



**UNIVERSITE D'ABOMEY-CALAVI
(UAC)**

**FACULTE DES SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES
(FASHS)**



ECOLE DOCTORALE PLURIDISCIPLINAIRE

FORMATION DOCTORALE SOCIOLOGIE - ANTHROPOLOGIE

Diplôme d'Etudes Approfondies (DEA)

Option : sociologie du développement

SUJET

**ANALYSE DES LOGIQUES DES ACTEURS
LOCAUX POUR LE DEVELOPPEMENT :
CAS DE LA CREATION D'UN COLLEGE
SECONDAIRE A AC&GIGON**

Réalisé par :

Marius L . R. ALAVO

Mention : Très bien

Sous la Direction de :

Albert TINGBE AZALOU

Professeur Titulaire

Note : 16 /20

Soutenu le 07 /11/ 2016

SOMMAIRE

RESUME.....	9
INTRODUCTION	10
CHAPITRE 1 : CADRE GENERAL DE LA RECHERCHE	13
1 Problématique	13
II. Clarification conceptuelle	26
III Etat de la question.....	30
CHAPITRE 2 : MONOGRAPHIE ET DEMARCHE METHODOLOGIQUE ...	35
I. Monographie de Acεgigon	35
II. Démarche méthodologique	38
III. Modèle Théorique	45
IV Les difficultés liées à la recherche	46
CHAPITRE 3 : PRESENTATION DES RESULTATS ET ANALYSE	48
I. Présentation des résultats	48
II. Les acteurs et leur rôle dans l'édification du système.....	66
III. Identification des enjeux majeurs de la création de l'école secondaire en milieu rural	73
CHAPITRE 4 : ENTRAVES A LA CREATION D'ECOLE SECONDAIRE EN MILIEU RURAL.	75
I- Le financement de l'éducation secondaire	75
II- Maintien des jeunes dans leurs régions et réduction de l'exode rural	77
III. Médiation pour atteindre les objectifs	82
CONCLUSION	87
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	90
ANNEXE.....	95

AVERTISSEMENT

La Faculté des Lettres, Arts et Sciences Humaines de l'Université d'Abomey-Calavi n'entend donner aucune approbation, ni improbation aux opinions émises dans les mémoires. Ces opinions doivent être considérées comme propres à leurs auteurs.

DEDICACE

A

Aurora, Ariel, Axelle, Maryse, Selma.

REMERCIEMENTS

- ✚ A Monsieur le **Professeur Albert TINGBE–AZALOU** qui nous a accepté comme membre à part entière de sa famille, et qui, malgré ses nombreuses occupations, a accepté de diriger ce travail.
- ✚ A Monsieur le **Professeur Michel BOKO**, qui, par sa recommandation et son soutien multidimensionnel de tous les instants, nous a permis d'accéder à cette dimension du savoir.
- ✚ A Monsieur le Professeur Brice TENTE, pour son amitié agissante.
- ✚ A tous **nos enseignants** de l'Ecole Doctorale Pluridisciplinaire « Espace, Cultures et Développement » et du Département de Sociologie-Anthropologie qui ont activement contribué à notre formation ;
- ✚ A toutes les **personnes ressources** qui nous ont fourni les informations nécessaires ;
- ✚ A la chefferie traditionnelle d'Agbogbome, notamment au Roi Kpohunme AIKPE, pour avoir pris fait et cause pour le développement de sa communauté ;
- ✚ A **tous ceux qui**, d'une manière ou d'une autre, ont aidé et soutenu la réalisation de ce travail.

LISTE DES TABLEAUX

Tableau <i>n°1</i>	Centres de documentation.....	40
Tableau <i>n°2</i>	Techniques et outils de collecte des données.....	40
Tableau <i>n°3</i>	Répartition des acteurs par catégorie.....	42
Tableau <i>n°4</i>	Répartition par catégorie, par groupe cible, suivant leur effectif.	44
Tableau <i>n°5</i>	Nombre total de cours secondaires	53
Tableau <i>n°6</i>	Nombre d'élèves dans les CEG du Bénin	54
Tableau <i>n°7</i>	Nombre d'enseignants ayant le diplôme requis (PRIVE).....	56
Tableau <i>n°8</i>	Nombre d'enseignants ayant le diplôme requis (PUBLIC)	57
Tableau <i>n°9</i>	Matrice de Diagnostic Stratégique	64
Tableau <i>n°10</i>	Acteurs et leur rôle dans le processus	71
Tableau <i>n°11</i>	Matrice d'influence directe.....	72
Tableau <i>n°12</i>	Acteurs, degré de pouvoir et logique propre.....	73

LISTE DES PHOTOS

Photo n°1 : Devanture du palais royal d'Agbogbome.....	37
Photo n° 2 : Arbre à palabres devanture Roi d'Agbogbome ...	37
Photo n° 3 : Habitat rural à Agbogbome.....	38
Photo n°4 : Salle de classe dite « YAYI ».....	50
Photo n°5 : Montrant une production avicole	50
Photo n°6 : Elèves chargés du suivi production avicole	58
Photo n°7 : Montrant une production avicole	67
Photo n°8 : Elèves chargés du suivi production avicole	70
Photo n°9 : Montrant une production avicole	77

LISTE DES SIGLES

ACDI	Agence Canadienne pour le Développement International
ACE	Agent Contractuel de l'Etat
ADR	Alternative Dispute Resolution
APE	Agent Permanent de l'Etat
BAPES	Brevet d'Aptitude à l'Enseignement Secondaire
CA	Chef d'Arrondissement
CAPET	Certificat d'Aptitude à l'Enseignement Technique
CAPES	Certificat d'Aptitude à l'Enseignement Secondaire
CEP	Certificat d'Etudes Primaires
CM2	Cours Moyen 2 ^{ème} année
CEG	Collège d'Enseignement Général
CES	Cours d'Enseignement Secondaire
CNFVN	Conférence Nationale des Forces Vives de la Nation
CREDESA	Centre Régional pour le Développement et la Santé
DEP	Direction des Enseignements Privés
DDESTPFRIJ/ZC	Direction Départementale de l'Enseignement Secondaire Technique et Professionnel de la Formation et de l'Insertion des Jeunes Zou Colline
ENI	Ecole Normale d'Instituteurs
ETFP	Enseignement Technique et Formation Professionnelle
EEDD	Education à l'Environnement pour un Développement Durable
EPS	Education Physique et Sportive
LTC	Lycée Technique Coulibaly
OEN	Orientation de l'Education Nationale

OMD	Objectifs du Millénaire pour le Développement
ONG	Organisation Non Gouvernementale
PEI	Projet Ecole Intégrée
PRPB	Parti de la Révolution Populaire du Benin
PDDSE	Plan Décennal de Développement du Système Educatif
PTF	Partenaire Technique et Financier
SONEB	Société Nationale des eaux de Bénin
TIC	Technologies de l'information et de la communication

RESUME

Conformément aux dispositions constitutionnelles, l'enseignement scolaire, notamment primaire a été porté partout dans notre pays, du fait de l'action gouvernementale. Cependant, l'enseignement secondaire qui est l'étape suivante n'est pas généralisé, pour autant. Or, la création d'une école secondaire dans une localité est source de développement communautaire dont la mise en œuvre collective est fonction des motivations et de l'implication des acteurs qui constituent des logiques dans lesquelles ils s'inscrivent. Le diagnostic stratégique pour appréhender ces aspirations et problèmes, tels que vus par les populations, puis l'approche MACTOR d'analyse pour élucider le jeu et les enjeux des acteurs, constituent le modèle d'analyse. L'expérience d'Acεgigon a permis de dégager la médiation comme essentielle dans la création du collège puis vers une réforme des curricula dispensés dans les écoles secondaires en milieu rural.

MOTS CLES : Logiques, acteurs locaux, développement communautaire, école secondaire.

ABSTRACT

Accordance with constitutional provisions, school education specifically primary school was taken over our country because of the government action. However, secondary school, the next step is not as well as widespread. Then, the creation of a secondary school is a source of community development whose collection implementation depends on the motivation and the involment of actors who are logical in which they operate. Strategic diagnostic to approach the aspirations and problems, according to populations, and MACTOR's analysis system will allow whole analysis. Acεgigon's experience has allowed to identify mediation as a key indicator in creation of secondary school and reform of the curricula taught in such schools in rural areas.

Key words: logical, local actors, community development, secondary school.

Introduction

La création de l'enseignement secondaire en milieu rural constitue, tant pour les pouvoirs publics que pour les initiatives populaires, une gageure en relation avec le développement de la communauté. En effet, « le développement est l'ensemble des actions entreprises volontairement par une communauté humaine pour améliorer de manière significative ses conditions de vie » (Silue, 2010). Ces actions ne se limitent pas seulement à la production de la nourriture, ni à la revente du supplément de production agricole, mais aussi à l'éducation. Celle-ci constitue un palier important dans le développement des communautés et c'est sans doute « *pour cette raison que l'UNESCO, après avoir décrété dans sa Déclaration de 1946 que l'éducation est un droit humain fondamental, devait aller plus loin en 1975 lors de la Conférence de Téhéran pour déclarer que celle-ci est un facteur clé du développement* » (Silue, 2010).

La constitution du Bénin n'a pas dérogé à cette règle car en son article 8, il est stipulé: « L'Etat...assure à ses citoyens, l'égal accès à la santé, à l'éducation, à la culture, à l'information, à la formation professionnelle et à l'emploi » (Constitution du Benin, 1990). Cette disposition constitutionnelle implique la mise en place des ministères sectoriels qui traduisent dans les faits, les politiques qu'elle recouvre. Mais au regard des moyens généraux dont dispose le Benin, le sous-secteur de l'éducation secondaire ne répond pas pleinement aux attentes des populations.

Cette situation de déficit éducationnel n'est pas que l'apanage des pays africains. Les pays développés accordent également une importance majeure au secteur de l'éducation. En Allemagne par exemple, « l'école est obligatoire pour tous les enfants pendant au moins 9 ans...La scolarité est gratuite dans toutes les écoles publiques » (Anoumatakky et al, 2008). L'école apparaît dans le développement des nations comme l'un des besoins fondamentaux qui polarisent l'attention des pouvoirs publics. Toutefois, déférant aux obligations constitutionnelles dans le domaine de l'éducation, les pouvoirs publics y ont ouvert de grands chantiers notamment au niveau de l'enseignement secondaire. A la faveur de textes règlementaires peu

contraignants, ouverts à tous avec peu de dépenses financières, les opérateurs privés ont été invités à investir dans le secteur de l'éducation. Ils ont répondu à cet appel en ouvrant des centres de formation un peu partout sur le territoire national, notamment dans les grandes agglomérations.

