



UNIVERSITE D'ABOMEY-CALAVI



FACULTE DES LETTRES, ARTS ET SCIENCES HUMAINES

ECOLE DOCTORALE PLURIDISCIPLINAIRE

« ESPACE, CULTURES ET DEVELOPPEMENT »

DIPLOME D'ETUDES APPROFONDIES

Filière : SOCIOLOGIE-ANTHROPOLOGIE

Spécialité : Sociologie du Développement

Sujet :

Echecs scolaires et stratégies de prévention dans
les collèges publics de Cotonou : Essai pour une
sociologie de l'éducation au Bénin

Réalisé et soutenu par :

Vidjannagni Victorin GBENOU

Sous la Direction de :

Pr Albert NOUHOUAYI

et la Codirection :

Dr Albert TINGBE-AZALOU

Maître-Assistant

ANNEE ACADEMIQUE 2009-2010

A mon feu père GBENOU D. Valentin

A ma chère mère GBENOU FAGNIDE HOUNGOUÉDOU

REMERCIEMENTS

- *A DIEU Tout Puissant pour son amour infini.*
- *A tous nos Professeurs de l'Ecole Doctorale Pluridisciplinaire « Espace, Culture et Développement » qui ont activement contribué à notre formation.*
- *Au Professeur Albert NOUHOUAYI qui, malgré ses nombreuses occupations, a accepté de diriger ce travail.*
- *A Monsieur Albert TINGBE-AZALOU, qui a fait preuve d'une disponibilité et d'une vigilance critique dans l'orientation de ce travail.*
- *A toutes les personnes ressources qui nous ont fourni les informations nécessaires.*
- *A tous ceux qui, d'une manière ou d'une autre, nous ont aidés et soutenus dans la réalisation de ce travail.*

SOMMAIRE

LISTE DES TABLEAUX	5
LISTE DES GRAPHIQUES.....	6
SIGLES ET ACRONYMES	7
RESUME	8
ABSTRACT.....	9
INTRODUCTION GENERALE	10
PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE ET METHODOLOGIQUE DE L'ETUDE	13
CHAPITRE I : PROBLEMATIQUE ET JUSTIFICATION DU CHOIX DU SUJET	14
CHAPITRE II : CLARIFICATION CONCEPTUELLE ET ETAT DE LA QUESTION ..	21
CHAPITRE III : DEMARCHE METHODOLOGIQUE.....	34
DEUXIEME PARTIE : GENERALITES SUR LA VILLE DE COTONOU ET DETERMINANTS DE L'ECHEC SCOLAIRE DANS L'ORGANISATION DU SYSTEME EDUCATIF AU BENIN	42
CHAPITRE IV : GENERALITES SUR LA VILLE DE COTONOU.....	43
CHAPITRE V : ORGANISATION DU SYSTEME EDUCATIF AU BENIN.....	50
CHAPITRE VI : ECHECS SCOLAIRES : CAUSES MULTIPLES, REPONSES UNIFORMES	65
CONCLUSION GENERALE.....	82
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	84
ANNEXES.....	88

LISTE DES TABLEAUX

	Pages
Tableau 1 : Centres de documentation visités et informations recueillies.....	35
Tableau 2 : Répartition par catégories et par sexe des enquêtés ...	38
Tableau 3 : Niveau d’instruction de la population	48
Tableau 4 : Répartition des établissements secondaire par arrondissement	49
Tableau 5 : Données générales de l’enseignement secondaire public dans le département du Littoral.....	59
Tableau 6 : Taux de rendement interne général dans le département du Littoral	61
Tableau 7 : Taux de rendement interne observés selon le genre	63
Tableau 8 : Niveau d’instruction du Parent/Tuteur	65
Tableau 9 : Taille du ménage des enquêtés	66
Tableau 10 : Structure familiale des enquêtés	66
Tableau 11 : Situation familiale des enquêtés	67
Tableau 12 : Répartition des enquêtés selon le montant du petit- déjeuner	68

LISTE DES GRAPHIQUES

	Pages
Graphique 1 : Evolution des effectifs des élèves du cours secondaire public selon le genre	59
Graphique 2 : Taux de rendement scolaire au collège à Cotonou	61
Graphique 3 : Causes extra scolaires des échecs scolaires au collège selon les enseignants	70
Graphique 4 : Fréquence des causes sociales des échecs scolaires selon les élèves	71
Graphique 5 : Causes intra scolaires des échecs scolaires au collège selon les enseignants	73
Graphique 6 : Fréquence des causes internes évoquées par les élèves...	75

FIGURE : Découpage administratif de la Commune de Cotonou.....	44
---	----

SIGLES ET ACRONYMES

APE :	Association des Parents d'Elèves
BEPC :	Brevet d'Etude du Premier Cycle
BIT	Bureau International du Travail
CEG :	Collège d'Enseignement Général
DST :	Direction des Services Techniques
DPDM :	Direction de la Prospective et du Développement Municipal
EDSB :	Enquête Démographique et de Santé au Bénin
EGE :	Etats Généraux de l'Education
EPT :	Education Pour Tous
FNUAP :	Fonds des Nations Unies pour la Population
IDH :	Indicateur de Développement Humain
IGN :	Institut Géographique National
INFRE :	Institut National pour la Formation et la Recherche en Education.
INSAE :	Institut National des Statistiques et de l'Analyse Economique
MARDIF:	Master de Recherche à Distance Francophone
MCOT :	Mairie de Cotonou
MEMP :	Ministère des Enseignements Maternel et Primaire
MEPS :	Ministère des Enseignements Primaire et Secondaire
MESFTP :	Ministère de l'Enseignement Secondaire, de la Formation Technique et Professionnelle
MESRS :	Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
METFP :	Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle
MFPS :	Ministère de la famille, de la Protection Sociale et de la Solidarité
NPE :	Nouveaux Programmes d'Etude
OCDE :	Organisation de Coopération et de Développement Economiques
OMD :	Objectifs du Millénaire pour le Développement
ONG :	Organisation Non Gouvernementale
PDC :	Plan de Développement Communal
PME	Petites et Moyennes Entreprises
PMI	Petites et Moyennes Industries
PNUD :	Programme des Nations Unies pour le Développement
PPTE	Pays Pauvres Très Endettés
PTF :	Partenaires Techniques et Financiers
RESEN :	Rapport d'Etat sur le Système Educatif National
RGPH 3 :	3 ^{ème} Recensement Général de la Population et de l'Habitation
SIGE :	Système d'Information pour la Gestion de l'Education
TBS :	Taux Brut de Scolarisation
UAC :	Université d'Abomey-Calavi
UNESCO:	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

RESUME

Les échecs scolaires, de par leur ampleur, sont devenus un problème pour le système éducatif national. Malgré qu'elle concentre les plus fort taux de scolarisation et de fréquentation scolaire au Bénin, Cotonou, plus grande ville du pays, n'est pas non plus épargné.

L'objectif de cette étude est d'identifier les déterminants internes à l'école, ainsi que ceux individuels et sociaux qui expliquent les échecs scolaires au collège. La méthodologie adoptée dans le cadre de cette étude intègre les techniques quantitatives et qualitatives. Les données secondaires recensées auprès des structures départementales de l'enseignement secondaire, montrent une évolution positive du niveau de scolarisation dans la ville. Même si les taux de promotion évoluent eux aussi, les proportions de redoublement, d'abandon et d'exclusion, demeurent relativement élevées. Ce qui soulève des inquiétudes dans un pays qui vise en plus de « l'éducation pour tous », l'émergence et la compétence de ses ressources humaines. Au moment où l'on parle de plus en plus d' « administration de développement », les échecs scolaires constituent des goulots d'étranglement pour l'efficacité du système éducatif. Une enquête de terrain menée auprès des élèves et des enseignants, a permis d'identifier les facteurs favorisant les échecs scolaires au collège. Ces facteurs sont d'ordre scolaire, sociodémographique, familial et économique. Il est à souligner qu'il n'existe aucune stratégie formelle de prévention et de lutte contre les échecs scolaires au collège. Même si les causes des difficultés scolaires sont multiples, seules des réponses uniformes pourraient permettre de réduire ou prévenir ce phénomène.

Mots – clés : échecs scolaires, déterminants, stratégies de prévention.

ABSTRACT

School failures, from their width, became a problem for the national education system. Although it concentrates the strongest rate of schooling and school attendance to the Benin one, Cotonou, plus big city of the country, is not saved either.

The objective of this study is to identify the internal determinants at the school, like those individual and social which explain school failures with the college. The methodology adopted within the framework of this study integrates the quantitative and qualitative techniques. The secondary data listed near the departmental structures of secondary education, show a positive development of the level of schooling in the city. Even if the rates of promotion also evolve/move them, the proportions of redoubling, abandonment and exclusion, remain relatively high. What raises concerns in a country which aims in addition to “education for all”, the emergence and the competence of its human resources. At the time when one speaks more and more about “administration of development”, school failures constitute bottlenecks for the educational system effectiveness. An investigation of ground carried out near the pupils and the teachers, made it possible to identify the factors supporting school failures with the college. These factors are of a nature school, sociodemographic, family and economic. It is to be stressed that there does not exist any formal strategy of prevention and fight against school failures with the college. Even if the causes of the school difficulties are multiple, only uniform answers could make it possible to reduce or prevent this phenomenon.

Key words: school failures, determinants, strategies of prevention.

INTRODUCTION GENERALE

L'inclusion du droit à l'éducation dans la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme en 1948, a marqué le début d'un vaste effort des Gouvernements pour promouvoir les droits sociaux, économiques et culturels au même titre que les droits civils et politiques.

En Afrique, c'est dans les années « 1960 » que les gouvernements, lors de la grande vague des indépendances, ont pris en charge le fonctionnement de leurs systèmes éducatifs. Selon Lange (1995, p. 2) « à l'opposé des Gouvernements coloniaux qui pensaient l'école en terme de coût, les dirigeants africains posèrent comme postulat qu'elle était source de richesses économiques». Ils ont investi à ce sujet dans la construction des infrastructures scolaires et la formation des enseignants pour améliorer l'offre et concomitamment, ils ont opéré de profonds changements au sein des nouveaux systèmes éducatifs mis en place, tant au niveau de la réforme des programmes, qu'au niveau de l'organisation générale de la pyramide scolaire et des structures administratives qui la gèrent. Cette époque marque le début d'une croissance des effectifs scolaires qui se poursuivra jusqu'au milieu des années « 1970 » lorsqu'on assiste à une stagnation puis, peu à peu, au recul de la scolarisation dans beaucoup de pays. Ces obstacles ont été en partie attribués aux difficultés économiques (Lange, 1995), mais aussi, à l'influence des caractéristiques familiales et sociales sur la scolarisation, un ensemble de facteurs que « les individus et les groupes prennent en compte, directement ou indirectement, consciemment ou non dans leurs pratiques de scolarisation ; ces facteurs conditionnent ainsi la mise à l'école, l'itinéraire scolaire et la durée de la scolarité. » (Pilon et al. 2001, p. 8).

A partir de la première moitié des années 1990, des progrès sont enregistrés à plusieurs niveaux dans les systèmes éducatifs de la plupart des

pays africains. Mais, beaucoup de pays sont encore très en retard ou en régression. Quasiment tous les indicateurs y connaissent les valeurs les plus critiques, qu'il s'agisse des taux bruts et nets de scolarisation, des taux de redoublement, de l'espérance de vie scolaire, des indicateurs de rendement scolaire, du nombre d'élèves par maître, des taux d'alphabétisation ; les disparités spatiales et selon le genre y demeurent très marqués.

Au Bénin, le système éducatif continue d'être marqué par des réformes et innovations qui touchent les aspects juridiques, institutionnels, structurels et stratégiques de l'éducation, et cela à travers des programmes, projets et initiatives en cours et à venir. L'objectif poursuivi est d'assurer l'universalité, l'individualité et la gratuité progressive de l'éducation. Mais, tous les individus appelés à la scolarisation, n'arrivent pas toujours et nécessairement au terme de leur formation. L'école est donc sélective ; elle fait d'une part des « élus », et d'autre part « rejette » une majorité importante d'individus. Elle devient donc une source de conflits : conflits individuels et sociaux nés des différents statuts des individus. Au plan social, l'inquiétude est sans cesse grandissante pour cette grande catégorie des exclus, qui génère bien souvent tous les fléaux sociaux : la délinquance juvénile, l'exode rural, la criminalité, etc.

Le présent sujet de recherche « Echechs scolaires et stratégies de prévention dans les collèges publics de Cotonou : essai pour une sociologie de l'éducation au Bénin » pourrait donc enrichir cette problématique, certes, abordé sous divers angles dans les pays développés, mais qui mérite d'être approché en référence aux réalités socioculturelles du Bénin, en général, et celles du département du Littoral, en particulier. Le travail repose donc sur l'analyse des données statistiques disponibles au niveau de l'enseignement secondaire, de l'identification des caractéristiques socioéconomiques, culturelles et démographiques et leurs liens avec les performances scolaires

des jeunes dans les collèges publics de Cotonou. La première partie du plan de travail présente le cadre théorique et méthodologique qui regroupe la problématique, l'état de la question et la démarche méthodologique. La deuxième partie est consacrée aux résultats et à leurs analyses. Il s'agit de présenter les rendements scolaires à Cotonou, au regard des données collectées auprès des structures en charge de l'enseignement secondaire ; à identifier les causes de l'échec scolaire sur la base des données de l'enquête de terrain, et à proposer des stratégies de prévention des échecs scolaires à Cotonou.

**PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE ET
METHODOLOGIQUE DE L'ETUDE**

CHAPITRE I : PROBLEMATIQUE ET JUSTIFICATION DU CHOIX DU SUJET

Ce chapitre présente la problématique des échecs scolaires au collège, et la justification du choix du thème et du cadre de l'étude.

1.1. Les échecs scolaires en question

Pendant longtemps, les inégalités dans la réussite scolaire n'ont pas été considérées comme un objet d'étude à part entière. Ainsi, pour Durkheim (1986), les inégalités dans les résultats scolaires entre les élèves étaient nécessaires, naturelles et fondaient l'élitisme. De nombreux auteurs (Dolto, 1998 ; Battin-Pearson et collab., 2000 ; Garnier et collab., 1997 ; Fortin et collab., 2004 ; Jimerson, Egeland, Sroufe et Carson, 2000 ; Develay, 2000 ; Glasman, 2000 ; Janosz, 1997 ; Broccolichi, 1996 ; Bautier, 2003) ont constaté à l'issue de leurs travaux, des baisses progressives de performance chez les élèves à l'école. Cet état de chose aboutit souvent, selon ces auteurs, aux échecs scolaires et peuvent conduire à l'abandon. L'échec et l'abandon ne sont que les résultats d'un processus.

Dans la société béninoise, tout le monde est astreint à une norme éducative dont tout comportement est le reflet. Mais après plusieurs décennies de massification de l'enseignement, les inégalités sociales perdurent au sein du système éducatif (Dubet, Duru-Bellat, 2000). Ces inégalités sociales – qui s'accroîtront avec les rapports directs et indirects de la globalisation de l'économie avec l'éducation et la formation- et «l'échec scolaire» qui touche surtout les filles au Bénin, ont des répercussions plus sévères « quand l'intégration sociale dépend étroitement de la qualité du parcours scolaire et quand l'échec scolaire risque d'induire un échec ou une disqualification

sociale» (Lahire, 1993, p.46). D'après Murcier (2006), les stéréotypes sexués, acquis par les enfants dès l'âge de 4 ou 5 ans, accentuent souvent ces problèmes, surtout chez les filles. Bien souvent, les parents, premières personnes chargées de l'éducation du jeune enfant ne perçoivent pas toujours les « stéréotypes sexistes » qu'ils ont intériorisés. Or, les enfants s'imprègnent de ces différences construites socialement, qui influencent leurs choix et risquent de les discriminer dans leur parcours futur. Sensibiliser davantage les premiers acteurs de socialisation des enfants que sont les parents sur la base des résultats de recherche à cette problématique se révèle donc fondamental.

Si les politiques éducatives en Afrique, peinent à promouvoir une véritable démocratisation de la réussite scolaire, c'est précisément parce qu'elles n'intègrent pas assez les données de l'environnement social dans les dispositifs d'éducation et de formation. En effet, les actions privilégiées pour élever le niveau de scolarisation et la performance scolaire aussi bien des filles et que des garçons consistent encore souvent à augmenter l'offre scolaire, soit par la construction d'écoles et de nouvelles classes, soit par l'engagement et la formation de nouveaux enseignants (Marcoux, 1995), soit par des réformes pédagogiques ou par des politiques sociales, telle que la gratuité de l'enseignement maternel et primaire, devenue une réalité au Bénin depuis 2006.

La qualité de l'offre en éducation au Bénin, a subi le contrecoup de la crise économique et sociale des années 80. Celle-ci a eu pour conséquence le bas niveau des taux de scolarisation, la désaffection des parents pour l'école. Au cours des Etats Généraux de l'Education tenus en Octobre 1990, les participants ont fait le diagnostic des maux dont souffre l'école béninoise et formulé des recommandations. Le diagnostic posé a porté sur plusieurs préoccupations dont : l'absence d'une planification rigoureuse de la mise en œuvre de la réforme ; le manque de ressources pour opérer une véritable

démocratisation de l'enseignement ; la dégradation des valeurs morales et le relâchement de la discipline scolaire ; la marginalisation des communautés de base et surtout des parents d'élèves (Banque Mondiale, 2002).

Le Gouvernement du Bénin a, de ce fait, engagé plusieurs réformes du système éducatif visant l'amélioration de la qualité de l'enseignement primaire, moyen et secondaire, supérieur et professionnel. La gratuité effective de l'inscription depuis la rentrée scolaire 2006-2007 a contribué à augmenter le nombre d'enfants inscrits. Des démarches générales importantes sont prises pour promouvoir l'éducation dont, entre autres, l'adoption du Plan décennal d'éducation, l'élection au Fast Track¹. Le Bénin s'est également engagé à assurer le droit des jeunes et des adultes à une formation professionnelle, sans discrimination à l'égard des femmes. Le nombre d'enfants inscrits à l'école primaire a doublé en 10 ans. Le taux d'admission a évolué de 81% en 1999/2000 à 99% en 2004/2005 et, pour le TBS, de 77% à 96% sur la même période, suite à l'abolition progressive des contributions scolaires depuis 1993 et à la prise en charge, sur fonds PPTE, des enseignants communautaires (33% des enseignants en 2005/2006). Cependant, des disparités sont observées dans la scolarisation entre les enfants des ménages pauvres et ceux des ménages non pauvres. La fréquentation scolaire des enfants pauvres âgés de 6 à 11 ans n'était que de 41,5% en 2001 par rapport à 85,7% pour les enfants des ménages plus aisés. Seulement 16% des élèves âgés de 12 ans, issus des ménages les plus pauvres, achèvent le cycle d'enseignement primaire contre environ 90% pour les enfants des ménages les plus aisés. Aussi, les rendements internes et externes de l'enseignement secondaire ne sont-ils guère améliorés. Les résultats aux différents examens montrent bien le décalage entre les niveaux prévus et les niveaux atteints par

¹ Système des Nations-Unies : Rapport PNUD, Bilan commun de pays (CCA)-Bénin, 2009.

les élèves. Ainsi, de 1991 à 1999, les meilleurs taux d'admission au BEPC et au Baccalauréat se situent respectivement à 46,4% en 1999 et à 38% en 1998 (Gaye, 2005). Le taux combiné de redoublement et d'abandon est resté autour de 30% sur plusieurs années avant de passer à 20% en 2005/2006. Le taux d'achèvement (accession au CM2) est passé de 35% en 1996/97 à 47% en 1999/2000 et à un niveau estimé de 54% en 2004/2005. Le nombre important d'enfants qui abandonnent l'école (86 950 garçons et 71 600 filles en 2005/2006) trouvent peu d'opportunités pour une éducation alternative.

