvent donc les caractériser à des différences de modalités près. Or, rechercher les facteurs explicatifs du non achèvement du cycle primaire reviendrait à identifier les facteurs explicatifs des abandons scolaires dans ce cycle. Voilà pourquoi nous nous attèlerons tout au long de cette partie à présenter une revue de la littérature des recherches et des travaux menés sur les facteurs explicatifs de la déscolarisation.

De nombreux travaux ont été menés sur la détermination des causes du décrochage scolaire. Ces travaux ont abouti à une classification des facteurs explicatifs du phénomène en trois grands groupes de facteurs à savoir : les facteurs familiaux, les facteurs individuels, les facteurs d'ordre politique et les facteurs scolaires.

# 1.2.2.2 Décrochage scolaire

Le « décrocheur » est défini comme tout élève qui était inscrit au début d'une année scolaire et qui ne l'est plus l'année suivante sans passer en classe supérieure. Les décès ou les déménagements, par exemple, ne sont pas inclus.

Un élève est dit « à risque de décrochage scolaire » lorsqu'il fréquente toujours l'école, mais présente une forte probabilité d'abandon scolaire. Selon la plupart des études, les enfants décrocheurs participent moins aux activités scolaires, portent peu d'attention en classe, passent moins de temps à faire leurs devoirs, ont des problèmes d'absentéismes et valorisent davantage le travail rémunéré que les études, comparés aux autres élèves. Le décrochage est assimilé à l'abandon scolaire.

#### 1.2.2.3 Scolarisation

Selon le dictionnaire Petit Larousse (1998 : 924), le mot scolarisation signifie le fait de doter un pays ou une région des établissements nécessaires à l'enseignement de toute une population. La

scolarisation est aussi l'action d'admettre un enfant ou un groupe à suivre l'enseignement d'un établissement scolaire.

L'éducation est définie par Migisha (2006 : 81), comme : « une initiation à un domaine particulier de connaissances, un ensemble des acquisitions morales, intellectuelles et culturelles, une connaissance de bons usages de la société.» La sous-scolarisation des filles est la faible représentativité des filles par rapport à l'effectif des garçons dans les classes. Elle est synonyme de la faible scolarisation découlant du décrochage.

Selon Beitone (1995 : 189) dans sa définition empruntée de Durkheim :

« 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 que réclament de lui et la société politique dans son ensemble et le milieu spécial auquel il est partiellement destiné ».

D'après (Macaire, 1993 : 5), l'éducation est l'art d'élever les enfants. Elle les prépare à devenir des hommes complets, instruits, consciencieux, utiles à la société. Elle vise à développer la personnalité de l'enfant, tel est le premier objectif.

#### 1.2.2.4 Redoublement

Le redoublement est une pratique pédagogique utilisée pour retarder les élèves en difficulté d'apprentissage afin de leur permettre de faire un rattrapage du niveau académique. Toutefois, il a des conséquences négatives sur les performances des élèves redoublants dans les années ultérieures. Cette pratique est source d'abandon chez certains élèves. Le redoublement a des implications économiques, et ne permet pas forcément aux redoublants d'avoir de meilleures performances que les non-redoublants. La précocité scolaire est l'une des causes du redoublement.

Au Bénin, les proportions d'élèves ayant redoublé au moins une fois ne sont pas négligeables : « elles atteignent 11,4 % des élèves en début de scolarité et plus d'un élève sur deux (57,1 %) en fin de scolarité primaire. Ces chiffres révèlent que le redoublement est encore largement pratiqué dans le système éducatif béninois. » (PASEC, 2014 : 56). Pourtant, le Bénin a opté pour le non redoublement à l'intérieur des sous-cycles du primaire depuis 2006.

#### 1.2.2.5 L'offre et la demande scolaires

La notion d'offre est liée à celle de la demande. Sur un plan économique, l'offre fait référence aux services disponibles. La demande est la quantité de produits ou de services que les consommateurs sont prêts à acheter. Ces deux notions sont interdépendantes et font intervenir les échanges au sein des sociétés. L'analyse économique de l'offre scolaire a pour point de départ une analogie entre l'enseignement et le processus de production d'une entreprise. Les écoles sont assimilées à des unités de production où des employés (les enseignants) transforment des ressources (les dépenses d'éducation traduites en poste, formation et salaires des enseignants, matériels d'enseignement, bâtiments, etc. en capital humain (les résultats des élèves).

L'offre nécessite le recrutement des enseignants qualifiés, la disponibilité des infrastructures performantes, la dotation des manuels scolaires aux établissements scolaires et des investissements favorisant l'accès tel que l'octroi de la cantine scolaire. L'offre scolaire reste en deçà de la demande, compte tenu du rythme d'accroissement rapide de la population scolarisable et les besoins de la qualité d'éducation exprimés par la population. L'idée classique selon laquelle l'offre crée sa propre demande doit être considérée avec réserve. En effet, très souvent il y a inadéquation entre l'offre et la demande, tantôt il y a des écoles sous fréquentées, tantôt des écoles en situation de sureffectifs.

# **1.2.2.6 Egalité**

L'égalité fait appel à la notion de droit, et signifie même droit devant une situation donnée. L'égalité entre l'homme et la femme n'est pas prise de manière mathématique. En matière d'approche Genre et Développement, on parle d'égalité de chance et d'équité. L'égalité se réfère aux principes d'égalité des droits, des statuts des acteurs sociaux et au respect mutuel.

L'égalité entre les genres signifie que les droits, les responsabilités des femmes et des hommes ainsi que les possibilités qui leur sont offertes ne dépendront pas du fait d'être né de l'un ou de l'autre sexe. L'égalité, comprise comme une distribution égale du pouvoir économique, d'influence, de pouvoir et d'opportunités fondée sur la parité, veut plutôt dire que les femmes et les hommes doivent avoir la même valeur dans la société. Le développement harmonieux et durable exige la participation et la représentation égales des citoyens des deux sexes dans l'économie et dans la prise de décision, ainsi que dans la vie sociale, culturelle et civile. L'égalité homme - femme n'implique donc pas que les femmes et les hommes deviennent identiques, mais qu'ils aient des possibilités et des chances égales dans leur existence réciproque. Le concept d'égalité est explicité et complété par la notion d'équité.

# **1.2.2.7 Equité**

Selon Larousse, l'équité, c'est la notion de la justice naturelle dans l'appréciation de ce qui est dû à chacun ; vertu qui consiste à régler sa conduite sur le sentiment naturel du juste et de l'injuste. L'équité se réfère aux conditions d'application des principes d'égalité. Ce concept fait appel à la notion de justice en vue d'une harmonie sociale.

En d'autres termes, l'équité entre les sexes suppose l'établissement de la justice aussi bien envers les hommes que les femmes. Ainsi, face à la loi, un traitement impartial, en termes de droits, d'avantages, d'obligations et d'opportunités, doit être accordé aux hommes et aux femmes, en fonction de leurs besoins respectifs. Dans le domaine de l'éducation,

l'équité consiste à traiter chaque élève sur le plan d'égalité avec les autres. Les préoccupations d'équité se proposent d'offrir les mêmes chances d'accès et de maintien à tous les élèves. Elle relève de l'éthique qui vise le « bien ».

Pour justifier les raisons qui fondent l'équité, on fait appel à la métaphore du « voile d'ignorance » de Rawls, principe fondateur de la réflexion éthique. Supposons qu'un individu ignore sa place dans la société, son âge, son sexe, la couleur de sa peau, bref les particularités génétiques et sociales qui le caractérisent en tant qu'individu ; il sait seulement que de telles particularités existent, qu'il sera invité à participer au jeu social après avoir été doté d'un ensemble de ces particularités, mais rien ne laisse prévoir la situation spécifique de chacun. Et c'est à cet individu là que l'on demande de définir les lois qui vont régler les relations entre personnes, et en particulier de déterminer, avant que le jeu économique ne commence, la dotation initiale dont chacun sera pourvue plus tard. L'individu placé dans cette position construira les lois équitables et rejettera celles qui seront inéquitables.

Comme l'individu placé dans cette situation ne sait pas s'il sera blanc ou noir, femme ou homme, jeune ou vieux, stupide ou intelligent, il ne prendra pas de dispositions juridiques qui opprimeraient les personnes selon la couleur de leur peau, leur sexe, leur âge et leur talent. Une telle réflexion ramenée au pilotage de l'éducation doit définir les stratégies qui favorisent la scolarisation des couches vulnérables. Ainsi, l'éducation des filles sera au centre des préoccupations. Dans l'ignorance, où le sexe n'est pas connu d'avance, les règles qui seront élaborées seront justes.

Afin d'évoluer dans le travail de recherche, il va falloir faire appel à l'utilisation d'un modèle d'analyse et à la revue de littérature.

#### 1.3 MODÈLES D'ANALYSE ET REVUE DE LA LITTERATURE

# 1.3.1 MODÈLES D'ANALYSE

Pour étudier et analyser les données du phénomène de la faible fréquentation scolaire des filles dans les départements du Mono et du Couffo, trois théories ont été utilisées à savoir : la théorie du capital culturel de Bourdieu et Passeron, la théorie de l'individualisme méthodologique de BOURDON et l'approche compréhensive de Weber.

# 1.3.1.1 Théorie du capital culturel

Selon Bourdieu et Passeron, les pratiques scolaires peuvent parfois renforcer les clivages sociaux et/ou géographiques. A travers la théorie du capital culturel de Bourdieu, les enfants qui ont hérité d'un faible capital culturel, c'est-à-dire dont les parents ne sont parvenus qu'aux échelons inférieurs du système scolaire, sont désavantagés à l'école car, ils ne connaissent ni les valeurs, ni le langage qui sont valorisés au sein de l'institution scolaire. Ces enfants sont exclus rapidement du système scolaire. Ils affirment que la réussite scolaire est en corrélation étroite avec l'origine sociale. Bourdieu (1966:330) souligne que :

« l'arbitraire culturel de l'action pédagogique qui, par les codes sociaux et linguistiques qu'elle exige, valorise le capital culturel et l'habitus des classes dominantes; exerçant en cela une violence symbolique, l'École légitime une culture bourgeoise très éloignée des classes populaires. À rebours du discours méritocratique, l'institution scolaire conduit nombre d'enfants du peuple à l'échec et naturalise la réussite d'élèves issus des classes favorisées: la conséquence de ce processus est la reproduction sociale.»

Les pédagogues soulignent que le milieu où évoluent les élèves détermine en grande partie les résultats qu'ils obtiennent à l'école. Ainsi, Charmeux (1987 : 126) affirme, par exemple, que : « la réussite scolaire est largement mise en place par la manière de vivre à la maison, surtout en ce qui concerne l'apprentissage de l'écrit. »

Ainsi peut-on en déduire que la faible fréquentation scolaire des filles est liée à l'analphabétisme de leurs parents et même à leur milieu social ?

# 1.3.1.2 Individualisme méthodologique

Boudon (1979) a mis au point les fondements de l'individualisme méthodologique. Selon lui, les actions et les convictions des acteurs individuels sont à l'origine de tout phénomène social, bien qu'elles produisent des effets pervers, c'est-à-dire des résultats indésirables qui les rendent donc en partie imprévisibles. L'auteur considère l'action humaine comme « l'addition de ces influences individuelles infinitésimales ». Il s'ensuit que les faits sociaux ne sont interprétables qu'à partir d'éléments strictement individuels. Il adopte l'individualisme méthodologique en s'opposant à l'approche globale (holisme) prédominante à l'époque contemporaine. En témoigne notamment" l'Égalité des chances", ouvrage consacré à l'étude de la mobilité sociale et en particulier au rapport entre le niveau scolaire des individus et leur statut social. Cette approche est pertinente dans l'analyse de la persistance de la sous-scolarisation des filles dans les départements du Mono et du Couffo. Elle permet de faire ressortir la part de responsabilité de chaque parent dans le décrochage scolaire des filles. On ne saurait imputer toute la responsabilité à la société comme le prévoit le holisme. Il s'agit de comprendre isolément les causes de la faible scolarisation des filles dans le Mono et dans le Couffo et voir si possible les influences au niveau des familles.

# 1.3.1.3 Approche compréhensive

L'approche compréhensive est reconnue comme une piste de recherche importante dans les recherches en sciences sociales, dans la mesure où elle met l'accent sur les individus et a l'avantage de favoriser le recueil des informations utiles. Pour Weber (1918 : 3), le sociologue peut comprendre un acte social de l'intérieur en s'interrogeant sur les intentions de l'individu qui l'a commis. Il doit de même construire la signification en recherchant les intentions officielles ou secrètes. Cette compréhension des

phénomènes doit ensuite être complétée par une explication faisant intervenir des relations de causalité. Pour lui, un phénomène social est toujours la conséquence d'actions individuelles. Pour l'expliquer, il est nécessaire de comprendre le sens que l'acteur a donné à son action, de se mettre à la place de l'acteur en cherchant la finalité visée par lui. En plaçant au centre de sa théorie, la notion d'acteur ou d'action, Weber réintroduit la liberté du sujet dans l'analyse sociologique.

Ce postulat a pour conséquence qu'une même configuration historique n'aboutit pas forcément aux mêmes conséquences, et que réciproquement, qu'un même résultat peut être produit par des actions motivées par des fins très différentes. Cela découle du fait qu'un individu ne perçoit pas une situation sociale de la même façon selon les connaissances dont il dispose. Ainsi, en examinant les logiques de l'action, Weber se fait le défenseur d'un pluralisme causal. Pour l'auteur, les causes des phénomènes sociaux doivent être recherchées dans les actions humaines. Sa conception des sciences humaines a pour toile de fond le principe selon lequel les phénomènes sociaux sont les résultats de l'agrégation des croyances, des attitudes et des comportements des actions des individus.

Ce modèle est donc une approche qui s'est appuyée sur l'agrégation des conduites individuelles, le comportement et les actions de chacun des acteurs sociaux pour comprendre les facteurs sociaux ethniques religieux qui expliquent la faible scolarisation des filles dans les départements du Mono et du Couffo.

Cette approche va permettre d'étudier les facteurs potentiels qui sont à l'origine de la sous-scolarisation des filles en mettant l'accent sur la compréhension des comportements des acteurs dans la persistance du décrochage des filles qui se pose différemment dans ces deux départements.

#### 1.3.2 REVUE DE LITTERATURE

Il y a une abondante littérature sur la disparité scolaire entre filles et garçons de par le monde entier. Les causes de cette situation sont variées, situant les moyens financiers au premier plan. Plusieurs études ont fait la corrélation entre l'école et le niveau de vie des ménages et ont affirmé que l'école est pour la classe bourgeoise. L'école est donc utilisée par les classes dominantes comme un moyen de reproduction sociale. Les classes défavorisées sont soumises au principe de la méritocratie que semble promouvoir l'école. Néanmoins, les conditions décentes de vie n'expliquent pas à elles seules la déscolarisation. La revue de la littérature sur le sujet de recherche a permis de cerner la contribution scientifique des chercheurs sur la question de la faible représentativité des filles à l'école. De la synthèse de nos lectures, il faut noter que la sous-scolarisation des filles n'est pas un problème nouveau. Plusieurs publications ont abordé cette question à travers des axes de réflexion résumés en six facteurs :

- 1) d'ordre scolaire;
- 2) d'ordre économique;
- 3) d'ordre religieux;
- 4) d'ordre socio-culturel;
- 5) d'ordre personnel et psychologique;
- 6) d'ordre politique.

Ces différents facteurs varient d'un auteur à un autre et peuvent être regroupés selon le cas en trois ou quatre facteurs principaux. Dans le but de rendre compte des résultats de cette recherche, il a été adopté de structurer les différents facteurs sans tenir compte d'un ordre hiérarchique pouvant exister entre eux. Dans la suite, chaque facteur sera abordé pour aider à la compréhension du sujet de recherche.

#### 1.3.2.1 Facteurs d'ordre scolaire

Le délabrement très prononcé des infrastructures scolaires, ou tout simplement leur absence, constitue l'un des problèmes majeurs qui freinent la scolarisation au Bénin et plus particulièrement dans les départements du Mono et du Couffo. Dans bon nombre de ces localités, les enseignants sont souvent contraints d'arrêter les cours, pour une durée plus ou moins longue, parce que l'état défectueux des salles de classes rend celles-ci très vulnérables aux intempéries. Le bas niveau du taux de scolarisation des filles et les mauvais résultats scolaires sont les conséquences les plus fréquentes qui résultent de cette situation.

La disponibilité des infrastructures scolaires joue un rôle important surtout dans l'explication des disparités sexuelles d'accès à l'école. En effet, plusieurs pays, notamment d'Afrique et d'Asie, se sont lancés dans la scolarisation massive des enfants sans un minimum en termes d'offres éducatives. Ce manque de préparation se traduit par des pseudos salles de classe à ciel ouvert, sans enseignants formés. Très souvent, la capacité d'accueil des infrastructures et la disponibilité des enseignants déterminent l'entrée et le maintien des élèves à l'école.

En outre, il y a des éléments comme les latrines qui peuvent se révéler comme un véritable obstacle pour la scolarisation des filles parce qu'elles ne se sentent pas en sécurité en partageant avec les garçons les mêmes lieux pour leur besoin. « Rien que construire des latrines séparées pour les filles, suffit parfois à les scolariser... » (Houssou, 2007 : 5). C'est pourquoi Gazibo (2013 : 13) affirme que :

« la proximité des infrastructures éducatives, mais aussi leurs équipements, leur accessibilité financière, les qualifications du corps enseignant, etc. sont autant de facteurs qui peuvent influencer la propension des familles ou des parents à envoyer les enfants à l'école ainsi que le choix de l'école. »

Toutefois, il se trouve aussi que certaines régions enregistrent de faibles taux de scolarisation bien qu'étant dotées d'infrastructures suffisantes. Ces cas ne sont pas légion, mais il existe des pesanteurs sociologiques qui l'expliquent.

Par ailleurs, la proximité des centres d'éducation des lieux d'habitation joue un rôle important dans la scolarisation. En effet, la réforme dite « grosse tête » a pris comme cheval de bataille la ruralisation de l'école. Cette réforme a permis la création des écoles dans les milieux ruraux afin de rapprocher les établissements scolaires des apprenants et qui plus est, de booster la scolarisation. La question de la distance à l'école est un frein à la scolarisation des filles. En effet, les parents « évitent d'envoyer les filles dans les écoles distantes du lieu d'habitation, de crainte de les exposer à des agressions physiques ou morales ». (Kobiané, 2002 : 6).

Force est de constater qu'au-delà de la distance séparant les écoles des maisons, bien d'autres actions sont susceptibles de corriger la disparité entre filles et garçons dans les écoles. Il s'agit de doter les écoles en cantines scolaires.

En effet, le rôle joué par les cantines scolaires dans la scolarisation est énorme. Le cantine scolaire aide à améliorer le taux d'inscription des enfants notamment des filles. Au Mali, par exemple, le Canada a contribué par d'importantes ressources à la mise en place des cantines scolaires dans plusieurs localités du pays. Il ressort du constat fait par l'Agence canadienne pour le développement internationale (2012 : 16) que :

« le Programme d'alimentation scolaire a donné des résultats appréciables. En 2011, il rejoint 182 894 enfants. Les taux de scolarisation et les taux de rétention ont augmenté substantiellement. Le nombre de filles inscrites à l'école s'est accru de 25 %. Dans un pays où on a longtemps considéré que le fait d'éduquer une fille était une perte de temps et d'argent, cette augmentation est une preuve tangible de l'évolution des mentalités. »

Au Bangladesh, selon une évaluation du Programme Food for Education,

« il apparaît que les taux de scolarisation ont augmenté dans toutes les écoles bénéficiaires suite à l'introduction du Programme. Cette évolution semble avoir concerné davantage les filles que les garçons, leurs taux de scolarisation ayant connu une augmentation de 44% après la mise en œuvre du programme et ceux des garçons (28%)» (LUGAZ, 2006 : 23).

Tout compte fait, l'effet des cantines reste un facteur important sur la scolarisation, en l'occurrence sur celle des filles. Un témoignage rendu public apprécie le rôle de la cantine scolaire : « les repas servis dans les cantines rappellent les jours de fête et constituent un appât pour les enfants ». Malgré l'existence de la cantine scolaire dans certaines écoles, force est de constater que des ménages continuent d'être réticents à l'envoi de leurs filles à l'école. A ce niveau des recherches ont montré que les familles pauvres scolarisent de moins en moins leurs enfants.

#### 1.3.2.2 Facteurs d'ordre économique,

Les études ont montré que le niveau de vie du ménage a une influence sur les disparités entre filles et garçons en matière de scolarisation. Pour Senda (2001) cité par Lokonon (2017 : 105), les disparités entre les filles et les garçons s'expliquent par des difficultés socioéconomiques. Ainsi, les parents adoptent deux options :

- à court terme, les filles vont apprendre les activités artisanales afin d'apporter une aide aux dépenses du ménage;
- A long terme, les garçons sont scolarisés pour s'occuper plus tard des vieux jours de leurs parents.

Cette approche se perpétue et aboutit à une exclusion des femmes du processus du développement. La condition économique du ménage joue un rôle important dans la décision des parents à scolariser leurs filles. Selon Stromquist cité par Piamale J. F. et al. (2004), plus le ménage est pauvre,

moins il scolarise les filles, ce qui permet de dégager les ressources nécessaires à l'éducation des garçons. En effet, les filles non scolarisées contribuent à la production domestique et permettent ainsi d'accroître les investissements scolaires pour les garçons.

Plusieurs études ont dénoncé l'effet des travaux des enfants sur la scolarisation des filles. Ces travaux de filles se présentent sous diverses formes à savoir : « le travail domestique, le travail dans l'industrie et l'artisanat, le travail ou les métiers de la rue, la servitude pour dettes, l'exploitation sexuelle, les enfants soldats, etc.» (Gazibo, et Argoze, 2013 : 10). Les différents travaux de filles cités sont souvent en compétition avec l'école, et impliquent différemment les enfants selon leur sexe et leur statut familial. (Chronique du CEPED n°42, 2001 : 3).

Dans ce contexte, Kobiané (2003: 153) constate que:

« les écarts entre garçons et filles sont très importants dans les ménages les plus nantis, parfois plus que dans les ménages les plus pauvres : ce résultat est le reflet de la présence de filles comme aides familiales dans les ménages nantis de la capitale »

L'exécution des activités ménagères par les enfants, particulièrement les filles, peut être donc le facteur de différenciation scolaire entre les enfants de sexe différent. Les travaux domestiques ou autres travaux des enfants affectent différemment les enfants, selon leur sexe dans la scolarisation. Les filles sont souvent les victimes.

Akpaki (2001), analysant l'inégalité d'accès des filles et des garçons à l'école au Bénin a montré que : «le coût élevé des études dans le milieu urbain fait que le choix du garçon est automatique». De même, Sanou (1995), dans son étude sur la sous-scolarisation des filles au Burkina Faso est parvenu à ce résultat : «les parents instruits scolarisent les filles et les garçons dans des proportions plus proches que ceux qui ne le sont pas, cela tient davantage à leurs capacités financières supérieures qu'à leur instruction » (Gazizo : 2013 :9)

Selon les résultats d'une étude réalisée sur la pauvreté, il ya un lien étroit entre le niveau de vie et l'éducation :

« une faible capacité des populations à satisfaire convenablement leurs besoins essentiels dont celui relatif à l'éducation... il y a dans ce sens une relation étroite entre le niveau de vie des populations et les conditions d'accès à l'éducation et que la pauvreté accentue les disparités de genre en matière d'éducation et favorise la mise au travail précoce des enfants, ainsi que le mariage précoce des filles.» (Mimche H., 2004: 8).

Ainsi donc, pour cet auteur le niveau de vie des ménages est toujours corrélé à la scolarisation des enfants. En d'autres termes, plus le niveau de vie d'un ménage est bas, moins les chances de scolarisation des enfants sont faibles.

En outre, plusieurs auteurs sont revenus sur la relation entre le niveau de vie du ménage et la scolarisation des filles. Partant des effets de la crise économique sur l'école, ils ont trouvé que la réduction du niveau de vie a pour conséquence la modification de la structure des dépenses familiales avec la relégation au second plan, la scolarisation des enfants surtout des filles. C'est ce que tente de confirmer l'Analyse Globale de la Vulnérabilité, de la Sécurité Alimentaire et de la Nutrition à travers ces termes :

« Les enfants des ménages ayant une consommation alimentaire pauvre ou limite sont moins susceptibles de fréquenter l'école primaire que ceux des ménages ayant une consommation alimentaire acceptable (74% vs 82%). Environ 95 pour cent des enfants des ménages plus riches vont à l'école contre 60 pour cent des enfants des ménage les plus pauvres. Les raisons qui ont amené ces enfants à abandonner l'école sont: le manque d'intérêt des parents (40%), les difficultés économiques

chroniques (15%) ou le fait de ne pas avoir un tuteur ou soutien (11%). »  $(AGVSAN^2, 2014:116)$ 

L'investissement dans l'éducation fait souvent l'objet de calculs financiers. En effet, les coûts dévolus à l'éducation dans les ménages constituent l'une des causes de la déscolarisation dans les pays africains. Plus les coûts sont élevés, moins les parents sont motivés à envoyer les enfants à l'école comme le constate Rwehera (1999 : 163) : « La demande scolaire résulte d'une part des avantages que les familles espèrent tirer de l'accomplissement du cycle d'études considéré et, d'autre part de la proportion des familles qui soient prêtes à accepter les sacrifices et autres, qu'impose la fréquentation scolaire ». Ce qui conduit à repenser l'enjeu de l'investissement en capital humain. Il est surprenant de constater qu'il existe des ménages de bon niveau de vie qui ne scolarisent point leurs enfants et se cachent sous le couvert de la religion en défendant à cor et à cri leur croyance et donnant raison à Marx pour qui « la religion est l'opium du peuple ».

#### 1.3.2.3 Facteurs d'ordre religieux

L'inégalité homme-femme a une base très ancienne. Que ce soit la religion chrétienne, judaïque ou musulmane, il y a une différenciation de l'homme et de la femme avec des droits non égaux.

# • Religion musulmane

Dans la religion musulmane, la femme a un statut inférieur à l'homme. En effet, il est écrit dans le coran (2 : 11) que : « la femme dans l'islam compte pour moitié. Lorsqu'il s'agit d'un témoignage en justice, le témoignage de deux femmes équivaut à celui d'un seul homme ». D'autres sourates viennent corroborer la domination de l'homme sur la femme : « les hommes ont autorité sur les femmes en vertu de la préférence que Dieu leur a accordée sur elles....Admonestez celles dont vous craignez

<sup>&</sup>lt;sup>2</sup>AGVSAN: Analyse Globale de la Vulnérabilité, de la Sécurité Alimentaire et de la Nutrition

l'infidélité; reléguez-les dans des chambres à part et frappez-les », Coran (4:34).

La littérature met en avant les relations conflictuelles entre l'islam et l'école formelle. L'islam est en effet, très souvent cité comme étant l'un des freins à la fréquentation scolaire des enfants et surtout des filles dans le sens où les régions fortement islamisées correspondent à des zones de sous-scolarisation des enfants en général et des filles en particulier.

Capelle (1990: 79) rapporte qu'au Soudan (actuel Mali) et en Guinée, pendant la période coloniale, la propagande religieuse dans les milieux islamisés avait conduit bien des familles à penser que la fréquentation d'une école coranique rendait superflu le recours à une école française. L'école des Blancs était considérée comme la voie la plus directe pour aller en enfer. « La majorité des chefs religieux estimaient que les apprentissages à l'école amèneraient à renier leur foi ; ils deviendront des mécréants et des vauriens et seront mis au banc de la société» (chef traditionnel, cité par Amadou, 1991 : 242).

Par ailleurs, en haoussa, on désigne l'école sous le vocable de « Makaranta Boko ». Cela signifie la "fausse école", en opposition à la vraie école, qui est l'école coranique. Il suffit aussi de s'interroger sur la désignation populaire de l'inscription de l'enfant à l'école. En haoussa, on dit qu'il a été « attrapé » à l'école. Ce terme est usité dans deux autres situations. La prison et l'hospitalisation. Ces conceptions négatives de l'école sont en partie liées à l'histoire coloniale où l'on venait littéralement « attraper » les enfants pour les scolariser. Elles perdurent et font des ravages de nos jours, surtout au Nigéria, à travers la secte Boko Haram qui avait emporté près de 200 lycéennes en 2015. Fort heureusement que certaines d'entre elles ont eu la vie sauve après en 2017 à la faveur d'une négociation. Cependant, cette guerre idéologique représente un danger pour la sous-région.

La religion joue un rôle important dans la disparité sexuelle à l'école. Cela se justifie par le fait que les croyances, valeurs et dogmes liés à la pratique religieuse influencent les perceptions et déterminent donc en partie les comportements et attitudes des fidèles tels que la rupture ou non avec les pratiques traditionnelles. Bien que cette position des érudits musulmans et des chefs traditionnels ait évolué, des appréhensions persistent toujours en ce qui concerne la scolarisation des filles.

Des études menées au Cameroun ont montré que le risque de déperdition est plus rapide chez les filles musulmanes que chez leurs consœurs chrétiennes. En effet, ces recherches ont montré que : « 50% des filles musulmanes arrêtent leur scolarité à 14 ans contre 16 ans pour la même proportion chez les filles chrétiennes du même âge.» (Guison A., 2004 : 18). D'après les résultats d'une étude au Nord du Nigeria (Hydre, 1993, cité par Kobiané (2000 : 200), « l'école classique et les valeurs occidentales qu'elle véhicule sont considérées comme une menace aussi bien pour les valeurs de l'islam que pour celles de l'ethnie Haussa (ethnie majoritaire) et leurs influences affecteront davantage les femmes.».

La littérature révèle des faits controversés qui sortent de nos cadres de réflexion. En effet, le fait d'être un chef de ménage musulman a une influence plus faible que le fait d'être chrétien, alors qu'on aurait pu croire que les musulmans auraient une attitude plus conservatrice envers leurs filles Guison (2004). Cependant, Diallo (1997) trouve a contrario que l'appartenance à la religion musulmane et dans une moindre mesure à la religion protestante, est moins favorable à la scolarisation des enfants à Abidjan que l'appartenance à la religion catholique.

# • Religion chrétienne

Les religions chrétiennes ont une attitude suspecte dans leur positionnement par rapport à la question de la disparité entre filles et garçons et cela se lit à travers les écrits de saint Paul aux Colossiens « femmes, soyez soumises à vos maris, comme il convient dans le seigneur ».

(Colossiens 3:18). Il ajouta : « le chef de tout homme c'est le Christ, le chef de la femme c'est l'homme ».

En effet, d'après la Sainte écriture, la femme chrétienne a pour but de procréer. Elle reste soumise à son mari comme le recommande la bible : « Le Christ est le chef de tout homme, l'homme est le chef de la femme, et Dieu le chef du Christ. » De même, la femme doit également servir l'homme et être dévouée pour son mari comme il convient à des personnes unies au Seigneur.

Dans le même ordre d'idées, Saint Thomas d'Aquin affirme que la femme est inférieure à l'homme : « L'homme est différent de la femme parce qu'il est le plus prédestiné aux opérations intellectuelles. La supériorité de l'homme sur la femme découle du fait qu'il a été créé en premier.» (Somme Théologique I, qu. 92, art. 1).

Au-delà de ces écrits religieux qui réservent à la femme un rôle de second plan, il faut noter que la religion chrétienne s'est servie de l'éducation pour faire sa propagande. Les écoles missionnaires ont été créées à cette fin. C'est ce que souligne Mulusa (1992 : 187) en ces termes

« L'éducation est devenue une arme importante dans la propagation du christianisme. Les communautés qui se ralliaient à l'église dominante étaient admises dans les écoles parrainées par celleci tandis que les individus et les groupes qui restaient attachés à leurs croyances traditionnelles ou qui nouaient des relations avec des églises moins influentes en étaient exclus ». Cité par Akoto (1993).

En résumé, il ressort de ce qui précède qu'il existe un lien virtuel entre la religion chrétienne et l'école. Toutefois, il est noté que très souvent, la religion musulmane semble influencer négativement la scolarisation. C'est du moins, la conclusion à laquelle beaucoup de recherches ont abouti (Garba, 2016 : 205).

# • Place de la femme dans les religions chrétienne et musulmane

Dans la religion musulmane, les femmes ne sont pas autorisées à devenir Imam, elles ne peuvent que rester derrière les hommes pour prier à la mosquée, elles sont considérées aussi comme une impureté (Coran 4:43), « si un musulman touche une femme (même sa propre épouse) avant de prier, il est considéré impropre à la prière ». Ces écrits du coran sont transposés dans la société au point où les filles n'ont pour la plupart pas eu accès à l'éducation durant longtemps (encore en vigueur aujourd'hui). Les femmes n'avaient pas de statut légal ni de vrais droits civiques, doivent porter le voile (Coran, 33:59). Le Coran recommande aux hommes « d'épouser comme il leur plaira, deux, trois ou quatre femmes » (Coran, 4:3). Il faut souligner que le Coran ne s'est pas prononcé sur l'éducation des filles.

Toute femme qui prie ou parle sous l'inspiration de Dieu sans voile sur la tête, commet une faute identique, comme si elle avait la tête rasée. « C'est pourquoi la femme à cause des anges doit avoir une marque de l'autorité dont elle dépend.» (1 Cor 11, 10).

C'est pourquoi la femme doit avoir la tête couverte, signe de sa dépendance par respect des messagers de Dieu. C'est donc au nom du respect que les femmes chrétiennes, comme les musulmanes, se voient imposer le port d'un torchon infamant, signe du machisme des hommes.

Voilà ce qui est précieux au regard de Dieu." (Pierre 3, 3). L'adultère féminin est condamné, mais pas au même titre qu'un comportement similaire de la part du mari.

#### 1.3.2..4 Facteurs d'ordre socio-culturel

L'inégalité entre les hommes et les femmes trouve ses origines dans la préhistoire. La nature de la femme qui la contraint à garder la grossesse et allaiter son bébé après accouchement, fait d'elle « l'esclave » de l'homme.

En effet, depuis la révolution du néolithique, la femme a développé l'art culinaire afin de sédentariser l'homme, vagabond-né qui s'adonnait à la chasse. La femme contrainte de garder la grossesse pendant neuf (09) mois, et d'élever sa progéniture, fut souvent la proie facile des fauves. C'est dans ce contexte historique que la femme a du s'aliéner en acceptant de préparer pour l'homme et développer l'art de cuissage. Dès lors, tous les soins y sont mis. Ainsi, à travers le temps, l'homme a développé sa musculature et la femme est restée au foyer pour s'occuper des enfants et de son ménage. C'est ainsi que la loi du plus fort a créé cette inégalité dont parlent les auteurs suivants à travers les propos très acerbes.

Pour Pythagore « Il y a un principe bon qui a créé l'ordre, la lumière, et l'homme et un principe mauvais qui a créé le chaos, les ténèbres et les femmes.» Cette pensée négative s'enrichit par ce regard porté sur l'histoire de l'humanité par Sacha en ces termes : « si la femme était bonne Dieu en aurait une.» Cette réflexion quoiqu'elle donne de la salive, fait abstenir de tout commentaire.

Ainsi, ces considérations sociales ont fait que les femmes ne sont pas considérées comme l'égal de l'homme au point où elles ne sont pas envoyées à l'école au même titre que l'homme. Ce qui réduit considérablement la chance des filles d'avoir accès à l'école.

Les études ont montré que l'instruction des mères a un effet positif sur la scolarisation des filles. Plus le chef de ménage est instruit, plus les chances pour les filles d'être scolarisées sont élevées. Selon Gazizo (2003:13), cet effet « est particulièrement important lorsque le chef de ménage a atteint au moins le niveau secondaire ». Ces auteurs ont, dans leur étude comparative portant sur sept (07) pays africains, montré l'influence positive du niveau d'instruction des parents sur la scolarisation des enfants. Prenant l'exemple du Sénégal, ils ont pu révéler que les filles qui avaient les deux parents instruits ont 5,8 fois plus de chance d'être scolarisées que celles de parents analphabètes. Mieux, ils affirment que le

niveau d'éducation des mères apparaît au moins aussi important, sinon plus, que celui des pères pour la scolarisation des enfants.

La littérature montre également qu'avec des parents de niveau d'éducation primaire, la scolarisation est assurée de façon plus égalitaire entre les filles et les garçons. Cela prouve que les discriminations en matière de scolarisation et plus simplement la sous-scolarisation des filles sont dues, en plus des considérations économiques, au faible niveau d'instruction des parents et à leurs attachements aux valeurs traditionnelles qui encouragent la réussite sociale du garçon. Wakam (2002a) a trouvé que le niveau d'instruction élevé du ménage dirigé par une femme tend à favoriser davantage la scolarisation des filles (que celle des garçons).

En outre, les caractéristiques ethniques interviennent dans la scolarisation. Certaines ethnies seront donc moins perméables que d'autres à la scolarisation. En effet, certains groupes ethniques sont réticents à la scolarisation des enfants car, ils sont attachés aux valeurs traditionnelles et résistent à la modernité. Ces attitudes qui remontent à des faits historiques, sont généralement liées aux types de relations entretenues avec les colonisateurs et dépendent de la vision que portent les ethnies sur « l'école des Blancs». L'exemple illustratif est le cas des Lobi du Sudouest du Burkina Faso qui sont connus pour s'être farouchement opposés à la colonisation. C'est ce que souligne Kobiané (2002) en ces termes : « qu'aucun de leurs enfants ne suivra, de quelque manière que ce soit et sous peine de malédiction et de mort, la voie des Blancs, la mauvaise voie des étrangers»,. De même, Guison (2004) a trouvé que le fait d'être né dans une famille Senoufo, Gourounsi, Bobo, et dans une moindre mesure Samo, réduit les chances d'abandonner l'école lorsque l'on est une fille par rapport à une fille Mossi. Elle trouve aussi que les filles peuhles et Dioula sont les plus sujettes à l'abandon, de même que les fillettes Gourmantchés.

A titre illustratif, le conflit entre l'école et la tradition est porté très haut par ce discours de la Grande Royale :

« Gens du Diallobé, dit-elle au milieu d'un silence, je vous salue. J'ai fait une chose qui ne vous plaît pas, et qui n'est pas dans nos coutumes. J'ai demandé aux femmes de venir aujourd'hui à cette rencontre. Nous autres Diallobé, nous détestons cela et à juste titre, car nous pensons que la femme doit rester au foyer, mais de plus en plus, nous aurons à faire des choses que nous détestons et qui ne sont pas dans nos coutumes. C'est pour vous exhorter à faire une de ces choses que j'ai demandé de vous rencontrer aujourd'hui. Je vous dis ceci : moi, Grande Royale, je n'aime pas l'école étrangère, je la déteste. Mon avis est qu'il faut envoyer nos enfants cependant ». (Cheikh, 1961 : 56-57).

Sur un autre registre, certaines études ont montré que la faible scolarisation des enfants surtout des filles dépend de leurs contributions au mode de production du ménage. Bonini (1996 : 19), prenant l'exemple des pasteurs Massai, note que si la scolarisation des garçons peut avoir certaines retombées positives sur l'unité familiale, celle des filles est en général considérée comme inutile, ne pouvant profiter à la famille.

En effet, les filles massai sont amenées à quitter le foyer parental pour aller vivre chez leur mari (ou chez leur beau-père) dès leur mariage. Les connaissances que la jeune fille aurait accumulées durant sa scolarité ne pourraient donc être d'aucun profit à ses parents mais bénéficient en revanche à sa belle-famille auprès de laquelle elle réside désormais. Ainsi, les pères préfèrent laisser les filles en compagnie de leur mère qu'elles aident pour les travaux domestiques ou les envoyer s'occuper du bétail pendant que leurs frères sont scolarisés. (Yaro Y, cité par ROCARE, 2009: 18). Dans le cas du Burkina Faso, particulièrement dans les provinces du Seno et Gourma, il est noté une importante aide des filles dans ces deux peuples qui sont respectivement des éleveurs et des agriculteurs.

Il ressort de ce qui précède que l'activité économique des parents influence la scolarisation de l'enfant à travers leurs revenus comme le confirme Lange et Martin (1995:569). :

« Le nécessaire recours au travail des enfants, soit pour la survie des familles (Marcoux), soit pour le fonctionnement de l'organisation socio-économique de certains groupes qui inclut la participation des enfants aux tâches productives constitue également un facteur essentiel de la scolarisation. »

Le travail ménager des filles est un facteur essentiel dans le bon fonctionnement du foyer : «la jeune fille est perçue comme une maind'œuvre au service de sa mère. Ainsi, elle est sollicitée dès son jeune âge (âge d'aller à l'école) pour aider sa mère à préparer les repas, acheter les condiments et rester avec elle dans la cuisine ou pour faire le ménage. C'est en même temps un apprentissage pour la jeune fille pour assumer convenablement son rôle au sein du foyer. Ce phénomène « hérité des traditions africaines, condamne des millions de filles à la non-scolarisation. » (ROCARE, 2011 : 8). La décision des parents de scolariser l'enfant dépend de son apport au système de production du ménage. Plus son apport est estimé, moins grande sera sa chance d'être scolarisé.

En Afrique, la femme joue le rôle de reproductrice et sa place est limitée au foyer. Elle est d'abord mère et épouse et son statut social est qualifié "d'inférieur" en comparaison avec l'homme, elle vivait pour la procréation et l'éducation des enfants.

« La situation de la petite fille était encore plus dramatique (...). Les taux de scolarisation moins élevés chez les fillettes que chez les garçons semblent indiquer que la préférence donnée aux fils dans la famille empêche les fillettes d'avoir pleinement accès à l'alimentation, à l'enseignement et aux soins de santé et porte même atteinte à leur droit à la vie » (Aouij, 1997: 6).

Dans une étude menée au Burkina Faso, Gérard (1998) cités par Gazibo et Argoze. (2013 : 12) ont montré que les femmes sont considérées comme une force de travail et des biens matrimoniaux, elles participent à la production et sont gages de la reproduction biologique et sociale, de la parenté.

Par ailleurs, certains parents sont réticents à la scolarisation de leurs enfants car, ils décrient l'échec scolaire et l'insertion socio professionnelle difficile des aînés à travers le chômage des nouveaux diplômés comme l'a remarqué Lange (1987 : 85) : « le refus de l'école constitue la réponse des parents à la dégradation du niveau de vie et au chômage des diplômés occasionnés par les mesures de rigueur économique ».

En outre, la prise en compte du rang de naissance de l'enfant dans les analyses pourrait permettre de comprendre l'impact de la situation des aînés sur la scolarisation des plus jeunes. C'est tout au moins ce que voudrait insuffler Pilon (1996 : 25) en disant que :

« L'influence du rang de la naissance reste une inconnue de taille. En l'absence de données biographiques, il convient de réfléchir aux possibilités d'analyse, même partielles : à partir de sous échantillons créés sous certaines conditions issues de «l'histoire génésique » des femmes, des ménages, etc. »

Toutefois, il faut relativiser l'influence directe entre revenu du ménage et scolarisation des filles Kobiané (2002) pense que « Dans un contexte comme celui de l'Afrique, empreint de solidarité, la couverture de certains frais peut provenir des personnes extérieures au ménage ». Ainsi, on aboutit paradoxalement à la conclusion selon laquelle la scolarisation n'est pas totalement liée au seul revenu des ménages. Les oncles ou tout mécène peuvent aider les ménages pauvres pour la scolarisation. Cela montre la limite de la prise en compte des seules caractéristiques économiques du ménage.

Les sociétés traditionnelles béninoises sont basées sur une organisation sociale caractérisée par des rapports hiérarchiques entre les hommes et les femmes qui accordent une place privilégiée à l'homme. Ces sociétés sont de type patriarcal où l'homme prédomine sur la femme.

« Ces systèmes d'autorité plus au moins patriarcaux structurent d'une manière profonde les relations entre l'homme et la femme. Ils sont inscrits dans le droit et les institutions juridiques traditionnelles et ils organisent la répartition des domaines de responsabilité économique/politique au niveau macro aussi bien qu'au niveau micro. Ils règlent l'accès aux ressources naturelles et la prise de décision. Le système de résidence confère à la femme le statut d'étrangère dans sa nouvelle famille, ne lui accordant pas de pouvoir de décision, ni sur les enfants qu'elle met au monde, ni sur les biens meubles et immeubles de son mari. » (Fourn 2013: 11).

Dans cette conception, le rôle de la femme est la procréation et «l'élevage» des enfants. Elle est appelée à faire les travaux domestiques : préparer, faire la lessive, puiser de l'eau, s'occuper de ses enfants, dresser le lit, bref, elle va jouer un rôle de reproductrice. Sa fille s'initie lentement auprès d'elle à remplir les mêmes fonctions chez son futur mari. De ce point de vue, la petite fille n'est pas initiée pour aller à l'école ou si elle était envoyée à l'école, le modèle qu'elle intériorise est différent du cursus scolaire. La conséquence, soit elle abandonne tôt l'école, soit confrontée à toutes les formes de mariage et donc, déscolarisée.

Ce regard de subordination de la femme est présent dans l'histoire du royaume de Danhomè. En effet, Tassi Hangbé (1708 à 1711) a succédé à son frère jumeau Akaba au trône de ce royaume. Peu de choses sont connues sur elle. Car, elle a été largement effacée de l'histoire de Danhomè. Pourtant les récits historiques, ont relaté qu'elle a « constitué le premier régiment des amazones (agoodjié!) ». Point n'est besoin de vanter la bravoure de ces amazones. Tassi Hangbé, fatiguée des querelles : « la femme ne va pas diriger les fils de Houégbadja ». Elle laissa le pouvoir à son jeune frère Dossou Agadja. Elle avait un palais, ses descendants la vénèrent. Seulement que son emblème et tout attribut de reine sont très peu diffusés. L'histoire a effacé le règne de Tassi Hangbé, car les descendants de Houégbadja, se refusent de reconnaître qu'une femme a dirigé leur royaume. Car disent-ils : « gnɔnu nɔ ῆi gahu a ». La femme ne peut pas être chef! Il s'agit d'une question de jalousie entretenue depuis des siècles.

# 1.3.2.5 Facteurs d'ordre personnel et psychologique

Pour certaines sociétés, la grossesse est perçue comme un frein à la scolarisation des filles. En effet, le rapport de Suivi de l'EPT (2003-2004) indique que :

« la grossesse d'une adolescente, que ce soit dans le cadre du mariage ou hors mariage, entraîne presque toujours l'interruption de sa scolarité. Au Malawi comme au Chili, la grossesse est fréquemment mentionnée comme le motif principal pour lequel les filles abandonnent prématurément leurs études bien que les données statistiques sont rares.»

Dans l'une de ses notes, l'Unicef Bénin (2012 : 22) a mis l'accent sur la question du mariage précoce au Bénin. En effet, « Il y a persistance de pesanteurs socioculturelles (obligation dans certaines familles d'envoyer 1 fille sur 2 dans les couvents traditionnels, mariages forcés et précoces, etc.) défavorables à la scolarisation des filles. » Mieux, dans le rapport de l'EPT (2011 : 35) qui s'est consacré à la synthèse relative aux questions de genre, il ressort que : « des facteurs liés au sexe entrent en jeu. Dans les pays où il est courant de se marier tôt, les filles qui commencent l'école tard peuvent être considérées comme en âge d'être mariées longtemps avant d'avoir achevé le cycle primaire.»

#### Facteurs psychologiques: la phallocratie selon Freud

Sigmund Freud trouve dans les manifestations sexuelles de l'enfant, les traits essentiels de la pulsion sexuelle. Sa théorie de la sexualité suppose en effet, le développement psychosexuel de la petite fille comme en creux, en négatif par rapport au garçon : la fille n'est caractérisée que par le manque de phallus. Freud considère la petite fille comme *castrée*, et présume chez elle le même ressenti, ainsi que des fantasmes visant à le lui restituer : envie du pénis, désir d'enfant. Freud considère que la femme est un sous-homme puisqu'il lui manque le pénis auquel elle aspire en permanence. C'est le début de la phallocratie. Car, elle se trouve démunie par rapport à un garçon de son âge et se soumet.

#### > Synthèse de la revue de la littérature

Plusieurs types de facteurs expliquent la faible scolarisation des filles. De nombreux auteurs s'accordent pour reconnaître que les causes de la sous-scolarisation des filles sont multiples et variées. Wang et al. (1990) ont énuméré plusieurs catégories d'influences sur le cheminement scolaire des enfants, allant des aptitudes de l'élève jusqu'aux caractéristiques de l'État. Selon Ouellet (1994), les facteurs énumérés supra peuvent être catégorisés en sept autres à savoir :

- i) les facteurs sociodémographiques (l'origine ethnique et sociale, l'appartenance linguistique, la région, le statut socio-économique, le sexe);
- ii) Les facteurs familiaux (la structure familiale, l'éducation et le revenu des parents, la présence de modèle de réussite ou d'échec, le suivi des parents, le milieu de résidence);
- iii) Les facteurs économiques (l'attraction du marché de travail, le besoin d'apporter un revenu supplémentaire à la famille);
- iv) Les facteurs liés au système scolaire dans son ensemble (les politiques concernant les exigences d'admission, la note de passage, l'évaluation, etc.);
- v) Les facteurs liés à l'école (l'organisation, le climat, le personnel enseignant, les méthodes pédagogiques, etc.);
- vi) Les facteurs liés à la culture des jeunes (leurs intérêts, leurs goûts, leurs modes de communication, etc.);
- vii) Les facteurs individuels (les caractéristiques et attitudes personnelles des élèves comme l'estime de soi, le sens de responsabilité, la motivation, etc. et les caractéristiques scolaires telles que les difficultés d'apprentissage, les aspirations scolaires, la participation aux activités parascolaires, etc.).

Ces facteurs énumérés ci-dessus sont complémentaires et pour être analysés, point n'est besoin d'établir un ordre.

# 1.4 ORIGINALITÉ DE LA RECHERCHE

Face à la multiplicité des problématiques sur la scolarisation, la présente thèse s'inscrit dans le prolongement des travaux de Garba (2016). En effet, sa thèse a porté sur la scolarisation dans le département de l'Alibori. Dans son document, il a montré que ce département a le plus faible taux de fréquentation scolaire. Contrairement à lui qui a mené ses recherches dans la région septentrionale du Bénin, la présente recherche s'est penchée plutôt sur la région méridionale avec la particularité d'aborder la disparité d'accès entre filles et garçons à l'école dans les départements du Mono et du Couffo.

Certes, l'analyse du genre n'est pas souvent faite dans les différentes études consultées. Toutes les études ont pris la faible scolarisation dans sa globalité en ignorant les aspects désagrégés par sexe. Les résultats statistiques au niveau national ont montré que globalement le Bénin a affiché un écart de deux (02) points entre les Taux Bruts de Scolarisation des filles et des garçons en 2015. La particularité de cette recherche c'est d'aller au-delà des chiffres nationaux pour voir les réalités cachées dans les départements. C'est ainsi que ces deux départements cités précédemment ont retenu notre attention par les écarts des Taux Bruts de Scolarisation et curieusement depuis plusieurs années. Les recherches approfondies ont montré que ce problème est connu depuis les années 2000 dans ces départements. C'est ainsi, qu'il a été décidé d'étudier les facteurs explicatifs de la persistance de la faible scolarisation des filles dans les départements du Mono et du Couffo.

Même si le phénomène avait été étudié, il est encore d'actualité et garde tout son sens au regard des Objectifs du Développement Durable qui préconisent quatrièmement l'éducation inclusive sur un même pied d'égalité. Par ailleurs, cette recherche s'inscrit aussi dans une logique de continuité dans la réflexion, car en 2016, nous avons abordé la scolarisation des filles dans le Couffo. Ces analyses n'ont pas été suffisamment développées d'où la nécessité de pousser les réflexions aux

fins de fournir suffisamment d'éléments probants pour décrire la disparité entre filles et garçons dans ces deux départements.

# 1.4.1 CHOIX DU SUJET, PERTINENCE ET INTÉRET DE LA RECHERCHE

Il n'est plus à démontrer l'importance de l'éducation en général et celle des filles en particulier pour la quête du mieux-être commun. La question de disparités entre filles et garçons est une préoccupation partagée. Les départements du Mono et du Couffo, sont identifiés à cause de sa faible représentativité des filles à l'école après analyse de données statistiques relevées au niveau du sous-secteur des enseignements maternel et primaire. Que faire pour corriger ce phénomène ? N'est-ce pas l'idée que vise cette recherche à travers la compréhension, l'analyse des représentations, des perceptions, les croyances fondamentales et les facteurs qui structurent et animent les comportements socioculturels et économiques de la population des départements du Mono et du Couffo.

L'objectif visé est d'identifier tous les obstacles qui constituent un frein à la scolarisation de la gent féminine dans ces deux départements.

En somme, il s'agira d'analyser les principaux facteurs socioculturels, politiques et économiques qui influencent la scolarisation des filles.

#### 1.4.2 JUSTIFICATION DU CHOIX DU SUJET

Le choix du sujet est guidé par deux raisons principales : il s'agit d'une part, de la faible scolarisation des filles, un phénomène inattendu dans les localités méridionales, d'autre part, cette iniquité est préoccupante au regard de l'environnement international qui engage tous les pays dans un programme d'éducation inclusive où la suppression des inégalités de tous genres est au centre des débats.

La présente recherche qui se focalise sur les causes de la faible scolarisation des filles vise à retrouver les principaux facteurs qui freinent l'atteinte des Objectifs du Développement Durable (ODD). Le constat fait

sur les indicateurs de scolarisation a montré que les disparités existent partout dans toutes les régions du Bénin, seulement que dans les départements du Mono et du Couffo, non seulement le Taux Brut de Scolarisation est faible, mais celui des filles est le plus bas au niveau national en 2014.

Dans le but de déterminer les fondements de la persistance de la faible scolarisation des filles, il est important de décrire la motivation pour le choix du sujet et de définir les indicateurs qui permettraient de faire la collecte et l'analyse des résultats.

#### 1.4.3 MOTIVATION DU CHOIX DU SUJET

L'intérêt porté sur le choix de ce sujet intitulé : les facteurs explicatifs de la persistance de la faible scolarisation des filles dans les départements du Mono et du Couffo, est guidé par la soif de contribuer à corriger un phénomène aussi banal soit-il qui n'a pas pu être réglé depuis des lustres au point où la communauté internationale en fait une priorité dans les agendas mondiaux.

Notre motivation vient du fait que nous avons voulu nourrir une curiosité intellectuelle, celle de contribuer à éveiller les consciences sur les disparités sexuelles à l'école, au même, de poursuivre la recherche sur un thème similaire que nous avons développé lors de la soutenance du mémoire de DEA. L'intérêt de cette démarche est de pouvoir capitaliser les résultats de nos précédentes recherches. Ce qui pourrait réduire les débauches d'énergie et permettre de mener des réflexions constructives de manière à contribuer à l'évolution de la science à travers le cannibalisme culturel enrichissant. Comme le mentionnait Pliya « c'est au bout de l'ancienne corde qu'il faut tisser la nouvelle.»

Par ailleurs, nous sommes un enseignant du primaire et nanti de deux maitrises : sociologie et philosophie. De plus, nous sommes en service à la Direction de la Programmation et de la Prospective (DPP). A la faveur d'une formation en planification des systèmes éducatifs que le

gouvernement béninois a financé par le biais du Partenariat Mondial pour l'Education, nous avons obtenu un master en politique sectorielle de gestion des systèmes éducatifs, diplôme obtenu à Dakar dont l'encadrement est assuré par l'Institut International de Planification en Education (IIPE), sous le parrainage de l'Unesco. Détenant également un master en gestion de projet, nous avons la prétention d'avoir une vue globale du système et les problèmes de disparité nous accrochent et constituent de ce fait notre préoccupation. Un peu comme le soulignait Hegel « Tout ce qui est familier n'est pas pour autant connu. »

Ainsi, après avoir parcouru tous ces centres de formation qui nous ont donné un profil riche et horizontal en maitrise et en master, et fort de ce que l'Unesco a décrété l'apprentissage tout au long de la vie (ODD4), nous avons pris la résolution de continuer la recherche en thèse après l'obtention du DEA. Enfin, nous avons travaillé depuis 2009 dans la cellule focale genre du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire où les questions relatives à la discrimination sexuelle dont la femme est victime toute notre sensibilité.

## 1.5 PRÉSENTATION DE LA ZONE DE RECHERCHE

Dans cette section, il sera question de parler du cadre de recherche et les raisons du choix des départements du Mono et du Couffo.

#### 1.5.1 CHOIX DU CADRE DE RECHERCHE

La recherche a porté sur le département du Couffo parce qu'il est le plus confronté au problème de disparités entre les filles et garçons suite à l'analyse des annuaires statistiques. En effet, de 2010 à 2014 soit sur une période de cinq (05) ans, les indicateurs d'accès sont au rouge surtout pour les filles dans ce département. En dépit de la décision de gratuité et des actions spécifiques et de ciblage en faveur des milieux défavorisés et des couches défavorisées, la question de la sous-scolarisation des filles demeure toujours dans les départements du Mono et du Couffo et annihile les efforts d'accompagnement des Partenaires, notamment le Partenariat

Mondial pour l'Education (PME) et les ONG intervenant dans le secteur éducatif.

Cette recherche sur la sous-scolarisation des filles dans les départements du Mono et du Couffo va permettre d'avoir une meilleure connaissance et une bonne compréhension des caractéristiques, des perceptions, des traditions et des valeurs socioculturelles auxquelles se réfèrent les différents groupes socioculturels et les rapports qu'ils entretiennent.