S'il est cependant loisible de constater que l'enseignement primaire est généralisé, y compris dans les zones les plus reculées, voire les plus déshéritées, l'ouverture de ces centres de formation scolaire n'a pas atteint les mêmes zones en ce qui concerne l'enseignement secondaire. Certaines populations décident de combler par elles-mêmes cette insuffisance, ayant compris l'assertion que : « on ne développe pas, on se développe » (Ki Zerbo, 2000). D'où la prise en compte de l'expérience du voisinage est édifiante. En effet, tout comme les cadres issus de l'Arrondissement voisin de Gbaffo, dans la commune de Dassa-zoumè se sont regroupés pour créer un collège d'enseignement général pour leurs progénitures, de même d'autres populations dans des conditions similaires, ont eu l'idée de créer une école. « Ce village a pris l'initiative de construire une salle de classe unique, avec les moyens du bord (murs en banco et toit en paille), ils n'ont pas attendu que la manne ne descende du ciel... » (Solidarité-Afrique, 2009).

Les populations d'Acεgigon et environs, ayant saisi la portée de l'introduction d'une école secondaire dans leur localité, n'ont pas pour autant su se donner les moyens de concrétiser ce rêve. En effet, l'opportunité de mise en route d'un projet communautaire ne relève pas que des pouvoirs publics. Les actions communautaires qui induisent des « changements qualitatifs importants en fonction de l'implication d'une tierce personne » (Beardsley, 2011), sont nombreuses. Il en est ainsi de celui engagé par le CREDESA en 1998, qui, non seulement s'était comporté en accompagnateur des populations, mais aussi en partenaire technique et financier pour aboutir à la création de l'école primaire d'Agbogbomε.

C'est fort de cela que les populations d'Acεgigon et environs dans l'arrondissement de Paouignan ont décidé d'entreprendre par elles-mêmes et pour leurs progénitures, la création d'un établissement secondaire, afin de passer à un autre stade de développement de leur communauté. Ainsi, pour mieux comprendre les

motivations et les démarches de ces populations nous avons choisi de faire notre recherche sur le sujet intitulé: "Analyse des logiques des acteurs locaux pour le développement communautaire: cas de la création d'une école secondaire à Acεgigon".

La présente recherche est structurée en quatre (04) chapitres répartis comme suit :

- le premier : Cadre général de la recherche ;
- le deuxième : Monographie du milieu de la recherche et démarche méthodologique ;
- le troisième : Présentation des résultats et analyse critique ;
- et enfin au point quatre : les entraves à la création d'école secondaire à Acεgigon.

CHAPITRE I : CADRE GENERAL DE LA RECHERCHE

Il est question dans ce chapitre de la problématique de la recherche et des considérations liées à la justification des divers choix dans le cadre de la présente recherche.

1-1- PROBLEMATIQUE

Le développement intellectuel personnel pour une contribution efficace au développement de l'environnement communautaire passe par la fréquentation d'espace appelé école où les rudiments du savoir sont dispensés. L'échelonnement du savoir est réparti en apprentissage primaire, secondaire et supérieur. L'indisponibilité de ces espaces scolaires constitue une préoccupation majeure que les populations victimes cherchent à résoudre. Dans cette perspective, « il est nécessaire de bien connaître une région pour en saisir les préoccupations, les expériences qui y sont valorisées...» (Tremblay, 1983). Dans le cas de la création du collège en milieu rural, quelles sont les logiques auxquelles les acteurs sont confrontés ?

1-1-1- Problème

Les conditions d'apprentissage scolaire secondaire des apprenants d'Acεgigon et environs sont difficiles et peuvent être analysées aussi bien du point de vue économique, social, politique, environnemental, culturel que technologique.

Du point de vue économique, l'investissement pour la formation ou l'éducation des enfants, notamment chez les filles, constitue une grande épargne pour le futur. Dans l'ère culturelle fon, cela se traduit par « Gbada zε wε ». En effet, selon les populations, les filles instruites sont autonomes. Dans les contrées les plus reculées, comme celles d' Acεgigon, les femmes tendent de plus en plus à se soustraire de l'état de femme exclusivement procréatrice ou ménagère. En plus de ces fonctions exclusives, elles participent aux activités champêtres, détiennent le monopole de la vente au marché, s'engagent dans les activités des coopératives rurales, tout en demeurant mères au foyer. Elles s'émancipent et génèrent beaucoup de relations susceptibles de contribuer au développement de la communauté. Aussi « le processus qui permet aux individus

de prendre conscience de leur capacité d'agir et d'accéder à plus de pouvoir» (Zappi, 2013) commence par avoir un sens pour les femmes dans Agbogbome et environs. Malgré la multiplicité de ces activités, les femmes n'ont pas tant de pouvoir au point de s'autonomiser et de contribuer à réduire la pénibilité d'accès de leurs progénitures au savoir.

Au plan social, les enfants qui ont atteint le Cours Moyen deuxième année (CM2), continuent de faire les trente-cinq kilomètres de route, avant d'atteindre les centres d'examen pour y subir les épreuves du Certificat d'Etudes Primaires (CEP). Ceci est dû au fait que les centres d'examen sont à Paouignan centre, trente-cinq kilomètres d'Agbogbome. Mais avant ces examens de fin d'année, ils doivent faire cette distance, à leur risque et péril, pour y subir les épreuves des « essais blancs », organisés par la circonscription scolaire. Il s'agit là d'un exercice de transfert d'endurance, qui serait lié aux valeurs reçues dans les couvents par certains parents et aînés, car « dans nombre de communautés, les valeurs éducatives sont construites et enseignées en référence au Vodun » (Koumakpai, 2013).

Au plan sanitaire, les populations d'Acégigon et d'Agbogbome disposent d'un centre de santé qui n'est pas fonctionnel car aucun agent de santé n'a voulu y séjourner pendant une longue période. Ces populations rurales d'Acégigon et d'Agbogbome sont marginalisées au point où le minimum d'agent public communautaire est absent. Il n'y a pas d'agent de santé en poste, les écoles publiques primaires ne disposent pas d'enseignants en nombre suffisant, aucun personnel administratif en poste ne réside dans cette partie de la commune de Dassa-zoume. Les risques de maladies hydriques sont élevés parce qu'aucun compte n'est tenu de l'hygiène. Les animaux et les hommes défèquent en pleine nature. Les toilettes érigées dans les écoles primaires sont très peu usitées et mal entretenues car mal conçues. En effet, la conception des latrines révèle une exiguïté des cabines en même temps que l'on observe deux bouches de défécation par cabine. Si quelquefois les jeunes enfants peuvent se retrouver à plusieurs en brousse pour déféquer, ce n'est certainement pas habituel de les voir exécuter ce besoin physiologique dans une enceinte réduite et fermée. L'hygiène et

l'assainissement enseignés à l'école, doivent être mieux gérés, car la défécation en pleine nature ne doit plus être la norme.

Au plan politique, la définition des politiques publiques au gré des alternances au sommet de l'Etat, ne facilite guère la lecture des programmes établis à l'intention des populations à la base, en matière de développement. « En réalité, le moment de la décision apparaît comme un processus insaisissable au cours duquel des acteurs de nature différente vont participer à une sorte de décantation progressive des choix...» (Muller, 2000). Les populations des villages d'Agbogbome, d'Acεgigon et environs savent qu'elles sont absentes là où les grandes décisions économiques se prennent. « Leur défi est de mettre en place des institutions et des procédures qui sont plus à même de répondre aux besoins des citoyens ordinaires, y compris les plus pauvres » (Pnud, 2010). Elles savent que l'administration publique ne s'intéresse que rarement à la praticabilité de la seule voie qui mène dans leur village. Elle ne s'y intéresse que lors des récoltes et d'évacuation des produits cotonniers, par ailleurs faiblement cultivés au regard de ce qui est fait dans les vastes zones cotonnières des régions du nord.

Les populations rurales d'Acεgigon, d'Agbogbome et environs, n'ayant aucun cadre issu de leur rang, subissent la loi hégélienne d'arriération qui stipule : « la position de faveur ou de relégation est alors déterminée par l'ascension ou la stagnation morale, intellectuelle et culturelle» (Hegel, 1979). En effet, les pouvoirs publics agissent à l'égard de ces populations comme si elles ne font pas partie intégrante de la population béninoise. La compréhension de cette loi et sa prise en compte est une source de motivation des populations à scolariser leurs enfants. Dans le cas d'Acεgigon, cela se traduit par la volonté de créer une école secondaire.

Au plan écologique, les populations rurales d'Acεgigon, d'Agbogbome et environs, avec leur volonté de se doter d'une école secondaire osent, qu'à défaut de faire de leur milieu un pôle de développement économique, « proposer diverses approches d'éducation relatives à l'environnement, centrées sur l'environnement-

nature » (Rousseau et Girault, 2003). Ceci est lié au passage du fleuve Ouéme dans leur village. La mise en place de turbines productrices d'énergie électrique à peu de frais serait une curiosité touristique. Il en est de même de l'élevage de volailles à l'état naturel appelé couramment « poulet bicyclette ». Ce qui ferait une différence dans l'alimentation et la consommation de produits surgelés venus d'où on ne sait. La conception de telles approches nécessite la collaboration des personnes aux intérêts parfois très divergents (élus, chasseurs, pêcheurs, agriculteurs, naturalistes, scientifiques, éducateurs, etc.).

Au plan culturel, « La modernisation comprend le développement en termes de mouvement progressif vers des formes de sociétés modernes, technologiquement et institutionnellement plus complexes et plus intégrés » (Long, 1994). Cependant, une frange de la population pense, qu'en fournissant les efforts voulus pour envoyer les enfants au collège, il y aura non seulement la déprévation des valeurs culturelles, mais aussi leur détérioration. Certaines familles possèdent en leur sein de véritables chantres, mais « é tòn dògbó à », ce qui signifie littéralement, n'a pas franchi les frontières du village. Etant à l'origine de la création du collège, ces populations auraient souhaité voir dans les apprentissages cet aspect de leur culture afin d'éviter l'acculturation de leurs progénitures. De même, le fétiche tutélaire, considéré dans la région comme la divinité de la procréation, doit être magnifié et doit servir davantage les populations béninoises. Plus il est connu, plus ses prêtres et prêtresses auront du travail. Cependant, le cercle très fermé des sages, ne souhaite pas associer les affaires scolaires à celles de la divinité.

