

UNIVERSITE D'ABOMEY-CALAVI

~~~~~

**Faculté des Lettres, Arts et Sciences Humaines**

~~~~~

**ECOLE DOCTORALE PLURIDISCIPLINAIRE
"Espace, société et développement"**

~~~~~

**Mémoire de Diplôme d'Etudes Approfondies**

**Option : Sociologie du développement**

**SUJET :**

**Le métier d'enseignant contractuel local au Bénin:  
Etat des lieux et critiques**

**Présenté par :**

Sindagbo Alban G. KAKAI

**Sous la direction de :**

**Professeur Emérite Albert NOUHOUAYI**

Philosophe, Socio-anthropologue

**Année académique : 2009-2010**

**Nous dédions ce mémoire :**

- A la mémoire de notre soeur **Marthe KAKAI**
- A notre mère, **AMASSE KAKAI Valentine,**
- A notre nièce, **NOULEKOUN Mafoya,**
- A nos frères et sœurs, **Monique, Arnaud-Raoul, Hygin, Onésime, Pétronille.**

**Nous adressons nos sincères remerciements :**

- Au **Professeur Albert NOUHOUAYI**, notre directeur de recherches.
  
- Au **Dr. Hippolyte AMOUZOUVI**, pour son soutien indéfectible à cette œuvre scientifique
  
- A tous les **Professeurs** de l'Ecole doctorale pluridisciplinaire de la FLASH en l'occurrence aux professeurs de la filière Sociologie du développement.
  
- A toutes les **personnes physiques et morales** qui nous ont aidé dans la collecte des informations indispensables à la rédaction de ce mémoire de même qu'à ceux qui ont accepté se prêter à nos interviews.

## SOMMAIRE

|                                                                                                                             |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| INTRODUCTION.....                                                                                                           | 1  |
| CHAPITRE I : CADRE THEORIQUE ET METHODOLOGIQUE DE LA RECHERCHE .....                                                        | 4  |
| CHAPITRE II : HISTORIQUE DU METIER DE PROFESSEUR CONTRACTUEL LOCAL AU BENIN .....                                           | 29 |
| CHAPITRE III : PROFIL SOCIOECONOMIQUE DE L'ENSEIGNANT CONTRACTUEL LOCAL ET PERCEPTIONS DES ACTEURS DU SYSTEME EDUCATIF..... | 51 |
| CHAPITRE IV : INCIDENCES ET DEVENIR DU METIER DE PROFESSEURS CONTRACTUELS LOCAUX .....                                      | 64 |
| CONCLUSION.....                                                                                                             | 84 |
| REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....                                                                                            | 87 |
| ANNEXE .....                                                                                                                | 92 |

## **LISTE DES SIGLES, ACRONYMES & ABREVIATIONS**

|           |                                                                                           |
|-----------|-------------------------------------------------------------------------------------------|
| ACE       | Agent Contractuel d'État                                                                  |
| ACL       | Agent Contractuel Local                                                                   |
| ADEA      | Association pour le Développement de l'Éducation en Afrique                               |
| APE       | Association des Parents d'Élèves                                                          |
| BAPES     | Brevet d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement Secondaire                             |
| CAPES     | Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement Secondaire                         |
| CCF       | Centre Culturel Français                                                                  |
| CEG       | Collège d'Enseignement Général                                                            |
| dir.      | Sous la direction                                                                         |
| Duel      | Diplôme Universitaire d'Etudes Littéraires                                                |
| Dues      | Diplôme Universitaire d'Études Scientifiques                                              |
| Ed.       | Edition                                                                                   |
| EGE       | États Généraux de l'Éducation                                                             |
| EPT       | Éducation Pour Tous                                                                       |
| EQF       | École de Qualité Fondamentale                                                             |
| FLASH     | Faculté des Lettres, Arts et Sciences Humaines                                            |
| IPE       | Institut International de Planification de l'Éducation                                    |
| INSAE     | Institut National des Statistiques et de l'Analyse Économique                             |
| JIR       | Jeunes Instituteurs Révolutionnaires                                                      |
| MEN       | Ministère de l'Éducation Nationale                                                        |
| MEPS      | Ministère de l'Enseignement Primaire et Secondaire                                        |
| MESFTP    | Ministère de l'Enseignement Secondaire et de la Formation<br>Technique et Professionnelle |
| MTT       | Mobile Task Team                                                                          |
| ONG       | Organisation Non Gouvernementale                                                          |
| PAS       | Programme d'Ajustement Structurel                                                         |
| PCL       | Professeur Contractuel Local                                                              |
| PNUD      | Programme des Nations Unies pour le Développement                                         |
| RESEN     | Rapports d'État des Systèmes Éducatifs Nationaux                                          |
| RGPH      | Recensement Général de la Population et de l'Habitat                                      |
| ROCARE    | Réseau Ouest et Centre Africain de Recherche en Éducation                                 |
| SPSS      | Statistical Package for Social Science                                                    |
| SYNACOLOR | Syndicat National des Contractuels Locaux non Reversés                                    |
| UNESCO    | Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la<br>Culture              |

## **LISTE DES TABLEAUX**

|                                                             |    |
|-------------------------------------------------------------|----|
| Tableau n°I : Principaux indicateurs .....                  | 21 |
| Tableau n°II : Nombre de CEG par département au Bénin ..... | 23 |

|                                                                                                                                   |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tableau n°III : Répartition des enquêtés pour l'enquête quantitative .....                                                        | 25 |
| Tableau n°IV : Taille de l'échantillon pour l'enquête qualitative .....                                                           | 27 |
| Tableau n°V: Evolution des effectifs scolaires et du personnel enseignant dans l'enseignement secondaire entre 1997 et 2009 ..... | 46 |
| Tableau n°VI : Effectifs du personnel enseignant à la rentrée scolaires 2009-2010 dans quelques CEG .....                         | 47 |
| Tableau n°VII : Indicateurs de base de la projection.....                                                                         | 49 |
| Tableau n°VIII : Comparaison des charges horaires et des salaires des enseignants contractuels de l'Etat et des PCL 53            |    |
| Tableau n°IX : Indicateur de motivation professionnelle (en % d'écart-type).....                                                  | 57 |
| Tableau n°X : Variables qualificatives du substantif "PCL" selon les enquêtés.....                                                | 59 |
| Tableau n°XI : Taux de réussite scolaire de cinq salles de classe tenus par au moins cinq PCL .....                               | 69 |
| Tableau n°XII : Corrélation du taux de rendement scolaire avec le statut de l'enseignant (en % d'écart-type).....                 | 70 |
| Tableau n°XIII : Succès, échecs et potentialités du syndicat des PCL.....                                                         | 76 |

## **LISTE DES FIGURES**

|                                                                                       |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figure n°1 : Projection démographique des effectifs scolaires entre 2009 et 2025..... | 50 |
| Figure n°2 : Répartition des PCL enquêtés selon le niveau d'instruction .....         | 65 |
| Figure n°3 : Répartition des PCL enquêtés selon le plus haut diplôme académique.....  | 67 |
| Figure n°4 : Position des PCL face à la vocation enseignante.....                     | 74 |

## **LISTE DES ENCADRES**

|                                                                                                                          |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Encadré n°1 : Quelques éléments d'analyse de l'insertion des jeunes dans le métier de professeur contractuel local ..... | 44 |
| Encadre n°2 : La scolarisation universelle.....                                                                          | 48 |
| Encadré n°3 : Raisons avancées pour justifier le caractère indispensable du métier de PCL.....                           | 75 |

# **INTRODUCTION**

La Conférence mondiale sur l'Education Pour Tous (EPT) tenue à Jomtien (Thaïlande) en 1990 a permis à la communauté internationale de comprendre l'importance de l'investissement dans le secteur de l'éducation pour enclencher réellement le processus de développement. La priorité de l'EPT s'est notamment traduite par l'objectif de scolarisation universelle confirmée au Forum mondial de Dakar sur « une éducation de qualité pour tous ». Toutefois, la réalisation de cet objectif a été une situation préoccupante dans les pays de l'Afrique subsaharienne dont le Bénin dans les années 1990 surtout après la récession économique et la crise sociopolitique généralisées. Les programmes d'ajustement structurel de la Banque Mondiale et du Fonds Monétaire International ont réduit sensiblement les dépenses de souveraineté des Etats souscripteurs (réduction quantitative et qualitative du personnel enseignant, gel du recrutement dans la fonction publique, la fermeture des écoles de formation des enseignants, la croissance exponentielle des effectifs scolaires, etc.). Cet état de choses a compromis la réalisation efficace de l'objectif de la scolarisation universelle.

En effet, cet objectif induit un recrutement important en termes d'effectifs du personnel enseignant. Mais, eu égard aux contraintes budgétaires, aux coûts salariaux des enseignants agents permanents de l'Etat, ce dernier a encouragé le recrutement par les Associations des Parents d'Elèves d'une main d'œuvre moins onéreuse: les enseignants communautaires<sup>1</sup> dans l'enseignement primaire et les professeurs ou enseignants contractuels locaux<sup>2</sup> dans l'enseignement secondaire. De plus en plus, les professeurs contractuels locaux ont une supériorité numérique sur les professeurs agents permanents de l'Etat malgré les recrutements "timides" d'enseignants

---

<sup>1</sup> 10 908 enseignants communautaires sont en cours de reversement dans la catégorie des enseignants agents contractuels de l'Etat (ACE) depuis l'année scolaire 2008-2009.

<sup>2</sup> On dénombrait plus de 15 000 professeurs contractuels locaux en poste dans les collèges en 2007-2008.

contractuels de l'Etat depuis le début de la décennie 2000<sup>3</sup>. Alors, plusieurs catégories d'enseignants existent dans les collèges d'enseignement général. Par exemple, les professeurs contractuels locaux n'ayant pas le statut de fonctionnaire ont une situation professionnelle difficile qu'il convient de clarifier.

Le présent travail intitulé « **Le métier d'enseignant contractuel local : Etat des lieux et critiques** » se trouve dans le prolongement de nos travaux antérieurs notamment notre participation à l'étude sur « *Le métier d'enseignant communautaire: Profil de l'éducateur et impact sur le système éducatif béninois* » du Réseau Ouest et Centre Africain de Recherche en Education (ROCARE). De par cette recherche en éducation, nous apportons une contribution en vue d'améliorer la connaissance scientifique sur la problématique de la scolarisation en Afrique en général et au Bénin en particulier. Les grands centres d'intérêt de cette étude sont :

- Le profil des professeurs contractuels locaux
- Les perceptions des acteurs du monde scolaire sur ce métier
- L'incidence du métier de professeur contractuel local sur l'efficacité de l'enseignement et son devenir professionnel

---

<sup>3</sup> Par exemple, entre 2003 et 2009, environ 300 enseignants ACE ont été recrutés pour le compte de l'enseignement secondaire, technique et professionnel (DRH-MESFTP, 2009 : *Statistiques des enseignants de l'enseignement secondaire, technique et professionnel*).

**CHAPITRE I : CADRE THEORIQUE ET METHODOLOGIQUE**

## I- Cadre théorique

### 1-1 Le problème

"Eduquer, être éduqué et s'éduquer, ne traduisent rien d'autre qu'apprendre à vivre. Vivre avec soi, vivre avec les autres, vivre dans le monde" (Assaba, 1997)<sup>4</sup>. De fait, l'éducation est un facteur de développement humain. C'est aussi un moyen de socialisation du genre humain (Durkheim, 1922)<sup>5</sup>. Elle est alors indispensable au développement des pays africains comme le Bénin. C'est ainsi qu'au lendemain de la Conférence internationale sur l'éducation tenue à Jomtien (Thaïlande) en 1990, l'idéal de la scolarisation universelle a été retenu par la communauté internationale. A l'instar du Bénin, beaucoup de pays de l'Afrique subsaharienne comme le Sénégal ont mis en œuvre une politique volontariste d'accroissement très significatif des effectifs scolaires à un rythme estimé à 7% l'an (UNESCO et IPE, 1989)<sup>6</sup>. Cette politique a eu comme impact l'augmentation sensible des effectifs scolaires. De ce fait, le taux brut de scolarisation national (au Bénin) est passé de 74,6% à 87,8% et à 98,5% respectivement en 1998/1999, 2001/2002 et 2006/2007 dans l'enseignement primaire et 19,0%, 24,0% et 39,9% dans l'enseignement secondaire pour les mêmes périodes (UNESCO, Banque Mondiale et FTI, 2009)<sup>7</sup>.

Toutefois, cet accroissement des effectifs scolaires s'est fait à un moment où le système éducatif béninois connaissait un certain nombre de problèmes entre autres : (i) retard pris dans la mise en place d'un dispositif permettant une participation accrue du

---

<sup>4</sup> Assaba, 1997 : *Vivre et savoir en Afrique : Un exemple de projet éducationnel en Afrique*. Paris, édition du GREC

<sup>5</sup> Durkheim, 1922 : *Education et sociologie*. Document produit en version numérique par le Professeur Jean-Marie Tremblay au Cepeg de l'Université de Québec à Chicoutimi. Collection Les classes des sciences sociales.

<sup>6</sup> UNESCO et IPE, 1989: *Le contexte économique et social de la planification de l'éducation* cité par le Conseil National Économique et Social (Algérie), 1997 : Rapport (*table ronde*) sur l'apprentissage et la formation professionnelle ou les transmissions du savoir. Caracas les 07/08 1997. Voir <http://www.cnes.dz/euromed/caracas3.doc> (consulté le 15 février 2009).

<sup>7</sup> UNESCO, Banque Mondiale et FTI, 2009 : *Le système éducatif Béninois : Analyse sectorielle pour une politique éducative plus équilibrée et plus efficace*. Washington : Banque mondiale. Document de travail de la banque mondiale No. 165

secteur de l'enseignement privé à relever, avec le secteur public, les défis quantitatifs et qualitatifs ; (ii) manque en personnel enseignant surtout qualifié pour assurer l'accompagnement des apprenants; (iii) faiblesse de l'investissement dans la qualité des enseignements et des apprentissages, notamment dans son volet relatif à la requalification et à la formation continue des enseignants (Chichi et al, 2001)<sup>8</sup> et (iv) fermeture progressive des écoles de formation des enseignants (écoles normales d'instituteurs, école normale supérieure, etc.) de 1999 à 2006. Ceci semble être la conséquence de la situation économique des années 1980 qui a contraint de nombreux pays africains notamment le Bénin à souscrire aux Programmes d'Ajustement Structurel (PAS) du Fonds Monétaire International et de la Banque Mondiale. Le PAS a conduit par exemple à partir de 1986 au gel du recrutement des agents à la fonction publique alors qu'en raison de la politique nationale basée sur l'idéologie marxiste-léniniste, l'Etat révolutionnaire était resté essentiellement l'unique employeur. Selon Engono (2006)<sup>9</sup>, le PAS apparaît comme un élément révélateur de la déstructuration de la fonction publique.

Les contraintes liées à cette situation sont importantes. Par exemple, le taux brut de scolarisation global est passé de 20,2 % en 1998-1999 à 39,9 % en 2006-2007 (INSAE, 2002). Selon la direction de la programmation et de la prospective du ministère de l'Enseignement secondaire, les taux bruts de scolarisation du premier et du second cycle ont plus que doublé, le premier passant de 27,3 % à 53,1 % et le second de 8,3% à 18,2% à la même période. Des chiffres qui situent le Bénin au-dessus de la moyenne africaine pour les deux cycles du secondaire (MEPS, 2008)<sup>10</sup>. Pour faire face à cette situation et atteindre l'objectif de l'éducation pour tous, une

---

<sup>8</sup> Chichi et al, 2001 : *Rapport national sur le développement de l'éducation prépare pour le BIE*. INFRE.

<sup>9</sup> Engono, 2006 : *Les "déflatés" de la fonction publique au Cameroun : du rêve de la réussite sociale au désenchantement*. Étude de cas sur l'itinéraire des "déflatés" du Minrest *Le bulletin de l'APAD*, n° 18. (URL: <http://apad.revues.org/document457.html>, Consulté le 15 février 2008)

<sup>10</sup> MEPS, 2008 : *Statistiques nationales scolaires*

solution s'est imposée : recrutement d'enseignants en nombre suffisant aussi bien dans l'enseignement primaire que dans l'enseignement secondaire. Cette initiative a été l'œuvre de la communauté à la base qui a recruté de nouvelles catégories d'enseignants : les enseignants communautaires au primaire et les professeurs contractuels locaux au secondaire afin d'appuyer les enseignants agents permanents de l'État<sup>11</sup>. Selon Bourdon et Nkengné-Nkengné (2007)<sup>12</sup> en 2005, on dénombrait dans le personnel enseignant de l'enseignement primaire au Bénin : 50,4% d'enseignants fonctionnaires de l'État, 23,8% de contractuels d'État<sup>13</sup> et 25,7% d'enseignants communautaires. Dans l'enseignement secondaire, jusqu'en 2001-2002, le recrutement d'agents contractuels de l'Etat n'a permis de couvrir que 6,30 % des postes vacants. Le déficit d'enseignants estimé était de 5 854 dans l'enseignement secondaire général au cours de l'année scolaire 2002-2003 (MEPS, 2008)<sup>14</sup>. Le reste des postes d'enseignants non pourvu a été donc occupé par les enseignants contractuels locaux. D'un point de vue sociologique, on peut donc se poser les questions de savoir : Qui sont-ils ces professeurs contractuels locaux ? Quelle est leur conception de la profession enseignante ? Représente-t-elle pour eux une profession ou un travail ? Quelles sont leurs conditions de travail et de vie ? Quelles sont les perceptions des différents acteurs du monde scolaire sur cette catégorie d'enseignant ? Quelles perspectives peut-on avoir du métier de professeur contractuel local ? La pertinence de ces interrogations a été démontrée par Marchand (2000)<sup>15</sup>, pour qui

---

<sup>11</sup> On note donc une forte hétérogénéité du personnel enseignant en termes de statut

<sup>12</sup> Bourdon et Nkengné-Nkengné, 2007 : *les enseignants contractuels : avatars et fatalités de l'éducation pour tous*. Séminaire international « La professionnalisation des enseignants de l'éducation de base : les recrutements sans formation initiale, 11-15 juin 2007 »

<sup>13</sup> Jusqu'en 2001-2002, le recrutement d'agents contractuels de l'Etat n'a permis de couvrir que 16,40 % des postes vacants dans l'enseignement primaire, cf. Ndiaye, *Rapport Mission UNESCO au Bénin sur le renforcement des capacités dans les institutions de formation des enseignants en Afrique subsaharienne*, <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001454/14546f.pdf> (consulté le 1 janvier 2009).

<sup>14</sup> MEPS, 2008, Op. Cit. Ce sont les statistiques disponibles toutefois les données ne sont pas très récentes.

<sup>15</sup> Marchand, 2000 : *Les écoles communautaires au Mali, Sénégal, Togo*. Paris: Institut international de planification de l'éducation (IPE/UNESCO)

l'intégration sociale du professeur dans la communauté enrichit son rôle dans le succès de l'école, lui ou elle sont professionnellement impliqués dans les résultats présentés aux parents et s'en sentent d'autant plus responsables du fait de leur appartenance à la communauté.

La question de recherche est alors la suivante : à partir des paradigmes en sociologie des professions, des pratiques et des représentations des acteurs du monde scolaire, quelle analyse sociologique peut-on faire du métier d'enseignant contractuel local au Bénin ?

### **1-2 Hypothèses de travail**

- La constitution du métier d'enseignant contractuel local relève d'un système informel qui induit une méconnaissance de ses profils historique et socioéconomique ;
- Le poids démographique des enseignants contractuels locaux de même que leur niveau d'études et le besoin croissant en personnel enseignant ont favorisé leur contractualisation par l'Etat ;
- Les représentations sur le professeur contractuel local influencent énormément les relations entre acteurs du monde scolaire.

### **1-3 Objectifs de recherche**

**L'objectif général** est de faire une analyse sociologique du métier d'enseignant contractuel local.

Les **objectifs spécifiques** sont :

- Elucider le profil du professeur contractuel local ;

- Mettre en exergue les compétences et les stratégies de professionnalisation du professeur contractuel local ;
- Identifier les perceptions du professeur contractuel local dans leur communauté d'appartenance.

## **II- Cadre méthodologique**

### **2.1 Recherche documentaire, débat théorique en sociologie des professions, revue de littérature et définition de concepts**

#### **2.1.1 Recherche documentaire**

La recherche documentaire nous a conduit aux centres de documentation de la FLASH/UAC, du CCF, du PNUD (Programme des Nations Unies pour le Développement). Nous avons aussi exploré des moteurs de recherche tels que *Yahoo*, *Google*.

Cette activité documentaire nous a permis de faire le point du débat théorique en sociologie des professions, l'état de la question et la définition des concepts clés de la recherche.

#### **2.1.2 Débat théorique en sociologie des professions**

L'étude du métier de l'enseignant en général et de celui du professeur contractuel local (PCL) ou de l'enseignant agent contractuel local (ACL) relève essentiellement de la sociologie des professions qui demeure encore un champ d'investigation moins exploré dans le contexte actuel de la sociologie au Bénin.

En effet, on note quatre approches théoriques en sociologie des professions : l'approche fonctionnaliste, l'approche interactionniste, l'approche néo-marxiste et l'approche néo-wébérienne. Le fonctionnalisme met l'accent sur la définition des

différents types d'emplois : certains salariés de faibles compétences (*occupation*) et d'autres nécessitant une certaine expertise pour produire de façon altruiste un service d'ordre social (*profession*), (Carr-Saunders et Wilson, 1933<sup>16</sup>). Abordant dans le même sens, Parsons (1939)<sup>17</sup> différencie les professions (*professions*) du monde des affaires (*business*), du monde administratif (*government*) ou encore des emplois ordinaires (*occupations*). La caractérisation des professions retenue par Parsons et développée par Wilensky (1964)<sup>18</sup>, Chapoulie (1973)<sup>19</sup> ou Wittorski (2005)<sup>20</sup>, est aussi relative à la nécessité d'une formation spécifique, d'un contrôle opéré par les pairs, de la reconnaissance de ce contrôle par les autorités légales, et de la constitution d'une communauté professionnelle. La théorie fonctionnaliste des professions présente des communautés de praticiens homogènes et cohérentes qui prônent les mêmes valeurs et les mêmes intérêts pour tous leurs membres. Il s'agit donc des professionnels qui possèdent la même identité professionnelle (Bucher et Strauss, 1961)<sup>21</sup>. Pour Parsons (1939)<sup>22</sup>, l'identité professionnelle repose sur l'idéal supposé de la profession, sur des valeurs comme l'altruisme, et les normes d'action « positives » qui y sont associées, telles l'objectivité ou la distanciation des classes sociales auprès desquelles le professionnel intervient. Dans cette optique, les membres d'une profession, en adoptant les valeurs du groupe, endossent l'identité qui y correspond. En ce sens, l'identité professionnelle vient avec la profession, et l'acteur l'acquiert de façon légitime en entrant dans le groupe.

---

<sup>16</sup> Carr-Saunders et Wilson, 1933: *The Professions*. Cambridge, UK: Oxford University Press.

<sup>17</sup> Parsons, 1939: *The professions and social structure*. Social Forces

<sup>18</sup> Wilensky, 1964: The professionalization of everyone? *The American Journal of Sociology*, 70(2), 137-158.

<sup>19</sup> Chapoulie, 1973 : *Sur l'analyse sociologique des groupes professionnels*, *Revue française de sociologie*.

<sup>20</sup> Wittorski, 2005 : *Travail, formation et professionnalisation*. Paris: l'Harmattan.

<sup>21</sup> Bucher et Strauss, 1961 : *Professions in process*. *American Journal of Sociology*, 66(4), 325-334.

<sup>22</sup> Parsons, 1939, op. Cit

Sur la question de la professionnalisation, l'État joue un rôle presque passif (Portwood et Fielding, 1981)<sup>23</sup>. L'initiative principale revient à la profession elle-même, qui se dote progressivement d'un ensemble d'attributs en vue d'accéder à un statut social privilégié (formation de haut niveau, protection légale du titre et de l'activité, élaboration d'une déontologie, revenu élevé, etc.). Dans cette perspective, l'État n'intervient que pour prendre acte des efforts déployés par les groupes professionnels, notamment lorsque ceux-ci se traduisent par la mise en place d'une législation particulière. Cette vision conduit à naturaliser le statut des professions et à dénier toute capacité d'action autonome de la part des pouvoirs publics.

Quant à l'approche interactionniste, elle ne s'attache pas à étudier les « professions » comme un concept donné, mais plutôt à saisir ce qui conduit une « occupation » à devenir une « profession » (Hughes, 1952)<sup>24</sup>. Les études menées par Hughes (1952 et 1958<sup>25</sup>), Becker (1988<sup>26</sup> et 1991<sup>27</sup>) et Strauss (1992<sup>28</sup>) proposent d'envisager que les groupes professionnels sont des communautés d'intérêts qui s'établissent et qui varient dans le temps. Ces auteurs considèrent que les groupes qui se forment autour d'intérêts professionnels sont en fait constitués de multiples communautés aux pratiques variées issues, entre autres, des différents contextes dans lesquels se déroulent les activités. Le groupe professionnel est considéré comme une façade formelle qui fait office de représentation, mais sa dynamique est imprimée par différents courants qui le composent. A cet effet, les études empruntant à l'approche interactionniste s'intéressent d'une part aux relations sociales qui s'établissent au sein

---

<sup>23</sup> Fielding et Portwood, 1981: *Professions and the State*. Towards a typology of bureaucratic professions, *Sociological Review*, Vol 28 (1), pp. 23-53,

<sup>24</sup> Hughes, 1952: *The sociological study of work: An editorial foreword*. *The American Journal of Sociology*, 57(5), 423-426.