Après le choix du cadre de recherche, plusieurs variables et indicateurs ont été identifiés au cours de cette recherche afin d'appréhender le niveau de vie de la population, leur perception de l'école et les fondements de la faible scolarisation des filles.

## Indicateurs socioculturels

Ce sont les origines et les perceptions locales des acteurs sociaux, leur religion, les valeurs et les pratiques traditionnelles, les coutumes, le système patriarcal, les conflits entre les acteurs et les logiques paysannes.

## Indicateurs socio-économiques

Les indicateurs socio-économiques sont : la pauvreté, les activités économiques, la taille des ménages, le niveau de prospérité et le revenu du ménage, le nombre d'enfants scolarisés notamment le nombre de filles scolarisées.

# Indicateurs de scolarisation

Ils concernent le Taux Brut de Scolarisation, le Taux Net de Scolarisation, le Taux Brut d'Admission et le Taux d'Achèvement Primaire. On pourra compléter la distance de l'école par rapport au lieu d'habitation des enfants, l'existence de piste d'accès à l'école, le désenclavement, etc.

# Indicateurs politiques et institutionnels

Il s'agit de voir la politique menée par l'administration dans ces départements à travers les dotations en ressources humaines et financières. L'organisation familiale et le statut de la femme dans les départements du Mono et du Couffo doivent servir d'indicateurs d'analyse. Dans la suite, nous allons présenter le milieu de recherche en faisant ressortir ses caractéristiques.

#### 1.5.2 MILIEU DE RECHERCHE

Afin de comprendre le comportement de la population des départements du Mono et du Couffo, il faut faire une recherche documentaire sur ce milieu en l'analysant sur ses différents aspects. Tout peuple a son histoire, dit-on, les départements du Mono et du Couffo n'échappent pas à cette règle. L'étude du milieu prendra en compte l'historique de ces départements, les données démographiques, les caractéristiques socio-économiques de la population et la localisation du milieu de recherche.

## 1.6.2.1 Historique du découpage territorial des départements du Mono et du Couffo

Après la reddition du roi de Danhomey (Béhanzin en 1894), les autorités françaises se sont dépêchées de prendre possession, non seulement de l'ancien royaume d'Abomey, mais aussi, de tous les territoires voisins. Ainsi, l'arrêté n°118 réglementant l'administration de la colonie du Dahomey et dépendances a été pris le 22 juin 1894 par le ministre des Colonies.

Dans le 1<sup>er</sup> article dudit arrêté, « la colonie du Dahomey et Dépendances est divisée politiquement et administrativement en trois parties distinctes : les territoires annexés, les territoires protégés et les territoires d'action politique ». Au nombre des territoires annexés et mentionnés à l'article 2 de l'arrêté précité, figure entre autres Grand-Popo, premier et unique cercle du Mono. Il était limité à l'ouest par les

Etablissements allemands du Togo, au nord par la lagune de Ouidah, à l'est par la rivière (entendez Aho), au sud par l'océan Atlantique.

De 1955 à nos jours, différentes réformes de l'administration territoriale se sont succédées et qui ont façonné le paysage territorial du Bénin. Par l'arrêté général n°149 du 24 juin 1913, neuf (9) cercles ont été créés au nombre desquels on distingue le cercle d'Athiémé dont dépendait toute les localités alentour. Le décret n°226 du 15 décembre 1959 opère une refonte totale du découpage administratif territorial de la dernière période coloniale et porte création de six régions à la place des neuf cercles (Régions du SUD-EST, du SUD, du SUD-OUEST, du CENTRE, du NORD-EST et du NORD-OUEST);

La loi organique n°59-35 du 31 décembre 1959 a institué au sein de ces régions des conseils généraux dont les membres élus pour cinq ans portent le titre de conseillers généraux. La région du SUD-OUEST avait un ressort territorial qui regroupe les départements du Mono et du Couffo actuels. Le décret n°292/PCM/MI du 21/10/1960, a transformé les six régions en départements et les a doté d'un conseil élu. Les départements créés en 1960 étaient des collectivités territoriales semi-autonomes dans la mesure où il y avait une assemblée élue mais un exécutif nommé. C'est ainsi qu'est né le département du Mono qui deviendra par la suite une province (ordonnances et décrets du 13 février 1974) avant de redevenir département en 1990 au lendemain de la conférence des forces vives de la nation.

Depuis la mise en œuvre de la nouvelle réforme de l'administration territoriale, le Bénin ayant opté pour la décentralisation, connaît un nouveau découpage territorial. Selon les lois de la décentralisation notamment la loi N° 97-028 du 15 janvier 1999 portant organisation de l'administration territoriale en République du Bénin, le département du Mono a été divisé en deux (02) circonscriptions administratives : le département du Mono et le département du Couffo. Notons qu'il avait

existé quelques difficultés dans le choix des chefs-lieux des départements. Mais, depuis 2016 les préfets ont été nommés et ont pris fonction dans leurs chefs-lieux respectifs. Désormais le département du Couffo est dirigé par un préfet autre que celui des départements du Mono.

## 1.5.2.2 Aspects démographiques des départements du Mono et du Couffo

Les habitants du Mono sont principalement des Adja, Fon, Xwla, Mina, Sahouè, Kotafon ou Ayizo. Depuis 2013, la population du Mono est estimée à 497 243 hab<sup>3</sup>. La proportion de la population des femmes est de 51,4%. Les ressources humaines existent, avec un rapport de masculinité de 87%. Département de Mono est donc de 249,8 habitants par km<sup>2</sup>. Lokossa, Houéyogbé et Comè sont les plus grandes villes du Département de Mono parmi les 4 villes qui le compose. Abordons les aspects économiques pour comprendre les forces et les faibles de ce département.

Le département du Couffo est peuplé d'Adja, Fon, Mina, Kotafon, Ayizo, Sahouè. L'effectif de la population au dernier recensement de 2013 s'élève 741 895 habitants dont 345 654 hommes contre 396 241 femmes. Le département du Couffo a une densité de 218 habitants au km². On dénombre le plus faible taux de rapport de masculinité: 87,2 hommes pour 100 femmes contre 95,2 pour le niveau national. Le Couffo a un poids démographique de 7,7 % de la population du pays. Aplahoué, Djakotomey et Klouékanmey sont les plus grandes villes du Département de Couffo parmi les 6 villes qui le compose. Les populations du Couffo pratiquent surtout le vodoun et se retrouvent aussi comme fidèles des pratiques des autres religions.

# 1.5.2.3 Caractéristiques socio-économiques des départements du Mono et du Couffo

L'agriculture, la pêche, l'élevage, la transformation des produits agricoles, l'artisanat et le commerce sont les principales activités menées dans le département du Mono. L'élevage n'est pas très développé. Une

<sup>3</sup> Principaux indicateurs sociodémographiques et économiques du département du mono (RGPH-4, 2013)

intense activité de commercialisation des produits agricoles est pratiquée. L'agriculture est mal faite, car très peu de ménages utilisent l'engrais pour la production agricole alors qu'une très grande partie des sols sont pauvres. L'industrialisation est peu importante avec des risques de fermeture (usine de textile à Lokossa). La plage de Grand-Popo et le site de Possotomè constituent ses principaux sites touristiques.

L'économie des départements du Couffo repose encore essentiellement sur les activités du secteur primaire. La principale source de revenus des populations du département du Couffo reste l'agriculture qui occupe plus de 37% de la population active. L'agriculture pratiquée est de type traditionnel, avec des instruments rudimentaires spécialisation dans les cultures vivrières, notamment le maïs. Le régime foncier constitue un handicap sérieux à l'exploitation des terres. L'élevage est une activité secondaire dans les départements du Couffo. Les rares paysans éleveurs ne possèdent que de la volaille et quelques têtes d'ovins, caprins et porcins de race locale. L'élevage des bovins est marginal. La pêche devient de moins en moins attractive, de moins en moins rémunératrice à comparer avec les revenus des carrières de graviers.

## 1.5.2.4 Localisation des départements du Mono et du Couffo

Le Mono est un département du sud-ouest du Bénin, limitrophe du Togo. Il compte six (6) communes : Athiémé, Bopa, Comè, Grand-Popo, Houéyogbé et Lokossa, son Chef-lieu. Depuis 2013, le département du Mono compte 400 villages et quartiers de ville. D'une superficie de 1605 km², le département du Mono est moins vaste que celui du Couffo.

Le Couffo est subdivisé aussi en six (06) communes : Aplahoué, Djakotomey, Dogbo, Klouékanmey, Lalo et Toviklin. Sa superficie est de 2404 km². Le Mono est limité au Nord par le département du Couffo, au Sud par l'Océan Atlantique à l'Est par le département de l'Atlantique, et à l'Ouest par la République du Togo. Les figures 3 et 4 présentent respectivement la carte géographique du département du Couffo et celui du Mono. Voir figures 3 et 4.

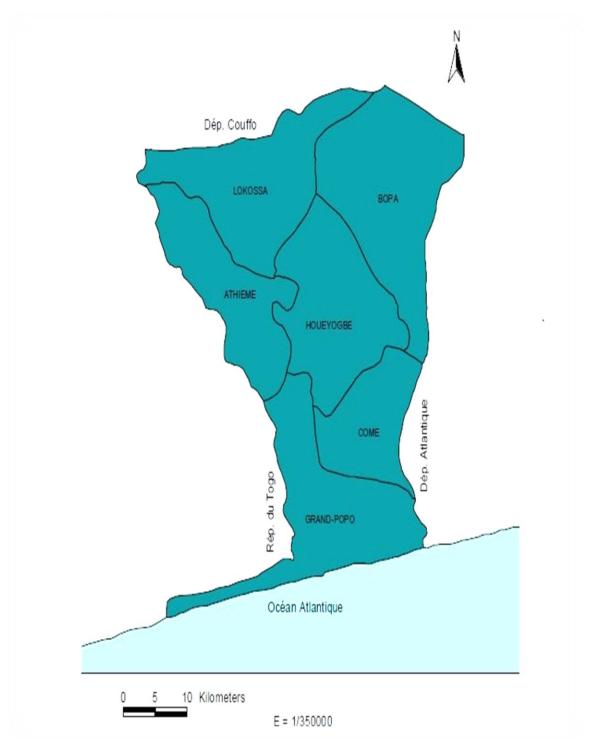


Figure 3 : Carte du département du Couffo

 $\underline{Source}: http://www.benin.tourisme.decouvrir.benin/Mono.25/08/16$ 

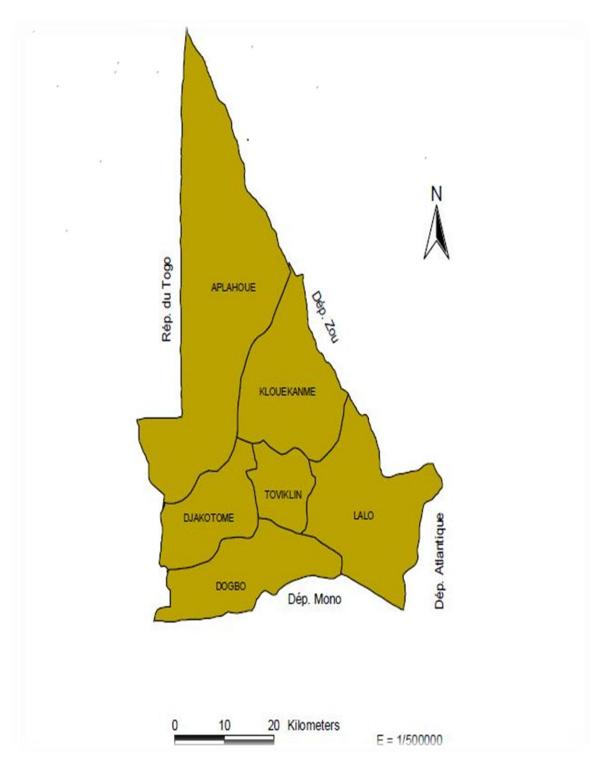


Figure 4 : Carte du département du Mono

**Source**: http://www.benin.tourisme.decouvrir.benin/Mono.25/08/16

#### 1.6 DESCRIPTION DU SYSTEME EDUCATIF

Le défi de qualité qui se pose au système éducatif béninois a poussé les acteurs à réfléchir pour faire sortir une nouvelle architecture qui se rapporte de celle adoptée, en 2014, lors du forum sur l'éducation au Bénin. La nouvelle architecture répond à une intention de répondre aux aspirations de la population par intégration des artisans dans le dispositif formel. Ce dispositif est contenu dans le Plan Sectoriel de l'Education post 2015 en cours d'élaboration et se propose de rompre avec l'ancienne architecture sélective qui ne cadre pas avec la vision d'une éducation de base pour tous. Dans ce contexte, le changement de pouvoir à la tête de l'État, le gouvernement actuel lance en décembre 2016, son programme d'action qui ambitionne de réformer le système éducatif à travers l'introduction de l'enseignement de l'anglais au primaire, la création du Centre International des Innovations et bien d'autres réformes qui vont impacter le système éducatif béninois dans une vision de l'amélioration du pilotage et de la qualité de l'éducation.

# 1.6.1 ANCIENNE ARCHITECTURE

Le système éducatif béninois, jusqu'à l'organisation du 2<sup>ème</sup> forum sur l'éducation de décembre 2014, était organisé en quatre (04) cycles principaux : l'enseignement maternel, l'enseignement l'enseignement secondaire (général et technique) et l'enseignement formation supérieur. La professionnelle apprentissage, par l'alphabétisation, l'éducation spécialisée et la formation des enseignants répondent pour leur part, aux besoins spécifiques de certains groupes de la population béninoise. La figure 5 montre cette forme pyramidale du système éducatif avec les différents ordres d'enseignement. Les réflexions qui sont en cours sont favorables à son remplacement. L'architecture de forme pyramidale a des limites. Elle est jugée inadaptée au nouveau défi de l'éducation inclusive de qualité.

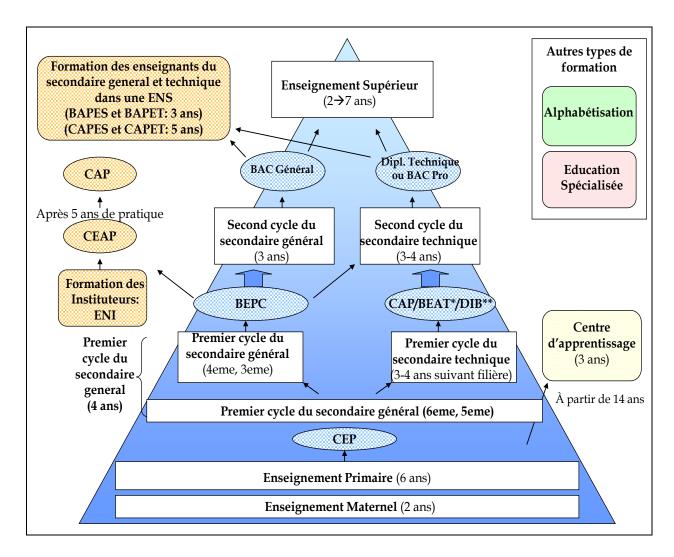


Figure 5 : Organigramme du système éducatif béninois

Source: Extrait du RESEN 2008.

## 1.6.2 NOUVELLE ARCHITECTURE DU SYSTEME EDUCATIF

Dans le cadre de l'élaboration du Plan sectoriel 2015, L'éducation de base telle qu'envisagée est basée sur une approche holistique et prend en compte les jeunes (4 à 15 ans) et vise à établir des passerelles entre l'éducation formelle (composée de : éducation de base préscolaire ; éducation de base scolaire 1 ou primaire ; éducation de base scolaire 2 ou premier cycle du secondaire général) et l'éducation non formelle (composée des alternatives éducatives et de la préprofessionnalisation). Elle n'intègre pas l'éducation de base des adultes plus arrimée à la formation technique et

professionnelle et au développement des compétences pour les adultes de plus de 15 ans.

Ainsi, pour réaliser cette orientation stratégique les défis le système doit faire concerne (i) la satisfaction de la demande éducative quantitative et qualitative croissante pour la population post éducation de base; (ii) le freinage de la déperdition scolaire persistante et le faible niveau d'alphabétisation des adultes. A cet effet, on observe une dégradation de l'espérance de vie scolaire due principalement à l'accroissement des redoublements et des abandons. En conséquence l'efficacité interne est faible; (iii) la réduction des disparités observées dans l'accès à l'éducation. En effet, des disparités sont relevées selon le genre (39% de filles en 3ème contre 51% de garçons), le niveau de richesse (68% d'accès au primaire et 39% d'achèvement pour les enfants des familles les plus pauvres contre 94% et 79% respectivement pour les enfants des familles les plus aisées) et le milieu (Alibori et zones lacustres ont toujours eu les plus bas taux).

Pour cela, il est nécessaire d'envisager des mesures supplémentaires d'équité et de justice sociale pour certaines zones et certaines catégories sociales (discrimination positive, mesures incitatives). ; (iv) l'amélioration des faiblesses relevées aux plans de la qualité de l'offre éducative et de l'efficacité externe. A ce niveau des insuffisances du niveau de formation des enseignants du primaire et du secondaire sont aussi observées, de même qu'une répartition inégale de ceux-ci (déséquilibres entre régions, entre établissements ; (v) l'amélioration de la gestion des financements. Les disparités dans l'allocation intra-sectorielle des ressources financières seront corrigées. (vi) l'arrêt des dysfonctionnements observés au niveau de la gouvernance sectorielle. En effet, on note la faible synergie entre les ministères en charge de l'éducation et les autres ministères. Il s'agira donc d'améliorer la coordination sectorielle à travers la mise en place d'un organe opérationnel.

L'évolution du contexte national de la scolarisation et la marginalisation d'une tranche de la population ont conduit à la révision de l'architecture du système éducatif au Bénin conformément aux décisions

du deuxième forum sur l'éducation. Celle-ci a connu quelques modifications, suite à des amendements. La forme pyramidale de l'ancienne architecture est remplacée par un schéma de forme rectangulaire qui intègre l'éducation de base comprenant :

- ❖ l'Enseignement Primaire formel (05-10 ans);
- ❖ le premier cycle du Secondaire Général (11-14ans);
- ❖ l'éducation alternative (les 09-17 ans jamais scolarisés et/ou déscolarisés);
- ❖ l'alphabétisation et l'éducation des adultes (15ans et plus).

Selon les options, l'éducation de base est sanctionnée par l'obtention ou non du BEPC. Ce nouveau dispositif qui dure 10 ans au moins offre deux possibilités selon l'obtention ou non du BEPC. Dans la nouvelle architecture, le premier cycle du secondaire accueille également les enfants ayant suivi des cours accélérés de l'éducation alternative. Il se lit aisément, que les ambitions actuelles sont de pouvoir scolariser tous les enfants béninois et de leur apporter une offre à la hauteur de la demande. Le dispositif actuel colle à la problématique de l'éducation inclusive et n'offre plus la possibilité de rejets d'enfants du système.

Les flèches indiquent les différentes passerelles qui vont permettre de passer d'une branche ou filière à une autre et colle bien à un apprentissage tout au long de la vie.

Le rêve qui est nourri à travers ce schéma, c'est d'offrir les possibilités d'emploi aux apprenants qui sortent du système et de réduire les rejets enregistrés suite à des redoublements. Toutes les couches de la population sont prises en compte. L'éducation non formelle a sa place dans le dispositif actuel de formation.

Les déscolarisés peuvent poursuivre leur formation. De même, les réorientations sont possibles pour les adultes qui expriment un besoin de formation ou un changement de métier. Les détails des informations sont contenus dans la figure 6 avec la mention provisoire.

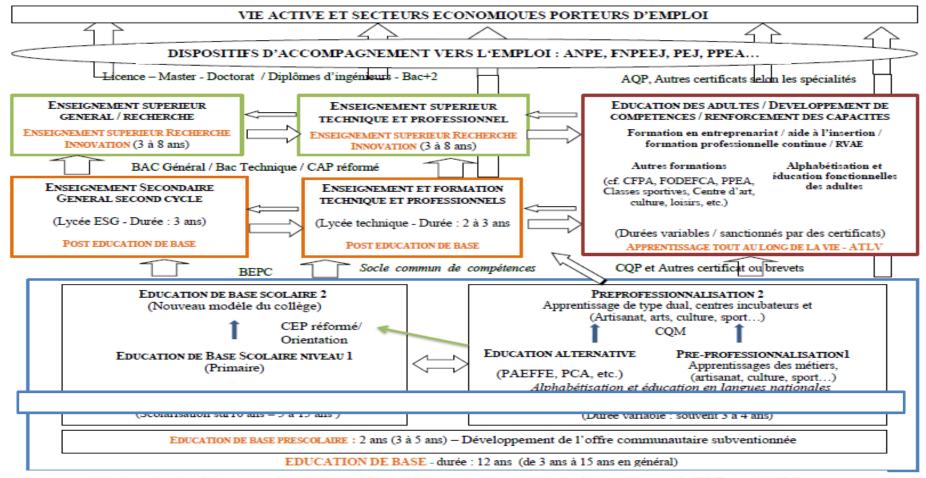


Schéma 2 : Architecture du système éducatif dans une approche holistique pour le PSE post 2015

Figure 6 : Nouvelle architecture du système éducatif béninois

Source: PSE post 2015 en cours d'élaboration

# 1.6.3 RÉFORMES DU SYSTEME EDUCATIF AU BENIN

Trois réformes éducatives ont marqué la période allant de 1960 à 1989:

- la première de ces réformes (en 1960), s'inscrit dans la continuité. Dans la plupart des États africains, l'orientation donnée à l'enseignement consiste essentiellement à maintenir en place l'enseignement colonial français en cours, en faisant quelques sacrifices indispensables «désaliénation des programmes existants » avec pour focus, un accent particulier sur la prise en compte des réalités nationales et une grande attention portée sur l'histoire et la géographie du pays. Cette période est caractérisée par un soutien très accru de l'État envers les élèves. Ce soutien s'était matérialisé par la mise à disposition de fournitures scolaires au profit des écoles et des élèves. les internats assurent la garde des élèves où ceux-ci recevaient une éducation de qualité. Bref, l'école était gratuite.
- la deuxième réforme éducative dite « GROSSE TETE DOSSOU-YOVO » de 1970 à 1972 qui, en réalité, est la première grande réforme éducative entreprise par le Dahomey indépendant a visé le maintien de la «ruralisation de l'enseignement secondaire » entreprise depuis quatre ans à travers la création des collèges dans les zones rurales. Les autres aspects positifs de cette réforme sont : «la démocratisation et la décentralisation de l'école » déjà en exécution avant que le décret n° 71-120/CP/MENCJS du 24 juin 1971 ne vienne les régulariser à travers le principe du rapprochement de l'administré de l'administration et partant de l'école de l'élève et de ses parents par la création de nombreuses écoles et établissements secondaires sur toute l'étendue du territoire national. Ces deux réformes ont été différemment appréciées par les populations : la deuxième réforme (la première en fait), sa loi d'orientation comme son décret d'application portant décentralisation a été très critiqué et rejeté par la société civile.

Du point de vue des performances du système éducatif, ces réformes ci-dessus évoquées n'ont guère permis d'accroître le Taux Brut de Scolarisation qui est resté, au niveau de l'enseignement primaire, autour de 28% sur la période de 1960 à 1971 (36% pour les garçons et 18% pour les filles), soit un écart de 18 points. De même, au niveau de l'enseignement secondaire, ce taux est resté très faible : il n'était que de 5,65% (8,01% pour les garçons et 3,34% pour les filles) en 1965. Le paradoxe est qu'au même moment où le Taux Brut de Scolarisation est resté stationnaire au niveau de l'enseignement primaire et très faible dans l'enseignement secondaire, les dépenses consacrées au secteur de l'éducation qui étaient de 860 millions de francs CFA en 1960-1961 sont passées à 3151,6 millions en 1970-1971, soit un accroissement de 266%.

- la 3ème réforme éducative, dite « Programme National d'Edification de l'Ecole Nouvelle »

Cette réforme du système éducatif est celle de la période révolutionnaire (1972 à 1989) qui s'est imposée sur un fond de rejet systématique de la réforme "Grosse Tête Dossou-Yovo". Elle apparaîtra comme la première politique éducative du Bénin, (Ecole Nouvelle) et sera concrétisée en 1975 à travers le décret N°75-30 du 23 juin 1975 portant orientation de l'éducation nationale. Mais, son programme toujours de type occidental (la prédominance des collèges aux cycles courts et le manque des intrants scolaires, etc.) a très tôt montré ses limites. C'est ainsi qu'à partir de 1972 avec le régime militaire révolutionnaire qui visait à offrir aux élèves des chances d'entreprendre de longues études, apparut « l'école nouvelle » et qui sera appliquée de 1975 à 1989. Selon ROCARE (2008 : 14) :

« L'école nouvelle visait fondamentalement trois (03) objectifs que sont : la démocratisation de l'enseignement, l'introduction du travail productif à l'école et enfin l'adaptation de l'école aux réalités nationales. Par démocratisation de l'enseignement, l'État comptait prendre en charge les établissements scolaires laïcs et confessionnels et monopoliser le secteur éducatif.»

Pour Gomez (1977) Cité dans ROCARE (2008 : 13), « l'école nouvelle s'oppose à l'ancienne école de type colonial qui était désaccordée avec la vie, la culture et les intérêts des peuples auxquels elle prétendait

s'adresser. Le nouveau système éducatif correspond aux besoins et aux aspirations des masses laborieuses. Elle a une base fondamentalement populaire.»

Mais, par suite d'une mauvaise gestion de cette politique (politisation à outrance de l'école, inexistence d'un mécanisme de planification rigoureuse de la mise en œuvre de la réforme, insuffisance de ressources pour opérer une véritable démocratisation de l'enseignement, déviations liées à la mauvaise compréhension du concept travail productif à l'école, marginalisation des communautés de base dans les structures et les mécanismes de prise de décisions, la gestion des établissements scolaires et l'inadéquation entre la formation et l'emploi, etc.), son échec fut unanimement reconnu en 1981.

En dépit de l'échec de l'Ecole Nouvelle, l'histoire retiendra que l'accès à l'éducation s'est considérablement amélioré au cours de cette période. En effet, le Taux Brut de Scolarisation au niveau de l'enseignement primaire est passé de 34,3% en 1972 (44,2% pour les garçons et 23% pour les filles) à 59,2% en 1986 (74,47% pour les garçons et 42,12% pour les filles). Il est ainsi clairement établi que ce taux brut de scolarisation au niveau de l'enseignement primaire a connu un accroissement de 72%. Au même moment, les charges financières consacrées aux dépenses de l'éducation sont passées de « 3.379,6 millions de francs CFA en 1972 à 54.453 millions de francs CFA » en 1986.

Après analyse, on retient qu'au cours de cette période, le Taux Brut de Scolarisation des garçons s'est accru de 68%, alors que celui des filles s'est accru de 83%. Mais dans le même temps, l'écart entre ces deux taux qui était de 21 points en 1972 est passé à 30 points en 1986. Signalons au passage que les élèves du secondaire ont bénéficié au cours de cette période de secours scolaires d'un montant égal à 15 000F CFA par an afin de les encourager à poursuivre l'école. Pendant ce temps l'État octroie des cantines scolaires presque à tous les établissements primaire et secondaire. Malheureusement la crise qu'a connue le Bénin dans les années 80 a vu suspendre ces secours.

# 1.6.3.1 Réformes issues de l'ère démocratique.

Le Renouveau démocratique intervenu au Bénin après la Conférence des Forces Vives de la Nation de février 1990, a ouvert une nouvelle ère aux plans politique, économique et culturel pour le pays. L'une des recommandations issues de la Conférence, au plan culturel, est la tenue des États Généraux de l'Education du 02 au 09 octobre 1990 à Cotonou.

Une chose est incontestable : pendant et après ces États Généraux de l'Education, l'école béninoise a retrouvé ses lettres de noblesse. Les souhaits exprimés par les uns et les autres, professionnels comme simples utilisateurs de l'institution scolaire, les certitudes énoncées qui étaient à la messie des objections (par exemple : les moyens qui manquent sont responsables de l'échec de l'école nouvelle) prouvent le regain d'intérêt et de confiance du peuple dans l'éducation formelle. On comprend alors que des mesures immédiates marquent le début d'une ère nouvelle.

Les changements touchent d'abord tout naturellement les structures. La mise en place de nouveaux organigrammes s'est imposée pour révéler le souci d'une meilleure gestion de la réforme.

# 1.6.3.2 Action en cours dans l'enseignement primaire

La période 2016-2021 sera marquée au niveau du sous-secteur des Enseignements Maternel et Primaire par une transformation à la fois qualitative et quantitative du visage de l'école béninoise qui passera par les trois principales stratégies à savoir :

# i) l'accroissement de l'accès à une éducation pour tous par l'amélioration de la qualité de l'offre éducative à travers :

- la promotion du préscolaire : il s'agit de faire passer le Taux Brut de Préscolarisation de 15% en 2015 à 32% en 2021 ;
- le développement des alternatives éducatives qui permettra de réduire de deux tiers le nombre d'enfants hors de l'école estimé à plus de 700 000 en 2015;

- le recrutement d'environ 10 000 enseignants pour faire de l'objectif "une classe, un maître" une réalité;
- la construction et l'équipement de 6 000 salles de classe et la réhabilitation de 1 500 salles de classe alors que le besoin au 31 décembre 2015 est la construction de 7 993 salles de classe.

# ii) la prise des mesures adéquates pour assurer l'équité et le maintien des enfants à l'école par :

- la réduction des disparités géographiques et de genre ;
- l'amélioration de l'efficacité interne (réduction des redoublements et des abandons);
- l'alimentation scolaire de 51% des élèves des zones rurales contre 29% en 2016;
- l'introduction de l'enseignement de l'anglais au primaire ;

# 1.6.3.3 Programme d'enseignement

Il s'agit principalement de revoir le dispositif de formation initiale et continue des enseignants, des formateurs et encadreurs cela permettra d'assurer la professionnalisation des enseignants et autres intervenants dans le but de rehausser progressivement le niveau de qualification à l'entrée en formation dans les Ecoles normales d'instituteurs (ENI) et de créer les conditions favorables aux formateurs. L'amélioration de la qualité passe également par le renforcement de la pertinence des curricula en révisant les programmes d'enseignement basés sur l'Approche par compétences (APC).

Il est nécessaire de redéfinir et d'adapter les contenus de l'enseignement de sorte que ceux-ci puissent être adaptés au plus grand nombre afin de diminuer le plus grand échec. Un bon programme doit pouvoir promouvoir la réussite scolaire et limiter le redoublement. Les programmes d'études en vigueur ont contribué à faire des déscolarisés dont la majorité est composée des filles issues des campagnes.

Enseignement et apprentissage: cette dimension a trait à ce qui se passe dans la salle de classe et à l'école. Les processus pédagogiques sont au cœur de l'apprentissage quotidien. Parmi les indicateurs appliqués à ces processus figurent le temps consacré à l'apprentissage, l'utilisation de méthodes pédagogiques interactives et les modalités d'évaluation des progrès accomplis. La sécurité des écoles, la participation communautaire, les attentes et le leadership ont un impact indirect sur l'enseignement et l'apprentissage. Le nombre d'élèves par enseignant est souvent utilisé comme indicateur de la qualité. Bien que l'impact de la taille des classes sur les résultats d'apprentissage continue à faire des polémiques, les classes surpeuplées observées dans les écoles primaires ne sont pas propices à un apprentissage adéquat.

L'expérience a montré que trop d'œufs à clore donnent une mauvaise couvée. Dans les pays présentant les rapports élèves/enseignant les plus élevés, à peine un tiers des élèves qui commencent le primaire parviennent en fin du cycle primaire. Le besoin des enseignants demeure une préoccupation pour les pays à économie faible. La qualité sera menacée si les conditions de recrutement des enseignants sont encore assouplies ou si la charge de travail des enseignants s'alourdit. Des facteurs tels que le programme d'enseignement, le temps d'apprentissage, les stratégies pédagogiques et les matériels éducatifs sont mis en relief. Il est crucial d'investir dans les enseignants et dans leur perfectionnement professionnel, comme le montre clairement l'expérience des pays qui ont obtenus des résultats d'apprentissage d'un niveau élevé. Le leadership scolaire et les possibilités d'apprentissage mutuel et de partage des données d'expérience sont aussi essentiels pour bâtir une culture de la qualité.

# iii) le relèvement du défi de l'amélioration de la qualité de l'enseignement à travers :

- la formation initiale de 1800 enseignants (y compris la révision des curricula de formation) dans les ENI et la formation continue de 20 000 enseignants du public par an;
- le renforcement de l'encadrement pédagogique des enseignants grâce au recrutement et la formation de 250 Conseillers Pédagogiques et 125 inspecteurs afin d'atteindre un ratio enseignant/CP de 150 et un ratio enseignant-inspecteur de 120 contre respectivement 640 et 370 au 1er octobre 2016;
- la mise à disposition, à temps, des élèves et enseignants, des intrants pédagogiques nécessaires.

Ces stratégies, arrimées à l'ODD-4, permettront d'atteindre en 2021, un Taux d'Achèvement de 100% contre 73% en 2015 et au moins 75% des élèves qui atteignent le seuil minimal de compétences en français et en mathématiques contre 48% en 2015.

# 1.6.4 ÉVOLUTION DES EFFECTIFS SCOLAIRES DANS LES DEPARTEMENTS DU MONO ET DU COUFFO DE 2011 À 2016

Le tableau 4 montre l'évolution des effectifs dans les départements du Mono et du Couffo. Ce tableau montre que l'effectif total des élèves dans le Couffo dépasse celui du Mono. En 2011, l'effectif total des élèves du Mono était de 175 875 dont 80384 filles. Tandis que l'effectif total dans le Couffo était de 213 091 dont 96 395 filles. Cette tendance s'est maintenue jusqu'en 2016. A première vue, on est tenté de dire que les filles vont plus à l'école dans le Couffo que les garçons. Lorsqu'on pousse les réflexions pour s'intéresser à l'écart entre filles et garçons, nous constatons qu'il y a une disparité dans la scolarisation.

En effet, en 2011 l'écart d'effectif entre filles et garçons était de 20 301 pour le département du Couffo contre 15 081 pour le département du

Mono. Cet écart en défaveur des filles est demeuré même en 2016 avec 12 699 dans le Couffo contre 7 037 dans le Mono. A priori nous pouvons considérer qu'il existe un problème de sous scolarisation des filles qui se pose plus dans le département du Couffo que le département du Mono. Les informations sur l'évolution du Taux brut de scolarisation permettront de clarifier davantage la disparité selon le genre qui se prévaut dans ces départements.

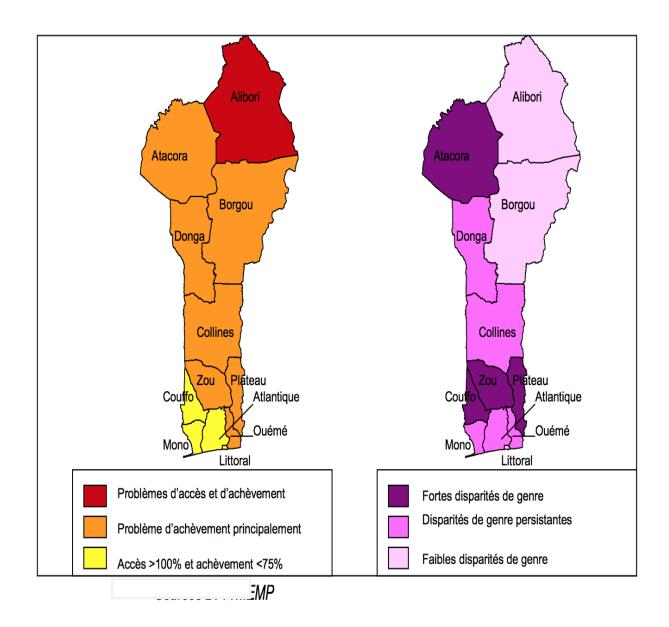
**Tableau 4**: Effectifs scolaires dans les départements du Mono et du Couffo de 2011 à 2016

Mono	EFFECTIF/ANNEE	2011	2012	2013	2014	2015	2016
	Masculin	95 465	70131	70715	69281	69 111	70 820
	Féminin	80 384	60619	62000	61061	61 940	63 783
	Total	175 849	130750	132715	130342	131 051	134 603
	Ecart G-F	15 081	9 512	8 715	8 220	7 171	7 037
Couffo	Masculin	116 696	86847	87337	84873	84 247	85 209
	Féminin	96 395	72453	72150	71782	71 293	72 510
	Total	213 091	159300	159487	156655	155 540	157 719
	Ecart G-F	20 301	14 394	15 187	13 091	12 954	12 699

**Source**: Annuaires statistiques, DPP (2011-2016)

# 1.6.5 ANALYSE DE LA DISPARITÉ DE LA FRÉQUENTATION SCOLAIRE AU BÉNIN

Les études ont montré l'existence des disparités territoriales en termes de scolarisation au Bénin. Toutes les régions ne scolarisent pas de la même manière les garçons et les filles. Il existe des régions qui envoient moins de filles à l'école que de garçons. C'est ce nous montre la figure 7 où les départements du Couffo, du Zou, du Plateau et de l'Atacora sont confrontés à de fortes disparités du genre. Le département du Mono quant à lui connaît passablement de disparités de genre. Par ailleurs, certains départements sont confrontés au problème d'accès et d'achèvement, c'est le cas de l'Alibori et d'autres par contre n'ont pas de problèmes d'accès mais d'achèvement c'est le cas des départements du Couffo, du Mono et du Littoral. Ces informations seront complétées pour une analyse fine.



**Figure 7** : Disparités territoriales en termes de scolarisation primaire et d'équité selon le genre en 2015

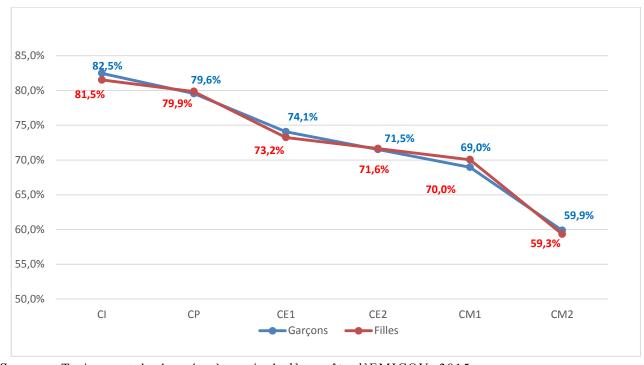
Source: DPP, 2016

# 1.6.5.1 Analyse du parcours scolaire selon le genre

Le graphique 1 illustre les taux d'accès et d'achèvement aux différents niveaux d'enseignement pour les filles et les garçons. Ce graphique montre qu'il y existe très peu de disparité de chance d'accès en première année du primaire pour les filles et les garçons. Ce constat reste valable au fur et à mesure que l'on évolue dans les différents niveaux du primaire, en ce sens que l'écart est à peine de 1 point de pourcentage entre les deux sexes. Comme l'indiquent ces données, les chances d'achèvement

du primaire (6<sup>ème</sup> année) se situent à 59,3% pour les filles contre 59,9% pour les garçons. Ceci fait donc dire que les problèmes de rétention à l'école primaire sont de même degré pour les filles et les garçons et que le Bénin, sur la base de ces données pourrait se frotter les mains de satisfaction. Il s'agit d'une vue globale et qui pourrait cacher des réalités.

A ce stade d'information, au risque de faire une réflexion précoce, aucune conclusion ne pourrait être tirée sur la disparité du genre. Pour apprécier la disparité entre filles et garçons au Bénin, il faut descendre au niveau des départements pour faire les comparaisons des chiffres. Cette démarche découle du fait que derrière les chiffres se cachent les réalités. Le graphique 1 suivant visualise le profil scolaire du primaire, c'est-à-dire le suivi des enfants du CI au CM2.



**Graphique 1**: Parcours scolarisaire selon le genre au Bénin en 2015

Source : Traitement de données à partir de l'enquête d'EMICOV, 2015

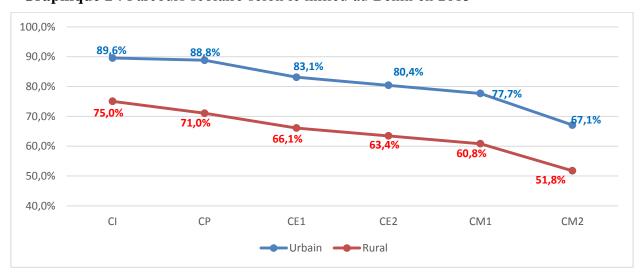
De peur de faire une affirmation gratuite sur l'inexistence de la disparité du genre au Bénin, la recherche va porter sur l'examen des données quantitatives désagrégées par sexe et selon le milieu géographique (urbain ou rural).

## 1.6.5.2 Analyse du parcours scolaire selon le milieu géographique

Les réalités des milieux rural et urbain ont été toujours le point de départ des discriminations entre les hommes. Car, les deux milieux n'offrent souvent pas les mêmes chances d'accès aux ressources dont dispose un pays. Voilà que personne ne sait d'avance là où il va naître. Le milieu s'impose à l'homme comme étant le premier obstacle à son épanouissement. C'est ce que tentent les pouvoirs publics à corriger en offrant à chacun une situation de départ.

Le graphique 2 fait observer un problème d'accès et d'achèvement qui se pose plus en milieu rural qu'en milieu urbain.

En effet, au CI, le taux d'accès est de 89,6 % en milieu urbain contre 75% en milieu rural, soit un écart de 14,6%. En ce qui concerne l'achèvement, les taux sont de 67,1% en milieu urbain contre 51,8% en milieu rural, soit un écart de 15,3%. L'écart moyen entre les deux taux demeure le même dans toutes les classes du primaire pour les deux milieux. Ces différences dans la performance traduisent l'existence des disparités entre milieu rural et milieu urbain.



Graphique 2 : Parcours scolaire selon le milieu au Bénin en 2015

Source: Traitement de données à partir de l'enquête d'EMICOV, 2015

L'analyse des disparités ne doit se limiter seulement au milieu de résidence, mais doit prendre en compte le niveau de richesse d'un ménage ; car dit-on souvent que le pommier produit toujours de la pomme.

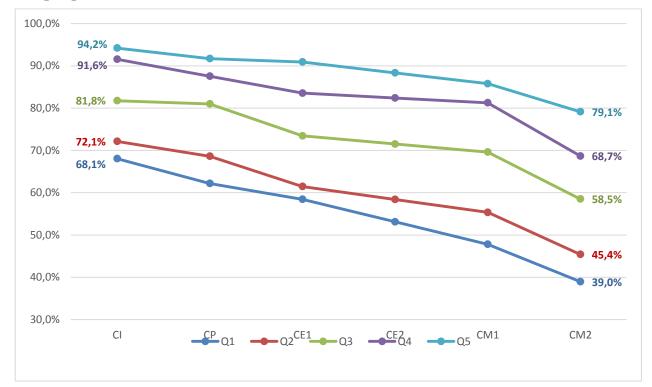
# 1.6.5.3 Analyse des disparités selon le niveau de vie des ménages

La pauvreté a été toujours un frein à la scolarisation, c'est à cette conclusion que l'analyse du graphique 3 ci-dessous a aboutie. En effet, ce graphique révèle que les enfants issus des quintiles (Q1 et Q2) les plus pauvres n'ont pas malheureusement les mêmes chances de parcours scolaire que ceux des quintiles (Q4 et Q5) appartenant à la classe des plus riches.

Les chances pour un enfant issu d'un ménage pauvre d'entrer à l'école primaire sont de 68,1%, contre celles d'un enfant issu d'un ménage riche (Q5 et Q4) qui sont environ 94%, soit un écart de plus de 26 points de pourcentage. Plus on se déplace vers les niveaux d'enseignement élevés du primaire, plus cet écart ne cesse de se creuser entre les quintiles extrêmes.

Les chances d'accéder à la dernière année d'études du primaire se dégradent au fur et à mesure qu'on évolue et ne sont plus que de 39% pour le quintile le plus pauvre contre 79,1% pour le quintile le plus riche.

Cela sous-entend qu'il y a beaucoup d'abandon au cours du parcours scolaire notamment pour les pauvres. Il faut mener des actions pour soulager les pauvres. D'où l'importance des politiques en direction des pauvres. En effet, l'aide aux pauvres permet de réduire d'une part l'écart entre pauvres et riches, d'autre part de préserver l'existence qui découle du couple antinomique pauvre et riche. Toutefois, d'autres paramètres concourent à l'accès et au maintien à l'école Voir graphique 3



Graphique 3 : Parcours scolaire selon le niveau de la richesse, Bénin 2015

Source: Traitement de données à partir de l'enquête d'EMICOV, 2015

# 1.6.6 POLITIQUE ÉDUCATIVE

Dans ce chapitre, il est abordé l'analyse des stratégies de promotion de la scolarisation des filles mises en œuvre au Bénin ainsi que des exemples qui servent de sève nourricière aux politiques inclusives de l'éducation. En effet, depuis plus d'une décennie, les actions ont été menées pour corriger les disparités entre filles et garçons. Même si l'on reconnaît des avancées notoires concernant la scolarisation des filles dans certains départements, il y a lieu de déplorer la persistance de la disparité entre filles et garçons en termes d'accès à l'école dans les départements du Mono et du Couffo. Les différentes analyses montrent que le problème d'accès des filles à l'école ne se pose plus au Bénin. Mais c'est les actions de maintien des filles qui comptent puisqu'il n'y a plus de différences significatives entre les taux bruts d'accès des filles et des garçons.

Dans ce cadre, en respect des accords de l'Education pour tous, le Bénin a pris l'engagement de la promotion scolarisation inclusive. A cet effet, plusieurs actions et stratégies ont été mises en œuvre pour favoriser l'accès et le maintien des enfants notamment les filles à l'école qui sont décrites dans un paquet d'interventions et concernent : (i) la politique de la gratuité au primaire ; (ii) le Plan décennal du développement du secteur de l'éducation ; (iii) la politique de déconcentration et décentralisation du système éducatif ; (iv) l'alimentation scolaire ; (v) les campagnes de sensibilisation ; (iv) la participation communautaire à la construction des salles de classe, (vi) la stratégie « apprendre sans peur », etc.

## 1.6.6.1 Politique de la gratuite au primaire

En 2006, conformément aux dispositions de la constitution et à celles de la loi d'orientation de l'éducation et dans le souci d'accélérer l'atteinte des Objectifs du Millénaire pour le Développement notamment l'OMD 2, le Gouvernement a décidé en Conseil des Ministres, en sa séance du 13 octobre 2006, d'étendre la mesure de gratuité restreinte des frais de scolarisation au primaire à tous les enfants quels que soient leur sexe et leur lieu de résidence sur toute l'étendue du territoire national. Cette mesure prise se traduit par la suppression de la contribution scolaire et des souscriptions auxquelles les parents d'élèves faisaient face au niveau de l'enseignement primaire.

Pour faciliter l'application de la décision, le gouvernement a mis en place des mesures d'accompagnement qui se sont traduites par : (i) le reversement des enseignants communautaires en enseignants contractuels d'État; (ii) l'élaboration et la mise en œuvre d'un programme de construction des salles de classe ; (iii) la dotation des établissements publics et privés des intrants pédagogiques ; (iv) l'octroi d'une subvention, en compensation des contributions scolaires au profit des établissements maternel et primaire publics ; (v) la dotation de certaines écoles en cantine scolaire. Le montant des subventions évolue d'une année à une autre en tenant compte de l'effectif des classes les détails sont résumés dans le tableau 5.

**Tableau 5**: Transfert de fonds vers les écoles

Rubriques	Nombre de classe X 150 000	Montant prévu
Maternelle	3 477	521 550 000
Primaire	39 193	5 878 950 000
Ensemble	42 670	6 400 500 000

**Source**: DPP/MEMP 2018

La mesure a eu pour effet l'accroissement sensible des effectifs dans les écoles qui se traduit par l'augmentation des différents indicateurs d'accès au cours de la période de 2006 à nos jours. Toutefois, cette mesure n'a pas corrigé les disparités entre filles et garçons surtout dans les départements du Mono et du Couffo. Les informations recueillies ont montré qu'il faut ajouter un peu de mesures coercitives pour forcer la main à la population. Ainsi, déclare une autorité locale :

« le caractère obligatoire de l'école, on ne le sent pas. L'État ne veut pas nous accompagner dans le respect du caractère obligatoire de la scolarisation. Si ce voile était un peu levé, on pouvait aujourd'hui améliorer les indicateurs de l'éducation. Eu égard à la mentalité du milieu, les parents d'élèves ont besoin d'être forcés. Si on peut annoncer des actions de répression, beaucoup de personnes vont se ressaisir.»

En notant les conséquences de la répression, il faut reconnaître que les différentes politiques mises en œuvre au Bénin en matière d'éducation, bien que reconnaissant le droit à l'éducation et son importance dans le processus de lutte contre la pauvreté et du développement durable, ne se sont pas pour autant préoccupées de la question de la disparité entre les deux sexes. Ce n'est en 2000 qu'une attention particulière a été portée sur les filles dans les enseignements maternel et primaire. Ce qui a permis au gouvernement de rendre gratuite la contribution scolaire des filles dans les milieux ruraux puis urbains et la généralisation de la mesure en 2006. Il faut

des mesures de discrimination positive à l'égard des filles pour atteindre la parité tant souhaitée. La mise en application de ces mesures de gratuité a coïncidé avec la période (2006-2015) du Plan Décennal de Développement du Secteur de l'Éducation (PDDSE).

# 1.6.6.2 Plan décennal de développement du secteur de l'éducation

Dans ce document de politique du développement de l'éducation du Bénin, le diagnostic a révélé la disparité entre filles et garçons et des recommandations ont été faites pour réduire la disparité d'accès du genre. L'audit du PDDSE, tout en reconnaissant, les résultats positifs obtenus dans la réduction des disparités entre filles et garçons, recommande que « des progrès importants restent à faire, puisque la proportion de filles diminue nettement plus vite que celui des garçons quand on progresse dans les années d'études, avec des taux d'achèvement nettement en retrait par rapport à ceux des garçons. »

Dans la recherche de solutions aux questions de disparité d'accès à l'école, vingt-cinq (25) communes ayant un faible taux de scolarisation ont été identifiées et ont bénéficié des actions spécifiques de ciblage. Ainsi, le PDDSE a proposé les réponses aux disparités selon la richesse, qui se recoupent en partie avec les disparités entre milieu rural et milieu urbain.

Par ailleurs, un regard a été jeté sur les groupes marginalisés ou à risque et les recommandations ont été faites afin d'entreprendre les études ciblées notamment sur les enfants bouviers, les enfants talibés ou les filles domestiques, en vue de mettre sur pied des stratégies adaptées d'accès à l'éducation pour ces groupes spécifiques.

Les différentes stratégies développées ont le mérite de faire le ciblage de zones d'intervention. Il s'agit d'un effort pour réduire les disparités. Mais l'analyse n'a pas pris en compte que les écarts d'accès à l'école entre filles et garçons. En conséquence, le ciblage d'actions ne permet pas d'impacter la disparité d'accès à l'école dans les départements du Mono et du Couffo. Toutes ces stratégies de pilotage se font au niveau central et

comportent certes des insuffisances. D'où la nécessité de faire recours à la décentralisation comme mode de gouvernance à la base.

# 1.6.6.3 Déconcentration et décentralisation du système éducatif

Le secteur éducatif béninois a bénéficié de plusieurs études diagnostiques qui ont révélé un affaiblissement du pouvoir aux niveaux déconcentré et décentralisé et qui se traduisent par la mauvaise gestion du personnel enseignant. Ainsi, il est préconisé le renforcement des mesures de déconcentration à travers :

- 1) le redéploiement des personnels des services centraux vers les services déconcentrés :
- 2) une plus grande autonomie des services déconcentrés assortie d'une plus grande imputabilité ;
- 3) la poursuite des transferts aux communes pour les infrastructures et les intrants pédagogiques ;
- 4) le recrutement d'enseignants par les communes. Si cette politique est mise en œuvre, elle constituera une avancée significative, qui vient à la fois renforcer le processus de décentralisation et résoudre des problèmes de présence et de suivi rapproché des enseignants.

L'ensemble de ces mesures, prévues sont pertinentes et ambitieuses. Elles peuvent constituer un facteur puissant de mobilisation des énergies aux niveaux local et régional pour contribuer au renforcement des capacités et des initiatives au niveau local, c'est-à-dire là où les problèmes quotidiens doivent être résolus et permettre qu'une plus grande part des ressources financières atteigne les bénéficiaires finaux. Ces avancées demandent cependant un réel engagement gouvernemental et que les mesures administratives de mise en œuvre soient effectivement prises. Ces différentes mesures n'ont pas pris en compte les questions de disparité entre filles et garçons. Parallèlement à ces actions, l'État met en œuvre la

stratégie de l'alimentation scolaire afin d'appâter les enfants des milieux défavorisés.

#### 1.6.6.4 Cantines scolaires

Dans le cadre de la stratégie nationale d'amélioration de la scolarisation, le gouvernement a retenu l'alimentation scolaire comme facteur essentiel d'accès et de maintien des élèves à l'école notamment les filles. Depuis plusieurs années, l'alimentation scolaire a été une stratégie adoptée par le Ministère des Enseignements Maternel et Primaire pour le maintien des élèves à l'école. Cette stratégie a fait ses preuves partout dans le monde où se pose le problème d'accès et de rétention. C'est ce que confirme une fille de CM2 :

« s'il y a une action menée par Aide et Action et qui répond aux besoins des élèves des quartiers éloignés de notre école, c'est la cantine scolaire. Nos déplacements à midi sous le soleil chaud pour aller chercher des repas incertains à la maison ont pris fin. Il n'est plus question de fumer des morceaux d'igname à l'école. Les absences et les abandons scolaires en période de soudure sont rentrés dans les oubliettes. Les interclasses de midi nous servent pour nous reposer ou réviser nos leçons.»

Vu l'importance de l'alimentation scolaire, le problème que soulève sa gestion n'est pas aisé. C'est pourquoi le Bénin tirant les leçons du passé, a mis en place un dispositif organisationnel et financier prenant en compte le renforcement des acteurs à la base et qui s'inscrit dans la durabilité. Il s'articule autour de deux axes :

1) le dispositif organisationnel de suivi qui intègre non seulement le souci d'imminence et de flexibilité de la mise en œuvre, mais le renforcement d'un mécanisme de suivi et d'informations nécessaires à l'encadrement pour le succès;

2) le dispositif financier qui emprunte les procédures nationales, responsabilise les acteurs à la base et renforce l'économie locale.

Ces deux axes sont mis en œuvre à travers les modalités et un dispositif de transfert de fonds.

En effet, le repas journalier d'une valeur de 125 FCFA par écolier est servi chaque jour et pendant 36 semaines pour le déjeuner, à l'exception des jours fériés, des congés. Le crédit alloué à chaque école est déterminé au prorata des effectifs des élèves réellement inscrits au titre de l'année scolaire considérée.

Dans le dispositif financier il est prévu chaque année une dotation financière pour les écoles. Les fonds alloués à chaque école sont domiciliés au niveau de la Recette perception (RP) territorialement compétente. Ce compte est alimenté à partir du compte budgétaire du MEMP par l'entremise de la Direction générale du trésor et de la comptabilité publique (DGTCP). Le point de l'utilisation de ces fonds est établi trimestriellement par le receveur percepteur. Les prestataires recrutés sont payés par quinzaine et les payements sont faits sur la base de la délivrance d'un certificat de service fait qui leur est délivré. Toutes fausses déclarations des effectifs des élèves et toutes irrégularités de gestion de la cantine sont passibles de sanctions administratives conséquentes. Vu l'enjeu, on ne saurait priver les enfants de la nourriture à l'école car, son effet sur la scolarisation des filles est énorme.

En effet, la cantine scolaire a été de tout temps un appât pour la scolarisation des enfants. 18% des personnes enquêtées ont approuvé l'importance de la cantine scolaire qui constitue une motivation pour la scolarisation des filles. Elles affirment que naguère, les filles n'allaient pas à l'école dans leur village, mais la tendance est en train d'être changée.

Des enseignants et des chefs de ménage ont mis l'accent sur l'impact positif de ce type d'intervention sur la fréquentation scolaire. En effet, les repas pris à l'école ou les rations d'aliments emportées à la maison

contribuent à améliorer d'une part, les capacités d'apprentissage des élèves les plus nécessiteux, qui suivent mieux quand ils ont mangé et, constituent d'autre part, une incitation pour les familles à envoyer les enfants à l'école.

Les responsables chargés de la gestion de l'alimentation contactés ont affirmé que le nombre de cantine a augmenté un peu partout au Bénin. Ils ont déclaré que suite à l'organisation du forum mondial sur l'alimentation scolaire à Cotonou en novembre 2015, toutes les formes de cantine ont accru leur dotation dans leur zone d'intervention et que sur cette base, on peut espérer la levée du goulot d'étranglement en ce qui concerne la scolarisation des filles. Les propos ainsi recueillis viennent corroborer les résultats résumés dans l'encadré n°1 auxquels ont abouti l'Agence Canadienne de Développement International (ACDI).