Au plan technologique, un paysan nous signale : « *Il y a environ un an, une délégation de la ville d'Albi en France est venue installer des lampadaires solaires dans toutes les maternités communales d'Abomey. Ces lampes sans fils électriques, sont alimentées par le soleil. Or, nous avons le soleil, et le fleuve gronde toute l'année dans nos oreilles. Les enfants d'Acɛgigon sont-ils différents des autres pour ne pas bénéficier de telles prouesses technologiques?* » (Terrain, 2013). Les allogènes qui découvrent ces avancées technologiques dans leur lieu de provenance d'origine,

souhaitent en jouir dans leur milieu de résidence et de travail, mais les autochtones envers qui, ils nourrissent de réelles méfiances, ne facilitent pas non plus un dialogue social sain.

Le fleuve est aussi une source d'énergie électrique. Les populations estiment qu'avec autant d'atouts, elles mériteraient bien d'avoir l'énergie électrique. Par ailleurs, les techniques culturales modernes doivent devenir une réalité car, les houes, coupes-coupes, dabas et autres ne répondent plus aux exigences agricoles. L'introduction des outils performants tels les tracteurs agricoles, qui tiennent compte de l'état rocailleux de leur sol doit devenir une réalité. Le fleuve, pendant la crue, est une source facile d'approvisionnement en produits halieutiques. Ne peut-il pas servir en toutes saisons ? Comment une école secondaire pourra-t-elle permettre l'amélioration des techniques de pêche ?

Au-delà de ces problèmes, il y en a qui tiennent plus en haleine les populations. D'abord, dans les régions paysannes pauvres comme celles de notre zone de recherche, l'inadéquation de la formation semble être la chose la mieux partagée. Ensuite, les formateurs sont rares et le niveau de formation des formateurs laisse à désirer. Les parents peuvent s'en rendre compte à cause du niveau approximatif des enfants sortis du cours primaire. Ils estiment que le cours secondaire contribuera à les sortir de cet état. Là aussi, les difficultés liées au recrutement d'étudiants dans les secteurs scientifiques et techniques d'une part, leur faible niveau dans la langue d'apprentissage d'autre part, font que les écoles recourent à des formateurs de niveau approximatif, qui justifient le faible niveau des apprenants.

Le savoir intellectuel qui est donné aux apprenants ne repose pas sur le vécu quotidien qui servirait de socle à un enseignement plus illustratif et donc, facilement plus assimilable. Dès lors que la création du collège devient une réalité, les populations s'attendent à ce que la formation soit orientée vers les domaines agricoles qui apporteraient conséquemment une valeur ajoutée à leur travail. Aussi, les populations estiment-elles que la création de leur collège doit tenir compte des

spécificités du milieu, en ce qui concerne les matières d'enseignement. Si dans les grands centres urbains l'immense majorité des apprenants convergent vers la formation à l'enseignement général, les apprenants des milieux ruraux doivent tendre plutôt vers des formations liées au génie rural.

Au terme du cours primaire et après l'obtention du Certificat d'Etudes Primaires (CEP), les familles autochtones qui le peuvent, envoient leurs enfants dans le collège le plus proche, situé à 35 kilomètres environ, toujours dans le même arrondissement de Paouignan. Il s'agit là d'un problème crucial d'éloignement du lieu de formation au secondaire. Depuis 2008, un Collège d'Enseignement Général (CEG) est implanté par le gouvernement à Gousoé, 9 km d'Acɛgigon et 18 km d'Agbogbomɛ. La création de ce collège tranche avec le « j'avais quinze ans... je quittais pour la deuxième fois mes parents... » (Laye, 1976). Certains resteront, ainsi, auprès des parents pour faire le trajet deux fois par jour, d'autres resteront dans des habitations locatives pour ne rentrer qu'à la fin de la semaine. L'immense majorité restera au champ.

L'éloignement des centres d'examen et du collège constitue un problème majeur pour les populations. Par ailleurs, de 1998 à 2008, seuls les écoliers ayant achevé le cycle primaire et dont les parents, notamment les allogènes, disposant de ressources financières suffisantes, sont en mesure de poursuivre le cycle de l'enseignement secondaire soit à Bohicon, ou à Dassa-zoume, ou encore à Djidja, etc... Ces écoliers sont admis auprès de familles parentes ou alliées, voire amies. Ils poursuivent leur cursus scolaire tout en participant aux travaux domestiques ou autres tâches que leurs nouveaux maîtres veulent bien leur confier.

Cependant «... il existe des tuteurs qui traitent mieux ces enfants car, tout enfant est sacré, et l'on ne récolte pas partout où l'on a semé. Je traite mes apprentis comme mes enfants et je parie que c'est pour cela qu'ils me considèrent tous comme leur père géniteur » (Fassinou, 2006). Il ne s'agit pas ici de la même forme « d'enfant placé » dit viɔmɛgon. L'élève ne subit pas les contraintes domestiques comme celles

infligées aux filles réellement placées. Il participe néanmoins autant que faire se peut aux travaux domestiques et il poursuit sa scolarité grâce aux apports des géniteurs. Il s'agit là d'un biais de l'école car la disparition du système des internats est l'une des conséquences de cet état de chose.

Une autre source de préoccupation majeure est le financement de la formation d'un enfant au secondaire en milieu rural. Les parents consentiront de gros efforts financiers car ils sont bien conscients de ce que relate le rapport sur le Développement Humain où on peut lire : « Ainsi, les ménages dont le chef n'a aucun niveau d'instruction comptent 1,20 fois plus de pauvres que ceux dont le chef a le niveau primaire ». (RDH, 2007-2008). Les populations, quoiqu'analphabètes, n'ignorent pas que plus l'enfant va à l'école, plus il contribue plus tard à les sortir de la pauvreté. Ceci justifie les efforts consentis sur certains enfants envoyés au collège, après leur réussite à l'examen du certificat d'études primaires.

Dans le rapport sur le Développement Humain, abordant le lien entre pauvreté et enseignement, on peut lire : « Ce rapport est de 1,47 lorsqu'il s'agit des ménages dont le chef est de niveau secondaire et de 3,18 pour le niveau supérieur » (Rdh, 2008). Mais ceci n'est possible que si la formation est adéquate et contribue à trouver un bon emploi. Or, une faible implication des pouvoirs locaux dans la formation au niveau secondaire est à relever parce que le financement de l'éducation aux termes de la constitution incombe à l'Etat qui lui consacre en moyenne plus de 3% du PIB. Pour pallier ce déficit, la politique gouvernementale prône le développement du secteur privé, pourvoyeur d'entreprises et donc d'emplois, mais aussi le développement équilibré des régions du pays.

Aux termes de la loi sur la décentralisation, les pouvoirs locaux prendront le relais, progressivement, de l'administration scolaire. Des services déconcentrés de l'éducation ont été créés en conséquence. Le niveau d'intervention des pouvoirs communaux ou municipaux dans le financement de l'éducation sur la base de leurs ressources propres est quasiment nul à ce jour. Nous n'en voulons pour preuve que le

peu de moyens dont dispose la Direction départementale en charge de l'éducation. A peine un véhicule pour couvrir tout le département. Dans ces conditions, comment les inspections peuvent-elles être effectuées ? Les actions d'éclat sporadiques des politiciens en mal de popularité ne suffisent pas. La contribution des parents d'élèves regroupés en associations constitue le principal apport aux dépenses des établissements scolaires. Mais l'augmentation de la pauvreté a engendré des difficultés auprès de plusieurs familles qui ne peuvent plus envoyer leurs enfants à l'école.

Sur un autre plan, le mauvais fonctionnement du système éducatif en milieu rural est souligné. En effet, dans le secteur privé, l'apport du collectif des parents d'élèves reste la source principale de financement de l'école. Si dans les cours primaires, l'état apporte quelques manuels pour soulager les populations, il n'en est pas de même dans les collèges d'enseignement général. Les apprenants n'ont donc pas, à portée de mains, le matériel didactique requis. Les parents craignent par conséquent, que les responsables administratifs et financiers en charge de la formation de leurs enfants ne soient inaptes à administrer correctement l'institution scolaire.

Par ailleurs, les filles qui désirent poursuivre les études secondaires loin de leurs géniteurs, n'arrivent presque jamais au bout de la scolarité. Dans les familles d'accueil, elles sont l'objet de toutes les contraintes domestiques. « Des études récentes ont montré que quand les indicateurs d'éducation arrivent au niveau de ceux que le Bénin a atteints aujourd'hui, les enfants en dehors de l'école sont surtout des enfants vulnérables, dont les filles constituent la grande majorité » (Souleymane, 2009). Ces filles sont généralement pubères avant de quitter le milieu familial, et « quand des hommes nouvellement enrichis tombent dans le vice, des jeunes filles sont prostituées de force, et des mères de famille se retrouvent seules, après un divorce » (Biaou, 2005). Elles abandonnent ainsi les classes au profit du commerce, de la couture, de la coiffure ou simplement de la cuisine au domicile des géniteurs du mari obtenu précocement, dans le meilleur des cas, d'où une incapacité du maintien des filles dans le système scolaire secondaire.

Le problème du genre préoccupe à plus d'un titre les habitants de cette région d'Acɛgigon et d'Agbogbomɛ. En effet, les régions Idaca, Kétu, Agonlin qui sont voisines de la zone objet de la présente recherche, regorgent de femmes intellectuelles ou ayant accédé à un niveau scolaire appréciable. Cet état de chose a permis à ces localités voisines d'avoir des cadres féminins de haut niveau y compris par alliance, pour contribuer au développement de leurs régions. De même, Le centre de santé construit depuis les années deux mille, ne dispose d'aucun personnel de santé. Les femmes gestantes sont obligées de parcourir des dizaines de kilomètres pour se faire délivrer. Si seulement les filles pouvaient aller à l'école, leurs difficultés seraient amoindries dans ce domaine.