<sup>25</sup> Hughes, 1958: *Men and their work*. Glencoe, IL: The Free Press.

<sup>26</sup> Becker, 1988: *Les mondes de l'art*. Paris: Flammarion.

<sup>27</sup> Becker, 1991 : *Outsiders. Études de sociologie de la déviance*. Paris: Métailié.

<sup>28</sup> Strauss, 1992 : *La trame de la négociation: sociologie qualitative et interactionnisme*. Paris: L'Harmattan.

des groupes professionnels eux-mêmes, mais aussi avec d'autres acteurs sociaux et, d'autre part, dans une optique biographique, aux parcours professionnels qui influencent ces groupes et leurs membres.

Les théories néo-marxiste et néo-wébérienne des professions sont surtout l'œuvre de Larson (1977)<sup>29</sup>, de Braverman (1974)<sup>30</sup>, de (Abott, 2002)<sup>31</sup>, de Johnson (1972)<sup>32</sup>, etc. La sociologie néo-marxiste des professions s'intéresse à la position des professions au sein des rapports de production. Une question classique consiste à se demander si les professionnels vont s'agglutiner dans le rang des classes dominantes ou de ceux du prolétariat. Deux positions théoriques ont été exprimées sur le sujet. Un premier courant, incarné par des auteurs comme Braverman (1974)<sup>33</sup> ou Larson (1977)<sup>34</sup> défend la thèse d'une "prolétarianisation" des professions. Les travailleurs professionnels, notamment lorsqu'ils sont liés à un secteur d'intervention de l'État providence (professions de santé, travailleurs sociaux, enseignants, etc.) sont inéluctablement voués à voir leurs tâches se "routiniser" au fil du temps et à gagner les rangs de classes laborieuses. Le second courant postule une relation organique entre l'État, les professions et le capitalisme. Terry Johnson (1972)<sup>35</sup>, dans son ouvrage *Professions and Power*, montre que l'emprise de l'État sur de nouveaux secteurs de la vie sociale n'a été possible que parce qu'une partie de ses missions de contrôle a été déléguée aux professionnels. En retour, ces derniers ont pu asseoir progressivement leur légitimité et leur statut au sein de la société.

---

<sup>29</sup> Larson, 1977: *The rise of professionalism*. California: University of California Press

<sup>30</sup> Braverman, 1974: *Labor and Monopoly Capital : the degradation of work in the Twentieth Century*, New York : Monthly Review Press

<sup>31</sup> Abbott, 1988: *The system of professions: an essay on the division of expert labor*. Chicago : Chicago University Press, 1988

Abbott, 2002 : *Écologies liées* In Menger, Ed., *Les professions et leurs analyses sociologiques*, Paris : INED

<sup>32</sup> Johnson, 1972: *Professions and power*. Londres: Macmillan

<sup>33</sup> Braverman, 1974, Op. Cit.

<sup>34</sup> Larson, 1977, Op. Cit.

<sup>35</sup> Johnson, 1972, Op. Cit.

L'approche néo-wéberienne de la sociologie des professions a suscité un ensemble de recherches autour du rôle joué par l'État dans la construction des groupements professionnels. Les questions typiquement abordées dans ce cadre ont été celles de l'autonomie des professions par rapport à l'État: « ...alors que les professions, contrairement à d'autres activités, contrôlent leur propre travail et peuvent donc être considérées autonomes dans la division du travail et dans leurs marchés du travail, elles dépendent du pouvoir coercitif de l'État qui soutient cette autonomie. Elles sont autonomes dans leur propre domaine économique mais pas dans la société dans son ensemble car elles dépendent de l'État qui leur délègue du pouvoir » (Freidson, 2001)<sup>36</sup> ; L'autre question concerne l'écologie des professions (Andrew Abbott) c'est-à-dire que les professions sont en lutte permanente pour la maîtrise de territoires ou de "domaines réservés" au sein de la division du travail : « Le défaut de la notion actuelle de professionnalisation réside dans le fait qu'elle met plus l'accent sur leurs structures organisationnelles des professions que sur leur travail concret. ( . . . ) C'est pourtant le contrôle du travail qui fait entrer en conflit les professions les unes avec les autres et qui rend leurs histoires interdépendantes » (Abott, 2002)<sup>37</sup>.

Le présent travail de recherche s'inscrit dans les approches fonctionnaliste, interactionniste et néo-wéberienne car elles rendent compte de la réalité du métier de professeur contractuel local. La caractérisation du métier de professeur contractuel local recommande de retenir un certain nombre d'attributs pour le décrire, de circonscrire les enjeux liés à cette "pratique", de recenser les représentations des différents acteurs du monde scolaire qui orientent et organisent leurs conduites et de mettre en exergue les stratégies coercitives mise en œuvre par ceux-ci pour une

---

<sup>36</sup> Freidson 2001: *Professionalism, the third logic*. On the practice of knowledge. Chicago : University of Chicago Press, 2001

<sup>37</sup> Abbott, 1988: *The system of professions: an essay on the division of expert labor*. Chicago : Chicago University Press, 1988

Abbott, 2002, Op. Cit

certaine professionnalisation de leur métier par l'État. Un tel exercice permet d'analyser la dynamique de cette activité et de la placer dans le contexte socio-historique auquel elle appartient.

### 2.1.3 Revue de littérature

Une revue de la littérature sur le thème à l'étude permet de faire le point des contributions scientifiques<sup>38</sup>.

Scheuer et al. (2003), écrivaient : « Eduquer c'est transmettre un patrimoine, apprendre à apprendre, encourager l'autonomie, susciter la créativité, former, initier, aider à grandir. Trouver le juste équilibre ou plutôt comme dans la marche, le perpétuel déséquilibre qui permet d'avancer ». Il apparaît alors que l'éducation, le moteur de développement d'une société humaine n'est pas une tâche facile. Ce qui semble justifier les crises d'éducation dans le monde en général et en particulier en Afrique. En Afrique centrale par exemple et plus précisément au Tchad, selon Seid (2007)<sup>39</sup>, « [...] après le retour relatif de la paix en 1982 (suite à la crise sociopolitique de 1979 à 1982), le gouvernement de l'époque prit la décision de relancer [...] la réouverture des écoles. Comme l'Etat manquait de moyens humains et financiers, les parents se sont organisés au niveau communautaire pour créer des écoles dites 'spontanées' et recruter des personnels pour y enseigner. Les écoles ainsi créées ainsi que leurs enseignants étaient entièrement à la charge des parents organisés en Association des parents d'Elèves (APE). Au fur et à mesure que la situation du pays se redressait, certaines de ces écoles, à la demande des parents, furent officialisées. Mais

---

<sup>38</sup> Toutefois, un nombre limité d'études empiriques ont été réellement consacrées à cette problématique par les chercheurs en sciences sociales.

<sup>39</sup> Seid, 2007 : *L'expérience du Tchad en matière de recrutement d'enseignants du primaire sans formation initiale*. La professionnalisation des enseignants de l'éducation de base : les recrutements sans formation initiale, Séminaire international : 11-15 juin. URL :

[http://www.ciep.fr/conferences/CD\\_professionnalisation/bak/pages/docs/pdf\\_pays/Tchad.pdf](http://www.ciep.fr/conferences/CD_professionnalisation/bak/pages/docs/pdf_pays/Tchad.pdf), (consulté le 1 novembre 2008)

compte tenu de la demande sociale d'éducation toujours croissante, l'Etat n'avait pas les moyens d'officialiser toutes ces écoles spontanées qui se dénombraient par milliers. Pour la plupart, ces enseignants étaient recrutés localement et parmi les ressortissants du village. [...] Les enseignants de ces écoles appelés "maîtres bénévoles ou communautaires" étaient peu rémunérés et souvent en nature (mil, sorgho, arachides) ».

Dans les pays ouest-africains, le gel de recrutement dans la fonction publique, du fait des mesures d'ajustement structurel explique le déficit très prononcé d'enseignants constaté aujourd'hui dans le système scolaire. Ceci a conduit les acteurs sociaux à la base à procéder au recrutement du personnel enseignant dans les divers ordres de l'enseignement : l'école communautaire au Burkina Faso, au Mali, au Niger (Aide et Action, 2004)<sup>40</sup> ; les enseignants communautaires en Guinée (Diallo, 2007)<sup>41</sup> et au Bénin ; et les professeurs locaux au Bénin, etc. Mais, cette action des communautés au Bénin ne s'est pas concrétisée dans le "vide". Elle a été la résultante des Etats Généraux de l'Education (EGE), tenue en marge de la Conférence des forces vives de la Nation de février 1990. « Les Etats Généraux de l'éducation optent pour que les communautés elles-mêmes procèdent au recrutement de leurs enseignants (les "communautaires" ou "contractuels locaux") » (Chabi Imorou, 2009)<sup>42</sup>. Ces professeurs locaux sont recrutés selon plusieurs critères dont l'endogénéité. De fait, dans une approche microsociologique du système scolaire, on peut retenir avec Rocher

---

<sup>40</sup> Aide et Action, 2004 : *Les économies communautaires au Niger*. Voir [www.aide-et-action.org](http://www.aide-et-action.org) (Consulté le 24 juillet 2008).

<sup>41</sup> Diallo, 2007 : *Les enseignants communautaires sans formation initiale en Guinée*. Séminaire international la professionnalisation des enseignants de l'éducation de base : les recrutements sans formation initiale: 11-15 juin. URL :[http://www.ciep.fr/conferences/CD\\_professionnalisation/bak/pages/docs/pdf\\_pays/Guin%C3%A9.pdf](http://www.ciep.fr/conferences/CD_professionnalisation/bak/pages/docs/pdf_pays/Guin%C3%A9.pdf) (consulté le 1 novembre 2008)

<sup>42</sup> Chabi Imorou, 2009 : *L'action politico-syndicale des enseignants au Bénin. Approche sociohistorique (1945-2008)*. Article publié dans le cadre de l'Atelier de recherches sur la participation politique en Afrique organisé à Dakar par l'American Political Science Association (APSA)

et Bélanger (1970)<sup>43</sup> que dans le processus de l'enseignement, les personnalités individuelles (l'attitude des enseignants, celle des élèves, l'interaction entre maîtres et élèves et entre les élèves, etc.) influencent le système social de la classe d'une manière directe et immédiate. Ceci justifie sans doute l'importance d'analyser les perceptions des acteurs du système scolaire sur le professeur local.

Toutefois, si pour la réalisation de l'objectif de l'Education Pour Tous, cette catégorie d'enseignants a permis de corriger le manque considérable d'enseignants au niveau secondaire, elle a tout de même posé de nouveaux enjeux. En d'autres termes, « si le recrutement d'enseignants contractuels a permis d'enregistrer de réels progrès en matière d'effectifs scolaires, il a révélé aussi des risques au plan de la qualité de l'enseignement dispensé en raison du niveau académique et de la formation insuffisante » (Göttelmann-Duret, 1998)<sup>44</sup>. Selon le Rapport Mondial de Suivi de 2005 sur l'Education Pour Tous (EPT) publié par l'UNESCO<sup>45</sup>, « si l'Afrique a l'intention d'atteindre les objectifs de l'EPT d'ici à 2015 et de respecter ses engagements pris à Dakar, il serait nécessaire de former environ 4 millions d'enseignants et veiller à ce que la majorité des enseignants qui seront recrutés soient des professionnels qualifiés ». Ces préoccupations se retrouvent au cœur du *Consensus de Bamako 2004* qui a procédé à une analyse de la problématique afin d'envisager des mesures pour améliorer le recrutement, la formation, l'encadrement et le suivi des enseignants contractuels. Le *Consensus de Bamako 2004* a donc recommandé le développement professionnel et la gestion des carrières des enseignants contractuels (cf. [www.rocare.org](http://www.rocare.org) ou [www.adea.org](http://www.adea.org)).

---

<sup>43</sup> Rocher et Bélanger, 1970 : *Éléments d'une sociologie de l'éducation*. Document produit en version numérique par le Professeur Jean-Marie Tremblay au Cepeg de l'Université de Québec à Chicoutimi. Collection Les classes des sciences sociales.

<sup>44</sup> Gottelmann-Duret G., 2007 : *Le recrutement des enseignants sans formation initiale: Quelles alternatives ? Quels risques ? Quelles stratégies de formation ?* Séminaire international « La professionnalisation des enseignants de l'éducation de base : les recrutements sans formation initiale », 11-15 juin 2007

<sup>45</sup> UNESCO, 2005 : *Rapport mondial de suivi de l'EPT 2005*. Paris : UNESCO

Dans ce sens, Bamako +5, s'est consacré au bilan de la situation dans les onze pays francophones présents à Bamako en 2004, au constat des progrès réalisés, des nouvelles opportunités d'amélioration des conditions de travail et de vie des enseignants contractuels, à l'état des lieux de l'ampleur du phénomène dans les pays lusophones et anglophones et à l'analyse des enseignements à tirer en matière de recrutement, de formation et de développement professionnel. Les participants à la conférence de Bamako + 5, ont examiné deux points essentiels de la situation professionnelle des professeurs contractuels : (1) le recrutement, la formation et le développement professionnel des enseignants contractuels et (2) les plans de carrière, les droits et obligations, les possibilités d'avancement et les garanties de protection sociale. Pendant cette conférence, ils ont eu l'occasion d'échanger sur le manque global d'enseignants nécessaires à la réussite de l'Éducation Pour Tous. On pourrait donc dire que cette démarche s'inscrit dans une approche stratégique qui met en relief les calculs, les prises de décision concrètes des acteurs au sein de l'environnement dans lequel ils évoluent (Crozier et Friedberg, 1977)<sup>46</sup>. Toutefois, si les dispositions à l'égard des enseignants contractuels locaux sont entrain d'être prises au niveau sous-régional, les contextes nationaux ne sont pas les mêmes. En effet, au Bénin, la régulation de la situation financière et administrative des enseignants contractuels locaux a démarré depuis environ deux à trois ans au lendemain des pressions syndicales (grèves perlées). On peut donc dire que le jeu des acteurs (aussi bien du gouvernement que des enseignants contractuels locaux eux-mêmes) contribuerait certainement à la professionnalisation des Professeurs Contractuels Locaux (PCL) ou des enseignants ACL.

Tous les ouvrages ont abordé sous divers angles, les circonstances et les implications de l'utilisation des enseignants contractuels locaux dans le système éducatif. Nous

---

<sup>46</sup> Crozier et Friedberg, 1977 : *L'acteur et le système*. Paris : Seuil.

mettrons l'accent à travers cette recherche sur les instruments nationaux et internationaux ayant institués la participation communautaire à l'éducation (vecteur de la naissance du métier d'enseignants contractuels locaux) ; la perception des acteurs du système éducatif sur les PCL ; et le niveau de compétences des PCL en vue d'une efficacité de l'enseignement secondaire.

#### 2.1.4 Définition de concepts

Etymologiquement, *éduquer* quelque'un signifie « le façonner sur le plan à la fois physique, comportemental et intellectuel afin de lui permettre de vivre une vie sociale conforme aux normes du milieu immédiat et de divers milieux où il est appelé à évoluer, par la suite » (Dictionnaire Encarta, 2006)<sup>47</sup>. Selon Scheuer et al. (2003) dans *L'Education : ce qu'en disent les religions* : « Eduquer c'est transmettre un patrimoine, apprendre à apprendre, encourager l'autonomie, susciter la créativité, former, initier, aider à grandir. Trouver le juste équilibre ou plutôt comme dans la marche, le perpétuel déséquilibre qui permet d'avancer ». De ces définitions, on conçoit aisément la polysémie du concept ''éducation''.

En effet, pour Durkheim (1922)<sup>48</sup>, « 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 qui réclament de lui et la société politique dans son ensemble et le milieu spécial auquel il est particulièrement destiné ». Quant à Leif (1974)<sup>49</sup>, « l'éducation est l'ensemble des moyens appropriés mis en œuvre à former, à développer physiquement, affectivement, intellectuellement, socialement, moralement

---

<sup>47</sup> Microsoft Encarta®, 2006 : Dictionnaire encyclopédique © 1993-2005 Microsoft Corporation. Tous droits réservés. (Version interactive)

<sup>48</sup> Durkheim, 1922, op. Cit

<sup>49</sup> Leif, 1974 : Philosophie de l'éducation, Tome IV, *vocabulaire technique et critique de la pédagogie et des sciences de l'éducation*. Paris : Editions Delagrave

un enfant et un adolescent, par l'exploitation, l'orientation, la valorisation des ressources de son être ». Ce qui concourt à « la réalisation d'un être idéal à caractère parfait désigné par *Omoluwabi*<sup>50</sup> (Assaba, 1997)<sup>51</sup>. Dans le cadre de cette recherche, nous empruntons la définition de Leif qui inclut dans une certaine mesure celle de Durkheim.

Toutefois, au cœur de cette pratique éducative, se trouve un acteur : l'enseignant. L'*enseignant* est défini par le dictionnaire Microsoft Encarta (2006)<sup>52</sup> comme une « personne dont le métier est de faire comprendre, de transmettre et de faire assimiler des connaissances à des élèves ». De ce fait, on distingue plusieurs catégories d'enseignants selon l'instance de recrutement de ceux-ci : enseignant agent permanent de l'Etat, enseignant agent contractuel de l'Etat, enseignant vacataire et enseignant contractuel local. Les *enseignants agents permanents de l'Etat*<sup>53</sup> sont des enseignants recrutés définitivement par l'Etat et qui, de fait, bénéficient de tous les avantages statutaires prévus pour les fonctionnaires. Quant aux *enseignants agents contractuels de l'Etat* (ACE)<sup>54</sup>, référence est faite à des enseignants qui ont signé des contrats de prestation de service d'enseignant (à durée pour la plupart du temps déterminée) dans des établissements publics. Selon le décret n° 59-222 du 15 décembre 1959 portant règlement sur la rémunération, les indemnités et avantages matériels divers alloués aux fonctionnaires des administrations et établissements publics de l'Etat et les actes qui l'ont modifié, l'agent contractuel d'Etat bénéficie de certains avantages au même titre que les agents permanents de l'Etat. Entre autres, on peut citer : droit au transport,

---

<sup>50</sup> Cette expression signifie chez les *yorouba* une perfection supérieure

<sup>51</sup> Assaba, 1997, Op. Cit.

<sup>52</sup> Microsoft Encarta®, 2006, op. Cit

<sup>53</sup> On dénombre 3 255 enseignants APE au cours de l'année scolaire 2008-2009

<sup>54</sup> Leur nombre est estimé à 1 181 au cours de l'année scolaire 2008-2009. Le Décret N°2007-592 du 31 décembre 2007, portant régime juridique d'emploi des Agents Contractuels de l'État consacre leur contrat dans la fonction publique. Les enseignants agents permanents de l'État cotisent au Fonds National de Retraite alors que les enseignants ACE cotisent à l'Office chargé de la sécurité sociale. Au cours des 4 premières années, le contractuel n'avance pas dans la grille salariale ; le tiers de la durée passée comme ACE est pris en compte quand il devient APE.

indemnité de résidence, indemnité de logement, etc. En outre, l'agent contractuel de l'Etat bénéficie des allocations familiales. En ce qui concerne les *enseignants agents contractuels locaux*<sup>55</sup> (*ACL*) ou encore *Professeurs Contractuels Locaux (PCL)*, ce sont des diplômés (de niveau supérieur) ou d'enseignants diplômés des écoles normales en général au chômage qui sont embauchés par les communautés pour enseigner sur une base contractuelle dans des établissements secondaires publics, à un salaire inférieur à celui des enseignants titulaires. Dans le cadre de cette recherche et de ce qui est désigné empiriquement, les termes professeurs contractuels locaux, de professeurs contractuels locaux permanents, d'enseignants contractuels locaux permanents ou de enseignants agents contractuels locaux font allusion à la même réalité ou le même substantif : les enseignants contractuels locaux.

## **2.2 Nature de l'étude**

La recherche est à la fois qualitative et quantitative. La recherche qualitative "se caractérise par une approche qui vise à décrire et à analyser le comportement des humains et de leurs groupes du point de vue de ceux qui sont étudiés. Par conséquent, elle insiste sur la connaissance complète du contexte social dans lequel est réalisée la recherche" (ROCARE, MTT et ADEA 2006)<sup>56</sup>. Cette approche convient bien à notre étude, dans la mesure où, (par exemple) c'est à partir des comportements et des perceptions des acteurs du monde scolaire que la question de l'intégration sociale des PCL et des relations entre ceux-ci et les autres acteurs seront élucidées.

Quant à la recherche quantitative, elle permet de mesurer des informations. De ce fait, la qualité de l'enseignement par les PCL sera mesurée à partir du taux de réussite

---

<sup>55</sup> Ils sont estimés à plus de 15 000 au cours de l'année scolaire 2008-2009

<sup>56</sup> ROCARE, MTT et ADEA, 2006 : *Extraits de guides pour la recherche qualitative*. Bamako : Réseau Ouest et Centre Africain de Recherche en Education.

scolaire, la compétence professionnelle par la proportion de PCL détenant un diplôme professionnel, etc.

### 2.3 Opérationnalisation des hypothèses de travail

Le choix des indicateurs est fait en fonction des objectifs poursuivis. Le tableau suivant présente les indicateurs.

**Tableau n°I : Principaux indicateurs de cette recherche**

| <b>Hypothèses</b>                                                                                                                                                                          | <b>Indicateurs</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| La constitution du métier d'enseignant contractuel local relève d'un système informel qui induit une méconnaissance de ses profils historique et socioéconomique                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Historique du métier</li> <li>- Textes de lois (arrêté, décret)</li> <li>- Niveau d'études du PCL</li> <li>- Niveau salarial du PCL</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| Le poids démographique des enseignants contractuels locaux de même que leur niveau d'études et le besoin croissant en personnel enseignant ont favorisé leur contractualisation par l'Etat | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formation de base du PCL (niveau d'études et diplômes) ;</li> <li>- Proportion de PCL enquêtés déclarant avoir la vocation d'enseigner</li> <li>- Nombre de PCL ayant un diplôme professionnel</li> <li>- Nombre de formations reçues par les PCL</li> <li>- Rendement (taux de réussite scolaire)</li> <li>- Existence d'un plan de carrière pour les EC</li> <li>- Conditions de travail</li> <li>- Avancement professionnel</li> <li>- Intégration d'une corporation (groupe de pression sociale) ;</li> <li>- Nombre de PCL en corporation</li> </ul> |
| Les représentations sur le professeur contractuel local influencent énormément les relations entre acteurs du monde scolaire                                                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Appréciations des relations entre enseignants contractuels locaux et les autres acteurs du monde scolaire à savoir les enseignants permanents de l'Etat, les parents d'élèves et les élèves</li> <li>- Représentations des différents acteurs du monde scolaire sur le PCL</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                     |

## **2.4 Enquêtes de terrain**

### **2.4.1 Population cible et outils de collecte des données**

Deux outils de collecte ont été utilisés. Il s'agit du questionnaire standardisé et du guide d'entretien. La répartition des outils de collecte en fonction des groupes-cibles se présente comme suit :

- Pour le questionnaire standardisé, l'unité statistique est le professeur contractuel local
- Pour les guides d'entretien, les groupes-cibles sont : l'enseignant agent permanent de l'État, l'enseignant contractuel local, les élèves de l'enseignement secondaire, les parents d'élèves ayant des enfants au niveau secondaire, les inspecteurs/conseillers pédagogiques.

### **2.4.2 Echantillonnage et taille de l'échantillon**

#### **2.4.2.1 Critères du choix des sites d'enquêtes**

Le département de l'Atlantique a été retenu comme site d'enquête. En effet, d'après le troisième Recensement Général de la Population et de l'Habitation (INSAE, 2002)<sup>57</sup>, ce département est le premier pôle de concentration humaine du Bénin avec 801 683 habitants. C'est aussi le seul département du Bénin dont le taux de croissance a pratiquement doublé entre 1979-1992 (2,88%) et 1992-2002 (4,23%)<sup>58</sup>, ce qui induit inévitablement une croissance assez considérable des effectifs scolaires<sup>59</sup> et du personnel enseignant. De fait, ce département compte un nombre important d'établissements scolaires.

---

<sup>57</sup> INSAE, 2002 : *Recensement de la population et de l'habitation*, Tome 1

<sup>58</sup> INSAE, 2006 : Enquête Démographique et de Santé du Bénin (EDSB III)

<sup>59</sup> L'effectif des personnes scolarisables dans ce département est de 28,67% selon le RGPH3 (INSAE, 2002)

**Tableau n°II : Nombre de CEG par département au Bénin**

| <b>Département</b> | <b>Nombre de CEG<br/>du 1er cycle</b> | <b>Nombre de CEG<br/>du 2<sup>nd</sup> cycle</b> | <b>TOTAL</b> |
|--------------------|---------------------------------------|--------------------------------------------------|--------------|
| <b>Alibori</b>     | 15                                    | 3                                                | 18           |
| <b>Atacora</b>     | 10                                    | 2                                                | 12           |
| <b>Atlantique</b>  | 51                                    | 11                                               | 62           |
| <b>Borgou</b>      | 28                                    | 10                                               | 38           |
| <b>Collines</b>    | 21                                    | 5                                                | 26           |
| <b>Couffo</b>      | 18                                    | 5                                                | 23           |
| <b>Donga</b>       | 13                                    | 2                                                | 15           |
| <b>Littoral</b>    | 18                                    | 24                                               | 42           |
| <b>Mono</b>        | 23                                    | 10                                               | 33           |
| <b>Ouèmè</b>       | 39                                    | 21                                               | 60           |
| <b>Plateau</b>     | 15                                    | 1                                                | 16           |
| <b>Zou</b>         | 16                                    | 8                                                | 24           |

**Source :** INSAE (2004)<sup>60</sup>

Malgré la croissance démographique des grands pôles urbains tels que Cotonou (département du Littoral) et Parakou (département du Borgou), le département de l'Atlantique occupe le premier rang en termes d'effectifs d'établissements scolaires de l'enseignement secondaire au Bénin.