#### Encadré 1 : Effet de la cantine

Maintenant, le miel coule dans les bouches des enfants, nous sommes assurées que nos enfants seront nourris à l'école. Nos filles sont désormais libérées des maisons car, il s'agit d'un fardeau que l'État nous a déchargé. Les filles qui sont gardées dans les maisons ont pour tâche d'aider leur maman à garder le nouveau- né.

La cantine est instaurée cette année, petitement les comportements vont changer dans le sens de la scolarisation des filles.

Source: Résultat ACDI, 2015

Depuis juillet 2017, il y a eu signature d'un accord entre le gouvernement béninois et le PAM pour la mise en œuvre du Programme national d'alimentation scolaire intégré dans les zones en insécurité alimentaire et en sous-scolarisation.

C'est pour la concrétisation de la vision de l'État d'accroître le taux de couverture des écoles en cantines, de 29% à 51% à l'atteinte de l'Objectif de développement durable (ODD, 2), relatif à la faim zéro. Cette contribution permettra d'assister aux termes des 4 années 351.109 écoliers, dans 1.574 écoles primaires du Bénin, avec 42.807 tonnes de vivres. Le

gouvernement demande au PAM de fournir des services d'achat, de transport, de livraison, de distribution de denrées alimentaires et d'appui à la gestion des cantines scolaires gouvernementales dans les zones susmentionnées.

A partir donc de la rentrée scolaire 2018-2019, le PAM s'engage à œuvrer davantage afin que le taux de couverture passe de 31% à 51% afin que le Programme national d'alimentation scolaire intégré (PNASI) soit mieux renforcé.

Ce chapitre a abordé le cadre théorique de la recherche a servi de fil Ariane dans la présente recherche et a permis de baliser le terrain. Il a permis de prendre connaissance du milieu d'étude ainsi d'avoir une vue globale du système éducatif béninois. Le chapitre suivant va permettre de décrire la démarche méthodologique utilisée pour l'atteinte des objectifs de la recherche.

# CHAPITRE II : DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE DE LA RECHERCHE

Le présent chapitre qui porte sur la démarche méthodologique est, du point de vue scientifique, d'une importance capitale, comme le soulignait Grawitz (1993) : « les difficultés éprouvées dans la conduite d'une recherche relèvent, en dehors des a priori philosophiques, de la méthode. Cette dernière se présente souvent comme le premier obstacle aux projets visant à produire des connaissances scientifiques ». Ainsi, la présente recherche qui s'appuie sur une démarche méthodologique se situe à l'intérieur d'un courant de recherche descriptive, faisant intervenir à la fois des données qualitatives et quantitatives. Van Der Maren (1997), propose dans un cadre pareil, le croisement de différents instruments de collecte des données pour répondre à cette préoccupation de Einstein qui disait : « tout ce qui compte ne peut être compté, et tout ce qui peut être compté ne compte pas.» D'où l'importance de la méthode mixte dans l'analyse des données.

Conséquemment à ces considérations, le présent chapitre s'articule autour du déroulement de la recherche, du champ de la recherche et présente les caractéristiques de la population. Il expose ensuite, la nature de la recherche, la revue documentaire et les techniques et outils des opérations, techniques et outils de collecte. Ce chapitre prend fin sur la présentation de la population cible, l'échantillonnage et les difficultés rencontrées dans le cadre de ce travail.

## 2.1 DÉROULEMENT DE LA RECHERCHE

Cette partie a couvert toutes les étapes de la recherche et vise dans un premier temps à capitaliser les connaissances théoriques utiles pour l'orientation théorique à donner au travail, pour l'élaboration et l'exécution des différentes phases de la recherche, puis dans un second temps, à faire le traitement des informations collectées.

La phase exploratoire, d'une durée de deux semaines, a permis d'orienter la phase d'enquête approfondie. Elle a été l'occasion de visiter les départements du Mono et du Couffo et de prendre contact avec les acteurs concernés par l'objet de la recherche. La collecte de données au

cours de cette phase, s'est faite à travers des outils adéquats en direction des différents acteurs rencontrés.

Certaines informations d'ordre général sur la déscolarisation ainsi que sur le milieu de recherche ont été collectées. Ces informations ont permis de mieux orienter les objectifs de cette recherche et d'élaborer un questionnaire adéquat pour la phase d'enquête approfondie.

L'administration des outils de collecte utilisés dans le cadre de cette recherche a impliqué l'utilisation des techniques variées de recueil d'informations retenues et validées à la phase de la pré-enquête. Elle a permis de collecter les informations auprès des acteurs ciblés. L'enquête a évolué d'une zone d'investigation à l'autre. La première phase a été consacrée à l'entretien avec les informateurs-clés qui sont les autorités politico-administratives ciblées pour le compte de cette recherche. La dernière étape a été destinée à l'administration des outils aux catégories d'acteurs de la population cible.

#### 2.2 CHAMP DE LA RECHERCHE

Le choix d'une zone de recherche s'impose au regard des informations quantitatives reçues qui montrent que, non seulement les départements du Mono et du Couffo sont confrontés à la déscolarisation mais aussi et surtout à la faible scolarisation des filles. Il faut rappeler que ces deux départements comptent douze (12) communes subdivisées en 83 arrondissements. En vue d'assurer une représentativité arrondissements, il a été retenu 36 arrondissements. Le choix de l'échantillonnage a été fait à deux degrés. Le premier niveau concerne les communes et le second des arrondissements. Trois (03) arrondissements ont été choisis au hasard dans chaque commune et deux(02) villages ont été tirés de la même manière que précédemment. La synthèse est faite dans les tableaux 6 et 7 qui sont ci-après.

Tableau 6: Présentation de la liste des arrondissements enquêtés du Mono

Département	Communes	Liste des	Liste des
		arrondissements	arrondissements
	Athiémé	Adohoun	enquêtés
	Atmenie	Atchannou	Atchannou
		Athiémè	Athiémè
		Dédékpoé	Atmenie
		Kpinnou	Kpinnou
	Вора	Agbodji	Agbodji
	Бора	Badazoui	Agoouji
		Bopa	Вора
		Gbakpodji	Бора
		Lobogo	Lobogo
		Possotomè	Lobogo
		Yégodo	
	Comé		Agatagha
	Come	Agatogbo Akodéha	Agatogbo Akodéha
Ē		Comè	Akodena
P		Ouèdèmè-Pédah	O> 1>> D/1-1-
DEPARTEMENT DU MONO		Oumako	Ouèdèmè-Pédah
E	Crand Dana		Adiaha
	Grand Popo	Adjaha	Adjaha
		Agoué	Agoué
Ŧ		Avloh	Diameter and
D .		Djanglanmey Gbéhoué	Djanglanmey
J 1			
		Grand-Popo Sazoué	
	II1- /		Date 4
0	Houeyogbé	Dahé	Dahé
		Doutou	Doutou
		Honhoué	
		Houéyogbé	G)
		Sè	Sè
	T . 1	Zoungbonou	<b>A</b>
	Lokossa	Agamé	Agamé
		Houin	
		Houèdèmè-Adja	TZ   1
		Koudo	Koudo
		Lokossa	Lokossa

Source : Données de terrain, octobre 2017

Tableau 7 : Présentation de la liste des arrondissements enquêtés du Couffo

DEPARTEMENT	Communes	Liste des arrondissements	Liste des arrondissements enquêtés
		Aplahoué	Aplahoué
		Atomè	
	Aplahoué	Azovè	Azovè
		Dekpo	
		Godohou	
		Kissamey	Kissamey
		Lonkly	
		Djakotomey I et II	Djakotomey II
		Gohomey	
	5.1	Houègamey	Houègamey
	Djakotomey	Kinkinhoué	
		Kokohoué	YZ 1
		Kpoba	Kpoba
		Sokouhoué	
		Ayomi	Ayomi
		Dèvè	III.
	D 1	Honton	Honton
	Dogbo	Lokogohoué	
Ð		Madjrè	
E P		Tota	Total con:
Ž		Totchagni Adjanhonmè	Totchagni
DEPARTEMENT DU COUFFO		Ahogbèya	Ahogbèya
E		Aya-Hohoué	Allogueya
Ē		Djotto	
Z	Klouékanmey	Hondji	
		Klouékanmey	Klouékanmey
) U		Lanta	Lanta
C		Tchikpé	Duntu
0		Adoukandji	Adoukandji
JF		Ahondjinnako	1100 ununuji
FO		Ahomadegbe	
		Banigbé	
		Gnizounmè	Gnizounmè
	Lalo	Hlassamè	
		Lalo	Lalo
		Lokogba	
		Tchito	
		Tohou	
		Zalli	
		Adjido	Adjido
		Avédjin	
		Doko	
	Toviklin	Houédogli	
1		Missinko	Missinko
		Tannou-Gola	
		Toviklin	Toviklin

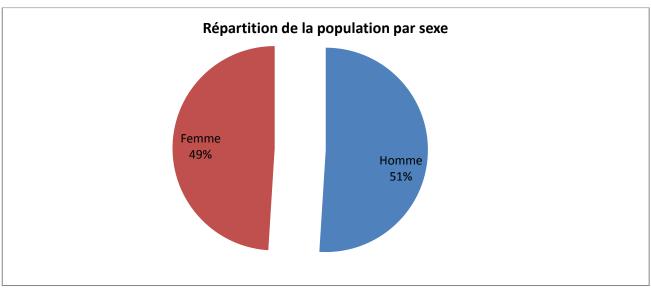
Source : Données de terrain, octobre 2017

# 2-3 CARACTÉRISTIQUES DE LA POPULATION INTERVIEWÉE

L'analyse croisée des données a montré une représentation par sexe et par âge de la population interviewée dans les départements du Mono et du Couffo. L'âge et le sexe ont été des variables utilisées pour faire les analyses de données collectées.

## 2-3-1 RÉPARTITION DE LA POPULATION PAR SEXE

Dans le souci, de respecter l'équité, il a été choisi une population homogène composée d'hommes et de femmes des départements du Mono et du Couffo qui ont répondu à nos outils de collecte. Après traitement et dénombrement de données, la population représentée comprend 49% de femmes et 51% d'hommes issus de toutes les communes de ces deux départements. Le graphique 4 illustre les pourcentages de chaque catégorie d'acteurs ayant répondu aux outils de collecte utilisés.



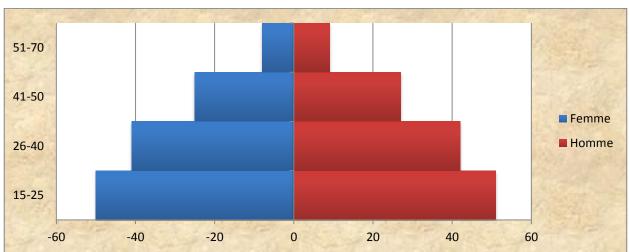
**Graphique 4 :** Répartition de la population interviewée par sexe

Source: Données de terrain, octobre 2017

## 2-3-2 RÉPARTITION DES PERSONNES INTERVIEWÉES PAR AGE

Dans le cadre de la présente recherche relative à l'identification des facteurs qui sous-tendent la faible scolarisation des filles dans les départements du Mono et du Couffo, le choix de l'échantillon a été porté

sur les personnes de la tranche d'âge de 15 à 70 ans. Après traitement de données, il a été remarqué que la population de la tranche d'âge de 15-25 ans est la plus importante de l'échantillon du point de vue de son effectif. La population de la tranche 51- 70 ans est très peu représentée. En revanche, la population de la tranche 26-50 est l'effectif moyen de notre échantillon. Les différentes informations sont illustrées dans le graphique 5. Ce graphique est une pyramide dont la base, constituée des jeunes, est très large mais le sommet est effilé. Le graphique fournit l'information sur la représentativité des différentes couches dans la population étudiée.

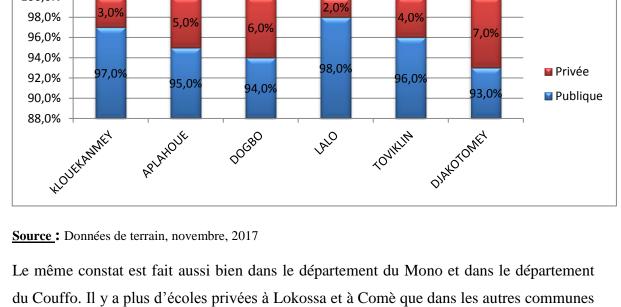


**Graphique 5** : Pyramide des âges

Source: Données de terrain, octobre 2017

# 2.3.3 TYPOLOGIE DES ÉCOLES FREQUENTÉES

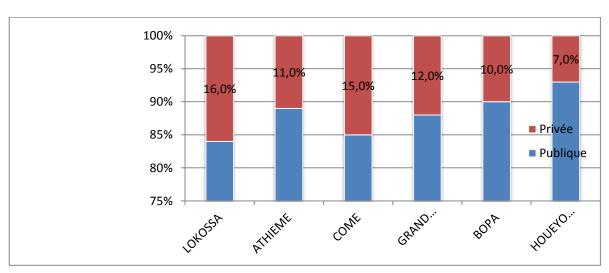
Les écoles publiques accueillent la majorité des enfants. Très peu d'enfants vont dans les écoles privées dans le département du Couffo. Comme l'illustre le graphique ci-dessous. La raison évoquée pour justifier un tel phénomène est le manque de moyens. Il y a très peu d'écoles privées dans les milieux ruraux. Les rares écoles privées fonctionnent difficilement. Même à l'intérieur des communes les écoles privées sont situées dans les grandes agglomérations. C'est ce qui est montré dans les graphiques 6 et 7.



**Graphique 6** : Type d'écoles fréquentées dans le Couffo

102,0% 100,0%

du département.



Graphique 7 : Type d'écoles fréquentées dans le Couffo

Source: Données de terrain, novembre, 2017

#### 2.4 NATURE DE LA RECHERCHE

La recherche est à la fois qualitative et quantitative en raison de la complexité des informations à recueillir auprès des groupes cibles. Il est de plus en plus recommandé de combiner plusieurs stratégies afin de

comprendre les tendances lourdes qui expliqueraient la réticence de la population du Mono et du Couffo à scolariser les filles. Aucun fait social n'est anodin. Il faut prêter une attention particulière aux points de vue et perspectives exprimés par les acteurs. Ainsi se justifie-t-il l'approche qualitative qui scrute toutes les possibilités susceptibles de produire de résultat, car :

« l'individu n'est pas un épiphénomène du social. Par rapport aux structures et à l'histoire d'une société, il se pose comme pôle actif, s'impose comme praxis synthétique. Bien loin de refléter le social, l'individu se l'approprie, le médiatise, le filtre et le retraduit en le projetant dans une autre dimension, celle, en définitive, de sa subjectivité. Il ne peut en faire abstraction, mais il ne subit pas passivement; au contraire, il le réinvente à chaque instant » (Ferrarotti, 1983 dans Deslauriers, 1991: 16).

Dans cette perspective, l'approche qualitative se focalisant sur la théorie d'interactionnisme de Blumer (1969) stipule que : « la source des connaissances par rapport à une réalité sociale repose sur la perception qu'ont les véritables acteurs sociaux de cette réalité» cité dans Poisson (1991). Cette approche permet de prendre en compte les interactions et les motivations des acteurs qui constitueront une source de connaissances dans cette recherche.

Ainsi, l'approche qualitative est indiquée pour une meilleure compréhension des relations famille-enfants, école-enfants et famille-école, car elle permet de comprendre que lorsque le milieu familial n'est pas favorable à la scolarisation des enfants, il est difficile pour les parents d'envoyer leurs filles à l'école. La théorie interactionniste suscite une démarche méthodologique qualitative et s'avère pertinente pour nos objectifs de recherche. Ces données quantitatives pour être crédibles ont besoin d'être complétées par les interviews et témoignages qui seront issus de l'approche quantitative.

L'approche quantitative vise à connaître le poids de l'opinion. Elle permet d'identifier les facteurs significatifs grâce à l'utilisation des outils statistiques. La recherche quantitative implique la collecte et l'analyse des

données qui sont quantifiables tels que le nombre de filles, le nombre d'enfants déscolarisés etc. Dans une recherche quantitative, la question de la mesure est essentielle car elle permet l'observation empirique et sa connexion avec la dimension conceptuelle de la recherche. Toutes les données quantitatives sont des données sous forme numérique (TBS, TNS) telles que des statistiques, des pourcentages. Cette approche présente des limites. D'où, il est recommandé de plus en plus l'approche mixte.

Le but visé par l'approche mixte est de pouvoir non seulement donner aux résultats une plus grande crédibilité mais aussi d'appuyer les données statistiques et les illustrer par des récits et des propos recueillis auprès des différents acteurs. Le choix d'une approche mixte se justifie encore plus dans le contexte où les données quantitatives ont besoin d'être complétées par des extraits d'entrevues et des témoignages. Cette approche est de plus en plus recommandée par les recherches en sciences sociales.

#### 2.5 REVUE DOCUMENTAIRE

La recherche a été réalisée grâce à la revue documentaire qui a été une étape précieuse en matière de collecte des informations. Elle a permis d'avoir une masse critique d'informations. Dans ce cadre, plusieurs centres de documentations et bibliothèques universitaires ont été visités sur le territoire national. Dans ces lieux, de nombreux types de documents ont été consultés. Il s'agit des ouvrages généraux, des ouvrages spécialisés, des revues, des rapports d'études, des thèses, des mémoires et des cartes géographiques.

La recherche documentaire a conduit à l'exploitation des ouvrages ayant trait au sujet de recherche. Elle a permis de recenser, d'étudier et d'analyser la plupart des ouvrages scientifiques, techniques et rapports d'études ayant trait, d'une part, aux facteurs explicatifs de la déscolarisation dans le monde et d'autre part, aux informations monographiques des départements du Mono et du Couffo. Les recherches sur les sites web ont été d'une grande contribution et offrent une large information sur le sujet de recherche de par le monde.

Dans ce cadre, quelques centres documentaires ont été parcourus. Le tableau 8 ci-dessous fait le point des divers centres de documentation visités et les différents ouvrages consultés.

**Tableau 8** : Récapitulatif des centres de documentation en fonction de la nature des documents recueillis

GENERAL DE	MARIUDE DE 7.4	MADE
CENTRE DE DOCUMENTATION/	NATURE DE LA DOCUMENTATION	TYPE D'INFORMATION
BIBLOTHEQUCE	2000112111111011	RECUIEILLIE
Centre de documentation de l'UAC	Mémoires et thèses.	Caractéristique de la méthodologie
Bibliothèque de la FLASH	Mémoires.	Caractéristique de la méthodologie
UNICEF	Rapports; livres	Spécificités sur le thème
Bibliothèque du PNUD	Livres; articles	Généralités sur le thème
Centre de documentation de l'INFRE	Livres; rapports	Généralités sur le thème
Service de la gestion de la	Annuaires	Données
Statistique et de l'information de la DPP	statistiques	statistiques
Centre de documentation de	Cahiers des villages	Données de la
l'INSAE	du Mono et du Couffo	population
Centre de documentation de la DIP/MEMP	Rapports d'activités ; journaux.	Généralités sur le thème

Source : Résultat de recherche, mai 2016

# 2.6 TECHNIQUES ET OUTILS DE COLLECTE DE DONNÉES

# 2.6.1 TECHNIQUES DE COLLECTE DE DONNÉES

La collecte des données dans le cadre de cette recherche a impliqué l'utilisation des techniques variées de recueil d'informations retenues et validées à la phase de la pré-enquête. Elle a permis de collecter les informations auprès des informateurs. L'enquête a mobilisé dix (10) enquêteurs qui ont travaillé pendant une semaine et a permis d'administrer dix (10) outils de collecte par jour par personne. La phase de l'administration des outils aux catégories d'acteurs s'est déroulée simultanément dans les deux départements.

#### 2.6.1.1 Entretien semi-directif

L'entretien semi-directif a été une technique qui a été utilisée à tous les acteurs pour plusieurs motifs. Premièrement, la plupart des enquêtés ne sont pas instruits. Dans cette condition, ils ne pourront pas remplir les fiches du questionnaire qui leur seront adressées. Deuxièmement, certaines informations sont portées sur des croyances et qui ont besoin d'être élucidées verbalement. Troisièmement et enfin, les paysans, les chefs religieux et les autorités locales qui sont souvent occupés.

#### 2.6.1.2 Boule de neige

Cette technique a été utilisée pour retrouver les parents d'élèves, les chefs de ménages qui sont des personnes susceptibles de fournir les informations sur le sujet de recherche. Cette technique est très efficace en milieu rural et permet de retrouver rapidement les informateurs-clés.

#### 2.6.2 OUTILS DE COLLECTES DE DONNEES

#### 2.6.2.1 Guide d'entretien

Le guide d'entretien a été utilisé à l'endroit des responsables d'ONG, des Chefs de régions pédagogiques, des Conseillers pédagogiques, des élus locaux, des chefs religieux et des chefs de ménages pour recueillir les informations qualitatives.

#### 2.6.2.2 Questionnaire

Cet outil a été administré aux enseignants compte tenu des informations recherchées. Il a permis d'identifier les goulots d'étranglement à la scolarisation des filles dans les départements du Mono et du Couffo.

#### 2.6.2.3 Grille d'observation

L'utilisation de cet outil a été indispensable pour la collecte des données complémentaires. Lors des entretiens, une attention particulière a été faite sur la surcharge des travaux domestiques et a montré la présence des filles sont autour des points d'eau. De même, un regard discret sur le niveau de vie des ménages (taille de la maison, état des meubles, utilisation de moyens de déplacement du chef de ménage, existence d'eau courante, accessibilité d'électricité, usage de téléphone portable, niveau scolaire du chef de ménage, l'état des salles de classe, l'existence ou non des cantines, la séparation des latrines pour les filles et les garçons, etc.) a été fait. Cela a permis de découvrir les conditions de vie des enfants dans les ménages qui ont répondu à nos questionnaires.

Par ailleurs, d'autres outils ont servi à la collecte d'information. Il s'agit principalement d l'appareil photographique, et de l'enregistreur qui ont été d'une grande importance. La suite permettra de mieux les découvrir.

#### 2.6.2.4 Les supports pour la collecte des données et la justification de leur choix

Selon l'objectif fixé, les supports utilisés sont entre autre : appareil photo, enregistreur de sons utilisé au cours des entretiens individuels et collectifs avec des personnes interviewées.

L'appareil photo a été utilisé pour visualiser les milieux d'enquête. Il a permis de prendre les images pour illustrer les informations recueillies sur le terrain.

#### 2.7 POPULATION-CIBLE

La présente recherche porte sur toute la population des départements du Mono et du Couffo. Dans ce cadre, cinq groupes cibles ont été identifiés comparativement à une recherche en sciences sociales qui a porté sur un thème similaire. Ainsi, les acteurs identifiés sont : les filles non scolarisées et/ou déscolarisées, les parents d'élèves (hommes et femmes), les enseignants et/ou les Chefs des Régions Pédagogiques (CRP), les responsables des Organisations de la Société Civile intervenant dans l'éducation, les chefs coutumiers et/ou les responsables religieux. Ces différents acteurs ont été ciblés en tenant compte, d'une part, de leur position sociale, et d'autre part, du rôle qu'ils pourraient jouer dans la scolarisation des filles.

# 2.7.1 ENSEIGNANTS ET/OU CHEFS DES RÉGIONS PÉDAGOGIQUES (CRP)

Les enseignants sont recrutés par l'État et ont pour rôle de former les élèves. Ils vivent souvent dans le milieu et sont en contact direct avec les élèves et les parents d'élèves. Les enseignants savent beaucoup sur les communautés. Cependant, ils ne sont pas toujours de la localité. Ils sont des personnes détenant des informations sur la fréquentation scolaire. Dans l'exercice de leur métier, les enseignants rendent compte à leur Chef de région pédagogique (CRP), jadis appelé Chef de circonscription scolaire (CCS). Dans cette recherche, le directeur est un enseignant. Peu importe les classifications. Les questions liées au rendement scolaire, le redoublement et la disparité entre filles et garçons sont au centre des échanges. Aussi, des exemples de réussite dans la localité, des principaux obstacles à la scolarisation des filles et de la participation communautaire dans le domaine scolaire et les différents cas de décrochage scolaire ont été abordés.

#### 2.7.2 PARENTS D'ÉLÈVES

Ils sont les acteurs clés de l'éducation. Leur rôle dans la scolarisation des filles est important. Les parents d'élèves se sont constitués en association pour la gestion des établissements scolaires. Leur

perception sur la scolarisation détermine en grande partie le profil scolaire des enfants.

#### 2.7.3 FILLES NON SCOLARISÉES ET/OU DESCOLARISÉES

La faible fréquentation des filles a pour conséquence un nombre élevé de filles non scolarisées et/ou déscolarisées dans les départements du Mono et du Couffo. Cette catégorie d'acteurs est censée détenir des informations réelles sur la déscolarisation des filles.

## 2.7.4 ORGANISATIONS NON GOUVERNEMENTALES (ONG)

Nul n'ignore le foisonnement des ONG après les années 90 au Bénin. Elles sont un peu partout et travaillent dans tous les domaines. Le secteur de l'éducation est un pôle d'intervention de ces ONG. Les animateurs ou responsables des ONG ont été identifiés dans le cadre de la présente recherche pour un entretien sur les facteurs explicatifs de la déscolarisation des filles dans les départements du Mono et du Couffo.

#### 2.7.5 CHEFS COUTUMIERS ET/OU RESPONSABLES RELIGIEUX

Un peu partout dans les villages en Afrique, il existe certaines personnalités qui détiennent des informations capitales dont on peut servir pour nourrir une recherche. Ces acteurs ont été approchés dans le cadre de ce travail. Ainsi, des entretiens ont été réalisés avec les chefs de villages, les chefs coutumiers, les imams et autres notables des villages. Les entretiens ont eu lieu avec ces acteurs grâce à la technique de « boule de neige ». À l'aide du guide d'entretien, il a été question de connaître leur perception sur la scolarisation des filles. Les échanges ont porté sur les pratiques cultuelles et culturelles dans les localités qui peuvent constituer les obstacles à la scolarisation des filles.

# 2.8 ÉCHANTILLONNAGE ET TECHNIQUES DE TRAITEMENT DES DONNÉES

Dans une approche qualitative, la taille de l'échantillon ne peut pas être déterminée à l'avance puisque dans cette démarche il serait illusoire de donner a priori le nombre de personnes à enquêter. Par contre, dans une

approche quantitative, la taille de l'échantillon est calculée à partir de la formule de SCHWARTZ : « n= t² p (1-p)/m², ou n= taille minimale requise ; t= niveau de confiance ; p= proportion de la population cible et m= marge d'erreur.»

Bien attendu que le choix de la taille de l'échantillon dépend des moyens dont dispose le chercheur et connaissant les limites d'un tel calcul, beaucoup de chercheurs mettent l'accent sur l'approche qualitative. Dans cette approche, on ne détermine pas à l'avance la taille de l'échantillon. Ce qui compte c'est la validité des informations. Ainsi, le nombre final d'entretiens serait arrêté une fois la saturation atteinte dans les interviews, c'est-à-dire, dès que l'on aurait le sentiment que les enquêtés n'apportent plus d'informations originales par rapport à celles qui ont déjà été recueillies.

## 2.8.1 TECHNIQUE D'ECHANTILLONNAGE

Il est quasiment impossible d'interroger tous les acteurs impliqués dans la question de scolarisation des filles. Par conséquent, collecter des données utiles pouvant rendre compte des perceptions sociales des communautés quant à l'offre et la demande de l'éducation, il est nécessaire de faire appel à la technique d'échantillonnage à choix raisonné portant sur un ensemble précis d'acteurs à interroger. Cette technique a permis de choisir dans chacune des catégories d'acteurs énumérées plus haut, ceux qui sont capables de fournir le maximum d'informations utiles pour l'atteinte de nos objectifs. L'échantillonnage est censé contenir toutes les caractéristiques de la population mère.

L'avantage de l'approche qualitative réside dans le fait qu'on n'a pas besoin d'un échantillon statistiquement représentatif mais plutôt d'un échantillon exemplaire et valide. D'ailleurs, Beaud (1996 : 233-234) déclare à ce sujet qu':

« il faut assumer le caractère "non représentatif" de l'entretien. Il ne s'agit pas de "devoir faire du chiffre" [...]. Restreindre le travail intensif sur un nombre somme toute limité d'entretiens, c'est d'une certaine manière faire confiance aux possibilités de cet instrument d'enquête, notamment celle de faire apparaître la cohérence d'attitudes

et de conduites sociales, en inscrivant celles-ci dans une histoire ou une trajectoire à la fois personnelle et collective [...]. Un travail par entretiens permet de se libérer du joug de la statistique, ou plus précisément de l'espèce de surmoi quantitatif qui incite le chercheur à multiplier le nombre de ses entretiens [...] la première illusion dont un chercheur [...] doit se débarrasser est celle du nombre d'entretiens ».

Au total, l'équipe d'enquêteurs a réalisé des entretiens auprès 676 informateurs dont 340 sont dans le Couffo et 336 se trouvent dans le Mono. Nous rappelons que dans l'approche mixte, les données quantitatives et qualitatives sont exploitées afin de faire ressortir les régularités statistiques à des fins de comparaison et d'analyse. Les tableaux 9 et 10 présentent les unités statistiques.

Tableau 9 : Effectifs des enquêtés du département du Mono

Départ	Comm	Liste des	Nbre de	Nbre	Nbre de	Nbre de filles	Nbre de	Nbre de
ement	unes	arrondissements	parents	d'enseig	responsabl	déscolarisées	chefs	personnes
		parcourus	d'élèves	nants	e d'ONG		coutumiers	enquêtées
		Atahannay	9	4		5	1	19
		Atchannou	9	4		3	1	19
	Athiémé	Athiémè	10	5	1	3	2	21
	<u>e</u> ,	Kpinnou	8	6		2	2	18
		Agbodji	10	5		1	1	17
	Bopa	Bopa	8	6		3	1	18
		Lobogo	10	3		5	2	20
DEP.	_	Agatogbo	11	2		3	1	17
\RTE	Comé	Akodéha	10	8	1	2	1	22
ME		Ouèdèmè-Pédah	7	6		1	1	15
DEPARTEMENT DU MONO	Gra	Adjaha	6	3		2	1	12
J <b>MO</b>	Grand Popo	Agoué	10	5		3	1	19
ON	ро	Djanglanmey	11	8		4	2	25
	Н	Dahé	10	5		2	2	19
	Houeyogbé	Doutou	12	3	1	2	1	19
	bé	Sè	10	2		5	2	19
		Agamé	8	2		5	1	16
	Lokossa	Koudo	10	2	2	5	1	20
	Sa.	Lokossa	7	8		4	1	20
Total	6	18	167	83	5	57	24	336
C	ouroe : 1	Données de terrai	in 2017	1			1	1

**Source** : Données de terrain, 2017

Dans le Couffo, l'équipe d'enquête a parcouru 340 informateurs composés d'hommes et de femmes de différentes catégories. Les arrondissements choisis dans le cadre de la collecte des informations sont listés dans le tableau 10.

Tableau 10 : Effectifs des enquêtés du département du Couffo

Départemen t	Commune s	Liste des arrondissements enquêtés	Nbre de parents d'élève s	Nbre d'enseigna nts	Nbre de responsabl e d'ONG	Nombre de filles déscolarisée s	Nbre de chefs coutumier s	Nombre de personnes enquêtées
DEP.	Aplahoué	Aplahoué	8	5		7	3	23
ARTEN	oué	Azovè	10	5	2	3	2	22
AENT		Kissamey	6	6		2	1	15
DEPARTEMENT DU COUFFO	Djakotomey	Djakotomey II	11	6		1	1	19
OUFF	omey	Houègamey	8	6		3	1	18
O		Kpoba	12	3		6	1	22
	Dogbo	Ayomi	11	4		3	1	19
	0	Honton	10	8	2	2	1	23
		Totchagni	7	6		6	2	21
	Kloué	Ahogbèya	3	3		2	1	9
	Klouékanmey	Klouékanmey	10	5		3	1	19
	·	Lanta	11	2		4	1	18
	Lalo	Adoukandji	8	5		2	2	17
		Gnizounmè	12	3	1	3	1	20
		Lalo	10	5		5	2	22
	Toviklin	Adjido	4	2		5	2	13
	lin	Missinko	10	2	2	6	1	21
		Toviklin	7	8		2	2	19
Total		18 s de terrain 2017	158	84	7	65	26	340

Source: Données de terrain 2017

L'équipe d'enquête a pu parcourir 72 villages des arrondissements des deux départements. 40% de cette population interviewée est constituée de femmes. Les résultats obtenus ont été triangulés en vue d'une analyse approfondie. Selon Denzin (1978), il y a « trois types de triangulation : l'utilisation de sources de données différentes ...; l'utilisation de

chercheurs différents; l'utilisation de méthodes différentes en même temps.» C'est dans ce contexte que Olivier de Sardan (2003:14) apporta les clarifications ci-après:

« [...] le principe de base de toute enquête [...]. Il faut recouper les informations! Toute information émanant d'une seule personne est à vérifier : c'est vrai pour un alibi comme pour une représentation rituelle [...]. Par la triangulation [...] le chercheur croise les informateurs, afin de ne pas être prisonnier d'une seule source. La triangulation [...] entend faire varier les informateurs en fonction de leur rapport au problème traité. Elle veut croiser des points de vue dont elle pense que la différence fait sens. Il ne s'agit donc plus de "recouper" ou de "vérifier" des informations pour arriver à une "version véridique", mais bien de rechercher des discours contrastés, de faire de l'hétérogénéité des propos un objet d'étude, de s'appuyer sur les variations plutôt que de vouloir les gommer ou les aplatir, en un mot de bâtir une stratégie de recherche sur la quête de différences significatives ».

Selon Miles et Huberman (2003:480) « la triangulation est censée confirmer un résultat en montrant que le mesures indépendantes qu'on en a faites vont dans le même sens, ou tout au moins ne le contredisent pas.» cette technique a permis de faire la comparaison entre plusieurs en vue d'assurer la validité de l'information.

### 2.8.2 TRAITEMENT ET ANALYSE DES DONNÉES

Les données ont été saisies sous le logiciel ACCESS. Ensuite, pour un bon traitement des informations, des contrôles ont été réalisés après la saisie et un dernier apurement a permis d'obtenir la base de données définitive. Les données ont été ensuite transférées sous les logiciels SPSS et EXCEL. Pour chaque sous thème de la recherche, un champ numérique a été créé pour l'énoncé fourni par l'interviewé et dans un champ de type alphabétique, l'on saisit les extraits d'entretiens ou commentaires à propos d'énoncés particuliers. Ces derniers éléments permettront de restituer le verbatim pour illustrer et enrichir les analyses subséquentes, avec les notes prises sur le terrain et les informations relatives au contexte.

La mise en forme des résultats (tableaux, graphes) a été réalisée à l'aide des logiciels EXCEL et WORD. Les différentes étapes du traitement résumées dans la figure 8 ci-dessous concernent entre autres, le dénombrement, l'entreposage, la codification et la saisie.

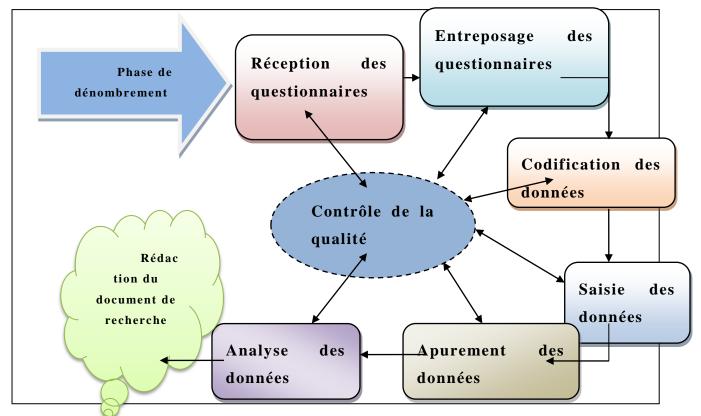


Figure 8 : Étapes de traitement de données

Après l'entreposage des données collectées, commence l'étape de la codification qui consiste à la réduction des données collectées. Elle est consacrée à la lecture des entretiens un à un et un étiquetage des énoncés par des codes numériques, suivant leur contenu. Les éléments du corpus dont le contenu est jugé identique sont rangés dans la même catégorie, et reçoivent ainsi le même code. Ces codes représentent parfois des synthèses d'énoncés, et parfois aussi ce sont des extraits de réponses, surtout lorsque ces dernières sont brèves.

L'analyse finale est menée suivant la technique d'analyse de contenu, car, les énoncés fournis par les informateurs sont évalués par rapport aux thèmes et sous-thèmes de la recherche, notamment lors de la codification. L'analyse consiste alors à identifier les tendances des énoncés relatifs aux différents thèmes de la recherche, et à les agréger en catégories univoques. L'agrégation des énoncés est réalisée par une analyse statistique

descriptive, qui fournit les tableaux de fréquences des modalités des différentes variables correspondantes.

L'analyse des données a été faite en liaison avec les hypothèses de départ. De même, les différentes notes prises lors des observations ont fait l'objet de comparaison, d'appréciation et de synthèse. La contrainte de la fiabilité des données a exigé un dépouillement rigoureux. La méthode d'analyse utilisée est essentiellement la statistique descriptive. La variable dépendante est la faible fréquentation scolaire des filles. Les variables indépendantes ont été celles statistiquement associée à la déscolarisation des filles lors des analyses croisées initiales. Il s'agit notamment (sans être exhaustif) de :

- l'âge;
- le sexe ;
- le niveau d'étude;
- le niveau socio-économique des parents;
- l'environnement scolaire;
- la distance qui sépare les lieux d'habitation des écoles, etc.

## 2.9 DIFFICULTÉS ET LIMITES DE LA RECHERCHE

Les difficultés de tous ordres subsistent. En effet, la conduite d'un travail de recherche a toujours été un exercice difficile. Entre la théorie à la pratique, il y a un fossé. Notre effort consiste à résister afin de progresser. En dépit des dispositions prises pour faciliter la collecte des données, quelques difficultés ont jalonné son accomplissement. Ce sont essentiellement :

- les perturbations liées à la pluie, qui n'ont pas du tout facilité les opérations de collecte;
- dans les villages, les ménages vont pour la plupart aux champs et il a fallu se déplacer dans les champs ou soit attendre le retour des ménages le soir pour les interviewer;

- l'accès difficile aux nombreux villages en raison de l'impraticabilité de la plupart des pistes rurales;
- la panne d'ordinateur survenue lors de traitement de données.
- l'éloignement des villages du centre et des arrondissements.

Il est important d'ajouter que cette recherche a montré quelques limites. Ces dernières concernent le fait qu'il est difficile d'interroger tous les acteurs de l'école sur la question de la sous-scolarisation des filles. Aussi sommes-nous confrontés parfois à des acteurs qui conditionnent leur participation à l'interview moyennant de l'argent. Par ailleurs, l'analyse de données est faite sur la base des informations déclaratives qui comportent parfois quelques erreurs. Somme toute, ces limites ne compromettent guère la qualité du travail. Avec l'abnégation et la détermination des enquêteurs, toutes ces difficultés ont pu être surmontées pour produire les résultats.

Il convient après cette étape de démarche méthodologique de présenter les résultats de la recherche dans la deuxième partie. En prélude à la présentation des résultats proprement dits, il faut noter que plusieurs facteurs concourent à l'explication du phénomène. Aussi bien les pouvoirs publics et les ONG s'emploient à endiguer les inégalités de genre dans les écoles.

# DEUXIEME PARTIE : PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

# CHAPITRE III : FACTEURS EXPLICATIFS DE LA FAIBLE SCOLARISATION DES FILLES SELON LES ACTEURS

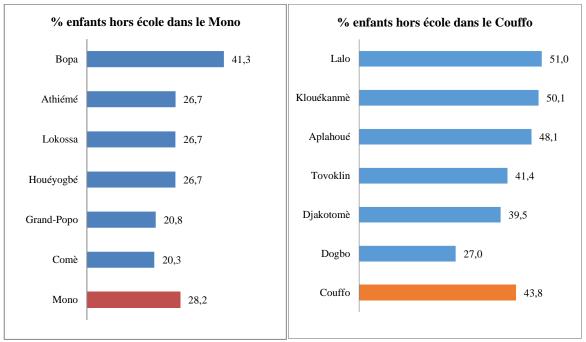
Dans ce chapitre, il sera question de présenter les facteurs qui soustendent la persistance de la sous-scolarisation des filles dans les départements du Mono et du Couffo. Les résultats obtenus ont montré que les causes du phénomène sont multiples et variables d'un acteur à un autre. En effet, chaque acteur rencontré dans le cadre de ce travail de recherche a exprimé sa perception du phénomène. Une analyse synthétique des différentes appréhensions des acteurs interviewés sera présentée. L'approche mixte a permis de rendre compte de l'existence de la disparité entre filles et garçons dans les départements choisis. Cette analyse sera faite à travers la présentation des enfants hors de l'école qui sera suivie accompagnés l'exposé des facteurs significatifs d'images d'illustration.

# 3.1 LES ENFANTS HORS DE L'ÉCOLE DANS LES DÉPARTEMENTS

Le graphique 8 montre une proportion importante des enfants hors de l'école dans les départements du Mono et du Couffo. La commune de Bopa vient en tête avec 41,3% des enfants qui sont hors école. Dans le département de Couffo, la proportion des enfants hors école est élevée. Les communes de Lalo et de Klouékanmey ont enregitré des proportions des enfants hors de l'école légèrement au-dessus des 50,0%

L'abandon des enfants du système scolaire est observé à partir de la classe de CM1 dans toutes les communes du département du Mono. Dans le département du Couffo, on note que la même tendance d'abandon. Ces chiffres montrent que la déscolarisation est plus élevée dans le Couffo (43,8%) taux d'abandon contre 28,2% taux d'abandon pour le Mono. A ajouter que les communes de Klouékanmey (50,1%), de Toviklin (41,40%) et de Lalo (51,0%) sont les communes à faible taux d'abandon.

**Graphique 8** : Enfants hors de l'école dans les départements du Mono et du Couffo.



**Source**: Données de terrain, 2017

Comme souligné supra, les filles constituent la proportion la plus importante dans les cas de décrochage. Ces différents résultats viennent corroborer le constat fait sur la base des données quantitatives. Il ne fait aucun doute que les filles sont les victimes de la discrimination dans l'accès à l'éducation au niveau de ces départements.

# 3-2 FACTEURS SIGNIFICATIFS DE LA FAIBLE SCOLARISATION DES FILLES

L'analyse des données collectées a permis de retenir les facteurs significatifs qui influencent la scolarisation des filles dans notre milieu de recherche. En effet, dans le but de rechercher les différentes causes explicatives de la sous-scolarisation des filles, plusieurs facteurs ont été identifiés. Ces facteurs sont regroupés en trois grandes catégories :

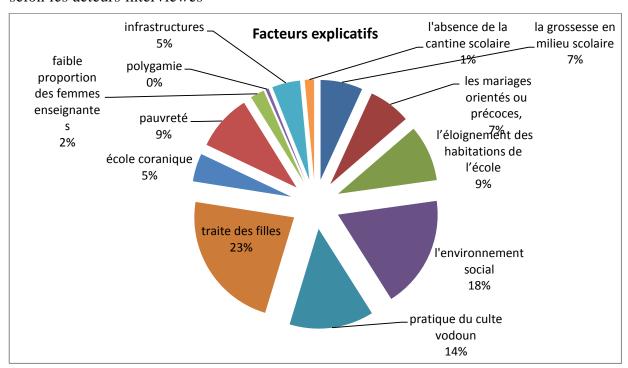
- les facteurs économiques et matériels ;
- les facteurs liés au système éducatif;
  - les facteurs socio-culturels. Le tableau 11 présente les sous-facteurs.

**Tableau 11 :** Sous-facteurs influençant la scolarisation des filles

Facteurs influant sur la scolarisation	Occurrence des effets					
des filles	Signe ***	Signe **	Signe *	Total		
Le redoublement	***			***		
Le sexe de l'enseignant			*	*		
Les travaux domestiques			*	*		
L'éloignement			*	*		
L'analphabétisme des parents			*	*		
Les travaux dans les carrières			*	*		
La pauvreté	***			***		
Les travaux champêtres			*	*		
Les grèves			*	*		
La pratique du culte vodoun	***			***		
L'environnement social	***			***		
Les écoles franco-arabes			*	*		
La grossesse en milieu scolaire		**		*		
Les mariages orientés ou précoces		**		**		
L'insuffisance des infrastructures			*	*		
La traite des filles (les formes	***			***		
d'exploitation des filles)						
L'insuffisance de cantines scolaires			*	*		
La polygamie			*	*		
Niveau d'instruction des parents				*		

**Source**: Données issues du traitement/ \*\*\* très significatif \*\* significatif \* peu significatif

Les différentes causes de la faible scolarisation des filles regroupent les facteurs répartis dans le graphique 9 suivant leur pondération. Les différents facteurs sont dépendants entre eux. On ne saurait les isoler. Les résultats obtenus dans ce diagramme par secteur viennent corroborer les conclusions qui se dégagent du tableau 11. Il va s'en dire que les facteurs existent et bénéficient depuis toujours de l'intervention de l'État et des partenaires au développement.



**Graphique 9** : Diagramme des facteurs explicatifs de la faible scolarisation des filles selon les acteurs interviewés

**Source** : Données de terrain, octobre 2017

# 3.2-1 LES FACTEURS ÉCONOMIQUES ET MATÉRIELS

Les filles constituent une importante main-d'œuvre à moindre coût pour les travaux agricoles, ménagers et les activités commerciales. Les mères ne peuvent pas se passer de leurs contributions. Le manque de moyens financiers contraint certains parents à placer leurs filles auprès des bonnes dames. Elles travaillent auprès des tutrices qui leur payent une certaine somme mensuelle. Une partie de cet argent est économisée et servir d'investissement pour le mariage.

L'école coûte cher au vu des parents car les frais pour assurer la fin de la scolarité dépassent les dépenses budgétaires des familles pauvres. Même s'il y a la gratuité des frais de scolarité, il n'en demeure pas moins vrai que les frais indirects sont très coûteux. Ainsi, les parents opèrent le choix de garder les filles à la maison pour des raisons socioculturelles et accordent la priorité aux garçons. Le coût de l'école apparaît très élevé pour les parents en comparaison des bénéfices qu'ils pourraient en tirer. L'école promet un avenir incertain aux filles alors que les autres travaux

offrent une lueur d'espoir pour les mamans. Ainsi, scolariser les filles pendant longtemps est un leurre, tandis que les activités commerciales et autres sont certaines. Les modèles de réussite sociale dans les départements du Mono et du Couffo sont des analphabètes. L'école est conduite à l'abattoir dans la mentalité des parents analphabètes, car le manque de moyens financiers fait développer une conception négative de la vie. Les facteurs économiques ne sont pas suffisants à expliquer à eux seuls les attitudes des parents face à la scolarisation de leurs filles. Il existe des facteurs socioculturels qui apparaissent très déterminants. Les facteurs économiques et matériels regroupent les facteurs suivants :

- ✓ les faibles revenus financiers de certains parents ;
- ✓ le coût élevé de l'éducation (les coûts indirects);
- ✓ les travaux domestiques des filles ;
- ✓ la traite des enfants et exploitation de graviers.

## 3.1.1.1 Les faibles revenus financiers de certains parents

La pauvreté et la scolarisation ne font pas toujours bon ménage. En effet, la précarité des conditions de vie des parents a été souvent évoquée par les enquêtés comme l'une des causes de la sous-scolarisation des filles dans le milieu. L'un des signes marquant cette pauvreté est le mode de vie dans les ménages. La photo n°1 en est une illustration de la condition sociale précaire dans les milieux ruraux. Les conditions de vie dans ce ménage ne sont guère reluisantes. La femme s'échine pour nourrir tous ses enfants assis qui pleurent avant d'être servis. L'autre constat fait ici et que malheureusement, nous ne pouvons pas voir est que les enfants ne prennent pas trois (03) repas par jour. Ils n'ont pas de quoi à se vêtir et sont nourris au soja fris. Le chef du ménage ne fait rien ou du moins n'est là que pour la reproduction. Il obéit simplement aux prescriptions divines « multipliezvous et remplissez la terre.» Dieu n'a pas demandé ni de construire d'étage, ni de conduire les véhicules de luxe. Tout se joue dans notre mental.

Photo n°1: Mode de vie dans la commune de KLOUÉKANMEY

Le faible pouvoir économique de certains ménages est souvent cité comme cause de la faible scolarisation des enfants. Avec l'avènement de la gratuité de l'enseignement primaire, les taux de scolarisation ont connu un bon quantitatif. Cependant, beaucoup d'acteurs pensent qu'en dehors des frais de scolarité, il existe d'autres coûts liés à la scolarisation qui restent élevés pour les parents. Ainsi, les parents incapables d'assumer les autres coûts liés à la scolarisation de leur progéniture tendent à privilégier la scolarisation de certains enfants, généralement des garçons, au détriment des filles et, parfois, les plus jeunes au détriment des aînés.

La pauvreté se traduit par l'utilisation excessive des filles dans les travaux domestiques. Elles aident leurs mamans et contribuent à l'économie de la maison. Des enseignants ont déclaré, avoir pris connaissance des filles très intelligentes qui ont abandonné très tôt l'école pour la simple raison que les parents étaient démunis et vivaient dans le dénuement total. Une maman a déclaré « qu'elle ne pourra pas se passer des services d'une main-d'œuvre "gratuite" en envoyant sa fille à l'école et surtout qu'elle y reste longtemps ».

De ce point de vue, cette répartition de rôle permet à la femme de disposer de sa fille à son gré. Dans un environnement comme celui-là, où la conscience collective n'est pas favorable à la scolarisation des filles, l'hostilité environnementale ressentie par la fille est susceptible d'entraîner chez elle une attitude de fatalité et avec l'idée qu'elle ne pourra pas changer les choses. Une fois que celle-ci est envoyée à l'école, elle ne fera pas d'efforts et aura la tendance de suivre sa maman. Dans ces conditions, l'école n'est pas perçue comme un tremplin pour sortir de la pauvreté.

Par ailleurs, lorsque les filles observent les réalisations faites par leurs mamans qui n'ont jamais mis pied à l'école et qui s'occupent des activités comme travail dans les carrières de graviers, commerce en comparaison avec celles qui ont étudié et sont au chômage ou sont tombées très bas, c'est toute l'utilité de l'école dans la vie de ces filles qui en prend un coup, du point de vue de leur perception.

Toutefois, il faut relativiser le comportement humain car, le décrochage scolaire n'est pas que l'apanage des familles pauvres. Il existe bel et bien des ménages riches qui refusent d'envoyer leurs filles à l'école.

Le manque de moyens financiers ne justifie pas à lui seul la sousreprésentativité de la gent féminine à l'école dans notre milieu de recherche. Les effets de la gratuité laissent croire que l'argent a son dernier mot dans la scolarisation des filles, car l'école a un coût.

#### 3.2.1.1 Le coût élevé de l'éducation (les coûts indirects)

En 2006, il a été organisé une mission d'évaluation des freins à l'éducation. Les résultats de cette mission ont montré que les frais de scolarité sont exorbitants et perçus dans une opacité. Le conseil des Ministres s'en est saisi pour décréter la gratuité. Malgré cette décision, il existe encore des problèmes d'accès surtout des filles dans les écoles des départements du Mono et du Couffo. Certains parents évoquent les coûts indirects élevés liés à la scolarisation des enfants. Ces coûts concernent : i) les tenues kaki ; ii) les fournitures scolaires ; et les frais d'entretien.

Les parents qui ont beaucoup d'enfants préfèrent sacrifier leurs filles afin de faire face aux coûts indirects.

### 3.2.1.2 Les travaux domestiques des filles

Dans la quête des informations, plusieurs ménages ont été parcourus. Il ressort des observations faites dans les villages que les filles sont très sollicitées non seulement dans les carrières, mais également pour les travaux domestiques. Plusieurs personnes ont montré l'influence négative des travaux ménagers abusifs sur la scolarisation des filles. Quelques témoignages recueillis renseignent sur les travaux de maison. Une femme de Lalo affirme: « une fille est pour sa maman car elle pourra l'aider dans les travaux domestiques. »

## Une femme du village Atomey (Aplahoué) déclare :

« les filles aident leur maman pour aller chercher de l'eau qui est une denrée rare. Elles vont chercher les bois de chauffage et surtout aider leur maman à transporter les marchandises et vendre au marché. Nous voulons que les filles aillent à l'école mais nous sommes confrontés aux travaux domestiques.» une autre femme d'ajouter : « si nous envoyons toutes nos filles à l'école qui va nous aider à faire les multiples travaux qui demandent d'aide? »

Dans le même ordre d'idées, les acteurs d'un focus group discussion réalisé à Djakotomey déclarent que:

« trois facteurs sont à prendre en compte pour expliquer la faible scolarisation des filles dans le village: une première proportion des filles est destinée pour les travaux domestiques, une deuxième proportion est envoyée dans les couvents pour être adepte de nos vaudous et la troisième proportion pour aller à l'école».

De manière plus générale, les différentes études mettent l'accent sur le fait que la femme africaine est surchargée de responsabilités et de travail et que cela est l'une des entraves principales à la scolarisation des filles qui sont obligées d'assister leurs mères dans les activités domestiques. Les filles constituent la cheville ouvrière pour leur maman. Elles contribuent fortement dans la production économique basée sur la main-d'œuvre

familiale. La scolarisation des filles reste une option et ressort de la décision du chef de ménage. La photo n°2 illustre les occupations quotidiennes des filles en pleine année scolaire.



Photo n°2 : Corvée d'eau et la vente d'oranges

Source : Cliché LOKONON, octobre 2017

Ces activités ne permettent guère à ces filles d'aller à l'école, car le revenu de la famille découle de la vente de ces agrumes.

En outre, les travaux champêtres constituent aussi un frein à la scolarisation des filles. En effet, après le mariage, l'homme attribue une partie des terres cultivables à sa femme. Celle-ci s'occupe de son exploitation. Il faut signaler que la femme du milieu « Adja » est très brave, laborieuse et respectueuse de la tradition. Un enseignant en poste à Lalo déclare : « en période de récolte de tomate beaucoup de filles abandonnent les classes pour aider leur mamans dans les champs ». Certaines filles sont gardées à la maison juste pour prêter main-forte à leurs mamans dans la reproduction sociale. C'est ce qu'illustre la photo n°3 où la fille garde l'une de ses jeunes sœurs. Cette fille ne fréquente plus car, elle a été retirée du Cours Préparatoire (CP) pour aider sa maman à garder ses cadettes

Photo n°3: Une fille qui garde le nouveau-né



## 3.1.1.3 l'exploitation économique des filles dans les marchés

Le travail des filles dans les marchés auprès des mamans est un phénomène qui prend de l'ampleur bien que le Bénin dispose des textes et des lois pour réglementer et mettre fin à ce fléau qui porte atteinte à l'être humain et au développement de la nation. En effet, la loi n°2002-07 du 24 août 2004 portant code des personnes et de la famille et plus récemment, la loi n° 2015-08 portant code de l'enfant en République du Bénin ont été ratifiées. Mais malheureusement, les dispositions de ces outils juridiques ne sont pas appliquées sur le terrain, surtout dans les marchés où travaille la majorité de ces enfants. Pire, des agents du marché en arrivent même à collecter des taxes sur des activités gérées par des mineurs. Mais pour les différents acteurs, certains facteurs favorisent malheureusement phénomène et ces derniers constituent les causes même de l'existence des filles économiquement exploitées dans les marchés. C'est ce que nous tentons de montrer à travers la photo n°4. Ces filles sont pour la plupart déscolarisées pour des raisons d'ordre économique et constituent une main d'œuvre de survie pour leur famille. Les filles sont sollicitées à cause du faible coût de la main d'œuvre infantile. Les filles interviewées ont déclaré qu'elles sont auprès de leur tante après le décès de leur géniteur. « J'ai rejoint ma tante à AZOVE après la mort de ma mère et je vends ici. ».



Photo n°4: Filles utilisées dans le commerce

# 3.2.1.4 La traite des enfants et exploitation de graviers

Face aux difficultés de prise en charge des enfants, certaines familles envoient leurs filles travailler dans les villes, sous forme de confiage ou domestiques. D'autres ménages les amènent à travailler dans les carrières de graviers comme le montre la photo n°5. Ces pratiques ont été citées comme étant à la base de la faible scolarisation des filles.

Photo n°5: Exploitation de graviers dans les carrières de DEVE



En effet, les femmes sont de plus en plus nombreuses dans ces carrières de graviers. Pour un fossoyeur laborieux, il lui faut trois femmes pour constituer une équipe de travail. Les femmes y gagnent environ 15000F par semaine. Il existe dans les équipes parfois des filles de 8 à 15 ans. Celles-ci travaillent au côté de leur maman pour renforcer l'économie domestique. Ces filles gardent le nouveau-né ou elles lavent les graviers. En conséquence l'exploitation des graviers dans les carrières apporte des moyens financiers au ménage, mais par ricochet, elle favorise le décrochage précoce des filles. Si certaines mères racontent qu'elles ont personnellement sorti leurs filles de l'école, elles ne disent jamais qu'elles l'ont fait pour se faire aider à la maison ou pour que les filles rapportent de l'argent. Elles évoquent d'autres motifs qui ne tiennent pas. Bref, elles dissimulent leur intention.