Les populations rurales d'Acɛgigon, d'Agbogbomɛ et environs aspirent, comme celles de toutes les autres contrées, à un mieux-être. Selon les concepts économiques développementalistes, « plus le taux brut de reproduction est élevé, plus le niveau de développement économique et social est bas » (Tabutin,1980). Or, le village d'Agbogbomɛ abrite un fétiche facilitateur de la procréation. Aussi, la notion de développement en la matière est-elle inversement expérimentée dans ces villages. Elles espèrent la création du collège pour confirmer leurs assertions.

Photo n°1 : Entrée couvent du fétiche procréateur d'Agbogbomɛ



Source : Enquête de terrain 2013

Les équipements motorisés ainsi que la motricité animale étant absents dans la production agricole dans ces villages, le recours aux bras valides devient une nécessité. Plus l'on procréé dans une famille, plus cette famille couvre de superficies à emblaver et donc, la richesse économique est améliorée. De ce fait, seulement une partie des enfants peut-être scolarisée, l'autre partie peut aller au champ pour contribuer au succès de ceux qui vont à l'école, dans l'espoir que le parvenu intellectuel puisse apporter sa contribution plus tard au bien-être de la famille. La natalité constitue, pour ainsi dire, un frein à la scolarisation des jeunes en milieu rural.

Enfin l'absence de médiateur dans le processus de mise en place de projet constitue un véritable problème pour les populations rurales. Or, le pays est doté d'une institution relative au Médiateur. La mission de cette institution du pays est résumée dans l'article 8 de la loi 2009-22 qui dispose:

« Le Médiateur de la République reçoit les griefs des administrés relatifs au fonctionnement des administrations centrales de l'Etat, des collectivités décentralisées et des établissements publics et les étudie afin d'y apporter des solutions équitables. Il suggère au Chef de l'Etat des propositions tendant au fonctionnement normal et à l'efficience des services publics. Il contribue de façon générale à l'amélioration de l'état de droit et de la gouvernance administrative » (Décret Présidentiel, 2009). Si la mission, telle que définie n'autorise pas le médiateur de la République à faire exécuter de façon équitable la mise en place des institutions qui servent les intérêts des populations, la communication dont il usera dans la gestion de la bonne gouvernance aurait certainement d'impact sur les villages qui ne disposeraient pas d'école secondaire. Les populations ont besoin de cet organe au quotidien, mais pour le moment, elles ne bénéficient nullement de ses services. Il constitue à leurs yeux, un gros appareil budgétivore, dont le fonctionnement empêcherait l'administration centrale de mieux pourvoir financièrement l'administration décentralisée, qui répondrait encore plus à leurs aspirations le cas échéant. Ce courant de pensée développé par une frange de la cour royale amène alors à impulser « un processus de coordination d'acteurs, de groupes sociaux, d'institutions, pour atteindre des buts

propres discutés et définis collectivement dans des environnements fragmentés et incertains» (Bagnasco et Le Gales, 1997).

De tout ce qui précède, l'accès à la formation dans les écoles secondaires en milieu rural constitue une préoccupation à laquelle la présente recherche devra apporter quelques approches de solutions. Dès lors, on peut se rendre compte que chaque acteur développe sa logique propre dans le corpus social pour l'aboutissement ou non de projet à caractère communautaire. Ensuite, la fédération du jeu des acteurs bien conduite et menée avec succès, dépend de la réalisation des objectifs qui sous-tendent le projet communautaire de développement. Ainsi, quels sont les acteurs impliqués dans la réalisation du collège secondaire d'Acεgigon? Et quels sont les facteurs sociaux et les logiques sociales qui empêchent l'accès facile à l'enseignement secondaire à Acεgigon? La recherche de solution à ces questions nous permettra de répondre à la préoccupation fondamentale au problème d'accessibilité des apprenants à l'enseignement secondaire en milieu rural aussi déshérité que celui d'Acεgigon.

La démarche scientifique pour aboutir à cette quête recommande la formulation des hypothèses et des objectifs de recherche en relation avec le modèle devant servir de référence à l'analyse des données recueillies sur le terrain.

1-1-2- Hypothèses

Elles constituent les réponses provisoires apportées aux préoccupations exprimées.

1-1-2-1- Hypothèse Générale

Dans le cadre de cette recherche, nous postulons que les logiques des acteurs dans la recherche d'acquisition du savoir au profit de leurs progénitures aboutissent à la création d'une école secondaire à Acεgigon pour le développement communautaire.

1-1-2-2- Hypothèses spécifiques

- La création de l'école secondaire d'Acεgigon est favorisée par les logiques développées par les acteurs locaux.
- Des dynamiques socio- économiques entravent le processus de création d'école secondaire d'Acεgigon pour le développement communautaire.
- L'absence de repères constitue un facteur démotivant à la création d'école secondaire à Acεgigon.

1-1-3- Objectifs de recherche

Les buts visés par la recherche sont évoqués dans cette rubrique.

1-1-3-1- Objectif Général

L'objectif de notre recherche est d'analyser les logiques dans lesquelles s'inscrivent les acteurs locaux dans la création d'une école secondaire à Acεgigon pour le développement communautaire.

1-1-3-2- Objectifs spécifiques

De façon spécifique, il s'agira :

- D'identifier les logiques des acteurs locaux intervenant dans la création d'une école secondaire à Acεgigon,
- D'analyser les dynamiques socio-économiques qui entravent la création de l'école secondaire d'Acεgigon,
- De faire ressortir les repères susceptibles de favoriser la création de l'école secondaire à Acεgigon.

1-2- JUSTIFICATION DU CHOIX DU SUJET

La création d'école secondaire en milieu urbain est devenue une réalité évidente pour divers acteurs, issus aussi bien du rang des enseignants que de celui des opérateurs économiques nationaux ou étrangers. A la faveur de textes réglementaires peu contraignants, les acteurs privés ont été invités à contribuer au développement du

secteur éducatif en général et du sous-secteur de l'enseignement secondaire en particulier. C'est ce qui amène des acteurs à mettre en commun ou de façon individuelle leurs énergies à l'émergence de complexes scolaires avec des fortunes diverses.

Si l'on note une pléthore d'écoles dans certains milieux urbains au point d'avoir une école secondaire toutes les cinq minutes de marche, la pratique des pouvoirs publics impose un centre scolaire secondaire pour desservir plusieurs villages à la fois. Aussi, la distance minimale à parcourir devient un parcours du combattant quotidien pour les apprenants. Ceci implique une heure de course folle, voire quatre à huit kilomètres à parcourir au quotidien pour rallier l'école pour les plus chanceux. Pour les apprenants des zones reculées et enclavées, de telles infrastructures deviennent un luxe. C'est le cas d'Acεgigon, où les paysans, de concert avec d'autres acteurs, ont dû prendre les initiatives voulues afin de créer une école secondaire. Ceci parce qu'il faudra aux apprenants parcourir près de dix-huit kilomètres pour atteindre le collège récemment créé par l'administration publique.

L'intérêt que les paysans portent à l'école secondaire a de quoi susciter la curiosité. De même, si tant est que les opérateurs économiques recherchent le goût du lucre en s'investissant dans un créneau supposé porteur, pourquoi ne s'intéressent-ils pas aux milieux ruraux où dit-on vivent la grande majorité de nos populations ? Ces questionnements nous taraudent l'esprit et la réalité du processus d'établissement d'une école secondaire nous a conduit à réfléchir sur le sujet intitulé : dynamique des acteurs locaux pour le développement communautaire : cas de la création d'une école secondaire à Acεgigon.

1-3- **JUSTIFICATION DU CHOIX DU CADRE DE L'ETUDE**

A travers cette recherche, il est question pour nous de voir comment les paysans sont amenés à résoudre les problèmes dus aux changements qu'apporte l'idée de la création d'une école secondaire en milieu rural tel celui d'Acεgigon. Cette recherche ne saurait avoir la même connotation dans les villes ni à la périphérie des grandes

viles où les acteurs recherchent des plus-values sur investissement financier. Acçgigon, zone complètement isolée en cas de crue il y a quelques années et délaissée par les pouvoirs publics répond le mieux à nos préoccupations.

1-4- CLARIFICATION DES CONCEPTS CLES

Pour mieux appréhender le champ de cette recherche, il est important pour nous de clarifier les concepts indispensables à sa compréhension. IL s'agit de clarifier les concepts ci-après : dynamique, acteurs locaux, école secondaire et développement communautaire.

1-4-1 Dynamique

Le concept dynamique a été analysé par plusieurs disciplines. Nous emprunterons les explications contenues dans la branche de la sociologie consistant à voir et comprendre l'évolution des phénomènes sociaux. En effet, la création de l'école consiste en la mise en marche des groupes sociaux pour aboutir à une évolution qualitative de la communauté. « La dynamique de groupe a pour objet d'étudier la structure et le fonctionnement des groupes sociaux, et les types de rôles joués par les membres du groupe » (Encarta, 2009). La structuration des groupes sociaux donnera la force nécessaire à impulser le mouvement tandis que leur fonctionnement aboutira à l'édification des infrastructures visibles qui serviront à la communauté. Ainsi, « le développement communautaire est une dynamique mise en place et/ou entretenue et maîtrisée par les habitants d'un espace de vie donné » (Houkanrin, 2013). C'est alors un processus de résolution des problèmes dans lequel les populations locales sont les acteurs principaux dans toutes les prises de décisions pour l'amélioration de leurs conditions de vie.

1-4-2 Acteurs sociaux

L'enjeu, qui est « l'expression d'une représentation collective de l'espace » (Gumuchian, 1988), est la mise en place d'une école secondaire en milieu rural, non pas par l'administration publique seule, mais par un ensemble d'acteurs locaux qu'il

convient de circonscrire. Dans un projet commun, chaque acteur se fixe des objectifs, qu'il arrive à atteindre grâce aux stratégies qu'il met en place, malgré les multiples contraintes auxquelles il doit faire face. Il s'agit « d'une personne, un groupe ou un organisme, visant certains objectifs et confronté à certaines contraintes, et qui peut, par ses stratégies et ses moyens d'action, influencer sur le devenir du système étudié » (Hatem, 1993). En effet, un acteur peut-être un individu, un groupe d'individus, une institution qui mettent en commun leurs énergies en vue d'actions concrètes. C'est pourquoi,

« le sens premier du concept d'acteur renvoie à une personne qui participe activement à une entreprise, à un processus, à un projet. Dans les sciences sociales et humaines, les constructions de la notion s'avèrent très diverses et les usages multiformes, même en première analyse. Si la philosophie, pour sa part, s'est essentiellement appuyée sur la distinction sujet / objet, il est possible de distinguer différentes approches, le sujet pouvant s'apparenter à l'individu ou au contraire s'en différencier fortement, l'autonomie du sujet étant alors posée comme autre que la liberté ou la singularité de l'individu » (Tcheffa, 2013).