De nombreuses études (Kinkpé, 1999 ; Ahouissou, 2001 ; Tossou, 2001 ; N'Douma, 2002 ; Akoueson, 2005 ; Dahouidji, 2005 ; Ki, 2005 ; Zannou, 2005) ont porté sur les problématiques d'échec, d'abandon scolaire, et en arrivent à la conclusion que ces problématiques prennent de l'ampleur et constituent des dangers pour l'école béninoise. Les indicateurs de rupture avec les apprentissages sont largement appréciés par ces travaux : absentéisme, faibles résultats scolaires, problème de comportements, démotivation, etc. Il faut aussi noter dans le contexte béninois, que le suivi personnel des élèves par les enseignants n'est pas une réalité dans les établissements scolaires publics. A la fin de chaque évaluation ou de chaque semestre, les taux de réussite sont groupés, ainsi que les taux d'échec. On peut connaître dans une classe, le pourcentage des élèves qui ont en dessous de la moyenne et le comparer à une évaluation passée ou à un semestre passé. Mais, on néglige de comparer les performances de chaque élève d'une session d'évaluation à une autre. Du coup, on s'intéresse très peu aux difficultés personnelles d'apprentissage des élèves et au processus qui les engendre.

Il apparaît donc, que, malgré l'engagement et la volonté pour garantir à tous les citoyens une éducation de qualité, le système éducatif béninois connaît un certain nombre de problèmes dans tous les trois ordres d'enseignement. De nombreux enfants sont encore en marge du système, le

redoublement et l'abandon sont de plus en plus observés et les exclusions libres sont fréquentes. A ces problèmes, s'ajoutent l'inadéquation entre la formation et l'emploi, puis le suivi parental. Ces observations suscitent la question de recherche suivante : quels sont les facteurs individuels, socioculturels qui favorisent les échecs scolaires chez les élèves des collèges publics au Bénin ?

Trois réponses provisoires sont formulées en termes d'hypothèses de recherche.

1.1.1.Hypothèses de recherche

H1 : Les échecs scolaires sont liés à des contre-performances individuelles chez les élèves ;

H2 : Les difficultés scolaires rencontrées par les élèves sont entretenues par des facteurs socioculturels et environnementaux ;

H3 : Le manque de stratégies de prévention est un indicateur d'appréciation de l'espérance de vie scolaire chez les élèves des collèges publics à Cotonou.

Les objectifs de recherche découlant de ces hypothèses sont de nature globale et spécifique.

1.1.2. Objectifs

1.1.2.1. Objectif général

Etudier les facteurs individuels, sociaux et culturels qui encouragent les échecs scolaires dans un système éducatif où les stratégies préventives sont déficitaires.

1.1.2.2. Objectifs spécifiques

OS1 : Faire un état des lieux des performances individuelles chez les élèves des collèges publics à Cotonou ;

OS2 : Expliquer l'influence des facteurs individuels, sociaux, culturels et environnementaux sur les échecs scolaires à Cotonou ;

OS3 : Apprécier l'impact du manque de stratégies de prévention sur l'espérance de vie scolaire chez les élèves des collèges publics à Cotonou.

1.2. Justification du cadre de l'étude et du choix du sujet

1.2.1. Justification du cadre de l'étude

Pour des raisons de faisabilité, dans le temps et dans l'espace, et compte tenu de nos moyens financiers réduits, le champ d'investigation de l'étude s'est limitée à la ville de Cotonou.

Le choix de cette ville comme cadre d'étude se justifie par le fait que la revue de littérature nous a permis de constater que la ville regroupe un nombre important d'établissements secondaires publics. La ville de Cotonou, représente un pôle très important de concentration des offres de formation et de services administratifs.

1.2.2. Justification du choix du thème

De façon subjective, ce thème a été choisi parce que dans le cadre de l'exercice de notre profession (enseignant), nous avons plusieurs fois eu des entretiens avec des collégiens sur leur démotivation, leur absentéisme, la chute des résultats scolaires. Il ressort de ces entretiens que certains de ces collégiens rencontrent des difficultés scolaires qui peuvent être liées aux problèmes familiaux (violence parentale, divorce, absence des parents, etc.) et

à l'institution école elle-même (manque de suivi personnel des élèves, mauvaise conduite des enseignants, l'incompréhension des enseignants).

De façon objective, nombreux sont les travaux qui démontrent que les échecs scolaires conduisent au décrochage. Les échecs scolaires apparaissent donc comme un indicateur de la qualité d'adaptation sociale des individus. Leur caractère d'urgence est lié dans un contexte difficile d'accès à l'emploi, aux risques de troubles personnels ou d'entrée dans la criminalité juvénile (Janosz, 2000). Par les difficultés scolaires, les jeunes se mettent en difficulté d'insertion professionnelle, compte tenu de la conjoncture dans laquelle se trouve le Bénin. La qualification ouvre des chances d'accès à un emploi et donc à une insertion sociale.

Ces raisons d'ordre subjectif et objectif, nous amènent à rechercher les facteurs individuels, sociaux, culturels et environnementaux qui influencent les difficultés scolaires des collégiens.

A la suite de l'exposé de la problématique du sujet et sa justification, abordons à présent la clarification conceptuelle à travers une revue des auteurs qui l'ont abordé.

CHAPITRE II : CLARIFICATION CONCEPTUELLE ET ETAT DE LA QUESTION

Dans cette partie, les concepts-clés de l'étude sont clarifiés, ainsi que l'état de la question et les préoccupations essentielles du travail.

2.1. Clarification conceptuelle

Cette recherche est fondée sur certains concepts-clés sur lesquels il est nécessaire de faire la lumière. Il s'agit notamment des concepts : échec scolaire, espérance de vie scolaire et stratégie de prévention.

2.1.1. L'échec scolaire

Le concept d'échec scolaire est polysémique car il est au croisement de plusieurs disciplines (sociologie, psychologie, pédagogie, etc.) et pôles d'intérêt (politique, économique, etc.). L'échec scolaire change de métrique et de définition selon les auteurs et les champs épistémologiques dans lesquels il est utilisé. On peut à première vue, comprendre l'échec scolaire comme le phénomène des élèves ayant des difficultés individuelles d'apprentissage. L'échec scolaire est le non aboutissement du projet de scolarisation de l'élève. Il se manifeste par des difficultés à acquérir les connaissances scolaires de base, au moment du passage à un niveau supérieur, et la non obtention de diplôme (Idossou, 2010). Cette réflexion met la responsabilité de l'élève au premier niveau de son échec. Dans ce cadre, certains auteurs lient la réussite scolaire (par opposition à l'échec scolaire) au patrimoine génétique de l'élève, ce dernier étant fondé sur des données biologiques et héréditaires (Montoussé,

Renouard, 1997 : 192). S'inspirant de cette réflexion², ce travail trouve que les contre-performances individuelles sont les causes de l'échec scolaire chez les élèves.

Cependant, tous les jeunes vivant une situation d'échec scolaire n'arrêtent pas pour autant leur scolarité. L'échec scolaire met l'enfant à une place, celle du dernier de la classe. Il se sent dévalorisé et blessé dans son estime. En ce sens, l'échec scolaire se différencie du décrochage scolaire qui est « l'arrêt d'un cursus en cours », ce qui signifie un départ avant la fin qui pourrait être un diplôme, une orientation. Ainsi, l'échec scolaire entraîne la démotivation et la dévalorisation qui peuvent conduire l'élève en difficulté à une situation plus inquiétante : le décrochage scolaire ou la déscolarisation. Ainsi, le décrochage scolaire apparaît comme une forme avancée de l'échec scolaire.

Socialement, un élève en échec scolaire est potentiellement une personne qui n'aura pas les clefs pour évoluer d'un milieu social à un autre, d'une culture à une autre. De fait, l'échec peut apparaître lié à une notion de déterminisme social qui n'a aucun fondement sociologique valable. On parle souvent d'*ascenseur social*, de confiscation de l'école par la classe dominante, de ségrégation, etc. Ainsi, l'échec scolaire, d'un point de vue sociétal, est lié à l'évolution en termes de catégorie socioprofessionnelle d'une génération à une autre³. D'un point de vue humain et dans le cadre familial, l'échec scolaire est souvent un échec personnel pour l'élève ou collectivement partagé par les proches. Il peut causer des difficultés de construction de soi, de réalisation

² Montoussé et al., citent plusieurs auteurs dans cette réflexion. Spencer H., dès le XIX^e siècle faisait preuve de darwinisme social en estimant que les interventions de l'Etat visant à diffuser l'éducation étaient condamnables, car risquaient de fausser la sélection sociale des plus aptes ; p. 192.

Durkheim E. pense au contraire que les caractères génétiques sont très flous et que c'est l'histoire sociale de l'individu qui est déterminante ; p. 192.

Rousseau J.J. accepte aussi l'existence d'inégalités naturelles, mais il les considère bien marginales par rapport aux inégalités sociales ; p. 192.

³ Bertrand Ravon (2000), *L'Échec scolaire*, Paris.

personnelle voire de structuration familiale. D'une part, il est un échec ponctuel difficile à vivre en tant que tel, mais il se prolonge, car il augure un travail moins valorisant que les attentes personnelles ou collectives, une place sociale déconsidérée dans le milieu où évolue l'élève, etc. Au sein de la famille, c'est aussi une source d'angoisse. D'un point de vue humain, l'échec scolaire est lié à la distance entre l'ambition et la réalisation.

L'évaluation cristallise souvent la tension entre le corps enseignant et les élèves. En effet, cette évaluation qui statue sur les performances des élèves est mise en place par l'enseignant qui se trouve être juge et partie. C'est pourquoi cette étude s'appuiera particulièrement sur les points de vue des enseignants. Dans cette perspective, déjà en 1969, Rosenthal R. et Jacobson L.⁴ ont fait une réflexion sur le fait que la réussite scolaire est aussi déterminée par l'environnement scolaire. Selon eux, « il existerait donc une pédagogie implicite de la part des maîtres, et les élèves seraient fortement influencés par la façon d'être des professeurs. L'attitude générale d'un professeur face à chacun de ses élèves, sa réaction, face aux succès ou aux échecs, seraient donc fortement déterminante sur la réussite scolaire. »⁵

Ainsi, dans le contexte de cette étude, on peut dire que la réussite scolaire est souvent définie en référence à la notion d'échec scolaire, souvent considéré comme la déviance par rapport à une norme. Dire qu'un élève est en échec scolaire consiste à comparer ses résultats par rapport, aux élèves de sa classe, à son école d'appartenance, à ses propres performances antérieures (progression, stagnation ou régression) et enfin, par rapport à une moyenne générale qui reflète le niveau des enfants de son âge. Ces normes évoluent avec les réformes scolaires qui sont historiquement situées. Les notions de

⁴ Pygmalion à l'école. L'attente du maître et le développement intellectuel des élèves.

⁵ Robert Rosenthal et Lenore Jacobson repris par Marc Montoussé et Gilles Renouard, op. cit, P. 192

réussite et d'échec scolaire font donc appel à des critères inhérents à une société et à une époque donnée, et dépendent également des échelles de valeurs propres à l'évaluateur (Chauveau et Rogovas, 1995 ; Reuchlin, 1991). Par ailleurs, ces notions deviennent pertinentes à partir du moment où elles se réfèrent à un élève qui ne parvient pas à effectuer correctement le cycle d'enseignement dans lequel il est inscrit. En ce qui concerne les élèves, objet de cette étude, certes, ils ont terminé le cours primaire, mais ils n'ont pas encore terminé le cours secondaire, qui s'étend de la classe de 6^{ème} à la classe de Terminale. Leur espérance de vie scolaire est en cours.

2.1.2. L'espérance de vie scolaire

Le concept « espérance de vie », vient du latin *sperare* « considérer quelque chose comme devant se réaliser » et *vita* « vie, existence » (André, Akoun, Ansart, 1999 : 194). Il est le plus souvent utilisé en démographie pour désigner le nombre moyen d'années que les individus d'une époque et d'un âge déterminé ont à vivre (Grawitz, 2000 : 158).

« L'indicateur le plus fréquemment utilisé est celui de l'espérance de vie à la naissance, mais il peut être utile de calculer l'espérance de vie à d'autres âges, à 20 ans, 40 ans, 60 ans, 80 ans, etc. »⁶.

Le concept est adopté dans ce travail pour parler d' « espérance de vie scolaire ». On peut le comprendre comme le nombre moyen d'années que peut espérer un élève pour finir dans un cursus scolaire⁷. A ce sujet, et ce dans le contexte du présent travail, l'espérance de vie scolaire est considérée pour les strates 2 et 3, qui prennent en compte le cours secondaire. Ainsi, pour un

⁶ Rollet Cathérine, cité par Ansart P. et al., in *Dictionnaire de Sociologie*, Le Robert/Seuil, 1999, p. 194

⁷ Le cursus scolaire a différents niveaux de strates :

Strate 1 : niveau primaire = 6 ans

Strate 2 : niveau secondaire 1^{er} cycle = 4 ans/3 ans

Strate 3 : niveau secondaire 2nd cycle = 3 ans

élève qui entre en 6^{ème} au secondaire, son espérance de vie scolaire serait définie par rapport à sa chance de finir son cursus (1^{er} cycle, 2nd cycle) ou non.

Dans cette perspective, il importe de définir des stratégies, afin d'aider les élèves à augmenter leur espérance de vie scolaire ou à atteindre les seuils⁸. Il s'agit bien des stratégies de prévention.

2.1.3. Les stratégies de prévention

Etymologiquement, le mot « stratégie » vient du grec *agein* (conduire) et de *stratos* (armée). Par extension, elle est définie comme la coordination de démarches en vue d'un résultat (Grawitz, 2000 : 385).

Selon les dictionnaires usuels, la stratégie désigne la partie de la science militaire qui concerne la conduite générale et l'organisation de la défense d'un pays (opérations de grande envergure, élaboration de plans). Elle est « l'ensemble de moyens mis en œuvre par un ou des individus pour parvenir à leurs fins, dans un système dont les règles implicites sont formées par la combinaison de ces stratégies⁹. » Utilisé en sociologie de l'action organisée, le concept se rapporte selon Crozier et Friedberg (1977) au « fondement inféré ex post des régularités de comportements empiriquement ». Autrement dit, l'analyse des acteurs dans différentes situations montre qu'au-delà de la rationalité qui accompagne et qui conditionne leurs actions, il y a des mobiles insaisissables et des adaptations propres à chaque situation. Dans la présente étude, les stratégies de prévention (qu'elles soient rationnelles ou non) désignent les conduites qui permettent de lutter contre les échecs scolaires.

Dans ces conditions, les notions de réussite et d'échec scolaire deviennent inopérantes dans le contexte de cette étude, la scolarité de l'enfant

⁸ Le seuil au niveau du 1^{er} cycle secondaire est le BEPC, et le Baccalauréat pour celui du second cycle.

⁹ Jean-Marie Dutrent, in *Dictionnaire de Sociologie*, Le Robert/Seuil, 1999, p. 507

n'étant pas encore achevée. Il est donc plus judicieux de parler de difficultés plus ou moins lourdes et de facilités plus ou moins grandes d'apprendre.

Nous avons donc retenu dans le cadre de cette étude les notions de bonnes performances scolaires et de difficultés scolaires qui sont le reflet de la scolarité de l'enfant à un moment donné de son parcours scolaire dans un cycle donné. Les bonnes performances et difficultés scolaires constatées ont beaucoup plus une valeur prédictive des performances ultérieures, mais le jeune n'est pas à l'abri d'événements qui peuvent changer radicalement sa trajectoire scolaire.

2.2. Etat de la question

Le noyau de l'éducation est sans équivoque la famille. L'influence de la famille, et de la société en général, sur le rendement scolaire des enfants est indéniable. Elle a fait l'objet de nombreux travaux de recherche avec comme principaux axes, sans être exhaustifs, les valeurs éducatives parentales (Percheron, 1981, 1990 ; Terrisse, Trottier et Chevarie, 1994), les pratiques et styles éducatifs des parents (Kellerhals et Montandon, 1991) et leur influence sur l'adaptation sociale et scolaire de l'enfant (Lautrey, 1980; Kellerhals et Montandon, 1991; Darling et Steinberg, 1993; Terrisse, Roberts, Palacio-Quintin et MacDonald, 1998 ; Pourtois, Desmet et Lahaye, 2003 ; Deslandes, 1996, 2001, 2003). Les résultats des travaux de recherche de ces chercheurs, réalisés sous divers angles, convergent pour souligner avec force l'influence de la famille, quelle que soit sa structure, sur l'adaptation sociale et scolaire de l'enfant.

➤ Théories de la reproduction et du handicap socioculturel

Examinons les théories sociologiques de la reproduction et du handicap culturel (Beaudelot et Establet, 1971 ; Bourdieu et Passeron, 1964,

1970) qui ont été, pendant longtemps, les cadres théoriques de référence des déterminants de la réussite et de l'échec scolaire. Les études sociologiques abordant l'influence de l'environnement social sur les performances scolaires de l'enfant ont été longtemps marquées par deux grandes théories : la théorie de la reproduction (Beaudelot et Establet, 1971 ; Bourdieu et Passeron, 1964, 1970) et la théorie du handicap socioculturel.

➤ **Les théories de la reproduction**

En se basant sur l'analyse des données statistiques, les théories sociologiques révèlent une variation de l'ampleur des difficultés et de l'échec scolaires selon les milieux sociaux. Ces théories mettent particulièrement en relief la très grande vulnérabilité des couches sociales défavorisées.

L'école, en vertu de ses fonctions sélectives, privilégie les valeurs et les caractéristiques culturelles et psychologiques des enfants issus des classes sociales favorisées. En effet, l'analyse du fonctionnement et de l'organisation de l'école révèle qu'elle valorise la culture de ces enfants. Ainsi, l'école, instance de valorisation de la culture dominante privilégie « l'intelligence » et le « don », légitimant ainsi, les difficultés et l'échec scolaires chez les enfants des couches défavorisées. Dans cette optique, l'école ne fait que justifier la hiérarchie sociale et reproduire les rapports de classes en confirmant et en renforçant un « habitus de classe sociale » selon Bourdieu et Passeron (1970). Il ne peut en être autrement, lorsque les parents de la classe dominante transmettent à leurs enfants un « capital culturel » et un ensemble de dispositions à l'égard de l'école qui favorisent chez eux de bonnes performances, gages de la réussite scolaire. Par contre, les enfants des milieux défavorisés dépourvus de tel capital et habitus, se voient imposer par l'école l'habitus culturel des classes sociales dominantes. L'impuissance des parents de ces enfants à développer des stratégies pour les aider à intégrer les valeurs de l'école est assez révélatrice. En effet, les parents des milieux défavorisés

ont tendance à intérioriser leur infériorité, particulièrement en matière scolaire. Ils ne se sentent pas en mesure d'intervenir efficacement dans le jeu scolaire. Leur propre passé d'élève les a marqués et leurs rapports avec l'institution scolaire sont empreints de méfiance et de désarroi. Lorsqu'une difficulté se présente, ils se perçoivent inaptes à instaurer un dialogue égalitaire avec l'école.

➤ **Les théories sociologiques du handicap socioculturel**

L'institution scolaire impose des significations aux contenus enseignés qui n'ont aucun lien avec les valeurs éducatives familiales des milieux défavorisés. Cette réalité est pourtant ignorée et les difficultés scolaires des enfants issus de ces milieux sont injustement imputées à leur handicap socioculturel. En effet, les analyses sociologiques du handicap socioculturel expliquent essentiellement les difficultés et l'échec scolaire par le déficit de moyens culturels et matériels dans l'environnement familial. L'environnement familial ne donnerait pas à l'enfant les bases culturelles et linguistiques nécessaires pour réussir à l'école. Ce déficit se traduirait essentiellement par un retard intellectuel chez l'enfant, notamment sur le plan verbal. Dans cette optique, les causes des difficultés et de l'échec scolaires sont fondamentalement extérieures à l'institution scolaire (Berthelot, 1983).