Par ailleurs, les données recueillies ont montré l'existence des écoles franco-arabes dans les départements du Mono et du Couffo. Comme partout ailleurs, certains parents préfèrent ces enseignements religieux au détriment de l'école classique. Même si très peu de familles sont musulmanes dans ces départements, il y a lieu de souligner l'existence de ces écoles religieuses. Il est à noter que les écoles franco-arabes sont à base communautaire et

presque gratuites. L'enseignement est dispensé à la fois en arabe et en français. Toutefois, cette école se développe timidement avec un faible effectif. Les filles sont majoritaires dans ces écoles coraniques, environ 53% de l'effectif. L'État en tant que garant de l'éducation doit veiller sur les programmes d'enseignement afin de prévenir les dérapages idéologiques. Il est à craindre l'éventuel financement de ces écoles par des sectes religieuses aux ambitions douteuses. D'où la nécessité d'une veille permanente dans le secteur de l'éducation pour prévenir et gérer toute éventualité qui sortirait du cadre normatif. Pour ce faire, les conseillers pédagogiques doivent redoubler de vigilance pour ne pas tomber dans cette nouvelle offre d'éducation.

**Photo n°6**: Plaques situant l'école franco-arabe



Source: Cliché LOKONON, octobre 2017

La photo n°6 montre la plaque indicatrice de ces écoles franco-arabes présentes surtout dans le département du Couffo. Certainement que la population se souvient encore de l'époque coloniale où l'école classique avait accompagné la propagande chrétienne. Certains parents par souci de donner d'autres ouvertures que l'école classique n'offre pas aux enfants, préfèrent envoyer ceux-ci dans cette nouvelle école où le français et l'arabe sont enseignés. C'est ce qui explique le foisonnement des écoles francoarabes dans les départements du Mono et du Couffo.

## 3.2.2 LES FACTEURS LIÉS AU SYSTEME ÉDUCATIF

L'idée d'une école inclusive dont l'enseignement sera dispensé au même pied d'égalité est interpellée à la barre du fait des moyens très limités dont elle dispose face à une offre trop ambitieuse qu'elle se propose d'apporter. En effet, bon nombre d'écoles ne disposent ni d'infrastructures ni de personnels qualifiés pour leur fonctionnement. Dans ces conditions comment l'école peut rassurer les parents? Ainsi, les comportements de certains enseignants qui abusent des filles découragent les parents. De même, les redoublements répétés des filles qui sont absorbées par les travaux domestiques couplés avec les grèves des enseignants dans le soussecteur des enseignements maternel et primaire sont autant de facteurs qui renforcent les réticences des parents. Par ailleurs, les résultats de nos enquêtes montrent que certaines écoles sont loin des habitations. Certains parents arguent ce prétexte pour enlever leurs filles de l'école. Les facteurs liés système éducatif regroupent les facteurs suivants:i) redoublement; ii) l'insuffisance de personnel enseignant; iii) l'insuffisance d'infrastructures; iv) la faible proportion des femmes enseignantes; v) la distance séparant l'école des habitations; vi) la qualité du personnel enseignant; vii) l'insuffisance ou mauvaise gestion des moyens didactiques dans les écoles viii) les violences sexuelles sur les filles ou les victimes de la violence basée sur le genre (VBG); ix) les grèves répétées; x) le chômage, investissement sans retour.

#### 3.2.2.1 Le redoublement ou les échecs répétés

Le redoublement scolaire se définit comme étant l'action de faire reprendre une année scolaire complète à un élève qui éprouve des difficultés scolaires. Si les enseignants arrivent au stade de redoublement, c'est certainement parce que l'enfant n'a pas encore bien assimilé, durant l'année scolaire, les connaissances essentielles lui permettant d'aller en classe supérieure. Ainsi, on peut voir le redoublement comme une occasion pour l'élève de rattraper le niveau des autres élèves. Par ailleurs, les raisons du redoublement peuvent être multiples, il se peut que l'élève ait passé une année scolaire mouvementée à cause de problèmes familiaux personnelles, un redoublement permet alors, dans ces cas, de revoir les cours qui lui ont échappé faute de concentration. Le constat qui est fait surtout dans le département du Couffo est que le redoublement est plus prononcé chez les filles, et entraine des taux d'abandon croissants au cours du cycle primaire. Le système éducatif manque donc d'équité à l'admission due à des facteurs. Quelques parents ont expliqué la raison d'abandon de leurs filles à travers le redoublement ressenti comme une perte de temps. Le système éducatif est sélectif alors le secteur informel de formation reste ouvert.

Les filles échouent généralement à l'école plus que les garçons certainement qu'elles ont des occupations en dehors des établissements scolaires. Elles semblent être beaucoup plus occupées par rapport à leurs sœurs du Mono. De peur que le redoublement ne soit pas considéré comme une perte de temps qui pourrait plus tard déboucher sur un certain abandon scolaire, les filles ayant redoublé leur classe ont besoin du soutien de leurs parents. Les parents doivent être conscients de leur rôle en faisant un suivi de leurs filles afin de comprendre les causes du redoublement qui sont liées à l'abandon scolaire et par contrecoup à la déscolarisation des filles. Le chapitre qui va suivre va se pencher sur la recherche des facteurs explicatifs de la déperdition scolaire des filles dans les départements du Mono et du Couffo.

## 3.2.2.2 L'insuffisance de personnel enseignant

Le tableau 12 illustre l'allocation des enseignants par département et montre les dispersions dans la répartition des enseignants. Les informations contenues dans le tableau 12, montrent un faible encadrement des élèves dans le Couffo. En effet, le département du Couffo est le moins doté en personnel enseignant (REM 48,5) contre (REM 44,1) pour le Mono.

**Tableau 12**: Ratios élèves par maître, élève par salle de classe et élèves par groupe pédagogique et par Département

Départements	Nombre d'écoles	Ratio Elèves par maître	Ratio Elèves par salle de classe	Ratio Elèves par Groupe Pédagogique	Coefficient d'utilisation des maîtres
ATACORA	817	47,9	41,0	40,6	1,17
DONGA	533	49,4	42,6	42,3	1,16
ATLANTIQUE	813	57,9	44,8	44,3	1,29
LITTORAL	239	58,6	46,0	46,0	1,27
BORGOU	887	52,5	46,4	44,8	1,13
ALIBORI	518	72,3	49,0	47,5	1,48
MONO	572	44,1	38,4	36,2	1,15
COUFFO	679	48,5	39,6	38,7	1,22
OUEME	730	51,2	42,8	42,2	1,19
PLATEAU	514	62,6	42,7	42,3	1,47
ZOU	830	46,8	45,3	43,5	1,03
COLLINES	739	55,7	40,3	38,5	1,38
ENSEMBLE BENIN	7 871	52,4	43,0	42,0	1,22

**Source**: annuaire statistique DPP, 2015

Cette réalité d'insuffisance de personnel enseignant affecte la qualité de l'enseignement. Pour preuve, depuis le 18 septembre 2017, date de la rentrée scolaire, beaucoup d'écoles sont confrontées au problème d'insuffisance de personnel enseignant. En effet, les informations recueillies ont montré que ce problème avait existé l'année écoulée et les stagiaires

avaient comblé le vide. C'est vers la fin du mois d'octobre que les parents d'élèves ont recruté des enseignants communautaires afin de combler ces vides. Une telle situation est déplorable et constitue un contraste pour la gratuité des frais de scolarité en vigueur depuis une décennie.

Photo n°7: Salles de classe fermées pour insuffisance de personnel enseignant

Source: Cliché LOKONON, octobre 2017

Le Directeur du groupe A AVEGODOUI a déploré la situation du complexe scolaire qui dispose en cette rentrée de 7 enseignants sur 18 salles de classe ouvertes. Il déclare que : « l'insuffisance d'enseignant expliquerait la réticence de certains parents à envoyer leurs filles dans notre école... Certes, des efforts sont faits en ce qui concerne la construction des infrastructures scolaires, car la commune nous a dotés d'un module de trois (03) classes entièrement équipées. Cependant, les autres classes sont en matériaux précaires. Cette situation explique en partie le faible taux de scolarisation en particulier celui des filles.»

Par ailleurs, il existe d'autres formes d'école dans les deux départements et qui participent à la formation des âmes innocentes.

#### 3.2.2.3 L'insuffisance d'infrastructures

La problématique de la sous-scolarisation des filles relève de la disponibilité de l'offre éducative. En effet, dans le système éducatif béninois, près du quart des écoles primaires publiques n'offrent pas les six classes; ceci correspondait à 2 602 écoles en 2015 (voir tableau ci-après). Ces écoles scolarisent 13% des effectifs scolaires soit 287 784 élèves. Ainsi, faute de salle de classe disponible dans les villages, plusieurs enfants notamment les filles ne vont pas à l'école.

Par ailleurs, l'état des infrastructures est souvent évoqué comme facteur dégoûtant pour la scolarisation des filles. En effet, de tout temps, la demande a été toujours supérieure à l'offre scolaire. Ce déséquilibre crée l'existence des salles de classe en paillote ou en matériaux précaires. C'est confirmé un Conseiller Pédagogique :  $\ll le$ qu'a d'infrastructures existe réellement notamment dans les villages éloignés du centre.». La photo n°8 montre l'état des salles de classe en pleine ville d'AZOVE. L'état de cette salle de classe n'encourage guère personne à envoyer son enfant à l'école. La plupart des écoles en milieu rural présentent un aspect déplorable ; les murs sont fendus ou effondrés et les toitures trouées. Certains élèves font leur cours sous les arbres où ils grelottent les matins surtout pendant les périodes de l'harmattan. Les bâtiments vétustes offrent un aspect dégoûtant aux parents d'élèves. Ce climat hostile n'est guère encourageant pour la scolarisation et la rétention des filles. Plusieurs études ont mentionné l'influence négative du manque d'infrastructures ou précaires sur la scolarisation des filles. L'état de la photo suivante en est une illustration. Cette construction ne donne aucune envie de séjour. Au contraire, il suscite un dédain d la part des parents.

**Photo n°8** : État de salle de classe



Source: Cliché LOKONON, octobre 2017

L'État doit veiller à la construction et la réfection des salles de classe afin de scolariser le plus grand nombre des enfants et doter toutes les salles de classe d'enseignants qualifiés. L'éducation passe par les meilleures conditions matérielles mises à la disposition des enfants comme le mobilier scolaire, les fournitures, les manuels etc. ces mesures contribuent à élever la qualité de l'enseignement mais aussi créent de bonnes conditions pour l'apprentissage des fondamentaux scolaires.

#### 3.2.2.4 La faible proportion des femmes enseignantes

L'effectif des enseignants, au niveau national, est de 33 262 en 2015 (voir tableau suivant). Cet effectif du personnel enseignant est insuffisant au regard des besoins dans les écoles. En 2015, la proportion de femmes enseignantes est de 20% d'agents permanents de l'État contre 80% d'hommes enseignants. Il convient de souligner que la proportion des femmes enseignantes du même statut est de 21% dans le département du Mono contre 15% dans le département du Couffo. Cette répartition

inégalitaire des femmes enseignantes a un impact négatif sur la scolarisation des filles.

Une comparaison faite entre les deux départements fait ressortir que le département du Couffo est sous doté en enseignantes en comparaison avec le département du Mono aussi bien en enseignantes contractuelles que communautaires ou autres statuts. Cette disparité dans la répartition en femmes enseignantes vient corroborer le constat permanent que les enseignantes sont plus présentes en milieu urbain qu'en milieu rural. Or, il est démontré dans les documents de diagnostics qu'une proportion élevée de femmes enseignantes augmenterait le taux de scolarisation des filles dans le système scolaire.

En effet, l'absence de femmes repères dans les villages est ressortie comme un frein à la scolarisation massive des filles. Très peu d'écoles disposent d'enseignantes. Les femmes rencontrées évoluent, pour la plupart, dans l'agriculture, l'artisanat et le petit commerce et ne représentent pas une motivation pour le maintien des filles à l'école. L'absence de modèles de réussite pour les filles est donc à retenir comme facteur important de découragement. Il est important de travailler activement sur l'incitation des femmes enseignantes surtout les jeunes pour servir en milieu rural. Elle est capitale pour un changement de comportement des parents et des filles.

**Tableau 13**: Répartition par sexe des enseignants par départements en 2015

2014-2015	Agents Perman ents de l'État	Agents Contrac tuels de l'État	Enseign ants Commun au-taires	Autres	Total	Pourc entage d'Agen ts de l'État	Pourcentage Agents Contractuel s de l'État	Pourcentage Enseignants Communau- taires	Pourcentage par rapport à Autre
MONO									
Masculin	627	1 301	18	183	2 129	88%	79%	72%	58%
Féminin	82	338	7	133	560	12%	21%	28%	42%
Total	709	1 639	25	316	2 689	100%	100%	100%	100%
COUFFO									
Masculin	681	1 499	65	268	2 513	94%	85%	73%	60%
Féminin	47	266	24	180	517	6%	15%	27%	40%
Total	728	1 765	89	448	3 030	100%	100%	100%	100%
ENSEMBLE BENIN									
Masculin	6 686	14 735	1 045	2 995	25 461	80%	80%	73%	59%
Féminin	1 634	3 719	380	2 088	7 821	20%	20%	27%	41%
Total	8 320	18 454	1 425	5 083	33 282	100%	100%	100%	100%

Source: Annuaire statistique de la DPP, 2015

Selon les informations recueillies auprès d'une enseignante « les femmes préfèrent restées en ville car les conditions de vie au niveau des villages sont difficiles. Il n'y a ni électricité, ni de l'eau potable et même pas de centres de maternité qui soient proches du domicile.»

#### 3.2.2.5 La distance séparant l'école des habitations

Les longues distances parcourues sont souvent évoquées par les Conseillers Pédagogiques et des Chefs de région pédagogique (CRP) interviewés pour justifier la faible fréquentation des filles dans les départements. Selon eux, les parents sont réticents à scolariser leurs filles en raison de ces longues distances qu'elles parcourent pour venir à l'école. C'est ce que confirme ce témoignage recueilli auprès d'un CP de Lalo : « Il ne faut pas négliger l'effet des longues distances qui séparent les habitations de certaines écoles. Ici les filles sont protégées par leur maman. Dans les villages lointains, les parents n'aiment pas envoyer leurs filles de peur de les exposer »

Un notable rencontré à Toviklin a donné son point de vue sur les problèmes liés à la scolarisation :

« dans les maisons proches de l'école, le problème de déscolarisation des filles se pose peu, mais dans les maisons éloignées où les élèves vont parcourir environ 5 km à l'allée pour se rendre à l'école sur des voies pas toujours sécurisées, non seulement les garçons sont gardés à la maison mais surtout les filles. Il a ajouté que les filles ne fréquentent pas l'école ici car, elles sont retirées pendant la période de soudure afin d'aider leur maman dans le jardinage. Ici ce sont les femmes qui s'occupent des hommes.»

Il faut remarquer que tous les villages ne disposent pas d'école et les enfants sont obligés de parcourir de longues distances pour s'y rendre. Certes, les efforts sont faits dans ce sens par l'État, mais les problèmes de distance se posent toujours. Toutefois, tant qu'il n'existe pas un plan d'implantation des habitations, les problèmes de longues distances vont toujours demeurer. D'où la nécessité pour l'État de définir une politique de logement gage d'un développement harmonieux.

## 5.2.2.6 L'insuffisance ou mauvaise gestion des moyens didactiques dans les écoles

Afin d'assurer aux apprenants un enseignement de qualité, le Ministère des Enseignements Maternel et Primaire met chaque année à la disposition des élèves des manuels scolaires et aux écoles des guides pédagogiques. Notons que ce matériel est fongible ce qui rend complexe son contrôle. Toutefois, on peut recueillir des informations sur sa dotation et examiner le ratio nombre de manuels par élève.

Les moyennes nationales des ratios « en français et en mathématiques sont au-dessus de 1 depuis 2011 » (MEMP, Rapport de rentrée, DEP, 2015). Ce qui signifie logiquement que chaque enfant de l'enseignement primaire public est doté d'au moins un manuel de mathématique et de français. Malheureusement, dans les écoles, le constat est tout autre. Bon nombre d'enfants ne disposent pas de manuels scolaires. Les parents d'élèves se plaignent de n'avoir pas la possibilité d'acheter de cahiers et de manuels à leurs filles et trouvent

les coûts indirects de l'école trop élevés. Ils se cachent derrière cette raison pour ne pas scolariser leurs filles.

# 5.2.2.7 Les violences sexuelles sur les filles ou les victimes de la violence basée sur le genre

L'hôtelier vit de l'hôtel dit-on, cet adage est bien connu du milieu scolaire surtout dans les villages où les filles s'adonnent à des rapports sexuels avec les enseignants. Une telle pratique bien connue démotive les parents à envoyer leur fille à l'école. Cette pratique est courante et il est difficile d'intervenir. Pour certains parents, c'est une fierté, car leur fille a trouvé un bon mari. Par contre, pour d'autres, c'est un plan de mariage orienté qui est gâté. Même si le harcèlement sexuel est condamné par les normes en vigueur dans les établissements, il s'agit d'une pratique observée et largement décriée dans diverses localités. La loi sur le harcèlement sexuel est peu connue et son application pose problème au Bénin. Les quelques rares plaintes selon les acteurs rencontrés sont souvent réglées à l'amiable. Les populations n'ont pas le courage de dénoncer ou d'aller au bout de leurs plaintes car les sociétés du type mécanique sont très solidaires. En fin de compte c'est la grossesse qui sort et l'enseignant se marie à la fille.

## 5.2.2.8 Les grèves répétées

Depuis plus d'une décennie, la question de grève est souvent évoquée pour la revendication des droits des travailleurs notamment ceux des enseignants. Il n'y a pas d'année sans les moindres mouvements sociaux dans le secteur de l'éducation. Cette situation explique la réduction du temps de travail et par ricochet entraine la baisse de la qualité de l'éducation. Ainsi, les parents n'apprécient guère les mouvements de débrayages qui occasionnent les abandons scolaires. Certains parents qui disposent des moyens envoient leurs enfants dans les écoles privées. Ce qui explique le foisonnement de ces établissements scolaires d'enseignement au détriment de ceux du public. Une femme de Bopa déclare que :

« ma fille a abandonné l'école suite aux mouvements sociaux dans les écoles, il y a deux ans. Les maîtres ne viennent pas en classe, les enfants s'amusent alors qu'il a du travail à la maison. Pour cela je lui ai demandé de rester à la maison. Le temps de reprise, ma fille a pris goût du repos et a refusé de commencer l'école »

Le constat est que les parents d'élèves sont fatigués par les moult grèves dans le secteur de l'éducation. Ils ne veulent plus de ces arrêts de cours qui handicapent sérieusement l'avenir des enfants. Ils n'ont pas tous les moyens pour envoyer leurs enfants dans les écoles privées. La grève est un mal nécessaire, une arme à laquelle les responsables syndicaux ont recours pour faire aboutir leurs revendications. Les gouvernants doivent œuvrer pour un dialogue franc et sincère afin d'entretenir un climat de paix gage du développement.

#### 5.2.2.9 Le chômage, investissement sans retour

actuel de l'éducation au Bénin est la défi qualité l'enseignement. En effet, le taux d'achèvement et l'efficacité interne au primaire sont faibles malgré les ressources financières éjectées pour son amélioration. La croissance l'effort démographique annihile des gouvernants. L'insuffisance des enseignants dans les écoles appelle à des mesures conservatoires comme le jumelage des classes pour gérer les effectifs pléthoriques. Cette pratique, a été dénoncée par certains parents qui refusent d'envoyer leurs filles à l'école, même si ces cas ne sont pas légion, il faut qu'on en parle.

Par ailleurs, des témoignages de comparaison ont été faits pour montrer que l'école forme pour le chômage déclare une femme de Houéyogbé « j'ai retiré ma fille de l'école parce que l'école n'offre aucune garantie de réussite sociale. Il vaut mieux orienter très tôt les filles dans les ateliers de couture, de coiffure etc. au risque de les perdre. C'est pourquoi ma fille a été envoyée en apprentissage »

Il est noté que les modèles de réussite sociale, c'est-à-dire les riches du milieu, ne sont pas les intellectuels. Il n'a pas de différence entre les activités des femmes instruites et les femmes non instruites au village et

qu'il n'existe aucun travail purement intellectuel en dehors de celui du maître et de l'infirmier ou sage-femme, il n'est guère surprenant de constater que les parents sortent très leurs filles de l'école pour aider leurs mères à la maison afin de préparer leur trousseau de mariage. Car, le rôle de la femme est de s'occuper du ménage. L'école est perçue comme un lieu de gaspillage de temps dans les campagnes.

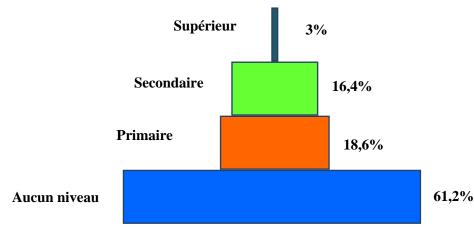
Aux yeux des personnes âgées les femmes scolarisées constituent une menace pour la stabilité de la société, car elles sont susceptibles de désobéissance à leur mari. En effet, l'école est considérée comme une institution qui inculque aux filles des valeurs contraires à celles de la société dans laquelle elles vivent. Voilà le paradoxe, une telle situation n'encourage guère les parents à investir. En effet, les témoignages cités ont montré que les personnalités respectables telles que Keller et Mahuna et Jésus Lémé n'ont jamais été à l'école et pourtant sont devenus des riches (propriétaires des grands immeubles). Les intellectuels n'ont pas investi dans leur commune.

Lorsque l'on compare les zones à fort et faible taux de scolarisation des filles on observe que l'éloignement de l'école constitue une raison de non-inscription de celles-ci à l'école. L'éloignement constitue un défi pour les filles venant du village voisin qui est sans école et les parents se soucient de la sécurité de leurs filles sur le chemin de l'école.

Au fur et à mesure qu'on s'éloigne des milieux urbains ces raisons trouvent davantage leur fondement. De Lalo à Toviklin en passant par Klouékanmey le constat est le même, les écoles sont éloignées des domiciles des élèves. Plusieurs parents ont évoqué cette raison pour garder leurs filles à la maison. L'éloignement est un facteur qui explique la faible scolarisation des filles.

L'analyse de la pyramide éducative de la population active du Bénin montre que la grande majorité (61,2%) de celle-ci n'a jamais été à l'école. Cette situation n'est pas de nature à favoriser le décollage économique du pays.

Graphique 10 : Répartition des actifs occupés selon le niveau d'étude



**Source**: EMICOV 2015

Le marché de l'emploi est largement dominé par le secteur informel qui demeure le principal employeur. Les femmes travaillent majoritairement dans le secteur informel. Le graphique 10 montre que le taux chômage est élevé pour les actifs du supérieur. Plus on est diplômé moins on a la chance de trouver emploi. Une telle situation est bien comprise par les parents qui se réservent de scolariser leurs filles.

Les informations recueillies font état de ce que l'école forme au chômage. Ce constat est fait par 2% des enquêtés qui se découragent à envoyer leurs les filles à l'école. Les femmes retirent leurs filles des écoles et disent :

« les filles ne résistent pas autant que les garçons dans le cursus scolaire. Même si les filles réussissent, la finalité c'est le chômage qui les attend. Il vaut mieux couper court l'herbe. La fille, même si elle ne tombe pas enceinte, elle est la propriété d'une autre famille. Nous pensons que la scolarisation des filles ne nous préoccupe autant que celle des garçons».

L'école est considérée comme une entreprise qui requiert beaucoup de capitaux mais dont la rentabilité est incertaine en ce sens que les produits finis de l'école ne sont pas assurés d'être consommés sur le marché de l'emploi. Les parents voient beaucoup de filles scolarisées qui sont au

chômage et continuent de vivre sur le dos de leurs parents alors même que leurs jeunes sœurs qui n'ont jamais fréquenté l'école font leur commerce.

Les résultats de la collecte de données sont conformes à la conclusion de Lange (1987) qui a fait remarquer que le chômage est un facteur de déscolarisation des filles. L'encadré 1 montre que le chômage est un frein pour la scolarisation des filles.

Encadré 2: Chômage, frein à l'éducation

« Le lien avec le marché du travail joue un rôle capital dans la décision des parents de scolariser leurs enfants notamment leurs filles. De nombreuses évidences empiriques ont ainsi montré que les enfants issus de milieux défavorisés ou de groupes discriminés (les femmes, les minorités, les membres de certains groupes ethniques ou castes, etc.) ont souvent plus de mal à trouver un emploi. A niveau d'instruction égale, les jeunes issus des milieux discriminés ou pauvres ont plus de mal à trouver un emploi stable que leurs pairs issus de milieux favorisés et tendent à percevoir des salaires plus faibles : cela peut réduire fortement l'incitation des parents d'investir dans la scolarisation de leur enfants. L'insertion professionnelle de ces enfants est rendue également d'autant plus difficile que le réseau social de leurs parents est limité, insuffisant pour les aider dans leur recherche d'emploi. Or, dans les pays en développement, et en Afrique en particulier, le réseau social semble déterminant dans l'accès au marché du travail du fait notamment du rôle mineur joué par les journaux et les services de placements officiels dans les modes de recrutement. »

Source: Kouamé et Guyé 2000, Cohen et House 1996, Bocquier 1996

Il existe, en effet, un conflit entre les objectifs de l'école et les préoccupations des filles pour qui les parents souhaitent souvent un apprentissage dont les effets sont immédiatement utilisables. De plus, la qualité de l'encadrement laisse à désirer notamment en raison de l'insuffisance numérique du personnel enseignant qualifié ou non.

#### 3.2.3 LES FACTEURS SOCIO-CULTURELS

Selon la tradition le rôle de la femme est de rester au foyer et de s'occuper des enfants. Ainsi beaucoup de parents estiment initier leurs filles au rôle d'épouse, de mère. Les filles elles-mêmes semblent parfois être complices et n'achèvent pas leur cursus scolaire. Pour certains parents la scolarisation des filles ressemble à un gâchis de ressources. La scolarisation des filles pourrait contribuer à fausser les jeux matrimoniaux entre les familles.

En effet, une fille instruite échappe aux normes préétablies de la société telle que le mariage forcé, le lévirat etc. L'école dans ces conditions est à l'antipode de la tradition. Selon certains parents les filles scolarisées sont rebelles aux normes conservatrices de la tradition. Elles sont exposées aux harcèlements sexuels des enseignants indélicats. Pour empêcher certaines filles poursuivre leur cursus scolaire, elles sont emmenées dans les couvents par envoutement. Par ailleurs, la polygamie est phénomène bien connu dans les départements du Mono et du Couffo, les filles sont éduquées pour y faire face. En effet, dans les milieux ruraux les femmes travaillent pour garder leurs époux et leurs enfants. Les filles sont retirées de l'école pour la fratrie. Les facteurs socioculturels englobent les sous-facteurs suivants: i) l'environnement social; ii) la pratique du culte vodoun; iii) la polygamie; iv) le Mariage précoce/ forcé; v) les grossesses précoces en milieu scolaire (VBG); les écoles franco-arabes, etc.

#### 3.2.3.1 L'environnement social

Il est souvent constaté que le milieu social dans lequel évoluent les femmes explique la faible scolarisation des filles. Plusieurs de nos entretiens ont mentionné que la différence entre les départements du Couffo et du Mono en matière de la scolarisation des filles est liée à l'environnement social. En effet, l'école rencontre plus de résistances dans les zones rurales que dans les zones urbaines de fortes concentrations humaines. Les parents ont des visions plutôt rétrospectives que prospectives; les avantages et les résultats de l'école sont éloignés et

incertains pour eux. Dans ces conditions, les parents préfèrent envoyer tôt leurs filles chercher de l'argent dans les villes où elles ramènent des butins pour entreprendre leur future activité du village. Dans les départements du Mono et du Couffo, les filles affluent après les récoltes vers Lokossa, Cotonou ou dans les pays limitrophes pour chercher de l'argent.

Par ailleurs, les données citées sur la parité supra ont montré que les filles vont à l'école dans le Mono plus que le Couffo. Une telle situation s'explique par fait que le milieu social influence le comportement individuel. Par ailleurs, le département du Mono a connu la colonisation avant le département du Couffo. En effet, les premières écoles étaient installées dans le département du Mono qui longtemps a été le chef-lieu des deux départements. Il ressort de ce constat que la population du Couffo a connu un retard sur le plan de la civilisation coloniale par rapport au département du Mono. Ainsi, certains faits culturels qui auraient dû être corrigés par le contact colonial persistent et expliquent la sous-scolarisation féminine dans le Couffo. C'est ce que tente d'expliquer la Directrice de AVEGODOUI:

« Une fois que l'homme du milieu Adja ait payé la dot, sa femme se débrouille pour nourrir ses enfants et son mari ce qui n'est pas le cas dans le Mono. L'éducation qui est transmise à la jeune fille dans le milieu Adja du Bénin consiste à se soumettre au mari et de se donner véritablement à lui.»

La particularité retrouvée dans le département du Couffo est que, les femmes se battent pour entretenir leur mari. Elles ne constituent pas une charge pour lui. Ainsi, les hommes trouvent du plaisir à se marier à plusieurs femmes pour bénéficier des soins de celles-ci. Il est clair que l'environnement social a une influence sur la scolarisation des enfants, car les mêmes acteurs dans d'autres milieux changent de comportement. Toutefois, il faut ajouter une petite nuance en disant que les femmes qui ont fréquenté l'école ont tendance à scolariser leurs filles. Le milieu social joue beaucoup sur le comportement humain.

Les facteurs socio-culturels tels que le rôle et le statut de la femme, le mariage précoce, la religion, le gain rapide de l'argent, l'environnement social très enfermé, et les représentations stéréotypées que la société a des femmes, sont souvent avancés comme causes de la sous-scolarisation des filles. Les rôles de la femme sont clairement définis dans les départements du Mono et du Couffo : épouse, mère et ménagère. Or, l'école moderne, à l'encontre de l'éducation traditionnelle, ne prépare pas les filles à assumer ces rôles ; selon les parents, l'école est ressentie comme une perte de temps pour les filles, qui devraient se concentrer sur l'éducation féminine auprès de leur mère. D'où les filles sont retirées très tôt du système pour aller à l'apprentissage d'un métier.

### 3.2.3.2 La pratique du culte vodoun

L'origine du mot vodoun prête encore à polémique à ce jour. Selon certaines sources ce mot proviendrait de «vo-bo-dou» qui signifie littéralement en langue Fon «manger allègrement ». Cette explication ne fait pas l'unanimité et est battue en brèche.

Selon les propos recueillis auprès du guide du village souterrain de Bohicon:

« L'homme est à la fois matériel et spirituel, autrement dit l'homme est représenté par un corps et une âme. A la mort de celuici, l'âme se sépare du corps dont la signification en fongbé est « yê jê vo don ». Pour symboliser cette âme, on la représente par les mottes de terre, les fers etc. qui représentent l'esprit du défunt auquel on lui attribue une puissance.»

Ainsi, dans la cosmogonie de l'aire culturelle Adja-Tado, les ancêtres qui sont morts et leurs descendants qui vivent constituent ainsi deux mondes qui s'interpénètrent. Les morts ne sont pas morts, ils participent encore à ce monde. C'est pour cela que, de temps à autre, on fait des sacrifices au vodouns : (Sakpata: dieu de la variole; Ogoun: dieu du fer; Mami Wata: déesse de l'eau, etc.) qui servent d'intercesseurs à l'homme pour atteindre

Dieu créateur (Mahou). Les vodouns qui constituent les divinités secondaires sont régulièrement sollicités par les vivants quand quelque chose ne va pas ou quand il faut implorer Dieu. Tout en étant dans l'au-delà, ils continuent de régenter la vie sur terre et de veiller au respect des us et coutumes

Cette croyance a su résister à la période révolutionnaire continue de tenir tête au christianisme et à l'islam a trouvé les départements du Mono et du Couffo comme terrain favorable pour son expansion.

En effet, ces départements sont caractérisés par une forte croyance du culte vodoun. Selon le RGPH4, 56,5% de la population du département de Couffo pratiquent le culte vodoun contre 33,1% pour le Mono tandis que la tendance nationale de croyance au culte vodoun est de 11,9%. D'après une étude réalisée par l'UNICEF sur l'influence des religions :

« Seules les communes du Couffo s'imposent en matière de pratique de la religion Vodoun. Près de sept enfants sur dix de la commune de Djakotomey (68,7%) pratiquent cette religion. Cette proportion représente 64,9% dans la commune de Toviklin, 55,0% dans Lalo, 55,4% dans Aplahoué et 49,4% dans Klouékanmey. »

L'influence de la religion traditionnelle sur la scolarisation des filles n'est plus à démontrer. En effet, beaucoup de filles abandonnent l'école pour se retrouver dans les couvents du fait des phénomènes mystiques qui sont récurrents. La cause principale de ces manifestations se trouve dans l'animisme.

Il est courant de remarquer qu'en plein cours, certaines filles entrent en transe et font des gestes inhabituels ou tombent en syncope en rampant créant ainsi un grand spectacle au sein des établissements et perturbant le déroulement des activités scolaires. Du coup, les responsables de l'établissement scolaire demandent aux victimes de rentrer chez elles pour suivre les soins. Ces filles reçoivent des traitements dans les couvents et deviennent des adeptes des fétiches. C'est ce que déclare le directeur de l'école de Vegodji B à APLAHOUE... « Beaucoup de filles sont restées à la

maison après être éprouvées par un phénomène mystérieux. Quelques moments après leur délivrance, elles deviennent adeptes des fétiches et abandonnent les classes ».

Les phénomènes mystérieux entretiennent un complexe de répétition chez les victimes qui en gardent les séquelles d'une torture morale permanente. En effet, ces filles n'arrivent pas à détruire de leur esprit les clichés des événements vécus comme drame avec une véritable perte de sérénité compte tenu de leur caractère insolite.

L'intervention de ces phénomènes mystérieux a aussi pour conséquence la démotivation des élèves à fréquenter ces établissements par contrecoup entraîne la sous-scolarisation des filles qui sont souvent les victimes. La photo n°9 montre les images qui symbolisent ce phénomène cultuel dans les départements du Mono et du Couffo.



Photo n°9: Temple du culte vodoun

Source: Cliché LOKONON, octobre 2017

#### **3.2.3.3** .La polygamie

Les résultats du recensement de la population ont montré en 2014 que le taux de polygynie dans le Couffo est de 40% contre 24,3% pour le Mono. Ce

taux est le plus élevé au Bénin. Le nombre d'épouses par homme marié dans le Couffo est de 2 (1,57) contre une moyenne nationale de 1,3. Il est courant de constater que les hommes se marient à plus de trois (03) femmes dans le Couffo. Ce département bat le record en termes de polygynie. L'exemple frappant est qu'à Djakotomey un homme s'est marié à vingt et une (21) femmes avec plus de cinquante enfants. Or, le système de mariage mis en place selon une directrice rencontrée :

« le payement de la dot est environ 200 000F. Les hommes du milieu Adja s'échinent pour la payer. Mais une fois la femme se marie, elle travaille pour nourrir ses enfants et son époux. Dans ces conditions, les filles sont dirigées par leur maman et elles sont très tôt envoyées en apprentissage à partir de dix (10) ans. C'est ce qui explique en partie la sous-scolarisation dans le département du Couffo par rapport au département du Mono.»

Les informations recueillies auprès de quelques hommes à Adjahonmè montrent que « la polygamie est une valeur dans le milieu car, elle entretient la concurrence chez les femmes ». Les filles sont les victimes de cette pratique. Car, elles n'achèvent pas le premier cycle du secondaire. Même si le lien entre polygamie et déscolarisation des filles est très peu établi par les acteurs rencontrés, il n'en demeure pas moins vrai qu'elle a un impact sur la pauvreté, donc indirectement sur l'école. C'est du moins ce que semble dire le Président Macron : « le développement n'est pas compatible avec des familles de huit enfants » (Jeune Afrique, n°2976: 26), pour dénoncer la forte natalité en Afrique dont l'une des conséquences est la médiocrité de l'enseignement. Il est vrai que le pape François et bien d'autres personnalités n'approuvent pas cette idée.

### 3.2.3.4 Le Mariage précoce/ forcé

Le mariage précoce ou grossesse en milieu scolaire défini aussi par mariage forcé continue d'être un sujet d'actualité au Bénin en témoigne la publication de l'ONG « close » qui a affirmé que le taux de mariage des enfants est très élevé (31,7%). Selon la même source, entre 2016 et 2017, on a dénombré 2763 cas de grossesses en milieu scolaire. Ces chiffres publiés,

justifient l'ampleur du phénomène au Bénin. Bien que la loi n° 2011 du 09 janvier 2012 portant prévention et répression des violences faites aux femmes qui définit en son article 3 le mariage forcé comme « tout mariage ou concubinage contracté ou dédié sans le consentement libre et éclairé des deux parties » soit votée, les pratiques de mariage précoce continuent dans les villages sous différentes formes.

En effet, depuis le bas âge, la petite fille est donnée en mariage à un garçon et celle-ci reçoit des cadeaux de la part des parents de son futur mari. Cette complicité des relations est très connue dans les villages. Ces propos ont été recueillis près d'un enseignant de l'école VEHA B:

«Une pratique bien connue dans les milieux Adja et kotafon. Très tôt, les filles sont données en mariage. Même celles qui sont à l'école. Un phénomène général dans le milieu. Le plus souvent lorsque vous les questionnez, vous trouverez que certaines filles, sont données en mariage avant de commencer l'école.»

Dans le même ordre d'idée, une femme instruite déclare :

« la femme instruite est crainte parce qu'elle n'hésite pas à contester certaines décisions imposées par la communauté. Elle peut déshonorer à ses parents en refusant d'épouser l'homme de leur choix, ou bien elle peut tout simplement discuter d'égal à égal avec l'homme. C'est pour ne pas briser l'ordre social qu'on préfère garder les filles à la maison ».

Il est clair qu'avec cette considération sociale, la scolarisation universelle sur un pied d'égalité aura du plomb dans l'aile.

Par ailleurs, d'autres témoignages ont mis un accent sur l'influence des mariages forcés et/ou précoces sur la scolarisation des jeunes filles. Un chef de ménage a raconté que « le pacte entre sa belle-famille et lui-même est de leur retourner une de ses filles. Ainsi, l'envoi de sa fille à l'école pourra l'émanciper au point où elle va se révolter contre sa décision plus tard ». Incontestablement le système de mariage mis en place est basé sur les échanges de filles entre les familles. Cette pratique continue d'être en vigueur dans notre milieu de recherche malgré les multiples actions de

sensibilisation des ONG sur le phénomène. Ainsi, à bas âge, les filles savent là où elles vont se marier.

Une mère déclare que : « toutes les filles ne doivent pas aller à l'école, car, il faut réserver au moins une fille pour rembourser la dette d'échanges de filles (femmes) envers les ancêtres. Je ne voudrais pas m'entêter de peur d'attirer la colère de ceux-ci sur mon foyer. » Il est donc clair que la scolarisation des filles prend un coup pour les raisons liées aux différentes formes de mariage dans le milieu. En effet, les filles sont envoyées en mariage très souvent entre 13 et 16 ans. On les marie précocement parce que les parents craignent qu'elles ne tombent enceintes pour un intrus. Certaines filles ont des ambitions relativement modestes et en accord avec leur genre. La possibilité pour les filles de faire de longues études est compromise par le fait que le mariage prime sur l'école dans le milieu.

Outre l'influence des facteurs socioculturels, l'insuffisance des infrastructures scolaires et leur état sont fréquemment cités.

#### 3.2.3.5 Les grossesses précoces en milieu scolaire (VBG)

La scolarisation des filles est freinée par les grossesses fréquentes en milieu scolaire. Cette assertion est confirmée par plusieurs acteurs du système éducatif interviewés. Ainsi, un directeur d'école à la retraite, rencontré à Djakotomey affirme que : « de nombreux enfants, notamment des filles, ne vont plus l'école, à cause de la grossesse. Une fois arrivées au CM2, les filles tombent enceintes et abandonnent l'école. Ces phénomènes sont récurrents ici. Parfois on enregistre des enseignants qui engrossent leurs élèves filles.»

Les grossesses en milieu scolaire avec son lot de conséquences constituent une grave atteinte aux droits des filles. Pour ce faire, il est essentiel que toutes les filles aient accès à l'information et à des services de santé de la reproduction de qualité et abordables. Il est également indispensable que les femmes et les jeunes filles puissent accéder à l'information nécessaire pour éviter les grossesses en milieu scolaire.

Les données collectées ont montré que beaucoup de filles sont à la maison à cause de la grossesse en milieu scolaire. Les parents ont avoué que ces phénomènes étaient récurrents. Mais les interventions des ONG dans les villages ont diminué leur fréquence. En effet, les responsables ont fait part de leur action sur le terrain pour la lutte contre les grossesses précoces, les violences basées sur le genre et autres abus surtout en milieu scolaire. Ces organisations condamnent le harcèlement sexuel, car donner la vie devrait être un acte responsable, volontaire, libre et accepter par tous les membres du corps social. Veillons dès lors à faire de ces mots de Victor Hugo une réalité renouvelée pour chaque naissance : « Lorsque l'enfant paraît le cercle de famille applaudit à grands cris. Son doux regard qui brille, fait briller tous les yeux... »

Les facteurs sont nombreux et sont liés. Il ne suffit pas de s'attaquer à quelques facteurs pour prétendre enrayer les inégalités filles/garçons dans les départements du Mono et du Couffo. Les seules actions des pouvoirs publics ne suffisent pas. C'est pourquoi les ONG développent une kyrielle d'actions pour accompagner l'Etat. Le chapitre IV va mentionner quelques actions développées par certaines ONG en vue de réduire les disparités de genre au Bénin.

### CHAPITRE IV: LES ONG FACE AU MAINTIEN DES FILLES A L'ECOLE

Le présent chapitre va aborder les actions de quelques ONG dans le secteur de l'éducation. Ces associations de développement ont été identifiées à tout hasard sans un souci de préférence ou de publicité pour telle ou telle autre ONG. Le souci est de rendre compte de quelques actions qui favorisent le maintien des filles à l'école en complément des acteurs publics.

# 4.1 QUELQUES INTERVENTIONS DES ONG POUR LE MAINTIEN DES FILLES A L'ECOLE

Le financement des charges de fonctionnement des écoles publiques est l'un des principaux facteurs des problèmes éducatifs. Ce financement repose entre autres sur le partenariat entre l'État, les partenaires techniques et financiers, les Organisations Non Gouvernementales et les communautés à la base. De fait, les degrés de participation/contribution des différents acteurs à ce financement ne sont pas statiques dans le temps et dans l'espace. Ils dépendent des conditions politiques, économiques, etc. des États. sociales et culturelles Les organisations gouvernementales plus communément appelées ONG tiennent une place prépondérante dans le développement en Afrique. Elles permettent d'exprimer la solidarité envers certaines populations en difficulté, et ce, dans un grand nombre de domaines primordiaux : éducation, nutrition, support psychologique pour ne citer que ceux-là

Dans le secteur de l'éducation, les Organisations non Gouvernementales accompagnent l'État dans les actions de lutte contre les formes de discriminations à l'égard de la femme. Le nombre important de ces associations témoigne sans aucun doute de la préoccupation de toute la communauté face à ce problème. Toutefois, une vue exhaustive des actions menées par chacune de ces structures ne saurait être abordée. Afin de donner un aperçu des actions menées dans le cadre de la promotion de la scolarisation des filles liée à la lutte contre les violences basées sur le

genre, il convient d'en mentionner quelques-unes parmi les plus actives. Il s'agit des ONG internationales et des ONG nationales.

# 4.1.1 ONG INTERNATIONALES INTERVENANT POUR LE MAINTIEN DES FILLES

L'abandon du principe de l'aide budgétaire a conduit les agences internationales à se tourner vers les acteurs privés de la société civile susceptible de faire office de contre poids et d'offrir des prestations que le marché ne peut proposer. Il faut mentionner que ces organismes internationaux développent des microprojets qui leurs donnent la latitude de faire des appuis budgétaires ou de contourner l'État considéré comme trop faible pour piloter les réformes. Ainsi, la décentralisation est vue comme un cadre d'action légitime pour les bailleurs. La décentralisation de la gouvernance de l'éducation a entraîné le contrôle par des unités privées (ONG locales d'aide au développement en éducation, associations de parents d'élève) du bien public. Le rôle de l'État n'est plus d'émettre des signaux et de fixer des normes et des programmes. Ce type de démarche est souvent réalisée en sous-traitance avec les ONG nationales. L'agenda international a néanmoins fixé la décentralisation comme une des clés de la « bonne gouvernance », avec l'idée que les bureaucraties centralisées ne sont pas les fournisseurs les plus équitables de services éducatifs.

Dans ce contexte, les ONG développent des programmes sur plusieurs volets dont le but est de favoriser l'accès et le maintien des filles. Parallèlement, les initiatives de protection des filles sont développées à travers les actions de lutte contre les violences basées sur le genre. Depuis les années 1990, la politique éducative au Bénin a été marquée par l'amélioration des conditions d'accès à l'école grâce aux efforts exceptionnels déployés par le gouvernement notamment dans les infrastructures, le mobilier scolaire et dans les équipements pédagogiques comme les manuels scolaires, etc. Cependant, il convient de souligner que de nombreux gaps financiers restent à combler. Face à cette situation. Les Organisations de la société civile qui regroupent les ONG nationales et

internationales, les organisations syndicales et les associations de parents d'élèves et bien d'autres organismes apportent leur soutien pour le système éducatif. Le tableau 14 résume quelques interventions des organisations internationales intervenant au Bénin.

**Tableau 14** : types d'activités des Associations internationales de développement dans l'éducation

	Cantines	Constructions	Qualité (formation des enseignants	Santé hygiène	Scolarisation des filles et lutte contre VBG	Alphabétisa tion
Coopération Suisse					X	X
Borne Fonden					X	
UNICEF			X	X	X	X
CRS	X					
GTZ			X			
Coopération Japonnaise		X				
Banque Islamique de développeme nt		X	X			
Worl education			X	X	X	
OXFAM						
ELAN-Bénin			X			X
Programme Alimentaire Mondial (PAM)	X			X		
Partenariat Mondial pour l'Education (PME)	X	X	X	X	X	X
Plan Bénin					X	X
CARE					X X	X
CAEB					X	X

Source : Données de terrain, 2017

Les principales actions développées sont réparties en cinq grandes catégories :

- la construction d'infrastructures scolaires;
- la politique de la scolarisation des filles et de lutte contre VBG;

- la politique de l'alimentation scolaire ;
- la politique de l'alphabétisation;
- la politique de la qualité de l'éducation (formation des enseignants).

Ces types d'activités sont souvent menées en sous-traitance avec les ONG locales suite à un appel d'offre. L'adjudicataire signe un contrat avec l'ONG internationale. Il faut remarquer que les stratégies pour gagner ces marchés relèvent de la diversification de l'offre de prestation des ONG locales. Les ONG locales pour les questions de survie diversifient leurs compétences afin de capter les offres des systèmes internationaux. Ce qui explique, le manque de spécialisation des ONG locales dans un domaine d'activités. Le constat fait au Bénin montre que les ONG sont généralistes. C'est pourquoi, il est noté la quasi-inexistence d'ONG s'occupant de la disparité entre filles et garçons dans l'éducation au Bénin. Nous allons présenter une cartographie d'ONG intervenant dans le secteur éducatif et dont les actions permettent de lever les barrières à la scolarisation.

#### Oxfam international

Oxfam est une organisation internationale de développement qui mobilise le pouvoir citoyen contre la pauvreté. A l'aide d'une approche intégrée et centrée sur les droits, elle travaille avec des organisations partenaires et auprès de femmes et d'hommes vulnérables pour mettre fin aux injustices qui engendrent la pauvreté. Oxfam est fortement impliquée dans la lutte contre les violences faites aux femmes et aux filles (VFF)/violences basées sur le genre (VBG). Oxfam travaille au côté des organisations, structures et ONG actives dans la lutte contre les VBG au Bénin et apporte un appui technique et financier à ses partenaires depuis 2006. Ceci a permis de mener annuellement la campagne contre les VFF et de développer les projets de proximité axés sur le changement de comportement, d'attitude et de croyance. Elle dispose d'un réseau mondial et régional au sein de la confédération Oxfam (Pôle de connaissance au sujet des VBG/VFF

#### Plan Bénin

Plan Bénin est dans une dynamique de renforcement des ayants droits pour les garants de droits redevables et de renforcement des garants de droits pour remplir leur obligation vis-à-vis des ayants droits. De ce fait, les actions de Plan Bénin qui visent à lutter contre les violences basées sur le genre ont pour le moment été axées sur les informations : formation des clubs d'enfants et des associations de femmes sur le VBG. Le Plan Bénin œuvre pour l'autonomisation des femmes dans les milieux ruraux.

#### Les sœurs salésiennes

Dans le cadre des interventions de l'institut des filles de Marie Auxiliatrice (IFMA), les sœurs salésiennes concentrent leurs actions en direction des femmes et des filles et dans la lutte contre les VBG. La maison du soleil est très active en matière d'accueil, d'urgence, de réinsertion et de formation des filles mères. Cette maison a deux (02) objectifs spécifiques. Le premier est l'accompagnement des filles et de leurs enfants. Le second est le fonctionnement de la maison du soleil comme centre d'accueil de situation d'urgence.

#### Care international Bénin/Togo

Cette organisation a mis en œuvre de 2007 à 2014 trois initiatives relatives à des VGB à travers « EMPOWER » avec l'appui financier de l'USAID et de l'Union Européenne. L'objectif poursuivi à travers ce projet est de réduire les disparités entre filles et garçons, notamment la lutte contre les mariages forcés. CARE s'est investi à : i) renforcer la reconnaissance et l'acceptation des droits de la femme et ii) accroitre les services de prise en charge des victimes de la violence basée sur le genre.

#### **UNICEF**

L'UNICEF est chargé par l'Assemblée générale des Nations Unies de défendre les droits des enfants, d'aider à répondre à leurs besoins essentiels et de favoriser leur plein épanouissement. Elle s'appuie sur la

Convention relative aux droits de l'enfant et œuvre pour que les droits de l'enfant s'inscrivent dans une éthique sociale et dans un code de conduite international en faveur des enfants.

Dans le cadre de ses activités, le Programme de Coopération Bénin-UNICEF, s'appuie entre autre sur les programmes : Survie et développement, Education et Protection de l'enfant. Ils sont soutenus par deux programmes transversaux que sont Politiques Sociales et Plaidoyer et Partenariats. L'UNICEF a développé une gamme d'interventions dans l'éducation de base.

## Partenariat Mondial pour l'Éducation (PME)

Le Partenariat Mondial pour l'Éducation intervient dans près d'une cinquantaine de pays en développement, et regroupant plus de 30 organismes bilatéraux, régionaux et internationaux, des banques de développement, le secteur privé, des enseignants et des groupes de la société civile locale et internationale. Les organisations de la société civile ont joué un rôle important dans ces partenariats au niveau national, en participant aux activités des groupes locaux travaillant dans le domaine de l'éducation en vue d'assurer des services éducatifs de base équitables et de qualité aux filles qui subissent différentes formes de marginalisation.

Le Bénin après l'actualisation du PDDSE a obtenu auprès du PME, un accord de don d'un montant global de 42,3 millions de dollar US soit environ 21,1 milliards de francs CFA en 2014 en vue d'améliorer l'accès, l'équité et la qualité de l'offre éducative dans les classes au niveau de l'enseignement de base, en particulier dans vingt-cinq communes défavorisées. L'apport des organisations humanitaires est important pour soutenir la scolarisation des filles. Elles contribuent à l'élaboration, à la mise en œuvre et au suivi des stratégies éducatives. Le Partenariat mondial soutient les OSC dans leur rôle actif au sein des Groupes locaux des partenaires de l'éducation (GLPE), dans lesquels elles contribuent de façon significative aux débats sur les politiques et à la planification du secteur. Elles mobilisent la volonté politique en soutien à une éducation de qualité

équitable pour tous dans les programmes internationaux de développement et de financement.

#### ONG BØRNEfonden

BØRNEfonden est une Association internationale Non-Gouvernementale de développement humanitaire, sociale et économique à but non lucratif, indépendante, d'utilité publique, neutre sur le plan politique. Elle est active au Bénin depuis 1994.

Près de quinze mille (15.000) enfants sont parrainés et prise en charge, grâce a un programme intégré de développement qui œuvre à travers les 25 centres de BORNEFonden Bénin, répartis dans 13 Communes dont Houéyogbé, Bopa, Grand Popo, Comé et Athièmé (Mono) ; Agbangnizoun, Zakpota (Zou) ; Savalou, Bantè, Glazoué, (Collines) ; Bassila, Copargo, Ouaké (Donga)

L'association intervient dans plusieurs domaines dont l'éducation. De manière spécifique, les sections au niveau de ce domaine concernent :

- jardin d'enfants et préscolaires
- école primaire
- école secondaire
- formation professionnelle
- éducation alternative (théorique et pratique)

L'ONG BØRNEfonden, dans ses zones d'intervention œuvre également pour la sensibilisation des communautés. Elle organise des assises avec les enseignants pour connaître les difficultés auxquelles les enfants sont confrontés au quotidien. Des visites personnalisées sont également faites à l'endroit de certains élèves ayant abandonné l'école pour les amener à reprendre.

## **Programme Alimentaire Mondial**

Depuis 1998, le PAM et World Education ont maintenu des liens de collaboration qui ont débouché, entre autres, sur la conception d'un module de formation des membres des comités de gestion des cantines scolaires. En 2001, les deux organisations ont décidé d'étendre et de systématiser leur collaboration par la mise en œuvre du Projet de Renforcement de la Gestion des Cantines Scolaires Soutenu par le PAM.

Dans le cadre de ce projet, World Education a eu la charge de former/ renforcer lesdits comités de gestion pour que les cantines scolaires soient effectivement bien gérées et bénéficient pleinement aux élèves pour lesquels elles sont créées. D'octobre 2001 à juillet 2005, près de 190 Comités de gestion des cantines scolaires ont été formés et renforcés

#### Aide et Action

Aide et Action est une association internationale apolitique, non confessionnelle et à but non lucratif qui a pour objectif de promouvoir l'éducation des enfants. Les interventions de « Aide et Action » sont relatives aux domaines ci-après :

- renforcement des Comités Communaux de l'Education ;
- développement de la petite enfance ;
- l'Amélioration de la qualité de l'éducation ;
- développement de l'apprentissage en faveur des jeunes ;
- mise en fédération des organisations à la base

## 4.1.2 ONG NATIONALES DANS L'ÉDUCATION

De nos jours, il y a une évolution importante du nombre d'ONG nationales au Bénin. L'UNESCO a réalisé en 2002 une étude auprès des ONG actives dans le secteur de l'éducation au Bénin et affirme selon le rapport présenté par Dèwanou (2002) « près de 200 ONG et associations ont été dénombrées mais offrent une durabilité assez faible». Le tableau 15 présente une liste très limitée des ONG nationales

**Tableau 15 :** types d'activités des ONG nationales dans l'éducation

	Cantine s	Construction s	Qualité (formation des enseignants	Santé hygièn e	Scolarisati on des filles et lutte contre VBG	Alphabétisation
Social Watch			,		X	X
Wildaf Bénin					X	
RIFONGA			X	X	X	X
Réseau national pour la parité (RNP)	X					
Sœurs Unies à l'œuvre						
La femme unie au cœur						
Fondation regard d'amour			X			
Dignité féminine						
Fawe Bénin						
Aide et Action			X			X
Association des femmes juristes du Bénin	X					
Dignité féminine	X		X	X	X	X
CAEB					X	

Source: Données de terrain, 2017

Plusieurs ONG travaillent au Bénin dans le secteur de l'éducation. Elles peuvent être catégorisées de trois manières :

- la prestation de service :
- la mobilisation sociale;
- l'appui technique.

Elles s'investissent très peu dans la construction d'infrastructures. La plupart des ONG nationales sont dans la prestation de service. « La sensibilisation et la mobilisation des communautés ou des groupes cibles constituent l'essentiel de leurs activités. Ces activités présentent deux caractéristiques : d'une part, elles interviennent dans la création des relais communautaires, d'autre part, elles introduisent de nouvelles

valeurs dans la société.» (Comhare et Stangherlin 2005:39). Ces structures seront formées au principe d'une gestion démocratique. Il faut noter que ces ONG interviennent dans les zones défavorisées et se regroupent parfois en réseau afin d'impacter la population.

## CAEB

Le CAEB (Conseil des activités éducatives du Bénin) est une association régie par la loi du 1er juillet 1901. C'est une Organisation non gouvernementale (ONG) de formation, et d'éducation au développement. Le CAEB est une ONG nationale d'éducation. Il travaille aussi bien dans le système formel que dans le non formel. Il se donne pour mission d'œuvrer, en synergie avec les structures de l'État et d'autres ONG, à l'amélioration continue des conditions de vie des populations béninoises. Son programme d'action comporte deux (2) volets : l'appui au système éducatif et la lutte contre la pauvreté et l'exclusion.

#### **FENAPEEB**

La Fédération nationale des associations des parents d'élèves et d'étudiants du Bénin. La FENAPEB est une organisation fonctionnelle sur toute l'étendue du territoire. Sa vision est « l'Éducation pour tous » sans exclusion aucune, se déroulant dans une École de qualité fondamentale (EQF), dotée d'un système d'orientation qui garantisse l'équation formation emploi ; un système éducatif géré de façon collégiale par une administration scolaire et une société civile forte dont la FENAPEB.