Suivant la discipline, « la notion d'acteur s'apparente par ses usages à celles de sujet (en droit, en psychologie) ou d'individu rationnel (théorie standard, élargie ou non, en économie où les firmes et les syndicats d'intérêts sont ramenés d'ailleurs à des logiques d'individus » (Tcheffa, 2013). La théorie de l'acteur stratégique, élaborée par Crozier et Friedberg suppose qu'il n'est pas possible de considérer que le jeu des acteurs n'est déterminé que par la cohérence du système ou par les contraintes environnementales.

Par ailleurs, dans le contexte de l'élaboration et la mise en œuvre des projets et du développement du territoire, est acteur, dans l'idéal, celui qui a l'autonomie. L'autonomie consiste à s'autoriser à penser les événements, les situations, les projets. L'acteur propose un regard personnel sur les situations, prend position sans s'enfermer, quitte à se tromper, crée l'interaction. On peut alors l'assimiler à un acteur stratégique au sens de Crozier et Friedberg. L'acteur agit en fonction de l'actualité

(actualise ses références) plutôt que par réflexe ou habitude. Il prend le risque de l'imperfection, de la confrontation, de la critique.

L'acteur s'intéresse aussi aux autres comme personne ne s'intéresse à la vie de la communauté, offre des prétextes à la rencontre ou à l'action commune. Il fait preuve de capacité d'engagement à travers la prise des risques, l'absorption des fluctuations du contexte, contribue dans la durée, avec régularité. Il s'autorise à innover, à sortir des sentiers battus. Il n'a pas peur de proposer, il répond à l'acteur que nous avons nommé médiateur. Dans le cadre de la création et du fonctionnement du collège, objet de la présente recherche, il s'est retrouvé dans l'ensemble de ces rôles. Dans l'étude de l'organisation mise en place pour l'avènement du collège d'Acεgigon, plutôt que de mettre de côté la diversité des comportements individuels, il sera question de les rechercher, de les analyser, car ce sont de véritables fondements de crises. Or le processus évolue au travers de crises plus ou moins bien gérées. Ainsi pourra être compris le rôle dévolu aux femmes de l'association de développement de la localité, aux institutions gouvernementales et non gouvernementales, au corps enseignant et même aux apprenants. Chacun à son niveau joue sa partition pour l'avènement et la mise en œuvre du projet.

1-4-3 Ecole secondaire

C'est une institution spécialisée au sein de laquelle l'enfant acquiert le savoir dans sa globalité. C'est une arène « dont la mission est de faire progresser la connaissance » (Microsoft, 2009). Il s'agit d'un espace réservé où les apprenants viennent rencontrer d'autres acteurs pour recevoir le savoir. L'école, une institution plénière d'éducation est aussi un lieu physique entouré de quatre murs avec des salles et des bancs. L'école est un lieu d'échange où les uns cèdent une part de leurs connaissances et où les autres acceptent mais aussi donnent une part de leur savoir.

Cependant, nous parlerons ici du « second degré du système éducatif, prolongeant l'enseignement primaire » Microsoft(op.cit.). Dans le système éducatif béninois, l'enseignement secondaire est généralement fréquenté par les apprenants de

la tranche d'âge 11-17 ans. Ceci n'est pas très différent des enfants allemands où « à 6 ans, les enfants entrent à l'école primaire (Grundschule) pour 4 ans... Après l'école primaire, les enfants ont le choix entre trois types d'écoles secondaires » (Anoumatakky et al, 2008). La réalité au Bénin, est néanmoins tout autre car, on y trouve des enfants qui obtiennent leur baccalauréat à 15 ans ou 16 ans pour les plus jeunes, et bien plus pour les autres.

L'école est enfin un lieu, physique ou non, qui traduit le fait de « s'apprendre soi-même pour savoir transférer cette connaissance par assomption » (Voglozin, 2011). Mais le collège d'Acɛgigon, accessible à tous les élèves ayant achevé le cycle primaire, est le lieu où sera dispensé l'enseignement secondaire général. Il ne sera pas question d'enseignement par assomption, ni par l'exemple comme dans les ateliers d'apprentissage. Mais bien d'enseignement à l'instar de ce qui se passe dans les enseignements généraux, techniques et ou professionnels comme dans les lycées.

1-4-4 Développement communautaire

Le développement communautaire est un ensemble d'adaptations sociales qui « vise avant tout, les pratiques paysannes, soit les « savoirs » et les « savoir-faire » développés par les populations elles-mêmes, depuis des dizaines d'années» (Houkanrin, 2013). Ces pratiques sont destinées pour les populations elles-mêmes. C'est là que réside toute la complexité du développement communautaire. On sait que le discours sur le développement transcende les notions quantitatives liées au PIB traditionnellement enseignées dans les cours sociaux d'économie c'est-à-dire « l'approche computerisée du développement où celui-ci est décrit comme un produit statique fini » (Silue, 2010), pour intégrer d'autres valeurs plus réelles, plus qualitatives.

La notion de création d'école n'a rien à voir avec la théorie quantitative du développement. Celui-ci pose fondamentalement un problème d'éducation et de culture, car la réalisation du développement fait intervenir des conditions psychologiques et morales dont les populations doivent se doter comme conditions

favorables. Ceci parce que là où les hommes et les femmes ne sont ni conscients ni informés des vraies valeurs contributives à leur bien-être, ni même disposés à l'action ou au travail, on ne saurait parler de développement. C'est pourquoi le développement renvoie à une amélioration de conditions de vie à travers l'accès aux services sociaux de base, dont l'éducation secondaire en est une composante essentielle. C'est pour répondre à ce besoin que la création du collège devient un impératif aux yeux des populations d' Acçgigon.

1-5- ETAT DE LA QUESTION

La recherche documentaire constitue un préalable essentiel que tout chercheur doit satisfaire pour donner un éclairage suffisant aux recherches de terrain. Toutefois, « les idées théoriques ne constituent jamais une création originale d'une étude à l'autre ; elles sont empruntées à plusieurs études reliées entre elles, affinées au cours de la recherche, et appliquées à de nouveaux problèmes d'interprétation » (Cefai, 2003). Selon Combessie, « La collecte d'archives documentaires peut être tenue pour un point essentiel de beaucoup de recherches sociologiques et une méthode à mettre en œuvre dès le début avant même le séjour sur le terrain » (Combessie, 1999). C'est dans cet esprit que sera abordé le présent état de la question de création d'école secondaire en milieu rural, au regard des dynamiques sociales, de même que des médiations qui sous-tendent la résolution des conflits y afférents.

La création d'un collège a toujours été la réponse à des préoccupations des populations. Ce sont soit le gouvernement, l'élite du pays ou même les leaderships locaux qui expriment et traduisent dans les faits ces aspirations populaires. C'est ainsi que « dans un secteur rural au nord-est de la France, une collectivité locale souhaite relancer son économie en développant un projet de tourisme proposant diverses approches d'éducation... » (Rousseau et Girault, 2003). A cet effet, des acteurs aux intérêts divergents sont capables de mettre en commun leurs énergies et leur volonté pour faire aboutir le projet. Et donc, « au nom d'un principe de cohérence entre finalités, contenus et organisation du système éducationnel, il faut repenser et réorganiser non seulement le programme d'études mais aussi les méthodologies»

(Salomone, 2006). Ceci induit des modifications du système « à travers les hommes, les structures et l'idéologie qui la portent. » (Kerekou, 1972).

Le système éducatif étant à la base de la transformation de l'homme, subit lui-même des transformations. Il devient un laboratoire destiné à réinventer les rapports enseignants-apprenants, les milieux d'apprentissage, la psychologie, la culture... et ainsi constituer un moteur pour le développement du milieu. Alors, « s'inscrivant dans le contexte français actuel de généralisation de l'éducation à l'environnement pour un développement durable (EEDD), une réflexion sur les différentes conceptions et pratiques partenariales en milieu scolaire » (Bruxelle, 2006) est suggérée. Au-delà des conceptions partenariales en milieu scolaire, il faut relever les logiques développées par les cocontractants pour la réussite du projet éducatif et donner « les orientations majeures de l'éducation , entre stimulation de la pensée critique, ouverture profonde des mentalités et surtout développement d'une compétence éthique... »(Chavez, 2003).

Ceci devra amener les communautés à dépasser les stéréotypes répandus, en matière de formation des apprenants, pour remonter une éducation souterraine, dispensée jusque-là dans les couvents, c'est-à-dire une éducation relative « à la compétence éthique dans la diversité et la complexité des cultures » Chavez(op cit). Il s'agit là de la formation d'un type d'homme pleinement conscient de ses propres réalités sociales, culturelles, économiques car, « il importait en effet de considérer la dimension socioculturelle en lien avec les caractéristiques particulières de ce territoire d'une très riche biodiversité, ... une culture régionale spécifique, ancrée dans la relation au milieu et dans les pratiques ancestrales » (Godmaire *et al*, 2004).

Dès lors, la communauté peut s'impliquer et participer à la confection des programmes d'études, adoptés par négociation ou par médiation, des points essentiels tels « le Programme Éco-quartier, porteur de plusieurs représentations de l'environnement en fonction des domaines d'interventions ciblés et des acteurs en jeu...; la dynamique du Programme Éco-quartier qui contribue directement ou indirectement à plusieurs formes de développement dont celle du développement local et communautaire » (Villemagne, 2003). Au total, les préoccupations des populations d'autres horizons coïncident avec celles des populations d'Acçgigon, même si ces

dernières ne les appréhendent pas de la même manière, avec la même gravité et acuité. C'est pourquoi, beaucoup de propositions venues d'ailleurs sont rapidement assimilées et mises en œuvre, tandis que d'autres sont ignorées ou rejetées.