Pour les enquêtes de terrain, nous avons retenu deux communes : Abomey-Calavi (qui occupe le premier rang dans le département<sup>61</sup> en termes de taille de la population) et Zê (sa périphérie rurale). Ces deux communes ont été choisies parce qu'on observe « une disparité régionale en matière d'allocation d'enseignant<sup>62</sup>. En effet, les enseignants agents permanents de l'Etat (APE), [...] sont mutés en grand nombre dans

<sup>60</sup> INSAE, 2004 : Cahier de villages et de quartiers de ville, Département de l'Atlantique, 41 pages

<sup>61</sup> Elle occupe aussi le premier rang en termes de taux de croissance démographique (9,43%) entre 1992 et 2002 selon INSAE (2002)

<sup>62</sup> Il s'agit de la disponibilité en enseignants APE et ACE dans les établissements publics

les centres urbains », (MEPS, 2005)<sup>63</sup>. Par exemple en 1998<sup>64</sup>, dans les zones reculées, la proportion des postes d'enseignants laissés vacants reste élevée : 17 % (Göttelmann-Duret, 1998)<sup>65</sup>. Ceci fait que les milieux semi-urbains et ruraux sont quelque peu dépourvus d'enseignants agents permanents de l'Etat<sup>66</sup>.

De fait, en tenant compte de l'urbanité, de la ruralité dans ces différentes communes, du nombre d'enseignants locaux et l'ancienneté des collègues, les CEG retenus sont : CEG1 Abomey-Calavi, CEG Akassato, CEG Glo (dans la commune d'Abomey-Calavi) et CEG Zê, CEG Hèkanmè, CEG Gbèto (dans la commune de Zè).

### 2.4.2.2 Taille de l'échantillon

#### ✓ Pour l'enquête quantitative

Le professeur contractuel local (PCL) est considéré comme l'unité statistique. La formule statistique suivante nous permet de déterminer la taille de l'échantillon de chaque site d'enquête :

$$Ni = N \times Z^2 \times P \times (1-P) / [(Z^2 \times P \times (1-P))] + (N \times E^2),$$
 (Vignikin, 2004-2005)<sup>67</sup> où :

- N est l'effectif de la population cible (91 professeurs contractuels locaux<sup>68</sup> = somme des effectifs des PCL des sites retenus),
- Z est le niveau de confiance à 95%  $\approx 1,96$ ,
- P est la proportion type estimée = 20% soit 0,2 (proportion minimale par convention),
- E est la tolérance maximale d'erreur = 5% soit 0,05 (par convention).

---

<sup>63</sup> MEPS, 2005 : *Les normes EQF pour le pilotage d'une éducation de qualité au Bénin*. Paris, Budapest, Torino : L'Harmattan. La collection Expériences africaines - études de cas nationaux.

<sup>64</sup> Même si cette référence est vieille, elle reste toujours d'actualité car le recrutement en grand nombre des enseignants dans la fonction publique remonte à l'année scolaire 2008-2009. Les arrêtés ministériels ont autorisé le reversement d'environ 9 000 Professeurs Contractuels Locaux dans la catégorie des agents contractuels de l'Etat

<sup>65</sup> Göttelmann-Duret, 1998, Op. Cit.

<sup>66</sup> Ils sont d'ailleurs les plus qualifiés

<sup>67</sup> Vignikin K., 2004-2005 : *Protocole et questionnaire d'enquête*. DESS/PDU, CEFORP

<sup>68</sup> Il s'agit ici des PCL en cours de reversement dans la catégorie des ACE.

L'application de cette formule permet d'avoir comme taille de l'échantillon  $N_i = 66,41 \approx 67$  professeurs contractuels locaux. La répartition de la taille de l'échantillon dans les sites retenus est faite suivant l'allocation proportionnelle :  $q = Q * N_i / N$  (avec  $q$  la part de l'échantillon allouée à la strate,  $Q$  l'effectif total de PCL de la strate ;  $N_i$  l'échantillon tiré et  $N$  l'effectif total de PCL).

Toutefois, nous avons procédé à une standardisation de la taille de l'échantillon à 30<sup>69</sup> pour certains sites étant donné que les calculs proportionnels sont inférieurs à 30, afin de s'assurer de la représentativité de l'échantillon. Ainsi, la taille de l'échantillon pour l'enquête quantitative a été évaluée à **180 PCL**. La répartition de l'échantillon par site d'enquête est récapitulée dans le tableau suivant.

**Tableau n°III : Répartition des enquêtés pour l'enquête quantitative**

| Commune       | Sites retenus      | Nombre de PCL (Q) | Echantillon /site (q) |
|---------------|--------------------|-------------------|-----------------------|
| Abomey-Calavi | CEG1 Abomey-Calavi | 29                | 29 + (1)= 30          |
|               | CEG Akassato       | 11                | 11 + (19)= 30         |
|               | CEG Glo            | 1                 | 1 + (29)= 30          |
| Zè            | CEG Zè             | 16                | 16 + (14)= 30         |
|               | CEG Gbèto          | 2                 | 2 + (28)= 30          |
|               | CEG Hèkanmè        | 5                 | 5 + (25)= 30          |
| <b>TOTAL</b>  |                    | <b>91</b>         | <b>180</b>            |

<sup>69</sup> La standardisation de la taille de l'échantillon a été faite à partir des PCL non reversés dans la catégorie des ACE

### ✓ Pour l'enquête qualitative

La méthode d'échantillonnage se présente comme suit :

- deux focus group avec les élèves (20 élèves garçons et filles par site soit au total 120 élèves) : seuls les élèves des promotions de 4<sup>e</sup>, 3<sup>e</sup>, 2<sup>nde</sup>, 1<sup>ère</sup> et Terminale ont été retenues. Pour le premier focus group, nous nous intéressés à deux responsables (le responsable de la promotion et un responsable de classe, soit 2 responsables \* 5 promotions = 10 élèves). Pour le deuxième focus group, seuls les fils d'enseignants de ces promotions ont été choisis.
- deux focus group avec les parents d'élèves (20 parents d'élèves par site soit au total 120 parents d'élèves) : le premier focus group a eu lieu avec dix parents d'élèves membres du bureau de l'Association des Parents d'Elèves. Le deuxième s'est porté uniquement sur les parents d'élèves non membres de l'APE. Par leur position dans l'APE, les parents d'élèves sont diversement au courant des pratiques dans le collège.
- deux focus group avec les PCL (10 PCL par site soit au total 60 PCL) : le nombre de PCL est variable selon les collèges. De ce fait, nous avons retenu le critère d'ancienneté (2 ans dans le statut de PCL).
- entretiens avec deux à cinq<sup>70</sup> enseignants agents permanents de l'Etat par site.

La répartition de la taille de l'échantillon par site d'enquête pour l'enquête qualitative se présente comme suit :

---

<sup>70</sup> Parce que tous les collèges ne comptent pas 5 enseignants agents permanents d'Etat

**Tableau n°IV : Taille de l'échantillon pour l'enquête qualitative**

| <b>Groupes cibles</b>           | <b>Sites d'enquêtes (CEG)</b> |          |     |    |         |       |
|---------------------------------|-------------------------------|----------|-----|----|---------|-------|
|                                 | Abomey-Calavi                 | Akassato | Glo | Zê | Hèkanmè | Gbèto |
| Elèves                          | 20                            | 20       | 20  | 20 | 20      | 20    |
| Parents d'élèves                | 20                            | 20       | 20  | 20 | 20      | 20    |
| Professeurs contractuels locaux | 10                            | 10       | 10  | 10 | 10      | 10    |
| Enseignants APE <sup>71</sup>   | 5                             | 5        | 3   | 4  | 2       | 2     |
| <b>TOTAL</b>                    | 55                            | 55       | 53  | 54 | 52      | 52    |
|                                 | <b>321</b>                    |          |     |    |         |       |

Au total, nous avons enquêtés **501 personnes** réparties sur les quatre sites d'enquêtes.

### **2.4.3 La pré-enquête**

Cette enquête pilote nous a permis d'apporter des corrections aux outils de collecte de données (questionnaire et guides d'entretien) et de voir la cohérence entre les différentes variables. Elle s'est déroulée les 12 et 13 mars 2009 au CEG La Verdure (dans la commune d'Abomey-Calavi) qui n'a pas été pris en compte dans l'échantillon.

### **2.4.4 Enquête approfondie**

L'enquête de terrain s'est déroulée du 14 au 28 avril 2009 (soit 14 jours) sur les différents sites. La matrice des informations recueillies à l'aide des outils de collecte des données se présente comme suit :

- Identification
- Caractéristiques sociodémographiques
- Qualifications des professeurs contractuels locaux
- Affiliation à des groupements corporatifs
- Relations avec les autres acteurs

---

<sup>71</sup> Beaucoup de CEG ont un nombre très limité d'enseignants agents permanents de l'Etat

- Difficultés et suggestions

#### **2.4.5 Difficultés de terrain**

Les enquêtes de terrain ont été particulièrement “pénibles” du fait de l’impraticabilité de certaines voies d’accès (des différents sites d’enquêtes surtout ceux de la commune de Zé) ou de la non disponibilité de statistiques sur les différentes catégories d’enseignant dans l’enseignement secondaire au Bénin. Toutes nos tentatives auprès de la Direction des Ressources Humaines (DRH) ou de la Direction de la Programmation et de la Prospective (DPP) du Ministère de l’Enseignement Secondaire, de la Formation Technique et Professionnelle et du Ministère de la Fonction Publique) sont restées vaines pour l’accès aux statistiques.

#### **2.5 Traitement des données**

Nous avons fait deux (02) types de traitement :

- Le traitement quantitatif a été fait grâce à deux logiciels *SGBD* (Système de Gestion de Base de Données). Après la saisie informatique des données dans *Epi Info (version 6.04 dfr)* et leur exportation dans *SPSS (Statistical Package for Social Science versions 10.1 et 16.0 for windows)* et *Excel 2007*, des analyses, des représentations graphiques (secteurs, diagrammes, courbes, etc.) et des tests statistiques ont été faits. Nous avons aussi utilisé le paquet de logiciels de projection démographique *Spectrum* pour estimer l’évolution des effectifs scolaires à l’horizon 2025.
- Le traitement qualitatif a été fait suivant un modèle de transcription et de triangulation des discours recueillis lors des entretiens.

De ce fait, nous présentons dans les chapitres suivants, les résultats et analyse des données incluant à la fois les données empiriques et documentaires.

**CHAPITRE II : HISTORIQUE DU METIER DE PROFESSEUR  
CONTRACTUEL LOCAL AU BENIN**

Dans ce chapitre, le profil historique du métier de professeur contractuel local est mis en relief avec le contexte international de la participation communautaire à l'éducation et l'évolution des effectifs scolaires/personnel enseignant dans les établissements publics.

### **Section 1 : Contextes international et national de la participation de la communauté à l'éducation au Bénin**

Le contexte de la participation des acteurs sociaux à l'éducation béninoise est un élément déterminant de la genèse du métier de professeur contractuel local. Plusieurs instances nationales et internationales ont reconnu et recommandé l'importance de l'implication et de la participation des communautés à la base au système éducatif des nations notamment du Bénin. Parmi celles-ci, nous pouvons souligner la Conférence de Jomtien de mars 1990, les Etats Généraux sur l'Education en République du Bénin d'octobre 1990 et la Conférence de Brazzaville de janvier 1995.

#### ***✓ La Conférence de Jomtien (Thaïlande, du 5 au 9 mars 1990)***

La conférence de Jomtien (Thaïlande) sur l'Education Pour Tous s'est fixée six (06) objectifs censés être atteints à l'horizon de l'année 2000 :

1. Etendre les activités de soins et d'éveil de la petite enfance, particulièrement en faveur des enfants pauvres ;
2. Universaliser l'enseignement primaire d'ici à l'an 2000 ;
3. Améliorer l'enseignement avec des objectifs précis tels qu'un pourcentage convenu d'une classe d'âge déterminé (par exemple 80% des jeunes de 14 ans) atteignant un certain niveau d'acquisitions ;
4. Réduire d'ici à l'an 2000 le taux d'analphabétisme des adultes à la moitié de son niveau de 1990, en mettant l'accent sur l'alphabétisation des femmes ;
5. Elargir l'éducation de base, la formation des adolescents et des adultes ;

6. Améliorer la diffusion des connaissances et compétences nécessaires à une amélioration des conditions de vie et un développement durable (Le Courrier de l'UNESCO, mars 2000).

A travers ces objectifs, on constate que l'Education Pour Tous ne concerne pas seulement la petite enfance mais toutes les tranches d'âge. Le concept d'EPT concerne la promotion de l'éducation en bas âge, l'alphabétisation, etc. Toutefois, l'accent est mis dans sa mise en œuvre sur l'objectif n°2. La déclaration de Jomtien en Thaïlande sur l'Education Pour Tous de mars 1990 a souligné que la réalisation de l'objectif d'une éducation fondamentale de qualité pour tous les enfants à l'horizon de l'an 2000, est dans tous les pays une tâche prioritaire. La mise en œuvre de cette tâche prioritaire nécessite la mobilisation de toutes les forces de chaque nation et une alliance entre les autorités publiques et tous les acteurs de la société civile. L'éducation de la jeunesse pour le bien-être et le développement durable apparaît de plus en plus comme une responsabilité collective. L'harmonisation des actions des principaux partenaires que sont l'Etat, les autorités locales, les ONG (Organisation Non Gouvernementale), les parents, les élèves et étudiants, etc. est donc une nécessité.

Mais les engagements de Jomtien n'ont pas été respectés dans les dix premières années qui ont suivi leur rédaction. Une conférence internationale sur l'éducation a été donc convoquée à Dakar (Sénégal) en avril 2000 où la priorité de l'EPT est encore renouvelée. Toutefois, des doutes persistent dans la définition de nouveaux objectifs réalistes et réalisables en faveur de l'EPT. Selon Kevin Watkins de l'ONG Oxfam International dans un entretien accordé à Cynthia Guttman (Le Courrier de l'UNESCO, mars 2000), « *Nous ne voudrions pas que Dakar se transforme en une nouvelle séance de parlotte où chacun réaffirme des points acquis, fixe de nouveaux*

*objectifs, puis réduit les budgets et laisse de nouveau le problème de la dette saper les systèmes éducatifs du Tiers-Monde ».*

Afin de rendre plus opérationnel l'EPT, les participants ont retenu six objectifs clés en matière d'éducation pour répondre aux besoins d'apprentissage de tous les enfants, des jeunes, des femmes et des adultes :

- Objectif 1 : Développer la protection et l'éducation de la petite enfance
- Objectif 2 : Offrir à tous les enfants un enseignement primaire gratuit et obligatoire
- Objectif 3 : Promouvoir l'apprentissage des jeunes et des adultes
- Objectif 4 : Accroître de 50% le niveau d'alphabétisation des adultes
- Objectif 5 : Réaliser la parité entre les sexes pour 2005 et l'égalité entre les sexes pour 2015
- Objectif 6 : Améliorer la qualité de l'éducation

Il convient de rappeler ici qu'il existe une volonté manifeste dans ces pays en voie de développement en l'occurrence le Bénin de pourvoir à l'éducation de sa population. La Constitution de la République du Bénin stipule en son article 13 que « l'Etat pourvoit à l'éducation de la jeunesse par des écoles publiques. L'enseignement primaire est obligatoire. L'Etat assure progressivement la gratuité de l'enseignement public ». Le manque de moyens est sans doute à l'origine de l'incapacité de ces pays notamment du Bénin de respecter et de réaliser cette exigence de la Loi fondamentale. A cet effet, il a été retenu à l'issue de la conférence de Dakar que la mise en œuvre de cette tâche prioritaire nécessite la mobilisation de toutes les forces de chaque nation et une alliance entre les autorités publiques et tous les acteurs de la société civile. L'éducation de la jeunesse pour le bien-être et le développement durable apparaît de plus en plus comme une responsabilité collective. L'harmonisation des actions des

principaux partenaires que sont l'Etat, les autorités locales, les ONG (Organisation non Gouvernementale), les parents, les élèves et étudiants, etc. est donc une nécessité.

A la suite de cette conférence mondiale, l'idée d'un partenariat reposant sur une coopération étroite entre les usagers de l'école est née. Cette coopération ne peut se concrétiser que dans le cadre d'une stratégie à deux dimensions principales : coopération entre parents et acteurs d'éducation, d'une part et coopération entre parents et autres partenaires d'éducation, d'autre part. Sont considérés comme acteurs d'éducation ceux qui interviennent quotidiennement dans l'école. Il s'agit des élèves, du personnel enseignant et l'administration scolaire (directeurs d'école, conseillers pédagogiques et inspecteurs). Quant aux partenaires ce sont ceux qui, au niveau national ou international contribuent au bon fonctionnement de l'école à travers leur soutien moral, matériel ou financier. En d'autres termes, ce sont les partenaires qui appuient les établissements scolaires pour combler le déficit en ressources humaines, matérielles ou financières indispensables au bon fonctionnement de l'école.

La coalition de tous les acteurs au plan international pour la réalisation des objectifs de l'EPT est devenue donc un groupe de pression. Elle a milité pour la réduction drastique des dettes des pays en développement. C'est dans ce sens que l'initiative « Pays Pauvres Très Endettés » (PPTE) est née afin de permettre aux pays en voie de développement de prendre des décisions hardies pour la réalisation des objectifs de la scolarisation universelle. La communauté internationale prend alors conscience de l'importance des actions de l'EPT.

Le passage d'un millénaire à un autre par le truchement de l'année 2000 a ravivé les ambitions pour la réalisation de l'EPT. En septembre 2000 (après la conférence de Dakar en avril 2000), la communauté internationale a adopté la Déclaration du

Millénaire des Nations Unies. Elle retient des objectifs visant l'accélération du développement, la réduction des écarts entre les collectivités riches et pauvres, etc. particulièrement dans les pays en voie de développement : les Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD).

L'initiative EPT est reprise et s'inscrit pleinement dans la réalisation des Objectifs du Millénaire pour le Développement. On note toutefois une différence. L'EPT s'intéresse à tous les niveaux de l'éducation formelle mais elle concerne aussi l'éducation non formelle. Or, l'OMD 2 met uniquement l'accent sur l'enseignement primaire. A cet effet, l'objectif 2 (Assurer l'éducation primaire pour tous) prévoit des mesures pour une facilitation de la scolarisation des enfants dans le monde : « d'ici à 2015, donner à tous les enfants, garçons et filles, partout dans le monde, les moyens d'achever un cycle complet d'études primaires ». Dans ce sens, plusieurs mesures ont été prises par les gouvernements des pays en voie de développement notamment du Bénin avec l'aide des partenaires techniques et financiers (tels que l'USAID<sup>72</sup> au Bénin, le PNUD<sup>73</sup>) : la suppression des frais d'écologie pour l'enseignement primaire, le recrutement massif d'enseignant, etc. Avec ces mesures, l'évolution du taux brut de scolarisation a donc influencé très positivement le taux d'accès en classe de 6<sup>e</sup> de l'enseignement secondaire. Malgré que l'EPT ne soit pas encore mise en œuvre dans les pays en voie de développement et plus particulièrement au Bénin<sup>74</sup> au niveau de

---

<sup>72</sup> United States of America Institute for Development

<sup>73</sup> Programme des Nations Unies pour le Développement

<sup>74</sup> Le gouvernement a accordé au cours de l'année scolaire 2010-2011, une allocation de 10 000 FCFA à chaque élève du genre féminin des classes de 6<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> correspondant aux frais de scolarité. Pour le compte de l'année scolaire 2011-2012, cette mesure a été étendue à la classe de quatrième. Serait-ce le signe annonciateur du prolongement de l'EPT au niveau de l'enseignement secondaire ?

En République du Bénin les frais de scolarité sont officiellement de 10 000 FCFA mais compte tenu des charges importantes des collèges d'enseignement secondaire, il est prévu une contribution (en plus des 10 000 FCFA) de la part des parents d'élèves. Ce montant est très variable d'un CEG à un autre car les frais de fonctionnement des CEG varient considérablement. Il convient de souligner que cette contribution des parents d'élèves est fixée au sein de chaque CEG par l'administration scolaire en collaboration avec le bureau de l'Association des Parents d'Elèves (APE). Cette contribution des parents d'élèves se justifie par le fait que le gouvernement ne met aucun fonds à la disposition des CEG

l'enseignement secondaire, l'amélioration des offres éducatives au niveau de l'enseignement primaire a induit une hausse du taux d'accès en classe de 6e de l'enseignement secondaire général. Car l'enseignement secondaire bénéficie d'un flux d'apprenants venant de l'enseignement primaire.

✓ *Les Etats Généraux sur l'Education en République du Bénin (octobre 1990)*

Suite à la crise de société qu'a connue le Bénin et à la Conférence Nationale Souveraine (CNS) de février 1990, il a été décidé de la tenue en Octobre 1990, des Etats Généraux de l'Education (EGE). Le souci majeur des acteurs de l'éducation, de reformer le système éducatif, a fait l'objet du « Document cadre » de Politique Educative que le gouvernement a adopté en janvier 1991.

La finalité de l'école béninoise se résume comme suit : « l'école béninoise se veut être un moyen de transformation de la société. A ce titre, elle doit permettre de former des femmes et des hommes humainement équilibrés, performants dans leur domaine d'activités mais dotés d'esprit d'initiative et capables de contribuer efficacement au développement du pays » (MENRS, MCC, MPREPC, 1996)<sup>75</sup>. A cet effet, aux assises des EGE, plusieurs commissions avaient été mandatées pour réfléchir sur des problèmes sectoriels de l'enseignement. La commission de l'enseignement devrait se prononcer entre autres sur :

- les conditions d'études des élèves ;
- la réorganisation de la production scolaire ;
- les conditions de vie des élèves ; etc.

---

pour leur fonctionnement. Seuls les émoluments des enseignants honoraires (vacataires) sont assurés par le gouvernement. Or, il faut pourvoir aux besoins en mobiliers, en salles de classe, en matériels pédagogiques, en fournitures scolaires, etc.

<sup>75</sup> MENRS, MCC, MPREPC, 1996 : *Table ronde du Secteur Educatif Volume 2*, Cotonou, CACI-Bénin

Pour ce faire, les ressources des établissements proviendraient de l'Etat, des familles, des organismes privés d'une part et des partenaires nationaux/étrangers d'autre part. Ainsi, les Etats Généraux de l'Education ont-ils institutionnalisé la participation des communautés à l'éducation. En ce sens, Chabi Imorou (2009)<sup>76</sup> affirme que « les Etats Généraux de l'éducation optent pour que les communautés elles-mêmes procèdent au recrutement de leurs enseignants : les “*communautaires*” ou les “*contractuels locaux*” »). Pour Salami et Kpamegan (2002)<sup>77</sup>, « les communautés deviennent depuis lors partie prenante des actions de la réforme, en particulier au niveau de l'éducation de base. [...] Par ailleurs, les rares études disponibles sur la participation communautaire montrent que l'école béninoise n'a jamais réussi à s'intégrer à son milieu d'implantation et que les parents se sentent peu concernés par sa vie, leur rôle étant confiné à son financement ». Ce financement est essentiellement composé des frais d'inscription et de scolarité imposés aux parents d'élèves.

#### ✓ *La Conférence de Brazzaville (Congo, 26 au 29 janvier 1995)*

Cinq ans après la conférence mondiale de Jomtien, les bases d'un réel partenariat entre les parents d'élèves et les acteurs de l'éducation ou de l'école ont été jetées au niveau continental et plus précisément à la Conférence panafricaine des associations de parents d'élèves de Brazzaville de janvier 1995. Cette Conférence avait pour thème « *la participation des parents d'élèves et de la communauté au fonctionnement de l'école fondamentale dans le cadre d'un véritable partenariat* ». Les objectifs des assises de Brazzaville sont : « *amener les parents à prendre conscience des expériences les plus porteuses dans le cadre d'un véritable partenariat, sensibiliser les bailleurs de fonds et autres donateurs à la prise en charge des programmes nationaux* ».

---

<sup>76</sup> Chabi Imorou, 2009, Op. Cit.

<sup>77</sup> Salami et Kpamegan, 2002 : *Bénin, Perspectives transnationales sur l'éducation de base en Afrique centrale et de l'ouest : accès, qualité et participation communautaire*. Bamako : Réseau Ouest et Centre Africain de Recherche en Education.