Les principales activités de la FENAPEB concernent :

- la formation de ses membres et du personnel employé par les Fédérations Départementales des Associations des Parents d'Élèves (FEDAPE) et l'appui conseil à celle-ci;
- la participation à la promotion du système pédagogique au niveau des écoles ;

- la réalisation des séances de communication pour un changement de comportement sur les IST et le VIH/Sida en milieu scolaire et universitaire,
- le suivi des activités pédagogiques au niveau des écoles et établissements d'enseignement, la participation aux ateliers de conception des nouveaux programmes d'enseignement etc. La FENAPEB entretient également des relations de partenariat et de collaboration avec plusieurs acteurs clés de l'Education.

## La Coalition Béninoise des Organisations pour l'Education Pour Tous (CBO-EPT) CBO-EPT

La Coalition Béninoise des Organisations pour l'Education Pour Tous (CBO-EPT) est une organisation à but non lucratif, apolitique et non confessionnelle régie par la loi de 1901. Elle fait la promotion de l'émergence et du renforcement des capacités de la société civile béninoise, notamment les ONG et les syndicats pour faire le plaidoyer et la campagne en vue de l'accès à une éducation gratuite de qualité pour tous.

Il ressort des données de cette section que plusieurs actions ont été et continuent d'être réalisées afin d'offrir aux enfants une éducation de qualité. Ces actions visent pour une large part non seulement la scolarisation des enfants, mais aussi la création des conditions propices à leur maintien aussi longtemps que possible à l'école. Toutes ces expériences méritent d'être capitalisées pour l'élaboration des stratégies de lutte contre l'abandon scolaire.

## Programme d'appui à l'éducation des enfants exclus de l'école (HELVETAS)

HELVETAS Bénin à travers le programme d'appui à l'éducation des enfants exclus de l'école (PAEFE), appuie la mise en œuvre d'offres d'éducation et de formation alternatives et adaptées aux réalités socio-économiques du milieu pour les enfants de 9-15 ans exclus du système éducatif formel.

Mis en œuvre de 2009 à 2014, ce projet a adopté une approche pédagogique bilingue (langue maîtrisée par l'apprenant et le français) qui a permis aux enfants de passer le Certificat d'étude primaire (CEP) au bout d'un cursus de 4 ans (au lieu de 6 ans). Les apprenants après l'obtention de ce diplôme qui sanctionne le cycle primaire, peuvent poursuivre leurs études secondaires ou s'insérer dans le tissu économique en pratiquant un métier. Avec l'appui de personnes ressources locales, les apprenants acquiescent des aptitudes et des connaissances sur des métiers porteurs et sur la valorisation de leurs cultures. Les cantines auto gérées sont alimentées par les communautés et permettent aux enfants de manger sur place dans le centre avant de rentrer chez eux. Ce programme est susceptible d'être généralisées pour servir de modèle au niveau national.

# Projet Teacher motivation and training (TMT) financé par l'USAID

Ce projet d'une durée de quatre ans a permis de valoriser le métier d'enseignant et d'encourager les bonnes pratiques à travers la mise en place d'un outil inédit : l'Outil de suivi et d'évaluation pédagogique (OSEP). Cet outil est destiné à la formation des Enseignants et des Elèves Maîtres.

TMT a également initié un programme d'attribution des prix au mérite des enseignants, à travers l'élaboration d'un plan de développement et de mise en œuvre du programme d'attribution des prix. Ainsi des cérémonies ont été organisées pour primer les meilleurs enseignants et écoles qui se sont distingués par leurs efforts de renforcer les conditions d'apprentissage des enfants.

Beaucoup d'efforts ont été faits par le projet pour doter les enseignant(e)s de divers outils susceptibles de les aider à exécuter des activités d'enseignement/apprentissage et d'évaluation afin que les apprenant(e)s puissent développer des compétences. Des activités de formation ont aussi été développées à grande échelle pour montrer

comment se servir des guides pédagogiques et des documents programmes mis dès lors en circulation.

### Les syndicats et les Associations de parents d'élèves

Les syndicats sont nombreux et présents à tous les niveaux. Au niveau du primaire, les syndicats dépassent une cinquantaine. Ils se réunissent en conseil sectoriel de dialogue social pour discuter avec l'autorité les problèmes du secteur. Quoiqu'il en soit ce nombre de syndicats est source de concurrence et de sabotage. Ils sont parfois divisés et restés soudés au sein d'une confédération à laquelle ils sont liés. Le front des syndicats de l'enseignement regroupe les syndicats du secteur de l'éducation. Il représente tous les syndicats du secteur lors des négociations avec le gouvernement.

Les Associations de parents d'élèves (APE) regroupent les acteurs à la base qui interviennent dans la scolarisation des enfants. Elles ont un bureau composé de sept (07) membres au niveau de chaque école. Elles interviennent dans les négociations entre syndicats et gouvernements.

## 4.2 FONDEMENTS DE L'AIDE À L'ÉDUCATION

L'éducation considérée comme un bien public s'inscrit dans un contexte de mondialisation des marchés et dont la gestion dépasse les cadres des interventions des États. Ainsi, l'éducation revêt un caractère public sur le plan international. A ce titre en tant que bien public, elle résulte de choix collectifs et sa gestion développe des externalités dont le compte échappe à chaque État.

Suivant la logique d'économie politique mondiale, ce ne serait alors plus aux seuls États de produire le bien « éducation », mais aussi aux instances internationales, pour des raisons de solidarité internationale mais aussi au nom d'un patrimoine commun. Les enjeux liés à l'éducation comme droit opposable dépassent ainsi le cadre des frontières nationales. Une régulation internationale de l'éducation nécessite alors un transfert des souverainetés, suivant le principe de subsidiarité, et justifie pour certains États un droit d'ingérence, dans la mesure où certains pays ne

respectent pas les règles d'une coopération efficace inscrite dans le cadre de la bonne gouvernance. Toutefois, cette gouvernance est dirigée par les associations du nord qui imposent certaines règles au pays du sud qui se soumettent afin d'être sous le robinet de financement. L'approche participative à la coopération peut adopter une attitude de contournement des États non coopératifs et la question du respect de la souveraineté des États est mise entre parenthèse lorsqu'on attend un financement des associations internationales. L'État central perd le contrôle et le suivi de ces ONG qui dépendent peu de lui.

## 4.3 ANALYSE CRITIQUE DES INTERVENTIONS DES ONG

La mise en œuvre par les différents partenaires des programmes spécifiques pose un problème de coordination. L'absence de coordination entraine d'une part la trop forte concentration d'activités des ONG internationales dans certaines régions et d'autre part, les doubles emplois dans la réalisation des activités. Toutefois, Le fossé se creuse entre l'attente des citoyens et la réalité des ONG. Le constat fait en 2002 par Sylvie Brunel montre que certaines ONG tirent argument de la souffrance, réelle, des gens pour justifier leur existence et accroître leur «part de marché». Leur perpétuation devient leur principale raison d'être et leurs vrais «bénéficiaires». Hormis les frais de fonctionnement élevés des ONG censées venir en aide aux plus pauvres, et les conditions de travail et des rémunérations supérieures à celles de la fonction publique, il faut reconnaître que derrière l'aide au développement se cache bien des relations de dépendance des donataires aux donateurs.

En effet, l'aide au développement remonte à l'après deuxième guerre mondiale où les pays développés avaient élaboré un plan de reconstruction des pays détruits par la guerre. Plus tard, l'action s'est étendue aux pays sous-développés et permettait de déverser les produits issus de la surproduction sous forme d'aide. Les ONG ont été créées à cet effet pour mettre en œuvre cette politique dont le but est de dominer les pays pauvres à travers les œuvres humanitaires. Par ailleurs, il est noté que certains bailleurs de fonds imposent certaines thématiques qui ne cadrent pas avec

la réalité du milieu et cela crée des interrogations sur la question de l'aide au développement.

Toutefois, aussi vraisemblable que ce regard sur les ONG pourrait paraître, force est de constater que la très grande majorité de ces organisations humanitaires font un travail remarquable sur le terrain. Elles sont visibles dans les milieux d'accès difficiles. Malheureusement, les ONG sont peu répertoriées dans les structures centrales. Car, elles interviennent directement à la base.

Ce qu'il faut noter est que l'éducation a un coût et plusieurs acteurs travaillent quotidiennement pour son développement. Dans la suite nous aborderons la discussion des résultats assortie des résultats d'analyses d'indicateurs. Ces différentes interventions des Organisations de la Société civile ont certainement permis de corriger le problème d'accès des filles à l'école. Le défi actuel est le maintien des filles et va de pair avec la qualité de l'éducation. Les pouvoirs politiques et les OSC doivent travailler en synergie pour avoir l'équité dans l'éducation gage d'un développement durable. Pour ce faire, aucune action ne sera de trop.

## 4.4 FORCES, FAIBLESSES, OPPORTUNITÉS ET MENACES (SWOT)

L'analyse SWOT permet de présenter les points forts, les points faibles, les opportunités et les risques pour l'analyse des résultats. Elle permet aux différents acteurs de repenser les stratégies qu'il faut mettre en œuvre pour promouvoir la scolarisation au Bénin en général et en particulier dans les départements du Mono et du Couffo. Les forces et les faiblesses sont des facteurs internes, tandis que les opportunités et les menaces sont facteurs externes au système. Les informations sont consignées dans le tableau ci-après

Forces	Faiblesses			
- existence d'une cellule focale genre au MEMP; - volonté politique affichée pour la scolarisation des filles; - mise en œuvre des actions de promotion de la scolarisation; - présence d'ONG chargées de la promotion de la scolarisation des filles; - existence de la loi n° 2006-19 portant répression du harcèlementsexuel et protection des victimes en République du Bénin; - existence des foyers de jeunes filles (lycée militaire des jeunes filles; - existence des Associations des parents d'élèves et mères d'enfants; - gratuité des frais scolaires; - existence des écoles à cantine; augmentation du nombre d'écoles	- Suppression en 2016 de la Direction de la promotion de la scolarisation; - insuffisance de la coordination des ONG; - cadre physique souvent peu commode, vétuste voire précaire; -insuffisance de personnels enseignants qualifiés; - longues distances à parcourir; existence d'écoles à discontinuité éducative; loi très peu connue; - protection du corps des enseignants en cas de violences sexuelles sur les filles par leurs pairs; - complicité collective; -non application effective de la loi sur la répression du harcèlement sexuel; - non protection des victimes; - non protection de l'identité des dénonciateurs; -ignorance des parents qui placent la dénonciation sous le signe de la jalousie; - existence de pauvreté; - insuffisance de foyers de jeunes filles.			
à cantine.  Opportunités	Menaces			
- généralisation de la cantine scolaire dans 1574 écoles des localités déshéritées afin d'impacter 351 109 écoliers pour un montant de 27 200 000 000 FCFA sur la période de 2017-2021; - prise en compte de la disparité d'accès du genre à l'école dans le PSE; - financement de l'éducation par le PME; - existence des radios locales; - début d'une prise de conscience de la scolarisation des filles; engagement de certains élus locaux	<ul> <li>pérennisation des projets de lutte contre les disparités du genre;</li> <li>mauvaise gestion;</li> <li>centralisation des projets de construction des infrastructures;</li> <li>insuffisance de la couverture des cantines;</li> <li>insuffisance du personnel enseignant;</li> <li>financement de l'éducation par les ONG;</li> <li>insuffisance de modèle de réussite féminine;</li> <li>très peu de femme leader;</li> <li>environnement social défavorable;</li> <li>pratiques traditionnelles peu favorables;</li> <li>pauvreté;</li> <li>chômage des filles;</li> <li>exploitation des carrières de graviers par la population;</li> <li>grèves des enseignants;</li> <li>analphabétismes de certains parents d'élèves;</li> <li>pratique du culte vodoun;</li> <li>existence d'école hors du village;</li> <li>échecs répétés des filles.</li> </ul>			

**Source** : Données de terrain, octobre 2107

### 4.4.1 EXEMPLES DE BONNES PRATIQUES

L'analyse des données fournies par les documents et par les enquêtes de terrain a permis d'identifier des exemples de bonnes pratiques qui méritent d'être rapportés. Celles-ci sont relatives à des initiatives particulières prises par certains acteurs dans le cadre de la scolarisation des filles. Mais, ces exemples ne sont pas des recettes transposables. Cependant, il est possible d'en parler afin de dégager les points forts.

A cet effet, quatre(04) exemples de leçons de bonnes pratiques en matière d'accès à l'éducation des filles ont été développés.

# Exemple 1 relatif à des initiatives salutaires de parents d'enfants

En dépit de l'état de dégradation de l'offre scolaire, certains parents ont pris des initiatives encourageantes pour l'envoi de leurs filles dans les écoles privées. Ainsi, le nombre de filles dépasse le nombre de garçons dans les écoles primaires privées. Ce constat est fait dans les écoles privées parcourues. Ceci atteste que les familles qui disposent peu de moyens investissent dans la scolarisation de leurs filles.

#### Exemple 2 relatif à des initiatives sur les cantines scolaires

Diverses initiatives sont menées pour nourrir les enfants à l'école. Le gouvernement a augmenté le budget de dotation des cantines scolaires. De plus, dans le cadre de l'élaboration du Plan sectoriel de l'éducation (PSE), il est envisagé un accroissement du nombre d'élèves bénéficiaires des cantines scolaires à travers les rations sèches qui seront données aux filles dans les milieux défavorisés.

### Exemple 3 relatif à des initiatives pour le paiement du salaire des maîtres

L'épineux problème de rémunération des enseignants communautaires consécutif à l'insuffisance de personnel enseignant trouve sa solution à travers des initiatives particulières prises par :

 les autorités communales qui paient les salaires des enseignants volontaires à partir du budget communal comme c'est le cas à Djakotomey; - les parents d'élèves qui cotisent pour payer les enseignants volontaires pour une somme forfaitaire.

Ces initiatives contrastent avec la gratuité. D'où la nécessité de revoir la soutenabilité du financement de la gratuité.

# Exemple 4 sur la forte implication et initiatives des autorités communales et préfectorales

Certaines autorités communales sont très engagées pour la scolarisation des enfants, car disent-ils l'investissement dans le capital humain est un secteur porteur d'avenir. A cet effet, le Maire de Djakotomey déclare : « j'ai assigné trois fois de suite des enseignants de ma commune qui ont engrossé des élèves filles et mon conseil communal se bat pour les cas de mariage forcé ». Il est clair qu'il existe des personnes de bonnes volontés qui sont acquis à la scolarisation inclusive.

D'autres initiatives sont en cours, il s'agit de la détermination du Maire de Lalo dont la commune est en tête du département au CEP 2017. Par ailleurs, le Préfet du Couffo est très engagé pour la scolarisation des filles de son département.

### 4.4.2 LEÇONS APPRISES

Beaucoup de parents d'élèves ont compris les bienfaits de l'éducation et n'attendent pas l'État avant d'envoyer leurs enfants dans les écoles privées. Cette volonté explique le foisonnement des établissements privés d'enseignement notamment dans les villes. Pour les raisons d'équité l'État a le devoir de veiller sur les couches vulnérables notamment pour un rétablissement de l'équilibre.

Au vu de l'accompagnement des ONG sur le terrain, il est à saluer les résultats pas très satisfaisants recueillis qui montrent une fois encore, la complexité de la lutte pour la parité hommes et femmes dont les résultats sont élucidés par l'analyse SWOT. La troisième partie consacrée à la discussion des résultats obtenus va exposer les stratégies développées dans le sous-secteur et qui contribuent à l'élimination progressive de la disparité entre les sexes dans les départements du Mono et du Couffo.

# TROISIEME PARTIE : DISCUSSION ET STRATÉGIES POUR LE MAINTIEN DES FILLES À L'ECOLE

# CHAPITRE V: DISCUSSION SUR LE CHOIX DES INDICATEURS ET ANALYSE DES RÉSULTATS

Dans ce chapitre, il sera présenté la discussion qui va se rapporter aux questions de recherche. Il débute par le rappel de quelques indicateurs statistiques utilisés dans le document et va déboucher sur l'interprétation des résultats de l'analyses statistique et des entrevues.

# 5.1 RAPPEL DE QUELQUES INDICATEURS UTILISÉS

Plusieurs indicateurs quantitatifs ont été utilisés dans le cadre de cette recherche pour rendre compte de la disparité entre filles et garçons. Il s'agit des indicateurs ci-après :

Taux Brut de Scolarisation(TBS): C'est le rapport du nombre total d'enfants scolarisés dans un cycle au nombre total d'enfants d'âge théorique correspondant à ce cycle (6 à 11ans)

Taux Net de Scolarisation (TNS): C'est le rapport du nombre total d'enfants d'âges scolaires dans ce cycle au nombre total d'enfants d'âge théorique le correspondant;

Taux d'achèvement: le taux d'accès en dernière année est un proxy. Il est défini comme le nombre total de nouveaux entrants en dernière année du cycle (primaire), indépendamment de l'âge, exprimé en pourcentage de la population d'âge officiel de la fin du cycle ». (Khadim Sylla et al : 25).

Taux de redoublement (TR): Il s'agit de la proportion des élèves inscrits dans une classe donnée au cours d'une année scolaire donnée qui étudient dans la même classe au cours de l'année scolaire suivante. Il permet de mesurer le phénomène du redoublement et son impact sur l'efficacité interne des systèmes d'éducation. Cet indicateur est également très probant pour analyser le parcours des effectifs durant un cycle d'enseignement et de faire des projections en la matière.

Ces indicateurs sont recommandés par l'UNESCO pour faire une analyse du système éducatif. Ils permettent de présenter les résultats d'un point de vue scientifique et en admettant aussi leur insuffisance

#### 5.2 DISCUSSION SUR LE CHOIX DES INDICATEURS

Plusieurs indicateurs ont été utilisés dans le cadre de cette recherche pour apprécier la faible scolarisation des filles dans les départements du Mono et du Couffo. Les indicateurs d'accès ont été le plus utilisés. Il s'agit principalement des Taux bruts d'accès de garçons comparés à ceux des filles, de l'indice de parité des filles qui est faible par rapport à celui des garçons. Par ailleurs, le taux d'achèvement des filles au primaire dans ces départements est faible comparativement à celui des garçons. D'autres indicateurs ont été utiles pour montrer la disparité entre filles et garçons. Cependant, ces chiffres comportent une marge d'erreurs et n'apportent pas toutes les informations qui caractérisent la sous scolarisation des filles. Par ailleurs, des biais existent dans le calcul des indicateurs. Le calcul du TBS présente quelques erreurs dues à l'âge de la scolarisation des enfants.

En effet, La population scolarisable est de 6 à 11 ans. Alors que la loi d'orientation fixe l'âge d'entrée au primaire à quatre ans et demi. De plus, du fait des redoublements, il existe toujours des enfants qui ont plus de 11 ans au primaire. Ces différents cas font que le TBS dépasse 100%. Conscient de ces biais, le Taux net de scolarisation est utilisé pour donner un visage net de l'accès. Certes, cet indicateur est proche de la réalité mais son utilisation en Afrique n'est pas très pertinente du fait que l'état civil n'est pas à jour. Le calcul du TNS fait intervenir l'âge des enfants. Or, dans les départements du Mono et du Couffo, il existe beaucoup d'enfants qui ne disposent pas d'acte de naissance. La conséquence est que les différents indicateurs de la scolarisation des enfants seront biaisés par rapport à l'analyse, d'où la nécessité de réactualiser cette loi pour la rendre conforme au contexte régional.

Toutefois, on ne peut pas se passer de ces indicateurs il permet d'avoir une vue synthétique sur la scolarisation désagrégée par sexe.

Par ailleurs, afin d'assurer la crédibilité des observations, les discussions vont être abordées dans l'ordre des questions de recherche.

### 5.3 ANALYSE DES RÉSULTATS

Dans le cadre de la présente recherche, beaucoup de données ont été collectées, notamment les données statistiques et les entrevues dans le but d'alimenter la discussion. Les débats ont été abordés suivant l'ordre des questions de recherche et se présenter ainsi qu'il suit :

Question I: À travers cette question, il s'agit de rechercher les facteurs socioculturels qui expliquent la persistance de la faible scolarisation des filles à l'enseignement primaire, en l'occurrence, dans les départements du Mono et du Couffo

# 5.3.1 LES COMPORTEMENTS DES PARENTS D'ÉLÈVES

Les résultats obtenus ont montré que les sous facteurs qui constituent un frein à la scolarisation des filles sont énormes, car les représentations stéréotypées sont présentes dans les départements du Mono et du Couffo. La population est toujours attachée à des valeurs traditionnelles telles que le mariage forcé, l'adoration du culte vodoun, la place de la femme dans la société etc. Ces facteurs corroborent la théorie de Bourdieu et de Passeron sur les liens entre le milieu familial et le comportement des filles.

L'influence de l'environnement physique a été évoquée lors des entrevues. Les femmes sont souvent réticentes sur les possibilités des filles d'aller loin dans les études. Pour cela les femmes préfèrent enlever tôt leurs filles de l'école pour les envoyer à l'apprentissage. Nous constatons aussi bien chez les persistantes que chez les filles déscolarisées qu'il y a une forte adhésion à des notions de bénédiction et de devoir moral que véhicule leur milieu. Fortement impliquées dans les tâches ménagères, toutes les filles perçoivent qu'aider les mères à la maison est un devoir moral et que chaque fille est tenue à s'acquitter des travaux domestiques afin d'avoir la bénédiction de celles-ci. L'environnement social est favorable au décrochage des filles, car dans le milieu il y a peu

de femmes instruites. En effet, il n'y a que 15% de femmes enseignantes dans le département du Couffo contre 20% dans le département du Mono. Les préjugés des parents au sujet des orientations et des aptitudes des filles ont une influence négative sur la motivation et les aspirations des filles.

Les résultats de l'analyse du contenu ont montré que les filles déscolarisées ont reçu l'éducation qui consacre le rôle de la femme à développer l'art culinaire, à assurer le rôle de reproduction sociale. De ce fait l'école les retarde de leur rôle. Les attitudes des parents d'élèves varient d'un département à un autre. Elles ne sont pas toujours les mêmes. En effet, dans les départements du Couffo les filles vont moins à l'école que les garçons comme le montre les données statistiques du graphique 11. L'analyse va se poursuivre par commune pour mieux appréhender l'ampleur de la disparité.

### 5.3.2 ANALYSE DE LA DISPARITÉ DANS LES COMMUNES DU COUFFO

. Le graphique 11 montre que les communes de Djakotomey, d'Aplahoué, de Lalo et de Toviklin ont un Taux brut d'admission plus élevé par rapport au taux d'admission de l'ensemble des communes du Couffo. Par contre les communes de Dogbo et de Klouékanmey ont un taux d'admission faible par rapport à l'ensemble des communes de ce département. Dogbo est la commune ayant le plus faible taux d'admission (100%). On remarque que la commune de Lalo a le plus fort Taux brut d'admission environ 180%.

Il ressort de cette observation que les communes qui scolarisent moins tendent vers le bas le TBA du département. Il faut donc mener des actions de ciblage en direction du département entier en particulier vers les communes de Dogbo et Klouékanmey. Il ressort de l'évolution du Taux brut d'admission que le problème d'accès des filles se pose très peu. Le plus grand défi est le maintien des filles dans le secteur de l'éducation.

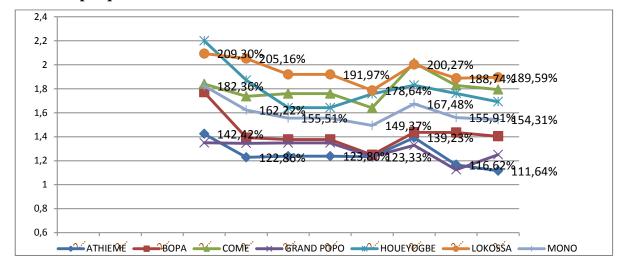
2 APLAHOUE 1,8 176,73% 175,25% DJAKOTOME 1,6 DOGBO 1,4 129,429 1,2 KLOUEKANME 10,02% 105,95% 105,95% 106,62% 111,45% 1 100.33%102.05%<sub>LALO</sub> 0,8 TOVIKLIN COUFFO

Graphique 11 : Évolution des TBA dans les communes du Couffo

Source : Données traitées à partir des annuaires statistiques de la DPP de 2004 à 2015

# 5.3.3 ANALYSE DE LA DISPARITÉ DANS LES COMMUNES DU MONO

Le graphique 12 montre l'évolution des TBA dans le département du Mono. Sur les six communes qui composent ce département, trois(03) communes affichent un faible taux d'admission. Il s'agit des communes de Bopa, de Grand-Popo et d'Athiémé. Cette dernière affiche le taux le plus bas de 2006 à 2015. L'écart de TBA entre la commune d'Athiémé et la commune de Lokossa est d'environ 80 points. En comparant les deux graphiques ci-dessus, on peut affirmer que les taux d'admission des communes du Mono sont élevés par rapport à ceux du Couffo. Le problème de disparité existe non seulement dans les communes mais aussi entre différents départements. Il se dégage que toutes les communes des départements du Mono et du Couffo envoient différemment les enfants à l'école. Le problème de disparité d'accès existe. La suite permettra d'aborder une analyse du point de vue de disparité du genre.

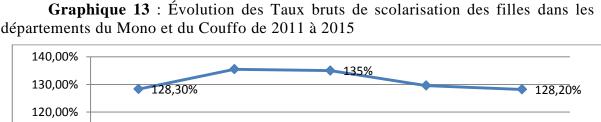


Graphique 12 : Évolution des TBA dans les communes du Mono

Source: Données traitées à partir des annuaires statistiques (2005-2015) de la DPP

# 5.3.4 FAIBLE TAUX DE SCOLARISATION DES FILLES DANS LE COUFFO EN COMPARAISON AVEC LE MONO.

Le graphique 13 ci-dessous illustre l'évolution des TBS des filles entre 2011 et 2015 dans les départements du Mono et du Couffo. L'écart entre ces deux taux est grand et se maintient d'année en année. Les filles fréquentent moins l'école dans le département Couffo que dans le département du Mono. L'écart est d'environ de 40% Il se dessine clairement que la question de la sous-scolarisation des filles se pose plus dans le département Couffo que dans le département du Mono.

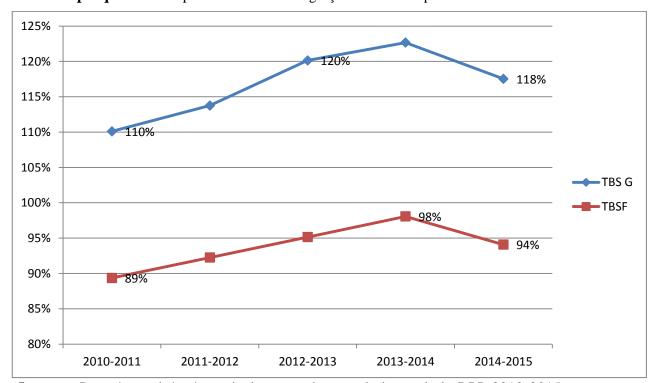


-MONO 110,00% -COUFFO 100,00% 95.10% 94% 90,00% 89,30% 80,00% 2012-2013 2010-2011 2011-2012 2013-2014 2014-2015

Source : Données traitées à partir des annuaires statistiques de la DPP

# 5.3.5 FAIBLE SCOLARISATION DES FILLES DANS LE DEPARTEMENT DU COUFFO DE 2011 A 2015.

Il se lit clairement sur le graphique ci-dessus que les filles sont moins représentées à l'école que les garçons. Il y a une inégalité dans la représentativité des filles et garçons à l'école. En effet, en 2010, l'écart au niveau des TBS filles et les TBS garçons étaient autour de 20% et se dégradent en 2015 pour atteindre 26%. Dans le Couffo, il y a un véritable problème de sous-scolarisation des filles. Voir graphique 14.

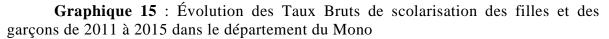


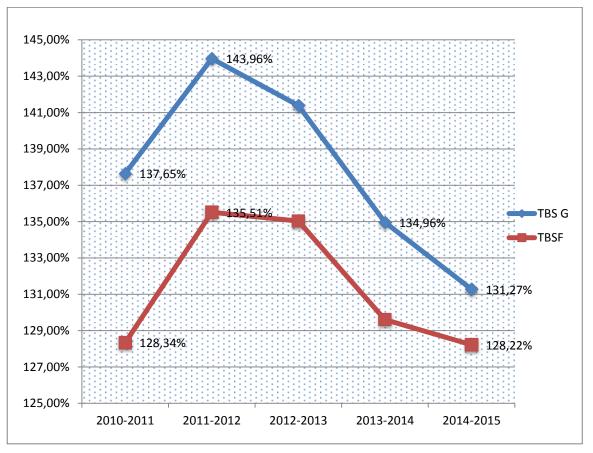
Graphique 14 : Disparité entre filles et garçons dans le département du Couffo

Source: Données traitées à partir des annuaires statistiques de la DPP,2010-2015

# 5.3.6 FAIBLE DISPARITÉ ENTRE FILLES ET GARÇONS EN MILIEU SCOLAIRE DANS LE DÉPARTEMENT DU MONO (2010 À 2015).

L'écart d'environ 9% de TBS enregistré en 2011, set réduit pour atteindre 4%. C'est la preuve que des efforts sont en train d'être faits pour scolariser les filles. Le problème de disparité entre filles et garçons n'est pas criard dans le Mono comme l'illustre le graphique 15.

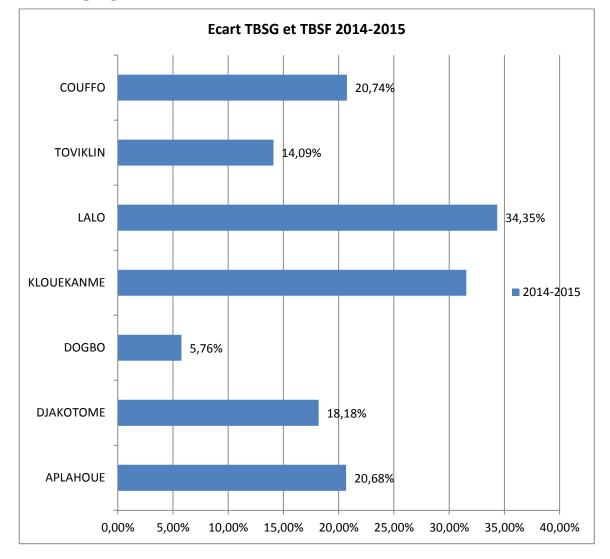




<u>Source</u>: Données de terrain à partir des annuaires statistiques du MEM"P de 2011 à 2015

### 5.3.6 De fortes disparités scolaires dans les communes du Couffo.

Le graphique 18 ci-dessous montre une évolution en dents de scie des écarts de scolarisation. Elle traduit la disparité entre les communes. En effet, les communes de Klouékanmey, Lalo connaissent un écart de TBS entre filles et garçons trop élevé (34%). Les communes d'Aplahoué, de Djakotomè et de Toviklin ont un écart autour de 15%. Il est constaté que c'est seulement la commune de Dogbo qui n'a pas connu un grand écart de TBS (Filles/garçons). En sommes, toutes les communes du département connaissent une sous-scolarisation des filles.



**Graphique 16**: Ecart Taux brut de scolarisation

Source: Données traitées à partir des annuaires statistiques de la DPP, 2015

Question II: Cette question cherchait à décrire la politique mise en place par l'État pour l'éducation et son influence sur les disparités d'accès à l'école notamment dans les départements du Mono et du Couffo

# 5.3 LA POLITIQUE DE L'ÉTAT ET L'EQUITE A L'ECOLE.

L'État béninois fait des efforts en témoignent la gratuité des frais de scolarité et l'octroi des cantines dans les milieux ruraux. Le Bénin dispose beaucoup d'atouts pour agir sur l'écart entre le taux de scolarisation des filles et celui des garçons surtout dans les départements du Mono et du

Couffo. On peut se demander si la scolarisation des filles reste à l'étape de discours.

Certes, la promotion de la scolarisation des filles est récurrente dans les propos officiels et dans les documents de politique au point où, en 2004, une direction qui s'occupait de la promotion des filles avait été créée. Mais, 16 ans après sa création, cette direction a été supprimée malgré la persistance de la disparité entre filles et garçons dans certains départements. La question qu'on se pose est de savoir ce qui adviendrait de la parité à l'école après cette suppression. Ou cette préoccupation devrait être portée seulement par les ONG qui interviennent dans l'éducation? Une chose est la mieux partagée, c'est le progrès de réduction de la disparité entre filles et garçons constaté d'après les différents indicateurs. Mais ne pouvait-on pas faire mieux si l'on se souvient du rôle des mamans dans les familles?

#### 5.3.7 ACCROISSEMENT DE L'OFFRE D'ACCES

La volonté de préserver les précieux acquis en matière d'éducation des filles et des femmes et de faire face aux contraintes contemporaines, demeure une préoccupation permanente. Ce sont les mères qui transmettent une grande partie des valeurs et des normes de comportement qui prévalent dans la société. Non scolarisées, elles risquent de transmettre inconsciemment à leurs enfants une image négative des femmes et développer des sentiments d'infériorité chez leurs filles.

Un faible taux de participation des filles à l'enseignement primaire et un écart significatif entre les sexes ne peuvent permettre au Bénin d'être développé. L'accès et le maintien à l'éducation des filles doivent être une lutte permanente. Car, la tâche est immense et complexe. Certes, les progrès sont faits et cachent les grandes disparités et ce n'est pas une raison de baisser la garde.

L'État doit poursuivre le recrutement des enseignants pour passer de ratio élève-maître 50 à 45 d'ici 2030. Il va falloir mettre en place des mesures de facilitation aux ménages les plus pauvres, construire les salles de classe et recruter davantage de femmes enseignantes. Toutes ces

informations ont été collectées et ont fait l'objet d'une analyse. Reconnaissons que la tâche n'est pas aisée. La politique de financement de l'éducation répond-elle à une gestion équitable capable de corriger les disparités entre filles et garçons dans les établissements scolaires ?

# 5.3.8 FINANCEMENT DE L'ÉDUCATION DÉFAVORABLE À LA SCOLARISATION DES FILLES

Le tableau 16 ci-dessus montre la répartition par sous-secteur du budget alloué à l'éducation. Le budget du MEMP est le plus élevé soit 48% du budget général et évalué à 101 193 milliards de francs. CFA en 2015. Ce budget alloué prend en compte non seulement les enseignants et les enseignantes mais aussi le personnel administratif.

Le budget n'est pas désagrégé en genre. Mais compte tenu du fait qu'il y a plus de garçons que de filles dans les écoles, on pourrait tenter de dire que les hommes sont favorisés par le financement de l'éducation. La discrimination empêche les filles de recevoir leur juste part des fruits du progrès collectif, par la réduction de la pauvreté ou l'amélioration de leur santé. Comme l'éducation permet d'autonomiser les filles, un accès élargi à l'éducation et l'amélioration de sa qualité seront essentiels pour que les efforts entrepris pour atteindre les objectifs du développement après 2015 bénéficient à tous.

En conséquence, il y a lieu de penser à un budget sensible au genre qui prendra en compte les facteurs qui défavorisent la scolarisation des filles. Un tel budget doit être réparti équitablement selon le genre.

**Tableau 16** : Dépenses publiques courantes et leur distribution par soussecteur, 2010-15 (*Milliards de FCFA et pourcent*)

	2010		2015		Taux de
		- 4			variation
	Montant	%	Montant	%	de la part
Alphabétisation	208	0,1%	223	0,1%	-21%
МЕМР	82 261	52,3%	101 193	47,6%	-9%
Maternelle	3 735	2,4%	5 989	2,8%	+18%
Primaire	77 203	49,1%	92 601	43,5%	-11%
ENI/INFRE	1 323	0,8%	2 603	1,2%	+45%
MESTFP	48 216	30,6%	65 424	30,7%	+0%
Secondaire général 1 <sup>er</sup> cycle	28 157	17,9%	38 166	17,9%	0%
Secondaire général 2 <sup>nd</sup> cycle	14 202	9,0%	19 586	9,2%	+2%
Formation technique 1 <sup>er</sup> cycle	1 795	1,1%	937	0,4%	-61%
Formation technique 2 <sup>nd</sup> cycle Formation Professionnelle par	3 788	2,4%	5 673	2,7%	+11%
apprentissage	271	0,2%	832	0,4%	+127%
CFPEEN			230	0,1%	
MESRS	26 510	16,9%	45 951	21,6%	28,0%
Universités (Calavi, Porto Novo, Parakou)			40 400	19,0%	
Université d'Agriculture de Kétou			1 407	0,7%	
Université Polytechnique d'Abomey			1 078	0,5%	
Ecole Normale Supérieure			911	0,4%	
Recherche Scientifique			1 285	0,6%	
Supérieur à l'étranger et contribution aux Ecoles Inter-État			870	0,4%	
Total	157 192	100,0%	212 791	100,0%	

**Source** : SIGFIP, États d'effectifs des ministères en charge de l'éducation , 2015

**Question III**: Cette question cherchait à établir le lien entre le niveau de revenu des chefs de ménage sur la scolarisation des filles.

# 5.4 INFLUENCE DU NIVEAU DE REVENU DES MÉNAGES SUR LA SCOLARISATION DES FILLES.

Les questions d'ordre économiques ont été souvent évoquées pour expliquer la discrimination d'accès entre filles et garçons observée dans ces départements. Au Bénin, notamment dans les départements du Mono et du Couffo, les filles sont gardées à la maison pour assurer les travaux ménagers ou agricoles pour apporter un complément de revenu à leur famille ou

parfois elles sont livrées tôt au mariage. Les filles décrochent même parfois pour aller dans les couvents. De même, les carrières de graviers les accueillent tôt pour leur emploi. Les filles se retrouvent dans les marchés entrain de vendre pour perpétuer la tradition séculaire.

Lors des entretiens, le manque de moyens des parents est souvent évoqué. Il est noté que la réticence des parents par rapport à la scolarisation des filles trouve son fondement dans le manque de moyens financiers. Il est vrai qu'il n'est pas le seul, mais il est très déterminant. En effet, les filles déscolarisées qui vendent au marché ou qui vendent des oranges ont évoquées le manque de moyen de leurs parents. Beaucoup de filles ont abandonné l'école faute de moyens. Les frais de scolarité ne sont pas les seuls coûts de l'école. Il reste d'autres frais qui ne sont pas pris en compte à savoir :

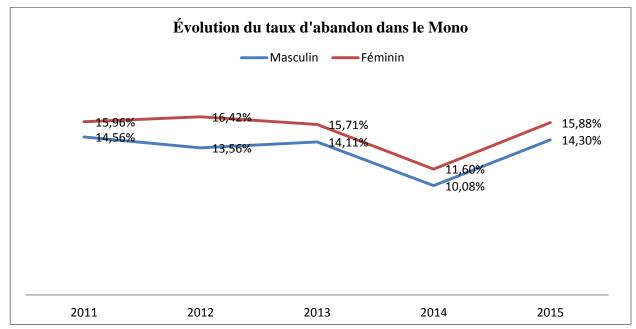
- les fournitures scolaires (les cahiers, les stylos, la craie, la tenue kaki, etc.)
- la souscription;
- les frais d'inscription pour les nouveaux élèves ;
- les frais d'examen ;
- les frais de photocopie;
- les frais de répétition ;
- les frais de déplacement, etc.

Ces coûts sont exorbitants au point où certains parents empêchent leurs filles de venir à l'école. Pour la plupart du temps, les parents envoient les filles à l'école et les retirent de l'école déjà à l'âge de dix (10) ans où les filles sont capables de mener une activité domestique. Ce tableau d'influence de revenu des ménages sur la scolarisation est très compliqué dans le milieu Adja où la polygamie est tolérée. Les femmes travaillent pour garder leur mari ; elles se battent pour le foyer ; elles utilisent les filles dans les champs, les carrières de graviers, au marché etc., pour faire des économies domestiques. C'est ce qui explique le taux d'abandon élevé chez les filles dans les départements du Mono et du Couffo avec la particularité que l'écart est très élevé dans le département

du Couffo. Les graphiques 17 et 18 vont présenter la situation de disparité d'abandons et de redoublement dans ces deux départements.

#### 5.4.1 TAUX D'ABANDON SELON LE GENRE.

Le graphique 17 présente l'évolution du taux d'abandon selon le genre dans le département du Mono. L'abandon scolaire s'entend comme l'arrêt du cursus scolaire au niveau primaire. On constate que le taux d'abandon des filles est toujours supérieur à celui des garçons dans le département du Mono.



**Graphique 17**: Évolution du taux d'abandon du Mono de 2011 à 2015

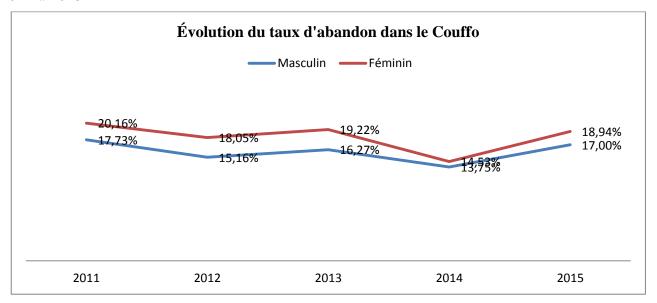
**Source**: Annuaires statistiques, DPP, de 2011 à 2015

#### 5.4.2 TAUX D'ABANDON DANS LE DEPARTEMENT DU COUFFO.

Le graphique 18 montre l'évolution des écarts d'abandon entre filles et garçons dans le département du Couffo. Ces écarts sont restés faibles et presque constants sur la période de 2011 à 2015. Toutefois, le taux d'abandon des filles (15%) est toujours supérieur à celui des garçons (14%). C'est la preuve que l'abandon est beaucoup plus féminin que masculin. Il se dégage aisément que les filles abandonnent plus vite que les garçons pour diverses raisons que la suite du développement permettra de découvrir. Les taux d'abandons sont élevés (19%) pour les filles et

(16%) pour les garçons. Cependant, l'écart des taux d'abandon est faible. Notons que sur la période, le taux d'abandon des filles est toujours plus élevé que celui des garçons. Les causes de ce déséquilibre dans la scolarisation des filles et des garçons restent à chercher

**Graphique 18** : Évolution du taux d'abandon du département du Couffo de 2011 à 2015

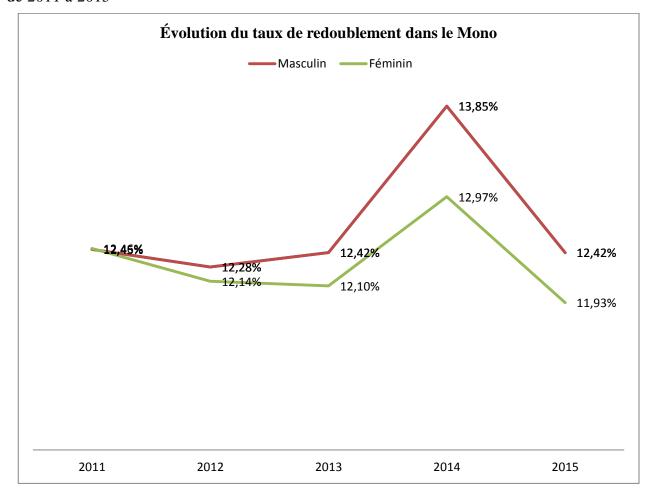


**Source**: Annuaires statistiques, DPP, de 2011 à 2015

#### 5.4.3 TAUX DE REDOUBLEMENT DANS LE DEPARTEMENT DU MONO

Le graphique 19, présente l'évolution du taux de redoublement dans le département du Mono. Ce graphique montre l'évolution du taux de redoublement selon le genre. L'écart entre les taux de redoublement est très faible. Les garçons redoublent dans le Mono plus que les filles. Ceci traduit que les filles n'abandonnent pas l'école dans le Mono du fait du redoublement. En d'autres termes, le redoublement n'a pas d'effet sur la scolarisation des filles. Chaque département avec ses réalités. Examinons l'évolution du redoublement dans le Couffo.

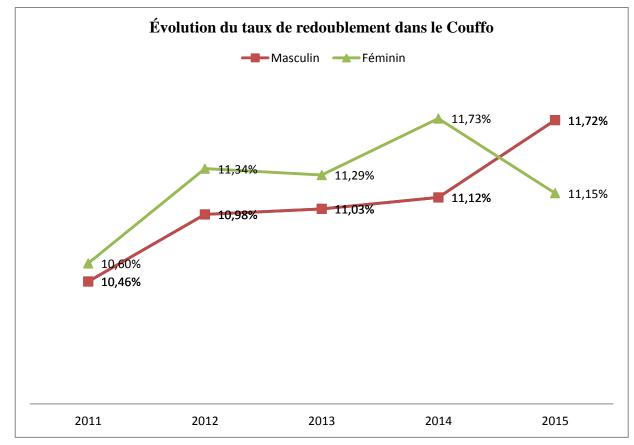
**Graphique 19** : Évolution du taux de redoublement du département du Mono de 2011 à 2015



**Source**: Annuaires statistiques, DPP, de 2011 à 2015

### 5.4.4 TAUX DE REDOUBLEMENT DANS LE DEPARTEMENT DU COUFFO

Le graphique 20, présente l'évolution du taux de redoublement dans le département du Couffo. Ce graphique montre les écarts entre les taux de redoublement de 2011 à 2015. Dans le Couffo, les filles redoublent plus que les garçons. C'est en 2015, qu'on note que l'inverse de la situation de redoublement s'est produit. En effet, les taux d'abandon des filles et des garçons sont respectivement 11,15% et 11,72%. C'est la preuve que des actions sont en train d'être menées pour un changement de comportement. Au risque de faire une masturbation intellectuelle, il faut se garder de faire des supputations sur la base de ces indicateurs et recherchons les vraies causes de la faible scolarisation des filles.



Graphique 20 : Taux de redoublement dans le département du Couffo

**Source**: Annuaires statistiques, DPP, de 2011 à 2015

Question IV : Cette question se préoccupe de l'influence du niveau d'instruction des chefs de ménage sur la scolarisation de leurs filles.

# 5.5 LIENS ENTRE L'INSTRUCTION DES MERES ET LA SCOLARISATION DES FILLES

Les résultats de l'analyse confirment la différenciation de la scolarisation selon le niveau de vie des ménages. Ce résultat confirme les travaux de Bourdieu qui mettent l'accent sur l'héritage culturel. En effet,

lorsque les parents ont un niveau d'étude élevé, ils ont tendance à scolariser les filles.

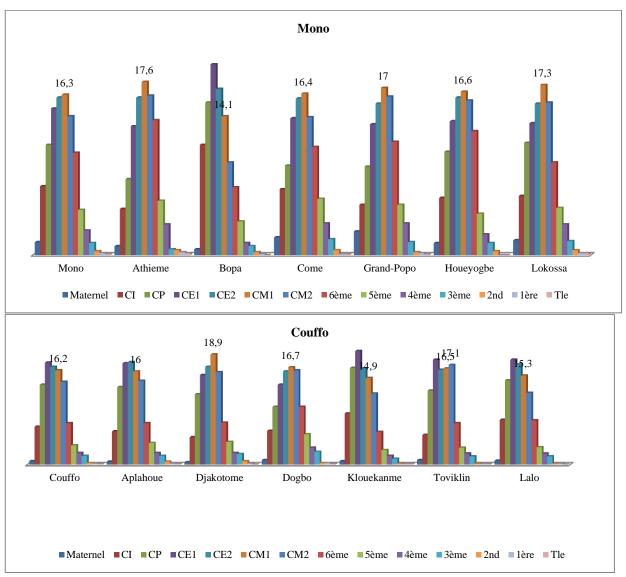
Les relations entre le niveau d'instruction des femmes et la scolarisation des filles sont montrées par plusieurs recherches sur le sujet en témoignent les différents tests qui ont été faits par les auteurs qui ont révélé une corrélation forte entre la scolarisation des filles et le niveau d'instruction de leurs mamans. Il est constaté aussi dans nos milieux d'étude lorsqu'une femme est instruite ses enfants sont scolarisés. La preuve est que les femmes enseignantes ont mis toutes leurs filles à l'école. Il n'y a pas de préférence pour un enfant. Il convient donc de dire plus une femme est instruite, ses filles ont la chance d'avoir une longue espérance de vie scolaire.

C'est ce qui amène une fille de Houéyogbé à raconter ceci : « si j'ai pu atteindre le collège c'est grâce à ma maman qui s'occupait de moi et contrôlait mes leçons. C'est une brave mère que je ne peux jamais oublier. Ma maman n'avait pas le CEP, pourtant, elle arrive à me contrôler jusqu'en classe de seconde. » Ainsi, les femmes qui sont instruites jouent un grand rôle derrière leurs enfants. Malheureusement, il y a peu de femmes intellectuelles dans les départements du Mono et du Couffo, ce qui pourrait expliquer un nombre important d'enfants hors de l'école dans les départements du Mono et du Couffo qui n'ont pas atteint un niveau élevé.

# 5.5.1 NOMBRE INQUIETANT D'ENFANTS HORS DE L'ECOLE

Le Bénin a accompli des progrès dans le domaine de l'accès. Toutefois, cette performance est remise en cause par la présence de nombreux enfants qui ne jouissent pas encore de leur droit à l'école. Le graphique 21 montre une forte proportion d'enfants qui abandonnent l'école à partir du CM1 et CM2.

**Graphique 21** : Niveau d'instruction atteint par les enfants hors école selon les communes



Source: Rapport d'analyse des Enfants hors école, UNICEF, 2016

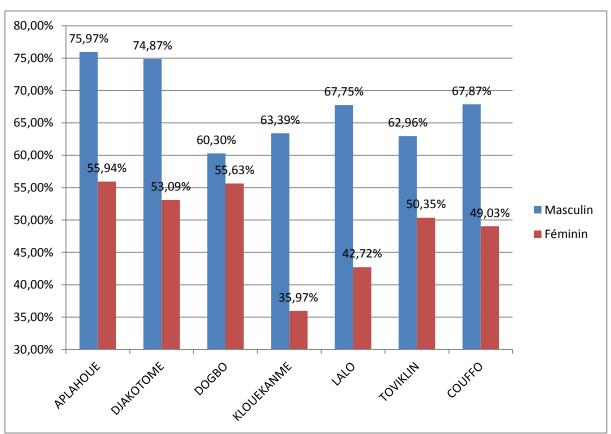
# 5.5.2 LE TAUX D'ACHEVEMENT PRIMAIRE (TAP) DES FILLES FAIBLES

Le graphique 22 ci-dessous montre une disparité des taux d'achèvement entre filles et garçons dans les communes du Couffo. Manifestement la commune de Klouékanmey a le plus grand écart environ 28%; elle est suivie par la commune de Lalo de 20% d'écart. C'est seulement dans la commune de Dogbo que l'écart n'est pas grand. Les communes d'Aplahoué

et de Djakotomè doivent redoubler d'efforts pour la scolarisation des filles.

L'État béninois doit intensifier ses actions en direction de ces communes pour lever les tendances lourdes qui freinent la scolarisation des filles. Dans le département du Couffo. Tout le tort ne doit pas être jeté sur les parents. Les filles ont leur responsabilité comme le témoigne une élève de CE2 qui a abandonné l'école : « Moi j'ai abandonné l'école parce que je n'avais pas envie ». Cette déclaration confirme la théorie de Boudon qui met en exergue la responsabilité de l'acteur. Il faut aller audelà pour une compréhension de son dédain pour l'école, ce suggère Weber.

**Graphique 22**: Taux d'Achèvement Primaire (TAP) désagrégé par sexe dans les communes du Couffo en 2015

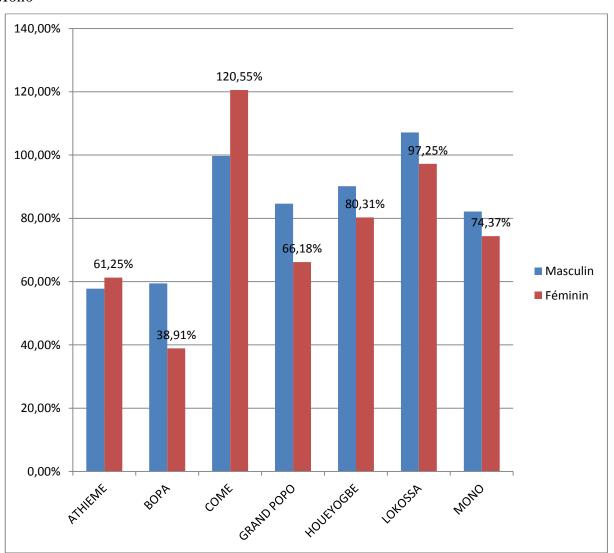


Source : Données traitées à partir des annuaires statistiques de la DPP

# 5.5.3 TAUX D'ACHEVEMENT PRIMAIRE (TAP) DESAGREGE PAR SEXE DANS LE DEPARTEMENT DU MONO.

Le graphique 23 montre une disparité des taux d'achèvement entre filles et garçons dans les communes du Mono. En 2015, les filles ont un taux d'achèvement plus élevé que les garçons à Comè et à Athiémé. Le taux d'achèvement des garçons est légèrement supérieur à celui des filles. Le problème de disparité entre filles et garçons dans les écoles se pose plus dans le département de Couffo que dans le département du Mono.

**Graphique 23** : Taux d'Achèvement Primaire (TAP) dans le département du Mono



Source: Données traitées à partir des annuaires statistiques de la DPP, 2015

### Que retenir?

Nous notons avec regret que les filles avaient très peu de pouvoir de résistance face aux décisions de leurs parents quant à la poursuite ou non des études. Une telle situation mérite une réflexion sur l'environnement social. Les mentalités sont conservatrices de la tradition. Les pouvoirs ne vont pas se lasser de mener des actions pour corriger les disparités de tout genre et ramener tous les citoyens à une égalité de condition de départ.

Les disparités persistent entre les niveaux de scolarisation et de rétention des garçons et des filles à l'école, le rôle de l'État c'est d'offrir les conditions équitables à tous. Les parents et les élèves vont jouer leur partition.

Les données statistiques ont montré que l'accès s'est amélioré de même que l'écart entre filles et garçons. Cependant, dans certains départements, cet écart paraît beaucoup plus important. C'est le cas du département du Couffo qui affiche un grand écart filles/garçons (18%). Le chapitre VI va présenter des stratégies porteuses menées par le Ministère des enseignements maternel et primaire qui ont permis de laminer les disparités d'accès à l'éducation entre filles et garçons dans les départements du Mono et du Couffo.

# CHAPITRE VI : STRATEGIES DE MAINTIEN DES FILLES À L'ECOLE

Afin de maintenir les filles à l'école dans les départements du Mono et du Couffo, plusieurs stratégies ont été combinées et méritent d'être explicitées et qui ont permis d'avoir les résultats qui consacrent l'amélioration de l'accès des filles à l'école. Au nombre des actions retenues figurent entre autres : la sensibilisation des parents, l'apprentissage sans peur, les micro-crédits, la construction des infrastructures scolaires, amélioration de la qualité de l'éducation, etc.

#### 6.1 ORGANISATION DES CAMPAGNES DE SENSIBILISATION

Les campagnes de sensibilisation sont organisées chaque année dans plusieurs localités du Bénin pour proposer des mesures concrètes, à valeur d'exemplarité afin de promouvoir une scolarisation plus importante des enfants, notamment les filles.

En effet, malgré la gratuité des frais de scolarité, les parents sont encore réticents à la scolarisation des enfants notamment les filles. Le constat fait dans les départements est que nonobstant une telle décision, certains enfants ne prendront jamais les chemins de l'école. Face à cette situation, le Ministère des Enseignements Maternel et Primaire via autrefois, la Direction de la promotion de la scolarisation (DPS) a organisé les séances de sensibilisation au cours desquelles les kits scolaires sont distribués aux élèves. Ces séances d'échanges ont permis de sensibiliser les parents qui ont sont demeurés réticents sur l'avenir lointain que réserve l'école aux enfants.

D'autres organisations de la société civile ont emboîté le pas à l'administration pour organiser les téléfilms dans certaines localités. C'est le cas du téléfilm « Ma fille ira à l'école » réalisé à Cotonou, Togbin et Abomey-Calavi. Cette production audiovisuelle montre également le plaidoyer du réalisateur (Flic Poète) quant à la scolarisation des personnes vivant avec un handicap. Qu'elles soient des malvoyants ou malentendants. C'est une production audiovisuelle purement éducative, sociale et non commerciale. Selon le promoteur, l'éducation ne devrait pas se limiter

seulement aux enfants sains mais qu'elle doit s'étendre également à ceux qui portent en eux, un handicap.

D'autres acteurs de la société civile, notamment l'ONG Koum vient renforcer le combat pour la scolarisation des filles avec une production cinématographique. Il s'agit du film «Adjéoda dont la traduction en yoruba est : « ils ont menti ». Ce film est tourné dans les communes du département de l'Ouémé. Il s'agit d'un film qui porte sur l'importance de la scolarisation et le maintien des enfants, en particulier des filles à l'école. Il informe sur les conséquences des violences faites aux femmes et aux filles, ainsi que les méfaits du trafic et la maltraitance des enfants. La présentation et la projection officielle de ce film sont répétées chaque année. Cette initiative est soutenue par l'Ambassade de Chine près le Bénin.