La sociologie de la reproduction fait porter la principale responsabilité des difficultés et de l'échec scolaires à l'école, alors que la thèse du handicap socioculturel impute l'entière responsabilité des difficultés et l'échec scolaires aux familles et aux enfants défavorisés. Une telle conclusion, à savoir que les difficultés et l'échec scolaires ont leur origine soit dans l'école, soit dans la famille, nous apparaît superficielle à partir du moment où les solutions proposées par ces théories consistent essentiellement dans une tentative de réforme de l'institution scolaire, en particulier, et de la société en général. Cette orientation sociologique a, certes, favorisé l'étude de la réussite et de

l'échec scolaire en lien avec les caractéristiques socio-économiques. Cependant, elle ne laisse aucune place à une action sur les attitudes et les pratiques éducatives parentales dont l'influence sur l'adaptation sociale et scolaire a heureusement été établie plus tard dans plusieurs travaux de recherche.

➤ **Point des connaissances générales sur les échecs scolaires**

La scolarisation au Bénin, malgré les acquis, présente encore bien de défis à relever. Si on examine les scolarisations sur la base des taux bruts de scolarisation (TBS), on peut observer les progrès faits par le pays à tous les niveaux du système éducatif. Pour le primaire, le TBS était d'environ 50 % en 1970 et 68 % en 1980. Au cours de la décennie 80, les progrès sont moins sensibles puisqu'on estime que la valeur de l'indicateur était de 71 % en 1992 ; au cours de la dernière décennie, la couverture quantitative du primaire retrouve une tendance positive avec un taux estimé à 93 % en 2004. Dans le secondaire, des progrès ont aussi été enregistrés puisque le TBS se situait environ à 12 % en 1992, mais atteint le chiffre de 27 % en 2004 (35% dans le premier cycle et 13 % dans le second). Dans le supérieur, on comptait 200 étudiants pour 100000 habitants en 1992, 350 en 1999 et en compte 522 en 2004 (30107 étudiants dans le public et 7411 dans le privé en 2004)¹⁰.

Ces évolutions positives de la couverture quantitative du système sont la conséquence à fois des progrès dans le secteur public de l'enseignement, mais aussi d'un développement très tonique du privé à tous les niveaux du système, de la maternelle au supérieur. Ce rôle joué par le privé doit être perçu comme un indicateur, tant des contraintes d'offre scolaire (en quantité et en qualité) dans le secteur public, que de l'existence d'une demande

¹⁰ RESEN : Synthèse de l'étude sur Le système béninois : Performances et espaces d'amélioration pour la politique éducative, 2006.

solvable pour des services éducatifs dans une partie de la population (les établissements privés ne reçoivent pas de subventions de la part de l'Etat). Cela dit, ces évolutions positives, pour réelles qu'elles soient, ne doivent pas être comprises comme des signaux qu'il n'y aurait pas de progrès à faire.

A examiner (au-delà de l'usage du TBS) les scolarisations effectives par l'intermédiaire des profils qui donnent les chances à des individus d'une classe d'âge d'avoir accès aux différentes classes des différents cycles du système, la réalité est plus dure. En effet, si en moyenne 96 % de la classe d'âge ont accès au CI, ceux qui ont accès à la dernière classe du primaire (CM2) ne représentent plus que 50 % de la population ; la rétention en cours primaire est très mauvaise. La situation semble s'accroître dans le cours secondaire. En effet, si en moyenne 40% de la classe d'âge commencent la classe de sixième, seulement 20% atteignent la classe de troisième, et moins de 10% la classe de terminale. En fait, l'essentiel de la régulation des flux d'élèves dans le système ne se fait pas de façon positive dans une transition organisée entre cycles d'enseignement, mais d'une certaine manière par défaut, par les abandons au cours des différents cycles d'études.

Cette structure des flux d'élèves, associée au fait que les redoublements sont très nombreux dans le système éducatif béninois (22 % dans le primaire, 20 % en premier cycle secondaire, 18 % en second cycle secondaire et 33 % dans les premières années de l'enseignement supérieur public), a comme conséquence que l'efficacité dans l'usage des ressources publiques est relativement faible avec des chiffres estimés de 54 % dans le primaire, 68 % dans le premier cycle secondaire et 74 % dans le second cycle secondaire. La mauvaise rétention dans le système, ainsi évoquée n'est associée qu'à une faible efficacité dans l'usage des crédits publics en éducation, mais aussi à des difficultés très fortes en matière d'équité. Ainsi, ces élèves qui abandonnent précocement leurs études (ou qui n'y ont pas accès) ne se recrutent pas au

hasard dans la population. Les causes des difficultés scolaires sont multifactorielles. Ce sont des facteurs liés aux politiques, aux rapports de classes, à l'institution scolaire, à l'environnement social et familial et à l'élève lui-même. Nous nous intéresserons dans cette étude aux déterminants méso-sociaux (facteurs institutionnels et familiaux).

Plusieurs auteurs ont montré que l'école, par ses structures, son organisation du cursus ou son climat, influence les performances scolaires des jeunes (Bos, Ruijters et Visscher, 1990 ; Brookover, Beady, Flood, Schweitzer et Wisenbaker, 1979 ; Entwisle, 1990 ; Gottfredson, 1985 ; Hallinan, 1987 ; Lindström, 1993 ; Purkey et Smith, 1983 ; Rutter, Maughan, Mortimore, Ouston et Smith, 1979). Peu d'études se sont attardées spécifiquement à l'effet de l'environnement scolaire sur les difficultés scolaires. Mais, la variabilité observée dans les taux de redoublement et de décrochage entre les écoles (Bos et al., 1990 ; Hrimch et al., 1993), ainsi que les résultats concernant l'influence de l'environnement scolaire sur la réussite scolaire (Janosz, Georges, Parent, 1998 ; Purkey et Smith, 1983 ; Rutter, 1983) permettent d'affirmer que l'école, comme milieu de vie, est un des déterminants de la persévérance scolaire. S'agissant de l'influence des facteurs familiaux, les résultats des recherches indiquent que les enfants qui proviennent de familles désunies ou reconstituées, à faible revenu ou en dépendance économique, où il y a plusieurs enfants, et dont les parents sont peu scolarisés ont plus de risques d'abandonner l'école (Bachman et al., 1971 ; Cairns et al., 1989 ; Ekstrom et al., 1986 ; Elliott et Voss, 1974 ; Howell et Frese, 1982 ; Janosz et al., 1997 ; Rumberger, 1987, 1995 ; Shaw, 1982).

➤ **Les difficultés scolaires des élèves des collèges publics**

Au Bénin, plusieurs travaux de recherche ont porté sur les échecs, la déperdition, les phénomènes qui impactent sur le rendement scolaire. Ces

travaux se sont focalisés pour l'essentiel sur les causes et conséquences de ces phénomènes.

Ainsi, Kinkpé (1999) dans son mémoire « *échec scolaire dans le système éducatif béninois : cas des enseignements secondaires* » a abordé trois niveaux de responsabilité lié à ce phénomène : la responsabilité de l'enseignant, la responsabilité de l'Etat, et la responsabilité du cadre familial et social. Ahouissou (2001) dans son mémoire « *les échecs scolaires au Bénin : causes, conséquences et approches de solution* », quant à lui, a fait situé les raisons de l'échec scolaire par rapport aux élèves et aux enseignants. Ces deux acteurs se rejettent mutuellement la responsabilité. La même étude traite des conséquences de ces échecs sur les élèves (démotivation, désinvestissement, abandon), sur les enseignants (découragement, frustration), sur les parents (refus de continuer l'investissement dans la scolarisation des enfants). Akueson (2005), dans son mémoire sur « *l'échec scolaire dans le milieu éducatif béninois : cas du collège Suru-Lèrè* », affirme que les causes des échecs scolaires sont de trois ordres : institutionnel (gestion administrative et pédagogique, pénuries des ressources), matériel et humain (caractéristiques des milieux d'origine). Idossou (2010) dans son étude sur « *le décrochage au collège : facteurs de risques, stratégies et dispositifs de lutte* », est parvenue à la conclusion que les difficultés vécues à l'enfance dans la famille, conduisent les jeunes progressivement au décrochage. Aussi, la vulnérabilité sociale des familles (pauvreté) ; les difficultés rencontrées en milieu scolaire (redoublement, faible rendement ...), ainsi que le profil psycho-affectif du jeune sont des facteurs de risque importants.

Un grand intérêt a été aussi porté à certains travaux de recherche qui ont abordé l'impact de certaines problématiques sur la scolarisation des collégiens. Ainsi, Agbo (1997) dans « *Contribution à l'étude des facteurs favorisant les états dépressifs en milieu scolaire du secondaire et leur*

influence sur les études à Cotonou » a montré que la dépression perturbe les études chez l'élève en modifiant considérablement ses capacités d'étude et son rendement scolaire. Houansou (2007) a étudié les déterminants et conséquences psycho-sociales de la désaffection des adolescents pour les parents géniteurs dans deux collèges de Cotonou, et est arrivée à la conclusion que : « la carence affective chez les adolescents enquêtés pour leurs géniteurs engendre plusieurs conséquences sur les adolescents, dont les mauvais résultats scolaires, la délinquance ... ».

2.3. Préoccupations essentielles du travail

Les conclusions des travaux documentaires, quoiqu'intéressantes, méritent d'être approfondies. En effet, l'identification du profil de l'élève en situation d'échec scolaire et la prise en compte des appréciations des enseignants, premiers concernés, et le cadre éducatif de l'apprenant, pourraient apporter un éclairage nouveau sur la problématique. La présente étude complète toutes celles qui sont énumérées ci-dessus, elle se propose de dresser un tableau des performances scolaires des élèves des cours publics, et observer leurs variations. De même, l'étude par son approche sur la recherche auprès des premiers acteurs de l'enseignement, tente d'identifier les déterminants internes à l'institution scolaire, ainsi que ceux relevant de l'environnement social pouvant expliquer les échecs scolaires observés chez certains élèves.

CHAPITRE III : DEMARCHE METHODOLOGIQUE

Elle porte sur la recherche documentaire, la nature de l'étude, le modèle d'analyse, la population cible, les techniques et outils d'enquête, l'organisation de l'enquête de terrain, le traitement et analyse des données, les limites de la recherche et difficultés rencontrées.

3.1. Recherche documentaire

La recherche bibliographique s'est effectuée au début et s'est poursuivie tout au long de l'étude. Elle a permis la collecte d'informations à travers les ouvrages, les articles, les mémoires, les thèses, les rapports dans les centres de documentation de la FLASH, la bibliothèque du Centre Culturel Français et dans les directions spécialisées des ministères en charge de l'éducation ; auprès des responsables des directions décentralisées des ordres d'enseignement et auprès des personnes ressources. Nous avons eu aussi certains documents qui abordent la question de la fréquentation et de la rétention scolaires sur internet.

Les documents consultés ont trait au système éducatif béninois, à la scolarisation des jeunes, aux performances scolaires des jeunes selon le genre, à la problématique de la déperdition scolaire dans le contexte béninois, aux représentations sociales de l'éducation des jeunes, aux pesanteurs culturelles de l'accès et du maintien des filles et garçons à l'école. Le tableau 1 présente les centres visités, la nature des documents consultés et le genre d'informations recueillies.

Tableau 1 : Centres de documentation visités et informations recueillies

Centres de documentations	Nature des documents consultés	Types d'informations recueillies
Bibliothèque centrale de l'UAC	Livres, thèses, rapports, publications et articles	Hypothèses de départ, orientation méthodologique
Documentation de la FLASH	Mémoires de maîtrise	Informations générales sur la scolarisation
Mairie de Cotonou	Plan de Développement, Monographie, Tableau de bord	Informations sur la ville et le secteur éducatif
Secrétariat de l'Ecole Doctorale	Mémoires de DEA	Approche méthodologique et informations générales sur la scolarisation
MEMP	Rapports, publications et documents	Données de base sur le système éducatif national
MESFTP	Rapports, publications et Archives	Statistiques, informations sur le système éducatif et les problèmes du secteur
Direction de l'Enseignement Secondaire	Rapports d'activités, registres, dossiers	Statistiques générales des cours secondaire de la ville de Cotonou
Sites Internet	Rapports, articles, publications,	Définitions et informations générales sur les performances scolaires des jeunes

3.2. Nature de l'étude

L'étude des échecs scolaires chez les jeunes du département du Littoral est basée sur une démarche combinant les méthodes qualitative et quantitative. Elle consiste d'une part, à faire une analyse des données statistiques fournies par les structures départementales en charge de l'éducation, et d'autre part à faire une analyse des présupposés individuelles, sociales ou culturelles, par rapport à l'éducation des jeunes en général et leur influence sur les échecs scolaires.

Ainsi, les données utilisées dans cette étude proviennent de deux sources :

- des sources secondaires, d'une part, qui nous ont permis d'analyser de façon diachronique quelques indicateurs d'efficacité du système éducatif béninois en général et dans la zone d'étude en particulier ;
- d'autre part, des données d'enquête qualitative, collectées sur le terrain d'étude pendant les mois de décembre 2010 et janvier 2011 auprès d'enseignants et d'élèves du cours secondaire. Cette enquête a permis de collecter des informations sur les causes des échecs scolaires des élèves.

3.3. Modèle d'analyse

Le cadre d'analyse de l'étude s'articule autour de deux éléments fondamentaux. Le premier, les facteurs expliquant les échecs scolaires, a pour repère les études de Garnier et collab., (1997), de Janosz et Leblanc (1996), de Dolto (1998), de Battin-Pearson et collab. (2000), de Fortin et collab. (2004), de Janosz (1997), de Martinot (2001), dont les réflexions ont été décrites dans la problématique. Le deuxième élément, le manque de stratégies

de prévention, a des impacts sur l'espérance de vie scolaire chez les élèves des collèges publics.

L'approche utilisée pour cette étude est celle systémique, et le paradigme privilégié est la praxéologie. La praxéologie est une recherche interdisciplinaire sur les principes d'actions du sujet agissant, les relations entre les moyens et les fins, les décisions. La démarche praxéologique se justifie dans le cadre de ce travail dans la mesure où cette étude s'avère une analyse des données de connaissances sur les échecs scolaires au collège, en même temps, une évaluation des stratégies de prévention ou de réduction de ce phénomène.

3.4. Population cible et échantillonnage

3.4.1. Population cible

Compte tenu des objectifs poursuivis, l'étude a conduit à des rencontres avec diverses personnes impliquées directement dans l'éducation en général, et l'enseignement secondaire en particulier. Il s'agit plus précisément de :

- Elèves : premiers concernés par l'étude, ce sont eux qui vivent les situations d'échecs scolaires.
- Enseignants : ils ont les premiers rôles dans l'encadrement scolaire des élèves. Ce sont aussi les premiers témoins des performances scolaires, et aussi de l'échec des élèves.

3.4.2. Echantillonnage

La méthode d'échantillonnage utilisée combine les méthodes probabiliste (proportion et choix au hasard) et non probabiliste (choix raisonné). L'échantillonnage probabiliste a été utilisé pour le nombre de classes à prendre en considération en ce qui concerne la cible des élèves. Lors

de la phase exploratoire, les études ont démontré que les échecs scolaires ont souvent lieu en classe de quatrième, troisième. Au premier degré d'échantillonnage, nous avons choisi de travailler avec les 1/5 des classes de quatrième de l'établissement secondaire public ciblé. Le deuxième degré d'échantillonnage a consisté à établir une liste d'élèves ayant redoublés, en quatrième ou en troisième, grâce à une fiche de dépouillement des résultats de ces élèves sur la base de leurs bulletins scolaires de l'année scolaire précédente. Le troisième degré d'échantillonnage a été d'interroger la moitié des élèves répertoriés. Au total, une cinquantaine d'entretiens a été réalisée avec les élèves. Le site retenu pour ces entretiens est le CEG Kouhounou-Védoko.

La méthode non probabiliste, précisément le choix raisonné, a été utilisée pour sélectionner les enseignants à enquêter. L'échantillon a pris en compte les enseignants des établissements secondaires du privé comme du public (hommes et femmes), et exerçant dans la ville de Cotonou.

Au total, les critères d'inclusion pour les élèves à enquêter sont :

- 1- Etre élève entre la quatrième et la seconde ;
- 2- Etre inscrit dans le collège depuis au moins trois années ;
- 3- Avoir redoublé la classe.

Les différentes catégories d'enquêtés sont réparties dans le tableau n°2.

Tableau 2 : Répartition par catégories et par sexe des enquêtés

Catégories	Effectif		Total
	Masculin	Féminin	
Enseignants	50	50	100
Elèves	35	17	52
Total	85	67	152

Il est à noter que l'approche genre a été respectée dans la sélection de l'échantillon des enseignants. Ainsi, autant d'hommes que de femmes ont été interrogés.

3.5. Techniques et outils d'enquête

Dans le souci de recueillir des informations pertinentes et fiables nous avons choisi comme méthode l'entretien. La principale technique utilisée est l'entretien individuel semi directif, sur la base de questionnaire. Deux outils ont été élaborés à l'endroit des élèves et des enseignants pour renseigner sur les caractéristiques sociodémographiques et familiales des enquêtés, ainsi que sur les facteurs sociaux et pédagogiques qui influencent les échecs scolaires.

L'entretien individuel semi directif est un procédé d'investigation scientifique utilisant un processus de communication verbale pour recueillir des informations, en relation avec le but visé (GRAWITZ, 1996). Il va sans dire que c'est au cours des échanges que nous avons pu nous-mêmes saisir nos enquêtés dans leur espace temporel et les dimensions qui sous-tendent leurs perceptions et leurs comportements face aux échecs scolaires des élèves.

3.6. Organisation de l'enquête de terrain

Cette phase importante de la recherche s'est déroulée en deux étapes : une pré-enquête et l'enquête proprement dite.

- La pré-enquête : c'est lors de cette étape que nous avons exploré le terrain et redéfini les sites de recherche. Elle a duré deux jours. A cet effet, des entretiens ont été réalisés avec plusieurs élèves et enseignants des collèges de Cotonou (CEG le Nokoué et CEG Ste Rita I).

Cette étape nous a permis de revoir les instruments de collecte de données et de circonscrire davantage le champ d'étude. Aussi, avons-nous pris quelques rendez-vous auprès des centres scolaires ciblés.

- L'enquête proprement dite : C'est l'étape de collecte de données proprement dit sur le terrain. En effet, nous avons commencé des entretiens avec les élèves du CEG Kouhounou-Vêdoko et les enseignants du même collège et d'autres, correspondant aux critères définis pour l'étude.

3.7. Traitement et analyse des données

Les statistiques recueillies auprès des départements ministériels ont été compilées puis traitées avec le logiciel Excel. Les informations collectées sur le terrain ont été traitées et analysées en tenant compte des objectifs et des résultats attendus par l'étude. Les questionnaires administrés ont été revus et classés, puis saisis avec le logiciel EpiInfo 6. Les données ont alors été transférées dans le logiciel SPSS for Windows 17.0, pour être analysées. L'utilisation de ces logiciels a permis de générer automatiquement les tableaux et les graphiques pour appuyer l'analyse.

3.8. Les limites de la recherche et les difficultés rencontrées

Cette étude prend uniquement en compte quelques collèges publics de Cotonou. Les réalités pourraient être différentes si elle s'élargissait sur tous les collèges publics et aussi les établissements privés. De même, compte tenu des contraintes de temps, l'étude n'a pas pris en compte les parents d'élèves ; ce qui aurait permis d'analyser les échecs scolaires en relation avec les pratiques éducatives parentales.