*et sous régionaux et enfin créer sous l'égide de la Confédération Internationale des Parents (CIP)<sup>78</sup>, une Fédération des Associations de Parents d'Elèves d'Afrique Francophone (FAPE) ». A la fin des travaux, la Fédération Africaine des Associations de Parents d'Elèves et d'Etudiants (FAPE) a été créée. Elle a pour but : « de promouvoir la reconnaissance de la place centrale des parents comme éducateurs premiers de leurs enfants et la nécessité d'impliquer leur représentant d'une façon active, en tant que partenaires responsables des institutions éducatives ».*

On peut donc retenir que les différentes assises (Conférences de Jomtien, de Brazzaville et les Etats Généraux sur l'Education) ont amené les pouvoirs publics à accorder une place de choix à la communauté dans le processus de développement des établissements scolaires. Certes, avant ces différentes assises, les communautés participaient à la vie de l'école (frais d'écologie et autres frais) par le biais des Associations des Parents d'Elèves mais il n'existait pas un cadre légal régissant la participation communautaire à l'éducation au Bénin. De fait, elles sont devenues des acteurs de la gestion des établissements scolaires : paiement des frais d'écologie, recrutement du personnel enseignant, etc. Cette participation des communautés se trouve être renforcée par le contexte sociopolitique du Bénin.

En effet, les difficultés économiques, politiques et sociales du Bénin dans les années 1980 sont à l'origine de la naissance de ce métier eu égard au niveau de participation des communautés dans la gestion des établissements scolaires publics. Au lendemain des indépendances, certains pays africains en l'occurrence le Bénin avait un manque important de cadres pour mettre en place une administration publique. Le système éducatif a très tôt constitué une priorité. Dès le début des années 1970, les contenus de

---

<sup>78</sup> Créée en 1971, la Confédération Internationale des Parents (CIP) a pour but d'établir un lien entre les organisations de parents d'élèves et d'étudiants dans le monde. Elle a son siège à Paris (France) et compte plus de 100 organisations de parents d'élèves

formation de l'école traditionnelle héritée de la colonisation sont remis en cause. La première réforme dite « Grosse tête - Dossou-Yovo »<sup>79</sup> apparut ainsi dans l'optique de corriger cet état de chose. Mais, son programme toujours de type occidental (la prédominance des collèges aux cycles courts et le manque des intrants scolaires<sup>80</sup>, etc.) a 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. 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'Etat comptait prendre en charge les établissements scolaires laïcs et confessionnels et monopoliser le secteur éducatif (MEN, 1990)<sup>81</sup>. Selon Gomez (1977)<sup>82</sup> « 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 ».

A partir de 1977, l'État a décidé d'assurer la jouissance de l'éducation à tous les citoyens sans discrimination de sexe, d'ethnie, de coutume et de catégorie sociale. La réalisation de cette décision a amené l'État à construire des modules de classes et à recruter le personnel enseignant entre autres les Jeunes Instituteurs Révolutionnaires (JIR). Les JIR sont généralement de jeunes béninois ayant le niveau de la classe de troisième, de seconde, de première ou de terminale et titulaire au moins du diplôme de

---

<sup>79</sup> Cela s'est traduit par la multiplication des établissements appelés « Collège d'Enseignement Secondaire (CES) » actuels « Collège d'Enseignement Général (CEG) » sur toute l'étendue du territoire (MEN, 1990 : MEN, 1990 : *Actes des Etats Généraux de l'Education*. Porto-Novo : Presse du CNPMS).

<sup>80</sup> Il s'agit entre autres des salles de classe, des matériels pédagogiques, etc.

<sup>81</sup> MEN, 1990 : *Actes des Etats Généraux de l'Education*. Porto-Novo : Presse du CNPMS.

<sup>82</sup> Gomez, 1977 : *L'éducation extra-scolaire en République Populaire du Bénin et le rôle des enseignants*. Paris : UNESCO.

Brevet d'Études du Premier Cycle (BEPC) de l'enseignement secondaire qui après le service militaire obligatoire, pouvaient librement décider de s'insérer dans le corps enseignant. Toutefois, la banqueroute de l'État se traduisant notamment par la suspension des traitements (salaire, prime, etc.) aux fonctionnaires et des bourses aux étudiants (octobre 1988 à janvier 1989), ainsi que la faillite des entreprises publiques et des établissements bancaires (1988-1989) avec blocage des comptes, a provoqué la chute du régime révolutionnaire<sup>83</sup> et par ricochet la suspension du recrutement. L'Etat a donc souscrit aux Programmes d'Ajustements Structurels (PAS I de 1989 à 1992 ; PAS II de 1992 à 1995 ; PAS III de 1995 à 1997 et PAS IV de 1996 à 1999) qui avaient prescrit 'des départs volontaires' de la fonction publique. En fait, les droits de licenciement accordés par l'État dans le cadre de ces départs volontaires a provoqué la reconversion d'une part importante des fonctionnaires de l'Etat et en particulier du personnel enseignant dans d'autres métiers comme l'agriculture<sup>84</sup> (Osita et Gerrishon, 1995)<sup>85</sup>. A cela s'est ajouté, le gel du recrutement des agents de la fonction publique. Cette mesure a accentué la réduction des effectifs des enseignants en poste tandis que les effectifs des élèves étaient en augmentation constante. Par exemple, en 1996-1997, on dénombrait 784 474 élèves (soit 91,79% des effectifs scolaires) dans le secteur public sur 854 554 élèves au total (Oulaï et Peano, 2000)<sup>86</sup>. Au titre de l'année scolaire 2000-2001, le déficit est évalué à 1 066 enseignants » MEPS (2005)<sup>87</sup>.

---

<sup>83</sup> Comme le soulignait le professeur BADA dans un entretien qu'il nous a accordé : « la raison fondamentale de cette chute réside dans l'inadéquation entre l'infrastructure et la superstructure. C'est l'économie qui détermine le politique ».

<sup>84</sup> Avec l'installation de fermes privées

<sup>85</sup> Osita et Gerrishon, 1995 : *La crise de l'urbanisation en Afrique subsaharienne*. In Le Courrier, Afrique-Caraïbes-Pacifique-Union Européenne : Le développement urbain. Numéro 149.

<sup>86</sup> Oulaï et Peano, 2000 : *La dépense d'éducation au Bénin 1993-1996*. Institut International de Planification de l'Education, UNESCO

<sup>87</sup> MEPS, 2005, Op. Cit.

Dans une dynamique participative, « conscientes de leur poids et de leur capacité à faire évoluer les choses<sup>88</sup>, les associations de parents d'élèves (APE) se structurent, s'organisent et se forment pour mieux tenir leurs rôles et participer activement aux côtés de l'Etat à la recherche de solutions aux problèmes de l'éducation » Salami et Kpamegan (2002)<sup>89</sup>. C'est sans doute cette participation de la communauté au développement des établissements scolaires qui a favorisé la naissance et la pérennisation du métier de professeur contractuel local. Les communautés à la base (vu leur niveau de participation et de leur "poids" dans la gestion des collèges)<sup>90</sup> et l'administration scolaire face aux défis de fonctionnement des collèges d'enseignement général ont procédé au recrutement du personnel enseignant dans les établissements scolaires publics : les enseignants communautaires (dans l'enseignement primaire) et les professeurs contractuels locaux (dans l'enseignement secondaire).

« Dans l'enseignement primaire, les difficultés liées à la tenue effective des classes ont forgé l'inspiration de la communauté pour une amélioration de la situation<sup>91</sup> : « *le recrutement de jeunes brevetés, bacheliers, d'étudiants finissant ou encore des diplômés sans emploi dans les zones où ces ressources étaient disponibles* ». Dans les zones dépourvues de ces ressources, les classes étaient simplement vides ou gardées par « *des gens capables de surveiller au moins les apprenants et de leur donner les préliminaires et les rudiments de la langue française et de la mathématique, autrement*

---

<sup>88</sup> En 1996 par exemple, les parents d'élèves ont participé aux dépenses de l'éducation à hauteur de 24,20% soit 12 138 000 FCFA (Oulai et Peano, 2000). Entre 1990 et 1995 les parents d'élèves ont occupé la deuxième place de contributeur dans le financement de l'école après l'Etat. Ils apportèrent près du quart du financement total de l'éducation en 1993 (MENRS, 1996, Op. Cit)

<sup>89</sup> Salami et Kpamegan, 2002, Op. Cit.

<sup>90</sup> De 1990 à 1995, ils apportèrent près du quart du financement total de l'éducation. En 1993 par exemple, sur les 27 483 millions F CFA investis dans l'enseignement, la participation des parents était 5 771 millions de F CFA soit 21%. En 1995, cette statistique est passée 9 784 millions de F CFA soit 22,32% du financement total.

<sup>91</sup> On dénombre plus de 5200 salles de classe sans enseignant en 2003 malgré la reprise certes timide du recrutement des enseignants contractuels par la fonction publique depuis 1994 (MEPS, 2005)

*dit des gens sans diplôme* ». Ces recrues étaient connus sous la dénomination de répétiteurs (*sans diplôme ou avec le CEP*<sup>92</sup> *uniquement et ne maîtrisant pas grande chose*) et plus tard d'enseignants communautaires (c'est-à-dire enseignant recruté par la communauté) de plus en plus après les années 2001 » Kakaï et al (2009)<sup>93</sup>. Qu'en est-il des professeurs contractuels locaux ?

Les professeurs contractuels locaux sont (comme le montre leur dénomination) des enseignants ayant signé des contrats annuels avec les Collèges d'Enseignement Généraux (représentés par les directeurs) et les Associations des Parents d'Elèves (APE). Toutefois, on peut retracer l'historique de ce métier d'enseignant contractuel local en deux étapes :

- des années 1990 (qui consacre la naissance du métier de PCL) à 2002 ; et
- de 2003 à nos jours.

Entre les années 1990 à 2002, il convient de souligner la faible implication de l'Etat dans le processus de recrutement de ces enseignants dans les collèges d'enseignement général. En effet, pour être professeur contractuel local, il fallait déposer un dossier dans un CEG donné et "si possible" bénéficier du parrainage d'un membre de l'administration, d'une personne-ressource/leader de la communauté à la base ou de l'association des parents d'élèves. Après l'étude des dossiers de vacation<sup>94</sup>, l'administration accorde les heures de vacation aux enseignants retenus. Ces professeurs sont donc recrutés « par le bas ». L'implication de l'Etat dans le processus de recrutement de ces professeurs contractuels locaux s'est concrétisée par l'Arrêté n° 051 du 12 Juillet 2002 portant charge horaire hebdomadaire des professeurs de

---

<sup>92</sup> Certificat d'Etudes Primaires

<sup>93</sup> Kakaï et al : *Le métier d'enseignant communautaire : Profil de l'éducateur et impact sur le système éducatif béninois*. Rapport d'étude dans le cadre du Programme Small Grants du Réseau Ouest et Centre Africain de Recherche en Education (ROCARE), 2009

<sup>94</sup> Une opération annuelle faite dans les CEG

l'enseignement secondaire général et réglementation de l'animation pédagogique. Cet arrêté (à travers ces articles 2 et 3), précise « que les enseignants contractuels permanents<sup>95</sup> assurent, pour les titulaires de maîtrise, 18 heures par semaine dont deux (2) heures d'animation pédagogique par discipline effectivement enseignée. Pour les titulaires de Licence, d'un DUEL<sup>96</sup> ou DUES<sup>97</sup>, 20 heures par semaine dont 2 heures d'animation pédagogique par discipline et effectivement enseignée ».

En ce qui concerne la deuxième étape, il faut souligner qu'en novembre 2003, un arrêté portant modalités de recrutement et d'emploi des enseignants vacataires de l'enseignement secondaire (Arrêté n° 5278/METEP/MFE/DC/SG du 04 novembre 2003) a été signé. Entre autres, cet arrêté prévoit (en son article 3 par exemple) de mettre fin aux éventuels problèmes qui survenaient quelque fois entre les enseignants agents contractuels de l'Etat ou agents permanents de l'Etat et les enseignants vacataires des CEG. En effet, il arrivait que les professeurs vacataires refusent de "*laisser leur poste*" dès que l'Etat envoie un titulaire dans les collèges d'enseignement général.

Avec cet arrêté, les enseignants vacataires sont appelés à signer des contrats avec l'administration scolaire du CEG et l'Association des Parents d'Elèves. On distingue deux types de contrat :

- Contrat plein: 18 heures hebdomadaires de cours
- Demi-contrat : 9 heures hebdomadaires de cours

---

<sup>95</sup> Les PCL sont aussi qualifiés de Professeurs contractuels permanents (c'est-à-dire dans un CEG donné)

<sup>96</sup> Diplôme Universitaire d'Etudes Littéraires

<sup>97</sup> Diplôme Universitaire d'Etudes Scientifiques

D'où l'appellation de "*professeur contractuel local*" ou de "*professeur contractuel local permanent*"<sup>98</sup> ou encore de "*professeur contractuel permanent*" qu'il faut distinguer de "*professeur contractuel d'Etat*". C'est cet arrêté qui a régi depuis lors les prestations de service des professeurs contractuels locaux (PCL). Toutefois, au cours de l'année scolaire 2006-2007, le Ministère de l'Enseignement Secondaire et de la Formation Technique et Professionnelle a procédé au recensement de tous les PCL. Cette opération a permis de leur délivrer des "cartes professionnelles" : les cartes roses et les cartes vertes. En fait, la couleur de la carte du PCL était fonction du type de contrat : demi-contrat ou heures de vacation (carte verte) et contrat plein (carte rose). Ainsi, après maints mouvements syndicaux au cours de l'année scolaire 2007-2008, les PCL sont aujourd'hui en phase de devenir des enseignants Agents Contractuels d'Etat (ACE) à l'issue de la signature du décret n° 2007-592 du 31 décembre 2007 qui consacre la contractualisation des communautaires et vacataires.

Mais comment devient-on professeur contractuel local ou professeur contractuel local permanent ? Les facteurs d'insertion dans ce métier de PCL sont très variés : faible niveau de vie socioéconomique des jeunes diplômés, vocation d'enseigner, etc. Toutefois, l'insertion dans ce métier se trouve souvent être facilitée par l'appartenance du PCL à la communauté (surtout en milieu rural ou semi-rural), l'intervention d'une personne-ressource, etc.

---

<sup>98</sup> Pour mettre l'accent sur le fait qu'ils sont des enseignants permanents d'un collège donné et non des enseignants permanents de l'Etat.

**Encadré n°1 : Quelques éléments d'analyse de l'insertion des jeunes dans le métier de professeur contractuel local**

1. *Je venais de finir mes quatre années d'études de Géographie à l'Université. Contre toute attente (car mes professeurs à l'université nous disaient que l'enseignement est le dernier métier du géographe ; une formule courante utilisée par beaucoup de professeurs de diverses entités universitaires), je me retrouvais sans emploi et sans possibilité d'insertion professionnelle. Je suis donc au chômage. Après deux années scolaires passées à la maison, j'ai eu l'opportunité de dispenser les cours d'Histoire-Géographie dans des établissements secondaires privés et publics de la place. C'est ainsi que je suis devenu professeur contractuel local.*
2. *Depuis mon secondaire, j'avais la vocation très ferme de devenir enseignant de profession. Mais, avec la fermeture progressive des écoles normales et les difficultés aussi bien économique, administrative pour s'inscrire je n'avais plus d'autre solution que d'utiliser la solution à porter de main. Il s'agit bien sûr de mon recrutement dans un collège d'enseignement secondaire pour devenir PCL sur l'aide de mon oncle en poste dans un service du ministère de l'enseignement secondaire.*
3. *J'étais en 2<sup>e</sup> année à l'Université. Ma situation n'était pas du tout reluisante car j'étais sans soutien et très loin (géographiquement) de ma famille. J'avais donc décidé d'alléger mes peines avec des émoluments issus de quelques cours de vacation. Après deux ans passés dans des collèges privés, j'ai pu intégrer un CEG de ma commune (sur appui du président de l'association des parents d'élèves) car là les gens me connaissaient. En ville, il est très difficile d'avoir de telles opportunités car le nombre de dossiers est très important et les réseaux sociaux jouent beaucoup.*

**Source :** Enquêtes de terrain, 2009

Ces différents modes d'insertion dans le métier de professeurs contractuels locaux ont conduit et facilité la tenue des classes dans nombre de collèges d'enseignement général. En somme, il s'agit d'un métier précaire car (1) d'une année scolaire à une autre, le PCL pouvait perdre son "poste" (contrat annuel renouvelable ou non) si l'administration scolaire ne le reconduit pas parce que l'Etat a envoyé un professeur APE ou ACE, soit parce qu'elle ne juge pas cela opportun<sup>99</sup> ; ou bien (2) le PCL peut

<sup>99</sup> Soulignons au passage, qu'avec le nombre très élevé des dossiers de vacation, il s'est développé un clientélisme autour de l'octroi d'heures de vacation (et des contrats annuels). De fait, selon les informations recueillies, certains PCL obtiennent des contrats en donnant des pots de vins aux membres de l'administration scolaire des CEG. Pour avoir plus de données empiriques sur les réseaux sociaux de corruption, lire : Blundo et Olivier de Sardan, 2007 : Etat et corruption

prendre ce métier comme un "tremplin" le temps de concrétiser d'autres opportunités d'embauche. De fait, en nous basant sur le débat théorique en sociologie des professions, on peut considérer le métier du professeur contractuel local comme une occupation et non comme une profession contrairement à ce que les acteurs du monde scolaire (notamment l'État, les PCL et la communauté) pensent. Alors, les opinions suivantes « *mon fils a une profession de PCL* » ou encore « *l'État répertorie cette catégorie d'enseignants (PCL) parmi les professionnels du monde scolaire* » sont à relativiser si on se réfère à la sociologie des professions des PCL.

Toutefois, il paraît opportun de mesurer l'importance numérique des PCL et des autres catégories d'enseignants présentes dans le système éducatif.

## **Section 2 : Evolution statistique des effectifs des apprenants et d'enseignants**

L'évolution statistique des effectifs scolaires et des effectifs des enseignants est très importante pour illustrer l'importance et le rôle joué par le métier de professeur contractuel local.

Le tableau n°V montre l'accroissement du nombre d'élèves et d'enseignants entre 1997 et 2009.

**Tableau n°V:** Evolution des effectifs scolaires et du personnel enseignant dans l'enseignement secondaire entre 1997 et 2009

| Années | Fonctionnaires | Contractuels de l'Etat | Contractuels locaux | Elèves | Ratio Elèves par enseignant |
|--------|----------------|------------------------|---------------------|--------|-----------------------------|
| 1997   | 2929           | -*                     | 201                 | 134337 | Environ 45                  |
| 2003   | 1813           | 814                    | 6073                | 241940 | 54                          |
| 2009   | 3255           | 1181                   | 7469 <sup>100</sup> | -*     | 60                          |

\*Donnée non disponible

Source : Données 1997 et 2003 : INFRE (2004) et Banque mondiale, Région Afrique (2002)  
Données 2009 : DRH-MESFTP (2009)

Les différentes données montrent une augmentation régulière des effectifs d'élèves, d'enseignants et du nombre de classes de 1997 à 2009 au niveau de l'enseignement secondaire général. La caractérisation de cette augmentation se présente comme suit :

- L'effectif des élèves de l'enseignement secondaire public est passé de 134 337 en 1997 à 241 940 en 2003 soit un accroissement de 80,1%.
- L'effectif des enseignants APE est passé de 2929 à 1813 et à 3255 respectivement en 1997, 2003 et 2009. Cet effectif représente en effet respectivement 66,12%, 20,85% et 27,34% des effectifs enseignants.
- Le nombre d'enseignants agents contractuels de l'Etat est passé de 814 à 1181 de 2003 à 2009 et représente respectivement 9,35% et 9,92% des effectifs enseignants.
- Le nombre d'enseignants contractuels locaux est passé de 201 à 6073 et à 7469 respectivement en 1997, 2003 et 2009. Par rapport aux effectifs enseignants, les enseignants contractuels représentent 4,54% en 1997, 69,81% en 2003.

Il ressort de cette caractérisation que les enseignants contractuels locaux sont en nombre important dans le système éducatif. Par ailleurs, on remarque une diminution

<sup>100</sup> Il s'agit uniquement des enseignants contractuels locaux reversés au cours de l'année scolaire 2008-2009. On dénombrait plus de 15 000 enseignants contractuels locaux en 2007-2008.

(entre 1997 et 2003) et une augmentation lente (entre 2003 et 2009) du nombre d'enseignants agents permanents de l'Etat en faveur des enseignants contractuels locaux et non des enseignants contractuels de l'Etat. En effet, la politique de recrutement massif des contractuels par l'Etat est relativement récente. Ceci fait que le taux de couverture en personnel enseignant au niveau de l'enseignement secondaire général public s'est donc considérablement dégradé entre 1997 et 2009 passant de 99,46% en 1997 à 43,48% en 2003 et à moins de 30% en 2009<sup>101</sup> (les enseignants contractuels locaux non compris).

Les données empiriques confirment cette situation.

**Tableau n°VI : Effectifs du personnel enseignant à la rentrée scolaires 2009-2010 dans quelques CEG**

| <b>Catégories d'enseignant</b>                                                         | <b>CEG1<br/>Abomey-Calavi</b> | <b>CEG<br/>Zê</b> | <b>CEG<br/>Hèkanmè</b> | <b>CEG<br/>Gbèto</b> | <b>TOTAL</b> |
|----------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|-------------------|------------------------|----------------------|--------------|
| Enseignants APE                                                                        | 60                            | 4                 | 2                      | 2                    | 68           |
| Professeurs contractuels locaux<br>(en cours de reversement dans<br>les ACE)           | 40                            | 23                | 8                      | 3                    | 74           |
| Professeurs vacataires (ou<br>professeurs contractuels non<br>reversés) <sup>102</sup> | 245                           | 39                | 23                     | 45                   | 352          |

**Source :** Enquêtes de terrain, Avril 2009

On remarque que les professeurs contractuels locaux (toutes catégories) font 86,23% du personnel enseignant de ces quatre CEGs réunis. Il est donc indéniable que le recrutement d'enseignants non fonctionnaires a permis d'avoir un gain de

<sup>101</sup> Ces statistiques ont été fournies par la Direction des Ressources Humaines du Ministère de l'Enseignement Secondaire et Technique et de la Formation Professionnelle

<sup>102</sup> Les statistiques des enseignants vacataires sont sous-évaluées surtout au CEG 1 Abomey-Calavi. En effet, ces données ont été collectées en octobre 2009 mais jusqu'en novembre 2009, l'administration scolaire continue de recruter le personnel enseignant vacataire.

scolarisation. Le recours au recrutement d'enseignants contractuels locaux a permis d'accélérer le rythme de recrutement des enseignants, ce qui n'a évidemment pas été sans incidence sur la scolarisation au regard de l'évolution des effectifs scolaires dans l'enseignement secondaire public. Selon le Traité de législation scolaire (MEMB, 1983)<sup>103</sup>, la structure de l'enseignement au Bénin est composée de deux degrés et une entité para-péri et postscolaire. Le premier degré regroupe les enseignements maternel, primaire, secondaire et les complexes polytechniques. Quant au deuxième degré, il concerne uniquement l'enseignement supérieur. Cette structure fait qu'on observe un flux d'effectifs scolaires d'une part entre les divers niveaux de l'enseignement du premier degré et d'autre part vers le deuxième degré. A cet égard, les incidences de l'accroissement des effectifs scolaires dans l'enseignement primaire (une priorité du gouvernement) ne sont pas sans effet sur l'enseignement secondaire.

**Encadre n°2 : La scolarisation universelle**

La Constitution béninoise adoptée en 1990 rend l'enseignement primaire obligatoire et gratuit pour tous les enfants de 6-14 ans. Mais, le Bénin avec un taux net de scolarisation de 51,3%, est encore loin de l'universalité de la scolarisation telle que préconisée dans la Constitution de 1990. Parmi les Objectifs du Millénaire pour le Développement figure la généralisation de l'éducation primaire pour tous les enfants en âge (6-14 ans au Bénin) d'aller à l'école d'ici à l'an 2015. Mais compte tenu de l'évolution du niveau de scolarisation de la population, on estime que le niveau scolarisation attendu pour 2015 serait de 85% pour les garçons et 75% pour les filles et l'universalité de la scolarisation est envisagée pour 2025. La scolarisation universelle serait une réalité au Bénin dès l'année 2025.

Source : Constitution de la République du Bénin (1990)<sup>104</sup>, MPPD et NU (2004)<sup>105</sup>, INSAE (2002)<sup>106</sup>

<sup>103</sup> MEMB, 1983 : *Traité de législation scolaire*. Cotonou, Nouvelles éditions africaines.

<sup>104</sup> République du Bénin, 1990 : Constitution du 11 décembre 1990

<sup>105</sup> MPPD et NU, 2004 : *Objectifs du Millénaire pour le Développement*

<sup>106</sup> INSAE, 2002, Op. Cit.

A partir des données de 2003 et de 2009, le taux d'accroissement des effectifs scolaires et de l'effectif du personnel enseignant ont été calculés.