Selon, Baï Guangming, le Directeur du Centre culturel chinois de Cotonou:

« Les différentes thématiques abordées par le film sont pertinentes. La question de l'éducation dont parle le film est un sujet qui concerne toutes les Nations. La fille d'aujourd'hui est la femme de demain. Se préoccuper de l'éducation d'une fille, c'est penser à un meilleur avenir d'une société. Raison pour laquelle le département des affaires culturelles de l'Ambassade de Chine a soutenu ce projet ».

Avant de terminer ses propos, il a exprimé son vœu de voir ce film impacter positivement les populations d'autres localités. Il est à noter que l'ensemble de ces stratégies ne peuvent être efficaces qu'à condition que l'offre soit disponible.

#### 6.2 APPRENDRE SANS PEUR

Au Bénin, la culture de la peur est très répandue dans les établissements scolaires comme un système socio-pédagogique participant de la prévention et de la gestion des dérives comportementales des écoliers. Ces formes de violences ont des conséquences et ont des racines dans le système scolaire. Pour pallier les séquelles de la torture, l'ONG Plan-Bénin

via la Direction de la Promotion de la Scolarisation a développé la stratégie « Apprendre Sans Peur » pour maintenir les enfants notamment les filles qui ont peur de la chicotte. Cette stratégie a permis de protéger les enfants contre les abus physiques dans les écoles qui devraient être des havres de sécurité pour eux.

En effet, l'article 5 de la déclaration universelle des droits de l'homme stipule que « nul ne sera soumis à la torture ni à des traitements cruels ». De même, la convention relative aux droits des enfants prévoit en ses articles 19, 28 et 37 que les enfants ont le droit d'être protégés contre la violence et les mauvais traitements physiques ou moraux. Au niveau national, la loi 90-32 du 11 décembre 1990 prévoit entre autres que la personne humaine est sacrée et inviolable. L'État a pour obligation absolue de la respecter et de la protéger. Des circulaires ont été prises pour interdire les sévices corporels à l'école :

- la circulaire n°100/MENC du 15 mars 1962;
- la circulaire n°1264/MENCJS;
- la circulaire n°232/MEMB/DGM/DEMB du 15 mars 1962.

En dehors des circulaires, le code pénal précise en son article 31 : « quiconque aura volontairement fait des blessures, ou porté des coups à un enfant de l'âge de quinze ans accomplis ou qui l'aura volontairement privé d'aliments ou de soins au point de compromettre sa santé sera puni d'un emprisonnement d'un an à trois ans et d'une amende de 4 000 à 210 000 francs. CFA.»

Dès lors, les organisations de la société civile ont pris des initiatives heureuses en faveur de l'abolition de la maltraitance des enfants au Bénin. Depuis le 19 novembre 2011, le Ministère des Enseignements Maternel et Primaire mène une campagne annuelle de sensibilisation dénommée « apprendre sans peur » dans les écoles sur les méfaits de la chicotte dans le processus d'enseignement apprentissage. Ces séances ont pour but de faciliter l'accès et le maintien des enfants notamment les filles à l'école car, il est démontré que la violence scolaire a des conséquences préjudiciables non seulement sur les enfants, mais aussi sur l'ensemble de la société. Les

enfants subissent des douleurs et des humiliations causées par la violence qui affectent leur apprentissage, leur personnalité et leurs perspectives d'avenir. Les enfants ont droit à un environnement sûr, où ils peuvent apprendre sans crainte.

Il faut rappeler qu'il n'existe aucune preuve que les châtiments corporels aient pour effet d'améliorer les résultats scolaires d'un enfant. La suppression des châtiments corporels dans les écoles n'est donc pas que seulement une question de droits humains fondamentaux des enfants, c'est aussi une stratégie pour les maintenir dans les écoles. Bien entendu que l'école, définie comme un lieu de distraction, ne doit pas se transformer en un commissariat.

Dans ce cadre, le Ministère des Enseignements Maternel et Primaire a pris un arrêté pour interdire toute brimade physique dans les écoles. Malgré cette interdiction, l'on constate que des enseignants continuent de faire usage de la violence sur les élèves. Il y a lieu de poursuivre ces actions de sensibilisation pour un changement de comportement dans le milieu scolaire.

Les stratégies citées supra ont permis de faire des progrès en termes d'accès et d'équité. Le défi actuel est la qualité de l'éducation. Toutefois, cette vision globale cache les disparités qui se posent entre filles et garçons au niveau des départements et des communes. Les efforts doivent être maintenus afin de corriger les poches de disparités. D'où la nécessité des actions de ciblage complémentaires.

# 6.3 MISE EN PLACE DES MICRO-CREDITS AUX FAMILLES PAUVRES ET AUX FEMMES

Le terme de « micro-crédit » désigne des prêts à petits montants consentis à des groupes d'emprunteurs solidaires ou à des emprunteurs individuels par des institutions qui peuvent être des organisations non gouvernementales, des banques, ou des programmes publics. Ces prêts ciblent des populations discriminées, démunies ou à faibles revenus pour

financer ou créer des petits projets productifs souvent à la limite de la survie et du secteur informel.

La microfinance est un levier de lutte contre la pauvreté et un « véritable catalyseur du développement économique des zones où elle s'implante ». L'accès des femmes au micro-crédit leur permettrait de diversifier les sources de revenus du ménage, le développement et le bien-être de l'enfant, notamment pendant la période de soudure, ou lors d'une mauvaise saison de pluie, synonyme de mauvaises récoltes. Le micro-crédit est définit comme une structure de financement à destination d'une tranche de population exclue du circuit de financement bancaire classique.

Les femmes, souvent pilier de la famille, cumulent les tâches (travaux dans les champs, éducation des enfants, corvée d'eau). Leurs conditions de vie sont particulièrement difficiles. Le droit d'emprunter pour une femme pour développer une activité génératrice de revenus, c'est gagner en autonomie, en reconnaissance par les revenus qu'elle crée. Les moyens financiers sont souvent le facteur limitatif pour développer une activité génératrice de revenus. L'investissement dans le matériel pour produire en plus grande quantité, l'achat de matières premières devient possible avec un apport financier. Le remboursement trimestriel et un faible taux assurent un retour sur investissement rapide. Ainsi lorsque les femmes des départements du Mono et du Couffo vont bénéficier de ces prêts, elles pourront investir dans la scolarisation de leurs filles, car les bénéfices qu'elles vont pouvoir réaliser à travers ces prêts sont susceptibles d'être investis dans l'éducation.

L'un des critères d'octroi de crédits au plus pauvre sera conditionné par l'envoi des enfants notamment les filles à l'école. Sans oublier que des mesures de coercition doivent accompagner les stratégies développées. Il s'agira d'utiliser la politique de la carotte et du bâton pour atteindre la scolarisation sur un pied d'égalité.

# 6.4 PROMOTION DE L'ÉDUCATION ALTERNATIVE : PROGRAMME DE COURS ACCELERES

Depuis 2006, une étude commanditée par le Ministère des Enseignements Maternel et Primaire a estimé à 700 000 le nombre d'enfants qui ont été exclus de l'école (enfants déscolarisés), ou alors, n'ont pas eu la chance d'accéder à l'école (enfants non scolarisés). En vue de donner une deuxième chance aux enfants et adolescents âgés de 10 à 17 exclus de l'école, le programme d'éducation alternative appelée Programme de Cours Accélérés (PCA) a été mis en œuvre avec l'appui financier et technique de l'UNICEF et de l'USAID afin d'apporter des solutions durables aux problèmes d'accès du système éducatif. Ce programme vise à donner à ces enfants une deuxième chance pour leur permettre de jouir de leurs droits à l'éducation.

Débuté dans 18 communes situées dans 8 départements du pays à la rentrée scolaire 2012-2013, le PCA a ouvert ses centres dans les départements de l'Atlantique, du Couffo, du Zou, de l'Ouémé, du Plateau, de la Donga, de l'Atacora, et de l'Alibori auxquels se sont ajoutés plus tard d'autres centres. D'une durée de trois ans, la phase pilote a pris fin en octobre 2015. Les conclusions auxquelles sont parvenues la mission d'évaluation ont montré que cette expérience est pertinente au vu des résultats quantitatifs et qualitatifs atteints qui sont en deçà des attentes et des insuffisances constatées:

« 56 centres PCA (dont 5 non fonctionnels) sur 154 attendus et logés parfois dans des sites inappropriés et dans des bâtiments vétustes ; un effectif cumulé de 6272 apprenants pour les 56 centres, 5461 pour les 33 centres fonctionnels visités (dont une majorité de filles, 62 %) mais avec un faible taux de fréquentation (60 à 70 % selon les années) ; des apprenants irréguliers en classe, d'un niveau moyen (avec tout de même des « îlots » d'excellence ou des élèves brillants et aussi des élèves forts ou médiocres) ; 66 animateurs/trices (17 femmes, 49 hommes) faiblement et

irrégulièrement payés et par conséquent instables à leur poste.  $*^4$  (UNICEF, 2015 : 9).

La mise en œuvre de ce programme a rencontré quelques résistances qui ont généré des difficultés surtout au niveau du pilotage. Il faut noter les résistances de quelques patrons d'ateliers et de certains parents à laisser les apprenants fréquenter les centres. Le rapport de l'audit mentionne l'excellence du niveau de certains apprenants qui réinvestissent leurs acquis dans la vie quotidienne. En résumé, l'impact du PCA est ressenti, car il permet un changement de mentalité en faveur de l'éducation en général. Les limites du PCA sont sa pérennisation, car la majorité des acteurs dénoncent un sevrage précoce et la capacité de financement du pays.

# 6.5 AMÉLIORATION DE LA QUALITÉ DE L'ÉDUCATION

La qualité de l'éducation : « détermine combien les enfants apprennent et s'ils apprennent bien, et la mesure dans laquelle leur éducation se traduit par un ensemble de bénéfices personnels, sociaux et développementaux »<sup>5</sup>. Deux principes caractérisent cette définition: (i) le développement cognitif des apprenants ; (ii) la promotion des valeurs, des attitudes liées à une bonne citoyenneté et la mise en place de conditions propices au développement créatif et affectif (définition tirée du Rapport mondial de suivi de l'EPT, 2005).

Mise en œuvre du principe de non redoublement: Le manque de succès est démontré comme une source de démotivation. A cet effet, le ministère des enseignements maternel et primaire a pris un arrêté en 2006 pour interdire les redoublements dans les sous-cycles. Or, il est prouvé que les filles sont souvent les victimes de la rétention car les nombreux travaux ménagers ne leur permettent guère d'apprendre à la maison. Le constat fait à la suite de la prise de cette suppression de non redoublement à l'intérieur des sous-cycles a montré que la décision n'est qu'un acte administratif, peu

213

<sup>&</sup>lt;sup>4</sup> UNICEF, Evaluation à mi-parcours du Programme de cours accélérés (PCA) au Bénin, 2015, p9

<sup>&</sup>lt;sup>5</sup>Rapport sur l'Éducation pour tous, 2005.

compris et dont l'application est tombée en désuétude dès sa mise en vigueur. Le redoublement est pratiqué chaque année. Il y a beaucoup de cas de décrochage et dont les filles sont majoritaires. L'école est basée sur un système sélectif qui broie les « déchets » issus de la massification. Conséquence, il y a beaucoup de gaspillage de ressources. Les bénéfices perçus par les familles diminuent quand les enfants, particulièrement les filles, commencent à redoubler. Le redoublement donne un signal aux parents que l'enfant n'est pas apte pour l'école. Dans ces conditions, il est évident que les familles considèrent que les bénéfices attendus de l'école ne seront pas atteints. Il est tout à fait logique d'observer une baisse de la demande scolaire qui, dans les zones où elle n'était pas très forte, se traduirait par un retrait des enfants, notamment des filles de l'école.

Cette faiblesse de la rétention observée pourrait trouver son explication à partir des deux éléments suivants :

✓ les filles plus âgées sont plus capables de contribuer aux activités économiques et domestiques de la famille et la réticente des parents à envoyer leurs filles en dehors du foyer est plus grande, au fur et à mesure qu'elles s'approchent de l'âge de la puberté, notamment dans les campagnes. Il faut repenser la mesure du redoublement zéro à l'intérieur des sous-cycles et l'accompagner au mieux pour contribuer à renforcer l'efficacité interne du sous-secteur et les acquis des élèves ;

### A ces explications on peut ajouter :

- ✓ les problèmes d'insécurité liés aux violences sexuelles exercées par leurs camarades et surtout par les enseignants, problèmes qui amènent certains parents à retirer leurs filles de l'école lorsqu'elles s'approchent de la puberté;
- les facteurs socio-culturels tels que le scepticisme des parents quant aux bénéfices de la scolarisation des enfants en général et des filles en particulier, car pour eux, il n'y a pas de lien entre le rôle futur de la fille et la connaissance reçue par celle-ci, l'école étant perçue comme non appropriée pour qu'une fille réussisse dans la vie

traditionnelle, c'est-à-dire se marier, gérer son foyer familial, s'occuper des enfants, etc.;

- Certaines pratiques culturelles ou cultuelles défavorables à la scolarisation des enfants dans certains milieux où la tradition est encore de mise;
- les coûts d'opportunité obligeant les parents à sortir leurs enfants de l'école, surtout les filles ;
- la faiblesse du panier de la ménagère du fait de la pauvreté qui s'accentue et qui pousse parfois les parents à enlever leurs filles de l'école.

Des études antérieures se sont beaucoup penchées sur l'identification des facteurs causant les abandons et redoublements au primaire, pour retrouver des éléments socio-culturels ou cultuels, économiques ou conjoncturels, ou des facteurs liés au statut même de la femme ou de la fille, de même que les questions liées à la disponibilité et à la qualité de l'offre d'éducation primaire sans oublier la persistance des mouvements sociaux qui, à ce jour, restent encore défavorables à l'évolution scolaire normale des enfants du primaire. Les parents ne pardonnent pas l'échec des filles. Lorsqu'elles échouent, on les retire tandis qu'on fera preuve de tolérance à l'égard du garçon de même situation.

Il convient de se poser la question de savoir comment sont utilisées les ressources injectées dans le sous-secteur de l'enseignement primaire pour ne pas parvenir à atteindre les performances souhaitées. Le coefficient d'efficacité interne permet d'apprécier au mieux l'utilisation faite des ressources déployées au profit du primaire. Ces fréquents redoublements ont une influence négative sur le coefficient d'efficacité interne du système éducatif béninois

Parlant des conditions de scolarisation, on peut aujourd'hui noter l'insuffisance toujours persistante des infrastructures et des équipements scolaires occasionnant des pléthores d'effectifs dans les classes et posant des difficultés évidentes dans l'encadrement des élèves, étant donné que l'offre d'éducation n'évolue pas au même rythme que la demande scolaire au

primaire. Aussi, remarque-t-on encore l'existence d'écoles à discontinuité éducative, n'offrant pas à certains enfants la possibilité, une fois dans le système, de poursuivre leurs études jusqu'à la fin du cycle primaire. Par ailleurs, le système souffre toujours de la pénurie d'enseignants qualifiés et surtout d'un déséquilibre important dans la répartition des personnels enseignants et dans la disponibilité en quantité suffisante et à temps des matériels et manuels pédagogiques.

Ce que recherchent généralement les parents d'élèves en inscrivant leurs filles à l'école c'est l'acquisition des connaissances de base : « savoir lire et écrire ». Mais, il se fait que les filles abandonnent l'école sans l'acquisition de cette connaissance de base du fait de la mauvaise qualité de l'éducation. Donc l'accès est lié à la qualité de l'enseignement.

# 6.5.1 ÉVALUATION DE LA QUALITÉ DE L'ÉDUCATION

La littérature énumère une panoplie de facteurs qui expliquent la qualité de l'éducation. Ainsi, toute évaluation de la qualité de l'éducation doit prendre l'évaluation du niveau des apprentissages chez les apprenants, l'amélioration du cadre d'apprentissage. Une telle évaluation doit se préoccuper de la gestion du temps scolaire. Elle doit également se focaliser sur les stratégies enseignement apprentissages. Ces différents facteurs seront explicités dans les détails.

### 6.5.2 ÉVALUATION DU NIVEAU D'APPRENTISSAGE DES ÉLÈVES.

Dans le cadre de la réalisation de l'éducation inclusive, le gouvernement a pris l'engagement d'offrir, à tous les enfants béninois en âge d'aller à l'école, des chances d'accès équitable à une éducation de qualité. Dans cette perspective, une étude sur l'évaluation des acquis des élèves des classes de CP et du CM1 a été commanditée en 2012 par le Ministère des Enseignements Maternel et Primaire en vue d'apprécier le niveau réel des élèves de ces classes. Les tests administrés aux élèves se sont basés sur les programmes en vigueur pour ces cours, mais contenaient quelques questions tirées des programmes des classes antérieures.

Le rapport d'évaluation part de l'état des lieux des résultats des évaluations précédentes (PASEC, ABE/LINK et PAGE). Toutes ces évaluations ont démontré chez les élèves évalués, de faibles compétences aussi bien en français qu'en mathématiques. L'évaluation PASEC 2008 menée dans un certain nombre de pays de la sous-région a d'ailleurs révélé que les mauvais scores sont obtenus par le Bénin en français et en mathématiques. Les résultats issus de cette évaluation se présentent en trois parties. La première partie prend en compte trois (03) points :

- le niveau des acquis des élèves du CP et du CM1 en compréhension et en production de l'écrit, en compréhension orale et en mathématiques;
- la comparaison des performances entre garçons et filles, entre élèves des écoles publiques et privées et entre les départements pour le public seulement;
- le lien entre les évaluations réalisées par les enseignants tout au long de l'année scolaire et celle réalisée en mai 2011.

La deuxième partie examine les liens qui existent entre les différentes ressources et intrants dont disposent les élèves (fournitures scolaires, manuels, cahiers d'activité...), les enseignants (diplômes académiques et professionnels, disponibilité de guides et de matériel pédagogiques...), le respect des normes EQF et les résultats obtenus par les élèves.

La troisième partie analyse les interactions entre les différentes variables utilisées, pour voir si elles confirment ou infirment les conclusions de la deuxième partie.

Les différentes analyses et appréciations contenues dans ce rapport ont abouti aux constats qui suivent.

#### Il apparaît que:

i) au niveau de la classe, les notes données par les enseignants et celles obtenues au cours de l'évaluation de 2011 sont très proches, ce qui signifie que les enseignants en général, évaluent correctement les compétences de leurs élèves ;

- ii) les enseignants, les Directeurs, les Conseillers Pédagogiques et les Chefs de région pédagogique (CRP) sont bien conscients que le niveau moyen des élèves ne correspond pas à ce que les programmes officiels ont prévu et ce constat peut être vérifié à partir des documents officiels tenus par l'enseignant;
- iii) 85% des élèves jugés faibles et ayant obtenu une moyenne en dessous de 5/20 passent en classe supérieure et rendent ainsi difficile par leurs lacunes, la tâche de l'enseignant qui les récupère en classe supérieure ; répétée chaque année, cette pratique de faire passer en classe supérieure des élèves n'ayant pas développé des compétences minimales, contribue en grande partie aux mauvais résultats observés les années suivantes ;
- iv) les filles obtiennent des moyennes inférieures à celles des garçons; cette tendance est confirmée par l'évaluation de mai 2011, notamment au CM1, où dans le public, les garçons obtiennent des meilleurs résultats que les filles, aussi bien en milieu rural qu'urbain; cette tendance est par contre renversée au CP public et privé où les filles obtiennent de meilleures moyennes que les garçons;
- v) la corrélation entre l'environnement et les ressources confirme le constat selon lequel lorsque l'environnement de travail est favorable et que les ressources nécessaires sont disponibles, la classe est mieux gérée et les résultats des élèves sont meilleurs. Les régressions montrent qu'une bonne formation de l'enseignant, surtout la formation professionnelle d'un an après le BAC augmente les résultats, parce que cet enseignant dispose de plus de ressources intellectuelles et professionnelles pour mieux encadrer ses élèves et améliorer leur performance. En outre, si cet enseignant utilise régulièrement les manuels et les guides, les performances sont augmentées. Par contre, si les ressources nécessaires ne sont pas réunies et qu'une forte proportion d'élèves est mal assise, cela donne lieu à de mauvais résultats.

En somme, le niveau global de performance des élèves est faible et très proche des évaluations précédentes. Les enseignants savent bien que leurs élèves sont faibles comme le confirment les notes obtenues au cours de l'année scolaire; cependant, malgré ce faible niveau de maîtrise des compétences, la majorité des élèves passent en classe supérieure, parfois avec des notes très basses. Il est noté toutefois, l'existence d'une variable extrascolaire qui influe positivement les apprentissages et qui est l'usage de la langue française dans les familles.

En dehors de cette évaluation sur les acquis, le PASEC qui est une évaluation des pays membres de la CONFEMEN a été organisée et les résultats qui en sont issus témoignent de la faible performance du système éducatif.

En effet, en 2014, l'évaluation PASEC a montré qu'en début de scolarité, le système éducatif béninois a montré l'existence d'une part importante d'élèves (90,4 %) qui ne maîtrisent pas les connaissances et compétences considérées comme suffisantes en langue pour poursuivre une scolarité dans de bonnes conditions. En mathématiques, la situation est moins préoccupante mais mérite aussi une attention (66,5 % d'élèves en difficultés d'apprentissage).

En fin de scolarité, le Bénin occupe une place intermédiaire parmi les pays de l'évaluation PASEC, (2014): on relève que près de la moitié des élèves (48,3 % en lecture) et plus de la moitié (60,2 % en mathématiques) se situent en dessous des seuils « suffisants » de compétences. L'amélioration du classement du Bénin entre le début et la fin de scolarité laisse penser que contrairement aux autres pays, le système éducatif béninois arrive à combler plus ou moins les lacunes de ses élèves en cours de cursus mieux que les autres pays. Toutefois, ce constat qui se base sur des différentes cohortes d'élèves mérite d'être approfondi par des études plus adéquates.

Les conclusions auxquelles sont parvenues le rapport de PASEC sont les suivantes :

• les performances des élèves de la zone Atlantique-Littoral sont plus élevées que la moyenne nationale. Les zones Atacora-Donga (langue et maths) et Mono-Couffo (en maths) présentent des performances inférieures à la moyenne nationale. Les autres zones présentent des performances similaires à la moyenne nationale;

- les performances de certaines régions sont inquiétantes, notamment Atacora-Donga et Mono-Couffo, où en début comme en fin de scolarité, les proportions d'élèves en difficulté scolaire sont particulièrement les plus élevées;
- les zones Mono-Couffo et Atacora-Donga concentrent en moyenne des élèves plus défavorisés et qui n'ont pas bénéficié d'enseignement préscolaire, comparativement aux autres zones;
- les écoles sont différemment dotées, qu'il s'agisse de l'équipement des classes ou des infrastructures scolaires ; et cela, en défaveur généralement de la zone Mono-Couffo et Atacora-Donga ;
- le taux de réussite au Certificat d'Etudes Primaires (90 %) en 2014 est largement plus élevé que la proportion d'élèves au-dessus des seuils « suffisants » de compétence identifiés par le PASEC (soit 51,7 % en lecture et 39,8 % en mathématiques), ce qui interroge sur les compétences des élèves admis au collège;
- des différences de performance scolaire sont observées en fonction de la localisation de l'école. Les écoles en milieu rural ne présentent pas un environnement favorable à un apprentissage de qualité pour tous les élèves qui entrent au primaire;
- les écoles privées sont plus performantes que les écoles publiques, et ce aussi bien en lecture qu'en mathématiques ;
- les élèves inscrits dans les écoles les plus dotées en ressources pédagogiques ont des performances moyennes supérieures à celles de leurs camarades se trouvant dans les écoles les moins dotées ;

Une autre évaluation s'est intéressée à la formation des enseignants et les résultats de cette évaluation sont pleins d'enseignement.

# 6.5.3 ÉVALUATION DU NIVEAU DE CONNAISSANCE DES INSTITUTEURS

Les résultats d'évaluation au sein des écoles normales d'instituteurs suscitent des interrogations. Le tableau 17 suivant présente les résultats d'évaluation des élèves-maîtres en fin de formation dans les écoles normales d'instituteurs, selon les différents types de diplôme proposés. Ces résultats montrent un taux d'échec très élevé en dictée, allant de 96% pour les élèves-maîtres préparant le CEAP à 77% pour ceux préparant le CAP. Par ailleurs, près de la moitié des élèves-maîtres préparant le CEAP n'a pas pu répondre correctement aux questions de la dictée. Ces résultats interpellent dans la mesure où ils remettent en cause les capacités de ces élèves-maîtres en fin de formation en matière de compréhension de texte.

**Tableau 17** : Pourcentage de réussite par discipline aux examens de sortie des ENI de la promotion 2015

	Dictée	Questions	Pédagogie Générale	Contrôle continue	Soutenance	Pédagogie Appliquée	Pratiqu e
CAP	22,8%	73,6%	93,6%	99,2%	99,1%	77,2%	95,7%
CEAP	4,4%	49,7%	65,9%	99,9%	99,8%	63,5%	96,3%

Source: MEMP, 2015

De façon surprenante, on constate que malgré le niveau très faible des élèves-maîtres dans la maîtrise de la langue d'enseignement, les taux de réussite dans les autres disciplines sont extrêmement élevés, avoisinant les 100% (contrôle continue, soutenance, pratique). De tels décalages dans les niveaux de réussite entre les disciplines posent la question de la cohérence de l'approche de l'évaluation en vigueur en fin de formation. Quoi qu'il en soit, ces résultats montrent clairement l'installation d'un cercle vicieux où les candidats à la fonction enseignante arrivent avec des lacunes pour lesquelles des remédiations appropriées ne sont pas apportées durant leur formation. Ils sortent donc de l'école de formation mais ils ne sont pas suffisamment outillés pour corriger les difficultés des élèves dans les salles de classe.

# 6.5.4 AMÉLIORATION DU CADRE D'APPRENTISSAGE DES ÉLÈVES

La promotion de l'éducation en général, et celle des filles en particulier, requiert une synergie étroite de tous les partenaires de la communauté éducative. Aussi, chaque État s'efforce-t-il d'éliminer tous les obstacles liés à l'éducation, qu'ils soient sociaux, culturels, économiques, matériels ou infrastructurels.

Le gouvernement dans cette optique, s'est investi à améliorer l'offre d'éducation par la création, la construction et l'équipement de nombreuses écoles primaires. Mais, avec l'accroissement rapide de la population scolarisable dans un contexte socio-économique de crise, il s'est posé le problème de carence des structures d'accueil dont la conséquence immédiate est la déscolarisation ou la sous-scolarisation notoire des enfants en général et des filles en particulier. Cette déscolarisation est sous-tendue par l'insuffisance des infrastructures scolaires ou parfois lorsque celles-ci se trouvent dans un état vétuste ou répugnant. Il en résulte une faiblesse de l'offre éducative. D'où la nécessité de mettre en place les projets de construction des infrastructures.

# — Mise en place des Projets/programmes de construction de salles de classe

La qualité de l'éducation passe par de meilleures conditions matérielles mises à la disposition des enfants comme le mobilier scolaire, les fournitures, les manuels etc. Ces mesures contribuent à élever la qualité de l'enseignement, mais aussi créent des conditions favorables au bon apprentissage des fondamentaux scolaires par les élèves.

Pour répondre à cette demande d'infrastructures sans cesse croissante, plusieurs projets et programmes ont été mis en place pour s'occuper de la construction des salles de classe et permettent de faire face au besoin criard de déficit d'infrastructures. Les différents projets à savoir : (i) ZOFROLA (Programme Spécial de Construction, Réhabilitation et Équipement des Infrastructures Scolaires des Zones Frontalières et

Lacustres); (ii) PCREIAS (Programme de Construction et D'équipement des Infrastructures Administratives et Sportives); (iii) PCRESC-EPP (Programme de Construction, de Réhabilitation et d'équipement de Salles de Classe dans les Écoles Primaires Publiques); (iv) BID 3 (Un élève sous un toit, une classe, un maitre pour l'enseignement primaire; (v) PROCEDE (Programme de Construction et d'Équipement de Salles de Classes dans les Discontinuité Éducative; (vi) PROGRAMME (Programme de Construction et D'équipement d'Écoles Primaires au Benin Phase 4); (vii) PCEV-ENI (Programme de Construction. d'Équipement et de Viabilisation des Écoles Normales de DJOUGOU, D'ALLADA, DE KANDI ET DE DOGBO), (viii) Partenariat Mondial pour l'Éducation (PME).

Ces différents projets contribuent à l'amélioration du cadre de travail des élèves et des enseignants. Parallèlement à ces projets de construction, s'est développée l'initiative communautaire de construction de salles de classe.

#### - Initiative communautaire à la construction des salles de classe

Il existe de fortes preuves qu'une infrastructure de haute qualité facilite un meilleur enseignement, renforce les acquis scolaires et réduit l'abandon. La disponibilité de l'offre a un effet stimulant de l'accès des enfants notamment des filles à l'école. Le Bénin a pris l'option de la participation communautaire afin de mieux doter les écoles d'infrastructures scolaires à travers la construction et la gestion des écoles par les acteurs eux-mêmes. Ainsi, naquit l'initiative communautaire qui fut lancée à Dogbo dans le département du Couffo. Cette approche porte le nom de la localité de lancement.

Il s'agit d'une politique qui permettait de mobiliser et d'impliquer les communautés à la base pour leur contribution significative à l'amoindrissement des coûts de réalisation des infrastructures sociocommunautaires et aux travaux de construction. Il s'agit donc de

rassembler les forces vives d'une commune autour de son développement. Ainsi, l'initiative de Dogbo qui a commencé en 2013, constitue une opportunité pour encourager et soutenir chaque citoyen à s'intéresser davantage et à s'investir dans les activités de développement de sa commune. Ceci tient d'ailleurs de l'essence de la décentralisation pour que les populations à la base se rendent compte des efforts du gouvernement pour leur bien-être. Cette démarche est également un tournant décisif pour les communes. A ce titre, l'initiative de Dogbo en favorisant la transparence autour de la gestion des communes a l'avantage de rompre définitivement avec les pratiques politiciennes pour réunir véritablement, les fils et filles des communes à travailler pour le développement de leur terroir.

Cependant, après quelques années de mise en œuvre de cette initiative, elle est étouffée très tôt dans l'œuf car, on n'en parle plus. Puisque depuis 2016, cette politique a manqué de visibilité. Les infrastructures qui l'incarnent sont pour la majorité, demeurées inachevées. Celles qui sont parvenues à maturité, c'est-à-dire à l'étape d'achèvement présentent malheureusement des malfaçons, avec des pans de mur lézardés. Et pourtant, l'idée qui avait sous-tendu l'initiative, c'était non seulement l'expérimentation de l'approche participative, donc l'implication des bénéficiaires dans la réalisation des biens mais aussi et surtout, la possible réduction des coûts de réalisation des infrastructures.

Ce projet tant adulé par ses initiateurs n'a duré que le temps de feu de paille. On dirait même un mort-né. De nos enquêtes, il ressort que les infrastructures qui ont pu être réalisées l'ont été dans la douleur, avec plus de perte de temps, de ressources financières et humaines mais avec peu de consistance. En clair, ce sont des bâtiments dont la durée de vie est problématique. Il y a eu plus d'effets d'annonce, d'agitation et de bruit que du concret. Aujourd'hui, cette belle initiative est rangée au placard. Abordons d'autres stratégies développées pour favoriser l'accès et le maintien des filles à l'école.

#### - L'expérimentation des classes de seconde chance

Elle donne une nouvelle chance à des jeunes filles qui sont sorties prématurément de l'école ou n'ont jamais eu la chance d'être inscrites à l'école. Après un cycle de deux ans, la jeune fille intègre le circuit formel soit le niveau CM1 ou CM2 pour celles dont l'évaluation a montré de bons acquis. Pour celles ayant un niveau plus faible.

L'importance de ce groupe d'enfants conduit le MEMP à démarrer dans neuf (9) Communes<sup>6</sup> en 2012, l'expérimentation du Programme de Cours accéléré (PCA). Les résultats obtenus du PCA sont encourageants en termes de capacité des apprenants à lire, écrire et calculer. Toutefois, une grande partie des enfants hors de l'école ne sont pas pris en compte par le PCA, ce qui justifie le besoin de disposer avec exactitude des données quantitatives et qualitatives sur tous les enfants en vue d'envisager des actions pertinentes pour la réalisation de leur droit à l'éducation

## 6.6 PROPOSITION DE NOUVELLES STRATÉGIES

Les causes de la sous-scolarisation des filles sont nombreuses. Elles tiennent tant à des facteurs d'offre que des facteurs de demande. Du côté de l'offre, la quantité et la qualité des infrastructures scolaires jouent un rôle essentiel. Lorsque les salles de classe, les enseignants et les fournitures scolaires manquent, ce sont généralement les filles qui sont exclues de l'école. L'investissement dans l'éducation féminine n'intervient que quand celle des garçons est assurée (Lange, 1998).

L'ensemble des stratégies développées dans le paquet d'interventions cité supra n'ont pas résorbé la question de la sous-scolarisation des filles dans les départements du Mono et du Couffo. Les différents facteurs qui freinent la scolarisation des filles sont complexes et laissent les décideurs dans l'embarras de choix. Face à ce dilemme, il n'y a pas une action principale qui influe sur la scolarisation des filles. D'où le choix d'une panoplie d'action qu'on pourrait proposer pour endiguer le phénomène. À cet effet, il sera proposé de nouvelles pistes d'actions complémentaires qui

<sup>&</sup>lt;sup>6</sup> Banikoara, Bohicon, Dangbo, Djougou, Kétou, Klouékanmé, Malanville, Pobè et Sô - Ava,

pourront être gérées sous forme de projet par ciblage de zones à faible taux de scolarisation des filles. Il s'agit : (i) de la « tougbèdjèrisation » et (ii) du crédit aux femmes.

#### 6. 6.1 TOUGBÈDJÈRISATION

Il s'agit de développer des stratégies propres aux départements du Mono et du Couffo en vue d'accroître la scolarisation des filles afin de réduire les écarts d'accès tant observés. A l'instar des unités d'écoute qui sont installées dans certains collèges, il faut étendre la stratégie dans les établissements scolaires du primaire. Pour y parvenir, il faut organiser des campagnes de sensibilisation sur les enjeux de la scolarisation des filles et mettre sur pied un comité de suivi dans les villages chargés de contrôle et de suivi de la scolarisation. Ce comité sera chargé de recenser toutes les filles d'âge scolaire à la veille de chaque rentrée et pourra rendre compte au comité communal de suivi de la scolarisation des filles.

Par ailleurs, le comité de suivi doit rendre compte des mobilités des filles et des cas d'abandon lorsqu'ils sont constatés à l'école.

Ainsi, il sera ouvert un registre de suivi dans toutes les écoles des deux départements pour un contrôle de présence. Un contrôle sera fait dans les carrières et dans les ateliers pour ramener les filles moins de 15 ans à l'école.

Le dispositif qui sera mis en place doit mettre l'accent sur les sensibilisations afin d'induire un changement de mentalité. Ce qui permettra d'améliorer la mentalité coutumière en faisant participer les filles à l'éducation et à toutes autres activités de développement.

L'accent est mis sur l'éducation des filles car elle est inductrice de changement positif du mental profond de l'individu et lui confère l'attitude de transformer la société pour l'intérêt des communautés humaines. La nouvelle stratégie qui pourra aider à corriger les disparités d'accès à l'école du genre est la mise en place de micro-crédits aux femmes et aux familles pauvres. Les stratégies porteuses de résultats mises en œuvre par le Ministère en charge de la famille sont résumées dans le tableau 18.

Tableau 18 : Stratégie de la mise en œuvre du genre

N°	Priorités	Piste d'action
1	Mettre en place des mesures rendant effectives l'égalité et l'équité entre homme et femme dans l'accès à l'éducation, à l'alphabétisation et aux structures de prises de décisions dans toutes les sphères (individuel, familial, communautaire, national et international).	Rendre l'environnement favorable à l'égalité et l'équité entre les femmes et les hommes dans les systèmes d'éducation et de formation formelle et non formelle.  Développer un mécanisme d'information et de communication pour un changement de comportement favorable à la promotion du genre.  Promouvoir un environnement favorable à la représentation égale et équitable des hommes et des femmes dans les sphères de prise de décision.
2	Renforcer l'institutionnalisation du genre à tous les niveaux, ainsi que l'application effective des conventions et textes nationaux et internationaux favorables à l'égalité et l'équité entre homme et femme	Renforcer le mécanisme d'institutionnalisation du genre dans tous les secteurs de développement.  Mettre en place un dispositif favorable à l'application effective des textes de lois relatifs à la promotion du genre.
3	Renforcer l'engagement de la société civile et la prise de conscience des femmes et des hommes pour la promotion du genre tout en assurant une bonne implication des hommes dans le processus	Renforcer la capacité des OSC pour un meilleur engagement dans la promotion du genre  Développer des actions pour une meilleure conscientisation des hommes et des femmes dans le processus de prise en compte du genre
4	Assurer l'autonomisation des femmes et une meilleure prise en compte du genre dans les PDC.	Améliorer les capacités d'autonomisation des femmes  Renforcer les actions relatives à la prise en compte du genre dans les Plans de Développement Communaux
5	Réduire la pauvreté monétaire des femmes et leur assurer un accès et un contrôle équitables aux ressources.	Améliorer les conditions d'accès et de contrôle équitables aux ressources productives  Renforcer les capacités des hommes et des femmes à mieux gérer leurs ressources.  Améliorer le système d'information existant sur les disparités entre femmes et hommes.

<u>Source</u>: République du Bénin, Politique nationale de promotion de genre (PNPG) du Bénin, 2008, p 30

#### 6. 6.2 MAINTIEN DES ENSEIGNANTS DANS LES MILIEUX RURAUX

Le maintien des enseignants au poste dans les zones déshéritées ou milieux ruraux est une stratégie pour encourager la scolarisation dans les milieux difficiles d'accès ou éloignés des centres. Si les enseignants ne viennent pas à l'école, les enfants notamment les filles abandonnent l'école. L'insuffisance d'enseignants est un facteur qui démotive les élèves dans les milieux ruraux. C'est pour remédier aux abandons de poste des enseignants en vue de susciter la scolarisation des enfants notamment des filles que l'État a instauré le payement des primes de zones déshéritées au profit des enseignants de ces zones. En effet, ces primes leur sont payées chaque année en vue de les motiver à rester dans ces milieux. Les primes de zones déshéritées sont accordées aux enseignants pour les inciter à aller dans les régions enclavées du pays. Elles coûtent à l'État environ 5 milliards de francs CFA.

Cependant, ces avantages spécifiques ne comblent pas la perte que ces enseignants enregistreraient par rapport à leur pair en service dans les milieux urbains. Certains enseignants estiment qu'il faut augmenter les primes ou leur donner des motos. Il faut rappeler que cette expérience d'octroi de moto aux enseignants a connu d'échec dans le passé. Il va falloir développer de nouvelles stratégies de maintien des enseignants dans les départements du Mono et du Couffo constitués de zones déshéritées afin de maintenir les filles à l'école. Dans ce cadre l'État doit approfondir le recrutement sur poste afin de sédentariser les enseignants dans les zones défavorisées. Or, L'État se trouve entre le marteau et l'enclume par rapport aux avantages qu'il faut accorder aux enseignants. Les institutions de Bretton woods, la Banque mondiale et le Fonds monétaire international (FMI), tirent sur la sonnette d'alarme en dénonçant le dépassement du niveau des dépenses de la masse salariale au Bénin. De l'autre côté, les syndicats exigent la revalorisation de la fonction enseignante ou le décrochage du secteur éducatif. Dans ces conditions, la porte de sortie est d'entreprendre des réformes audacieuses afin de relever le défi.

L'une des pistes de solution proposée ici serait d'entreprendre la

réforme qui intègre la gestion décentralisée du personnel enseignant. Ainsi, il est possible d'envisager le recrutement des enseignants par les communes. En respect des lois sur la décentralisation l'État pourra transférer ces compétences aux communes bien que ces lois doivent être révisées.

#### **6. 6.3 MUTATIONS**

Les mutations des enseignants constituent un frein à la scolarisation des enfants notamment des filles dans certaines localités des départements du Mono et du Couffo. En effet, dans les milieux ruraux des départements du Mono et du Couffo, les enseignants ne restent pas longtemps à leur poste et demandent de mutations vers généralement les villes créant ainsi de vide dans les établissements occasionnant par conséquent des abandons massifs des enfants de l'école. Le taux de fréquentation scolaire s'en trouve par conséquent fortement affecté.

Les mutations nationales du personnel enseignant s'opèrent tous les deux ans au Bénin. Elles donnent d'une part de l'insomnie aux enseignants, d'autre part constituent un souci pour les autorités en charge de la gestion du personnel. Le véritable problème que les mutations posent auprès de ces autorités c'est de parvenir à une gestion équitable du personnel enseignant en conciliant, d'un côté, les intérêts de la structure et les textes en vigueur, et, de l'autre, les intérêts des enseignants postulant pour des raisons diverses (raisons de santé, divorce, rapprochement de conjoint). Les frais que l'État paie dans le cadre des mutations sont chers.

En effet, les frais de déplacement et de restauration sont remboursés par le trésor public après soumission d'un dossier. Les élèves sont aussi marqués par la mutation de leur enseignant. Il arrive très souvent que l'enseignant soit muté hors de la localité qu'il a choisie. Généralement, les enseignants des zones déshéritées sont les demandeurs de mutation. D'où une instabilité permanente du personnel enseignant dans ces zones d'accès difficile. C'est d'ailleurs, ces raisons qui ont poussé l'État béninois à faire l'option de recrutement sur poste afin de maintenir les enseignants dans les zones rurales. Malgré cette mesure, l'instabilité des enseignants dans les

zones déshéritées reste encore d'actualité. Malgré les avantages particuliers accordés aux enseignants, le problème de pénurie d'enseignant se pose avec acuité dans les milieux ruraux. Tous les enseignants veulent rester en ville. Une telle situation dans les villages crée l'incertitude chez les filles qui n'hésitent guère à décrocher.

#### 6. 6.4 RECRUTEMENT SUR POSTE

Le Bénin a organisé en 1997 le premier concours de recrutement des enseignants contractuels dans la fonction publique. Cette expérience a permis le positionnement des enseignants dans les écoles se situant dans les zones déshéritées afin d'éviter les cas d'abandon de poste par les enseignants. La stratégie a permis de maintenir ceux-ci à leur poste pendant un certain nombre d'années. Après quatre ans de contrats ceux-ci sont reversés en agent permanent de l'État. D'où ils bénéficient des avantages de mobilité au poste dans la fonction publique au même titre que les Agents permanents de l'État (APE).

L'expérience de contractualisation a été déviée des objectifs visés au départ qui consiste à maintenir les enseignants à leur poste de recrutement. Car, les mouvements sociaux n'ont laissé cette expérience aller à sa fin.

De nos jours, il n'existe pas une grande différence entre enseignants contractuels et enseignants Agents permanent de l'État. D'où, la nécessité d'envisager l'exercice du pouvoir à la base comme une solution pour le maintien des enseignants dans les zones déshéritées. Cette initiative sécurise l'accès et le maintien des filles dans les zones déshéritées;

# 6..6.5 POLITIQUE DE PROTECTION SOCIALE

La protection sociale est l'ensemble des mécanismes de prévoyance collective qui permettent aux individus ou aux ménages de faire face financièrement aux conséquences des risques sociaux (vieillesse, maladie, invalidité, chômage, charges de famille...). Elle poursuit deux objectifs : (i) des objectifs matériels (permettre aux individus de survivre quand ils sont malades, ou âgés, ou chargés de famille nombreuses, par exemple)

(ii) et des objectifs sociaux (réduire l'inégalité devant les risques de la vie et assurer aux individus un minimum de revenus leur permettant d'être intégrés à la société). Elle met en jeu la solidarité entre les êtres humains, et en particulier entre les générations.

La persistance de la pauvreté, des inégalités et des exclusions amène les États à penser à la mise en œuvre d'une politique de protection sociale comme moyen de lutte pour son éradication.

Depuis le 14 février 2014, date de l'adoption de la Politique holistique de protection sociale qui couvre quatre domaines : l'assistance sociale, l'assurance sociale, les services d'action sociale et la législation protectrice dans l'optique, le Bénin fait des efforts pour mettre en œuvre cette politique sociale.

La mise en œuvre de cette politique permettra de cibler les pauvres et de leur apporter d'assistance afin qu'ils sortent de la précarité. Cette politique permettra de soulager des ménages qui pourront désormais envoyer leurs enfants à l'école. Puisque les conditions de bénéfice de l'assistance vont prendre en compte la scolarisation de tous les enfants notamment les filles.

Il faut se rappeler que la Banque mondiale finance le Projet national de développement conduit par les communautés (PNDCC) qui a pris fin en avril 2012. Les résultats obtenus ont été très encourageants au point où des milliers de personnes sont sorties de la précarité. Le PSDCC, mis en vigueur le 24 janvier 2013 vise à améliorer l'accès des communautés pauvres aux infrastructures socioéconomiques de base à travers l'approche Développement Conduit par les Communautés (DCC) dans la fourniture des services par les communes. Un programme pilote de filets sociaux y est également intégré.

Le projet compte quatre (04) composantes, à savoir :

- Subventions aux Communes pour la Fourniture de Services de Base;
- Programme Pilote de Filets Sociaux ;
- Assistance Technique et le Renforcement de Capacités ;

## Gestion du Projet.

La composante 2 « Programme Pilote de filets sociaux » comprend deux (02) axes d'interventions : (i) les transferts monétaires non conditionnels de base versés à tous les ménages ciblés, et (ii) les Travaux Mobilisateurs d'Intérêt Collectif (TMIC) ciblant les mêmes ménages et fournissant une opportunité d'accès à un transfert additionnel pendant la période de soudure qui coïncide avec la période d'exécution de travaux publics. Les transferts monétaires ont permis d'accroître le revenu des ménages sur une longue période alors que les programmes de travaux publics ont fourni des transferts prévisibles en période de soudure, ce qui a permis aux ménages bénéficiaires d'éviter le recours à des solutions néfastes telles que la vente de biens, le retrait des filles de l'école et le travail des enfants. Cette stratégie a été testée au niveau de treize mille (13.000) ménages pauvres dans douze (12) communes du Bénin à raison d'une commune par département et dans cent vingt-cinq (125) villages.

# 6. 6.6 SYSTÈME INTEGRÉ DE GESTION DE L'ÉDUCATION (SIGE)

La mise en œuvre du SIGE vise l'amélioration du pilotage du système éducatif. il est un système intégré qui pourra prendre des données de diverses sources, de multiples niveaux dans le but d'aider les gestionnaires, les décideurs et les planificateurs dans la prise de décisions au travers des analyses portées sur celles-ci en utilisant des outils appropriés. Le SIGE devra permettre la prise directe et à la source de l'information en vue de garantir sa fiabilité et d'assurer la disponibilité de l'information à tous les niveaux du système. Le système assurera la compatibilité des différentes applications mises en place dans les différents sous-secteurs de l'éducation.

Pour ce faire, les unités déconcentrées seront aussi dotées des ressources technologiques appropriées. Les préoccupations relatives à la mutualisation de ressources technologiques, humaines et informationnelles sont prises en compte dans la mise en œuvre du SIGE.

Par ailleurs, les élèves dès la maternelle ou le primaire auront un identifiant unique comme code de l'apprenant qu'on peut exploiter à partir

du Recensement Administratif à Vocation d'Identification de la Population (RAVIP). Grâce à ce numéro, chaque élève est suivi tout au long de son parcours (maternelle, primaire, secondaire, technique, supérieur, abandon, vie active) à travers le Datacenter. Toutes les informations de l'apprenant relatives à ses données personnelles, son cursus scolaire, son transfert, etc. seront liées à son identifiant et dématérialisées pour en constituer le livret scolaire.

#### 6. 6.7 BONNE UTILISATION DU TEMPS SCOLAIRE

Les recherches montrent l'existence d'une corrélation positive constante entre le temps d'instruction et les acquis des élèves. Le temps annuel qu'il est prévu de consacrer à l'instruction n'est pas respecté. Des études menées au niveau des écoles montrent qu'une grande partie du temps alloué à l'instruction est perdue du fait de l'absentéisme des enseignants et des élèves, du manque de salles de classe, du manque de matériel d'apprentissage et des mouvements sociaux liés à une kyrielle de revendications. La norme mondiale de temps qu'il faut prester est en moyenne de 1000 heures effectives.

Le temps scolaire a une durée moyenne règlementaire de 36 semaines réparties en trois trimestres de travail de durée comparable, séparés par quatre périodes de vacances. Le nombre d'heures de travail étant fixé à 28h par semaine pour les écoles primaires et un peu moins dans les écoles maternelles.

Au terme des conclusions de plusieurs études réalisées sur la gestion du temps scolaire au Bénin (étude réalisée en 2012 par GIZ, en 2014 par le PASEC et en 2015 par le LARES), il ressort qu'en :

- ✓ moyenne, seulement 50 % du temps scolaire règlementaire est effectivement consacré aux apprentissages dans la plupart des écoles ;
- ✓ moyenne, 41 % des élèves ont un enseignant qui s'absente au moins une fois dans le mois ;
- ✓ général, moins de la moitié du temps d'enseignement est véritablement destiné à l'apprentissage des matières fondamentales

que sont le français (lecture, expression écrite et écriture) et les mathématiques.

L'étude réalisée en 2012 par GIZ, relève par exemple que de 2008 à 2011, le temps réel de travail en classe avec les apprenants varie en moyenne entre 500 et 544 heures dans les circonscriptions scolaires pilotes enquêtées, soit une moyenne de 525 heures de travail par an sur une moyenne prévisionnelle de 1033 heures.

Ces résultats obtenus sur la gestion du temps scolaire se rapprochent de ceux obtenus par le LARES au niveau de trois circonscriptions scolaires du département du Borgou au cours de l'année scolaire 2014-2015. Les conclusions de cette étude, montrent que les écoliers n'ont bénéficié que de 90,75 jours d'apprentissage sur les 174 jours prévus par le Ministère, soit 52,16 %. Ce pourcentage est inférieur à celui d'autres pays de la sous-région comme le Burkina Faso 60 % et le Niger 63 % 7.

#### 6.7 SYNTHÈSE DE L'ANALYSE

Il ressort des analyses faites que les facteurs explicatifs des inégalités de genre dans le système éducatif varient d'un acteur à un autre. Cependant, il existe une similarité de facteurs lorsqu'il s'agit de regrouper les différentes causes sous-jacentes à la faible scolarisation des filles par rapport aux garçons. Il se dégage que la sous-scolarisation des filles dans les zones rurales est liée à la fois à des facteurs touchant les deux sexes, comme les facteurs socio-culturels et socio-économiques qui constituent des obstacles particuliers pour les filles. Elles restent les plus pénalisées dans leur jouissance du droit à l'éducation (en termes d'accès, de maintien et d'achèvement primaire). Les différents facteurs cités supra : (i) pauvreté des ménages, insuffisance des infrastructures éducatives ; (ii) perception négative de l'école ; (iii) le rôle reproductif de la femme encouragé et valorisé par la société qui confine souvent les filles aux tâches domestiques et aux corvées multiples ; (iv) le statut social peu élevé des filles ; (v) les

<sup>&</sup>lt;sup>7</sup> Abadzi 2007 pour le Burkina Faso Ministère de l'Education de l'Alphabétisation et des Langues Nationales, 2010 pour le Niger

mariages forcées, les grossesses précoces etc. sont autant de paramètres qui influent négativement sur l'éducation des filles.

Au regard de ce qui précède, la faible scolarisation des filles n'est souvent pas un choix délibéré des parents. C'est bien souvent pour des raisons socio-économiques, financières, géographiques et culturelles devant lesquelles ces familles sont impuissantes et se résignent, préférant garder leurs filles à la maison plutôt que de les envoyer à l'école. Il faut admettre que ces filles des départements du Mono et du Couffo n'ont aucune responsabilité dans ce sort qui leur est réservé du fait de leur ethnie, de leur sexe, de leur lieu de naissance, de la richesse/pauvreté de leurs parents ou de l'analphabétisme de ceux-ci, etc. Face à ces inégalités scolaires et au nom du droit universel de tous les enfants à une scolarisation inclusive de qualité, l'État doit intervenir pour corriger ces inégalités auxquelles sont exposées celles-ci pour des raisons: i) de la justice sociale; ii) de la limitation de la reproduction des inégalités sociales; iii) de la réduction de la pauvreté.

Ainsi, l'intervention de l'État doit permettre de lever les barrières économiques, culturelles, géographiques qui handicapent la scolarisation des filles. La discrimination empêche certains individus de recevoir leur juste part des fruits du progrès collectif, par la réduction de la pauvreté ou l'amélioration de leur santé. Pour la levée des barrières économiques, l'État va mettre en œuvre les mesures facilitant l'amélioration du pouvoir d'achat des parents, la mise en œuvre des politiques d'octroi de cantine scolaire, la gratuité de l'éducation, la construction des internats, la discrimination positive envers les groupes défavorisés.

- Par rapport aux barrières culturelles, l'État peut mettre en place une politique de discrimination positive en faveur des filles, l'approche genre soit mise en œuvre, l'alphabétisation des parents.
- Par rapport aux barrières géographiques, les internats doivent être construits dans la mesure du possible pour la formation des enfants.

La correction de chances dans le système éducatif doit se faire par rapport aux inégalités qui ne dépendent pas des individus. Dans la mesure du possible et conformément au contexte social, cette correction des inégalités des chances est une exigence fondamentale des démocraties contemporaines. Elle doit être portée par l'État par rapport à/au :

- ❖ l'accès ou égalité des chances : Tous les individus (ou groupes d'individus), quels que soit leur sexe, origine sociale, nationalité, doivent avoir les mêmes chances d'accéder à un niveau donné du système éducatif;
- ❖ Le confort pédagogique ou égalité de moyens : L'État doit veiller à offrir des conditions d'apprentissage équivalentes à tous les individus ;
- ❖ la production ou égalité d'acquis ou de résultats : L'État doit veiller à ce que tous les filles et garçons maîtrisent tous, à un même degré d'expertise, les compétences ou les connaissances assignées comme objectifs au dispositif éducatif ;
- ❖ la réalisation ou l'exploitation des produits : une fois sortis du système, l'État doit faire en sorte que les personnes ou les groupes d'individus aient les mêmes possibilités d'exploiter les compétences acquises, c'est-à-dire de se réaliser en tant que personne ou groupe dans la société, et de valoriser leurs compétences.

L'État doit ramener tous ses fils et filles à la ligne de départ comme la condition où les individus auraient la possibilité de s'y affronter à armes égales. Les lignes de départ sont les conditions familiales et sociales, dont les individus ne se sont pas responsables.

Le tableau 19 synthétise les problèmes et les pistes d'actions en précisant les sources de recherche.