Nous avons été confronté à des difficultés lors de la collecte de données. Il s'agit entre autres de :

- ✓ les fiches des bulletins scolaires des classes ciblées ne sont pas toujours disponibles, par défaut d'archivage ;
- ✓ la rareté de la documentation sur la spécificité que constituent les échecs scolaires ;
- ✓ la disponibilité de données statistiques fiables n'est pas toujours chose évidente ;
- ✓ les rapports des différents services déconcentrés ne sont pas souvent accessibles ;
- ✓ l'intérêt d'une telle étude ne semblait pas toujours bien perçu, certainement à cause de l'ambiance préélectorale qui règne ;
- ✓ la non disponibilité des personnes à enquêter ;
- ✓ la réticence de certains acteurs ciblés dans les collèges à participer à l'entretien, à cause de l'ambiance préélectorale qui régnait en cette période.

Malgré ces difficultés, nous avons pu collecter des données et obtenir les résultats exposés et analysés dans les chapitres suivants.

**DEUXIEME PARTIE : GENERALITES SUR LA
VILLE DE COTONOU ET DETERMINANTS DE
L'ECHEC SCOLAIRE DANS
L'ORGANISATION DU SYSTEME EDUCATIF
AU BENIN**

CHAPITRE IV : GENERALITES SUR LA VILLE DE COTONOU

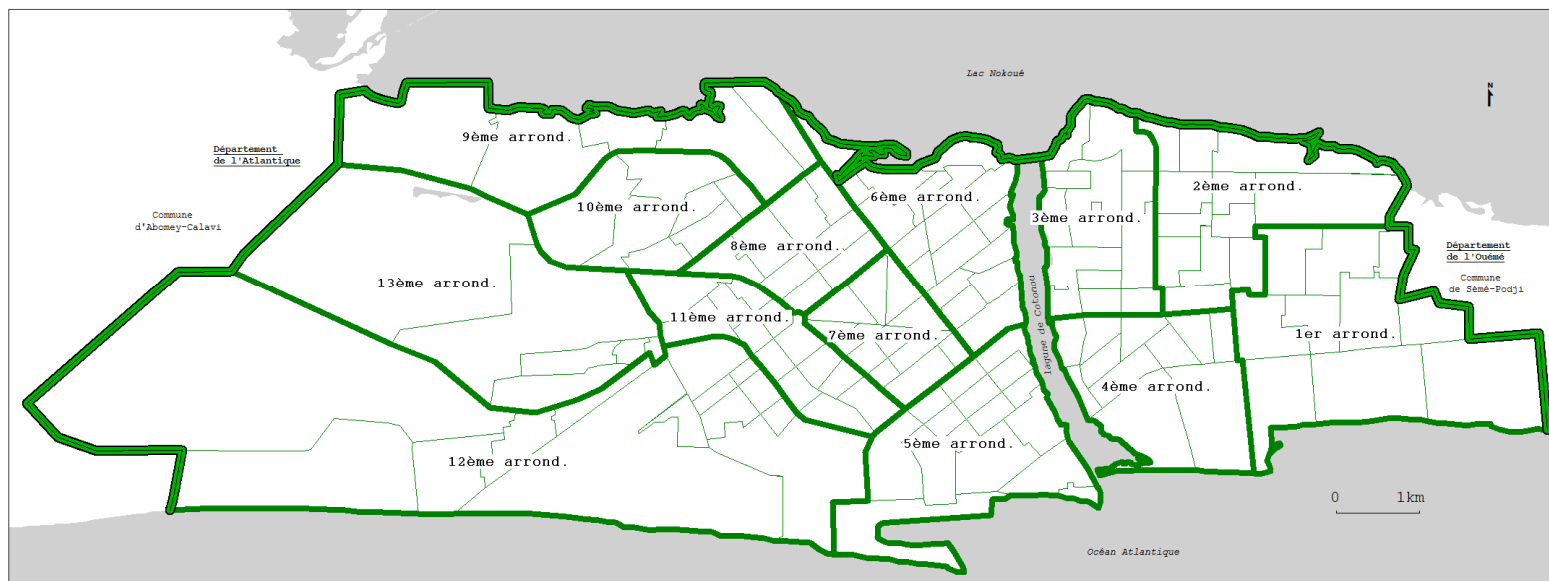
Ce chapitre présente un bref aperçu de la Commune de Cotonou, en insistant sur le secteur de l'éducation.

4.1. Cadres physique, administratif, sociodémographique et économique de la ville de Cotonou

La commune de Cotonou représente la seule commune du département du Littoral et est limitée au nord par la commune de Sô-Ava et le lac Nokoué, au sud par l'Océan Atlantique, à l'est par la commune de Sèmè-Kpodji et à l'ouest par celle d'Abomey-Calavi. Elle couvre une superficie de 79 km², dont 70% sont situés à l'ouest du chenal. Les quartiers de l'est sont reliés à la partie ouest par trois ponts.

Le climat de Cotonou est de type sub-équatorial avec une alternance de deux saisons pluvieuses (avril à juillet et septembre à novembre) et de deux saisons sèches (décembre à mars et août). Pendant la grande saison des pluies, la ville est menacée par de graves inondations, offrant ainsi aux cotonnois le spectacle d'un gros village lacustre. Le relief de la commune est peu accidenté avec des marécages.

Sur le plan administratif, et ce, après les réformes issues de l'expérience de la décentralisation depuis 2002, la commune de Cotonou est subdivisée en 13 arrondissements composés de 144 quartiers (voir figure 1). Sa population estimée à 320.348 habitants en 1979 selon le 1er recensement Général de la Population et de l'Habitation (RGPH1), est passée à 536.827 habitants en 1992, soit un taux de croissance inter-censitaire de 4,05 %. En 2002 et selon le RGPH3, la population de Cotonou a été évaluée à 665 100 habitants, accusant ainsi un taux de croissance de 2,07%. Elle serait aujourd'hui de 862 445 habitants (prévisions 2010, INSAE).



- limite de quartier
- limite d'arrondissement
- limite communale

Cellule du Registre Foncier Urbain (RFU) de Cotonou
 Novembre 2007

Découpage administratif de la Commune de Cotonou

Sur le plan démographique, selon les données du RGPH3, la répartition de la population par grands groupes d'âges, laisse apparaître une forte proportion de la population de 15-59 ans (67%). Aussi, il est important de noter que les populations des régions environnantes viennent gonfler la population de Cotonou le jour, dans l'exercice de leurs activités (fonctionnaire, commerçant, manœuvre, etc.).

L'essentiel des activités économiques dans la ville de Cotonou est exercé dans les principaux secteurs de l'agriculture urbaine, des PME et PMI, de commerce et divers trafics. Les activités dominantes sont principalement le commerce, l'industrie et les services. Tandis que les activités secondaires sont le tourisme, l'agriculture et autres. L'étude de la population active et de la structure de l'emploi montre que la population active de Cotonou est occupée en majorité dans le secteur informel (regroupant les conducteurs de taximotos, les commerçants, etc.). Ce secteur utilise 82,8% des actifs occupés et le secteur formel ne représente que 17,2% réparti de façon inégale entre le secteur public (7%) et le secteur privé (10,2%).

A l'ouest de Cotonou, se trouvent le Port Autonome et l'Aéroport International qui font de la ville, la plus importante porte d'entrée et de sortie du Bénin, tandis que l'Est dispose d'une vaste zone industrielle. Les activités pratiquées dans la commune sont multiples et tournent autour de quelques industries manufacturières (17%), de la pêche, de l'élevage, du jardinage et surtout du commerce (42%). Le taux d'activité (population active rapportée à la population en âge de travailler) est de 67,7%. Un fait marquant est la hausse du taux d'activité observé au niveau de la population féminine qui est passé de 37,2% en 1979 à 54,7% en 1992 soit un accroissement annuel de 3%. Cela s'explique par la participation de plus en plus massive des actifs féminins à la production des biens et des services dans le secteur formel. Le taux d'occupation (rapport de la population occupée à la population totale de 10 ans et plus) est de 66,7%. Les résultats du recensement de février 2002 et

les enquêtes récentes (1-2-3 de 2003) révèlent que la participation à l'activité économique à Cotonou commence très tôt (dès 10 ans) et se poursuit bien au-delà de 55 ans. Cotonou capitale économique du pays se caractérise par un taux d'activité global élevé. Néanmoins des disparités existent selon le sexe et l'âge. Ainsi avant l'âge de 25 ans, 42% des femmes sont actives contre 30% des hommes du même âge. Après 55 ans, plus d'une femme sur deux est active (54%) contre 45% pour les hommes. L'entrée précoce dans la vie active des femmes explique sans doute la sous-scolarisation de ces dernières. L'observation du niveau des revenus des ménages révèle que moins de 15% des ménages gagnent plus de 100 000 FCFA. On dénombre de façon précise 31% des ménages qui ont un revenu compris entre 44 000 et 88 000 FCFA et 25,9% dont le revenu est compris entre 25 000 et 44 000 FCFA. On dénombre 22% de ménages gagnant plus de 300 000 FCFA mensuellement (Enquête emploi 2002 TBS pour la ville de Cotonou).

Les transports occupent une place importante dans l'économie urbaine à Cotonou. La complexité de la problématique des déplacements tient aussi de la quasi-absence de transport collectif de masse et d'une prolifération du mode de déplacement à deux roues, notamment les motos taxis appelées «Zémidjans ». Quoique le rôle économique de ces derniers soit indéniable, le coût social et la pollution atmosphérique engendrés suscitent des réflexions sur la fiabilité et la capacité de ce mode à faire face à long terme à une demande de transport sans cesse croissante. Le plan de circulation de Cotonou élaboré et approuvé en 1996 a apporté des solutions à cette préoccupation majeure en définissant trois modes de transport urbain complémentaires à savoir les voitures particulières ou les taxis, les deux roues ou les moto-taxis et le transport urbain collectif.

Dans la commune de Cotonou, la dominante au niveau des ménages reste encore le modèle de la famille nucléaire (59,6% soit un ménage sur deux) suivi des familles élargies avec 25% des ménages. Un quart des

ménages est dirigé par une femme. Trois (03) ménages isolés sur dix (10) et près de sept (07) ménages monoparentaux sur dix (10) ont à leur tête une femme. A cet égard, il faut soulever l'importance numérique de ces ménages monoparentaux (21,1% de l'ensemble des ménages). A partir du noyau originel des Toffins, la ville de Cotonou s'est progressivement enrichie de toutes les ethnies du Bénin. Ainsi, les principaux groupes socioculturels rencontrés à Cotonou sont : Fon et apparentés (56,7%), Adja et apparentés (18,3%), Dendi et apparentés (1,4%), Yoruba et apparentés (11,5%), Autres ethnies (12,1%)¹¹. A Cotonou, le christianisme est la religion la plus pratiquée avec 57,8% de Catholiques, 5,7% de Protestants, 4,4% de Célestes et 7,8% d'autres chrétiens. L'Islam vient en seconde position avec 14,2% suivi du Vodoun avec 2,3%.

Du point de vue infrastructures socio-communautaires, la ville de Cotonou demeure la commune qui bénéficie de plus d'infrastructures à cause de son statut de capitale économique du Bénin. On dénombre plusieurs centres médicaux de référence dont le grand Centre National Hospitalier Universitaire Hubert K. MAGA (CNHU-HKM). On note également qu'il y a une bonne couverture sanitaire dans la ville de Cotonou, favorisée par la forte contribution du secteur privé dans ce domaine. L'accès à l'eau potable dans la ville de Cotonou semble être assuré, mais des quartiers demeurent encore sans adduction d'eau.

¹¹ Mairie de Cotonou/DPDM : Plan de Développement de la ville de Cotonou, 2008.

4.2. Le secteur de l'éducation à Cotonou

Sur le plan de l'éducation, Cotonou est l'une des communes où le niveau d'instruction est le plus élevé du pays. Le niveau primaire est celui atteint par la majorité des habitants de Cotonou, soit 37,7% alors que 23,7% de cette population n'a aucun niveau. Sur 100 personnes vivant à Cotonou, à peine 6, ont obtenu le Baccalauréat. Par ailleurs, les femmes sont les moins instruites à Cotonou quelque soit le niveau d'étude considéré (tableau 3). Dans la catégorie des individus ayant 15 ans et plus, 69,0% sont alphabétisés avec 81,0% d'hommes et 57,2% de femmes.

Tableau 3 : Niveau d'instruction de la population de Cotonou

Niveau d'instruction	Total	Masculin	Féminin
Maternel	2,5%	2,8%	2,2%
Primaire	37,7%	38,6%	36,8%
Secondaire	30,2%	36,2%	24,6%
Aucun niveau	23,7%	13,4%	33,3%
Effectif	609 873	294 595	315 278

Source : INSAE/RGPH3-Février 2002.

S'agissant de la répartition des infrastructures de l'enseignement secondaire, même si la couverture ne semble pas être réglée par l'Etat, les nombreux centres de formation privés comblent le vide. La commune de Cotonou dispose de plus de 451 écoles avec quatre Circonscriptions Scolaires (Akpakpa, Gbégamey, Lagune et Sikè), 158 collèges privés et 20 collèges publics. Le tableau suivant montre la répartition des collèges publics et privés, avec l'effectif des élèves par arrondissement.

Tableau 4 : Répartition des établissements secondaires par arrondissement à Cotonou

Arrondissements	Etablissements secondaires publics	Etablissements secondaires/ techniques privés	Effectif secondaire
01	02	16	12 874
02	01	12	1 190
03	01	11	5 831
04	01	11	4 460
05	01	10	4 825
06	02	11	5 647
07	00	10	7 433
08	02	20	7 821
09	02	13	7 453
10	01	05	3 477
11	01	19	6 841
12	03	14	5 359
13	03	06	5 803
TOTAL	20	158	79 014

Source : Données socio- économiques/DPDM/MCOT 2006.

La commune comptait 26 établissements supérieurs repartis sur son territoire en 2006.

CHAPITRE V : ORGANISATION DU SYSTEME EDUCATIF AU BENIN

L'idéal de toute éducation est la transmission par un peuple de sa civilisation d'une génération à une autre. Cette activité met l'accent autant sur l'aspect formel que sur l'aspect informel. Elle place au premier plan la qualité holistique de l'éducation en mettant en relief ses valeurs conscientes et inconscientes, matérielles et spirituelles, morales et intellectuelles. Par ailleurs, là où la société est concernée, le programme d'études ne peut pas être taillé aux besoins personnels de ses membres individuels, mais à ceux de la collectivité. Observons la pratique de l'enseignement de la période coloniale à nos jours.

5.1. Etat des lieux sur la scolarisation au Bénin

Depuis l'époque précoloniale, plusieurs politiques en matière d'éducation, se sont succédées. Les différents changements qui sont intervenus peuvent s'articuler autour de quatre phases : période avant les indépendances, de 1960 à 1972, de 1972 à 1989 et 1990 à nos jours. Certains traits caractérisent ces périodes et beaucoup de décisions prises et mises en œuvre avec ou sans incidence sur l'accès des populations aux services éducatifs.

5.1.1. Le système éducatif avant les indépendances

➤ Le système éducatif en Afrique traditionnelle

L'histoire de la scolarisation au Bénin, s'inscrit dans le contexte général des pays d'Afrique subsaharienne. Elle s'intègre bien dans celle des autres pays colonisés par la France. Comme toutes les autres sociétés, l'Afrique noire, contrairement aux prétentions des colonisateurs, avait elle

aussi ses rêves utopiques qu'elle cherchait à réaliser par le biais de l'éducation de ses enfants. Dans le système éducatif en Afrique traditionnelle¹² il n'existait pas de séparation réelle entre l'éducation en général et l'instruction dans le sens restreint de l'espace scolaire. Ce système informel, fondé sur ce que Babs Fafunwa (1977 : 64-79) appelle le principe directeur de fonctionnalisme, avait pour but de former des êtres complets. L'accent était mis principalement sur l'acquisition des valeurs morales et spirituelles et sur la responsabilité sociale et communale sans que soit négligée pour autant la préparation à la participation politique. L'éducation du citoyen, surtout celle de l'enfant, fut transmise par l'intermédiaire des cérémonies, des rituels, de l'imitation, et par des activités pratiques telles la pêche, l'agriculture, la chasse et la cuisine. Des activités de récréations comme la natation, la danse, le chant et la lutte jouaient des rôles importants dans la transition vers l'âge adulte. Certes, à la suite des conflits fratricides, des attaques externes et du trafic des esclaves, le système d'éducation avait commencé à se désintégrer avant la colonisation. Pourtant, la colonisation et l'introduction de son école formelle en Afrique a accéléré et scellé cette désintégration¹³. En conséquence, se plaint l'historien burkinabè Joseph Ki-zerbo, "l'éducation perdit son rôle fonctionnel dans la société. Les écoles cessèrent d'être des organes naturels et vitaux de la société africaine." (Ki-zerbo, 1990 : 18)

¹² Parlant de la nature inclusive de l'éducation traditionnelle en Afrique, Abdou Moumouni dans son ouvrage *L'Éducation en Afrique*, énumère ainsi ses caractéristiques: "1). la grande importance qui lui est accordée et son caractère collectif et social. 2). Son lien intime avec la vie sociale sur le double plan matériel et spirituel. 3). Son caractère polyvalent aussi bien en ce qui concerne les objectifs visés que les moyens employés. 4). Sa réalisation progressive et graduelle, conformément aux étapes successives de l'évolution physique, psychique et mentale de l'enfant". L'éducation en Afrique précoloniale, il faut le dire, n'était pas qu'informelle. Selon l'historien burkinabè, Joseph Ki-Zerbo, l'Égypte ancienne, l'Éthiopie, le bassin du Nil, la Nubie, Tombouctou, Jenne, Gao, Katsina, pour ne mentionner que ces exemples, avaient des systèmes d'éducation formels.

¹³ Par exemple, des sociétés secrètes qui servaient d'institutions formelles supplémentaires dans beaucoup de territoires africains, étaient obligées de restructurer leur calendrier pour accommoder le nouveau système scolaire.

Dans l'école coloniale, l'Africain fut conçu comme une matière première qui devait être façonnée conformément à une idée préconçue du conquérant.

➤ **L'école coloniale**

Dans son important ouvrage *Littérature et développement*, Bernard Mouralis identifie trois (03) grandes étapes dans l'évolution de l'enseignement en Afrique (Mouralis, 1984 : 59).

La première période, des origines à 1903, n'a vu aucune élaboration de politique d'enseignement précise. L'enseignement était essentiellement le domaine des missionnaires chrétiens qui, largement indépendants de l'administration coloniale, s'intéressaient à la formation des prêtres. L'intérêt de l'administration coloniale à cette époque-là se limitait strictement à la formation d'un petit nombre de moniteurs et d'instituteurs. Cependant, à partir de 1855, date de la fondation de "l'École des Otages" par Faidherbe, le système scolaire devint de plus en plus institutionnalisé, de plus en plus laïque. Néanmoins, ce n'est qu'à partir de 1903, lorsque commence une période qui témoigne d'une expansion et d'une centralisation considérables de l'administration coloniale, que l'on peut voir une laïcisation intensive du domaine sacré des missionnaires. Ce revirement radical fut déterminé par une réalité pressante.

Entre 1903 et 1944 (deuxième période), avec "une exploitation plus systématique des richesses naturelles" de l'Afrique colonisée, la doctrine et les politiques coloniales sont devenues beaucoup plus précises et cohérentes (Mouralis, 1984 : 64). Le besoin d'élargir l'administration coloniale a entraîné le besoin d'un nombre important de cadres subalternes indigènes pour seconder le personnel européen numériquement handicapé. On ne mettait plus l'accent sur la formation des instituteurs, mais plutôt sur la formation des auxiliaires pour combler les lacunes qui se creusaient au sein des secteurs de l'industrie, de l'agriculture, de l'administration et de la santé. Afin de

subvenir à ses nouveaux besoins de ressources humaines, l'administration coloniale trouvait qu'il fallait mettre en place un système pédagogique uniforme dans ses colonies en Afrique occidentale française (AOF) et en Afrique équatoriale française (AEF)¹⁴. Dans l'école coloniale, l'Africain fut conçu comme une matière première qui devait être façonnée conformément à une idée préconçue du conquérant.