Par ailleurs, les rapports filles-garçons dans le secteur de l'éducation, ont été l'objet de théories exposant « l'étendue des stéréotypes de genre favorisant les garçons » (Plante, 2010). Dans le but d'écarter la gente féminine de la gestion des affaires de la cité, l'on est allé jusqu'à réserver des domaines particuliers à la fille depuis l'école. Ainsi, les élèves eux-mêmes, entretiennent implicitement les croyances selon lesquelles, « lorsque toutes les disciplines scolaires sont confondues, y compris en éducation physique et sportive (EPS), les filles réussissent beaucoup moins bien que les garçons » (Combaz et Hoibian, 2008). Ceux qui sont cléments admettent la domination des garçons en mathématiques et celle des filles en langues, autrement dit que les garçons excellent plus dans telles matières, tandis que les filles excellent dans telles autres et « que les rapports de domination ne sont pas inéluctables » (Testenoire *et al*, 2012). Cette notion de domination relative ne peut, dès lors, être une influence sur la réussite et le cheminement scolaire car, l'analyse des écrits révèle qu'en dépit de tout, les stéréotypes explicites pro masculins sont moins saillants qu'auparavant.

Toutefois, en complément des travaux existants, un courant de pensée « propose d'analyser et d'interpréter ces inégalités de réussite en privilégiant la dimension relative aux contenus d'enseignement. En se référant à certaines recherches conduites dans le champ de la sociologie de l'éducation (sociologie du curriculum et sociologie des enseignants), on tâchera de montrer que la nature des activités ainsi que les modalités de pratique privilégiées peuvent expliquer en grande partie la moindre réussite des filles » (PLANTE *et al*, 2010).

Mais dans beaucoup de contrées rurales, la démarche secrète et parfois affichée est le maintien de la fille dans les travaux subalternes. A l'école, celles qui tombent dans les mailles de la maternité sont systématiquement écartées de la scolarité. C'est pourquoi, l'un des défis à relever résidera dans « un travail de déconstruction de

l'argumentaire qui vise et énonce parfois même clairement une réduction, voire l'arrêt, de l'activité professionnelle des femmes » (Bardon, 2010).

Dans ce sens, la présentation de programme alternatif dans l'enseignement a abouti à la Déclaration d'Arusha qui « a présenté les écoles communautaires comme une manière de créer un système d'enseignement correspondant aux besoins de l'agriculture, secteur dominant de l'activité économique » (Fofana, 2012). L'enseignement primaire devait être « pratique, utilitaire et pragmatique » (Ergas, 1974). Si cet aspect a déjà été expérimenté au Bénin sous le régime du Parti de la Révolution Populaire du Benin (PRPB), d'autres acteurs sont allés plus loin dans le processus en Afrique de l'Ouest, en formant des spécialistes en la matière pour encadrer les apprenants. « En effet, chaque école dispose d'une coopérative. Nous formons à cet effet, à l'École Normale Supérieure des Conseillers, à l'Extrascolaire, chargés de la coopérative. Avec les enseignants, ils élaborent de petits projets viables tels que la culture de maraîchers ou l'élevage de volailles » Fofana (op cit). Pour que les élèves, à la maison, bénéficient du soutien parental, « le PEI intègre en son sein, un projet d'alphabétisation des adultes que sont les parents des élèves scolarisés dans ce système, afin que ceux-ci puissent apporter de l'aide à leurs enfants » Fofana (op cit).

Tout ceci n'aboutit pas sans heurts. Ces divers obstacles, sont de nature à dissuader les moins endurants. Mais, pour aboutir à ces changements et vaincre les obstacles, il existe des normes, des méthodes, que l'autorité en charge met en œuvre, soit en usant de sa puissance d'autorité publique, soit en passant par des négociations, mais généralement en position dominante. Il n'en est, dans le cas d'espèce, pas de même. En effet, les acteurs initiateurs du projet, ne sont ni en position de puissance publique, ni en position d'acteur dominé. Ils doivent se positionner vis-à-vis des uns et des autres de manière à emporter l'adhésion populaire.

C'est ici que la médiation se déploie dans toutes ses dimensions pour amoindrir les effets pervers d'une école qui devient une « source de conflits : conflits individuels

et sociaux nés des différents statuts des individus » (Gbenou, 2012). Aussi la médiation permet-elle « non seulement de surmonter des désaccords mais de construire de nouvelles relations, de nouvelles solidarités, en un mot de reconstruire le lien social » (Bonafe-schmitt, 2000). Si dans le système éducatif béninois la médiation n'a pas une fonction formelle, « la médiation par les pairs existe maintenant depuis presque trente ans en Amérique du Nord, vingt ans en Europe » (Souquet, 2008). Si l'expérimentation de cet outil dans les pays développés du nord, non seulement génère des emplois, mais aussi procure des avantages certains dans leur système éducatif, il serait enfin, judicieux d'envisager sa vulgarisation dans notre système éducatif.

CHAPITRE 2 : MONOGRAPHIE ET DEMARCHE METHODOLOGIQUE

Le milieu physique et les considérations subjectives ont présidé au choix du cadre de notre recherche.

I. MONOGRAPHIE DE ACεGIGON

1.1 Situation géographique d'Acεgigon

Agbogbome, village générateur d'Acεgigon, est adossé au fleuve Ouémé à l'Est, dans l'arrondissement de Paouignan, commune de Dassa-Zoume, et situé au Sud de la parallèle 8° latitude Nord et entre les méridiens 2° et 3° de longitude Est. Acεgigon est à neuf kilomètres d'Agbogbome et fait office de village central qui abrite le marché. Un faisceau de hameaux lui est rattaché et l'ensemble est situé au nord par les Arrondissements de Akofodjoule (NO) et Soclogbo (NE), puis au sud par la commune de Zangnanado, enfin à l'ouest par la rivière Tεwi.

1.2 Climat et végétation

Le sol ferrugineux faiblement concrétionné est moyennement fertile. « Le climat béninien qui s'étend du sud jusqu'à la latitude de Savè, la température moyenne, autour de 25°C toute l'année, dégage des amplitudes thermiques journalières allant jusqu'à 10°C » (ADAM et BOKO, 2011), règne sur la région objet de la recherche. Ceci induit l'inexistence de la végétation naturelle primaire. On rencontre une mosaïque de cultures et de jachères avec des îlots de forêt déciduale à feuilles caduques et semi déciduale, des savanes arborées et arbustives (ADAM et BOKO, 2011).

1.3 Aspects démographiques

Les habitants d'Agbogbome et environs ont peuplé progressivement la région à partir d'Agouagon. A l'instar de la commune de Réo, « la société est peu hiérarchisée et est à pouvoir non centralisé » (DIAWARA, 2009). Le chef coutumier appelé axosu est issu de la lignée venue depuis quelques décennies des environs de la commune d'Agouagon, contrée située un peu plus au Nord-Ouest. Cette famille est responsable du

culte voué au fétiche, facilitateur de procréation dans le village Agbogbome. Les descendants de cette famille sont les Ayinon, c'est-à-dire, propriétaires des terres. Ils disposent du droit de distribution des terres aux nouveaux venus. Avec le concours de Babalao, détenteur des secrets du culte Oro, l'ordre et la sécurité dans la cité relèvent de la responsabilité d'axosu, c'est-à-dire du chef, qui est l'autorité religieuse.

Chaque hameau est désigné par le nom de la famille la plus ancienne qui a pris possession des lieux. D'où ATCHEGUI a donné son nom au village central Acɛgigon. Le hameau de Vincent est baptisé Vɛnsengon...Le peuplement des villages se fait ici par octroi de terre à ceux qui veulent construire une habitation. La vente de lopin de terre pour la construction de l'habitat est encore marginale.

Cependant, le phénomène de la vente de parcelle de terrain autour de la place du marché d'Acɛgigon commence par s'observer. C'est le fait du régent, intérimaire du roitelet non encore désigné et installé. Les bras valides qui souhaitent cultiver la terre se voient attribuer des champs par Axosu, le chef qui réside à Agbogbome. Différents groupes socioculturels sont donc installés dans cette partie du pays. Il s'agit notamment des Maxi, des Fɔn, des Yoruba, des Fulani.

1.4 Type d'habitat

Les habitations sont groupées et les cases rectangulaires, en terre battue. Elles sont généralement disposées soit en forme de L ou de U de sorte que la cour est commune et abrite la cuisine. Les coins pour la douche, situés à l'arrière des cases, sont communs et on ne retrouve les latrines que dans les écoles.

Photo n°1 : *Devanture du palais royal d'Agbogbome*



Source : Enquête de terrain, Agbogbome, 2013

Dans ces contrées, quelques maisonnées seulement sont régulièrement clôturées. Celle du Roi, dans cette photo ci-dessus, possède un xhon nu wa, une porte d'entrée aménagée comme lieu de détente. La façade extérieure de cette devanture présente la dynastie familiale. La vue ci-dessous montre que la broussaille n'étant pas loin du palais royal, constitue un lieu ordinaire de défécation pour les enfants. Les animaux domestiques se chargent de ces excréments pour en faire leurs pitances quotidiennes.

Photo n° 2 : *Arbre à palabres devanture Roi d'Agbogbome*



Source : Enquête de terrain 2013

Par contre la vue ci-dessous montre l'aspect que présente l'habitat commun. Les cases sont disposées soit en L ou en U offrant la possibilité d'usage en commun des fourneaux et des coins aménagés pour la douche.

Photo n° 3 : *Habitat rural à Agbogbome*



Source : Terrain 2013

Toutes ces spécificités relatives à Agbogbome, Acɛgigon et environs sont comparables à bien d'autres régions de notre pays. Elles font émerger des obligations individuelles et collectives qui sont en rapport avec l'éducation des générations futures. Ceci justifie que l'on s'y attarde, pour analyser les raisons subjectives et objectives qui peuvent conduire les pouvoirs publics à ne pas mettre en avant, dans leur projet de société, le volet éducation et à y consacrer le maximum de ressources.

II. DEMARCHE METHODOLOGIQUE

La présentation de la démarche méthodologique qui sous-tend la présente recherche est articulée autour de la nature de l'étude, des groupes cibles et échantillonnage, source des données, des outils et techniques de collecte, et les méthodes de traitement des données.

2.1 Nature et typologie de la recherche

Nous envisageons dans cette recherche d'analyser les logiques dans lesquelles s'inscrivent les acteurs locaux dans la création d'une école secondaire à Acɛgigon. Tout en faisant ressortir les repères qui sont le fondement de leurs actions, cette recherche s'emploie à dégager les dynamiques socio-économiques qui entravent la

création de cette institution scolaire secondaire. En vertu des différentes dimensions du sujet, cette recherche est donc de nature qualitative et quantitative.