Tableau 19 : Analyse synthétique des facteurs

synthèse des analyses					
Synthèse des problèmes posés	Ampleur du Problème	Causes du Problème	Pistes de solutions	Sources d'information	
Faible scolarisation persistance des filles dans certaines zones du pays (y compris le préscolaire)	Primaire 2015 I'Alibori avait le taux d'accès 35% et le taux d'achèvement 24% dans l'Alibori au niveau primaire - l'Atacora et le Borgou se caractérisent par un accès proche de 68% et un achèvement de 56% pour le Borgou et 47% pour l'Atacora Le Mono et le Couffo ont fait taux d'accès des filles	-pauvreté, - pratique du culte vodoun - environnement social insuffisance du personnel enseignant - État des infrastructures - mariages précoces ou orientés - longues distances parcourues - Exploitation de graviers dans les carrières - travaux domestiques abusifs	la gratuité  - poursuite des actions de sensibilisation  - Extension des cantines scolaires dans les villages du mono et du Couffo  - mise en place des unités	explicatifs de la persistance des causes de la faible scolarisation	
Existence d'un nombre important d'enfants hors de l'Ecole	Environ 38% des enfants hors de l'école ( 28% jamais scolarisés et 10% déscolarisés) des enfants âgés de 5 à 24 ans	-l'analphabétisme des parents, - l'absence de modèle de réussite scolaire dans les villages - force de production (travaux domestiques ou champêtres) une organisation sociale peu favorable à l'école perception de l'école formelle comme un secteur à investissement long et incertain des politiques non aboutis de	Mise en place des mécanismes de persuasion et de médiatisation sociale avec une implication des exemples de scolarisation réussie	Etude sur les Enfants hors école, rapport de synthèse, Unicef, décembre 2014. P35 et suivants	

synthèse des analyses					
Synthèse des problèmes posés	Ampleur du Problème	Causes du Problème	Pistes de solutions	Sources d'information	
		relance de scolarisation: un facteur non négligeable – le harcèlement sexuel – l'absentéisme au poste des enseignants			
Accès et maintien des filles encore insuffisante	L'accès des filles aux différentes classes est plus faible que celui des garçons. En effet, le taux d'accès en 6ème est de 62% chez les filles contre 70% chez les garçons. En 3ème, l'écart se creuse un peu plus : 39% chez les filles contre 51% chez les garçons. En terminale, le taux d'accès des filles n'est plus que de 18% tandis que celui des garçons est de 37%. Par ailleurs, l'indice de parité sur le taux brut d'accès est respectivement de 0,98 en 6ème, 0,77 en 3ème et 0,48 en terminale. Dans l'enseignement technique les filles représentent 26% des effectifs scolarisés dans le public en 2015 contre 28% d'inscrit à l'enseignement supérieur	<ul> <li>pratique du culte vodoun</li> <li>environnement social peu favorable insuffisance du personnel enseignant</li> <li>État des infrastructures</li> <li>mariages précoces, forcés ou orientés</li> <li>le harcèlement sexuel</li> <li>l'absentéisme au poste des enseignants</li> <li>longues distances parcourues par les filles</li> <li>faible proportion de femmes enseignantes etc.</li> </ul>	Vulgarisation des différentes lois sur les harcèlements sexuels auprès des enseignants et des élèves	Garba Kamel, les déterminants de la faible scolarisation des enfants à l'enseignement primaire dans l'Alibori, 2015, p143.	
Enseignement et Formation Technique et professionnelle peu développé	Le nombre d'apprenant de l'ETFP (Secondaire technique et formation professionnelle) pour 100 000 habitants qui était de 322 en 2010 a baissé à 281 en 2015. Par ailleurs, le nombre d'apprenant de l'ETFP	-Perception négative de l'image de l'ETFP auprès des élèves et de leur famille -Etroitesse de la couverture nationale ou géographique	1. Le développement d'un système d'information et d'orientation valorisant l'image du sous-secteur 2. La favorisation du mode d'apprentissage	PDDSE, 2013- 2015 note d'analyse sectorielle P43	

synthèse des analyses					
Synthèse des problèmes posés	Ampleur du Problème	Causes du Problème	Pistes de solutions	Sources d'information	
	pour 100 élèves du secondaire général est passé de 4 à 3.1 sur la période	– une sous dotation de l'ETFP pourtant jugé secteur prioritaire	dual en entreprise 3. La définition du cadre légal de l'apprentissage en entreprise et amélioration des conditions d'apprentissage et de travail des apprentis		
Inadéquation de la formation aux besoins du marché de l'emploi	La population béninoise en âge de travailler (15-64 ans) est estimée à 4 888 331 dont près de 69% soit 3 355 233 d'actifs. En 2015, le nombre de chômeurs (actifs sans emploi) est estimé à 77 756 personnes, soit un taux de chômage de 2,4% au sein de la population active	Les curricula de formation ne sont pas adaptés au marché du travail	<ul> <li>Identification des secteurs porteurs d'opportunité d'emploi afin d'orienter les apprenants</li> <li>Amélioration l'offre de formation grâce à l'identification des besoins de l'économie en main-d'œuvre</li> <li>Prévision dans le système éducatif des modules de formation adaptés au besoin du marché de l'emploi</li> </ul>	EMICoV 2015 Politique Nationale de l'Emploi (PNE) 2017-2025, P10	
Mauvaise gestion des ressources humaines et matérielles	Des diagnostics antérieurs de la gestion des ressources humaines avaient révélé non seulement une insuffisance des enseignants, mais aussi une mauvaise gestion de ceux en fonction avec des disparités énormes observées dans leur allocation	Politisation à outrance forte centralisation	1. La réinstauration du recrutement sur poste 2. La régionalisation des recrutements 3. L'audit de l'utilisation des heures de vacations dans	Note d'analyse sectorielle P63	

synthèse des analyses					
Synthèse des problèmes posés	Ampleur du Problème	Causes du Problème	Pistes de solutions	Sources d'information	
			le secondaire et proposition d'options plus efficientes		
Faible mise en œuvre de la décentralisation/ déconcentration	<ul> <li>Insuffisance de transfert de ressources au niveau des structures décentralisées</li> <li>insuffisance de la délégation de compétence au niveau des structures déconcentrées</li> </ul>	Non application des lois 97 029 et 98-005 du 15 janvier 1999 portant respectivement sur organisation des communes et organisation des communes à statut particulier	<ul> <li>Actualisation</li> <li>des lois sur la</li> <li>décentralisation</li> <li>mise en</li> <li>œuvre effective</li> <li>des dispositions</li> <li>de la loi</li> </ul>	Note d'analyse sectorielle P61	
Coordination sectorielle peu efficiente	<ul> <li>Cette segmentation de fait, du système conduit à une conception de l'éducation par les différents acteurs comme un ensemble de morceaux isolés à préserver par chacun au niveau où il décide.</li> <li>l'inexistence d'un système unifié de gestion de l'information.</li> <li>Il n'existe pas de continuum entre les différents sous-secteurs » de l'éducation</li> </ul>	Plusieurs ministères en charge de l'éducation	Mise en place d'une structure de coordination forte (CNE)	Note d'analyse sectorielle P60	

**Source**: résultat issu du traitement des informations

## 6.8 CONDITIONS DE RÉUSSITE DE LA STRATÉGIE

Selon les données issues des entretiens réalisés, la réussite des initiatives de lutte contre la faible scolarisation des filles et aussi de sa prévention dépendent de la prise en compte des stratégies ci-après :

- identification des zones à faible taux de scolarisation des filles ;
- engagement des élus locaux, des partenaires techniques et financiers et des ONG pour le ciblage des zones à risque;
- une plus grande faculté et possibilité de l'institution scolaire à identifier, très tôt, les filles à risque et à réagir à temps ;
- soutien aux ménages pauvres ;
- mise en place de la carte scolaire dans tous les départements du Bénin:
- élargissement de la cantine scolaire dans toutes zones à risque;
- mise en place d'une cellule d'écoute dans les villages pour faire le suivi des filles ;
- intensification de la sensibilisation à la veille de chaque rentrée ;
- proposition des mesures de sanction ;
- mise en place d'une politique de discrimination positive en faveur des filles:
- mise en place d'un dispositif d'emploi égalitaire entre les filles et les garçons;
- collaboration entre les parents et les enseignants pour un suivi des filles:
- création des écoles maternelles dans les milieux défavorisés afin de favoriser l'accès. Cette stratégie découle du fait que partout où il existe l'éducation préscolaire, le décrochage est faible du fait que les élèves qui ont fréquenté les écoles maternelles ne redoublent généralement pas le primaire.

A terme, il faut entreprendre des actions en direction des dignitaires religieux afin que ceux-ci assouplissent les sanctions en direction des filles. En effet, l'UNICEF met en œuvre des actions de sensibilisation en direction des dignitaires religieux dans Toffo pour réduire l'influence des pratiques religieuses sur l'éducation des filles.

Il est important que toute la latitude soit laissée à chaque commune afin qu'elle puisse élaborer un plan adapté correspondant à sa propre situation. Ce plan devrait notamment prévoir la mise en place de mesures préventives, de diagnostic et d'intervention rapide face à toute situation de décrochage des filles. Les problèmes comme mariage précoce ou grossesse précoce doivent trouver solution. En tout état de cause le maintien des filles à l'école doit se poursuivre à travers

- l'exonérer les filles des frais d'écolage au collège, les motivant ainsi à achever leur cycle primaire;
- sensibiliser les enseignants aux violences sexuelles faites aux filles:
- sensibiliser les parents à la nécessité de scolariser les filles :
  - sensibiliser les filles à la poursuite scolaire ;
  - construire des latrines séparées pour filles et garçons ;
- appuyer les familles qui scolarisent leurs filles par le projet « Assurance pour le renforcement du capital humain (ARCH)
- accompagner les familles dans les activités génératrices de revenus afin qu'elles libèrent leurs filles pour aller à l'école comme le Programme national de développement conduit par les communautés (PNDCC);
- accompagner les filles dans leurs devoirs et l'apprentissage de leurs leçons par la mise en place de services gratuits de tutorat au sein des écoles ;
- affecter aux communautés des « femmes médiatrices » qui ont réussi professionnellement (des modèles de réussite entre autres) afin de motiver les filles dans leurs études ;

- faire le ciblage des communes à faible taux de scolarisation des filles.
- mener des actions spécifiques pour corriger la discrimination de genre.
- orienter les actions de sensibilisation sur le genre dans les départements du Mono et du Couffo.

La politique en faveur des filles au Bénin doit être maintenue car sur le plan de l'accès des filles, il y a eu de l'amélioration, mais les taux d'achèvements des filles doivent être améliorés afin d'atteindre la parité dans la scolarisation.

# 6.9 VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES

Les différentes informations collectées attestent l'existence des inégalités d'accès à l'école entre filles et garçons en matière de scolarisation. Plusieurs facteurs expliquent la persistance des disparités d'accès entre filles et garçons dans les départements du Mono et Couffo. Pour tester nos hypothèses, les données qualitatives recueillies sur le terrain ont été croisées pour compléter les données quantitatives. Le traitement de données a fait ressortir facteurs explicatifs de la scolarisation différentielle selon le sexe. Il ressort de la synthèse des différentes analyses des facteurs transversaux qui ont été cités dans toutes les communes parcourues. On peut affirmer, toute chose égale par ailleurs :

- (1) la déscolarisation des filles est un facteur lié au faible revenu des ménages. La pauvreté a une influence sur la scolarisation des filles. Les ménages pauvres ont tendance à garder leurs filles à la maison. Ceci vérifie notre hypothèse (H1): La baisse de la scolarisation des filles s'explique par le faible revenu de leurs parents.
- (2) les femmes perçoivent que les avantages et les résultats de l'école sont éloignés et incertains. Elles estiment que le rôle de la femme est de rester au foyer. Cette mentalité des femmes confirme l'hypothèse (H2) : La perception des parents du rôle des filles dans les ménages explique la faible scolarisation des filles.

(3) les femmes qui ont fréquenté l'école ont tendance à envoyer leurs filles à l'école. L'environnement social a une influence sur la scolarisation des enfants. Dans les milieux ruraux l'écart d'accès à l'école entre filles et garçons est très accentué. L'hypothèse (H3) : l'analphabétisme des parents explique la sous-scolarisation des filles dans les départements du Mono et du Couffo. Cette hypothèse n'est donc vérifiée que partiellement.

Au vu de ce qui précède, il est noté que plusieurs stratégies sont mises en œuvres pour éradiquer les disparités de genre à l'école. Mais, elles ont de limite. Il est donc prévu des actions de ciblage qui vont tenir compte de la spécificité des départements du Mono et du Couffo. Ces résultats obtenus ont été vérifiés au vu des hypothèses énumérées supra. Enfin, une note conclusive pour sanctionner la fin de la recherche.

#### **CONCLUSION**

Les diverses stratégies menées dans le cadre de la réalisation de l'éducation universelle au Bénin ont un impact sur la scolarisation des groupes vulnérables mais n'ont pas pu corriger totalement les disparités d'accès entre filles et garçons surtout dans les départements du Mono et du Couffo. Les filles et les femmes restent les plus pénalisées dans leur jouissance du droit à l'éducation en termes d'accès, de maintien et d'achèvement primaire. Les facteurs explicatifs de la persistance de l'inégalité de genre dans le système éducatif sont liés au droit à l'éducation qui renvoie du coup aux droits fondamentaux de l'Homme. Le non-droit à l'éducation des filles dans ces départements n'est rien d'autre que le reflet des droits inégalitaires de l'homme et de la femme dans le milieu de recherche.

En effet, après la dot, les femmes sont considérées en quelque sorte, comme des êtres inférieurs au service des hommes. Il est noté qu'une ségrégation s'opère en fonction du sexe, impliquant des droits réduits pour les femmes, sur le plan éducatif, sanitaire, professionnel, social, matrimonial. L'accès à l'éducation des petites filles est ainsi implicitement dépendant du statut et du droit des femmes. Dans ces conditions l'environnement social entretien une relation de subordination de la femme dont les conséquences rejaillissent sur la petite fille à travers la privation de son droit à l'éducation.

Cet environnement peu favorable à la scolarisation des filles dans ces deux départements est aggravé par le manque de modèle de réussite sociale dans le rang des femmes intellectuelles du milieu. Tant que les modèles de réussite sociale dans ces départements ne sont que des analphabètes, il serait difficile de convaincre les filles d'un avenir incertain et lointain que propose l'école. Il serait souhaitable de rendre l'école plus attrayante pour les filles et leurs parents. On pourrait proposer par exemple une offre égalitaire d'emploi aux filles et aux garçons.

En outre, il ne sert à rien de raconter aux parents d'élèves que la scolarisation des filles peut contribuer à créer de meilleures conditions pour elles-mêmes et pour leurs familles, tant que les filles qui sortent de l'école ne savent ni lire ni écrire ni parler le français. Il est nécessaire d'améliorer la qualité de l'enseignement à travers le recrutement en nombre suffisant d'enseignants, leurs formations et l'amélioration des programmes.

Les données qualitatives recueillies ont permis de mieux cerner les perceptions des divers acteurs, notamment des parents d'élèves sur l'école. Il se dégage de ce qui précède clairement que les parents analphabètes ont une mauvaise appréhension de l'école qui contribue au déracinement des filles et à la rupture avec les représentations stéréotypées du rôle de la femme dans la société.

D'une manière générale, la faible scolarisation des filles dans ces départements dépend :

- du niveau socioéconomique des ménages où l'existence des poches de pauvreté entraîne la déscolarisation des filles;
- de l'institution scolaire qui doit améliorer l'offre en dotant les écoles des enseignants qualifiés, mettre à leur disposition de matériels didactiques et nourrir les enfants à la cantine;
- de l'individu, de son potentiel biologique et psychique à s'adapter aux conditions de l'école.

Il est important de faire observer que ces différentes stratégies ont montré leurs limites et sont parfois en butte à un certain nombre d'entraves à la scolarisation des filles. Les défis à relever sont, de ce fait, énormes et revêtent plusieurs formes. Les ressources financières disponibles et les infrastructures scolaires existantes ne permettent pas de prendre en compte la grande majorité de la population scolarisable.

Demander à nos gouvernements de faire de l'éducation une priorité, tant sur le plan politique que dans la pratique. Il s'agit en fait d'éviter que les phallocrates soient au pouvoir. D'où la nécessité de s'informer sur la vie des futurs princes.

- Faire la campagne auprès de nos gouvernements pour qu'ils s'engagent fermement à garantir une éducation primaire gratuite pour tous, y compris pour les groupes vulnérables ou marginalisés.
- Encourager le secteur privé à investir des ressources dans le développement d'outils et d'infrastructures pédagogiques.
- Inciter les ONG à s'associer aux jeunes et à d'autres groupes pour promouvoir l'importance de l'éducation au sein des communautés locales.

Cependant, s'il est nécessaire d'améliorer la qualité de l'enseignement et de développer les fonctions des langues nationales, cela ne suffit pas, il faudrait aussi mettre en œuvre des mesures destinées à encourager les filles à poursuivre la scolarité une fois qu'elles sont inscrites à l'école.

# RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- 1. ACHERAR, L. (2003). Filles et garçons à l'école maternelle. Académie de Montpellier, CIDF Héraut, 68 p.
- 2. ADEKOU, C. R. (2017). Professionnalisation ou professionnalisations ?le paradoxe de la formation dans les écoles normales et établissements privés de formation d'instituteurs au Bénin (Thèse de doctorat). U.A.C (Bénin), 365 p.
- 3. AFARD, (1983). Séminaire sur la recherche sur les femmes africaines : Quels types de méthodologies ? Dakar : Sénégal, 98 p.
- 4. AGNETA, L. (2009). Alphabétisation pour tous : le bon choix. Paris : IIPE/UNESCO, 180 p.
- 5. AHODEKON, C.S.C. (2017). La formation initiale et la performance du personnel de l'enseignement primaire dans les écoles de formation des instituteurs au Bénin : études de cas. *IMO-IRIKISI*, *La revue des humanistes du Bénin*, Vol. 6, n°2, pp. 3-17.
- 6. AHODEKON, C.S.C. (2011). Suivi scolaire des enfants du primaire par les parents et ses implications sur les résultats dans la municipalité de Cotonou au Bénin : cas de la Circonscription Scolaire de Cotonou Sikè. Le Journal de la Recherche Scientifique de l'Université de Lomé (Togo, Série B), n°4, pp. 181-192.
- 7. AKPAKI, R.S., (2001). Accès des filles à l'école et déperdition scolaire féminine au Bénin : (ex-Dahomey) : analyse des faits et suggestions pour une contribution des femmes au développement du pays. In Colloque International « Genre, Population et Développement en Afrique », Section VI.2 : La persistance des inégalités dans l'éducation. Abidjan, Juillet 2001, 11 p.
- 8. ALDERMAN, H., ORAZEM, P.F. et PATERNO, E.M. (2001). School quality, school cost and the public/private school choice of low-

- income households in Pakistan. *The Journal of Human Resources*, Vol. 36, n° 2, pp. 304-326.
- 9. ARPIN, R. & CHARBONNEAU, L. (2008). L'approche par compétences et l'avenir des mathématiques dans la formation technique : l'enseignement des mathématiques remis en question. Bulletin Association mathématique du Québec, Vol. 48, n° 1, PP. 11-28.
- 10. AUTAIN, C. (2004). Les droits des femmes : L'inégalité en question. Paris : Les essentiels Milan, 63 p.
- 11. AYRAL, S. (2009). La fabrique des garçons : sanctions et genre au collège (Thèse de Doctorat en Sciences Humaines et Sociales).
  Université Bordeaux II Victor Segalen, 414 p.
- 12. BAUDELOT C. et ESTABLET R. (1998). Allez les filles! Paris : Seuil, 282 p.
- 13. BEAUX, S. et al. (2002). L'offre et la demande d'éducation à OUAGADOUGOU. Unité d'enseignement et de recherche en démographie (UERD), 127 p.
- 14. BECKERS, J. (2004). Comment amorcer la construction identitaire d'un praticien réflexif par la formation initiale? Recherche et formation, pp. 61-80.
- 15. BERENI, L. et al. (2008). Introduction aux Gender Studies: Manuel des études sur le genre. Bruxelles: de Boeck, 247 p.
- 16. BERTAUX, D. (1980). L'approche biographique: sa validité méthodologique, ses potentialités. Cahiers internationaux de sociologie, in l'homme et la société. Paris :PUF, Vol. 119, pp. 247-248.

- 17. BISILLIAT, J. (1992). Relation de genre et développement : femmes et sociétés. Paris : l'ORSTOM, 326 p.
- 18. BISILLIAT, J. et VERSCHUUR C., (sd), Le Genre: un outil nécessaire, introduction à une problématique. Paris : L'Harmattan, 263 p.
- 19. BLANCHET, A. & GOTMAN, A. (2001). L'enquête et ses méthodes : l'entretien. 2<sup>ème</sup> édition NATHAN, 119p.
- 20. BONINI, N. (2011). Le développement de l'enseignement secondaire en Tanzanie et la scolarisation des Maasai. *Inégalités scolaires au sud* Vol. 3, n° 59, pp. 57-74.
- 21. BONINI, N. (1999). Pratiques éducatives dans une société pastorale : une comparaison Kenya/Tanzanie. Les enjeux de l'éducation et des savoirs au sud, n° 1, pp.115-125.
- 22. BOUCHARD, P. & SAINT-AMAND J.-C. (1996). Garçons et filles : stéréotypes et réussite scolaire. Montréal (Quebec) : Les Éditions du remue-ménage, 300 p.
- 23. BOURDIEU, P. (1998). La domination masculine. Paris: Seuil, 142 p.
- 24. BOURDIEU, P. (1980). *Questions de sociologie*. Paris : Éditions de Minuit, 268 p.
- 25. BOURDIEU, P. (1979). La Distinction : critique sociale du jugement. Paris : Éditions de Minuit, 670 p.
- 26. BOURDIEU, P. et PASSERON J. (1970). La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement. Paris : Les éditions de minuit, 284 p.
- 27. BOURDIEU, P. (1970). La Reproduction, éléments pour une théorie du système d'enseignement. Paris : Éditions de Minuit, 283 p.

- 28. BOURDIEU, P. et al. 1967. Le métier de sociologue. Paris : Mouton, 432 p.
- 29. BOURDIEU, P. & PASSERON J-C. (1964). Les Héritiers : les étudiants et la culture. Paris : Éditions de Minuit, 183 p.
- 30. BOURDIEU, P. et PASSERON, J-C. (1964), Les Héritiers. Paris : Les éditions de minuit, 183 p.
- 31. BOUDON, R. (2000). Dictionnaire critique de la sociologie. Paris : Presses universitaires de France, 714 p.
- 32. CAPELLE, J. (1966). L'école de demain reste à faire. Préface de Louis Armand. Paris : PUF, 266 p.
- 33. CHAMPY, P. et ETEVE C. (1994). Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de formation. Edition NATHAN, 315 p.
- 34. Comité de suivi de la Vème conférence des OING/OSC (2006). Actes des assises francophones de l'éducation et de la formation. Paris : France, 468 p.
- 35. CONFEMEN, (2014). Programme d'Analyse des Systèmes Éducatifs de la CONFEMEN (PASEC). Performances du système éducatif Béninois, Compétences facteurs de réussite au primaire. Dakar, CONFEMEN. 236 p.
- 36. DAFFLON NOVELLE, A. (dir) (2006). Filles-garçons : socialisation différenciée ? Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble, 399 p.
- 37. DAREOUX, E. (2007). Des stéréotypes de genre omniprésents dans l'éducation des enfants. Des hommes et des femmes : un enjeu pour le social?, Empan, n° 65, pp. 89-95.
- 38. DESCHAMPS, J.C. & LORENZI-CIODI F., MEYER, G. (1984). L'échec scolaire. Cambridge Presse Universitaire, pp. 85-98.

- 39. DESROUENE, C. (1995). Cerveau sexué, cerveau socialisé. In Ephesia, La place des femmes : les enjeux de l'identité et de l'égalité au regard des sciences sociales. Paris : La Découverte, pp. 280-282.
- 40. DEVILLE, J. (2004). La construction des identités sexuelles à l'école. L'exemple de lycéens d'un quartier populaire, Ville école intégrationdiversité, Vol. 1, n° 138, pp. 79-86.
- 41. DURU-BELLAT, T. (2004). L'école des filles, Quelles formations pour quels rôles sociaux? Paris, L'Harmattan, (1989), 276 p.
- 42. DUBAR, C. (2002). La socialisation : construction des identités sociales et professionnelles (3° édition). Paris : Armand Colin, 249 p.
- 43. DUMONT, P. (1986), L'Afrique peut-elle continuer à parler français ? Paris : L'Harmattan, 167 p.
- 44. DUMONT, P. (1983). Le français et les langues africaines au Sénégal. Edition ACCT-Karthala, Paris, 380 p.
- 45. DUMONT, P. (1973), Les emprunts du wolof au français. Publication CLAD. Dakar, n° 50, 442 p.
- 46. DURKHEIM, E. (2013). ÉDUCATION et sociologie, 10<sup>ème</sup> édition. Paris : PUF, 144 p.
- 47. DURKHEIM, É. (2007). Les Règles de la méthode sociologique / introd. de François Dubet (13<sup>e</sup> éd). Paris : Presses universitaires de France, 149 p.
- 48. DURKHEIM, É. (2007). Le Suicide : étude de sociologie / introd. de Serge Paugam (13<sup>e</sup> éd.). Paris : Presses universitaires de France, 463 p.
- 49. DURKHEIM, É. (1985). Les formes élémentaires de la vie religieuse : le système totémique en Australie. Paris : Presses universitaires de France, 647 p.

- 50. DURKHEIM, É. (1985). Éducation et sociologie / préf. de Maurice Debesse : introd. de Paul Fauconnet (5e éd.). Paris : Presses universitaires de France, 130 p.
- 51. DURU-BELLAT, M. (1990). L'école des filles : quelle formation pour quels rôles sociaux ? Paris : L'Harmattan, 276 p.
- 52. EASTON, P. (1998). Décentralisation, autonomisation et constructions des capacités locales au Sahel. Résultats de l'étude PADLOS-ÉDUCATION. Paris, Club du Sahel/OCDE, CILSS, 13 p.
- 53. EMPOWER PROJECT, (2009). Violences faites aux femmes et aux filles au Bénin : Etude de base du projet. 123p.
- 54. ETIEMBLE, R. (1991). *Parlez-vous Franglais*? Edition Gallimard, Folio, Paris, 245 p.
- 55. FOURN, E. (2011). Rôle et importance des femmes dans le développement socio-économique du Bénin : pesanteurs culturelles et sociologiques. Politique de promotion du genre au Bénin : leurre ou réalité ? Cotonou, 20 p.
- 56. FOURN, E. (1997). La maternité, un pouvoir ambigu pour les femmes. UNESCO-BENIN, n° spécial 21 p.
- 57. FREINET, C. (1978). La santé mentale de l'enfant : les maladies scolaires, la dyslexie, la délinquance. Paris : Maspero, 153 p.
- 58. HERITIER, F. (1996). Masculin/féminin. La pensée de la différence. Paris : Odile Jacob, 332 p.
- 59. HOUSSAYE J., (sd), Autorité ou éducation ? Entre savoir et socialisation : le sens de l'éducation, Issy-les-Moulineaux, ESF Ed., 1996, 193 p.
- 60. GALAND B., et WATTIEZ R. (2006). Genre et inégalités scolaires. Bruxelles : Changements pour l'égalité, 23 p.

- 61. GALISSON, R. (1976). Dictionnaire de didactique des langues. Hachette, Paris, 612 p.
- 62. GANSI HOUNSA, B. (2004). La déscolarisation en République du Bénin : cas de la commune de Sèmè Podji (Mémoire de fin de 4<sup>ème</sup> année de jeunesse et animation). INJEPS (Bénin), 60 p.
- 63. GAZIBO, H. & ARGOZE, M. (2013). Fréquentation scolaire au Niger : une analyse par la méthode de décomposition. Bureau Central du recensement (BCR)/ Institut National de la Statistique (INS), 47 p.
- 64. GBATI, K. Y. (2005). Type de structuration de l'environnement familial et réussite scolaire. ÉDUCATION Formation, Vol 2, n° 278, pp. 28-40.
- 65. GILLY, M. (1974). Influence du milieu social et de l'âge sur la progression scolaire à l'école primaire. In L'échec scolaire. *Doué ou non doué*. Paris, Editions Sociales, pp. 217-226.
- 66. GUIONNET, C., et NEVEU, E. (2004). Féminins / Masculins : sociologie du genre. Paris : Armand Colin, 286 p.
- 67. GUISON A. (2004). La déscolarisation des filles au Burkina Faso : Facteurs familiaux de l'abandon des filles d'âge scolaire obligatoire. Mémoire de DEA `'Évaluation et comparaison internationales en éducation. Université de Boulogne, 331 p.
- 68. HAMIDOU, K. (1961). Aventure ambiguë, Paris: Julliard, 192 p.
- 69. HERITIER, F. (2002). Masculin / Féminin 2 : dissoudre la hiérarchie. Paris : Odile Jacob, 443 p.
- 70. HERITIER, F. (1996). Masculin / Féminin : La pensée de la différence. Paris : Odile Jacob, 332 p.
- 71. HOUSSOU, L. (2007). La scolarisation des filles en marche. In Fraternité, n°6 pp. 4-5.

- 72. IIPE, (2010). Diagnostic du secteur éducatif, matériel de formation. Paris : IIEP/UNESCO, 141 p.
- 73. JACQUET-FRANCILLON, F. (1992). Le problème de la mixité scolaire au XIXème siècle. In Baudoux C., Zaidman C. (dir), Égalité entre les sexes : mixité et démocratie. Paris : L'Harmattan, collection Logiques Sociales, pp. 19-40.
- 74. JEFFREY, D. et SIMARD, C. (2000). Enseigner et punir. Laval : Presses de l'Université de Laval, 203 p.
- 75. JOULE R-V. et BEAUVOIS J-L. (1998). La soumission librement consentie : comment amener les gens à faire librement ce qu'ils doivent faire ? Paris, PUF, 241 p.
- 76. KÂNE, C-H. (1962). L'aventure ambiguë. Paris : Julliard, 191 p.
- 77. KAUFMANN, J.-C. (1995). Corps de femmes, regards d'hommes. Sociologie des seins nus. Paris : Nathan, 240 p.
- 78. KI-ZERBO, J. (1995). *Histoire de l'Afrique Noire*. pp.102-125, Editions Hatier. Paris, 731 p.
- 79. KI-ZERBO, J. (1990). Eduquer ou périr. Paris : L'Harmattan, 120 p.
- 80. KOBIANE, J. F. (2002). Ménages et scolarisation des enfants au Burkina Faso: à la recherche des déterminants de la demande scolaire (Thèse de doctorat en démographie, Université catholique de Louvain), 348 p.
- 81. KOBIANE, J. F. (2001a). Revue générale de la littérature sur la demande d'éducation en Afrique. In la demande d'éducation en Afrique, état des connaissances et perspectives de recherche. Réseau thématique de recherche de l'UEPA eds, PILON Marc et YARO Y., pp. 18-47.

- 82. KOBIANE, J. F. (2001b). Appartenance ethnique, rapports de genre et inégalité sexuelles dans la scolarisation en milieu rural au Burkina Faso: du discours anthropologique aux résultats statistiques. Colloque international Genre, population et développement en Afrique; UEPA, INED, ENSEA, IFORD, 18 p.
- 83. KOBIANE, J-F. (1999). Mode de production et scolarisation des enfants en milieu rural au Burkina Faso. Troisième conférence africaine sur la population, in *La population africaine au 21ème siècle*. UEPA, Vol. 3, pp. 563 –586.
- 84. KOKOYE, J-S. (2004). Alphabétisation et promotion des centres de métiers: cas de la formation apprenties coiffeuses de la ville de Porto-Novo (Mémoire de fin de formation INJEPS). UAC, 51 p.
- 85. KORMAREK, M-C. (1997). Langues africaines: vers une Edition scolaire. Paris: L'Harmattan, 206 p.
- 86. LACASSE M., & BARMA S. (2012). Intégrer l'éducation technologique à l'éducation scientifique : pertinence pour les élèves et impacts sur les pratiques d'enseignants. Société canadienne pour l'étude de l'éducation. Revue canadienne de l'éducation, (vol 35; n° 2), pp. 55-191.
- 87. LANGE, M-F, (1998). L'école au Togo. Processus de scolarisation et institution de l'école en Afrique. Paris, Karthala, 337 p.
- 88. LANGE, M-F. (1998). L'école et les filles en Afrique. Scolarisation sous conditions. Paris, Karthala, 254 p.
- 89. LANGE, M-F. (1991). Systèmes scolaires et développement : Discours et pratiques, in politique africaine n° 43 les chemins de la démocratie. Paris : KARTHALA, pp. 105-121.
- 90. LANGE, M-F. (1998). L'école et les filles en Afrique : scolarisation sous condition. Paris : KARTHALA, 254 p.

- 91. LANGE, M-F. (1987). Le refus de l'école : pouvoir d'une société civile bloquée ? *Politique africaine*, n° 27, pp. 74-86.
- 92. LAZAR J. (2004). Punir, pour quoi faire ?, Paris, Flammarion, 184 p.
- 93. LELIEVRE, C. et LEC F. (2005). Les professions, l'école et la sexualité. Paris : Odile Jacob, 349 p.
- 94. LE MANNER-IDRISSI, G. (1997). L'identité sexuée. Paris : Dunod, 111 p.
- 95. LEGRAND, L. (1982). Pour un collège démocratique, Rapport remis au ministère de l'éducation nationale, collection des rapports officiels, 132 p.
- 96. LEONOVA T., DEMONT E., et LOING H. (2006). L'influence du genre sur le jugement social et le choix stratégique de partenaires chez les enfants. Revue internationale de psychologie sociale, tome 19, (n° 3-4), pp. 5-29.
- 97. LEPAGE, J.-P. (2007). Prendre en compte les émotions. *In Cahiers* pédagogiques, n° 451, Dossier La sanction, pp. 13-15
- 98. LEROUX, M. (2011). Mémoire sur la professionnalisation de l'enseignement au Québec. Association Québécoise des Enseignantes et Enseignants du Primaire, 20 p.
- 99. LOKONON, P. & AHODEKON, C.S.C. (2017). Contribution à l'étude des déterminants socioculturels et économiques de la faible scolarisation des filles dans le département du Couffo (Bénin). *Journal de la recherche scientifique de l'université de Lomé : Togo*, Vol. 19, n° 4, pp. 103-116.
- 100. LOKONON, P. & AHODEKON, C.S.C. (2016). Mécanisme incitatif de maintien des enseignants dans les zones déshéritées ou d'accès difficiles au Bénin. *Journal de la recherche scientifique du Centre*

- Béninois de la Recherche Scientifique et Technique (Bénin) (n° 09), pp. 954-980.
- 101. LOUIS, M.-V. (1999). Bourdieu : défense et illustration de la domination masculine. Les temps modernes (n° 604), pp. 325-358.
- 102. LUGAZ, C. (2006). Les programmes d'alimentation scolaires, définition, mise en œuvre et impact, cahiers de recherches de l'IIPE, IIPE/UNESCO. Paris : France, 39p.
- 103. MAHEU, E. (2005). Sanctionner sans punir, Chroniques sociales. Lyon, 231 p.
- 104. MARCOUX, R. (1995). Fréquentation scolaire et structures démographiques des ménages en milieu urbain au Mali. *In Cahiers des Sciences Humaines*, Vol. 31, n° 3, pp. 655-674.
- 105. MARIANNE, O. (2000). Les filles et l'école au Mali. *In Nordic Journal of African Studies*, pp.152-171.
- 106. MASSE, L., DESBIENS N. et LAHARIS C. (2006). Les troubles du comportement à l'école: Prévention, évaluation, intervention. Montréal: Gaëtan Morin, 400 p.
- 107. MEIRIEU, P. (2007). Le choix d'éduquer : éthique et pédagogie. Paris : ESF, 198 p.
- 108. MERLE, P. (2005). L'élève humilié. L'école, un espace de non droit ?, Paris : PUF, 214 p.
- 109. MERLE, P. (1996). L'évaluation des élèves : enquête sur le jugement professoral. Paris : PUF, 323 p.
- 110. MIALARET, G. (1990). Introduction à la pédagogie7ème édition. Paris : PUF, 180 p.

- 111. MIMCHE, H. (2004). Les inégalités d'accès à l'éducation au Tchad, colloque international, Burkina Faso : le droit à l'éducation quelles effectivités au sud et au nord, 9 au 12 mars 17 p.
- 112. MINISTERE DE L'ÉDUCATION, (2005). Eléments de politique nationale de scolarisation des filles au Bénin, 40 p.
- 113. MOSCONI, N. (2004). Les mécanismes de l'inégalité. In Quelle mixité pour l'école ?, Les débats du CNP, (2004). L'enseignement estil mixte ? Paris : SCEREN/CNDP, Albin Michel, pp. 28-33.
- 114. MOSCONI, N., et LOUDET-VERDIER, J. (1997). Inégalités de traitement entre les filles et les garçons. In Blanchard-Laville C., Variations sur une leçon de mathématiques. *Analyse d'une séquence :* "L'écriture des grands nombres". Paris : L'Harmattan, pp. 127-150.
- 115. MOSCONI, N. (1994). Femmes et savoir : la société, l'école et la division sexuelle des savoirs. Paris : L'Harmattan, 362 p.
- 116. MOUMOUNI, A. (1998). L'éducation en Afrique. Préface de J. KI-ZERBO, Présence Africaine, Paris, 327 p.
- 117. PROJET EQUIPE (2005). Equité et Qualité dans l'Enseignement Primaire au Bénin : Réseau National pour la Promotion de la Scolarisation des Filles. CARE International 68 p.
- 118. MINISTERE DES FINANCES ET DE L'ECONOMIE, (2004). État des lieux de la situation de la société. Cotonou, 122 p.
- 119. MONGIN O. et SALAS D. (sd). Entre le tout éducatif et le tout répressif, quelles alternatives ? in *Esprit* (n° 248), pp. 189-210.
- 120. MONTOUSSE, M., et RENOUARD, G. (2003). 100 fiches pour comprendre la sociologie. Bréal, 189p.
- 121. NEYRAND G., (2006). Faut-il avoir peur de nos enfants?

  Politiques sécuritaires et enfance. Paris, La Découverte, 126 p.

- 122. PFEFFERKORN, R. (2007). Inégalités et rapports sociaux. Rapports de classe, rapports de sexe. Paris : La Dispute, 412 p.
- 123. PRAIRAT, E. (2003). La sanction en éducation. Que sais-je n° 3684, Paris : PUF, 127 p.
- 124. PRAIRAT, E. (2001). Sanction et socialisation. Idées résultats et problèmes. Paris : PUF, 219 p.
- 125. PRAIRAT, E. (1997) La sanction. Petites méditations à l'usage des éducateurs. Paris : L'Harmattan, 136 p.
- 126. MULUSA, T. (1992). L'éducation pluraliste en Afrique subsaharienne : un état de la question. *In perspectives, revue trimestrielle de l'éducation*, Vol. 82, n° 22, pp. 181-195.
- 127. N'DOYE, A. K. (1999). Facteurs socioéconomiques et réussite scolaire des filles en fin d'enseignement primaire : cas de deux régions du Sénégal. UEPA, 134 p.
- 128. PILON, M. et YARO Y. (2001), La demande d'éducation en Afrique, État des connaissances et perspectives de recherche, Réseaux thématique de recherche de l'UEPA, n° 1, 221p.
- 129. PILON, M. (1996). Femmes et scolarisation des enfants: Communication au séminaire international. In Femmes et gestion des ressources. IFORD, Yaoundé, 24 p.
- 130. PILON, M. (1995). Les déterminants de la scolarisation des enfants de 6-14 ans au Togo en 1981 : apports et limites des données censitaires. In M-F. LANGE et J. Y. MARTIN (Editeurs scientifiques), Les stratégies éducatives en Afrique subsaharienne, cahiers ORSTOM, séries sciences humaines, vol 31, n° 3, Paris, pp 697-718.
- 131. PINTO, L. (2004). Pierre Bourdieu, sociologue. Paris: Fayard, 469 p.

- 132. PINTO, L. (1999). Pierre Bourdieu et la théorie du monde social. Paris : A. Michel, 263 p.
- 133. QUIVY, R., Q. & VAN CAMPENHOUDT, L. (2006). Manuel de recherche en sciences sociales. Paris : Dunod, 256 p.
- 134. RAWLS, J. (1987). Théorie de la Justice. Paris: Le Seuil.
- 135. RAYNAL M. (2004). Editorial. In Les filles et les garçons sont-ils éduqués ensemble?, Ville, école, intégration, diversité, n° 138, CNDP-CRDP, pp. 3-6.
- 136. REPUBLIQUE DU BENIN, (2015). Actes du deuxième forum national sur le secteur de l'éducation, Cotonou, Bénin, 23 p.
- 137. REPUBLIQUE DU BENIN, (2014). Rapport d'état du système éducatif national du Bénin (RESEN). Cotonou, 232 p.
- 138. REPUBLIQUE DU BENIN (2013). Plan Décennal de Développement du Secteur de l'Éducation Actualisé. Phase 3 /2013-2015. Cotonou (Bénin), 105 p.
- 139. REPUBLIQUE DU BENIN, (2007). Plan Décennal de Développement du Secteur de l'ÉDUCATION (2006 -2015. Tome1. Bénin, 191p.
- 140. SINISCALCO, M. T. (2002). Un profil statistique de la profession d'enseignant, Bureau international du travail. Organisation des Nations Unies pour l'éducation la science et la culture (UNESCO). Première édition, Paris, 82 p.
- 141. RHONY, J. (2008). Effets de l'abandon scolaire comme indicateur de l'exclusion scolaire dans les pays en développement : le cas d'Haïti : Faculté des Sciences de l'ÉDUCATION. Université Laval, 103p.
- 142. RAPPORT MONDIAL SUR L'ÉDUCATION, (1998). Les enseignants et l'enseignement dans un monde en mutation. Edition UNESCO, Paris. 169 p.

- 143. PRUM, P. (1991). La punition au collège, MEN rapport de l'inspection générale, Poitiers, CRDP, 118 p.
- 144. REY B. (2004). Discipline en classe et autorité de l'enseignant. Eléments de réflexion et d'action. Bruxelles, De Boeck, 151 p.
- 145. ROBBES, B. et HEVELINE, E. (2000). Démarrer une classe en pédagogie institutionnelle. Paris, Hatier, 79 p.
- 146. ROBERT F. (1999). Enseigner le droit à l'école. ESF, 127 p.
- 147. SALAS, D. (2005). La volonté de punir. Essai sur le populisme pénal, Paris : Hachette, 286 p.
- 148. SIMARD, C. (2000). Le sens de la punition dans Le livre de la jungle de Kipling. In Jeffrey D. et Simard C., (sd), Enseigner et punir. Laval: Presses de l'Université de Laval, pp.87-106.
- 149. TABET, P. (1998). La construction sociale de l'inégalité des sexes : des outils et des corps. Paris, Montréal : L'Harmattan, 206 p.
- 150. TSCHIRHART, A. (2005). Quand l'état discipline l'école, une histoire des formes disciplinaires entre rupture et filiation. Paris : L'Harmattan, 345 p.
- 151. ROCARE, (2008). Le métier d'enseignant communautaire : profil de l'éducateur et impact sur le système éducatif béninois. Bénin, 51 p.
- 152. SANOU, F. (1995). Etudes sur la sous-scolarisation des filles au Burkina Faso. Université de Ouagadougou, 136 p.
- 153. STORA, G. (2006). *Dictionnaire Hachette*. Paris, Hachette éducation, 1858 p.
- 154. THOMAS, d'A. (2011). *Somme théologique*. Rome, léonine t. IV-XI, pp. 1886-1906.

- 155. TOURE, M. (1997). Femme, Genre et Développement en Afrique Subsaharienne: Théories et Pratiques (Thèse de Doctorat), Paris I: Sorbonne-Panthéon, PUS, Bordeaux, France, 497 p.
- 156. UNESCO, (2015). Bulletin d'information de l'ISU, n° 32, pp. 7-12.
- 157. UNESCO, (2013). Bulletin d'information de l'ISU, n° 25, 11p.
- 158. UNESCO, (2013). Rapport mondial de suivi EPT. Paris, 438p.
- 159. UNESCO (2006). Rapport mondial de suivi sur l'ÉDUCATION Pour Tous 2005. Chapitre 4, UNESCO, Paris, pp. 171-179.
- 160. UNESCO, (2005). Recueil de données mondiales sur l'éducation: Statistiques comparées sur l'éducation dans le monde, Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, 159 p.
- 161. UNESCO, (1999). Rapport Mondial sur l'éducation. Paris, 127p.
- 162. UNESCO (1997). L'éducation des adultes dans un monde à deux vitesses : Forum de l'ÉDUCATION Pour Tous. UNESCO, Paris, 47 p.
- 163. UNESCO, (1983). Programme régional d'élimination de l'analphabétisme en Afrique: synthèse des rapports pluridisciplinaires. Offset imprimerie Saint Paul, Dakar, 61 p.
- 164. UNICEF (2014). Deuxième rentrée de l'école des adolescents non scolarisés ou déscolarisés, n° 20, 4 p.
- 165. UNICEF, (2004). Pour une stratégie nationale de lutte contre l'abandon scolaire : Evaluation des activités du programme de gouvernement du Maroc. Novembre 69 p.
- 166. VARIKAS, E. (2006). *Penser le sexe et le genre*. Paris : Presses Universitaires de France, 132 p.
- 167. VITALI C., (2010). La vie scolaire, Paris, Hachette éducation, Collection Pédagogies pour demain : nouvelles approches, 254 p.

- 168. VITARO F. et GAGNON C. (2000). Prévention des problèmes d'adaptation chez les enfants et les adolescents. Québec: Presses de l'Université du Québec, 616 p.
- 169. VOUILLOT F. (s.d.). Filles et garçons à l'école : une égalité à construire. Paris : MEN-CNDP, 1999, 129 p.
- 170. WELZER-LANG, D. (2006). L'intervention socioculturelle auprès des garçons dans une perspective genrée. In Gillet J.C. et Raibaud Y., (sd), Mixité, parité, genre dans les métiers de l'animation. Paris : L'Harmattan, pp. 125-137.
- 171. WAKAM, J. (2003). Structure démographique des ménages et scolarisation des enfants au Cameroun. In Éducation, famille et dynamiques démographiques, sous la direction de M. Cosio, R. Marcoux et A. Quesnel. Paris : CICRED, pp. 183-217.
- 172. WEBER, M. (1904). L'éthique protestante et l'esprit du capitalisme. Paris, 341 p.
- 173. YARO, Y. (1995). Stratégies scolaires des ménages au Burkina Faso, in stratégies éducatives en Afrique Subsaharienne. *Cahiers des sciences humaines*, Vol. 31, n° 3, pp.675-695.
- 174. ZOHOU A.C. (2003). Histoire de Tassi Hangbé, Neuilly-puissance, cultures croisées. Cotonou, 112 p.

#### Webographie

- 175. AMADOU. H. B. (1973), l'Etrange destin de Wangrin, 381p. Consulté sur Internet : http://www.wikipédia.org. 21/01/16.11h
- 176. Cahiers pédagogiques n° 451, mars 2007, Dossier *La sanction*, <a href="http://www.cahiers-pedagogiques.com">http://www.cahiers-pedagogiques.com</a> [document en ligne, réf. du 15/11/2007 10:40].
- 177. Carrefours de l'éducation, 2003, <a href="http://www.cairn.info/revue-carrefours-de-l-ÉDUCATION-2003">http://www.cairn.info/revue-carrefours-de-l-ÉDUCATION-2003</a>. [revue en ligne, réf. du 17/11/2017 12 : 38]. Disponible sur Collège des CPE, [document en ligne, réf. du 09/01/2009 14 :13].
- 178. MAUGER, G. Blog de Gérard Mauger [en ligne]. Disponible sur : <a href="http://savoir-agir.org/spip.php?rubrique25">http://savoir-agir.org/spip.php?rubrique25</a> (consulté le 07.04.2016)
- 179. MERLE, P. « Les nouveaux règlements intérieurs des établissements scolaires. Une application disparate des nouvelles applications juridiques », in Carrefours de l'éducation, revue en ligne, www.u-bourgogne.fr/LABO-IREDU/2004/04105c.pdf.20/01/16.10h [article en ligne, 2003, réf. du 17/11/2007 12 : 38].Disponible sur http://www.cairn.info/revue-carrefours-de-l-ÉDUCATION-2003PRAIRAT, E. « L'école face à la sanction », site Collège des CPE, [article en ligne, réf. du 09/01/2017 14 :13].
- 180. QUELENNEC, G. & Pierre Bourdieu un hommage [en ligne].

  Disponible sur : <a href="http://pierrebourdieuunhommage.blogspot.fr/">http://pierrebourdieuunhommage.blogspot.fr/</a>
  (consulté le 07.04.2016)
- 181. ROCARE, (2011). Impact des travaux domestiques sur la scolarisation des filles au sud du Bénin, Cotonou, Bénin. Consulté sur Internet : <a href="http://www.rocare">http://www.rocare</a>. org/grants/2010/grants2010bj2.pdf.20/01/16.11h

- 182. SPINOZA, B. *Traité Théologico*-Politique. Texte numérisé par Serge Schaeffert et David Bosman édition H. Diaz http://www.spinozaetnous.org. 23/01/16.09h
- 183. UNESCO, (2000). *Tenir nos engagements*. Consulté sur Internet : <a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147F.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147F.pdf</a>.
- 184. UNICEF Niger, (2009). Atelier Bilan et Perspectives de la Scolarisation des Filles. Consulté sur internet :http://www.unicef.org/french/ÉDUCATION/index\_20768.html. 2/02/16.14h
- 185. UNICEF, (2001). Le mariage précoce. consulté sur internet: http://www.unicef.org/french/protection/index\_earlymarriage. html. 20/12/16.14h
- 186. University of Cambridge. Centre for Research in the Arts, Social Sciences, and Humanities (CRASSH) Tarde/Durkheim: trajectories of the social [en ligne]. Disponible sur: http://www.tarde-durkheim.net/(consulté le 22.01.2018).
- 187. University of Oxford. Institute of social and cultural anthropology British Centre for Durkheimian Studies [en ligne]. Disponible sur: <a href="http://www.isca.ox.ac.uk/research">http://www.isca.ox.ac.uk/research</a> /durkheimian/index.html (consulté le 29.01.2017).
- 188. Watchist on Chidren and armedconflict, 2006, Survive, le défi quotidien des enfants dans le conflit armé en République Démocratique du Congo, consulté sur Internet: <a href="http://www.watchlist.org/reports/pdf/dr\_congo.report.20160426.fr.pdf">http://www.watchlist.org/reports/pdf/dr\_congo.report.20160426.fr.pdf</a>
- 189. YAMEOGO, A. Actions menées par la DPEF en faveur de l'éducation des filles (en ligne). Disponible sur : http://www.meba.gov.bf/plans/educationff.html. 20/01/17.10h

YAMEOGO, L., 2009, Synthèse réalisée à partir du document intitulé : Actions menées par la DPEF en faveur de l'éducation des filles au Burkina Faso, Consulté sur Internet <a href="http://pddeb.org/data/documents\_education\_de\_base/rapports\_etu\_des/autres\_etu\_des/rapport\_etu\_de\_violence\_milieu\_scolaire.pdf">http://pddeb.org/data/documents\_education\_de\_base/rapports\_etu\_des/autres\_etu\_des/rapport\_etu\_de\_violence\_milieu\_scolaire.pdf</a>. 20/01/18.15h



Annexe 1 : Outils de collecte de données

Annexe 2 : Extrait de rapport de performance des ministères en

charge de l'éducation 2015

Annexe 3 : Affiche sur la fréquence des VGB au Bénin

:

#### ANNEXE 1: OUTILS DE COLLECTE DE DONNEES

#### ANNEXE 1-1 : Note à l'attention de l'enquêteur

Chers collègues ou notables! Cet entretien individuel pour lequel je sollicite votre concours est important dans le cadre de mes recherches sur les facteurs explicatifs de la faible scolarisation des filles dans les départements du Mono et du Couffo.

Cet entretien individuel qui pourrait durer environ dix (10) minutes a pour objectif de recueillir votre opinion sur les causes de la faible scolarisation des filles.

Votre rigueur et votre sincérité me permettront d'en tirer le maximum d'informations utiles pour mes recherches.

Je vous rassure que votre identité restera anonyme.

#### ANNEXE 1-2 : Outils de collecte de données

#### 2 Grille d'observation

Unités d'observation	Sources d'information	Notes d'observation
Description du niveau de vie des ménages	Les conditions de vie des ménages (Mode d'éclairage, activités menées,	
	Matériaux de construction)	
Nombre de filles d'âge scolaire	Le chef de	
dont dispose le ménage	ménage	
Nombre de filles scolarisées	Le chef de ménage	
Matériaux de construction des	Murs et toitures	
écoles	des classes	
1. Béton		
2. Tôle,		
3. Tuile		
4. Terre battue,		
5. paille		
6. Autres		
Distance qui sépare l'école des	Les moyens	
lieux d'habitation des élèves	d'accès à l'école	
Dispersion des habitats		
Points d'eau		

#### ANNEXE 1-3 : Outils de collecte de données

#### 3 Guide D'entretien En Direction Des Focus Groups

Dans le cadre de mes travaux de recherches pour l'obtention du diplôme de doctorat, je réalise les présents entretiens individuels pour comprendre votre perception de la faible scolarisation des filles, les obstacles à la scolarisation des filles dans les départements du Mono et du Couffo . Cet entretien va durer une vingtaine de minutes en moyenne. Nous vous rassurons de la confidentialité de votre identité

#### **Identification**

Département:	
Commune :	
Localité :	 _

#### I. Perceptions de l'école

- 1-1 Perception de l'école formelle
- 1-2 Formes d'éducation les plus valorisées dans la localité
- 1-3 Influence sur l'école formelle

#### II. Motifs de la non scolarisation et ou de la déscolarisation des filles

- 2-1 Causes de la déscolarisation des filles
- 2-2 Motifs de l'abandon scolaire
- 2-3 Occupations quotidiennes
- 2-4 Occupations blocant la scolarisation des filles

#### III. Facteurs socioculturels

- 3-1 Existence des pratiques initiatiques dans la localité
- 3-2 Manifestation de ces pratiques
- 3-3 Description de l'organisation du travail par genre et par âge dans la localité.

- 3-4 Figures locales de réussite sociale et leur lien avec le système éducatif.
- 3-5 Existence des cas de harcèlements, châtiments corporels, *exploitation* des enfants, abus vis-à-vis des enfants ?
  - 3-6 Appréciation du comportement des enseignants?
  - 3-7 Existence des discriminations sexistes à l'inscription des enfants
  - 3-8 l'influence des us et coutumes de la localité sur la scolarisation
  - 3-9 Statut et du rôle des femmes dans la famille
- 3-10 Comportement des différents groupes socio-culturels par rapport à la scolarité
  - 3-11 Degré de participation des filles aux activités économiques

#### IV.Suggestions pour améliorer la scolarisation dans la commune

4-1 Quelles sont les suggestions pour améliorer la scolarisation des filles dans votre localité

Merci de votre aimable collaboration

#### ANNEXE 1-4 : Outils de collecte de données

#### 4 Guide d'entretien individuel

A l'endroit des Chefs de Régions Pédagogiques (CRP) et des conseillers Pédagogiques (CP)

Dans le cadre de mes travaux de recherches pour l'obtention du diplôme de doctorat, je réalise les présents entretiens individuels pour comprendre votre perception de la scolarisation des enfants, notamment des filles dans les départements de Mono et du Couffo et plus précisément dans votre localité. Notre entretien va durer une 15 mn de temps en moyenne. Nous vous rassurons de la confidentialité de votre identité.

TI	4 • D•	<b>4</b> •
Idar	\fifi@	ation
luci	IUIIC	ation

Département :		
Commune :		
Localité :		
Qualité :		
Sexe : F //	M //	
Nom et Prénom :		

#### I. Offre scolaire

- 1-1 Gestion de l'insuffisance du personnel enseignant dans la région/zone pédagogiue?
  - 1-2 Qualité d'infrastructures

#### II. Au niveau de chaque région pédagogique :

2-1 appréciations de l'écart entre l'effectif faible des filles par rapport à celui des garçons ?

2-2 Existence des cantines scolaires dans la localité ?

#### III. Facteurs socioculturels

- 3-1 Perception des acteurs locaux sur l'éducation des filles ?
- 3-2 Existence de pratiques initiatiques dans la localité ?
- 3-3 Causes de la persistance de la faible scolarisation des filles

#### ANNEXE 1-5 : Outils de collecte de données

#### Questionnaire à l'endroit des chefs de ménage

Dans le cadre de mes travaux de recherches pour l'obtention du diplôme de doctorat, je réalise les présents entretiens individuels pour comprendre votre perception de la scolarisation des enfants, notamment des filles dans les départements de Mono et du Couffo et plus précisément dans votre localité. Notre entretien va durer une 10 mn de temps en moyenne. Nous vous rassurons de la confidentialité de votre identité.

#### **Identification**

Département	//		
Commune	//		
Arrondissement	//		
Village/ Quartier	//		
Nom du chef de ménage			
Combien d'enfants avez-vous ?			
Filles	garçons		
Avez-vous inscrit toutes vos filles à l'école ?			
Oui	Non		
Si non pourquoi ?			

			•••	
A) Quelle importance,	acco	ordez-vous à l'éducation des filles		
1. importance éleve	ée			
2. importance moye	enne			
3. aucune importan	ce			
B) Est-ce que la plu l'école ?	upart	des parents acceptent envoyer leurs fill	les à	
1. Oui 🗖	0.	Non		
C) Si non quelle errefusent d'envoyer leu		principale raison pour laquelle les par lles à l'école ?	ents	
1-Les facteurs		2-Les problèmes de santé des filles		
familiaux		-		
3-Les difficultés scolaires		4-Eloignement de l'école du domicile		
5-Manque		6-Latrines filles et garçons séparées		
d'enseignants		o zwiiwo iiiios et gwişono sepuitos		
7-Coût d'uniformes		8-Coût de fournitures scolaires		
9-Existence d'écoles coraniques		10-Manque de manuels scolaires		
11- Les problèmes socio-économiques		12 Frais scolaires		
13- Grossesse en milieu scolaire		14 Cultes vodoun		
15 Autres				

Y a-t-il de cantines scolaires dans l'école de vos enfants ?
1. Oui 0. Non 0
Quelle est selon vous, le rôle que joue la cantine scolaire
Avez- vous d'autres informations qui empêchent la scolarisation de vos
filles
D) Que proposez-vous qu'on peut faire pour scolariser toutes les filles
dans ce milieu ?
e

#### ANNEXE 1-6 : Outils de collecte de données

## 6 Questionnaire à l'endroit des filles déscolarisées ou non scolarisées

Dans le cadre de mes travaux de recherches pour l'obtention du diplôme de doctorat, je réalise les présents entretiens individuels pour comprendre votre perception de la scolarisation des enfants, notamment des filles dans les départements de Mono et du Couffo et plus précisément dans votre localité. Notre entretien va durer une 10 mn de temps en moyenne. Nous vous rassurons de la confidentialité de votre identité.

**Identification** 

Département	//			
Commune	//			
Arrondissement	//			
Village/ Quartier	//			
Age				
Religion				
Avez-vous fréquenté l'école une fois?				
Oui Non Non				
Continuez-vous de fréquenter l'école ?				
Oui Non Non				
Si non pourquoi ?				
B) Quelles sont les raisons de votre abandon scolaire <sup>2</sup> ?				