La troisième période, de 1944 à 1960, le système d'enseignement colonial avait comme objectif capital la création des possibilités et des environnements favorables aux intérêts économiques et politiques de la bourgeoisie européenne. Comme exigence générale le nouveau système mis en place devait fournir une classe subalterne qui était censée servir d'intermédiaire entre le colonisateur et les populations indigènes et présenter la colonisation comme le seul moyen disponible aux peuples africains pour sortir de leur atrophie culturelle et technologique. Un des administrateurs coloniaux dont les propos dévoilaient clairement les vraies intentions du colonisateur dans le domaine de l'éducation coloniale en Afrique, fut Georges Hardy (cité par Mouralis), inspecteur de l'Enseignement de l'Afrique Occidentale Française. Selon lui, « l'école n'est rien qu'un instrument que le colonisateur devrait utiliser afin de façonner l'indigène colonisé pour servir son maître et bienfaiteur le colonisateur ». Les colonisateurs se sont posés la question suivante : comment former des auxiliaires devenus indispensables à la bonne marche de notre vaste machine coloniale sans pour autant leur donner accès à une éducation qui leur permettrait de mettre en question la légitimité de notre autorité, et par la suite fomenter chez leurs compatriotes les sentiments de révolte contre nous? Ainsi, le programme d'études colonial

¹⁴ Le système consistait en "L'enseignement primaire élémentaire, l'enseignement professionnel, enseignement primaire supérieur et commercial, enseignement des filles"

décourageait fortement la dissémination de l'éducation secondaire et tertiaire, ainsi que celle des connaissances théoriques et métaphysiques aux indigènes.

5.1.2. Le système éducatif de 1960 à 1972

Les objectifs fixés par les diverses conférences africaines sur l'éducation, ont été mis en pratique à travers les réformes intervenues dans la période de 1960 à 1972. De 1960 à 1965, la première réforme éducative accordait une grande attention à l'histoire et à la géographie du Bénin. Son objectif était de désaliéner les programmes existants en mettant l'accent sur des réalités nationales (Tingbé-Azalou, 2005 : 4). En 1965-1966, intervient une réforme d'expérimentation qui avait pour enjeu de créer des collèges dans les zones rurales et son objectif était la « ruralisation » de l'enseignement secondaire. Ici, un accueil positif a été réservé à cette réforme surtout du côté de la population rurale. Malgré la mise en application des objectifs de ces diverses réformes par les autorités politiques béninoises, le résultat n'avait pas été satisfaisant. C'est pourquoi à partir de 1971, une nouvelle réforme du système éducatif surnommée « réforme de Grosse Tête- Dossou-Yovo » a vu le jour. Elle avait pour objectif de désengager l'Etat par la démocratisation de l'école en entraînant l'augmentation du nombre d'établissements scolaires primaires et secondaires. Mais un accueil négatif avait été réservé à cette réforme car elle avait été très critiquée et rejetée par la société civile. En clair, la politique éducative de 1960 à 1971 au Bénin n'était qu'une politique néocoloniale qui ne s'est pas trop éloigné de l'idéologie coloniale.

5.1.3. Le système éducatif de 1972 à 1989

Dans l'atmosphère sociale de rejet systématique de la réforme Grosse Tête- Dossou-yovo, la révolution marxiste-léniniste du 26 octobre 1972 est intervenue et sonna le glas de cette réforme, en amorçant la mise en place des

jalons de la première vraie politique éducative béninoise qui sera concrétisée en 1975 : « l'Ecole Nouvelle ». La politique qui entrera en vigueur dès 1975 sur le décret *n°75-30 du 23 juin 1975, portant orientation de l'éducation nationale*, aura pour objectif premier de lier l'éducation à la vie, c'est-à-dire permettre à l'homme de prendre conscience de sa situation et de mener des actions en fonction de celle-ci. C'est pourquoi « Ecole Nouvelle » égale « Unité de production ». Mais en 1981, le séminaire-bilan organisé pour faire évaluer cette politique éducative et ce système éducatif a mis en relief son échec. Cet échec relève de la mauvaise gestion de cette politique dans le sens où il y a eu une application hâtive de ce programme et un manque de planification rigoureuse des activités retenues. Pour ce faire, le système éducatif béninois a repris le cadrage colonial à partir de 1981. Il s'en est suivi une période de crise économique doublée d'un cafouillage du système éducatif béninois auquel viendra mettre fin la Conférence nationale des forces vives de la nation de février 1990.

5.1.4. Le système éducatif de 1990 à nos jours

La conférence de 1990 a ouvert une nouvelle ère politique : le renouveau démocratique. Ce changement de régime politique a impulsé une nouvelle politique éducative, portant de profondes transformations partielles ou intégrales du système éducatif. De ce fait, la nation béninoise a jugé utile la tenue des Etats Généraux de l'Education du 02 au 09 octobre 1990. Les actes de ces Etats Généraux balisent les fondements juridiques, administratifs de la politique éducative de 1990 à nos jours. Pour ces Etats Généraux, « l'heure de l'homme ne fait que commencer, et pour que toute étoile chute au ciel à notre commandement, nous nous donnons de cultiver l'excellence à tous les niveaux : intellectuel, éthique, technique, manuel, artistique et avec

pour enjeu la protection de l'environnement en un seul mot, excellence de l'homme dans toutes ses dimensions »¹⁵. La réforme éducative intervenue en 1990, loin d'être une réforme totale a été une réforme partielle comme en témoigne les Actes Généraux de l'Education : « il ne s'agit pas d'investir nécessairement un système éducatif nouveau, mais de s'inspirer des expériences passées en vue d'améliorer les programmes qui existent déjà »¹⁶. Ce n'est non plus une réforme figée : « le système éducatif restera ouvert à toute innovation positive »¹⁷. Les réflexions qui ont été menées entre 1991 et 1996 ont permis d'actualiser les objectifs définis dans le document Cadre de Politique Educative adopté par le Gouvernement en 1991 : (i) garantir l'égalité des chances d'accès à l'éducation pour tous les enfants béninois de 6 à 15 ans ; (ii) renforcer la qualité de l'offre d'éducation (stratégie école de qualité fondamentale EQF) ; (iii) renforcer le cadre institutionnel ; (iv) développer la formation technique et professionnelle ; (v) développer et rationaliser l'éducation non formelle ; (vi) développer l'alphabétisation ; (vii) rationaliser les différents ordres d'enseignement public et privé et la recherche scientifique ; (viii) mobiliser et gérer rationnellement les ressources. Ces huit (08) orientations constituent jusqu'à nos jours le cheval de bataille des différents Gouvernements qui se succèdent. Ce sont là des défis à relever dans ce secteur. Plusieurs actions sont initiées dans plusieurs sous-secteurs visant l'amélioration de l'accès à une éducation de qualité. La toute dernière réforme concerne les Nouveaux Programmes d'Etude (NPE).

¹⁵ « Les Actes Généraux de l'Education », du 02 au 09 octobre 1990, Porto-Novo, CNPMS, 1990, p45.

¹⁶ Idem, page 32.

¹⁷ Idem, page 34.

5.2. Organisation de l'enseignement secondaire au Bénin

L'enseignement secondaire au Bénin est structuré en deux grandes branches. L'enseignement secondaire général et l'enseignement technique et professionnel.

5.2.1 L'enseignement secondaire général

L'enseignement secondaire général est assuré dans les lycées et collèges. La durée totale des études est de sept ans répartis en deux cycles d'étude : le premier cycle couvre les quatre premières années (classes de 6^{ème}, 5^{ème}, 4^{ème}, et 3^{ème}) et le second cycle s'étend sur les trois dernières années (classes de 2^{nde}, 1^{ère} et Terminale). L'enseignement secondaire général accueille les élèves âgés de 12 à 18 ans ayant achevé le cycle primaire. L'entrée en classe de 6^{ème} est subordonnée à un concours dont les résultats tiennent compte des notes obtenues par les candidats dans trois épreuves du Certificat d'Etudes Primaire (CEP). La fin des études du premier cycle est sanctionnée par le Brevet d'Etudes du Premier Cycle (BEPC). Il ne conditionne pas l'entrée en classe de 2^{nde}. L'obtention d'une moyenne annuelle égale ou supérieure à 10 sur 20 permet de passer en classe de seconde. La fin des études du second cycle est sanctionnée par le baccalauréat, diplôme donnant accès à l'enseignement supérieur. C'est au second cycle que se distinguent les filières ou options d'enseignement : les options qui préparent à un baccalauréat littéraire, celles qui débouchent sur un baccalauréat scientifique et technique et enfin celles qui permettent des études en économie et en gestion. Notons par ailleurs, que depuis la rentrée d'octobre 2001, la réforme des programmes du secondaire général est amorcée pour assurer la continuité primaire /secondaire.

Pour l'opinion publique, l'accès de la majorité des individus à l'éducation, s'accompagne inévitablement d'une baisse des exigences

scolaires et des connaissances requises, ainsi que d'une dévalorisation des diplômes. L'accès du plus grand nombre au baccalauréat se serait accompagné d'une diminution des exigences de l'école. Le niveau requis dans chaque classe ne diminue pas.

5.2.2. L'enseignement technique et la formation professionnelle

Déclaré seconde priorité du gouvernement du Bénin après l'enseignement primaire, cet ordre d'enseignement a acquis ses lettres de noblesse depuis les Etats Généraux de l'Education (EGE) en 1990.

L'enseignement technique et la formation professionnelle préparent à l'emploi et permettent, à travers six domaines de formation, la poursuite des études supérieures techniques et professionnelles.

5.3. Niveau de fréquentation des collèges publics à Cotonou

Pour l'étude de la fréquentation des collégiens à Cotonou, on s'est intéressé aux élèves des cours secondaires publics, puisque c'est à ce niveau que les statistiques sont les plus fiables. Les données ont été regroupées sur les trois précédentes années scolaires : 2007-2008 ; 2008-2009 ; 2009-2010. Les effectifs d'élèves de 17 collèges publics sur les 19 que compte le département du Littoral ont été recensés dans le tableau n°5. La liste des établissements concernés se trouve en annexe du document (annexe n°2).

Ainsi, les données du tableau ci-après (tableau n°5) montrent que dans le département du Littoral, les effectifs sont sans cesse croissants, avec plus de 2000 élèves qui s'ajoutent chaque année. Les réformes opérées dans l'enseignement primaire depuis l'année 2006, ont commencé par porter leur fruit. Cette augmentation des effectifs vient du grand nombre d'élèves ayant passé avec succès leur CEP. Ces statistiques cachent pourtant bien la proportion assez importante d'exclus constatée chaque année.

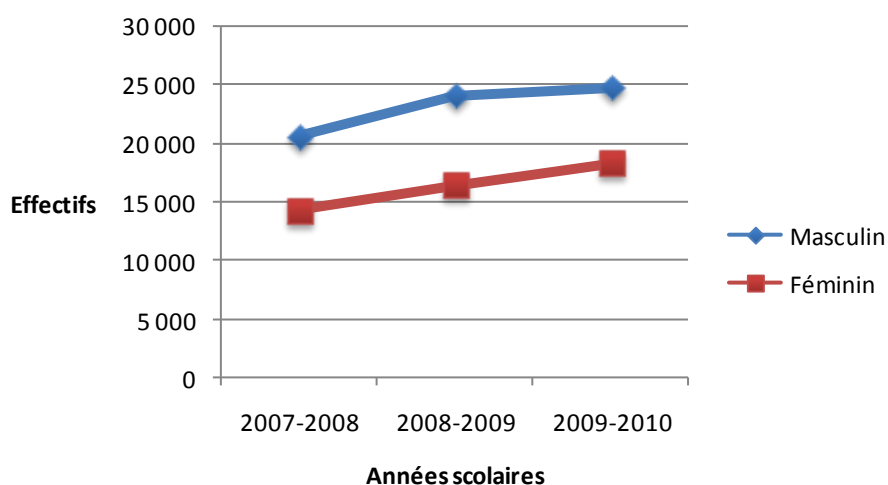
Tableau 5 : Données générales de l'enseignement secondaire public dans le département du Littoral

	Effectifs	%
2007-2008		
Masculin	20 636	59%
Féminin	14 291	41%
Total	34 927	100%
2008-2009		
Masculin	24 167	60%
Féminin	16 391	40%
Total	40 558	100%
2009-2010		
Masculin	24 817	58%
Féminin	18 298	42%
Total	43 115	100%

Source : DDESFTP/ATL-LIT, 2011.

Dans le département du Littoral, les écarts entre filles et garçons sont relativement faibles et constants sur la série étudiée, comme le montre le graphique 1.

Graphique 1 : Evolution des effectifs des élèves du cours secondaire public selon le genre



Lorsqu'on s'intéresse à la répartition des élèves selon le sexe, sur la série étudiée, on constate que les effectifs des filles sont en nette progression. Et même quand la courbe des garçons semble se stabilisée entre 2009 et 2010, celle des filles maintient son évolution et semble se rapprocher le plus d'elle, à ce niveau. C'est dire que les nombreuses sensibilisations organisées par le gouvernement et les organisations de la société civile, encouragent de plus en plus l'accès et le maintien des filles à l'école.

5.4. Analyse des taux de promotion, de redoublement, d'exclusion et d'abandon des élèves

Les différentes statistiques recueillies dans les services administratifs en charge de l'enseignement secondaire dans la ville de Cotonou, sont synthétisées et présentées en termes d'effectifs, de taux de redoublement, de taux de réussite, etc.

5.4.1. Tendances générales des taux de rendement scolaire

D'une façon générale, en même temps que les effectifs des collèges publics sont en progression, les taux de promotion aussi semblent suivre la même tendance. Le tableau et le graphique suivants présentent les taux de promotion, de redoublement, d'exclus et d'abandon de 2007 à 2010. On remarque que quelque soit l'année scolaire, les taux de promotion tournent autour de 50%. Il en résulte que c'est seulement la moitié des élèves inscrits qui passent en année supérieure. Cette situation est assez préoccupante et pose le problème de l'efficacité du système scolaire.

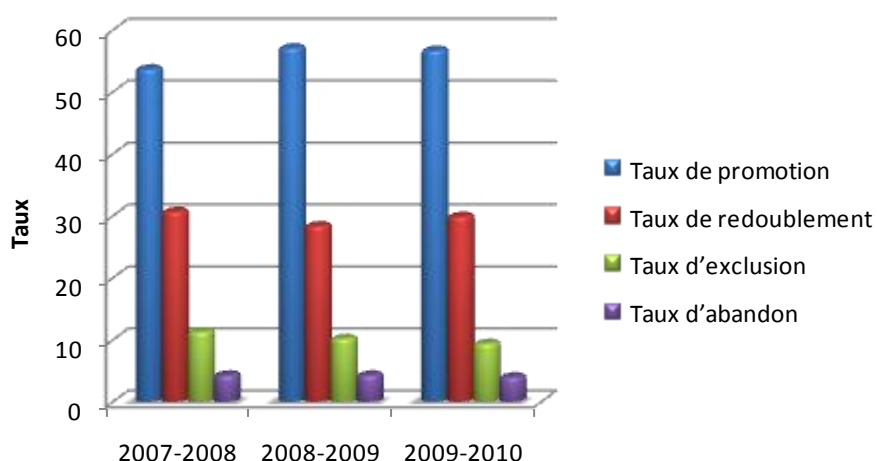
Tableau 6 : Taux de rendement interne général dans le département du Littoral

Années	Taux de promotion	Taux de redoublement	Taux d'exclusion	Taux d'abandon
2007-2008	53,7	30,7	11,3	4,3
2008-2009	57,1	28,4	10,2	4,3
2009-2010	56,7	29,9	9,4	4

Source : DDESFTP/ATL-LIT, 2011.

Le faible rendement interne de l'école fait partie des gros problèmes auxquels est confronté le système éducatif béninois. Chaque redoublant empêche, en effet, l'inscription d'un enfant à la rentrée des classes. Et comme le montre le tableau n°7, les taux de redoublement sont restés stables mais élevés, en moyenne 29% par an.

Graphique 2 : Taux de rendement scolaire au collège à Cotonou



Les taux d'exclusion demeurent aussi élevés (10% en moyenne), malgré une relative baisse sur les trois années. Le taux d'exclusion le plus

élevé a été enregistré au cours de l'année 2007-2008. Il en ressort que même si un grand nombre d'élèves ont accès au collège, bien peu finissent leur cycle. Quant aux taux d'abandon scolaire, ils sont restés stables mais élevés, en moyenne 4% par an (graphique 2). Il se pose alors le problème de l'espérance de vie scolaire, alors même que tous les moyens sont mis en œuvre par l'Etat pour assurer l'éducation pour tous, et intégrer les programmes aux réalités nationales.

Tous les individus inscrits, n'arrivent donc pas toujours et nécessairement au terme de leur formation. L'école fait d'une part, des « élus », et d'autre part des « exclus », qui constituent une majorité croissante d'individus, une masse difficile à contenir. Comment se présente cette forme de sélection par l'échec selon le genre ?

5.4.2. Analyse des taux suivant le genre

Contrairement à ce que l'on pourrait penser, il n'y a pas de fortes disparités entre filles et garçons (tableau 7). Une analyse du taux de réussite selon le genre, révèle que globalement il est stable et sans grande différence. En 2007-2008, le taux de promotion était de 53,3% pour les filles et de 54% pour les garçons ; en 2008-2009, il était de 56,8% pour les filles et de 57,4% pour les garçons. Il est à noter qu'en 2009-2010, le taux de promotion chez les filles (57,9%) est plus élevé que chez les garçons (55,8%). Cela peut s'expliquer par le fait que le milieu urbain, contrairement à la campagne offre à priori, les mêmes chances de succès à la fille et au garçon. L'entrée tardive dans le mariage, et le comportement d'insouciance des garçons peuvent également expliquer que l'écart se réduit de plus en plus.

Tableau 7 : Taux de rendement interne observés selon le genre

Années	Filles				Garçons			
	Tx de promotion	Tx de redoublement	Tx d'exclusion	Tx d'abandon	Tx de promotion	Tx de redoublement	Tx d'exclusion	Tx d'abandon
2007 - 2008	53,3	32,2	10,4	4,1	54	29,6	11,9	4,5
2008 - 2009	56,8	29,8	9,7	3,7	57,4	27,5	10,5	4,6
2009 - 2010	57,9	30,1	8,5	3,5	55,8	29,7	10,1	4,4

Source : DDESFTP/ATL-LIT, 2011.

Toutefois, si l'on note un relatif équilibre entre les garçons et les filles pour les taux de promotion, l'écart est remarquable au niveau des taux de redoublement. Ainsi, en 2007-2008, pendant que le taux de redoublement est de 32,2% chez les filles, il est de 29,6%. Il en est de même pour les années 2008-2009 et 2009-2010. On peut donc dire que si les filles sont nombreuses à réussir en année supérieure, elles sont plus nombreuses que les garçons à redoubler. Nous vivons dans une société, où les filles ont le premier rôle dans la gestion des travaux ménagers. Beaucoup d'entre elles, encore aujourd'hui, s'attèlent à ces travaux du retour des cours.

Mais, ce rapport semble aussitôt s'inverser, lorsqu'il s'agit des taux d'exclusion. Ainsi, par exemple en 2009-2010, on note pour les filles 8,5%, alors que chez les garçons, ce taux est de 10,1% pour la même année. Il en est de même pour les taux d'abandon, relativement élevé pour les deux sexes. Chaque année, en moyenne 4 élèves sur 100 inscrits abandonnent les cours,

quelque soit le sexe considéré, alors que 10 sur 100 en sont exclus. Cette situation est très préoccupante, car l'école devrait être un facteur d'intégration sociale, et non d'exclusion. Ces analyses confirment notre hypothèse selon laquelle les échecs scolaires sont liés à des contre-performances individuelles chez les élèves.