2-2- Echantillonnage et Caractéristiques des acteurs

2-2-1 Echantillonnage

Les enquêtes ont été menées auprès des autorités traditionnelles d'Agbogbome (3), des autorités administratives des enseignements secondaires (3), des autorités religieuses d'Agbogbome et environs (3). Les responsables d'organisation des parents d'élèves (8), les responsables locaux de l'association des parents d'élèves du CEG de Gounsoe (1), les directeurs de deux écoles primaires (2), notables du village non parents d'élèves au secondaire (4), vendeuses du village (2), enseignants du primaire et du secondaire (6), ont participé à l'enquête. Trente-neuf (39) élèves du secondaire, c'est-à-dire la première promotion des élèves admis, ont également participé à l'enquête. Enfin, le guide d'entretien a servi à animer un focus group de sept (7) femmes et un deuxième de (8) individus masculins pour enrichir les points de vue.

2-2-2 Caractéristiques des acteurs

Les acteurs, regroupés en cibles, sont constitués de personnes impliquées directement ou indirectement dans la création de l'école secondaire dans le village d'Acægigon. En effet, « le recensement des acteurs-clefs d'un territoire est contingent au problème posé ou au projet étudié » (Bernoux, 2001). D'où les principaux groupes cibles suivants :

- autorités administratives des enseignements primaire et secondaire ;
- membres de l'administration scolaire déconcentrée ;
- membres de l'administration décentralisée ;
- la chefferie traditionnelle et autorités religieuses ;
- l'organisation des femmes, les élèves et enfin le Partenaire Technique (PT).

Tableau n°1: Répartition des acteurs par catégorie

Catégorie	Groupe cible
autorités administratives	Autorités centrales
	Autorités déconcentrées
	Autorités décentralisées
Chefferie traditionnelle	Roi
	Notables
	Autorités religieuses
Professionnel de l'enseignement	Directeurs écoles primaires
	Enseignants vacataires
	Enseignants APE
Apprenants	Garçons
	Filles
Organisation des femmes,	Parents d'élèves
	Membres d'ONG
Partenaires Techniques.	Médiateur
	Partenaires extérieurs

Source : Terrain 2013

Au total, quatre-vingt-deux individus ont participé à l'exercice et les questions posées ont couvert les domaines aussi variés que le domaine économique, social, politique, écologique, culturel et technologique, se rapportant à l'objet d'étude. L'échantillonnage est regroupé dans le tableau qui suit.

Tableau n°2: Répartition par catégorie, par groupe cible, suivant leur effectif

Catégorie	Groupe cible	Effectif
Administration centrale(3)	autorités administratives des enseignements primaire et secondaire ;	3
ADMINISTRATION DECONCENTREE (11)	membres de l'administration scolaire déconcentrée	11
ADMINISTRATION Décentralisée (2)	membres de l'administration décentralisée	2
ORGANISATIONS DE LA SOCIETE CIVILE(10)	la chefferie traditionnelle et autorités religieuses	10
Association féminine et apprenants(50)	l'organisation des femmes, des parents d'élèves ; les élèves;	50
PT(6)	partenaire technique et élite local.	6

Source : Terrain 2013

2.3. Source des données

La collecte des données prend en compte tous les travaux exécutés pour mettre en place la base de données nécessaires à l'étude. Il s'agit principalement des données primaires, c'est-à-dire les données issues des enquêtes de terrain et celles secondaires, c'est-à-dire les données issues de la recherche documentaire. Les personnes ressources ont été d'une aide importante dans l'acquisition de certaines données car, il existe au niveau de certains cadres techniques, des documents essentiels précieusement gardés. Ces dernières constituent la principale source orale de collecte de données qualitatives empiriques qui ont permis d'approfondir certaines informations.

2.3.1 Enquête sur le terrain

L'enquête proprement dite est menée pour collecter les données sur le terrain. A cet effet, les entretiens avec les différentes cibles ont été menés conformément aux critères définis pour l'étude. Compte tenu du fait que l'étude a suivi de près la réalisation et la mise en œuvre du projet, l'enquête proprement dite a couvert la période du 3 novembre 2012 au 9 avril 2013 de façon discontinue.

2.3.2 Test du questionnaire et enquête

L'enquête s'est déroulée en deux phases. Dans un premier temps pour tester les outils de collecte des données, ensuite pour soumettre les populations enquêtées aux questions nécessaires à valider ou non les hypothèses avancées. Il s'agit de la période de la pré-enquête qui a débuté courant Mars 2012. Elle nous a permis de tester nos outils de collecte de données, de les affiner et d'ajuster aussi notre problématique. Au cours de cette période, nous avons vérifié la clarté des questions, la facilité à y répondre, la durée et la fluidité du questionnaire, les problèmes auxquels nous pourrions être confrontés. Ce test a permis d'asseoir et de mieux cerner notre champ d'étude. Nous avons effectué ce test aussi bien dans le milieu objet de l'étude, qu'à Akassato, commune d'Abomey- Calavi, où une entreprise similaire est commanditée par les autorités décentralisées.

2.3.3 Recherche documentaire

La recherche documentaire s'est faite sur internet, dans les bibliothèques, les centres d'information et de documentation. Elle a permis d'exploiter des documents relatifs au sujet de recherche. Ainsi, divers ouvrages ont été consultés dans différents centres de documentation et/ou bibliothèques de la place. Une documentation appropriée, récente, a permis d'enrichir et de fonder les informations recueillies au cours des différentes investigations de terrain (cf tableau qui suit).

Tableau n° 3: *Centres de documentation visités et types d'informations recueillies*

Bibliothèques et centres de documentation parcourus	Nature des documents consultés	Types d'informations recueillies
Bibliothèque centrale de l'Université d'Abomey-Calavi	Thèses et mémoires de maîtrise et de DEA	Méthodologique, informations d'ordre général et spécifiques au sujet de recherche
FLASH	Mémoires de maîtrise et de DEA en socio-anthropologie	Méthodologique, informations d'ordre général et spécifiques sur l'éducation secondaire
INSAE	Documents démographiques	Données démographiques, informations statistiques et géographiques
Institut Français du Bénin	Livres et ouvrages d'auteurs sur le développement	Différentes réflexions et approches de quelques auteurs
APAD	Rapports d'étude et documents de travail	Informations d'ordre général et spécifique sur l'éducation

Source : Enquête de terrain 2013

2.4. Outils et techniques de collecte

Ce sont les instruments et les moyens utilisés pour la réalisation de ce travail de recherche.

2.4.1. Outils de collecte des données

Plusieurs outils ont été utilisés aux fins de la collecte des données et à l'élaboration du présent document. Il s'agit :

- d'un questionnaire à l'endroit des parents d'élèves, des élèves et toutes autres personnes susceptibles de contribuer à appréhender la dynamique qui a permis la réalisation du projet, mais encore plus, les entraves à sa réalisation ;
- d'un guide d'entretien au moyen duquel des entretiens semi directifs individuels ont été réalisés. Ces entretiens ont été réalisés afin de décrire dans une perspective diachronique les problèmes auxquels sont confrontés les paysans, les stratégies qu'ils développent pour s'y adapter mais surtout, pour montrer comment la mise en œuvre de ces stratégies influence leurs conditions de vie socio-économique et celles de leurs familles. Les acteurs concernés par l'entretien lors de cette recherche sont les agents de la DDES/ZC, les directeurs des groupes scolaires primaires, les acteurs ayant contribué à la venue de l'école dans la région, notamment ceux du CREDESA, les autorités de la DEP et les femmes de l'organisation paysanne féminine ;
- d'une grille d'observation pour saisir les liens infrastructuraux et super structurels des habitants des villages concernés. Autrement dit, pour retracer la détermination de leurs conditions de vie socio-économiques sur celles de leur mode de raisonnement. Ces outils ont permis également d'obtenir des informations tant qualitatives que quantitatives sur les logiques, entraves à la création de l'école secondaire d'Acægigon.

2.4.2. Techniques de collecte des données

Dans le but de bien cerner notre problématique, les techniques utilisées sur le terrain ont été les entretiens, directifs et semi-directifs, cumulativement avec une grille d'observation pour mieux renseigner les enjeux sociaux qui ont motivé la création collective d'école en milieu rural, puis apprécier le choix relatif à la technique communicationnelle qui a présidé à la gestion des conflits inhérents au système.

Tableau n°4 : *Techniques et outils de collecte des données*

TECHNIQUES DE COLLECTE	OUTILS	TYPES DE DONNEES RECUEILLIES
Entretien	Guide d'entretien	Données qualitatives
	Questionnaire	Données quantitatives
Discussion Focus groupe	Guide d'entretien	Données qualitatives
Observation	Grille d'observation	Données qualitatives Données quantitatives

Source : *WEBER, Florent et BEAUD, Stéphane., Guide de l'enquête de terrain, Paris, Editions la Découverte, 1998, 127 p.*

2.4.2.1 Entretien semi directif

C'est une technique qui permet de centrer le discours des personnes interrogées autour de différents thèmes. Technique qualitative fréquemment utilisée, elle peut venir compléter et approfondir des domaines de connaissances spécifiques, liés à l'entretien non directif qui se déroule très librement à partir d'une question. Ce type d'entretien permet ainsi de compléter les résultats obtenus par un sondage quantitatif en apportant une richesse et une précision plus grandes dans les informations recueillies, grâce notamment à la puissance évocatrice des verbatim comme : « Azin ðo tren non xomε co ðiðo go lo ». Malgré sa complexité à mettre en œuvre, cette technique assure néanmoins la comparabilité des résultats.

2.4.2.2 Entretien directif

Il s'agit d'une forme d'entretien selon une démarche bien structurée, pour laquelle l'enquêté a connaissance du questionnaire, alors que l'enquêteur est chargé de noter ses réponses au fur et à mesure, de façon stricte. L'entretien directif permet la collecte d'informations donnant la latitude à l'enquêté d'apporter tous les éléments de réponse qu'il souhaite. Le rôle de l'enquêteur se résume à recentrer éventuellement la discussion de l'objet de l'enquête.