**Tableau n°VII : Indicateurs de base de la projection**

|                             | <b>Effectifs scolaires</b>            | <b>Effectif du personnel enseignant</b> |
|-----------------------------|---------------------------------------|-----------------------------------------|
| <b>2003</b>                 | 241 940                               | 8 700                                   |
| <b>2009</b>                 | 560 596 <sup>(e)</sup> <sup>107</sup> | 11 905                                  |
| <b>Taux d'accroissement</b> | 0,10                                  | 0,31                                    |

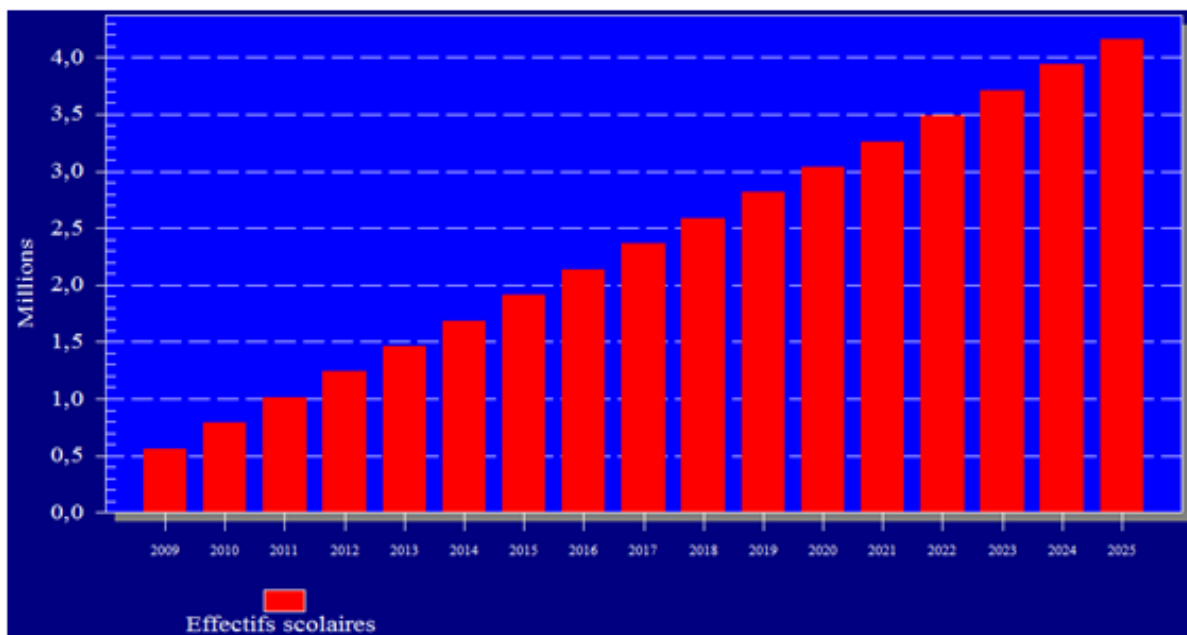
**Source** : Calculs faits à base des données d'INFRE (2004), Banque mondiale, Région Afrique (2002) et DRH-MESFTP (2009)

De ce fait, en nous basant sur l'hypothèse démographique 'toute chose étant égale par ailleurs'<sup>108</sup>, nous avons procédé à une projection des effectifs scolaires<sup>109</sup>. Nous avons pris pour année de base de projection 2009 et pour année finale de projection 2025. La prise en compte de tous ces indicateurs dans les instructions données au logiciel de projection démographique *Spectrum* permet d'avoir le graphe suivant.

<sup>107</sup> Il s'agit d'une estimation faite par nous-mêmes à partir des effectifs scolaires 2002/2003 (241940) et de 2006/2007 (436 511). Ces données sont tirées d'UNESCO, Banque Mondiale et FTI, 2009, Op. Cit.

<sup>108</sup> Constance du taux d'accroissement des effectifs scolaires dans le temps

<sup>109</sup> Nous avons fait uniquement une estimation des effectifs scolaires parce que nous ne disposons pas de l'entièreté des données statistiques sur les différentes catégories du personnel enseignant dans l'enseignement secondaire public de 1997 à 2009.



**Figure n°1** : Projection démographique des effectifs scolaires entre 2009 et 2025

Source : Données d'INFRE (2004) et Banque mondiale-Région Afrique (2002)

Réalisation : Alban KAKAI

Selon les projections démographiques, le Bénin comptera à l'horizon 2025, environ 4,16 millions d'élèves dans l'enseignement secondaire public. Doter toutes les classes de l'enseignement secondaire public en personnel enseignant (avec la scolarisation primaire universelle qui prévoit un taux d'accès en 6<sup>ème</sup> année de l'enseignement primaire égal à 100%) implique donc une nouvelle politique de l'Etat. Cette politique consacrera le recrutement d'un nombre relativement important d'enseignants dans l'enseignement secondaire public. cette analyse prospective pose donc un problème de gestion et d'orientation des effectifs scolaires dans le système éducatif. Autrement, si les effectifs des enseignants APE et ACE à cette date sont maintenus, il faudrait s'attendre à la naissance d'autres catégories d'enseignants ou à l'accroissement exponentiel des professeurs vacataires qui ne bénéficient pas des mêmes conditions financières et administratives au même titre que les enseignants APE et ACL.

**CHAPITRE III : PROFIL SOCIOECONOMIQUE DE  
L'ENSEIGNANT CONTRACTUEL LOCAL ET PERCEPTIONS DES  
ACTEURS DU SYSTEME EDUCATIF**

Nous abordons dans ce chapitre le profil socioéconomique des professeurs contractuels locaux et les perceptions des acteurs du monde scolaire.

### **Section 1 : Statut socioéconomique de l'enseignant**

Le statut socioéconomique de l'enseignant n'est pas statique dans le temps. De fait, le niveau des ressources du professeur contractuel local a beaucoup évolué. Leur statut socioéconomique a donc progressé à l'issue de divers changements : améliorations salariales, prise en charge par l'Etat (*cf. l'historique du métier de PCL*).

Le salaire mensuel d'un professeur contractuel local entre la fin des années 1990 et 2003 variait en fonction du temps et de l'espace et était déterminé par un élément : la situation économique et financière de l'école. En effet, cette variation de la rémunération n'est pas forcément fonction des localités mais surtout des capacités de chaque établissement/milieu à faire face aux charges de fonctionnement des écoles. Ce qui confirme les propos du Ministre de l'Enseignement secondaire, de la Formation Technique et Professionnel : « *les PCL sont payés sur les ressources des établissements* » (Emission *Questions d'actualité* ayant pour thème : Une rentrée 2009-2010 paisible ? en date du 26 septembre 2009, Golf TV). Il est une réalité, les ressources des CEG sont issues des frais d'écologie et des frais de fonctionnement mis à disposition par l'Etat. Mais, si ces frais sont pour la plupart du temps disponibles, ils sont tout aussi influencés par un paramètre non moins négligeable : la taille du CEG (nombre d'élèves, nombre de groupes pédagogiques, etc.). Cet état de choses fait que la rémunération des PCL variait d'une région à une autre avant l'année 2003. Chaque établissement scolaire décidait librement de la fixation du coût de l'heure de vacation. A partir de 2003 jusqu'en 2008, le salaire mensuel perçu par un PCL était respectivement de 53 000 FCFA, de 58 000 FCFA et de 63 000 FCFA pour les titulaires d'un DUEL/DUEL, d'une licence (BAC + 3) et d'une maîtrise (BAC + 4).

Alors quelles comparaisons peut-on faire des occupations professionnelles des professeurs contractuels de l'Etat et professeurs contractuels locaux eu égard aux disparités financières ?

**Tableau n°VIII** : Comparaison des charges horaires et des salaires des enseignants contractuels de l'Etat<sup>110</sup> et des PCL

| Catégories d'enseignants                                 | Diplômes académiques     | Charges horaires hebdomadaires | Salaires    | Nombre de mois payé/an |
|----------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------------|-------------|------------------------|
| <b>Enseignants contractuels de l'Etat</b> <sup>111</sup> | Titulaire d'une licence  | 18 h                           | 71 600 FCFA | 12                     |
|                                                          | Titulaire d'une maîtrise | 18 h                           | 86 500 FCFA | 12                     |
| <b>Enseignants contractuels locaux</b>                   | Titulaire d'une licence  | 18 h                           | 58 000 FCFA | 9                      |
|                                                          | Titulaire d'une maîtrise | 18 h                           | 63 000 FCFA | 9                      |

Source : Enquêtes de terrain, Avril 2009

On remarque que pour une même charge horaire, les PCL sont payés 13600 FCFA de moins que les titulaires d'une licence et 23500 FCFA de moins que les titulaires d'une maîtrise. Mais cette disparité n'est pas seulement liée au salaire, elle concerne aussi le nombre de mois de salaire. Les PCL sont payés 9 mois sur 12<sup>112</sup> tandis que les enseignants APE et ACE sont payés 12 mois sur 12. Selon les PCL, il s'agit « *simplement d'une exploitation* ». Par ailleurs, les professeurs contractuels locaux ne sont pas employés aux mêmes conditions que les professeurs APE, leurs contrats sont temporaires et leur salaire couvre uniquement les neuf (09) mois de l'année scolaire<sup>113</sup>. En somme, les enseignants ACE perçoivent une rémunération plus importante que les PCL alors qu'ils ont les mêmes charges professionnelles, les mêmes diplômes et se trouvent sur le même marché économique. Cependant, deux facteurs sont à l'origine

<sup>110</sup> Il s'agit ici du salaire de base sans les primes (pour les enseignants contractuels de l'Etat). Les primes varient entre 8000FCFA et 15000FCFA

<sup>111</sup> Il s'agit du salaire de base sans les différentes primes

<sup>112</sup> Avec les grèves perlées au cours de l'année 2006-2007, les PCL ont obtenu le paiement du salaire 12 mois sur 12.

<sup>113</sup> Ce n'est qu'à partir de 2006-2007 que les revendications ont abouti à une rétribution 12 mois sur 12

de cette absence d'uniformisation des conditions financières entre PCL et enseignant recruté par l'Etat notamment les enseignants ACE :

- Les niveaux de recrutement de ces différentes catégories d'enseignants ne sont pas les mêmes
- le paiement des PCL relève d'un système informel mis en place par l'Etat en collaboration avec les Associations de Parents d'Elèves<sup>114</sup>.

Ces facteurs ont donc milité en faveur d'un salaire bas du PCL. Avec le statut d'enseignant "local", les PCL ont un revenu faible par rapport à la rentabilisation de niveaux d'études comparables aux autres catégories d'enseignant du secondaire. Ils sont aussi caractérisés par l'inexistence d'un plan de carrière. On peut donc dire que cette politique d'utiliser les PCL s'inscrit aussi dans une approche stratégique du gouvernement béninois. En effet, elle consiste au « recours à un personnel enseignant non fonctionnaire à moindre coût afin d'être en mesure d'élargir l'accès et de répondre aux besoins de massification et de démocratisation de l'éducation » (Senou, 2008)<sup>115</sup>. Le spécialiste de programme IPE/UNESCO, Gottelmann-Duret (2007)<sup>116</sup> dira que cette politique a permis de « contenir l'augmentation galopante des dépenses salariales de l'État liée à la croissance des effectifs d'enseignants ». Toutefois, au-delà de la mission éducatrice qu'ils ont accomplie, les professeurs contractuels locaux ont une situation professionnelle et financière précaire. Or, « dans une nation libre, les salaires doivent être assez considérables pour que celui qui les reçoit, soit hors de cette dépendance absolue que produit la privation des besoins de première nécessité » Marx

---

<sup>114</sup> Par exemple, les PCL sont payés en partie sur les ressources propres des établissements scolaires après avis du Président de l'APE tandis les enseignants APE s'adressent directement à la direction de la perception du trésor public

<sup>115</sup> Senou, 2008 : *Contractualisation de la fonction enseignante et comportement des maîtres au primaire : cas du Bénin*. Munich Personal RePEc Archive

<sup>116</sup> Gottelmann-Duret, 2007, Op. Cit.

(1982)<sup>117</sup>. En d'autres termes, l'Etat doit pourvoir permettre à tous les acteurs sociaux et en particulier aux PCL de jouir de leur gagne-pain.

Ces situations notamment ce bas niveau des salaires permet difficilement aux PCL de faire vivre leur famille. On assiste à une « une paupérisation au niveau de cette couche sociale des contractuels locaux » (propos du Ministre de l'enseignement secondaire, sur l'émission « *Zone franche* » de Canal 3, (cf. [www.benin24.com](http://www.benin24.com) consulté le 10 octobre 2009). Comme stratégies, la plupart d'eux s'adonnent à d'autres activités génératrices de revenus. Lesquelles sources se répartissent principalement en : cours privés (enseignement dans des établissements secondaires privés), production/vente de produits agricoles, commerce, etc.

Cet état de choses fait que bon nombre de PCL ne sont pas toujours motivés. Or, la question de la motivation a des conséquences réelles sur l'efficacité de l'enseignement. Pour certains PCL, ce manque de motivation a amené à la consécration de la locution proverbiale « *à la guerre comme à la guerre* » c'est-à-dire il faut savoir s'adapter aux circonstances lorsqu'elles sont défavorables. En d'autres termes, il s'agit de savoir manager entre les investissements intellectuels et personnels dans le déroulement des apprentissages eu égard à la faible rémunération mensuelle. Ce qui dénote de la motivation professionnelle.

Certes la notion de motivation professionnelle est un concept multidimensionnel mais les spécialistes de l'éducation s'entendent pour "dire" qu'elle est un élément important de l'efficacité pédagogique (Michaelowa, 2002<sup>118</sup> et PASEC, 2004<sup>119</sup>). « Si

---

<sup>117</sup> Marx, 1982 : *Le Capital*. Moscou : Editions du progrès.

<sup>118</sup> Michaelowa, 2002 : *Teacher Job Satisfaction, Student Achievement, and the Cost of Primary Education in Francophone Sub-Saharan Africa*. Discussion paper, Hambourg Institute of International Economics (HWWA).

l'on prend pour centre d'observation un individu, la place qu'il occupe détermine son statut et son rôle » Stoetzel (1963)<sup>120</sup>. En ce sens, la motivation de l'enseignant (par rapport à sa mauvaise situation financière) peut se traduire directement sur les acquisitions des élèves. L'indicateur utilisé dans le cas de cette recherche pour approximer la motivation professionnelle des PCL est le désir ou non de rester enseignant<sup>121</sup> (en relation avec la situation financière) c'est-à-dire le désir de faire carrière dans l'enseignement. Le désir est une aspiration profonde de faire quelque chose<sup>122</sup>. Dans une approche psychanalytique « apprendre, c'est investir du désir dans un objet de savoir » Freud cité par Develay (2007)<sup>123</sup>. Dans ce sens, le désir ou non de rester enseignant a toute son importance sur la réussite scolaire<sup>124</sup>.

Selon les données recueillies, à la question « pensez-vous rester enseignant eu égard à votre faible rémunération ? », environ 75% des PCL enquêtés déclarent “non”. Pour la validation de cette information, nous avons donc faire un test statistique.

---

<sup>119</sup> PASEC, 2004 : *Impact du statut de l'enseignant sur les acquisitions dans l'enseignement fondamental public au Mali. Quel bilan ?*, CONFEMEN

PASEC, 2004 : *Les enseignants contractuels et la qualité de l'enseignement de base au Niger. Quel bilan ?*, CONFEMEN

<sup>120</sup> Stoetzel, 1963 : *Psychologie sociale*. Paris : Flammarion

<sup>121</sup> Il n'est pas aisé de trouver une mesure directe de la motivation, tant elle est une notion complexe. On l'assimile parfois à la satisfaction professionnelle, mais la nuance est à considérer. En effet, la satisfaction professionnelle peut se définir comme le fait d'apprécier ou non son travail, tandis que la motivation traduit la volonté ou le désir de bien enseigner (Bernard, Tiyabet et Vianou, 2004) : *Profils enseignants et qualité de l'éducation primaire en Afrique subsaharienne francophone : Bilan et perspectives de dix années de recherche du PASEC*

Il s'agit d'une variable qualitative binaire

<sup>122</sup> Ici, il s'agit d'enseigner

<sup>123</sup> Develay, 2007 : *Donner du sens à l'Ecole*. Pratiques et enjeux pédagogiques. Issy-les-Moulin : ESF éditeur, 6<sup>ème</sup> édition.

<sup>124</sup> Il est évident que le désir de rester enseignant ne peut à lui seul permettre d'expliquer la motivation professionnelle. Mais au regard de la complexité de ce concept, nous l'avons retenu pour l'apprécier.

**Tableau n°IX : Indicateur de motivation professionnelle (en % d'écart-type)**

| CEG                       | Le désir de rester enseignant |                           |
|---------------------------|-------------------------------|---------------------------|
|                           | P-value de la réponse Oui     | P-value de la réponse Non |
| <b>CEG1 Abomey-Calavi</b> | 0,06                          | -0,17*                    |
| <b>CEG Akassato</b>       | 0,02*                         | 0,12                      |
| <b>CEG Glo</b>            | 0,1                           | 0*                        |
| <b>CEG Zê</b>             | -0,09*                        | 0,07                      |
| <b>CEG Hèkanmè</b>        | 0,17                          | 0,04*                     |
| <b>CEG Gbèto</b>          | 0,67                          | -0,85*                    |
| <b>CEG Hèkanmè</b>        | 0,85                          | 0,05                      |

P-value = Probabilité ; \* =significatif au seuil de 5%

Source : Enquêtes de terrain, 2009

Sur six CEG, le manque de motivation professionnelle pour l'exercice du métier de PCL (par rapport à la mauvaise situation financière) est statistiquement significatif pour les PCL enquêtés de quatre CEG (CEG1 Abomey-Calavi, CEG Glo, CEG Hèkanmè et CEG Gbèto). Quant au "désir de rester enseignant", il l'est pour les PCL enquêtés du CEG Akassato. Toutefois, le test n'est pas statistiquement significatif pour les PCL du CEG Hèkanmè. Il ressort de ces données que la motivation professionnelle liée à la rémunération est relative d'un individu à un autre et en plus il reste le socle de la pérennisation du métier de PCL. Et donc, on peut enregistrer beaucoup de reconversion dans d'autres métiers. Sous un autre angle, le flux de PCL dans d'autres métiers<sup>125</sup> n'est pas de nature à renforcer l'efficacité de l'enseignement secondaire. En effet, l'ancienneté et par ricochet la formation professionnelle est un aspect très important de la qualification de l'enseignant et de l'enseignement. Nous postulons alors pour l'hypothèse, plus les PCL resteront dans le système éducatif, plus ils seront qualifiés à assumer efficacement leur mission éducatrice. Ceci est d'autant plus important que les PCL sont en supériorité numérique dans l'enseignement secondaire public.

<sup>125</sup> En général, des postes administratifs ou de chercheurs dans les structures nationales, privées, etc.

## **Section 2 : Perception des acteurs des collèges d'enseignement général sur le métier de professeur contractuel local**

Le *Lexique des sciences sociales* (Grawitz, 2000)<sup>126</sup> définit la perception comme une fonction par laquelle notre esprit se forme une représentation des objets extérieurs. Avec cette définition, nous nous proposons d'analyser les perceptions des acteurs de l'enseignement secondaire (élèves, enseignants, PCL, parents d'élèves) sur le métier de professeur contractuel local. Quels sont les déterminants qui influent sur les perceptions des acteurs du monde scolaire sur le métier de professeur contractuel local ? Notre recherche n'a pas l'ambition d'explicitier comment se construisent ces perceptions car d'une part cela ne relève pas de nos objectifs et d'autre part, ce processus de construction des perceptions s'inscrit dans un mécanisme psychologique. Mais, elle vise uniquement à recenser et à décrire les éléments utilisés pour expliquer ces perceptions.

Il revenait aux différents groupes-cibles retenus dans le cadre de la présente recherche de citer tous les mots qui leurs viennent le plus spontanément possible à l'esprit, à propos de la dénomination "professeur contractuel local". Nous en sommes arrivés à une analyse des mots afin de cerner le sème de ce substantif. Au total, neuf (09) variables ont été recensées: enseignants, CEG, jeunes gens, diplômés, chômage, précarité, vacation, salaire et genre. La répartition de ces variables par groupe-cible se présente comme suit :

---

<sup>126</sup> Grawitz, 2000 : *Lexique des sciences sociales*. Paris : Dalloz, 7<sup>e</sup> édition

**Tableau n°X : Variables qualificatives du substantif ‘‘PCL’’ selon les enquêtés**

| <b>Enseignants APE</b> | <b>Parents d’élèves</b> | <b>Elèves</b> | <b>Professeurs contractuels locaux</b> |
|------------------------|-------------------------|---------------|----------------------------------------|
| Enseignants            | Enseignants             | Enseignants   | Enseignants                            |
| CEG                    | CEG                     | CEG           | Chômage                                |
| Chômage                | Chômage                 | Vacation      | Diplômés                               |
| Spontané               | Jeunes gens             |               | Vacation                               |
| Jeunes gens            | Diplômés                |               | Salaire                                |
| Instabilité            | Salaire                 |               |                                        |
| Diplômés               |                         |               |                                        |
| Vacation               |                         |               |                                        |
| Salaire                |                         |               |                                        |

**Source :** Enquêtes de terrain, avril 2009

Les perceptions des acteurs des collèges d’enseignement général ‘‘tournent’’ essentiellement autour des contextes d’insertion dans le métier d’enseignant, des conditions financières et de travail des PCL. De façon générale, nous constatons que tous les groupes-cibles (élèves, enseignants, PCL, parents d’élèves) reconnaissent le statut d’enseignant de l’enseignement secondaire aux PCL. Néanmoins, on observe des disparités en ce qui concerne les autres variables d’un groupe-cible à un autre. Aussi, ces différentes perceptions sont-elles à l’origine des différends entre certains acteurs en l’occurrence les PCL et les enseignants APE ?

✓ *Les enseignants agents permanents de l’Etat*

C’est le groupe-cible qui a émis le plus de mots en ce qui concerne sa perception du ‘‘professeur contractuel local’’ sans doute parce qu’il est en contact direct avec les PCL (collègues enseignants). Selon les enseignants agents permanents de l’Etat enquêtés, les PCL peuvent être désignés comme de jeunes diplômés exerçant le métier enseignant dans une certaine précarité à cause du chômage. Ce sont des enseignants d’un collège donné et non de l’Etat. Selon les PCL, cet état de choses fait que « *les*

*enseignants APE se surestiment et les bafouent quelques fois* » (lors des réunions des professeurs, par exemple). Pour ces enseignants APE, les avis des PCL ne comptent pas vraiment sur les questions internes du CEG malgré leur nombre très élevé. Deux principaux organes s'occupent de la vie du collège: le conseil intérieur et le conseil d'administration. Les PCL sont écartés de ces deux instances malgré le fait que les enseignants agents permanents de l'Etat soit '*très rare*' dans les collèges surtout dans les zones reculées.

✓ *Les parents d'élèves et les élèves*

La perception des parents d'élèves se rapproche de celle des enseignants APE seulement ils ne mettent pas l'accent sur la précarité du métier de professeur contractuel local.

De façon spécifique, pour les parents d'élèves ayant un standing de vie élevé<sup>127</sup>, le professorat apparaît comme une activité socialement peu valorisée par rapport aux activités de cadres d'un certain niveau d'instruction. « *C'est une activité qu'on entreprend lorsqu'on n'a pas de réels débouchés professionnels* ». « *Et c'est justement pour éviter ce métier enseignant que les enfants ne font pas les filières universitaires pouvant déboucher sur l'enseignement comme la Géographie, les Lettres modernes, l'Anglais, la Linguistique, la Physique-Chimie, la Mathématique-Physique, etc.* ». Ce point de vue est surtout partagé par les parents d'élèves des centres semi-urbains comme Abomey-Calavi. Pour les parents de bas standing de vie<sup>128</sup>, la facilité

---

<sup>127</sup> Selon l'INSAE (2002), les ménages présentant de bonnes conditions de vie s'approvisionnent pour leur boisson en eau courante SBEE ; le toit de l'habitation est en tôle, le mur en brique et le sol en ciment. Dans ces ménages, l'électricité est le mode d'éclairage et le charbon de bois, le moyen de cuisson le plus utilisé. Le confort du logement est adéquat : le mode d'aisance est une toilette à chasse ou une latrine ventilée ou non. Les eaux usées sont jetées dans des caniveaux ou des fosses sceptiques. Les ordures ménagères sont évacuées par la voirie. Sur la base de ces indicateurs, les ménages riches ont été identifiés lors de l'enquête de terrain.

<sup>128</sup> Les ménages de bas standing de vie s'apparentent aux ménages pauvres. Les indicateurs de la pauvreté chez ces ménages sont selon l'INSAE (2002) : Ménages propriétaires avec ou sans titre foncier vivant dans des habitations traditionnelles

d'embauche dans le métier enseignant motive le choix des études universitaires. Pour ces derniers, le professorat constitue le "meilleur" avenir professionnel pour les couches juvéniles dans un contexte de chômage toujours grandissant.

Le niveau salarial des professeurs contractuels locaux est aussi sujet à des appréciations. En effet, selon certains acteurs sociaux, les conditions de vie des enseignants en général et celles des professeurs contractuels locaux sont le reflet de leur bas salaire. Ce qui ne leur permet pas toujours d'avoir un mieux-être et se traduit souvent par leurs habillements (pas toujours décents), le moyen roulant (pas toujours en état), etc.

En ce qui concerne les élèves, on remarque à travers leur représentation (enseignants, CEG et vacation) qu'ils ont sans doute focalisé leur attention sur les relations enseignant-enseigné.

✓ *Les professeurs contractuels locaux*

L'auto-perception des professeurs contractuels locaux sur leur métier est beaucoup plus centrée sur leur dénomination et leurs conditions financières. La dénomination de professeurs contractuels locaux fait référence à un enseignant propre à un CEG donné et non de l'Etat. De ce fait, les professeurs contractuels locaux ne sont pas traités à leur juste valeur dans les collèges surtout par l'administration scolaire et les enseignants agents permanents de l'Etat. A en croire les enquêtés « *les PCL ne sont pas considérés comme des enseignants à part entière car ils ne sont pas reconnus par l'Etat* ». Par exemple, dans le cadre des séances de formation, les enseignants agents contractuels de l'Etat et agents permanents de l'Etat perçoivent des primes de

---

(toit est en paille ou en terre, sol et mur en terre) dépourvues d'infrastructures sanitaires (pas de latrine) et s'approvisionnant en eau de boisson à la rivière; ils jettent les eaux usées dans la nature et y évacuent les ordures ménagères ; le pétrole est le moyen d'éclairage le plus utilisé ainsi que le mode d'éclairage. Sur la base de ces indicateurs, les ménages pauvres ont été identifiés lors de l'enquête de terrain.