CHAPITRE VI : ECHECS SCOLAIRES : CAUSES MULTIPLES, REPONSES UNIFORMES

Dans ce chapitre, nous analyserons les principaux déterminants et facteurs encourageant les échecs scolaires au collège à Cotonou, en se basant sur les différents résultats issus de l'enquête de terrain. Ensuite, nous présenterons les rôles des différents acteurs engagés dans le système éducatif et les stratégies de prévention des échecs scolaires.

6.1. Profils démographique, social et économique des élèves en situation d'échecs scolaires

Pour établir ce profil, nous avons considéré les facteurs sociodémographiques, familiaux et économiques des élèves concernés par nos enquêtes de terrain.

6.1.1. Les facteurs sociodémographiques

Les échecs scolaires sont le résultat d'une convergence de plusieurs facteurs sociodémographiques. Carron et Chau (1998) ont souligné que certaines caractéristiques socio-économiques comme le niveau d'étude des parents influencent leurs attitudes et pratiques éducatives et, partant, l'aide que ces derniers apportent à leurs enfants dans les activités scolaires. Le tableau n°8 présente le niveau d'instruction du chef du ménage où vit l'élève.

Tableau 8 : Niveau d'instruction du Parent/Tuteur

Niveau d'instruction du Parent/Tuteur	%
Aucun	10
Primaire	29
Secondaire	25
Supérieur	32
Ne sait pas	4
Total	100

Contrairement à ce que l'on pourrait penser, les élèves en situation d'échecs scolaires ont en majorité des parents bien instruits. En effet, 32% d'entre eux ont des parents du niveau d'instruction supérieur.

Le nombre de personnes vivant dans un ménage est un indicateur du niveau de vie en milieu urbain. Il restitue également l'ambiance domestique, en termes de qualité de suivi et d'éducation de l'élève. Le tableau suivant présente la taille du ménage des élèves enquêtés.

Tableau 9 : Taille du ménage des enquêtés

Taille du ménage	Freq.	Pourcent (%)	Cum.
2-5	21	40,4	40,4%
6-10	22	42,3	82,7%
11 et plus	9	17,3	100%
Total	52	100	

Selon le tableau n°9, près de 60% des enquêtés vivent dans des ménages de plus de 5 personnes. Une grande taille de ménage qui n'est pas soutenue par un niveau de revenus suffisant, peut conduire à la précarité. Ce qui n'est certainement pas favorable pour étudier.

6.1.2. Les facteurs liés à la situation familiale

Les causes des échecs scolaires se situent parfois en dehors de la scolarité, dans des difficultés d'ordre social ou familial. On constate ainsi un taux d'échecs scolaires plus élevé chez les jeunes dont la famille connaît une situation sociale précaire (Marchard, 2003). Le tableau suivant montre la structure familiale des enquêtés.

Tableau 10 : Structure familiale des enquêtés

Structure familiale	Freq.	%	Cumul.
Monogamique	23	44	44,2%
Polygamique	29	56	100%
Total	52	100	

D'après le tableau 10, la plupart des élèves en situation d'échecs scolaires que nous avons interrogée sont issus de famille polygame. En effet, Deslandes et Bertrand (2003), soulignent que le degré de participation des parents dans les activités scolaires varie suivant la structure familiale dans laquelle vit l'enfant. De plus, 52% des enquêtés ne vivent pas avec l'un au moins des deux géniteurs. Parmi ceux-ci, 19% vivent chez un tuteur qui n'est pas de leur proche famille (tableau 11).

Tableau 11 : Situation familiale des enquêtés

Situation de vie familiale	Freq.	%	Cum.
Vit avec au moins un de ses géniteurs	25	48	48%
Vit avec un proche parent	17	33	81%
Vit chez un tuteur	10	19	100%
Total	52	100	

Cette situation de vie peut fragiliser la psychologie, et le soutien moral dont a besoin un adolescent pour s'épanouir. L'entourage familial joue souvent un grand rôle dans la réussite ou l'échec scolaire des enfants. Le climat familial, c'est-à-dire la qualité des relations parents - enfant, a notamment un impact déterminant. Un enfant sera d'autant moins en difficultés scolaires, qu'il trouvera dans sa famille tout le soutien nécessaire, notamment lorsque ses efforts seront reconnus et valorisés par ses parents.

6.1.3. Les facteurs économiques

En abordant l'influence du niveau socioéconomique des parents sur les performances scolaires des élèves, Borus et Carpenter (1984) sont arrivés à la conclusion que les familles vivant sous le seuil de la pauvreté entretiennent des interactions parent-enfant peu favorables à l'épanouissement et au développement de l'autonomie des enfants. La rigidité des attitudes des

parents envers leurs enfants augmente ainsi les risques d'échec et de redoublement des enfants vivant dans de tel environnement familial, du reste vulnérable. Or les montants attribués aux élèves comme argent de poche ou petit-déjeuner, sont tributaires du niveau socioéconomique des parents. Le tableau n°12, présente la répartition des enquêtés selon les montants du petit-déjeuner.

Tableau 12 : Répartition des enquêtés selon le montant du petit-déjeuner

Montant du petit-déjeuner reçu chaque jour	Effectif	%
100 à 250F	27	52
255 à 500F	15	29
500F et plus	10	19
Total	52	100

De la lecture de ce tableau, on retient que 52% des enquêtés reçoivent entre 100 et 250FCFA au petit-déjeuner. Dans le contexte économique de la ville de Cotonou, on peut dire que les parents d'élèves font preuve d'un grand effort dans le sens de la prise en charge alimentaire des élèves. Mais une imprécision demeure, car certains enfants ne rentrent pas à midi et n'ont que ce montant pour tenir toute la journée.

6.2. Causes évoquées des échecs scolaires au collège

Les échecs scolaires font parties des principales difficultés auxquelles est confronté le système éducatif béninois. Ses causes sont à rechercher autant dans l'institution scolaire, que dans l'environnement social et familial de l'élève. Les résultats de l'enquête rendent compte de cette complexité en prenant en compte d'une part, les effets de l'environnement scolaire, et d'autre part en mobilisant les contrecoups des influences provenant de l'environnement social sur les mauvais rendements scolaires au collège. Le nombre de partenaires engagés dans l'institution scolaire participe de la

complexification de la gestion du processus de scolarisation des jeunes. De ce fait, la réussite et/ou l'échec scolaire dépendent à la fois des facteurs sociologiques, économiques, démographiques, pédagogiques et politiques. L'équilibre entre ces différents facteurs ou du moins leur contribution concertée et harmonieuse à la réalisation de l'objectif de la formation est plus que souhaitable.

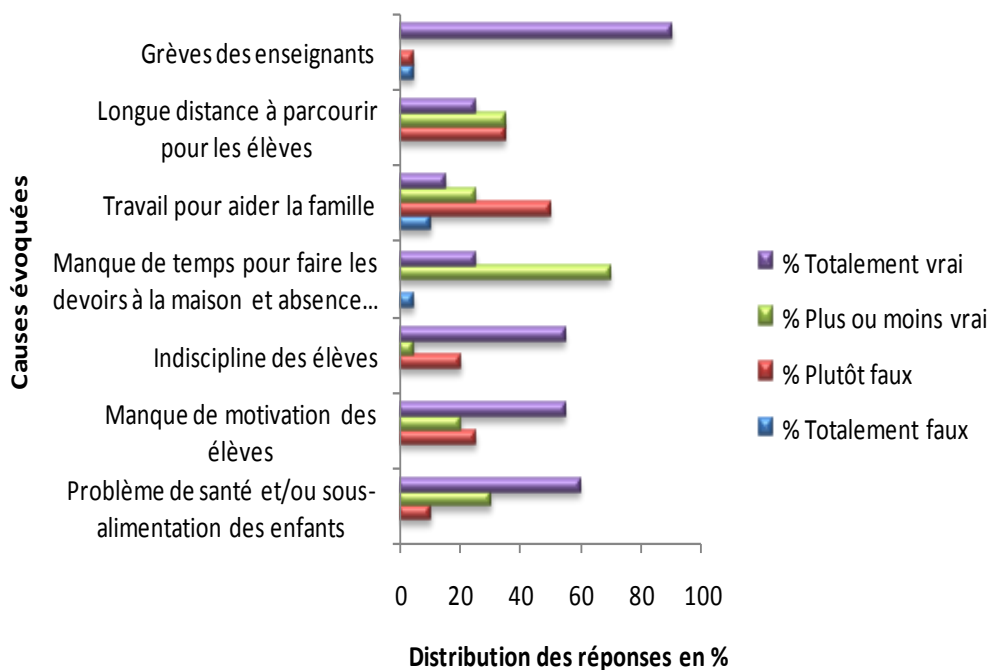
6.2.1. Causes sociales et familiales des échecs scolaires au collège à Cotonou

Plusieurs raisons sont évoquées comme causes extrascolaires des échecs scolaires. Il s'agit entre autres de : la grève à répétition dans la fonction publique, les problèmes de santé et/ou de sous alimentation des enfants, le manque de motivation des élèves, l'indiscipline des élèves, les longues distances à parcourir par les élèves pour se rendre au cours, ont été avancés par une proportion importante des répondants comme causes, entre autres, des échecs scolaires. A cela s'ajoute, le manque de temps pour faire les devoirs à la maison et l'absence d'aide, raison qui a été citée par une bonne partie des enquêtés interrogés. Nous avons distingué à ce niveau les réponses des enseignants de celles des élèves.

➤ Causes sociales évoquées par les enseignants

Dans la catégorie des causes sociales et familiales des échecs scolaires, nous avons retenu (par rapport aux réponses des enquêtés) tous les facteurs d'ordre sociologique, économique, démographique et politique qui influencent directement ou indirectement les performances scolaires des apprenants. Pour mieux cerner les causes évoquées par les enquêtés, les deux (02) premiers choix (respectivement, « totalement vrai » et « plus ou moins vrai ») constituent les causes réelles des échecs scolaires constatés à Cotonou. L'ensemble des réponses est illustré par le graphique 3.

Graphique 3 : Causes extra scolaires des échecs scolaires au collège évoquées par les enseignants



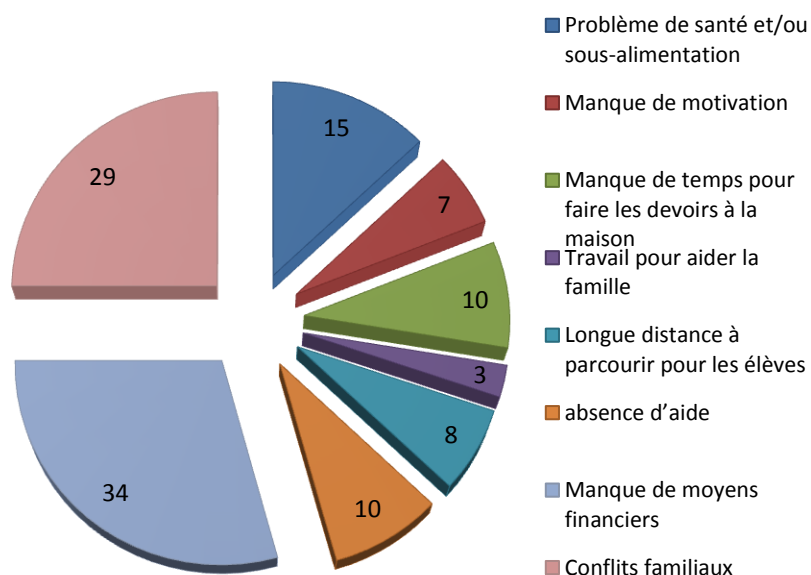
De l'analyse du graphique 3, il est à noter que 90% des enseignants enquêtés citent les grèves des enseignants du secteur public comme cause effective des difficultés scolaires des élèves. Cela tend à faire ressortir que les facteurs politique et économique ont une part prépondérante dans la performance scolaire des élèves. S'agissant de la longue distance à parcourir par les élèves pour aller au cours, les réponses sont plutôt mitigées. En effet, si 35% des enquêtés estiment qu'elle n'est pas une cause des mauvaises performances scolaires des élèves à Cotonou, ils sont également 35% à affirmer qu'elle l'est plus ou moins. Par ailleurs, on remarque que le travail de l'élève pour aider la famille, ne constitue pas une cause de difficultés scolaires à Cotonou ; 50% des enseignants enquêtés l'affirment. Ceci est peut-être dû au fait que nous sommes dans un contexte urbain, où l'enfant scolarisé

est très peu sollicité pour exercer d'autres activités génératrices de revenus, et où le phénomène de vidomègon est très développé.

➤ Causes sociales évoquées par les élèves

Les élèves en situation d'échecs scolaires rencontrés évoquent plusieurs causes externes à l'institution scolaire pour expliquer leur situation. Ces causes sont essentiellement sociales et familiales : les conflits familiaux, le faible niveau socioéconomique, l'absence d'aide pour les exercices à la maison, la longue distance à parcourir pour atteindre le collège, le manque de temps pour faire les devoirs de maison, le travail pour aider la famille, le manque de motivation et les problèmes de santé et d'alimentation. Le graphique 4 présente la fréquence des causes qui ont été citées par les enquêtés.

Graphique 4 : Fréquence des causes sociales des échecs scolaires selon les élèves



Le manque de moyens financiers pour une bonne prise en charge est évoqué par les élèves, comme cause principale des échecs scolaires. Ceci confirme les données documentaires selon lesquelles la situation économique des parents influence la qualité des interactions entre parents-enfants de manière générale et, particulièrement, sur celles axées sur l'école. La plupart des parents vivant dans cet environnement vulnérable accordent peu d'attention aux activités scolaires de leurs enfants (Favre, 2004). La pauvreté semble être un facteur déterminant des difficultés scolaires des élèves. Ceux qui sont issus de milieu pauvre sont plus exposés à ces difficultés, sont plus facilement démotivés et ils réussissent moins bien. Donc, la situation financière des parents influe sur les performances scolaires des enfants. Deux raisons peuvent expliquer les situations d'échecs scolaires que vivent les enfants de milieux pauvres. La première raison s'explique par l'humiliation que peuvent vivre ces jeunes. Ils n'ont pas toujours l'argent nécessaire pour se procurer le matériel scolaire ou pour participer aux activités parascolaires, ce qui peut entraîner de la frustration chez le jeune. La seconde raison concernant la pauvreté, c'est qu'elle risque de compromettre la santé physique et mentale du jeune, ce qui peut compliquer l'apprentissage. On parle surtout de carence alimentaire qui va créer un manque de concentration en classe, une diminution marquée de l'intérêt et de la fatigue. Ce sont ces raisons qui risquent de provoquer l'échec scolaire.

L'existence de conflits familiaux (et *a fortiori* de violences intra-familiales) accroît les risques d'échec (Marchard, 2003). Cela est confirmé par les résultats des enquêtes auprès des élèves qui évoquent les conflits familiaux comme l'une des principales causes de l'échec scolaire.

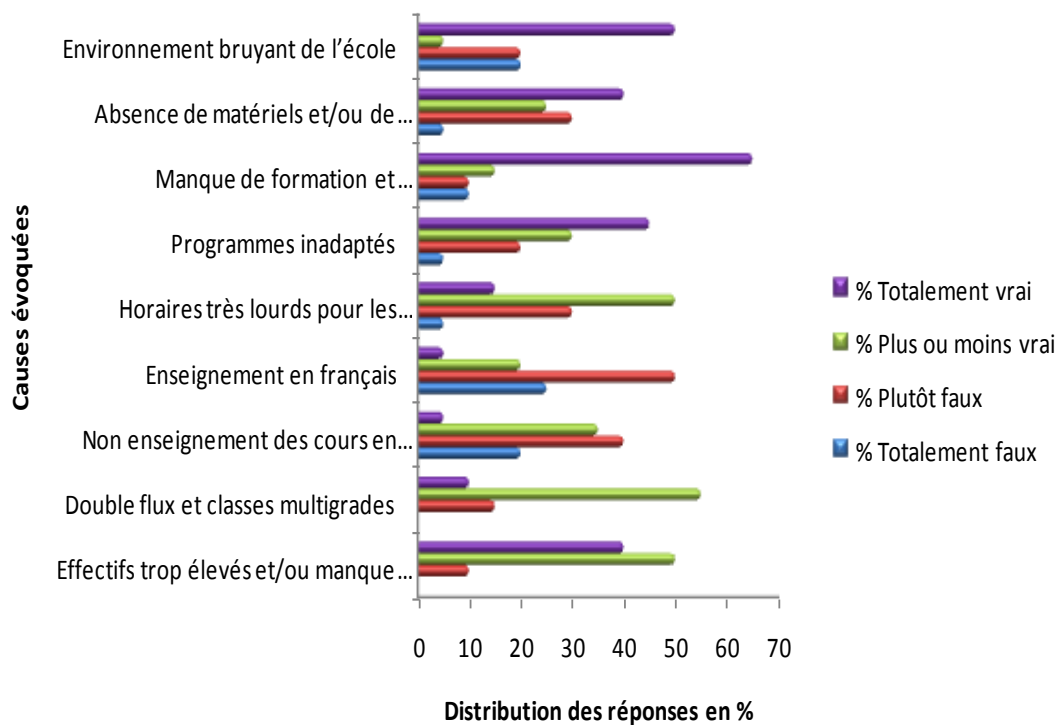
6.2.2. Causes internes à l'institution scolaire des échecs au collège

Les causes intra scolaires des échecs scolaires regroupent les facteurs liés à l'institution scolaire elle-même qui influencent les performances scolaires des élèves du collège à Cotonou.

➤ Causes internes évoquées par les enseignants

Le graphique 5 illustre les causes considérées comme intra scolaires évoquées par les enseignants enquêtés. Il s'agit de : l'environnement bruyant de l'école, l'effectif pléthorique et manque d'enseignants, programmes inadaptés, compétence des enseignants, les horaires très lourds pour les enseignants, les classes volantes, l'absence de matériels et de mobiliers.

Graphique 5 : Fréquence des causes intra scolaires des échecs scolaires au collège selon les enseignants



L'analyse des résultats révèle qu'à Cotonou, le manque de formation et l'incompétence des enseignants, l'environnement bruyant du collège, les programmes inadaptés, l'absence de matériels et/ou mobiliers scolaires, les effectifs trop élevés et/ou manque d'enseignants, les horaires très lourds des enseignants, les doubles flux et classes multigrades, constituent les principales causes intra scolaires des difficultés scolaires dans l'enseignement secondaire.

En effet, le graphique n°5 démontre que pour 65% des enseignants interrogés, il est totalement vrai que les mauvaises performances des élèves sont dues au manque de formation et à l'incompétence des enseignants.

De même, 50% d'entre eux estiment qu'il est totalement vrai que les échecs scolaires sont dus à l'environnement bruyant du collège. Les programmes inadaptés y contribuent aussi, selon 45% des enseignants. L'absence de matériels et de mobiliers scolaires sont cités par 40% des enquêtés comme cause de l'échec scolaire.

Aussi, il est à souligner que pour une grande partie des enquêtés, il est plus ou moins vrai que les difficultés scolaires au secondaire sont dues, à la pratique du double flux et des classes multigrades (55%), aux effectifs trop élevés et au manque d'enseignants (50%), aux horaires très lourds pour les enseignants (50%).

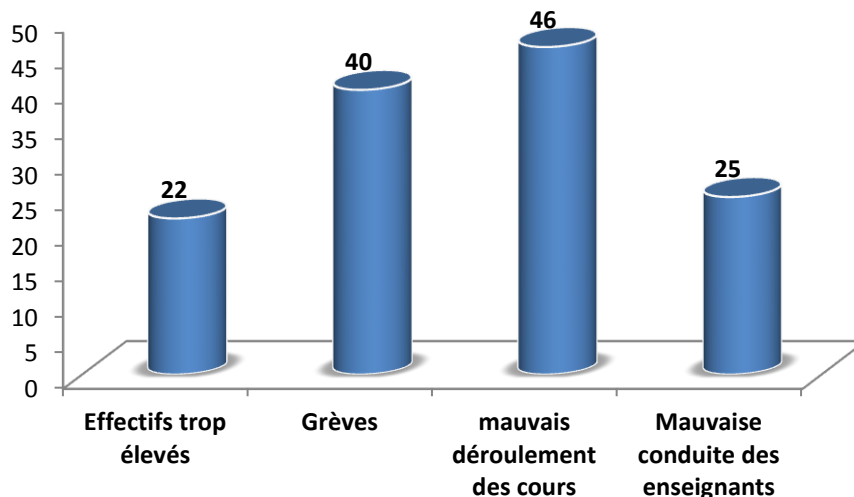
Les réponses aux questions portant sur les langues d'enseignement sont totalement anecdotiques. Alors qu'on se serait attendu que les réponses données soient en faveur de l'introduction des langues nationales dans l'enseignement, 50% des enquêtés affirment qu'il est plutôt faux de penser que les difficultés scolaires soient dus à l'enseignement en français.