1-Les facteurs familiaux		2-Les problèmes de santé des filles		
3-Les difficultés scolaires		4-Eloignement de l'école du domicile		
5-Manque d'enseignants		6-Latrines filles et garçons séparées		
7-Coût d'uniformes		8-Coût de fournitures scolaires		
9-Existence d'écoles coraniques		10-Manque de manuels scolaires		
11- Les problèmes socio-économiques		12 Frais scolaires		
13- Grossesse en milieu scolaire		14 Cultes vodoun		
15 Autres				
Si on te demande de recommencer l'école, es-tu prête ?  1. Oui  0. Non  Si non pourquoi ?				
Connaissez des exemples de femmes qui ont réussi leur vie grâce à l'école dans le milieu				

Connaissez des exemples de femmes qui ont connu d'échec social dont
la cause est l'école ?
D) Que proposez-vous à l'État de faire pour scolariser toutes les filles
dans ce milieu ?

#### ANNEXE 1-7 : Outils de collecte de données

### Facteurs explicatifs et leur importance

		Niveau d'importance				
N°	Raisons	très forte	forte	moye nne	faibl e	négli geabl
1	Les facteurs familiaux	5	4	3	2	1
2	Les problèmes socio-économiques	5	4	3	2	1
3	Les difficultés scolaires	5	4	3	2	1
4	Les problèmes de santé des filles	5	4	3	2	1
5	Éloignement de l'école du domicile	5	4	3	2	1
6	Manque d'enseignants	5	4	3	2	1
7	Inadéquation de l'établissement scolaire (manque de latrines, cantines)	5	4	3	2	1
8	Coût d'uniformes	5	4	3	2	1
9	Frais scolaires	5	4	3	2	1
10	Coût de fournitures scolaires	5	4	3	2	1
11	Existence d'écoles coraniques	5	4	3	2	1
12	Manque de manuels scolaires	5	4	3	2	1

#### ANNEXE 1-8 : Questionnaire À l' endroit des instituteurs et des directeurs d'école

Dans le cadre de mes travaux de recherches pour l'obtention du diplôme de doctorat, je réalise les présents entretiens individuels pour comprendre votre perception de la scolarisation des enfants, notamment des filles dans les départements de Mono et du Couffo et plus précisément dans votre localité. Notre entretien va durer une 15 mn de temps en moyenne. Nous vous rassurons de la confidentialité de votre identité.

Identification			
Département			
Région pédagogique ou CRP			
Arrondissement			
Nom de l'école			
Cours	//		
Ancienneté dans le département	//ans		

Remplissez, le tableau suivant :

Effectifs scolaires

Cours //	G	F	Т
EFF			
Pres			
Abs			

A partir de ce tableau, qu'est-ce qui pourrait expliquer l'écart entre l'effectif faible des filles par rapport à celui des garçons à l'école ?

## Liste des facteurs explicatifs

1-Les facteurs familiaux		2-Les problèmes de santé des filles	
3-Les difficultés scolaires		4-Eloignement de l'école du domicile	
5-Manque d'enseignants		6-manque de latrines séparées	
7-Coût d'uniformes		8-Coût de fournitures scolaires	
9-Existence d'écoles coraniques		10-Manque de manuels scolaires	
11- Les problèmes socio- économiques		12 Frais scolaires	
13-Autres			
Quelles actions proposez-vous dans ce département ?	sàl'	État pour endiguer ce phénomèr	ne

#### ANNEXE 1-9 : Outils de collecte de données

# 8 Guide d'entretien à l'endroit des autorités locales, les responsables d'ONG et autres.

- I- Identification de l'informateur
  - Nom et prénoms
  - Profession
  - Situation matrimoniale
- II- Identification des problèmes affectant la scolarisation des filles
  - 2-1 Le niveau d'instruction
  - 2-2 Le niveau de vie
  - 2-3 L'éloignement de l'école
  - 2-4 Les pesanteurs sociologiques
  - 2-5 Le manque d'enseignant
  - 2-6 La religion
- III- Implication des acteurs de l'école
  - 3-1 Rôle joué par les APE dans la scolarisation des filles
  - 3-2 Perception des acteurs du rôle des femmes dans la société

#### ANNEXE 1-10: Outils de collecte de données

# 10 Guide d'entretien à l'endroit des autorités locales/chefs traditionnels et leaders d'opinion

- I Identification de l'interlocuteur
- II Identification des autorités locales
- III Rôle et responsabilité des autorités locales
- IV Perception des autorités locales du rôle de l'école
- V Perception des autorités locales du rôle de la femme
- VI Causes de la persistance de la faible scolarisation des filles
- VII Pistes de remédiation

# ANNEXE 2 : EXTRAIT DE RAPPORT DE PERFORMANCE DES MINISTERES EN CHARGE DE L'EDUCATION 2015

#### POINT DE L'EXECUTION FINANCIERE

Tableau 20 : Exécution du budget 2015 du MEMP

	DOTATION 2015 en milliers de		TAUX D'EXECUTION 2015 (en %)												
MINISTERES		FCFA				Base engagement				Base ordonnancement					
MINI	Dep fonc	Dep hors salaire	Dep cap ress int	Dep cap ress ext	TOTAL	Dep fonc	Dèp hors salaire	Dep cap ress int	Dep cap ress ext	Total	Dep fonc	Dep hors salaire	Dep cap ress int	Dep cap ress ext	Total
MEMP	91 318 453,00	33 135 649,00	10 591 569,00	2 454 000,00	104 364 022,00	83,25	92,47	77,46	0	80,71	82,56	90,56	67,52	0	60'62
MESFTP	53 110 365,00	14 907 811	5 381 373,00		58 491 738,00	92,24%	73,86%	77,15%	1	%58'06	91,28%	70,44%	38,01%		86,38
MESRS	42 876 902,00	23 312 654,00	4 228 145,00	3 000 000,00	50 105 047,00	107,3	105,64	84,48	0	98,95	106,99	105,06	65,59	0	60'26
АГРНА	279 793,00	211 450,00	97 700,00		377 493,00	82	85,3	94,42		85,23	80,31	83,06%	90,32		82,9
SECTEUR EDUCATION	187 585 513,00	56 659 753,00	20 298 787,00	5 454 000,00	213 338 300,00										

Source : Données SIGFIP des ministères en charge de l'Education

Tableau 21 : Analyse des performances financières (par rapport à 2014)

	Nature de la dépense	Taux (ba	ase engagen	nent)	Taux (base ordonnancement)				
		2014	2015	Ecart	2014	2015	Ecart		
MEMP	Fonctionnement	107,73%	83,25	-24,48	102,65%	82,56	-20,09		
	Fonctionnement hors salaires	93,40%	92,47	-0,93	78,83%	90,56	11,73		
	Dépenses en capital	79,07%	62,88	-16,19	61,68%	54,82	-6,86		
	Intérieur	83,74%	92,47	8,73	60,29%	67,52	7,23		
	Extérieur	65,69%	0	-65,69	65,69%	0	65,69		
	Global	103,95%	80,71	-23,24	97,25%	79,09	-18,16		
MESFTP	Fonctionnement	98,43	92,24	-6,19	91,99	91,28	-0,71		
	Fonctionnement hors salaires	95,61	73,86	-21,75	85,67	70,44	-15,23		
	Dépenses en capital (intérieur)	94,17	77,15	-17,02	50,76	38,01	-12,75		
	GLOBAL	102,52	90,85	-11,67	96,69	86,38	-10,31		
MESRS	Fonctionnement	87,78	107,30	19,52	85,52	106,99	21,47		
	Fonctionnement Hors Salaires	99,90	105,64	5,74	94,85	105,06	10,21		
	Dépenses en Capital	77,46	49,42	-28,04	25,99	38,37	12,38		
	Intérieur	85,22	84,48	-0,74	36,08	65,59	29,51		
	Extérieur	60,38	0,00	-60,38	3,77	0,00	-3,77		
	TOTAL	86,59	98,95	12,36	78,63	97,09	18,46		
ALPHA		71,31%	82,02%	10,71%	49,46%	80,31%	30,85%		
		84,24%	85,32%	1,08%	64,06%	83,06%	19,00%		
		99,46%	97,29%	-2,17%	77,26%	93,07%	15,81%		
		78,37%	85,89%	7,52%	56,43%	83,54%	27,11%		
TOTAL SECTEUR									

Source : Données SIGFIP des ministères en charge de l'Education

#### ANALYSE DES PERFORMANCES DU MEMP

#### Indicateurs relatifs à l'accès et à la rétention

1 Au niveau de l'Enseignement Maternel

**Tableau 22**: Indicateurs d'accès à la préscolarisation des enfants de 3 à 5 ans

	2012	2013	2014	20	2015	
Année Indicateurs	Valeurs atteintes	Valeurs atteintes	Valeurs atteintes	Valeurs cibles	Valeurs atteintes	Valeurs cibles
Taux brut de préscolarisation	11,86%	12,0	12,7%	13,8%	14,7%	14,43%
Nombre d'enfants préscolarisés dans le privé	25,98	26,48	27,99	27,49	31,94 <sup>8</sup>	28%

**Source**: DPP MEMP

Du tableau ci-dessus, il ressort une progression encourageante du niveau de préscolarisation depuis 2012. Il est passé de 11,86% en 2012 à 12,7% en 2014, puis à 14,7% en 2015 : soit un accroissement de 2,84% entre 2012 et 2015, dépassant ainsi, la cible de 13,8% attendue en 2015.

Ce résultat traduit les efforts déployés par le gouvernement et les partenaires techniques et financiers dans la dynamique de développement de cet ordre d'enseignement, notamment :

- ➤ la mise sur le marché de l'éducation de plus de 2000 enseignants qualifiés spécialisés pour l'enseignement maternel depuis la réouverture des ENI en 2006;
- ➤ la poursuite des actions de communication et de sensibilisation des communautés par la Direction de l'Enseignement Maternel, la Direction de la Promotion de la Scolarisation et les Directions Départementales des Enseignements Maternel et Primaire;
- ▶ l'opérationnalisation des mesures d'accompagnement de la décision de gratuité prise par le Gouvernement qui se traduit par un renforcement plus accru des infrastructures d'accueil et la poursuite de l'attribution de subventions subséquentes aux écoles maternelles publiques.

-

<sup>&</sup>lt;sup>8</sup> Calculé à partir des données de l'annuaire statistique 2014-2015

#### 1 Au niveau du Primaire

En 2015 les différentes mesures d'accompagnement mises en place depuis 2008 pour soutenir la décision de gratuité ont été poursuivies. Il s'agit notamment de :

- la poursuite de l'allocation des subventions aux écoles ;
- ▶ la poursuite de la construction et de l'équipement des salles de classe ;
- le renforcement des plaidoyers et des sensibilisations des communautés, etc.

Tous ces efforts conjugués déployés par l'État, les Partenaires Techniques et Financiers (PTF) et les ONG ou autres acteurs du système ont permis l'amélioration des indicateurs d'accès et de participation et de rétention dans le domaine de l'enseignement primaire comme le montre les données du tableau ci-dessous.

Tableau 23 : Indicateurs d'accès et d'équité

Année	2012	2013	2014	20	015	2016
Indicateur s	Valeurs atteinte s	Valeurs atteintes	Valeurs atteintes	Valeur s cibles	Valeurs atteintes	Valeurs cibles
Taux brut de scolarisation	111,80%	121,13%	122,00%	109,3%	124,82	104,93
Taux brut de scolarisation des filles	109,15%	118,71%	120,18%	109,3%	123,37	
Effectifs au CI (Etablissements publics et privés)	452523	461325	480448	476933	505267	
Pourcentage de filles au CI (Etablissements publics et privés)	47,74%	47,48%	47,61%	50%	47,85	
Taux brut d'admission au CI	14 3,62%	14 2,74%	14 5,28%	1 17,8%	14 9,77	114, 26%
Taux brut d'admission au CI des filles	124,48%	140,69%	143,65%	-	148,97	
Pourcentage	15,78%	16,96%	18,48%	16%	77,9	16%

Année	2012	2013	2014	20	015	2016
Indicateur s	Valeurs atteinte s	Valeurs atteintes	Valeurs atteintes	Valeur s cibles	Valeurs atteintes	Valeurs cibles
d'élèves inscrits dans le privé						
Pourcentage de nouveaux entrants en situation de discontinuité	3,6%	2,9%	2,2%	1%	ND	0
Nombre de salles de classes construites	1 328	366	988	988	324	1200
Nombre de tables bancs livrés aux écoles	4 470	4 450	24 700	24 700	6546	

Source: DPP/MEMP, 2012-2016

De 2012 à 2015, le taux brut d'admission a connu une hausse d'environ 24,49 points passant de 124,48% en 2012 à 148,97 en 2015. Une valeur qui dépasse largement la cible qui est de 117,8% en 2015. La fixation de cette valeur cible à 117,8% répondait à une volonté de normalisation des effectifs. Cette normalisation suppose que les actions engagées permettent effectivement aux enfants attendus dans le cycle primaire s'y inscrivent effectivement (6-11 ans). La tendance est la même au niveau de l'admission des filles au primaire

En ce qui concerne le Taux Brut de Scolarisation (TBS), il a connu une croissance de 2012 à 2015, en gardant une tendance générale à la hausse : de 112,6% en 2012, il est passé à 124,82% en 2015 dépassant largement la cible de 109,3% attendue en 2015. Au niveau des filles, la tendance à la croissance est similaire : il est passé de 109,15% en 2012 à 123,75 en 2015.

Les améliorations ainsi constatées s'expliquent par les divers efforts consentis par le gouvernement et les Partenaires Techniques et Financiers. Au nombre de ces efforts, nous pouvons citer :

- la mise en œuvre de diverses actions de promotion de la scolarisation telles que les vastes campagnes de sensibilisation organisées dans les communes à faible taux de scolarisation des filles ;
- la remise de prix aux meilleurs écoliers ;
- l'appui en fournitures scolaires aux enfants issus des couches sociales défavorisées ou des familles pauvres.

D'autres facteurs aussi importants ont contribué à améliorer les conditions d'accès et peuvent expliquer l'accroissement du taux brut de scolarisation. On peut citer :

- > la construction des salles de classes ;
- l'acquisition de tables bancs au profit des salles de classe construites;
- > le transfert de ressources aux communes.

Les efforts du gouvernement en matière de construction de salles de classe et de recrutement d'enseignants ont permis une amélioration du pourcentage de nouveaux entrants en situation de discontinuité éducative qui est passé de 3,6% en 2012 à une valeur nulle en 2015.

Les TBS supérieurs à 100% ne signifient pas que tous les enfants susceptibles d'être scolarisés sont dans les écoles, mais cela traduit les effets des migrations, des entrées précoces, des sorties tardives dues aux multiples redoublements que le système éducatif béninois enregistre.

Il importe donc de poursuivre les actions visant à assurer une discrimination positive et sélective en faveur des filles et veiller à rétablir l'équilibre dans les milieux où la tendance inverse s'observe dans la perspective de la promotion de la scolarisation en impliquant davantage les communautés, notamment les associations des mères d'élèves, les ONG et autres partenaires.

Les efforts du gouvernement pour la promotion d'initiatives privées dans le domaine de l'éducation ont permis d'accroître le pourcentage d'élèves dans le privé ces dernières années. En effet, de 15,78% en 2012, ce pourcentage est passé à 16% en 2015 mettant ainsi en exergue le rôle non négligeable joué par ces établissements dans la résolution des problèmes relatif à l'accès à l'éducation. Cependant, pour ce statut d'enseignement, l'État doit veiller au respect des programmes en vigueur à la qualité des enseignements qui sont donnés, et au maintien du privé dans des proportions pour qu'il n'échappe à son contrôle.

### A Indicateurs relatifs à la qualité de l'enseignement

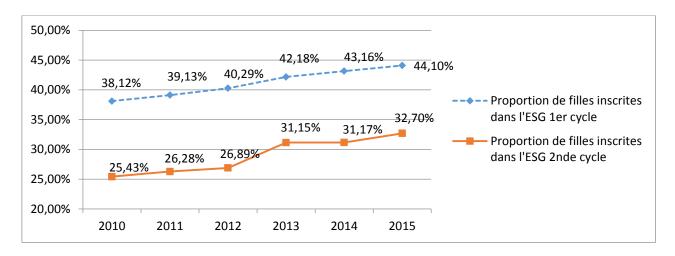
#### 1 Au niveau de la maternelle

Tableau 24 : Indicateurs de qualité au niveau de la préscolarisation

Années	2012	2013	2014		2015	2016
Annees	Valeurs atteintes	Valeurs atteintes	Valeurs atteintes	Valeurs cibles	Valeurs atteintes	Valeurs cibles
Indicateurs						
Le ratio élèves par encadreur dans le public	32,0	33,30	38	30	26	31,38

Source: DPP, MEMP, 2012-2016

Graphique n°6 Évolution de la proportion des filles à l'ESG



Ce pourcentage connaît depuis 2010 une croissance plus ou moins soutenue qui peut s'expliquer par les résultats des mesures mises en œuvre pour la promotion de la scolarisation des filles. Mais, par rapport aux cibles fixées pour 2015 (50% pour les deux cycles), les valeurs atteintes en 2015, 44,10% au 1er cycle et 32,70% au second cycle dénotent que les aspirations sont loin d'être réalisées et que des efforts restent à faire.

Depuis 2010, l'écart entre les proportions de filles au premier cycle et au second cycle est demeuré presque constant d'au moins 11,4 points de pourcentage. Ce constat pourrait indiquer l'existence d'une déperdition des filles du premier cycle. Cela pourrait s'expliquer par les pesanteurs socioculturelles qui s'exercent sur les filles devenues majeures. La non-extension de la mesure d'exonération au second cycle pourrait être aussi un facteur qui affecte la rétention des filles dans le système.

# **ANNEXE 3: PLAN D'ACTION**

 Tableau 25 : Plan d'action pour la scolarisation des filles

N°	ACTIVITES	Nbre	J	F	M	A	M	JU	JLT	A	S	О	N	D	Structure	Structures
		de Jour													responsable	impliquées
OI	Mise en place du matériel dans le cadre des mesures d'accompagnement de gratuité des enseignements maternel et primaire.		X												DPP, DEP	CABINET /DAF
02	Vaste campagne de sensibilisation dans les communes à faible taux de scolarisation.		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	DEP	CABINET /DAF
03	Campagne de déparasitage systématique des enfants de la maternelle et des écolières/écoliers		X	X								X	X		DEP	CABINET /DAF
04	Organisation des championnats et du festival artistique et culturel des enseignements maternel et primaire						X	X	X						DEP	CABINET /DAF
05	Lancement officiel des travaux de construction et d'équipement des infrastructures scolaires					X									MEMP	CABINET /DAF
10	Suivi de la scolarisation					X									DIE	CABINET /DAF

Source : Données de terrain, 2017

**Tableau 26**: Informations traitées

		Aplahoué	Lalo	Klouékan	Djakoto	Lokossa	Aplaho	comè	Tovikli	Total
				mey	mey		ué		n	
Problèmes de santé	Non	5,8	26,8	24,6	13,2	26,8	6,7	31,8	8,0	16,8
	Oui	94,2	73,2	75,4	86,8	73,2	93,3	68,2	92,0	83,2
Mauvais temps	Non	97,8	62,7	94,9	54,6	62,0	74,9	68,2	84,5	74,3
	Oui	2,2	37,3	5,1	45,4	38,0	25,1	31,8	15,5	25,7
Peur de l'enseignant	Non	93,8	88,1	97,8	76,4	98,6	98,0	91,4	97,5	91,7
	Oui	6,2	11,9	2,2	23,6	1,4	2,0	8,6	2,5	8,3
L'école buissonnière	Non	97,1	60,9	92,0	87,7	87,3	74,5	96,4	96,0	84,9
	Oui	2,9	39,1	8,0	12,3	12,7	25,5	3,6	4,0	15,1
Eloignement de l'école	Non	98,2	92,2	96,7	94,2	98,6	94,5	90,9	98,2	94,9
	Oui	1,8	7,8	3,3	5,8	1,4	5,5	9,1	1,8	5,1
Enfant encore jeune	Non	100	93,1	100	94,2	97,2	97,6	97,0	98,2	96,8
	Oui	0	6,9	0	5,8	2,8	2,4	3,0	1,8	3,2
Manque d'enseignants	Non	98,9	83,3	89,9	65,4	91,5	84,5	41,7	77,9	76,8
	Oui	1,1	16,7	10,1	34,6	8,5	15,5	58,3	22,1	23,2
Absence fréquente des	Non	89,4	40,0	90,6	57,9	69,0	43,9	50,3	47,1	56,9
enseignants	Oui	10,6	60,0	9,4	42,1	31,0	56,1	49,7	52,9	43,1
Niveau très bas (faiblesse des	Non	100	99,3	96,4	83,2	100	98,0	91,2	99,0	95,2
acquis scolaires)	Oui	0	0,7	3,6	16,8	0	2,0	8,8	1,0	4,8
Inadéquation de l'établissement	Non	100	100	100	70,2	100	99,8	86,5	100	93,5
scolaire (insuffisance de classe)	Oui	0	0	0	29,8	0	0,2	13,5	0	6,5
Effectif pléthorique	Non	100	100	100	69,0	100	100	84,5	99,7	93,1
	Oui	0	0	0	31,0	0	0	15,5	0,3	6,9

Châtiments corporels	Non	93,1	87,0	99,3	80,3	98,6	98,2	92,3	97,7	92,3
	Oui	6,9	13,0	0,7	19,7	1,4	1,8	7,7	2,3	7,7
Chasse	Non	98,5	99,3	100	97,1	100	99,1	100	99,7	99,1
	Oui	1,5	0,7	0	2,9	0	0,9	0	0,3	0,9
Besoin de l'enfant pour garder	Non	98,9	97,9	100	96,2	91,5	97,8	99,7	99,2	98,2
les plus jeunes à la maison	Oui	1,1	2,1	,0	3,8	8,5	2,2	,3	,8	1,8
Besoin de l'enfant pour aider aux	Non	97,8	95,4	100	97,1	95,8	94,2	98,9	99,2	97,2
travaux domestiques	Oui	2,2	4,6	0	2,9	4,2	5,8	1,1	0,8	2,8
Besoin de l'enfant pour travailler	Non	99,6	98,9	100	96,9	100	94,7	99,4	99,2	98,2
et gagner de l'argent	Oui	0,4	1,1	0	3,1	0	5,3	0,6	0,8	1,8
Coût élevé de la scolarité / frais	Non	36,9	81,7	89,1	98,6	94,4	70,7	84,3	69,3	77,5
scolaires	Oui	63,1	18,3	10,9	1,4	5,6	29,3	15,7	30,8	22,5
Les parents n'ont pas jugé utile	Non	100	99,8	100	98,6	100	100	99,7	99,2	99,6
d'envoyer l'enfant à l'école	Oui	0	0,2	0	1,4	0	0	0,3	0,8	0,4
L'école n'est pas importante elle	Non	100	99,8	100	98,6	100	99,8	100	99,7	99,7
est inutile	Oui	0	0,2	0	1,4	0	0,2	0	0,3	0,3
L'école encourage à la	Non	100	99,8	100	98,6	100	99,8	100	99,7	99,7
délinquance	Oui	0	0,2	0	1,4	0	0,2	0	0,3	0,3
Mon fils (ma fille) ne s'intéresse	Non	99,6	99,3	94,9	98,1	94,4	98,7	100	100	98,7
pas à l'école	Oui	0,4	0,7	5,1	1,9	5,6	1,3	0	0	1,3
L'école n'est pas faite pour les	Non	100	99,5	100	98,1	100	100	100	100	99,6
filles	Oui	0	0,5	0	1,9	0	0	0	0	0,4
L'école fait perdre les valeurs	Non	100	99,8	100	98,1	100	100	100	100	99,7
	Oui	0	0,2	0	1,9	0	0	0	0	0,3

**Source**: Données de terrain, 2017

Tableau 27 : Ethnie et religion par département

Indicateurs	Bénin	Alibori	Atacora	Atlantique	Borgou	Collines	Couffo	Donga	Littoral	Mono	Ouémé	Plateau	Zou
Himmy									Cittoria	MOIO.	Odelie	riateau	Zou
Adja et apparentés	15,1	0,2	0,3	15,6	1,0	1,8	90.7	0,5	17,7	69,0	8,1	1,1	2,4
Fon et apparentés	38,4	0,9	1,3	76,3	4,4	38,5	8,5	1,2	56,5	27,8	78,7	29,0	92,3
Bariba et apparentés	9,6	37,1	19,0	0,5	37,6	0,4	(*)	2,1	0,9	0,1	0,2	0,1	0,1
Dendi et apparentés	2,9	20,1	1,1	0,5	3.2	0.4	(*)	7,5	1,9		0,3	0,1	0,2
Yoa et Lokpa et apparentés	4,3	0,3	2,6	0,5	3.8	2,5	(*)	59,0	1,6		0,4	0,1	0,1
Peulh ou Peul	8,6	26,5	12,5	0,1	33,0	5,6	(*)	15,7	0,3	A CONTRACTOR OF THE PARTY OF TH	0,1	0,2	0,6
Gua ou Otamari et apparentés	6,1	1,2	59,3	0,3	7,6	2.7	(*)	4,6	0,3		0,1	0,2	0,0
Yoruba et apparentés	12,0	5,1	0,9	4,5	6,2	46,2	0.3	6.6	10,9	Production of		100000000000000000000000000000000000000	3,2
Autres ethnies du Bénin	0,9	4,7	1,6	0,2	1,0	0,4	0.1	1,3	1,2	- m - 10 / 1		C. A. C. S. C. L. L.	0,4
Etrangers	1,9	3,3	1,3	1,3	2,0	1,3	0.3	14	8,5	Carlotte and the second	Edit All Carries	100000000000000000000000000000000000000	0,5
Religion											255	F S G C S	1000
Vodoun	11,6	0,5	6,3	12,1	1.0	5.9	56,5	0.4	1.6	33,1	6.0	7,4	20,1
Catholique	25,5	8,6	20,7	39,3	15.0	TOWN STREET, STREET	5,9	11.9	51,2	W 4.3.3.	Water State of State	Maria Company	26,6
Protestant Méthodiste	3,4	0,5	1,8	3,3	1.2	8,0	2,2	1.0	Little e	A CONTRACTOR OF THE PARTY OF TH	7,8		
Autres Protestants	3,4	0,4	2,4	3.5	1.7	A REST OF THE REST OF	5,6	1.1	2,1		7.7	A STATE OF THE STA	42.24
Céleste	6,7	0,2	0,8		0.7	A SECTION ASSESSMENT	5.7	0.2	5.7	Contract Contract		A Commence of the Commence of	The fates
Islam	27,7	81,3	26,9	The second secon	69,8	16.3	0.9	77.9	4 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1	1000000	A TABLE - REPORT	18,6	5-5-1-12
Autres Chrétiens	9,5	0,9	1,6	15,0	2,8	10.5	15,2	1.8		and the same of the same		C 270 LC 1210-	The second second
Autres Traditionnelles	2,6	1,8	18,0	0,8	1.3	A STATE OF THE PARTY OF THE PARTY.	1.4	1.8			100 mm 1		
Autres Religions	2,6	0,4	1,2	Strain Section	0,8	DESCRIPTION OF PROPERTY	2.6	0.5	Taller Sandard Annual			The Same of the Same	The second second
Aucune	5,8	3,5	19,0	100000000000000000000000000000000000000	The fact of the latest and the lates		2.9	Table to July 1 Annual	the second of the	Section 10	Control of the same		7

NB: (\*) Valeurs inférieures à 0,1%

Tableau 28 : Présentation des taux de redoublement par année

	Sexe	2011	2012	2013	2014	2015
Mana	Masculin	12,45%	12,28%	12,42%	13,85%	12,42%
Mono	Féminin	12,46%	12,14%	12,10%	12,97%	11,93%
	Total	12,46%	12,22%	12,27%	13,44%	12,19%
	Masculin	10,46%	10,98%	11,03%	11,12%	11,72%
Couffo	Féminin	10,60%	11,34%	11,29%	11,73%	11,15%
	Total	10,52%	11,15%	11,15%	11,40%	11,46%
	Masculin	13,30%	11,83%	11,65%	11,53%	11,43%
BENIN	Féminin	13,23%	11,88%	11,56%	11,33%	10,86%
	Total	13,27%	11,85%	11,61%	11,44%	11,16%

**Source**: Annuaires statistiques, DPP, de 2011 à 2015

Tableau 29 : Présentation des taux d'abandon par année

		2011	2012	2013	2014	2015
Mana	Masculin	14,56%	13,56%	14,11%	10,08%	14,30%
Mono	Féminin	15,96%	16,42%	15,71%	11,60%	15,88%
	Total	15,20%	14,89%	14,85%	10,79%	15,04%
	Masculin	17,73%	15,16%	16,27%	13,75%	17,00%
Couffo	Féminin	20,16%	18,05%	19,22%	14,53%	18,94%
	Total	18,83%	16,48%	17,61%	14,10%	17,89%
	ENSEMBLE BENIN					
DENIAL	Masculin	13,63%	12,97%	13,48%	11,55%	12,96%
BENIN	Féminin	15,31%	13,86%	14,07%	11,76%	13,50%
	Total	14,41%	13,39%	13,76%	11,65%	13,22%

**Source**: Annuaires statistiques, DPP, de 2011 à 2015

### ANNEXE 4: AFFICHE SUR LA FREQUENCE DES VGB AU BENIN

# En cas d'abus dans le couple, brise le silence! dis "non" à l'intimidation de la femme.

# FREQUENCE DES VBG PAR ZONE

### **L'Atacora-Donga** se caractérise par :

· 51 % des cas concernent des adultes, dont 49 % des femmes pour des cas de violences surtout conjugales : coups et blessures, spoliations de droits et harcèlement moral · Les cas sont réglés surtout par conciliation, et un nombre raisonnable de dossiers déférés au Tribunal. Par contre l'implication de la Brigade est comparativement moins importante.

#### Le Borgou Alibori se caractérise par :

· Une très forte prépondérance des dossiers concernant des femmes (64% des dossiers). Ce département est aussi celui où le plus d'hommes (8%) ont ouvert un dossier auprès du service d'écoute. Il y a très peu de dossiers d'enfants. C'est le département qui recourt le moins au règlement à l'amiable conciliation (toujours en comparaison des autres départements), la conciliation ne concerne que 42 % des dossiers.

#### Le Zou Collines se caractérise par :

- La prépondérance des violences conjugales dont la victime est la femme (67% des dossiers) et qui portent sur des spoliations de droit et des coups et blessures ;
- En corollaire, moins de dossiers concernent les enfants et les violences qui les affectent plus fréquemment (comme le détournement de mineurs, le mariage forcé) Le harcèlement moral n'est pas une des causes principales des plaintes. Il est peu fait recours à la Brigade et les procédures à l'amiable sont fortement

#### Le Mono Couffo se caractérise par :

- L'importance relative des dossiers concernant des enfants, et en particulier des garçons, et donc des violences qu'ils subissent : détournements de mineurs, mariages forcés, maltraitance et
- Une prépondérance des cas de spoliation de droits, associés au harcèlement moral

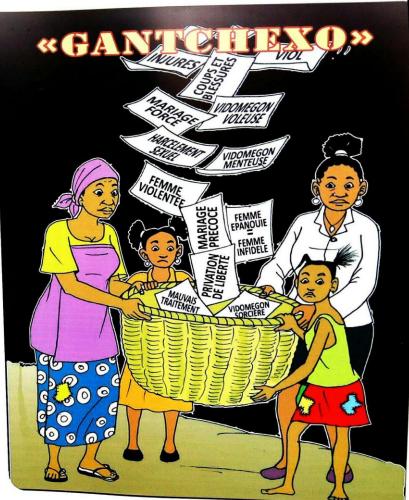
### L'Ouémé Plateau se caractérise par :

- Une importance relativement plus forte des dossiers de coups et blessures et des spoliations de droit;
   Une importance relativement élevée des violences d'origine
- familiale ;
   Plus de dossiers transmis au tribunal.

#### L'Atlantique Littoral se caractérise par :

- Une fréquentation et une activité du service très inférieure à celles des autres départements (classé à la 6ème place pour ses performances). Toutes les communes présentent des performances inférieures à la moyenne nationale et seules 2
- ommunes s'en approchent ;

   Un recours fréquent à la Brigade et peu de dossiers transmis
- L'importance relative des dossiers de harcèlement moral.



# Nos coordonnées

+229 21 31 67 07 / 21 30 25 70

O1BP 2802 / 01 BP 907 Cotonou

🥱 www.travail-gouv.bj info@travail.gouv.bj

Tableau 30 : Présentation longitudinale de l'effectif des enfants à l'école par âge, par niveau et par commune

	Maternel	CI	СР	CE1	CE2	CM1	CM2	6ème	5ème	4ème	3ème	2nd	1ère	Total
Bénin	waternei	CI	CP	CEI	CEZ	CIVIT	CIVIZ	berne	seme	4eme	Seme	Zna	rere	Total
	3 319	204.055	240.256	282 602	202.040	251 279	214 161	176 314	132 128	106 274	85 097	20.140	18 457	2 002 000
Total		291 055	218 256	282 602	283 818	251 279	214 161	176 314	132 128	106 274	85 097	30 140	18 457	2 092 900
6 ans	3 319	203 262												206 581
7 ans		44 958	91 724	60 005	20 989	4 792	1 820							224 288
8 ans		22 577	61 258	80 092	47 125	15 476	4 734	2 304						233 566
9 ans		9 507	28 874	54 306	53 118	31 099	12 040	2 243	1 587					192 774
10 ans		6 548	20 015	46 365	59 960	52 878	33 325	10 778	2 671	2 056				234 596
11 ans		2 070	6 484	18 022	31 763	35 177	31 171	19 379	6 072	2 425				152 563
12 ans		2 133	5 978	16 018	32 082	43 856	42 411	35 302	18 433	5 834	2 107	1 330		205 484
13 ans			3 923	7 794	17 196	29 105	33 315	32 081	25 412	13 278	5 487	922	946	169 459
14 ans					12 091	15 107	22 247	25 213	22 859	19 709	11 555	2 307	836	131 924
15 ans					9 494	11 588	19 995	25 166	25 814	23 951	21 983	6 521	2 488	147 000
16 ans						7 733	8 243	14 453	16 833	20 494	21 067	9 640	5 182	103 645
17 ans						4 468	4 860	9 395	12 447	18 527	22 898	9 420	9 005	91 020
Total	23	3 082	2 706	3 178	3 091	2 727	2 175	1 290	1 126	778	622	181	118	21 097
DEP: Cou	uffo													
Total	143	26 035	19 686	24 298	24 350	22 091	19 147	14 038	10 412	8 475	7 362	2 259	1 372	179 668
6 ans	143	17 301												17 444
7 ans		3 720	6 817	3 961	1 657	441	212							16 808
8 ans		2 651	5 942	6 997	3 770	1 525	610	241						21 736
9 ans		1 073	2 791	4 598	4 136	2 277	947	215	168					16 205
10 ans		810	2 293	4 449	5 231	4 801	2 901	932	279	234				<b>3109</b> 30

1		ĺ	I	ĺ	ĺ				l I	ĺ				
11 ans		226	673	1 663	2 336	2 571	2 436	1 116	371	206				11 598
12 ans		254	740	1 792	3 045	4 078	4 099	3 120	1 327	505	252	100		19 312
13 ans			430	838	1 540	2 321	2 686	2 408	1 932	870	406	73	77	13 581
14 ans					1 320	1 321	1 781	1 967	1 838	1 604	793	153	67	10 844
15 ans					1 315	1 314	2 129	2 088	2 235	2 141	2 160	439	163	13 984
16 an						952	856	1 221	1 353	1 618	1 890	781	355	9 026
17 an						490	490	730	909	1 297	1 861	713	710	7 200
Aplahoué														
Total	12	5 297	4 119	5 182	5 101	4 537	3 778	2 852	2 196	1 886	1 565	458	310	37 293
6 ans	12	3 646												3 658
7 ans		682	1 488	929	387	98	44							3 628
8 ans		498	1 201	1 503	849	301	109	39						4 500
9 ans		228	584	966	889	485	204	49	30					3 435
10 ans		151	473	890	1 092	1 044	611	190	37	41				4 529
11 ans		38	143	359	475	561	507	275	95	43				2 496
12 ans		54	153	381	623	825	813	691	302	122	57	19		4 040
13 ans			77	154	315	437	530	448	437	183	108	7	12	2 708
14 ans					242	250	339	381	413	377	181	40	14	2 237
15 ans					229	249	378	400	451	476	439	90	33	2 745
16 ans						186	160	249	246	361	374	158	86	1 820
17 ans						101	83	130	185	283	406	144	165	1 497
Djakotom	iey								-				-	
Total	6	4 990	3 862	4 821	4 884	4 502	3 882	2 956	2 202	1 742	1 570	512	249	36 178
6 ans	6	3 277												3 283
7 ans		732	1 314	719	312	93	48							3 218
8 ans		543	1 224	1 446	773	329	131	35						4 481

9 ans		196	510	907	812	454	150	53	29					3 111
10 ans		148	465	909	1 071	1 060	660	213	63	42				4 631
11 ans		43	122	302	420	483	495	217	64	34				2 180
12 ans		51	146	363	638	814	880	750	324	95	48	22		4 131
13 ans			81	175	309	442	503	498	387	170	79	16	21	2 681
14 ans					262	277	305	386	382	334	149	20	12	2 127
15 ans					287	290	447	431	528	471	471	114	24	3 063
16 ans						180	173	243	264	347	441	162	63	1 873
17 ans						80	90	130	161	249	382	178	129	1 399
Dogbo														
Total	37	3 841	2 876	3 897	4 109	3 945	3 412	2 520	1 975	1 651	1 330	380	250	30 223
6 ans	37	2 722												2 759
7 ans		523	1 111	695	271	56	32							2 688
8 ans		341	876	1 175	605	261	77	39						3 374
9 ans		120	388	735	704	400	158	29	23					2 557
10 ans		90	307	700	897	775	467	124	42	44				3 446
11 ans		20	66	225	427	464	417	168	72	27				1 886
12 ans		25	87	242	523	754	745	475	213	79	35	12		3 190
13 ans			41	125	264	499	540	445	327	175	64	7	11	2 498
14 ans					181	240	335	398	342	264	129	30	9	1 928
15 ans					237	246	385	419	433	435	358	70	34	2 617
16 ans						167	161	248	300	311	354	135	68	1 744
17 ans						83	95	175	223	316	390	126	128	1 536
Klouékan	mev					55				3.31	555		3	. 333
Total	26	4 495	3 112	3 788	3 635	3 210	2 894	2 276	1 562	1 175	1 053	353	164	27 743
6 ans	26	2 794	0112	0.700	0 000	0.210	2 004	2210	1 002	1 170	1 000	555	104	2 820
U alis	20	2 / 94												2 020

7 ans		686	1 062	639	252	72	33							2 744
8 ans		532	916	1 078	553	223	101	44						3 447
9 ans		217	451	733	621	340	144	38	34					2 578
10 ans		171	361	672	792	700	427	189	51	32				3 395
11 ans		46	119	244	355	385	352	172	48	40				1 761
12 ans		49	124	298	441	659	639	477	179	71	39	15		2 991
13 ans			79	124	227	300	427	427	283	127	56	15	18	2 083
14 ans					195	184	283	326	282	231	121	24	8	1 654
15 ans					199	147	311	332	342	272	282	66	16	1 967
16 ans						133	110	167	216	237	270	112	37	1 282
17 ans						67	67	104	127	165	285	121	85	1 021
Lalo					<u> </u>					<u> </u>				
Total	23	3 896	3 081	3 545	3 452	3 064	2 572	1 875	1 288	1 099	1 017	320	239	25 471
6 ans	23	2 498												2 521
7 ans		593	1 021	502	235	63	32							2 446
8 ans		400	871	921	479	199	98	52						3 020
9 ans		168	452	660	546	324	141	28	35					2 354
10 ans		144	387	737	755	638	389	123	38	43				3 254
11 ans		45	124	304	340	338	316	156	58	31				1 712
12 ans		48	131	263	440	539	489	382	164	76	36	19		2 587
13 ans			95	158	227	334	336	306	281	113	62	18	10	1 940
14 ans					238	195	280	256	215	208	119	14	10	1 535
15 ans					192	200	297	282	242	271	313	59	36	1 892
16 ans						155	127	172	161	211	270	112	62	1 270
17 ans						79	67	118	94	146	217	98	121	940
Toviklin														

Total	39	3 516	2 636	3 065	3 169	2 833	2 609	1 559	1 189	922	827	236	160	22 760
6 ans	39	2 364												2 403
7 ans		504	821	477	200	59	23							2 084
8 ans		337	854	874	511	212	94	32						2 914
9 ans		144	406	597	564	274	150	18	17					2 170
10 ans		106	300	541	624	584	347	93	48	32				2 675
11 ans		34	99	229	319	340	349	128	34	31				1 563
12 ans		27	99	245	380	487	533	345	145	62	37	13		2 373
13 ans			57	102	198	309	350	284	217	102	37	10	5	1 671
14 ans					202	175	239	220	204	190	94	25	14	1 363
15 ans					171	182	311	224	239	216	297	40	20	1 700
16 ans						131	125	142	166	151	181	102	39	1 037
17 ans						80	88	73	119	138	181	46	82	807
DEP: Moi	no	Ī	ı			Ī	T	ı	ı	T	T	Ī	Ţ	
Total	173	18 102	14 800	18 261	18 919	17 117	14 790	11 300	8 123	6 221	4 709	1 473	799	134 787
6 ans	173	12 129												12 302
7 ans		3 016	5 844	3 342	1 093	281	109							13 685
8 ans		1 562	4 120	4 936	2 487	793	268	147						14 313
9 ans		651	2 049	3 582	3 217	1 568	614	135	107					11 923
10 ans		440	1 501	3 240	4 044	3 067	1 673	485	160	116				14 726
11 ans		125	478	1 298	2 262	2 388	1 765	884	259	107				9 566
12 ans		179	508	1 224	2 473	3 224	2 911	1 908	847	256	116	65		13 711
13 ans			300	639	1 455	2 356	2 590	2 026	1 308	590	268	60	41	11 633
14 ans					1 008	1 301	1 776	1 712	1 311	933	477	109	36	8 663
15 ans					880	1 071	1 824	1 924	1 786	1 488	1 107	266	87	10 433
16 ans						687	757	1 238	1 255	1 319	1 269	476	206	7 207

17 ans						381	503	841	1 090	1 412	1 472	497	429	6 625
Athiémé														
Total	4	2 082	1 668	2 143	2 352	2 158	1 937	1 359	978	796	533	140	65	16 215
6 ans	4	1 448												1 452
7 ans		350	755	423	126	28	14							1 696
8 ans		160	467	631	290	89	29	14						1 680
9 ans		63	205	454	477	189	74	17	15					1 494
10 ans		32	135	351	554	425	211	54	15	14				1 791
11 ans		8	37	136	304	335	235	90	29	18				1 192
12 ans		21	37	96	275	430	408	229	70	20	18	5		1 609
13 ans			32	52	164	307	357	245	167	57	29	6	2	1 418
14 ans					93	139	253	230	170	123	39	10	4	1 061
15 ans					69	107	219	240	233	194	147	36	6	1 251
16 ans						75	89	174	151	167	138	36	14	844
17 ans						34	48	66	128	203	162	47	39	727
Вора	Г													
Total	26	3 668	3 278	3 396	3 559	2 931	2 132	1 754	1 126	827	594	153	84	23 528
6 ans	26	2 028												2 054
7 ans		694	942	426	169	39	13							2 283
8 ans		480	932	819	372	121	38	19						2 781
9 ans		200	515	608	437	178	66	19	16					2 039
10 ans		154	481	728	697	476	212	68	23	22				2 861
11 ans		53	157	303	422	337	231	91	26	17				1 637
12 ans		59	158	334	547	545	369	316	100	27	16	9		2 480
13 ans			93	178	354	418	359	304	159	64	34	11	5	1 979
14 ans					274	293	277	237	172	119	52	11	2	1 437

15 ans					287	268	351	348	265	190	151	27	6	1 893
16 ans						157	123	190	190	169	150	44	21	1 044
17 ans						99	93	162	175	219	191	51	50	1 040
Comè							55	.02				<u> </u>	55	
Total	24	2 747	2 029	2 912	3 009	2 644	2 527	2 138	1 535	1 182	913	326	178	22 164
6 ans	24	2 056												2 080
7 ans		389	945	698	194	43	11							2 280
8 ans		155	541	782	461	149	42	14						2 144
9 ans		81	241	569	615	322	125	24	13					1 990
10 ans		34	151	444	632	520	346	81	25	21				2 254
11 ans		9	51	187	339	418	348	203	59	18				1 632
12 ans		23	67	159	356	481	498	339	176	64	27	12		2 202
13 ans			33	73	198	327	439	417	252	135	49	14	7	1 944
14 ans					122	176	269	344	242	189	101	26	5	1 474
15 ans					92	96	268	334	315	261	179	59	23	1 627
16 ans						70	105	234	235	246	260	105	58	1 313
17 ans						42	76	148	218	248	297	110	85	1 224
Grand-Po	ро													
Total	64	1 930	1 569	2 025	1 919	1 780	1 790	1 299	936	736	452	132	77	14 709
6 ans	64	1 413												1 477
7 ans		308	686	439	116	27	8							1 584
8 ans		111	429	542	282	72	28	15						1 479
9 ans		54	228	429	378	199	70	11	15					1 384
10 ans		24	126	323	399	340	170	39	11	8				1 440
11 ans		8	40	122	235	247	207	129	30	9				1 027
12 ans		12	40	114	252	336	366	215	102	16	4	6		1 463

13 ans			20	56	127	242	325	246	149	79	22	6	6	1 278
14 ans					78	124	212	195	141	100	51	9	3	913
15 ans					52	99	225	200	188	193	99	18	6	1 080
16 ans						68	115	153	161	170	143	42	20	872
17 ans						26	64	96	139	161	133	51	42	712
Houéyog	bé													
Total	42	3 925	3 387	4 059	4 174	4 078	3 373	2 333	1 577	1 085	887	230	133	29 283
6 ans	42	2 518												2 560
7 ans		740	1 307	655	208	77	37							3 024
8 ans		346	956	1 099	465	158	72	30						3 126
9 ans		141	454	791	645	309	120	17	18					2 495
10 ans		115	353	756	933	659	331	86	28	15				3 276
11 ans		30	114	301	515	557	350	131	38	9				2 045
12 ans		35	132	293	573	782	647	362	140	35	20	8		3 027
13 ans			71	164	323	600	591	381	226	75	34	9	8	2 482
14 ans					280	336	443	367	246	142	68	12	5	1 899
15 ans					232	312	441	470	393	264	207	40	11	2 370
16 ans						184	196	280	248	269	244	87	26	1 534
17 ans						104	145	209	240	276	314	74	83	1 445
Lokossa	T	,	,		<u></u>	<u></u>		,	,			<u></u>		
Total	13	3 750	2 869	3 726	3 906	3 526	3 031	2 417	1 971	1 595	1 330	492	262	28 888
6 ans	13	2 666												2 679
7 ans		535	1 209	701	280	67	26							2 818
8 ans		310	795	1 063	617	204	59	55						3 103
9 ans		112	406	731	665	371	159	47	30					2 521
10 ans		81	255	638	829	647	403	157	58	36				3 104

11 ans	17	79	249	447	494	394	240	77	36				2 033
12 ans	29	74	228	470	650	623	447	259	94	31	25		2 930
13 ans		51	116	289	462	519	433	355	180	100	14	13	2 532
14 ans				161	233	322	339	340	260	166	41	17	1 879
15 ans				148	189	320	332	392	386	324	86	35	2 212
16 ans					133	129	207	270	298	334	162	67	1 600
17 ans					76	77	160	190	305	375	164	130	1 477

Source: INSAE, 2016

# TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE	3
DÉDICACES	5
REMERCIEMENTS	
LISTE DES SIGLES ET ACRONYMES	
LISTE DES TABLEAUX	
LISTE DES GRAPHIQUES	
LISTE DES ENCADRÉS	
LISTE DES FIGURES	
LISTE DES PHOTOSRÉSUMÉ	
ABSTRACT	
INTRODUCTION	
PREMIÈRE PARTIE: CONSIDÉRATIONS THÉORIQUES ET DÉMARCH	
MÉTHODOLOGIQUES	24
CHAPITRE I : CONSIDÉRATIONS THÉORIQUES	
1.1 CADRE THÉORIQUE	
1.1.2 OBJECTIFS DE LA RECHERCHE	32
1.1.3 HYPOTHÈSES DE LA RECHERCHE	33
1.2 CADRE ET CLARIFICATION CONCEPTUELS DE LA RECHERCHE 1.2.1 CADRE CONCEPTUEL DE LA RECHERCHE	
1.2.2 CLARIFICATION CONCEPTUELLE	42
1.3 MODÈLES D'ANALYSE ET REVUE DE LA LITTERATURE 1.3.1 MODÈLES D'ANALYSE	
1.3.2 REVUE DE LITTERATURE	51
1.4 ORIGINALITÉ DE LA RECHERCHE	
1.4.2 JUSTIFICATION DU CHOIX DU SUJET	71
1.4.3 MOTIVATION DU CHOIX DU SUJET	72
1.5 PRÉSENTATION DE LA ZONE DE RECHERCHE	
1.5.2 MILIEU DE RECHERCHE	75
1.6 DESCRIPTION DU SYSTEME EDUCATIF	
1.6.2 NOUVELLE ARCHITECTURE DU SYSTEME EDUCATIF	82
1.6.3 RÉFORMES DU SYSTEME EDUCATIF AU BENIN	86
1.6.4 ÉVOLUTION DES EFFECTIFS SCOLAIRES DANS LES DEPARTEMENTS DU	
MONO ET DU COUFFO DE 2011 à 2016	92

	1.6.5 ANALYSE DE LA DISPARITÉ DE LA FRÉQUENTATION SCOLAIRE	AU BÉNIN
		93
	1.6.6 POLITIQUE ÉDUCATIVE	98
СНАЕ	PITRE II : DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE DE LA RECHERCHE	107
	2.1 DÉROULEMENT DE LA RECHERCHE	107
	2.2 CHAMP DE LA RECHERCHE	108
	2-3 CARACTÉRISTIQUES DE LA POPULATION INTERVIEWÉE 2-3-1 RÉPARTITION DE LA POPULATION PAR SEXE	111 111
	2-3-2 RÉPARTITION DES PERSONNES INTERVIEWÉES PAR AGE	111
	2.3.3 TYPOLOGIE DES ÉCOLES FREQUENTÉES	112
	2.4 NATURE DE LA RECHERCHE	113
	2.5 REVUE DOCUMENTAIRE	115
	2.6 TECHNIQUES ET OUTILS DE COLLECTE DE DONNÉES 2.6.1 TECHNIQUES DE COLLECTE DE DONNÉES	
	2.6.2 OUTILS DE COLLECTES DE DONNEES	117
	2.7 POPULATION-CIBLE	
	2.7.2 PARENTS D'ÉLÈVES	119
	2.7.3 FILLES NON SCOLARISÉES ET/OU DESCOLARISÉES	120
	2.7.4 ORGANISATIONS NON GOUVERNEMENTALES (ONG)	120
	2.7.5 CHEFS COUTUMIERS ET/OU RESPONSABLES RELIGIEUX	120
DO	2.8 ÉCHANTILLONNAGE ET TECHNIQUES DE TRAITEMENT DES	S120
	2.8.1 TECHNIQUE D'ECHANTILLONNAGE	121
	2.8.2 TRAITEMENT ET ANALYSE DES DONNÉES	125
	2.9 DIFFICULTÉS ET LIMITES DE LA RECHERCHE	127
	XIEME PARTIE: PRÉSENTATION DES RÉSULTATS	
	PITRE III: FACTEURS EXPLICATIFS DE LA FAIBLE SCOLAIFILLES SELON LES ACTEURS	
	3.1 LES ENFANTS HORS DE L'ÉCOLE DANS LES DÉPARTEMENT	ΓS130
	3-2 FACTEURS SIGNIFICATIFS DE LA FAIBLE SCOLARISATION	
FIL	LES	
	3.2.2 LES FACTEURS LIÉS AU SYSTEME ÉDUCATIF	143
	3.2.3 LES FACTEURS SOCIO-CULTURELS	157
СНАЕ	PITRE IV : LES ONG FACE AU MAINTIEN DES FILLES A L'ECOL	E 166
FIL	4.1 QUELQUES INTERVENTIONS DES ONG POUR LE MAINTIEN LES A L'ECOLE	
	4.1.1 ONG INTERNATIONALES INTERVENANT POUR LE MAINTIEN DE	
		167

4.1.2 ONG NATIONALES DANS L'ÉDUCATION	
4.2 FONDEMENTS DE L'AIDE À L'ÉDUCATION	
4.3 ANALYSE CRITIQUE DES INTERVENTIONS DES ONG	
4.4 FORCES, FAIBLESSES, OPPORTUNITÉS ET MENACES (SWOT) 180 4.4.1 EXEMPLES DE BONNES PRATIQUES	
4.4.2 LEÇONS APPRISES	
TROISIEME PARTIE : DISCUSSION ET STRATÉGIES POUR LE MAINTIEN DES	
FILLES À L'ECOLE	4
CHAPITRE V : DISCUSSION SUR LE CHOIX DES INDICATEURS ET ANALYSE DES RÉSULTATS	5
5.1 RAPPEL DE QUELQUES INDICATEURS UTILISÉS	
5.2 DISCUSSION SUR LE CHOIX DES INDICATEURS	
5.3 ANALYSE DES RÉSULTATS	
5.3.2 ANALYSE DE LA DISPARITÉ DANS LES COMMUNES DU COUFFO188	
5.3.3 ANALYSE DE LA DISPARITÉ DANS LES COMMUNES DU MONO189	
5.3.4 FAIBLE TAUX DE SCOLARISATION DES FILLES DANS LE COUFFO EN	
COMPARAISON AVEC LE MONO190	
5.3.5 FAIBLE SCOLARISATION DES FILLES DANS LE DEPARTEMENT DU COUFFO	
DE 2011 A 2015	
5.3.6 FAIBLE DISPARITÉ ENTRE FILLES ET GARÇONS EN MILIEU SCOLAIRE	
DANS LE DÉPARTEMENT DU MONO (2010 À 2015)191	
5.3.7 ACCROISSEMENT DE L'OFFRE D'ACCES	
5.3.8 FINANCEMENT DE L'ÉDUCATION DÉFAVORABLE À LA SCOLARISATION	
DES FILLES	
5.4 INFLUENCE DU NIVEAU DE REVENU DES MÉNAGES SUR LA SCOLARISATION DES FILLES	
5.4.1 TAUX D'ABANDON SELON LE GENRE	
5.4.2 TAUX D'ABANDON DANS LE DEPARTEMENT DU COUFFO	
5.4.3 TAUX DE REDOUBLEMENT DANS LE DEPARTEMENT DU MONO 199	
5.4.4 TAUX DE REDOUBLEMENT DANS LE DEPARTEMENT DU COUFFO 200	
5.5 LIENS ENTRE L'INSTRUCTION DES MERES ET LA SCOLARISATION DES FILLES	
5.5.1 NOMBRE INQUIETANT D'ENFANTS HORS DE L'ECOLE	
5.5.2 LE TAUX D'ACHEVEMENT PRIMAIRE (TAP) DES FILLES FAIBLES203	
5.5.3 TAUX D'ACHEVEMENT PRIMAIRE (TAP) DESAGREGE PAR SEXE DANS LE	
DEPARTEMENT DU MONO	
CHAPITRE VI : STRATEGIES DE MAINTIEN DES FILLES À L'ECOLE 20	7
6.1 ORGANISATION DES CAMPAGNES DE SENSIBILISATION	

6.2 APPRENDRE SANS PEUR	208
6.3 MISE EN PLACE DES MICRO-CREDITS AUX FAMILLES PAUV AUX FEMMES	
6.4 PROMOTION DE L'ÉDUCATION ALTERNATIVE : PROGRAMM COURS ACCELERES	
6.5 AMÉLIORATION DE LA QUALITÉ DE L'ÉDUCATION	
6.5.2 ÉVALUATION DU NIVEAU D'APPRENTISSAGE DES ÉLÈVES	216
6.5.3 ÉVALUATION DU NIVEAU DE CONNAISSANCE DES INSTITUTEUR	S 221
6.5.4 AMÉLIORATION DU CADRE D'APPRENTISSAGE DES ÉLÈVES	222
6.6 PROPOSITION DE NOUVELLES STRATÉGIES	225
6. 6.1 TOUGBÈDJÈRISATION	226
6. 6.2 MAINTIEN DES ENSEIGNANTS DANS LES MILIEUX RURAUX	228
6. 6.3 MUTATIONS	229
6. 6.4 RECRUTEMENT SUR POSTE	230
66.5 POLITIQUE DE PROTECTION SOCIALE	230
6. 6.6 SYSTÈME INTEGRÉ DE GESTION DE L'ÉDUCATION (SIGE)	232
6. 6.7 BONNE UTILISATION DU TEMPS SCOLAIRE	233
6.7 SYNTHÈSE DE L'ANALYSE	234
6.8 CONDITIONS DE RÉUSSITE DE LA STRATÉGIE	241
6.9 VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES	243
CONCLUSION	
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	
ANNEXES	
ANNEXE 1 : OUTILS DE COLLECTE DE DONNEESANNEXE 2 : EXTRAIT DE RAPPORT DE PERFORMANCE DES MINIST	
CHARGE DE L'EDUCATION 2015	LKES EN 286
ANNEXE 3: PLAN D'ACTION	
ANNEXE 4 : AFFICHE SUR LA FREQUENCE DES VGB AU BENIN	300
TABLE DES MATIÈRES	310

paullokonon@yahoo.fr tel: 00229 97 07 68 53