déplacement contrairement aux PCL. De plus, malgré que l'Etat ait pris en charge les rémunérations des PCL, ceux-ci ne perçoivent pas la prime de rentrée contrairement aux enseignants ACE et agents permanents de l'Etat. « *Il s'agit pourtant d'une prime accordée aux enseignants pour la préparation de la rentrée !* »

De leur côté, « *les élèves vous demandent si l'année prochaine vous serez ici c'est-à-dire dans le CEG ?* ». Il arrive aussi souvent que les élèves disent « *ce sont nous qui vous payons* ». Ceci est dû au fait que les directeurs pour le recouvrement des frais de scolarité s'expriment souvent en ces termes « *payez vite pour que je puisse payer vos professeurs* ».

Dans l'explication sociologique de ces perceptions, il ressort que le statut économique et les conditions d'insertion dans le métier du professeur contractuel local peuvent être pensés comme des éléments déterminants de la formation ou de la construction des représentations des différents acteurs du système éducatif. On comprend aussi à travers les discours une marginalisation et un manque de considération à l'égard des PCL malgré leur importance numérique dans les CEG. Une situation qui peut être à l'origine de mauvaises relations notamment enseignants agents permanent de l'Etat/PCL et PCL/parent d'élèves. Si dans le premier cas, la bonne qualité des relations peut faciliter le partage des expériences/connaissances entre pairs pour une certaine efficacité de l'enseignement, dans le deuxième cas, il n'en demeure pas moins évident que de bonnes relations entre les enseignants et les familles favorisent un rendement scolaire plus élevé, un meilleur ajustement de l'enfant à l'école, une meilleure estime de soi de l'élève et une plus grande participation parentale au suivi scolaire (Adams et Ryan, 2000<sup>129</sup> ; Deslandes, 2005<sup>130</sup> ; Deslandes et Jacques,

---

<sup>129</sup> Adams et Ryan, 2000: *A longitudinal analysis of family relationships and children's school achievement in one-and two-parent families*. Applied Research Branch Strategic Policy, Human Resources Development Canada.

2007<sup>131</sup>). Elles contribuent aussi à soutenir les parents dans leur rôle parental et à développer leur sentiment de compétence parentale<sup>132</sup>. Les enseignants en retirent également des bénéfices; ils développent ainsi une attitude plus positive à l'égard des parents comme éducateurs (Deslandes, 2001<sup>133</sup>, 2006<sup>134</sup>).

On peut aussi noter que ces représentations du substantif « professeur contractuel local », ne font pas référence aux mots vocation, formation, travail, etc. qui caractérisent la fonction enseignante. Cet état de choses est certainement dû aux modes d'insertions (des jeunes diplômés dans ce corps professionnel) qui ne garantissent pas toujours la prise en compte de ces paramètres indispensables (en principe) à l'exercice du métier d'enseignant. En outre, l'exercice du métier de PCL répond de par les pratiques (des PCL) à une logique utilitariste<sup>135</sup>. Les problèmes d'emploi à la fin de la formation universitaire ont provoqué la ruée vers le métier d'enseignant. De ce fait, on peut alors s'interroger sur l'incidence du métier de PCL sur la qualité de l'enseignement et sur son devenir.

---

<sup>130</sup> Deslandes, 2005 : *Réussite scolaire : déterminants et impact des relations entre l'école et la famille*, In De Blois et Lamothe (Dir.), *La réussite scolaire. Comprendre et mieux intervenir*. Sainte-Foy : Presses de l'Université Laval

<sup>131</sup> Deslandes et Jacques, 2007: Relations famille-école et l'ajustement du comportement socioscolaire de l'enfant à l'éducation préscolaire. *Éducation et francophonie*, XXXII

<sup>132</sup> « Les compétences parentales sont essentiellement relationnelles, se réalisent dans des échanges. Pas simplement dans les actions des parents, mais dans une relation, c'est-à-dire une action qui reçoit un feedback ou rétro-action, qui à son tour nourrit et modifie l'action, et cette dernière ainsi changée s'adresse de nouveau à l'enfant, et ainsi de suite. [...] il y a aussi l'environnement, pour soutenir et faciliter l'exercice des compétences des parents et des enfants: familles d'origine, parenté, amis, voisins, école, loisirs, etc. » (Christian Côté, 2000 : Texte préparé dans le cadre de la « Conférence sur les fonctions et les compétences parentales: ce qu'elles sont, comment les identifier, et comment les supporter dans l'intervention ». Journée pédopsychiatrique du Pavillon Roland-Saucier Père et mère: les deux font la paire: rôles et responsabilités parentales 27 octobre 2000, Chicoutimi.

<sup>133</sup> Deslandes, 2001: L'environnement scolaire, dans Hamel, Blanchet et Martin (Dir.), *6-12-17, nous serons bien mieux! Les déterminants de la santé et du bien-être des enfants d'âge scolaire*. Québec : Les Publications du Québec

<sup>134</sup> Deslandes, 2006: *Pertinence de la prise en compte de la problématique école-famille-communauté dans la formation des maîtres*, In Loiselle, Lafortune et Rousseau, *L'innovation et la formation à l'enseignement : pistes de réflexion et d'action pour les futurs enseignants*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.

<sup>135</sup> Selon Alcaud et Bouvet (sous la dir.), 2004, le « principe d'utilité » consiste en un calcul de nature économique, effectué par l'individu ou la collectivité, destiné à évaluer la somme totale de satisfaction engendrée par une action

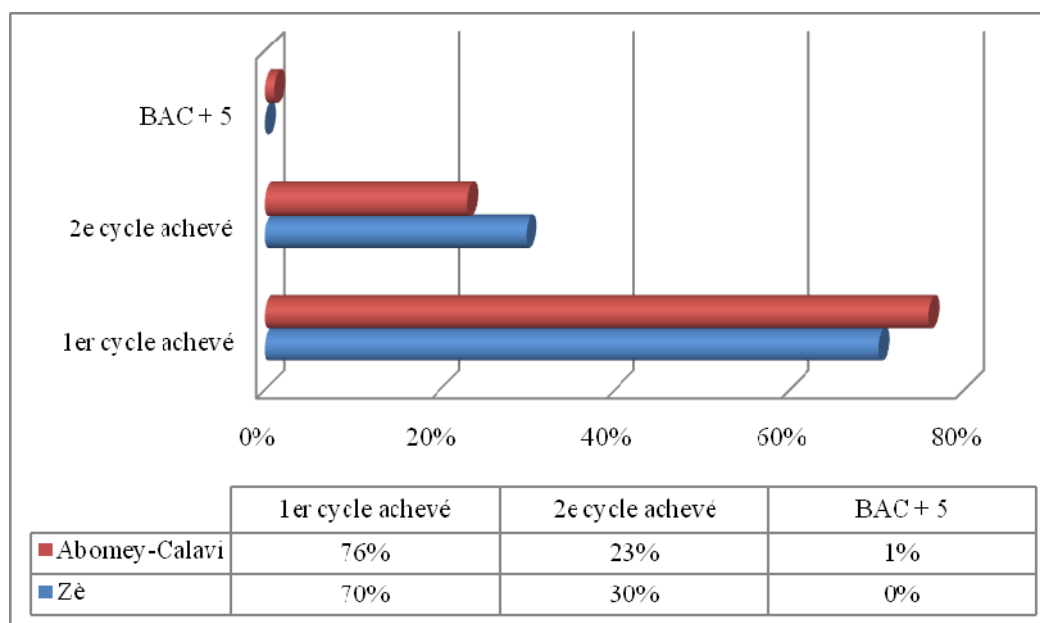
**CHAPITRE IV : INCIDENCES ET DEVENIR  
DU METIER DE PROFESSEURS CONTRACTUELS LOCAUX**

Les qualités des professeurs contractuels locaux sont importantes à élucider afin de comprendre la contribution de ce métier à la qualité de l'enseignement secondaire ainsi que le devenir du métier de PCL.

### Section 1 : Profil scolaire et efficacité de l'enseignement par les professeurs contractuels locaux

Le profil scolaire des PCL est mis en relief par leur niveau d'études. Ce qui leur confère une certaine qualité à exercer la fonction enseignante.

Le niveau d'instruction des enquêtés se présente comme suit :



**Figure n°2 :** Répartition des PCL enquêtés selon le niveau d'instruction

**Source :** Enquêtes de terrain, 2009

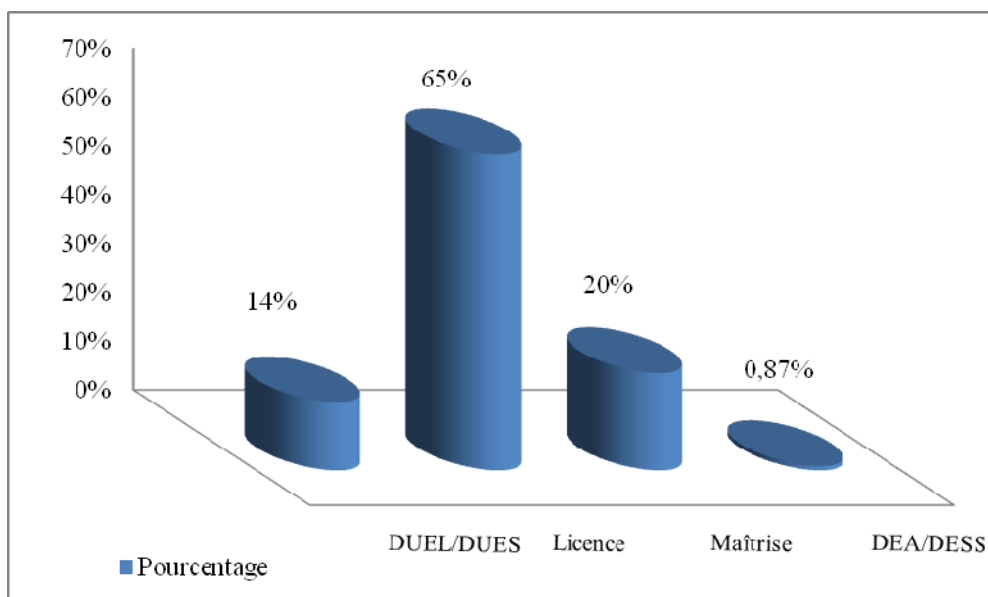
Les professeurs contractuels locaux enquêtés ont un niveau d'instruction variant entre le premier et le troisième cycle de l'enseignement supérieur. On dénombre :

- Dans la commune de Zè, 70,15% d'enquêtés ayant achevé le premier cycle de l'enseignement supérieur et 29,85% ayant achevé le second cycle de l'enseignement supérieur

- Dans la commune d'Abomey-Calavi, 75,86% d'enquêtés ayant achevé le premier cycle de l'enseignement supérieur ; 23,09% ayant achevé le second cycle de l'enseignement supérieur et 1,05% des enquêtés ayant un niveau BAC + 5.

D'une commune à une autre, on remarque un nombre important de PCL ayant achevé le premier cycle de l'enseignement supérieur et une faible proportion de PCL n'ayant pas achevé le second cycle de l'enseignement supérieur. Dans la pratique, la fin du premier cycle de l'enseignement supérieur est le niveau minimum requis pour entreprendre une carrière enseignante dans l'enseignement secondaire au Bénin. De fait, nombre de PCL s'insère dans le métier avec ce niveau. Mais, une telle insertion n'est pas sans répercussions sur la poursuite des études universitaires. Ceci justifie les propos des PCL enquêtés : *« avec ce métier, vous êtes toujours au collège et jamais à l'université. De plus, vous consacrez le peu de temps que vous avez à la préparation de la classe, des fiches, etc. La volonté de poursuivre les études universitaires est affichée mais les conditions ne facilitent pas toujours sa concrétisation »*. Néanmoins, environ 25% des PLC enquêtés ont achevé le deuxième cycle de l'enseignement supérieur.

Cette situation explique la prédominance des professeurs contractuels locaux titulaires du DUEL (Diplôme Universitaire d'Études Littéraires\_ BAC + 2) ou du DUES (Diplôme Universitaire d'Études Scientifiques\_ BAC + 2) et de la licence (BAC +3).



**Figure n°3 :** Répartition des PCL enquêtés selon le plus haut diplôme académique

**Source :** Enquêtes de terrain, 2009

On remarque que respectivement 65%, 20%, 14% et 0,87% des professeurs contractuels locaux sont titulaires d'une licence, d'une maîtrise, d'un DUEL/DUES et d'un DEA/DESS. Mais, ces diplômes universitaires confèrent-ils à leur détenteur des aptitudes voire des qualités à être de bon enseignant ?

D'ailleurs, le dictionnaire Encarta (2006)<sup>136</sup> définit la qualité comme « ce qui est jugé bien dans le caractère d'une personne et qui fait sa valeur ». Toutefois, « la qualité est un concept complexe » (Robert, 2004)<sup>137</sup> dont le sens varie aussi bien en fonction des chercheurs que des institutions. Pour ce faire, à la question « Qu'est-ce qu'un "bon enseignant" ? », plusieurs chercheurs s'entendent (au-delà des points divergents) sur les critères principaux suivants de qualité : (Lewin et Stuart, 2003)<sup>138</sup>

- Maîtrise des contenus à enseigner
- Connaissances sur les processus d'apprentissage

<sup>136</sup> Microsoft Encarta, 2006, Op. Cit.

<sup>137</sup> Robert, 2004 : *Entre performances et valeurs*. Education & Management.

<sup>138</sup> Lewin et Stuart, 2003: *Researching Teacher Education, MUSTER Synthesis Report*. CIE University of Sussex Institute of Education, Brighton

- Connaissances et compétences d'enseignement/transmission de savoirs
- Motivation

Ces différents indicateurs mettent en exergue sans doute les qualités d'un bon enseignant mais ils ne sont pas facilement quantifiables c'est-à-dire mesurables. Sans pouvoir aussi utiliser la mesure en éducation des acquisitions des élèves, que l'on prend à travers des tests dans les disciplines enseignées (technique utilisée par le PASEC entendu Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs du CONFEMEN)<sup>139</sup>, nous avons recensé les rendements scolaires des élèves tenus exclusivement par des PCL.

En effet, de façon méthodologique à travers un sondage d'opinion nous avons collecté les taux de réussite scolaire de l'année 2008-2009 des élèves de cinq groupes pédagogiques (tirés au hasard dans chaque collège d'enseignement général) tenus exclusivement par les professeurs contractuels locaux dans toutes les matières ou au moins dans cinq matières d'enseignement sur sept<sup>140</sup>.

---

<sup>139</sup> Le Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN (Conférence des Ministres en charge de l'Education Nationale) créé en 2001 a pour mission entre autres de soutenir les Etats dans la définition de plans éducatifs. Il s'agit de considérer ce que les enfants apprennent à l'école comme une dimension essentielle de la qualité. Ceci permet de faire une démarcation entre les moyens mis à disposition de l'enseignement (infrastructures, supports pédagogiques, formation des enseignants, etc.) et les résultats attendus, qui sont des acquis cognitifs résultant du processus d'apprentissage.

<sup>140</sup> Du fait de leur supériorité numérique, les PCL "tiennent" beaucoup de groupes pédagogiques dans les CEG.

**Tableau n°XI : Taux de réussite scolaire de cinq salles de classe tenus par au moins cinq PCL**

| Établissements scolaires | Taux de réussite scolaire des élèves (%) |       |         |            |
|--------------------------|------------------------------------------|-------|---------|------------|
|                          | Minimum                                  | Moyen | Maximum | Ecart-type |
| CEG Abomey-Calavi        | 30                                       | 76    | 96      | 70         |
| CEG Akassato             | 52                                       | 65    | 80      | 55         |
| CEG Glo                  | 51                                       | 62    | 70      | 53         |
| CEG Zê                   | 65                                       | 70    | 85      | 66         |
| CEG Hèkanmè              | 55                                       | 60    | 75      | 52         |
| CEG Gbèto                | 50                                       | 76    | 85      | 66         |

Source : Enquêtes de terrain, 2009

Les taux de réussite scolaire (efficacité interne) varient entre les moyennes de 60% et de 76%. Les variables de dispersion que sont le minimum et le maximum indiquent que dans la réalité, ces taux oscillent entre 30% et 96%. Nous pouvons aussi dire avec les écarts-types que les taux de réussite scolaire des élèves sont relativement élevés. Il faut tout de même signaler qu'il n'existe pas encore d'études nationales qui ont prouvé l'effet négatif du métier de PCL sur l'efficacité de l'enseignement secondaire contrairement au métier d'enseignants communautaires qui est sujet à beaucoup de critiques (Kakaï et al, 2009<sup>141</sup> ; MEPS, 2006<sup>142</sup>) même si de source populaire ou plus précisément selon les enseignants APE « *les PCL sont un facteur non négligeable de l'inefficacité de l'enseignement secondaire* ». Cet état de choses est dû au fait que les PCL ont un certain niveau académique voire universitaire pour appréhender les réalités liées au monde scolaire et à l'enseignement.

Dans le souci d'analyser l'incidence du statut de l'enseignant sur les acquisitions des élèves (qu'on peut mesurer à travers les rendements scolaires), nous avons procédé à une analyse de régression des taux de réussite scolaire de l'année 2008-2009 des

<sup>141</sup> Kakaï et al, 2009, Op. Cit.

<sup>142</sup> MEPS, 2006 : Rapport de mission Evaluation de la réforme du système éducatif et de la mise en œuvre des nouveaux programmes d'études, Cotonou.

élèves de (1) cinq groupes pédagogiques (tirés au hasard dans chaque collège d'enseignement général) tenus exclusivement par les professeurs contractuels locaux dans toutes les matières ou au moins dans cinq matières d'enseignement sur sept et (2) de cinq groupes pédagogiques (tirés au hasard dans chaque collège d'enseignement général) tenus par au moins trois enseignants agents contractuels de l'Etat ou agents permanents de l'Etat.

**Tableau n°XII : Corrélation du taux de rendement scolaire avec le statut de l'enseignant (en %)**

|                           | P-value (PCL) | P-value (enseignants ACL et APE) |
|---------------------------|---------------|----------------------------------|
| <b>CEG1 Abomey-Calavi</b> | 0,03*         | -0,17*                           |
| <b>CEG Akassato</b>       | 0,07          | 0,12                             |
| <b>CEG Glo</b>            | 0,09          | 0,56                             |
| <b>CEG Zê</b>             | -0,11*        | 0,07                             |
| <b>CEG Hèkanmè</b>        | 0,08          | 0,06                             |
| <b>CEG Gbèto</b>          | 0,11          | -0,22*                           |
| <b>CEG Hèkanmè</b>        | 0,65          | 0,05                             |

P-value = Probabilité ; \* =significatif au seuil de 5%

Source : Enquêtes de terrain, 2009

On constate que l'influence du statut de l'enseignant sur les acquisitions des apprentissages scolaires est relative. Au CEG1 Abomey-Calavi, la réussite scolaire est plus "sensible" à la fois si l'enseignant a un statut d'agent contractuel de l'Etat/agent permanent de l'Etat et de contractuel local. Par contre au CEG Zê et au CEG Gbèto, (respectivement) le statut de contractuel local et agent contractuel de l'Etat/agent permanent de l'Etat "influence" de façon significative la réussite scolaire. Aux CEG Akassato, Glo et Hèkanmè, l'acquisition des connaissances par les élèves n'est pas influencée par le statut de l'enseignant. Par conséquent, on retient qu'il n'y a pas de différences notables sur les acquisitions des connaissances par les élèves selon le statut de l'enseignant. En d'autres termes, les différences observées ne sont pas

statistiquement en faveur ou non d'une catégorie particulière d'enseignant. En fait, avec le contexte actuel de généralisation des nouveaux programmes d'études dans l'enseignement secondaire, nombreux sont les professeurs (toute catégorie confondue) qui se "cherchent" en absence de vastes campagnes de formation organisées par les autorités ministérielles. Lors de notre enquête, nous avons été par exemple surpris par les plaintes d'un censeur qui venait de réaliser que des élèves en classe de quatrième n'ont jamais fait le plan d'action<sup>143</sup> alors que depuis la classe de sixième, ils ont toujours été gardés par un enseignant agent permanent de l'Etat ayant une certaine expérience professionnelle.

Au-delà du taux de réussite scolaire, la détention d'un diplôme professionnel d'enseignant est aussi un facteur de qualité. On a remarqué au niveau du chapitre II que les PCL sont en supériorité numérique dans les CEG. Toutefois, le recrutement professionnel sans formation initiale des PCL pose un problème d'efficacité. Certes, les PCL ont le niveau académique nécessaire pour exercer la fonction enseignante mais ils n'ont pas toujours la formation professionnelle adéquate. Sur les cent quatre-vingt (180) professeurs contractuels locaux enquêtés dans le cadre de cette recherche, seulement cinq (05) soit 2,78% (des PCL enquêtés) possèdent un Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement Secondaire (CAPES) tandis qu'aucun d'eux ne détient un BAPES (Brevet d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement Secondaire). Cet état de choses fait que la "pratique enseignante" s'acquiert le plus souvent sur le "tas" au cours des animations pédagogiques. D'ailleurs, la durée et la périodicité de ces animations pédagogiques (2 heures hebdomadaire) laissent à désirer car il s'agit pour la plupart du temps d'une rencontre entre pairs (c'est-à-dire entre PCL) et non entre PCL et le personnel d'encadrement. Le système de formation continue des

---

<sup>143</sup> Le plan d'action est en effet, une activité des curricula d'enseignement en Histoire-Géographie qui amène l'apprenant à s'engager (généralement) dans des actions pour la sauvegarde et la protection de l'environnement. En principe, les activités relatives au plan d'action sont prévues pour être exécutées au niveau de tous les groupes pédagogiques de l'enseignement secondaire.

enseignants du secondaire est normalement prévu par le biais des animateurs pédagogiques de l'enseignement secondaire. Toujours est-il que d'après les informations recueillies, il n'y a pratiquement pas de formation continue des professeurs contractuels locaux à l'intérieur du système éducatif si ce n'est quelques cas isolés de formations d'un jour, de deux ou trois jours consacrés au point d'exécution des programmes d'études et au déroulement des apprentissages qui se font à l'approche des examens de fin d'années. Il convient aussi de souligner que le personnel d'encadrement (inspecteur, conseiller pédagogique, etc.) n'est pas toujours sur le terrain pour apprécier la prestation des enseignants. Un conseiller pédagogique nous a même confié « *qu'il ne mettra jamais les pieds dans certains collèges de sa zone car il ne dispose pas de moyens de déplacement approprié au regard de l'état d'impraticabilité des voies d'accès* ».

Toutefois, le niveau de qualification professionnelle des enseignants traduit ou justifie dans une certaine mesure les résultats des recherches de l'UNESCO (2005) qui remarquent qu'environ un enseignant sur cinq n'a pas le niveau de qualification minimal requis en Afrique subsaharienne, avec de fortes variations entre les pays. Cette proportion s'élève à deux tiers au Tchad, environ 40 % au Bénin et 0 % au Gabon par exemple même si nombre de pays dans différentes parties du monde ont enregistré et enregistrent toujours une part significative d'enseignants n'ayant pas le niveau de qualification de référence pour enseigner. On se pose alors la question : quel enseignant pour quelle efficacité interne ?

Un autre aspect de ce problème d'efficacité est l'incompatibilité entre les profils d'enseignants et les matières réellement enseignées. En effet, pour pouvoir obtenir des contrats dans les CEG surtout dans les zones reculées ou défavorisées comme la commune de Zè, certains PCL n'hésitent pas à cumuler sous l'autorisation de

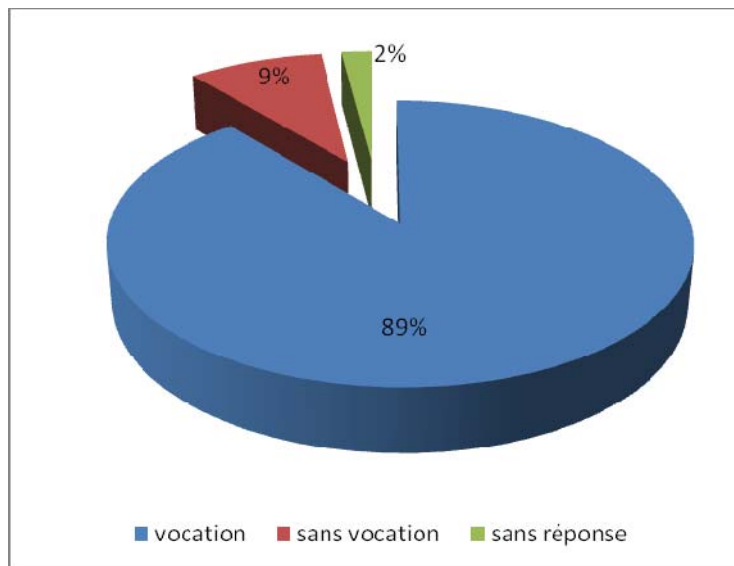
l'administration scolaire des CEG, des heures de vacation de plusieurs domaines d'enseignement dont ils n'ont pas forcément les profils. Par exemple, un PCL "historien-géographe" peut prendre des heures de Français et d'Histoire-Géographie ; un PCL de formation de base d'économiste donne des cours de mathématiques ; un PCL de formation de base d'architecture, enseigne les mathématiques ; etc. La même situation est sans doute à déplorer chez les sociologues et des juristes qui continuent de donner des cours de français dans les collèges d'enseignement général malgré l'interdiction du Ministère de l'Enseignement Secondaire et de la Formation Professionnelle. Toutefois, on retrouve dans cette situation des PCL reversés par le même ministère de profil académique de sociologue dans certains collèges d'enseignement général. Autrement dit, en voulant résoudre un problème on en crée d'autres. Or, l'éducation doit être la priorité des pays en développement si réellement nous nourrissons l'espoir d'un avenir porteur de dynamiques productives.