Aussi, selon 40% d'entre eux il est plutôt faux de dire que, le fait que les cours ne soient pas dispensés en langues nationales est une cause de mauvais rendement scolaire des élèves. Toutefois, 35% d'enquêtés affirment le contraire.

➤ Causes internes citées par les élèves

Quatre principales causes seulement ont été évoquées par les élèves, comme relevant de l'institution scolaire, et pouvant expliquer les échecs scolaires (graphique n°6). Ainsi, la mauvaise pratique pédagogique serait la principale cause interne des échecs scolaires au collège. Cela pose le problème de la formation des enseignants et du contenu des programmes d'études. Ensuite, dans l'ordre, nous avons les grèves des enseignants, la mauvaise conduite de certains enseignants et les effectifs trop élevés.

Graphique 6 : Fréquence des causes internes évoquées par les élèves



Les analyses qui précèdent, confirment notre deuxième hypothèse, car il ressort que les difficultés scolaires rencontrées par les élèves sont entretenues par des facteurs internes à l'institution scolaire, mais aussi, par des facteurs démographiques, sociaux et économiques.

6.3. Stratégies de prévention et de lutte contre les échecs scolaires

Cette partie présente les stratégies actuelles développées au sein des établissements. De même, elle insiste sur les rôles que doivent jouer tous les acteurs du système éducatif, avant de proposer des actions pour prévenir les échecs scolaires au collège.

6.3.1. Stratégies actuelles

Les échecs scolaires sont un phénomène qui dénote de l'inefficacité du système éducatif. Les causes sont multiples et nécessitent des réponses qui mettent en relation plusieurs secteurs. Dans les collèges, nos entretiens ont révélé qu'aucune stratégie formelle n'est adoptée pour faire face aux échecs scolaires. Les surveillants des collèges ont recours aux sanctions pour régler les problèmes d'indiscipline et d'absentéisme des élèves. Mais, ils sont impuissants pour intervenir dans les performances des élèves. Les actions de lutte contre les échecs scolaires, les baisses de rendement se situent dans un cadre général. Le surveillant général donne son avis :

« Pour les élèves en difficultés scolaires ou en décrochage, seuls les établissements adoptent leurs propres stratégies. »

Dans la plupart des collèges, on compte de façon laxiste sur les professeurs principaux (PP) désignés par classe, pour le suivi des élèves. Par ses rôles administratifs et d'accompagnement des élèves, le professeur principal est une figure d'autorité de l'école, mais aussi un médiateur. Mais, on constate que son premier rôle semble primer le second. Les conseils de classe qui sont sensés anticiper sur les problèmes des enfants, ne se tiennent que rarement. Les professeurs principaux n'arrivent même pas à rencontrer une seule fois les élèves de la classe dont il a la charge. Appelés à jouer le rôle

de pédagogue et de psychologue, qui se préoccupent normalement des résultats scolaire des élèves, ils ne sont pas formés dans ce sens. Comme l'affirmait un professeur principal rencontré :

« Les actions des assistants sociaux et des psychologues sont trop éloignées de l'école, alors que les problématiques liées aux difficultés scolaires des élèves existent au quotidien dans l'institution scolaire. »

L'administration du collège étudié ne convoque les parents d'élèves, que pour des questions de non paiement de frais de scolarité et d'indiscipline de leurs enfants. Et très peu de parents viennent s'enquérir du travail de leurs enfants. Un responsable d'établissement confiait à cet effet :

« Si les enfants ne travaillent pas, c'est la faute aux parents qui ne cherchent pas à suivre leurs enfants. Les enfants sont laissés à eux-mêmes. Les parents aujourd'hui ne consultent plus les carnets de note de leurs enfants. Il n'y a qu'en classe d'examens qu'ils sont un peu regardants. Certains parents ont complètement démissionné de leur responsabilité. Et quand les enfants échouent, ils viennent jeter la responsabilité sur l'école. »

Or il a été démontré que les meilleures écoles ont appris à communiquer avec les parents, et à susciter leur participation au suivi des rendements scolaires des élèves. Elles savent aussi offrir un soutien aux parents sur les meilleures façons d'aider leurs enfants dans leurs études (Connors et Epstein, 1995 ; Hickman, Greenwood et Miller, 1995). Dans ces conditions, l'espérance de vie scolaire des élèves ne peut guère s'améliorer. Les difficultés de la formation et l'incertitude de l'obtention du diplôme, ne sont pas facteur à motiver les élèves et améliorer leur rendement.

Face à l'absence de dispositif formel de prévention et de lutte contre les échecs scolaires, il s'avère impérieux de proposer aux différents acteurs les rôles qui leur revient pour prévenir ce phénomène. Ainsi, l'environnement

familial et social de l'élève, le cadre éducatif et le personnel enseignant ont leur rôle à jouer pour prévenir ou réduire les échecs scolaires.

6.3.1. Rôle de la famille

De façon générale, les bonnes performances et les échecs scolaires sont la résultante des attitudes éducatives parentales qui agissent sur les pratiques éducatives. D'autres études ont montré que les parents dont les enfants ont de bonnes performances scolaires, sont ceux qui développent envers leurs enfants des pratiques démocratiques, indulgentes, acceptantes, chaleureuses, élaborées sur les plans de la communication, avec un mode de contrôle personnel ou rationnel. Alors que les parents dont les enfants ont des difficultés scolaires sont, ceux qui ont des pratiques autocratiques, sévères, punitives et rejetantes ou restreintes sur le plan de la communication, avec un mode de contrôle impératif et normatif.

6.3.2. Rôle des enseignants

L'idée que les enseignants sont les acteurs primordiaux de la lutte contre les échecs scolaires est communément admise. Toutefois, une extrême rigueur et une attention toute particulière à leur formation s'impose tant en secteur public que privé. Le niveau de formation initiale des enseignants est le facteur déterminant dans la réussite et l'efficacité des actions menées. Il est indispensable que la formation de base soit requise pour tous les enseignants dans divers secteurs afin d'assurer une qualité d'enseignement homogène et leur donner la possibilité d'adapter de manière permanente leurs compétences aux fluctuations du contexte pédagogique.

Les échecs scolaires sont toujours traumatisants pour un jeune. Certains systèmes scolaires sont plus sélectifs que d'autres. Pour un élève, se trouver en marge du système éducatif, peut engendrer des troubles

psychologiques importants. Le développement des différentes méthodes du type : pédagogie différenciée, pédagogie de la maîtrise, pédagogie par projet, pédagogie expressive et créative, etc., sont des méthodes de travail qui peuvent aider l'élève à retrouver de la confiance en lui en respectant son rythme de progression personnelle. Ces méthodes sont destinées à assurer une meilleure orientation pour l'élève.

6.3.3. Vers un système éducatif intégré

La préscolarisation de l'enfant, la collaboration de la famille avec les enseignants, le développement du partenariat avec les pouvoirs publics par le chef de l'établissement et par les délégations sont autant de facteurs qui peuvent contribuer à la réussite scolaire des enfants. Les collèges publics, privés, missions étrangères, doivent être parties prenantes dans la vie de la société, tant sur le plan socio-économique que culturel. Le partenariat peut se traduire par la mobilisation de différents intervenants, susciter diverses actions : partenariat inter établissements scolaires, partenariat réunissant des associations locales, des travailleurs sociaux, des collèges, des entreprises, des collectivités territoriales, etc. L'engagement de ces acteurs dans un projet politico-éducatif au niveau de la ville ou du quartier mobilisera les énergies d'association, d'élus locaux, les établissements scolaires, etc. Cela peut dynamiser l'action des professionnels de l'éducation, susciter des actions spécifiques, des soutiens, des moyens pouvant contribuer au développement et à la réussite de chaque élève.

6.4. Elaboration d'une politique de prévention des échecs scolaires

L'échec scolaire est un phénomène complexe qui entraîne qu'un élève rompt progressivement avec l'École. Le phénomène génère des dégâts humains et sociaux considérables. Il interroge l'institution scolaire dans ses missions essentielles : garantir l'égalité des chances, faire en sorte que chaque jeune puisse construire son avenir professionnel et réussir sa vie en société.

La réduction des échecs scolaires passe d'abord par une politique de prévention dynamique et structurée au sein de tous les établissements scolaires. Pour ce faire, il faut dans tous les collèges :

- **Mettre en place des cellules de veille**

Les cellules de veille sont des groupes de suivi, ou des groupes d'aide à l'insertion pour : repérer les élèves en difficultés scolaires potentielles ; leur apporter des réponses adaptées : personnalisation de l'accueil dès le début d'année, tutorat, accompagnement scolaire, parcours individualisé dérogatoire ; évaluer régulièrement leur évolution. L'objectif est de mieux comprendre la situation individuelle de l'élève concerné et de coordonner l'action éducative de chacun. Les familles sont associées.

La composition de la cellule de veille, son fonctionnement et la périodicité de ses réunions dépendent de chaque établissement. Il convient qu'un animateur de la cellule de veille soit désigné et clairement identifié par les élèves et les personnels dans chaque établissement.

- **Amener l'élève à renouer avec les apprentissages**

La lutte contre l'échec scolaire implique que l'élève renoue avec les apprentissages qui lui sont proposés. Tous les dispositifs sont mobilisés pour

apporter une réponse individualisée et adaptée et personnaliser le parcours scolaire.

- **Priorités pour l'action**

La prévention de l'échec scolaire implique la mobilisation de la communauté éducative. Elle nécessite au niveau de chaque établissement un repérage des élèves en risque de rupture, du fait des difficultés qu'ils peuvent rencontrer : difficultés liées aux résultats scolaires, au contexte social ou familial, à l'orientation, à des problèmes de santé. Elle s'appuie sur les familles. Le suivi rigoureux des élèves absentéistes et indisciplinés constitue le premier levier pour l'action.

- **Surveillance des phases de transition**

Les phases de transition sont à surveiller, notamment le passage de la 3ème à la seconde. L'objectif est qu'aucun élève ne se trouve sans solution à l'issue des procédures d'affectation.

- **Surveiller l'absentéisme**

Le suivi des élèves absentéistes relève de la pleine responsabilité de l'institution scolaire. Les parents sont alertés dès la première absence. Si la situation perdure, une action spécifique est rapidement entreprise, si nécessaire avec les partenaires : assistante sociale, actions éducatives en milieu ouvert, aide éducative à domicile, éventuellement associations mises en place par les collectivités territoriales. Des assistants sociaux ou psychologues, recrutés par les établissements sous statut de contrat aidé participent à la prévention de l'absentéisme, en particulier dans les établissements les plus exposés à ce phénomène.

CONCLUSION GENERALE

Le secteur de l'éducation à Cotonou est caractérisé par un niveau de fréquentation scolaire élevé, et un taux relativement élevé (par rapport aux autres communes) de promotion scolaire. Mais, malgré ces atouts qui caractérisent le secteur éducatif de la ville de Cotonou, plusieurs défis restent encore à être relevés. Il s'agit de l'insuffisance du personnel enseignant qualifié ; de l'effectif pléthorique dans les écoles ; de l'état délabré de certaines écoles ; des grèves perlées dans le système, etc. Ces problèmes influencent inexorablement le rendement scolaire général au niveau de la ville. Au terme de cette étude, on note que le niveau de scolarisation est en constante progression dans la ville de Cotonou. De même, s'agissant des taux de promotion, il faut remarquer que les disparités selon le genre sont relativement faibles. Toutefois, les taux de redoublement, d'exclusion et d'abandon demeurent toujours élevés.

Les causes essentielles des échecs scolaires sont multiples. Elles se retrouvent autant dans le cadre scolaire qu'à l'extérieur du collège. Il est à souligner que toute réponse aux causes extrascolaires des échecs scolaires exige la prise en compte de l'ensemble des facteurs sociologiques, économiques et démographiques. Comme le note Kouadio (2001, p. 3) : «[...] la communauté et la famille mettent en œuvre des pratiques et des stratégies éducatives, dont les dimensions débordent le cadre de l'éducation et renvoient aux domaines social, économique, démographique et politique ». De même, les causes internes à l'institution scolaire des échecs des élèves ont-elles, besoin de réponses pédagogiques et politiques, mais aussi individualisées en vue de susciter la motivation des élèves. Toutefois, il est impératif de prendre en compte l'influence réciproque qui s'exerce entre le contexte extra scolaire et le contexte intra scolaire qui conduit au redoublement et à l'abandon scolaire. L'interaction entre les différents facteurs fait émerger des processus

dynamiques qui sont à la base de schémas multiples et complexes difficiles à maîtriser parce que tributaires de facteurs conjoncturels et non pas structurels. Ceux-ci sont, en effet, la résultante de l'inadéquation entre les exigences de l'éducation de qualité, les aspirations des acteurs impliqués dans l'institution scolaire et les actes posés par l'ensemble des partenaires.

➤ **Perspectives pour la thèse**

L'étude sera approfondie dans le cadre de rédaction de la thèse. Dans ce cadre, nous pourrons élargir davantage notre problématique, en prenant en compte les pratiques éducatives parentales, les données sur l'environnement socioculturel, et les données sociodémographiques des élèves. Il s'agira aussi de confronter le problème des échecs scolaires aux défis du Développement Humain Durable, en rapport avec les OMD et les objectifs stratégiques de développement. De même, le cadre de l'étude sera élargi au département de l'Ouémé, et la série statistique étudiée s'étendra sur au moins dix années scolaires.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. AGBO, J. (1997) : *Contribution à l'étude des facteurs favorisant les états dépressifs en milieu scolaire secondaire et leurs influences sur les études. Cas de Cotonou* : Mémoire ESAS, 44 p.
2. AHOUISSOU, P. (2001) : *Les échecs scolaires au Bénin : causes, conséquences et approches de solutions*. Cotonou, mémoire ENS, 62 p.
3. AKOUN, A., ANSART, P. (1999) : *Dictionnaire de Sociologie*. Le Robert/Seuil, 587 p.
4. AKUESON, G. (2005) : *L'échec scolaire dans le système éducatif béninois : cas du CEG Suru-léré*. Cotonou, Mémoire ENS, 47 p.
5. BALDE A. (2007) : *L'échec scolaire : réalités et enjeux*, Communication, UEPA, Arusha, 22 p.
6. BAUDELLOT, C., et R. ESTABLET (1971) : *L'école capitaliste en France*. Paris, Maspéro.
7. BENIN (1990) : *Les Actes généraux de l'éducation*, du 02 au 09 octobre 1990, Porto-Novo, CNPMS.
8. BIT (1987) : *Glossaire de la formation professionnelle : termes d'usage courant*. Genève : BIT, 95 p.
9. BOURDIEU, P. (1964) : *Les héritiers*. Paris, éd de Minuit.
10. BOURDIEU, P. et J.C. PASSERON (1970) : *La reproduction*. Paris, éd de Minuit.
11. BOUVEAU P., COUSIN O., et J. FAVRE (1999) : *L'école face aux parents : analyse d'une pratique de médiation*. Paris, ESF.
12. BROCCOLICHI, S., et LARGUEZE B. (1996) : *Les sorties sans qualification moins de cinq ans après l'entrée au collège*. Les dossiers d'Education et Formations, n°90.
13. CARRON, G. et T. CHAU (1998) : *La qualité de l'école primaire dans des contextes de développement différents*. Paris, UNESCO.
14. DARLING, N. et L. STEINBERG (1993) : *Parenting style as context : An integrative model*. Psychological Bulletin, 113 (3), 487- 496.
15. DASEN P. R., OGAYT. et Y. LEANZA (2002) : *Pluralité culturelle à l'école: les apports de la psychologie interculturelle*. VEI/Enjeux n° 129.
16. DESLANDES, R. et P. POTVIN (1998) : *Les comportements des parents et les aspirations scolaires des adolescents*. La Revue Internationale de l'Education Familiale, 2, 9-24.

17. DESLANDES, R. et R. CLOUTIER (2005) : *Pratiques parentales et réussite scolaire : de la structure familiale et du genre des adolescents*. Revue française de pédagogie, 151, 17-30.
18. DESMET, H. et J-P. POURTOIS (1993) : *Prédire, comprendre la trajectoire scolaire*. Paris, PUF.
19. DOLTO, F. (1988) : *La cause des adolescents*, Paris : Robert Laffont, pp.137-147.
20. DOUCET-DAHLGREN A.M. (2002) : *Lorsque les parents agissent : étude d'actes éducatifs envers de jeunes enfants*. Thèse de doctorat européen en sciences de l'éducation, Paris, Université Paris X – Nanterre.
21. DURKHEIM, E. (1986) : *De la division du travail social*, Paris, PUF.
22. DURKHEIM, E. (1989) : *Education et Sociologie*, Quadrige/PUF, Paris, 130 pages.
23. DURU-BELLAT M. (2002) : *Les inégalités sociales à l'école : genèse et mythes*. Paris, PUF.
24. FANFUWA, B. (1977) : "African Education and the Problem of Cultural Education." *Le Critique africain et son peuple comme producteur de civilisation*. Paris : Présence Africaine, pp. 64-79.
25. FORTIN, L., MARCOTTE, D., POTVIN, P., ROYER, E., et YERGEAU, E. (2004) : *La prédiction du risque de décrochage scolaire au secondaire : facteurs personnels, familiaux et scolaires*. In Revue canadienne des sciences du comportement, n°36.
26. GBENOU V. (2000) : *Echec scolaire au premier cycle des lycées et collèges de l'enseignement secondaire général. Problèmes des exclus : Nouvelle approche*. Mémoire, CAPES, ENS/UNB, Porto-Novo, 44 pages + annexes.
27. GLASMAN, D. (2000) : *Le décrochage scolaire : une question sociale et institutionnelle*. In Le décrochage scolaire : une réalité ? in VEI n°122, pp. 10-25.
28. HOUANSOU, C. (2007) : *Déterminants et conséquences psychosociales de la désaffection des adolescents pour les géniteurs à Cotonou. Cas des adolescents des collégiens de Sainte Rita et Martin Luther King*, Cotonou : Mémoire ESAS, 83 p.
29. HOUETCHENOU, GBETONHOUN B. (2007) : *Pratiques éducatives parentales et performances scolaires d'élèves béninois (Etude différenciée selon le genre)*, MARDIF, Université du Québec, 106 pages.
30. IDOSSOU, V. (2010) : *Le décrochage au collège : facteurs de risques, stratégies et dispositifs de lutte*. Mémoire de maîtrise en sociologie, DSA/FLASH, UAC, 110 p.
31. JANOSZ M. (2000) : *L'abandon scolaire chez les adolescents : perspective nord-américaine*. In Le décrochage scolaire : une fatalité ? Paris : VEI n°122.
32. KELLERHALLS, J. et C. MONTANDON (1995). *Les styles éducatifs*, in F. de Singly, (Dir) *La famille : l'état des savoirs*, Paris, Editions La découverte.