## **Section 2 : Devenir du métier de professeurs contractuels locaux**

Le développement vocationnel des professeurs contractuels locaux, leur motivation pour la fonction enseignante et leurs objectifs de carrière dans l'enseignement permettent entre autres de rendre compte du devenir du métier.

### **✓ Développement vocationnel**

« La vocation est la disposition naturelle ou acquise qui crée une pulsion ou un appel irrésistible, un attachement farouche et donne de l'aisance à exercer le métier qu'on s'est choisi librement » (MEMP, 1983). On ne saurait donc devenir "enseignant" par le coup du hasard, la vocation est alors indispensable. 89% des PCL enquêtés déclarent avoir la vocation d'enseignant tandis que 9% affirment le contraire et 2% ne se sont pas prononcés.



**Figure n°4 :** Position des PCL face à la vocation enseignante  
**Source :** Enquêtes de terrain, 2009

Toutefois, eu égard aux dispositions relatives au reversement des PCL dans le corps des agents contractuels de l'Etat, il convient de relativiser ces statistiques qui sont sans doute l'effet inducteur de certains éléments comme l'emploi garanti, le salaire régulier et sensiblement amélioré<sup>144</sup> (paiement 12 mois sur 12 du salaire, etc.). Par ailleurs, ils jouiront désormais de tous les avantages statutaires au même titre que les enseignants agents permanents d'Etat. En dehors de ces éléments, il faut reconnaître que l'enseignement est considéré comme un métier « *pis-aller* ». Les professeurs contractuels locaux déclarent à cet effet, que « *la profession enseignante constitue la première et sans doute l'unique possibilité après les études universitaires* ». On pourrait donc dire qu'il s'agit d'une vocation "circonstancielle". Ce qui amène Engono (2006) à dire « les enseignants sont conscients du fait que l'accès à la fonction publique reste très limité et les chances de réussite des postulants demeurent faibles. Confrontés aux difficultés de trouver un autre emploi, ceux-ci finissent par prendre

<sup>144</sup> Le salaire de base est respectivement de 78 000 F et de 85 000 F pour la licence et pour la maîtrise. Avec les différentes primes, le salaire varie entre 90 000 F et 120 000 F.

goût à la profession et à développer des stratégies de stabilisation de leur emploi afin de sortir de la précarité ».

De plus, les PCL estiment que leur métier est indispensable pour le système éducatif (*réponse de 9 PCL sur 10*). Les raisons avancées pour justifier le caractère indispensable de ce métier selon les enquêtés sont consignées dans l'encadré suivant :

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Encadré n°3 : Raisons avancées pour justifier le caractère indispensable du métier de PCL</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <ul style="list-style-type: none"><li>- le métier permet de combler la pénurie criarde d'enseignants</li><li>- l'Etat a besoin de nous pour l'éducation des enfants</li><li>- sans les PCL, beaucoup de CEG seraient déjà fermés</li><li>- former un enfant, c'est développer une nation or il n'y a pas assez d'enseignants</li><li>- l'éducation des élèves est assurée surtout par nous</li><li>- l'Etat ne recrute pas d'enseignants de carrière</li><li>- le nombre de PCL est écrasant dans les CEG</li><li>- sans éducation, il n'y a pas de développement et sans PCL, pas de CEG</li></ul> |
| <b>Source :</b> Enquêtes de terrain, 2009                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |

Eu égard à l'importance de leur effectif et à l'indispensabilité de leur métier, les PCL se sont donc constitués en groupement corporatif. 75,16% des PCL enquêtés reconnaissent l'existence du syndicat des enseignants contractuels locaux<sup>145</sup> affilié au « Front d'actions des syndicats des trois ordres de l'enseignement » et se réclament membres de ce groupement corporatif. Les 24,84% restants, sans pour autant nier leur appartenance à ce syndicat, soulignent qu'ils ne suivent pas *in extenso* les consignes ou les motions de grève de ces groupements car l'administration scolaire ne le tolère guère. De fait, leur participation aux activités de ces groupements corporatifs est inhibée. Ce qui confirme les propos de Chabi Imorou A. (2009)<sup>146</sup>, « dans l'action collective, il existe une différence entre l'engagement du militant fervent et celui du

<sup>145</sup> Ce syndicat a pour objectif de lutter pour l'amélioration des conditions financières et administratives des PCL mais aussi pour une meilleure représentation de leur statut.

<sup>146</sup> Chabi Imorou A., 2009, Op. Cit.

militant occasionnel (ponctuel), entre le non militant qui observe les grèves pour éviter les sanctions sociales des autres et le syndiqué ; entre ce dernier et le responsable syndical ».

Ce regroupement corporatif a permis aux professeurs contractuels locaux de jouir de certains nombres d'avantages mais il a connu aussi des échecs.

**Tableau n°XIII : Succès, échecs et potentialités du syndicat des PCL**

| <b>Succès</b>                                                                                                   | <b>Echecs</b>                     | <b>Potentialités</b> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|----------------------|
| - Paiement des salaires douze (12) mois sur douze ;                                                             | -Manque de formations             | - Effectif des PCL   |
| - Le reversement dans la catégorie des Agents contractuels de l'Etat                                            | -Reversement d'une partie des PCL |                      |
| - Amélioration salariale                                                                                        |                                   |                      |
| - Obtention des primes (de rentrée, de résidence dans une zone déshéritée, etc.) à partir de l'année 2008-2009. |                                   |                      |
| - Cotisation syndicale ;                                                                                        |                                   |                      |
| - Affiliation au Front.                                                                                         |                                   |                      |

**Source :** Enquêtes de terrain, 2009

Ce tableau présente les différents acquis des luttes syndicales, les potentialités et les échecs du syndicat des PCL. Ces différents éléments ont été enregistrés au terme des luttes syndicales très hardies. Les années scolaires 2006-2007 et 2007-2008 ont été les plus perturbées par les revendications des PCL. Les grèves perlées, les marches de protestation, etc. au cours desquelles on pouvait lire les messages suivants : « *les enseignants contractuels locaux exigent leur reversement immédiat en contractuels d'Etat* », « *non à la précarité dans l'enseignement* », « *les enseignants vacataires disent à la discrimination* », « *nous ne sommes pas des enseignants au charbon* », « *halte à l'injustice sociale ! Nous avons le droit de vivre comme tout le monde* »<sup>147</sup>

<sup>147</sup> (Propos tirés du Journal Afrique en date du 30 septembre 2009, cf. <http://pressebeninoise.com>)

sont entre autres les moyens utilisés par les PCL pour parvenir à leurs fins. D'une part, ceci a amené les autorités ministérielles à procéder au recensement des PCL en poste au cours de l'année 2006-2007<sup>148</sup> et d'autre part la présidence de la République à prendre le décret n° 2007-592 du 31 Décembre 2007 portant régime juridique d'emploi des agents contractuels de l'État. Ce décret en ses articles 109, 111, et 113 et son annexe 1 prend en compte tous les enseignants contractuels locaux en service à la date du 31 Décembre 2007 pour le reversement en agent contractuel de l'État. Conformément aux dispositions de ce décret, le ministre de l'Enseignement Secondaire et de la Formation Technique et Professionnelle par une lettre a invité tous les contractuels locaux à constituer leurs dossiers. Mais, le 27 Février 2008, fut créée une commission chargée de la relecture du décret. Après les travaux de la relecture, il est désormais mentionné dans le nouveau décret n°2008-377 du 24 Juin 2008 que les enseignants contractuels locaux concernés doivent être recensés et reconnus par l'État. Mais, dans le même décret notamment en son article 115, il est dit que c'est à partir du 31 Décembre 2007 qu'il est mis définitivement fin au recrutement effectué sans le concours du ministère du travail et de la fonction publique. Cependant, la commission de reversement, a purement et simplement écarté tous les contractuels locaux recrutés en Octobre 2007. Face à la situation, sur plus de 17 000 dossiers déposés par les PCL, environ 9 000 seulement ont reçu l'approbation du MESFTP pour le reversement des PCL dans la catégorie des agents contractuels de l'Etat. A cet effet, un nouveau syndicat a vu le jour : le Syndicat National des Contractuels Locaux non Reversés (SYNACOLOR). Selon son secrétaire, Hinlin C. « *Il n'y a aucune raison valable à exhiber au reversement de nos militants si ce n'est pas la mauvaise foi des autorités ayant conduit le processus du reversement* ». Selon certains PCL, le SYNACOLOR continuera les actions du Syndicat des enseignants contractuels locaux qui a disparu suite au processus de reversement.

---

<sup>148</sup> Il s'en est suivi le paiement du salaire 12 mois sur 12.

En général, il faut retenir que les luttes syndicales ont contribué à une certaine amélioration des conditions financières et administratives des PCL. Avec l'ambivalence de la situation, on peut souligner que les PCL reversés en ACE en changeant de statut, ont changé de classe sociale tandis que les PCL non reversés s'inscrivent toujours dans la lutte des classes pour l'amélioration de leurs conditions de vie et de travail. Ce qui confirme les résultats des travaux de (Menger, 2003<sup>149</sup>) qui montrent que la recherche d'avantages est indispensable à l'ascension au statut de profession. De plus, pour cet auteur, les contextes qui entourent les efforts faits par les groupes occupationnels pour accéder au statut convoité sont déterminants dans l'atteinte de leur objectif. C'est donc un ensemble d'attributs revendiqués et de circonstances sociales qui sous-tendent la professionnalisation d'une activité<sup>150</sup>. Dans cette perspective, Le Bianic (2003)<sup>151</sup> estime que « le processus de professionnalisation et la légitimité octroyée par les autorités compétentes sont le résultat d'un jeu social qui implique de nombreux partenaires tels que les membres du groupe, des sous-groupes, des groupes associés, du public et de l'État ». L'initiative de la professionnalisation des PCL doit être perçue sous l'angle de l'acquisition par ces derniers des attributs de fonctionnaires de l'État (salaire douze mois sur douze par exemple). Car, l'obtention de protections légales confèrent aux membres des groupes occupationnels le plein statut social de profession (Bucher et Strauss, 1961)<sup>152</sup>.

### ✓ **Difficultés rencontrées par les PCL et objectifs de carrière dans l'enseignement**

---

<sup>149</sup> Menger, 2003: *Les professions et leurs sociologies. Modèles théoriques, catégorisations, évolutions*. Paris: Éditions de la Maison des sciences de l'homme.

<sup>150</sup> Dans le cas d'espèce, il s'agit du métier de professeur contractuel local

<sup>151</sup> Le Bianic, 2003: *Le rôle de l'État dans le processus de professionnalisation. L'exemple de la psychologie en France, 1945-1985*. Séminaire de thèse non publié, Université d'Aix-en-Provence.

<sup>152</sup> Bucher et Strauss, 1961, Op. Cit.

Les difficultés rencontrées dans l'exercice du métier de professeurs contractuels locaux sont diverses. Elles sont d'ordre professionnel, technique, économique et sociologique.

Les difficultés professionnelles concernent essentiellement celles éprouvées lors de la préparation des fiches et du déroulement des cours. Selon les enquêtés, le manque de formation ne leur permet pas toujours d'être à la hauteur de ces tâches. Quant aux difficultés techniques, elles ont trait au manque de matériel pédagogique, aux effectifs pléthoriques des élèves (7,5% des CEG du département de l'Atlantique/Littoral comptent plus de 70 élèves par enseignant ; DPP/MEPS, 2005<sup>153</sup>). Avec les ressources limitées des CEG, il n'existe presque pas une part du budget réservé à l'acquisition d'ouvrages. Ceci étant, les CEG notamment dans les zones reculées ne disposent pas toujours d'une bibliothèque ni de la connexion internet, deux éléments indispensables au déroulement des apprentissages surtout dans le contexte des nouveaux programmes d'études.

Parlant des difficultés économiques, il faut souligner essentiellement, le salaire relativement bas des PCL, ce qui ne leur permet pas toujours d'améliorer leurs conditions de vie tandis que les difficultés sociologiques concernent les considérations subjectives de la part des acteurs sociaux et des acteurs du système éducatif.

Les professeurs contractuels locaux n'ont pas de perspective de carrière définie. Grâce aux actions de leur syndicat, ils sont reconnus à présent par l'Etat. Et ils bénéficient des sessions de formation continue à l'intention des enseignants de l'enseignement secondaire. Le syndicat a aussi pris l'engagement de lutter pour leur reconnaissance en tant qu'agents permanents de l'Etat.

---

<sup>153</sup> DPP/MEPS, 2005 : Note sur les indicateurs du PRSC-ABC

Toutefois, leur reconnaissance par l'Etat n'est pas seulement le fruit des luttes syndicales. Elle s'inscrit dans le cadre des perspectives proposées par une mission de l'UNESCO conduite par Valdiodio NDIAYE en 2003. La mission soulignait l'importance d'indexer le recrutement à la formation, à la motivation, au moyen de retenir les jeunes dans le métier. Autrement dit comment professionnaliser les candidats à l'enseignement ? La perspective de carrière proposée est la suivante :

- les professeurs contractuels locaux feraient deux (2) ans dans ce statut;
- ils pourraient devenir des agents contractuels de l'État pendant deux (2) ou trois (3) ans ; et
- ils pourraient devenir des enseignants titulaires au bout de 6 ans.

C'est sans doute dans ce sens que le gouvernement béninois a procédé à leur recensement en janvier 2007 et a lancé le processus de leur reversement dans la catégorie des agents contractuels de l'Etat en 2008. Le métier de PCL a été donc supprimé et l'objectif de carrière des ex-PCL est clair :

- suivre des formations qualifiantes et diplômantes ;
- faire l'école normale et ;
- devenir agents permanents de l'Etat

Selon eux, ce sont les conditions essentielles pour se réclamer enseignants à part entière. Ces conditions militeront aussi en faveur d'un changement de statut. Il est donc clair que les enseignants PCL reversés en enseignants ACE sont conscients des enjeux pour leur professionnalisation.

A la suite de la mission de l'UNESCO conduite par Valdiodio NDIAYE, plusieurs réflexions ont été menées sur la mise en œuvre et le déroulement de cette formation. C'est dans ce sens que la formation continue (ou en cours d'emploi) a été retenue par les autorités gouvernementales pour la professionnalisation des enseignants ACE afin que ceux-ci contribuent efficacement au développement du système éducatif béninois (voir encadré ci-dessus).

**Encadré n°4 : Réflexions sur la mise en œuvre d'un dispositif de qualification des enseignants contractuels locaux du secondaire au Bénin.**

**Il souligne tout d'abord que :**

- 1) l'objectif de la formation ne sera pas seulement de confirmer le reversement des 8 601 agents sous contrat local (ACL) par l'obtention d'un diplôme professionnel. Il s'agira aussi, et surtout, de viser, à travers cette formation, une réelle amélioration de la qualité de l'enseignement, ce qui devra être évalué dans les classes après la formation (pratiques professionnelles, résultats des élèves).
- 2) les ACL devant entrer en formation sont tous en cours d'emploi et dispensent un enseignement de la discipline dans laquelle ils vont être formés (indépendamment de la discipline liée à leur formation initiale) depuis plusieurs années. Il ne s'agira donc pas de calquer leur formation sur une formation initiale.
- 3) les compléments de formation académique, pour chacune des catégories d'enseignants reversés n'ont pas pour finalité de faire acquérir aux enseignants une licence (ou maîtrise) académique dans une discipline donnée, mais de leur permettre de maîtriser parfaitement les contenus des programmes de l'enseignement secondaire et de la formation technique et professionnelle.
- 4) la nécessité de prendre en compte le changement d'échelle entre le présent plan de formation (environ 8 600 enseignants à former en cinq ans) et les différents plans de formation mis en œuvre ces dernières années dans le pays, qui concernaient des effectifs plus limités. Cette considération conduit nécessairement à adapter certaines formations existantes, mais surtout à étudier et à imaginer de nouvelles stratégies de formation, à s'interroger sur le nombre de formateurs à mobiliser.

**Comme actions à entreprendre, le rapport recommande principalement de :**

- 1) commencer par définir et élaborer les contenus de la formation à dispenser en concertation avec les équipes pluri-catégorielle d'intervenants (ENS, Universités, INFRE, IFADEM, etc.) ;
  - 2) envisager le recrutement et la formation des formateurs devant dispenser la formation ;
  - 3) définir et arrêter de manière officielle un « référentiel des compétences professionnelles liées à l'exercice du métier d'enseignant ». Ce référentiel doit préciser le profil de sortie souhaité pour l'obtention d'une licence professionnelle et devra servir de guide pour définir les modules de formation (tant dans leur contenu qu'en termes de masse horaire) et les phases de la formation. Deux axes sont à développer : l'axe académique et l'axe professionnel ;
  - 4) prévoir pour les enseignants pouvant être amenés à assurer un enseignement dans deux disciplines, des formations complémentaires dans la discipline mineure, dans le cadre d'actions ultérieures en formation continue ;
  - 5) mener une réflexion sur quelle doit être la durée de la formation, au regard des contenus et des modalités pratiques d'organisation de la formation (regroupement, présentiel, travail personnel).
  - 6) définir les modules de formation en distinguant les modules de tronc commun (partie de formation professionnelle) des modules spécifiques à une discipline (formation académique et professionnelle).
- Etc.

*Source : Extrait de Luce Dossat et Youmna SFEIR, 2009, Dispositif de qualification des enseignants contractuels locaux reversés dans la Fonction publique au Bénin, Rapport de mission du 27 mai au 2 juin 2010 à Cotonou*

Cet encadré présente les difficultés organisationnelles dans le cadre de la mise en formation des enseignants ACE en cours d'emploi. La diversité des profils académiques rend difficiles la mise en place d'un programme homogène de mise en formation des enseignants. D'ailleurs, la capacité d'accueil des deux Ecoles Normales Supérieures (ENS de Porto-Novo et de Natitingou) pour les enseignants stagiaires laisse à désirer. En effet, selon les entretiens, les ENS sont appelées un nombre d'enseignants en une période courte or, de toute leur existence ces ENS n'ont jamais réussi à former 700 enseignants. Au regard de tous ces paramètres, la Direction de l'Enseignement Secondaire a regroupé les enseignants ACL reversés en ACE sur quatre sites :

- Le site de l'ENS Porto-Novo pour les Littéraires (Français ; Histoire-Géographie ; Anglais ; Espagnol ; etc.)
- Le site de l'ENS Natitingou pour les Scientifiques (Science de la Vie et de la Terre ; Mathématiques ; Sciences Physiques Chimiques et Techniques ; etc.)
- l'Ecole Normale Supérieure d'Enseignement Technique (ENSET) de Lokossa pour les enseignants de l'enseignement technique et professionnel (ENSET de Lokossa)
- et l'INJEPS (Institut National de la Jeunesse, de l'Education Physique et Sportive) de Porto-Novo pour les professeurs d'éducation physique et sportive

## **CONCLUSION**

La formule des professeurs contractuels locaux constitue une participation communautaire face à la forte demande sociale d'éducation dans un contexte de gel de recrutement des enseignants par l'Etat. Le recrutement de professeurs contractuels locaux dans les collèges d'enseignement général a eu certes le mérite d'élargir l'accès à l'éducation en particulier dans les zones défavorisées mais il n'a pas pris en compte la situation professionnelle de ceux-ci. Les professeurs contractuels locaux vivent dans une instabilité de revenu mais aussi et surtout d'emploi. Quant à leur avenir socioprofessionnel, il est sans doute à géométrie variable. Les PCL en cours de reversement dans la catégorie des agents contractuels de l'Etat sont sur le point d'avoir un statut et une carrière tandis que les PCL non reversés sont réduits à de simples vacataires. De plus, les perceptions relatives aux caractéristiques des enseignants ne facilitent guère la collaboration entre pairs et entre les divers acteurs de l'école pour l'accomplissement de la mission éducatrice.

Cette recherche sur le métier d'enseignant contractuel local met en relief l'incidence des conditions socioéconomiques et du statut des PCL sur la qualité de l'éducation. Nous avons souligné des pistes d'amélioration de la qualité de l'enseignement. L'efficacité pédagogique par exemple est influencée entre autres par la motivation de l'enseignant. Cette dimension n'étant pas simple à analyser, il faut souligner que les analyses devaient être complétées et enrichies pour fournir un socle empirique plus vaste. Toutefois, une étude nationale d'évaluation de l'incidence de ce métier sur la qualité du système éducatif béninois est indispensable. Cette démarche renforcera ou non le débat sur les enjeux de reversement de cette catégorie d'enseignant. Mais, l'amélioration du statut de l'enseignant et surtout de l'ex-PCL doit être à la fois financière et pédagogique.

En outre, le financement de l'éducation par la puissance publique doit être aussi considéré comme la pierre angulaire de la qualité de l'éducation. Alors que le taux de

scolarisation ne cesse d'accroître, le service public dispose de moins en moins d'enseignants d'une part de situation administrative et financière stable et évolutive et d'autre part compétents. A la faveur de la politique de l'éducation primaire gratuite pour tous, on observera un flux de plus en plus important de l'enseignement primaire vers l'enseignement secondaire, ce qui demande sans doute une redynamisation de la politique de recrutement du personnel enseignant.

La grande question se trouve alors dans la politique de recrutement de l'Etat. Assisterons-nous à la naissance d'une nouvelle catégorie d'enseignants dans l'enseignement secondaire dans quelques années vu le nombre "écrasant" de vacataires et l'objectif de l'universalisation de l'EPT projetée pour 2025 au Bénin ?

## REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. ABBOTT, 1988: *The system of professions: an essay on the division of expert labor*. Chicago : Chicago University Press, 1988
2. ABBOTT, 2002: *Écologies liées*, in Menger, Ed., *Les professions et leurs analyses sociologiques*, Paris : INED
3. ADAMS et RYAN, 2000: *A longitudinal analysis of family relationships and children's school achievement in one-and two-parent families*. Applied Research Branch Strategic Policy, Human Resources Development Canada.
4. AIDE et ACTION, 2004 : *Les économies communautaires au Niger*. URL : [www.aide-et-action.org](http://www.aide-et-action.org) (Consulté le 24 juillet 2008).
5. ALCAUD et BOUVET (sous la dir.), 2004 : *Dictionnaire de sciences politiques et sociales*. Paris : Dalloz, 411 pages
6. ASSABA, 1997 : *Vivre et savoir en Afrique*, Paris, édition du GREC
7. BECKER, 1988: *Les mondes de l'art*. Paris: Flammarion.
8. BECKER, 1991 : *Outsiders. Études de sociologie de la déviance*. Paris: Métailié.
9. BERNARD, TIYABET et VIANOU, 2004 : *Profils enseignants et qualité de l'éducation primaire en Afrique subsaharienne francophone : Bilan et perspectives de dix années de recherche du PASEC*
10. BLUNDO et OLIVIER DE SARDAN, 2007 : *Etat et corruption en Afrique, Une anthropologie comparative des relations entre fonctionnaires et usagers* (Bénin, Niger, Sénégal). Paris : APAD-Karthala. Collection Hommes et Sociétés.
11. BOURDON et NKENGNE-NKENGNE, 2007 : *les enseignants contractuels : avatars et fatalités de l'éducation pour tous*. Séminaire international « La professionnalisation des enseignants de l'éducation de base : les recrutements sans formation initiale, 11-15 juin 2007 »
12. BRAVERMAN, 1974: *Labor and Monopoly Capital: the degradation of work* In the Twentieth Century, New York : Monthly Review Press
13. BUCHER et STRAUSS, 1961 : *Professions in process*. *American Journal of Sociology*, 66(4), 325-334.
14. CARR-SAUNDERS et WILSON, 1933: *The Professions*. Cambridge, UK: Oxford University Press.
15. CHABI IMOROU, 2009 : *L'action politico-syndicale des enseignants au Bénin. Approche sociohistorique (1945-2008)*. Article publié dans le cadre de l'Atelier de recherches sur la participation politique en Afrique organisé à Dakar par l'American Political Science Association (APSA)
16. CHAPOULIE, 1973 : *Sur l'analyse sociologique des groupes professionnels*. *Revue française de sociologie*.
17. CHICHI et al, 2001 : *Rapport national sur le développement de l'éducation prépare pour le BIE*. INFRE.
18. CROZIER et FRIEDBERG, 1977 : *L'acteur et le système*. Paris : Seuil.

19. DESLANDES et JACQUES, 2007: *Relations famille-école et l'ajustement du comportement socioscolaire de l'enfant à l'éducation préscolaire*. *Éducation et francophonie*, XXXII (1)
20. DESLANDES, 2001: *L'environnement scolaire*, dans Hamel, Blanchet et Martin (Dir.), 6-12-17, *nous serons bien mieux! Les déterminants de la santé et du bien-être des enfants d'âge scolaire*. Québec : Les Publications du Québec
21. DESLANDES, 2005 : *Réussite scolaire : déterminants et impact des relations entre l'école et la famille*, In De Blois et Lamothe (Dir.), *La réussite scolaire. Comprendre et mieux intervenir*. Sainte-Foy : Presses de l'Université Laval
22. DESLANDES, 2006: *Pertinence de la prise en compte de la problématique école-famille-communauté dans la formation des maîtres*, In Loiselle, Lafortune et Rousseau, *L'innovation et la formation à l'enseignement : pistes de réflexion et d'action pour les futurs enseignants*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
23. DEVELAY, 2007 : *Donner du sens à l'École*. Pratiques et enjeux pédagogiques. Issy-les-Moulin : ESF éditeur, 6<sup>ème</sup> édition.