33. KINKPE, B. (1999) : *L'échec scolaire dans le système éducatif béninois : cas des enseignements secondaires*. Cotonou : mémoire ENS, 54 p.
34. KI-ZERBO, J. (1990) : *Educate or perish*. Trans. Ayi Kwei Armah. Paris : Unicef/Harmattan.
35. LAHAYE, L. (1987) : *La scolarisation au Bénin : étude des cheminements scolaires et des rapports à la scolarisation des élèves du secondaire*. Montréal, Université de Montréal, Faculté des sciences de l'éducation, 369 pages.
36. LAHIRE, B. (1995) : *Tableaux de famille, heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*, Paris, Gallimard/Le Seuil.
37. LAUTREY, J. (1980) : *Classe sociale, milieu familial et intelligence*. Paris, PUF.
38. MACHARD, L. (2003) : *Les manquements à l'obligation scolaire*, Rapport interministériel, MSFPH, Paris, 169 pages.
39. MAIRIE DE COTONOU (2008) : *Plan de Développement Communal*, DPDM, Cotonou, 222 p.
40. MDEF/MEPS/MESFP/MCJS (2006) : *Stratégies pour l'atteinte des OMD au Bénin (Objectifs n°2 et 3)*, Cotonou, 47 p.
41. MEPS (2006) : *Plan Décennal de Développement du Secteur de l'Education -Tome 1*. Porto-Novo.
42. MONTOUSSE, M., RENOUARD, G. (1997) : *100 fiches pour comprendre la sociologie*, Breal, Rosny, 234 p.
43. MOUMOUNI, A. (1964) : *L'Éducation en Afrique*. Paris : François Maspero.
44. MOURALIS, B. (1984) : *Littérature et développement : essai sur le statut, la fonction et la représentation de la littérature négro-africaine d'expression française*. Paris : Silex/ACCT.
45. MPREPE, INSAE (1996) : *Enquête démographique et de santé au Bénin*, Cotonou, 318 pages.
46. MURCIER, N. (2006) : « *La construction sociale de l'identité sexuée de l'enfant* » in CDR « *A quoi joues-tu ?* » réalisé dans le cadre du 5ème programme d'égalité des chances entre les femmes et les hommes 2004-2006 de la Commission européenne : « *Favoriser l'évolution des rôles des femmes et des hommes et éliminer les stéréotypes sexistes* ».
47. PERCHERON, A. (1985) : « *Le domestique et le politique. Types de familles, modèles d'éducation et transmission des systèmes de normes et d'attitude entre parents et enfants* ». in *Revue française de sciences politiques*, 35, 4, 840-891.
48. PNUD (2004) : *Rapport mondial sur le Développement Humain*.

49. POURTOIS, J.P. et H. DESMET (2004) : *L'éducation postmoderne*, Paris, P.U.F, 3ème éd.
50. RAVON B. (2000) : *L'Échec scolaire*, Paris.
51. RESEN-BENIN (2006) : *Le système béninois : Performances et espaces d'amélioration pour la politique éducative*, Rapport de synthèse, Cotonou, 6 p.
52. SNU-BENIN (2009) : *Bilan commun de pays (CCA)*, Bénin, Cotonou : SNU, 2009.
53. TERRISSE, B., TROTTIER, S. et D. CHEVARIE (1994) : *Étude sur les valeurs éducatives parentales dans différents communautés ethniques au Québec*. In Pronovost, G. (Dir.), *Comprendre la famille* (233-259). Ste-Foy (Qué.), Presses de l'Université du Québec.
54. TINGBE-AZALOU A. (2005) : *Pesanteurs culturelles et amélioration de l'accès et du maintien des filles et des garçons à l'école jusqu'à 16 ans*, communication Symposium sous-régional sur genre, droits humains et culture, 21 p.

WEBOGRAPHIE

55. <http://www.memoireonline.com>
56. <http://www.wikipedia.org>
57. <http://www.rfi.fr>
58. <https://www.google.com>
59. <http://www.afriqueavenir.org>
60. <http://www.langue-francaise-en-danger.com>
61. <http://www.oodoc.com>
62. <http://www.developpementbenin.org/traficenfant.php>

ANNEXES

Annexe 1 : Questionnaire d'enquête adressé aux enseignants

1. **N° fiche** : /_/_/_/_/_/
 2. **Date enquête** : /_/_/ /_/_/ /_/_/_/_/
 3. **Arrondissement** : /_/_/
- I- IDENTIFICATION DE L'ENQUETE**
4. **Nom et Prénoms** (facultatif):
 5. **Age** : 20 à 28 ans = 1 ; 29 à 45 ans = 2 ; 46 à 58 ans = 3 ; plus de 58 ans = 4 /_/_/
 6. **Sexe** : Masculin = 1 Féminin = 2 /_/_/
 7. **Groupe socioculturel** : Fon =1 ; Goun =2 ; Yoruba = 3 ; Nagot = 4 ; Toffin =5 ; Aïzo = 6 ; Adja = 7 ; Mina = 8 ; Dendi = 9 ; Bariba =10 ; Autres = 11 /_/_/
 8. **Statut matrimonial** : Marié =1 ; Divorcé = 2 ; Veuf =3 Célibataire= 4; Concubinage = 5 /_/_/
 9. **Nombre de personnes dans le ménage** : < 5 = 1 ; 5 à 10 = 2 ; plus de 10 = 3 /_/_/
 10. **Religion** : Chrétien = 1 Musulman = 2 Animiste = 3 Autres=4..... /_/_/
 11. **Niveau d'exercice** : Niveau Secondaire 1 = 1 ; Niveau Secondaire 2 = 2 /_/_/
 12. **Que pensez-vous de l'échec scolaire ?**

II- APPRECIATIONS DES CAUSES POTENTIELLES DES ECHECS SCOLAIRES

13. **Les échecs scolaires sont dus aux effectifs trop élevés et/ou au manque de maîtres :** /__/
 Totalement faux =1 ; Plutôt faux =2 ; Plus ou moins vrai = 3 ; Totalement vrai = 4 ; Ne sait pas = 5
14. **Les échecs scolaires sont dus au problème de Santé et/ou à la sous alimentation des enfants :** /__/
 Totalement faux =1 ; Plutôt faux =2 ; Plus ou moins vrai = 3 ; Totalement vrai = 4 ; Ne sait pas = 5
15. **Les échecs scolaires sont dus au manque de motivation des élèves :** Totalement faux =1 ; /__/
 Plutôt faux =2 ; Plus ou moins vrai = 3 ; Totalement vrai = 4 ; Ne sait pas = 5
16. **Les échecs scolaires sont dus à l'indiscipline des élèves :** Totalement faux =1 ; Plutôt faux =2 /__/
 Plus ou moins vrai = 3 ; Totalement vrai = 4 ; Ne sait pas = 5
17. **Les échecs scolaires sont dus au double flux et classes multigrades :** Totalement faux =1 /__/
 Plutôt faux =2 ; Plus ou moins vrai = 3 ; Totalement vrai = 4 ; Ne sait pas = 5
18. **Les échecs scolaires sont dus à ce que l'enseignement ne se déroule pas en langue nationale :** /__/
 Totalement faux =1 Plutôt faux =2 ; Plus ou moins vrai = 3 ; Totalement vrai = 4 ; Ne sait pas = 5
19. **Les échecs scolaires sont dus à l'enseignement en français :** Totalement faux =1 ; Plutôt faux =2 ; /__/
 Plus ou moins vrai = 3 ; Totalement vrai = 4 ; Ne sait pas = 5
20. **Les échecs scolaires sont dus aux horaires très lourds pour les enseignants :** Totalement faux =1 ; /__/
 Plutôt faux =2 ; Plus ou moins vrai = 3 ; Totalement vrai = 4 ; Ne sait pas = 5
21. **Les échecs scolaires sont dus aux programmes inadaptés :** Totalement faux =1 ; Plutôt faux =2 ; /__/
 Plus ou moins vrai = 3 ; Totalement vrai = 4 ; Ne sait pas = 5
22. **Les échecs scolaires sont dus au manque de temps pour faire les devoirs à la maison et l'absence d'aide :** Totalement faux =1 ; Plutôt faux =2 ; Plus ou moins vrai = 3 ; Totalement vrai = 4 /__/
 Ne sait pas = 5
23. **Les échecs scolaires sont dus au travail pour aider la famille :** Totalement faux =1 ; Plutôt faux =2 ; /__/
 Plus ou moins vrai = 3 ; Totalement vrai = 4 ; Ne sait pas = 5
24. **Les échecs scolaires sont dus au manque de formation et à l'incompétence des enseignants :** /__/
 Totalement faux =1 ; Plutôt faux =2 ; Plus ou moins vrai = 3 ; Totalement vrai = 4 ; Ne sait pas = 5
25. **Les échecs scolaires sont dus à l'absence de matériel et/ou de mobilier scolaire :** Totalement /__/
 faux =1 ; Plutôt faux =2 ; Plus ou moins vrai = 3 ; Totalement vrai = 4 ; Ne sait pas = 5
26. **Les échecs scolaires sont dus à l'environnement bruyant de l'école :** Totalement faux =1 ; /__/
 Plutôt faux =2 ; Plus ou moins vrai = 3 ; Totalement vrai = 4 ; Ne sait pas = 5
27. **Les échecs scolaires sont dus à la longue distance à parcourir pour les élèves :** Totalement /__/
 faux =1 ; Plutôt faux =2 ; Plus ou moins vrai = 3 ; Totalement vrai = 4 ; Ne sait pas = 5
28. **Les échecs scolaires sont dus aux grèves :** Totalement faux = 1 ; Plutôt faux =2 ; Plus ou moins vrai = /__/
 3 ; Totalement vrai = 4 ; Ne sait pas = 5

29. **Les échecs scolaires sont dus à d'autres raisons :** Totalement faux = 1 ; Plutôt faux =2 ; Plus ou moins vrai = 3 ; Totalement vrai = 4 ; Ne sait pas = 5 /__/
30. **Peut-on éradiquer le phénomène d'échec scolaire ?** Oui = 1 Non = 2 /__/
31. **Quels sont, selon vous les facteurs qui sont en causes dans le mauvais rendement de vos élèves ?**
32. **Que faites vous pour aider ces élèves ?**
33. **Que pouvez-vous suggérer pour diminuer ou éradiquer ce phénomène ?**
-

Annexes 2 : Statistiques des résultats de fin d'année dans les collèges de la ville de Cotonou

Tableau 13 : Statistiques des collèges publics pour l'année scolaire 2007-2008

N°	Etablissements	Effectifs par année scolaire		
		2007-2008	2008-2009	2009-2010
1	Akpakpa – Centre	2869	3655	3608
2	Dantokpa	1797	1782	1964
3	Le Lac	2125	2375	2531
4	Fiyegnon	681	792	980
5	Gbégamey	2220	2351	2744
6	Kouhounou – Vêdoko	3223	3191	2993
7	L'Entente	2276	2685	3052
8	Le Littoral	1406	2931	3130
9	Le Nokoué	2746	1266	1290
10	L'Océan	1185	3363	3815
11	Sainte Rita 1	1579	1723	1820
12	Sainte Rita 2	1514	1552	1732
13	Segbeya	2678	2867	3229
14	Suru-Lèrè	3628	4461	4742
15	Yagbé	Pas créé	Pas créé	221
16	Zogbo	2570	2923	3019
17	Lycée Technique Coulibaly	2430	2641	2245
TOTAL	Département du Littoral	34 927	40 558	43 115

Source : DDESFTP/ATL-LIT, 2011.

Annexes 3 : Description des enquêtés

Tableau 14 : Description des enseignants répondants

Variables	Enseignants du cycle I	Enseignants du cycle II
	%	%
Sexe		
Féminin	20	30
Masculin	20	30
Résidence		
3 ^{ème} Arrondissement	5	0
4 ^{ème} Arrondissement	5	5
6 ^{ème} Arrondissement	5	5
7 ^{ème} Arrondissement	15	0
8 ^{ème} Arrondissement	0	5
9 ^{ème} Arrondissement	0	5
10 ^{ème} Arrondissement	0	15
12 ^{ème} Arrondissement	10	10
13 ^{ème} Arrondissement	0	15
Age		
20 à 28 ans	10	15
29 à 45 ans	10	20
46 à 58 ans	15	15
Plus de 58 ans	5	10
Situation matrimoniale		
Célibataire	5	15
Concubinage	5	0
Divorcé	10	0
Marié	20	45
Groupe socioculturel		
Aïzo	5	0

Fon	25	25
Goun	0	20
Mina	5	5
Nagot	5	10
Taille du ménage		
< 5	35	55
5 à 10	5	5
Religion		
Animiste	0	5
Chrétien	35	40
Musulman	5	15

Source : enquêtes de terrain, janvier 2011.

Annexe 4 : Données générales sur le rendement scolaire à Cotonou

Tableau 15 : Données générales de l'enseignement secondaire public dans le département du Littoral

Année scolaire	Sexe	Nombre	%
2007-2008	Masculin	20 636	59%
	Féminin	14 291	41%
	Total	34 927	100%
2008-2009	Masculin	24 167	60%
	Féminin	16 391	40%
	Total	40 558	100%
2009-2010	Masculin	24 817	58%
	Féminin	18 298	42%
	Total	43 115	100%

Source : DDESFTP/ATL-LIT, 2011.

Tableau 16 : Taux de rendement interne général dans le département du Littoral

Années	Taux de promotion	Taux de redoublement	Taux d'exclusion	Taux d'abandon
2007-2008	53,7	30,7	11,3	4,3
2008-2009	57,1	28,4	10,2	4,3
2009-2010	56,7	29,9	9,4	4

Source : DDESFTP/ATL-LIT, 2011.

Tableau 17 : Taux de rendement interne observés selon le genre

Années	Filles				Garçons			
	Taux de promotion	Taux de redoublement	Taux d'exclusion	Taux d'abandon	Taux de promotion	Taux de redoublement	Taux d'exclusion	Taux d'abandon
2007 - 2008	53,3	32,2	10,4	4,1	54	29,6	11,9	4,5
2008 - 2009	56,8	29,8	9,7	3,7	57,4	27,5	10,5	4,6
2009 - 2010	57,9	30,1	8,5	3,5	55,8	29,7	10,1	4,4

Source : DDESFTP/ATL-LIT, 2011.

Annexe 5 : Récapitulatif des causes des échecs scolaires évoquées par les enseignants à Cotonou

Tableau 18 : Quelques causes extra scolaires des échecs scolaires au secondaire

Enoncé :	4 ^{ème} choix	3 ^{ème} choix	2 ^{ème} choix	1 ^{er} choix	Aucun
Causes de l'échec scolaire	% Totalement faux	% Plutôt faux	% Plus ou moins vrai	% Totalement vrai	% NSP
Problème de santé et/ou sous-alimentation des enfants	0	10	30	60	0
Manque de motivation des élèves	0	25	20	55	
Indiscipline des élèves	0	20	5	55	20
Manque de temps pour faire les devoirs à la maison et absence d'aide	5	0	70	25	0
Travail pour aider la famille	10	50	25	15	0
Longue distance à parcourir pour les élèves	0	35	35	25	5
Grèves des enseignants	5	5	0	90	0

Source : Résultats d'enquête, janvier 2011.

Tableau 19 : Quelques causes intra scolaires des échecs scolaires au secondaire

Enoncé :	4 ^{ème} choix	3 ^{ème} choix	2 ^{ème} choix	1 ^{er} choix	
Causes de l'échec scolaire	% Totalement faux	% Plutôt faux	% Plus ou moins vrai	% Totalement vrai	% NSP
Effectifs trop élevés et/ou manque d'enseignants	0	10	50	40	0
Double flux et classes multigrades	0	15	55	10	20
Non enseignement des cours en langues nationales	20	40	35	5	0
Enseignement en français	25	50	20	5	0
Horaires très lourds pour les enseignants	5	30	50	15	0
Programmes inadaptés	5	20	30	45	0
Manque de formation et incompétence des enseignants	10	10	15	65	0
Absence de matériels et/ou de mobilier scolaire	5	30	25	40	0
Environnement bruyant de l'école	20	20	5	50	5

Source : Résultats d'enquête, janvier 2011.

Table des matières

REMERCIEMENTS	3
SOMMAIRE	4
LISTE DES TABLEAUX.....	5
LISTE DES GRAPHIQUES	6
SIGLES ET ACRONYMES	7
RESUME	8
ABSTRACT.....	9
INTRODUCTION GENERALE	10
PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE ET METHODOLOGIQUE DE L'ETUDE	13
CHAPITRE I : PROBLEMATIQUE ET JUSTIFICATION DU CHOIX DU SUJET	14
1.1. Les échecs scolaires en question	14
1.1.1. Hypothèses de recherche.....	18
1.1.2. Objectifs	18
1.1.2.1. Objectif général.....	18
1.1.2.2. Objectifs spécifiques	19
1.2. Justification du cadre de l'étude et du choix du sujet	19
1.2.1. Justification du cadre de l'étude	19
1.2.2. Justification du choix du thème	19
CHAPITRE II : CLARIFICATION CONCEPTUELLE ET ETAT DE LA QUESTION	21
2.1. Clarification conceptuelle	21
2.1.1. L'échec scolaire	21
2.1.2. L'espérance de vie scolaire	24
2.1.3. Les stratégies de prévention.....	25
2.2. Etat de la question	26
2.3. Préoccupations essentielles du travail.....	33
CHAPITRE III : DEMARCHE METHODOLOGIQUE.....	34
3.1. Recherche documentaire	34

3.2. Nature de l'étude	36
3.3. Modèle d'analyse	36
3.4. Population cible et échantillonnage	37
3.4.1. Population cible	37
3.4.2. Echantillonnage.....	37
3.5. Techniques et outils d'enquête.....	39
3.6. Organisation de l'enquête de terrain	39
3.7. Traitement et analyse des données	40
3.8. Les limites de la recherche et les difficultés rencontrées	40
DEUXIEME PARTIE : GENERALITES SUR LA VILLE DE COTONOU ET DETERMINANTS DE L'ECHEC SCOLAIRE DANS L'ORGANISATION DU SYSTEME EDUCATIF AU BENIN	42
CHAPITRE IV : GENERALITES SUR LA VILLE DE COTONOU	43
4.1. Cadres physique, administratif, sociodémographique et économique de la ville de Cotonou	43
4.2. Le secteur de l'éducation à Cotonou	48
CHAPITRE V : ORGANISATION DU SYSTEME EDUCATIF AU BENIN	50
5.1. Etat des lieux sur la scolarisation au Bénin.....	50
5.1.1. Le système éducatif avant les indépendances.....	50
5.1.2. Le système éducatif de 1960 à 1972.....	54
5.1.3. Le système éducatif de 1972 à 1989.....	54
5.1.4. Le système éducatif de 1990 à nos jours	55
5.2. Organisation de l'enseignement secondaire au Bénin.....	57
5.2.1 L'enseignement secondaire général	57
5.2.2. L'enseignement technique et la formation professionnelle.....	58
5.3. Niveau de fréquentation des collèges publics à Cotonou.....	58
5.4. Analyse des taux de promotion, de redoublement, d'exclusion et d'abandon des élèves.....	60
5.4.1. Tendances générales des taux de rendement scolaire.....	60
5.4.2. Analyse des taux suivant le genre	62

CHAPITRE VI : ECHECS SCOLAIRES : CAUSES MULTIPLES, REPONSES UNIFORMES	65
6.1. Profils démographique, social et économique des élèves en situation d'échecs scolaires	65
6.1.1. Les facteurs sociodémographiques	65
6.1.2. Les facteurs liés à la situation familiale	66
6.1.3. Les facteurs économiques	67
6.2. Causes évoquées des échecs scolaires au collège	68
6.2.1. Causes sociales et familiales des échecs scolaires au collège à Cotonou	69
6.2.2. Causes internes à l'institution scolaire des échecs au collège	73
6.3. Stratégies de prévention et de lutte contre les échecs scolaires	76
6.3.1. Stratégies actuelles	76
6.3.1. Rôle de la famille	78
6.3.2. Rôle des enseignants	78
6.3.3. Vers un système éducatif intégré	79
6.4. Elaboration d'une politique de prévention des échecs scolaires	80
CONCLUSION GENERALE	82
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	84
ANNEXES	88