24. DIALLO, 2007 : *Les enseignants communautaires sans formation initiale en Guinée*. Séminaire international la professionnalisation des enseignants de l'éducation de base : les recrutements sans formation initiale: 11-15 juin. URL : [http://www.ciep.fr/conferences/CD\\_professionnalisation/bak/pages/docs/pdf\\_pays/Guin%C3%A9e.pdf](http://www.ciep.fr/conferences/CD_professionnalisation/bak/pages/docs/pdf_pays/Guin%C3%A9e.pdf) (consulté le 1 novembre 2008)
25. DOSSAT et SFEIR, 2009, Dispositif de qualification des enseignants contractuels locaux reversés dans la Fonction publique au Bénin, Rapport de mission du 27 mai au 2 juin 2010 à Cotonou
26. DPP/MEPS, 2005 : *Note sur les indicateurs du PRSC-ABC*
27. DRH-MESFTP, 2009 : *Statistiques des enseignants de l'enseignement secondaire, technique et professionnel*
28. DURKHEIM, 1922 : *Education et sociologie*. Document produit en version numérique par le Professeur Jean-Marie Tremblay au Cepeg de l'Université de Québec à Chicoutimi. Collection Les classes des sciences sociales.
29. ENGONO, 2006 : *Les "déflatés" de la fonction publique au Cameroun : du rêve de la réussite sociale au désenchantement*. Étude de cas sur l'itinéraire des "déflatés" du Minrest *Le bulletin de l'APAD*, n° 18. (URL: <http://apad.revues.org/document457.html>, Consulté le 15 février 2008)
30. FIELDING et PORTWOOD, 1981: *Professions and the State. Towards a typology of bureaucratic professions*, *Sociological Review*, Vol 28 (1), pp. 23-53
31. FREIDSON, 2001: *Professionalism, the third logic. On the practice of knowledge*. Chicago : University of Chicago Press, 2001
32. GOLF TV, Emission *Questions d'actualité* ayant pour thème : Une rentrée 2009-2010 paisible ? en date du 26 septembre 2009.
33. GOMEZ, 1977 : *L'éducation extra-scolaire en République Populaire du Bénin et le rôle des enseignants*. Paris : UNESCO.
34. GOTTELMANN-DURET, 2007 : *Le recrutement des enseignants sans formation initiale: Quelles alternatives ? Quels risques ? Quelles stratégies de formation ?* Séminaire international

« La professionnalisation des enseignants de l'éducation de base : les recrutements sans formation initiale », 11-15 juin 2007

35. GRAWITZ, 2000 : *Lexique des sciences sociales*. Paris : Dalloz, 7<sup>e</sup> édition

36. <http://pressebeninoise.com>

37. HUGHES, 1952: *The sociological study of work: An editorial foreword*. *The American Journal of Sociology*, 57(5), 423-426.

38. HUGHES, 1958: *Men and their work*. Glencoe, IL: The Free Press.

39. INSAE, 2002 : *Recensement de la population et de l'habitation*, Tome 1

40. INSAE, 2006 : *Enquête Démographique et de Santé du Bénin (EDSB III)*

41. JOHNSON, 1972: *Professions and power*. Londres: Macmillan

42. KAKAÏ et al, 2009 : *Le métier d'enseignant communautaire : Profil de l'éducateur et impact sur le système éducatif béninois*. Rapport d'étude dans le cadre du Programme Small Grants du Réseau Ouest et Centre Africain de Recherche en Education (ROCARE)

43. LARSON, 1977: *The rise of professionalism*. California: University of California Press

44. Le BIANIC, 2003: *Le rôle de l'État dans le processus de professionnalisation. L'exemple de la psychologie en France, 1945-1985*. Séminaire de thèse non publié, Université d'Aix-en-Provence.

45. LEIF, 1974 : *Philosophie de l'éducation*, Tome IV, *vocabulaire technique et critique de la pédagogie et des sciences de l'éducation*. Paris : Editions Delagrave

46. LEWIN et STUART, 2003: *Researching Teacher Education, MUSTER Synthesis Report*. CIE University of Sussex Institute of Education, Brighton

47. MARCHAND, 2000 : *Les écoles communautaires au Mali, Sénégal, Togo*. Paris: Institut international de planification de l'éducation (IIPÉ/UNESCO)

48. MARX, 1982 : *Le Capital*. Moscou : Editions du progrès.

49. MEMB, 1983 : *Traité de législation scolaire*. Cotonou, Nouvelles éditions africaines.

50. MEN, 1990 : *Actes des Etats Généraux de l'Education*. Porto-Novo : Presse du CNPMS.

51. MENGER, 2003: *Les professions et leurs sociologies. Modèles théoriques, catégorisations, évolutions*. Paris: Éditions de la Maison des sciences de l'homme.

52. MENRS, MCC, MPREPC, 1996 : *Table ronde du Secteur Educatif Volume 2*, Cotonou, CACI-Benin

53. MEPS, 2002 : Arrêté n° 051 du 12 Juillet 2002 portant charge horaire hebdomadaire des professeurs de l'enseignement secondaire général et réglementation de l'animation pédagogique

54. MEPS, 2002 : Arrêté n° 051 du 12 Juillet 2002, portant charge horaire hebdomadaire des professeurs de l'enseignement secondaire général et réglementation de l'animation pédagogique

55. MEPS, 2005 : *Les normes EQF pour le pilotage d'une éducation de qualité au Bénin*. Paris, Budapest, Torino : L'Harmattan. La collection Expériences africaines - études de cas nationaux.

56. MEPS, 2006 : *Rapport de mission Evaluation de la réforme du système éducatif et de la mise en œuvre des nouveaux programmes d'études*. Cotonou.

57. MEPS, 2008: *Statistiques nationales scolaires*

58. MESFTP, 2007 : Décret n° 2007-592 du 31 Décembre 2007 portant régime juridique d'emploi des agents contractuels de l'État
59. MESFTP, 2007 : Décret N°2007-592 du 31 décembre 2007, portant régime juridique d'emploi des Agents Contractuels de l'État.
60. METEP et MFE, 2003 : Arrêté n° 5278/METEP/MFE/DC/SG du 04 novembre 2003 portant modalités de recrutement et d'emploi des enseignants vacataires de l'enseignement secondaire
61. Michaelowa, 2002 : *Teacher Job Satisfaction, Student Achievement, and the Cost of Primary Education in Francophone Sub-Saharan Africa*. Discussion paper, Hambourg Institute of International Economics (HWWA).
62. MICROSOFT ENCARTA®, 2006 : *Dictionnaire encyclopédique* © 1993-2005 Microsoft Corporation. Tous droits réservés. (Version interactive)
63. MPPD et NU, 2004 : *Objectifs du Millénaire pour le Développement*
64. NDIAYE, *Rapport Mission UNESCO au Bénin sur le renforcement des capacités dans les institutions de formation des enseignants en Afrique subsaharienne*, <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001454/14546f.pdf> (consulté le 1 janvier 2009).
65. OSITA et GERRISHON, 1995 : *La crise de l'urbanisation en Afrique subsaharienne*. In Le Courrier, Afrique-Caraïbes-Pacifique-Union Européenne : Le développement urbain. Numéro 149.
66. OULAÏ et PEANO, 2000 : *La dépense d'éducation au Bénin 1993-1996*. Institut International de Planification de l'Education, UNESCO
67. PARSONS, 1939: *The professions and social structure*. Social Forces
68. PASEC, 2004 : *Impact du statut de l'enseignant sur les acquisitions dans l'enseignement fondamental public au Mali. Quel bilan ?*, CONFEMEN
69. PASEC, 2004 : *Les enseignants contractuels et la qualité de l'enseignement de base au Niger. Quel bilan ?*, CONFEMEN
70. REPUBLIQUE du BENIN, 1990 : *Constitution du 11 décembre 1990*
71. ROBERT, 2004 : *Entre performances et valeurs*. Education & Management.
72. ROCARE, MTT et ADEA, 2006 : *Extraits de guides pour la recherche qualitative*. Bamako : Réseau Ouest et Centre Africain de Recherche en Education.
73. ROCHER et BELANGER, 1970 : *Éléments d'une sociologie de l'éducation*. Document produit en version numérique par le Professeur Jean-Marie Tremblay au Cepeg de l'Université de Québec à Chicoutimi. Collection Les classes des sciences sociales.
74. SALAMI et KPAMEGAN, 2002 : *Bénin, Perspectives transnationales sur l'éducation de base en Afrique centrale et de l'ouest : accès, qualité et participation communautaire*. Bamako : Réseau Ouest et Centre Africain de Recherche en Education.
75. SEID, 2007 : *L'expérience du Tchad en matière de recrutement d'enseignants du primaire sans formation initiale*. La professionnalisation des enseignants de l'éducation de base : les recrutements sans formation initiale, Séminaire international : 11-15 juin. URL : [http://www.ciep.fr/conferences/CD\\_professionnalisation/bak/pages/docs/pdf\\_pays/Tchad.pdf](http://www.ciep.fr/conferences/CD_professionnalisation/bak/pages/docs/pdf_pays/Tchad.pdf), (consulté le 1 novembre 2008)
76. SENOU, 2008 : *Contractualisation de la fonction enseignante et comportement des maîtres au primaire : cas du Bénin*. Munich Personal RePEc Archive

77. STOETZEL, 1963 : *Psychologie sociale*. Paris : Flammarion
78. STRAUSS, 1992 : *La trame de la négociation: sociologie qualitative et interactionnisme*. Paris: L'Harmattan.
79. UNESCO et IPE, 1989: *Le contexte économique et social de la planification de l'éducation* cité par le Conseil National Économique et Social (Algérie), 1997 : Rapport (*table ronde*) sur l'apprentissage et la formation professionnelle ou les transmissions du savoir. Caracas les 07/08 1997. Voir <http://www.cnes.dz/euromed/caracas3.doc> (consulté le 15 février 2009).
80. UNESCO, 2005 : *Rapport mondial de suivi de l'EPT 2005*. Paris : UNESCO
81. UNESCO, Banque Mondiale et FTI, 2009 : *Le système éducatif Béninois Analyse sectorielle pour une politique éducative plus équilibrée et plus efficace*. Washington : Banque mondiale. Document DE travail de la banque mondiale No. 165
82. VIGNIKIN, 2004-2005 : *Protocole et questionnaire d'enquête*, DESS/PDU, CEFORP
83. WILENSKY, 1964: *The professionalization of everyone? The American Journal of Sociology*, 70(2), 137-158.
84. WITTORSKI, 2005 : *Travail, formation et professionnalisation*. Paris: l'Harmattan.
85. [www.adea.org](http://www.adea.org)
86. [www.benin24.com](http://www.benin24.com)
87. [www.rocare.org](http://www.rocare.org)

# **ANNEXES**

## QUESTIONNAIRE

| <b>Section 0 : Identification</b>                       |                                                                          |                                                                                                                                                                                           |                                      |      |
|---------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------|------|
| N°                                                      | Questions                                                                | Réponses                                                                                                                                                                                  | Code                                 | Saut |
| 001                                                     | Commune                                                                  | 1=Abomey-Calavi ; 2= Zè                                                                                                                                                                   | / / /                                |      |
| 002                                                     | CEG                                                                      | 1= CEG1 Abomey-Calavi ;<br>2=CEG Akassato ; 3= CEG1 Glo;<br>4=CEG Zè ; 5= CEG Hèkanmè ; 6=CEG Gbèto                                                                                       | /___/___/                            |      |
| 003                                                     | Année de prise de service en tant que professeur contractuel local       |                                                                                                                                                                                           | /___/___/___/                        |      |
| 004                                                     | Nom et prénoms de l'enquêteur                                            |                                                                                                                                                                                           | /___/___/                            |      |
| 005                                                     | Date de l'enquête                                                        |                                                                                                                                                                                           |                                      |      |
| <b>Section 1 : Caractéristiques sociodémographiques</b> |                                                                          |                                                                                                                                                                                           |                                      |      |
| 101                                                     | Sexe de l'enquêté (e)                                                    | - Masculin<br>- Féminin                                                                                                                                                                   | 1<br>2                               |      |
| 102                                                     | Quel âge avez-vous ?                                                     |                                                                                                                                                                                           | / / /                                |      |
| 103                                                     | Quelle est votre religion ?                                              | Catholique<br>Protestante<br>Musulmane<br>Traditionnelle<br>Autre chrétien<br>Aucune<br>Autre                                                                                             | 1<br>2<br>3<br>4<br>5<br>6<br>9      |      |
| 104                                                     | Quelle est votre situation matrimoniale actuelle ?                       | Célibataire<br>Marié monogame<br>Marié polygame<br>Union libre<br>Divorcé/Séparé                                                                                                          | 1<br>2<br>3<br>4<br>5                |      |
| 105                                                     | Quel est votre ethnie ?                                                  | Aïzo<br>Fon<br>Yoruba<br>Dendi<br>Batonou<br>Betamaribe<br>Peulh<br>Autre (préciser)                                                                                                      | 1<br>2<br>3<br>5<br>6<br>7<br>8<br>9 |      |
| 106                                                     | Quel niveau scolaire avez-vous atteint ?                                 | Supérieur 1 <sup>er</sup> cycle achevé<br>Supérieur 1 <sup>er</sup> cycle inachevé<br>Supérieur 2ème cycle achevé<br>Supérieur 2ème cycle inachevé<br>Supérieur Troisième cycle (BAC + 5) | 1<br>2<br>3<br>4<br>5                |      |
| 107                                                     | Quel diplôme académique avez-vous ?<br>(Mettre le diplôme le plus élevé) | BAC<br>DUEL/DUES<br>Licence                                                                                                                                                               | 1<br>2<br>3                          |      |

|                                                              |                                                                                    |                            |                      |  |
|--------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|----------------------|--|
|                                                              |                                                                                    | Maîtrise<br>DESS/DEA       | 4<br>5               |  |
| 108                                                          | Quel diplôme professionnel (CAPES, BAPES) avez-vous ?                              | CAPES<br>BAPES<br>Aucun    | 1<br>2<br>3          |  |
| 109                                                          | Comment êtes-vous devenu PCL ?                                                     |                            | A coder à postériori |  |
| <b>Section 2 : Situation économique des PCL</b>              |                                                                                    |                            |                      |  |
| 201                                                          | Le métier d'enseignant vous plaît t-il ?<br>(vocation d'enseigner)                 | Non<br>Oui<br>Sans réponse | 0<br>1<br>3          |  |
| 202                                                          | Quelle est rémunération actuelle ?                                                 |                            |                      |  |
| 203                                                          | Sur combien de mois, vous êtes payés ?                                             |                            |                      |  |
| 204                                                          | Pensez-vous rester enseignant eu égard à votre faible rémunération                 | Non<br>Oui                 | 0<br>1               |  |
| 205                                                          | Si non, pourquoi vous enseignez ?                                                  |                            | A coder à postériori |  |
| <b>Section 3 : Affiliation à des groupements corporatifs</b> |                                                                                    |                            |                      |  |
| 301                                                          | Le métier de PCL est-il un métier indispensable pour le système éducatif ?         | Non<br>Oui<br>Sans réponse | 0<br>1<br>3          |  |
| 302                                                          | Si Oui, pourquoi ?                                                                 |                            |                      |  |
| 303                                                          | Si Non, Pourquoi ?                                                                 |                            |                      |  |
| 304                                                          | Connaissez-vous des groupes organisés de PCL au niveau national ?                  | Non<br>Oui                 | 0<br>1               |  |
| 305                                                          | Si Oui, lesquels ?                                                                 |                            |                      |  |
| 306                                                          | Appartenez-vous à un de ces groupes ?                                              | Non<br>Oui                 | 0<br>1               |  |
| 307                                                          | Si Oui, lesquels ?                                                                 |                            | A coder à postériori |  |
| 308                                                          | Si Non, pourquoi ?                                                                 |                            | A coder à postériori |  |
| 309                                                          | Quels sont les avantages pour un enseignant de rester dans un groupe de ce genre ? |                            | A coder à postériori |  |
| 310                                                          | Quels sont les succès enregistrés par le groupe ?                                  |                            | A coder à postériori |  |
| 311                                                          | Quels sont les potentialités du groupe (sur quoi peut-on compter dans le groupe) ? |                            | A coder à postériori |  |

|                                                     |                                                                                            |                                                                                                     |                       |                        |
|-----------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|------------------------|
| 312                                                 | Quels sont les échecs (faiblesses) enregistrés par le groupe ?                             |                                                                                                     | A coder à postériori  |                        |
| <b>Section 4 : Qualité de la prestation des PCL</b> |                                                                                            |                                                                                                     |                       |                        |
| 401                                                 | Aviez-vous reçu une formation initiale avant de débiter votre carrière ?                   | Non<br>Oui                                                                                          | 0<br>1                |                        |
| 402                                                 | Combien de fois, vous avez été formé depuis que vous avez commencé par exercer ce métier ? |                                                                                                     | / _ / _ /             | Si 0 fois, allez à 313 |
| 403                                                 | Si au moins une (1) fois, Par qui ?                                                        | - Enseignant APE<br>- Inspecteur<br>- Conseiller pédagogique<br>- Animations pédagogiques<br>Autres | 1<br>2<br>3<br>4<br>9 |                        |
| 404                                                 | Participez-vous aux séances de formation réservées uniquement aux enseignants ?            | Non<br>Oui                                                                                          | 0<br>1                | Si Oui, allez à 315    |
| 405                                                 | Si Non, pourquoi ?                                                                         |                                                                                                     | A coder à postériori  |                        |
| <b>Section 5 : Difficultés et suggestions</b>       |                                                                                            |                                                                                                     |                       |                        |
| 501                                                 | Quelles sont les difficultés auxquelles vous êtes confronté dans l'exercice de ce métier ? |                                                                                                     | A coder à postériori  |                        |
| 502                                                 | Comment faites-vous pour les surmonter ?                                                   |                                                                                                     | A coder à postériori  |                        |
| 503                                                 | Que suggérez-vous pour l'amélioration de vos conditions de vie ?                           |                                                                                                     | A coder à postériori  |                        |
| 504                                                 | Que suggérez-vous pour améliorer votre activité ?                                          |                                                                                                     | A coder à postériori  |                        |
| 505                                                 | Nom et prénoms de l'enquêté                                                                |                                                                                                     |                       |                        |

**Merci pour la collaboration !**

**GUIDE D'ENTRETIEN**  
A l'endroit des apprenants

### **Identification**

- 1 Focus n° .....
  - 2 CEG .....
- 

- 1- Quels sont les mots qui vous sont venus spontanément à l'esprit quand on dit « Professeur contractuel local »
- 2- Comment appréciez-vous les relations entre PCL et élèves ?
- 3- Que pensez-vous du métier de PCL ?
- 4- Que pensez-vous de la façon d'enseigner des PCL ?

*Merci pour la compréhension*

### **GUIDE D'ENTRETIEN**

A l'endroit de l'enseignant APE

### **Identification**

- 1- Focus n° .....
  - 2- CEG .....
- 

- 3- Quel historique peut-on faire du métier de professeur contractuel local
- 4- Quels sont les mots qui vous sont venus spontanément à l'esprit quand on dit « Professeur contractuel local »
- 5- Qui peut-on appeler PCL ?
- 6- Quelles sont les raisons qui ont poussé les gens à faire ce métier ?
- 7- Procédure par laquelle devient-on PCL ?
- 8- Appréciez les relations entre enseignants agent permanent de l'Etat et PCL
- 7- Problèmes/conflits liés à l'exercice du métier de PCL
- 8- Solutions préconisées dans la résolution des problèmes / conflits et rôles de chaque acteur impliqué
- 9- Comment appréciez-vous l'efficacité du métier de PCL

*Merci pour la compréhension*

### **GUIDE D'ENTRETIEN**

## A l'endroit des PCL

### Identification

- 1 Focus n° .....
  - 2 CEG .....
- 

- 1 Quel historique peut-on faire du métier de professeur contractuel local ?
- 2 Quels sont les mots qui vous sont venus spontanément à l'esprit quand on dit « Professeur contractuel local »
- 3 Qui peut-on appeler PCL ?
- 4 Quelles sont les raisons qui ont poussé les gens à faire ce métier ?
- 5 Procédure par laquelle devient-on PCL ?
- 6 Appréciez les relations entre enseignant agent permanent de l'Etat et PCL
- 7 Appréciez les relations entre élèves et PCL
- 8 Appréciez les relations entre parents d'élèves et PCL
- 9 Problèmes/conflits liés à l'exercice du métier de PCL
- 10 Solutions préconisées dans la résolution des problèmes / conflits et rôles de chaque acteur impliqué
- 11 Comment appréciez-vous l'efficacité du métier de PCL

*Merci pour la compréhension*

### GUIDE D'ENTRETIEN

#### A l'endroit des parents d'élèves

### Identification

1. Focus n° .....
  2. CEG .....
- 

- 1- Quelles sont les raisons qui ont poussé les gens à faire ce métier ?
- 2- Procédure par laquelle devient-on PCL ?
- 3- Quels sont les mots qui vous sont venus spontanément à l'esprit quand on dit « Professeur contractuel local »
- 4- Que faut-il au PCL pour se faire respecter de la communauté ?
- 5- Si un jeune homme/femme, vous demandait de le conseiller dans le choix d'un métier, quelles sont les trois premiers métiers que vous allez lui suggérer ?

*Merci pour la compréhension*

## TABLE DES MATIERES

|                                                                                                                                 |                                    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------|
| Dédicaces.....                                                                                                                  | ii                                 |
| Remerciements .....                                                                                                             | ii                                 |
| INTRODUCTION.....                                                                                                               | 1                                  |
| CHAPITRE I : CADRE THEORIQUE ET METHODOLOGIQUE .....                                                                            | 4                                  |
| DE LA RECHERCHE.....                                                                                                            | <b>Erreur ! Signet non défini.</b> |
| I- Cadre théorique.....                                                                                                         | 5                                  |
| 1-1 Le problème.....                                                                                                            | 5                                  |
| 1-2 Hypothèses de travail .....                                                                                                 | 8                                  |
| 1-3 Objectifs de recherche .....                                                                                                | 8                                  |
| II- Cadre méthodologique.....                                                                                                   | 9                                  |
| 2.1 Recherche documentaire, débat théorique en sociologie des professions, revue de littérature et définition de concepts ..... | 9                                  |
| 2.1.1 Recherche documentaire .....                                                                                              | 9                                  |
| 2.1.2 Débat théorique en sociologie des professions.....                                                                        | 9                                  |
| 2.1.3 Revue de littérature.....                                                                                                 | 14                                 |
| 2.1.4 Définition de concepts.....                                                                                               | 18                                 |
| 2.2 Nature de l'étude .....                                                                                                     | 20                                 |
| 2.3 Opérationnalisation des hypothèses de travail.....                                                                          | 21                                 |
| Indicateurs .....                                                                                                               | 21                                 |
| 2.4 Enquêtes de terrain .....                                                                                                   | 22                                 |
| 2.4.1 Population cible et outils de collecte des données.....                                                                   | 22                                 |
| 2.4.2 Echantillonnage et taille de l'échantillon .....                                                                          | 22                                 |
| 2.4.2.1 Critères du choix des sites d'enquêtes.....                                                                             | 22                                 |
| 2.4.2.2 Taille de l'échantillon.....                                                                                            | 24                                 |
| 2.4.3 La pré-enquête .....                                                                                                      | 27                                 |
| 2.4.4 Enquête approfondie.....                                                                                                  | 27                                 |
| 2.4.5 Difficultés de terrain.....                                                                                               | 28                                 |
| 2.5 Traitement des données .....                                                                                                | 28                                 |
| CHAPITRE II : HISTORIQUE DU METIER DE PROFESSEUR CONTRACTUEL LOCAL AU BENIN                                                     | 29                                 |
| Section 1 : Contexte international et national de la participation de la communauté à l'éducation au Bénin                      | 30                                 |
| Section 2 : Evolution statistique des effectifs des apprenants et d'enseignants .....                                           | 45                                 |

|                                                                                                                              |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| CHAPITRE III : PROFIL SOCIOECONOMIQUE DE L'ENSEIGNANT CONTRACTUEL LOCAL ET PERCEPTIONS DES ACTEURS DU SYSTEME EDUCATIF ..... | 51 |
| Section 1 : Statut socioéconomique de l'enseignant.....                                                                      | 52 |
| Section 2 : Perception des acteurs des collèges d'enseignement général sur le métier de professeur contractuel local .....   | 58 |
| <br>CHAPITRE IV : INCIDENCES ET DEVENIR .....                                                                                | 64 |
| DU METIER DE PROFESSEURS CONTRACTUELS LOCAUX.....                                                                            | 64 |
| Section 1 : Profil scolaire et efficacité de l'enseignement par les professeurs contractuels locaux .....                    | 65 |
| Section 2 : Devenir du métier de professeurs contractuels locaux .....                                                       | 73 |
| <br>CONCLUSION .....                                                                                                         | 84 |
| <br>REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES .....                                                                                        | 87 |
| <br>ANNEXE.....                                                                                                              | 92 |