2.5. Méthodes de traitement des données

Les données collectées ont été d'abord dépouillées manuellement puis classées par thème et suivant les objectifs spécifiques de l'étude. Elles ont été ensuite réparties en catégorie de réponses suivant qu'elles présentent des caractéristiques ou des tendances semblables. Les données qualitatives ont été traitées suivant les grandes articulations du guide d'entretien en conformité avec le plan de rédaction. Un traitement informatique des données quantitatives issues du dépouillement est fait à l'aide du logiciel Microsoft Excel. Il nous a permis de déterminer les pourcentages de chaque modalité qui ont été présentés dans les tableaux.

III. Modèle Théorique

La création d'une école, et plus particulièrement celle d'une école secondaire est une opportunité pour les uns de jeter un regard conscient ou non vers un avenir épris de paix, justement parce que leur position le leur permet. Pour les autres, c'est l'occasion de se mettre en apprentissage pour mieux affronter les péripéties de la vie. Le présent sujet étant lié à la logique développée par les populations pour la création d'une école secondaire en milieu rural, un modèle théorique unique ne saurait permettre une appréciation en profondeur des implications sous-jacentes. Aussi, pensons-nous emprunter le diagnostic stratégique pour appréhender les aspirations et problèmes, tels que vus par les populations, puis l'approche MACTOR d'analyse pour élucider le jeu et les enjeux des acteurs. Enfin, une analyse systémique du système scolaire secondaire du Benin, permettra un approfondissement de la recherche.

3.1 Importance du diagnostic stratégique

La connaissance des jeux et des enjeux n'étant pas, en soi, suffisante à élucider tous les aspects de l'école secondaire dans notre pays, nous nous appuierons sur le diagnostic stratégique pour mettre en exergue les raisons qui motivent les difficultés de l'école secondaire du Benin. En effet, le diagnostic stratégique résulte de l'analyse de la problématique de développement de la communauté. Or, le développement de la communauté passe aussi par l'éducation donnée aux membres de la communauté, et

surtout, aux jeunes enfants qui constituent le futur de cette communauté. D'où l'emploi du diagnostic stratégique qui permettra de relever les aspirations et les problèmes de développement de l'école, tels que perçus par les populations.

3.2 Pertinence de la méthode MACTOR

La méthode MACTOR permet une analyse de domaines où les enjeux se situent largement dans la confrontation d'intérêts d'essences différentes. L'œuvre dont il est question ici est celle de la réalisation par la communauté entière d'une école secondaire pour faire reculer davantage les limites de la pauvreté. Il est justement question de confronter les intérêts du secteur public contre ceux du secteur privé, ceux des consommateurs doivent faire face à ceux des producteurs, etc... De même pour explorer des domaines soumis à des perspectives de changement importantes d'ordre réglementaire, technologique, dans lesquels des transformations créent de fortes incertitudes et tensions sur la réalisation des projets des acteurs, leur rôle et leur marge de manœuvre, il faut la méthode MACTOR, à notre avis, pour se déployer et prendre toute son envergure dans les analyses.

3.3 Analyse systémique du système éducatif secondaire

La société, mais aussi les institutions scolaires évoluent par succession d'événements. C'est pourquoi nous ferons l'analyse diachronique de l'enseignement secondaire à travers la caractérisation de quelques grands faits marquants. Puisque les évènements sociaux ne se produisent jamais de manière isolée, leur analyse synchronique mettra l'accent sur les évènements qui sont extérieurs à l'éducation mais qui ont influencé son évolution.

IV. LES DIFFICULTES LIEES A LA RECHERCHE

Les difficultés liées à la réalisation de ce travail sont multiples et multiformes.

4.1. Difficultés d'accès

Il s'agit d'une création collective qu'il convient d'observer à Acɛgigon qui est un village situé à vingt-six (26) kilomètres environ de Paouignan, arrondissement situé à 199 km de Cotonou. Aucun transport en commun ne permet de relier Cotonou à ce village. A partir de Paouignan ou de Bohicon, il faudra pouvoir voyager sur une piste très dégradée. Le risque d'accident est élevé à cause des surcharges imposées aux véhicules. Ce risque n'est pas amoindri si l'on voyage à moto.

4.2. Incrédulité

C'est un phénomène toujours présent, à chaque étape. D'une part, le fait que le projet est soutenu par la cour royale incite à la méfiance. Cette méfiance est due à des faits antérieurs négativement vécus par les allogènes, sous le régent. D'autre part, certains affirment que le projet « est trop beau pour être vrai ». Par conséquent, il faudrait mieux attendre de voir comment vont évoluer la situation, vu que l'Etat n'en est pas promoteur. Cet état d'abstention crée un déficit financier préjudiciable à la bonne marche de l'école.

Les responsables du CEG voisin (9 km), ont été les premiers à donner le ton en refusant à tout enseignant intervenant dans ledit collège, de prêter une quelconque assistance à l'école naissante, sous peine de représailles. L'administration déconcentrée n'a jamais eu un quelconque intérêt au projet. Les conséquences de cette absence de visite peuvent à terme être préjudiciables au système, et, plus encore aux apprenants.

CHAPITRE III: PRESENTATION DES RESULTATS ET ANALYSE

Dans ce chapitre, il sera question de la présentation des résultats d'enquêtes ainsi que des analyses.

I- PRESENTATION DES RESULTATS

Les acteurs ont été très déterminants dans ce travail. Ils concourent à l'éradication de l'analphabétisme et à l'élargissement de la carte scolaire de notre pays. C'est pourquoi le diagnostic stratégique de l'école secondaire du Bénin revêt une grande importance à cette étape du travail.

1-1- Diagnostic stratégique de l'école secondaire du Bénin

Avant d'aborder la phase du jeu et des enjeux des populations au regard de la création de leur école, examinons les problèmes que rencontre l'école secondaire béninoise pour que les populations d'Acçgigon se lancent le défi d'en construire une.

Le diagnostic stratégique, « *c'est le maillon de la prospective qui permet de comprendre les règles formelles et/ou informelles qui gouvernent les relations entre les individus et les groupes, comme des construits, généralement culturels, que ceux-ci, avec leurs capacités et avec leurs moyens d'action, ont inventé pour contenir les risques de tensions excessives et pour rendre ainsi possible leur coopération au sein d'ensembles finalisés* » (Crozier et Friedberg, 1974). Une recherche documentaire, basée sur les rapports issus des séminaires organisés sur l'éducation au Bénin, sur les rapports de l'UNICEF, du PDDSE, et plusieurs séjours sur le terrain nous ont permis de faire l'analyse rétrospective, l'analyse exploratoire de l'éducation secondaire au Bénin.

1-1-1 L'analyse rétrospective

Le Plan Décennal de Développement du Système Educatif (PDDSE) du Bénin a fait l'objet d'une évaluation au terme de sa deuxième phase et de nouvelles orientations sont faites pour maximiser les performances du secteur, répondant ainsi

aux impératifs des OMD. Cependant à l'échelle nationale, les actions importantes menées pour atteindre les objectifs fixés dans le deuxième point des OMD ont pourtant conduit aux diagnostics ci-après.

1-2-1-1 Diagnostic relatif à l'accès :

- couverture inégale des collèges secondaires aussi bien généraux que technique et professionnel sur l'étendue du territoire national; ce qui amène la création par les populations, d'un collège dans Acεgigon et environs.
- insuffisance et inadaptation des immeubles actuels affectés à l'éducation secondaire; il en est ainsi à Acεgigon et Agbogbome.
- Caractère marginal de l'éducation professionnelle au niveau secondaire dans le système éducatif béninois; alors que les enfants ont, à bas âge la maîtrise de certains actes (fabrication de nasse pour la pêche, connaissance de plantes médicinales, petit élevage etc...).
- Insuffisance des ressources matérielles allouées à l'éducation secondaire.
- Approche élitiste qui se traduit par de grandes disparités entre classes riches et celles à faibles revenus d'une part, entre zones rurales et zones urbaines d'autre part.

Ainsi, la gratuité des frais de scolarité dans les enseignements maternel et primaire, l'exonération pour les filles des classes de 6ème, 5ème et de 4ème de la contribution scolaire, la gratuité de l'inscription des étudiants non boursiers et non secourus en 1ère année, n'ont en rien concerné des populations comme celles d'Acεgigon et d' Agbogbome, qui ne disposent que deux écoles primaires publiques

1-2-1-2 Diagnostic de la qualité

- Vétusté des structures d'accueil généralement mal équipées. Acεgigon a offert à ses apprenants du secondaire un hangar sous lequel sont disposés des mobiliers empruntés du cours primaire. De même, les cours se déroulent dans une église qui, à l'occasion, se transforme en salle de cours.

Photo n°4 : Module de classe construite par l'Arrondissement d'Akassato



Source : Enquête de terrain 2013

Photo n°5 : Hangar représentant un module de classe à Acçgigon



Source : Enquête de terrain 2013

- Manque de moyens logistiques pour le personnel d'encadrement, ce qui engendre une influence négative sur la qualité de l'encadrement du personnel enseignant. Dans beaucoup de collèges, les enseignants n'ont pas de bureau approprié pour travailler.
- de même, il y a pénurie, voire inexistence d'équipements et des supports didactiques au niveau de la quasi-totalité des centres d'éducation secondaire.
- Inadaptation des objectifs, des contenus et des méthodes d'éducation par rapport aux besoins intellectuels et professionnels des apprenants d'une part, à l'environnement social et culturel d'autre part.

- Non suivi nutritionnel et sanitaire des apprenants, qui pour la plupart, trouvent le moyen de changer de repas en venant à l'école, et d'accéder aux latrines.
- Insuffisance de la formation des éducateurs des écoles privées et manque de formation continue des éducateurs du public, entraînant des répercussions sur les apprentissages. L'école normale supérieure, une entité universitaire, a pour rôle de former les enseignants qualifiés pour servir dans les écoles secondaires. L'enseignement technique ayant pris du retard à démarrer, il a été imaginé une formation duale à Lokossa, par regroupement des enseignants pendant les vacances. Ceci a permis la formation des enseignants titulaires du Certificat d'Aptitude à l'Enseignement Technique (CAPET).

Le ratio nombre de professeurs par rapport au nombre d'élèves étant assez faible (10,60%) (cf tableaux n°7 et 8), la notion de « vacataires » prend corps. IL s'agit de jeunes étudiants, en cours ou en fin de formation universitaire, pour la plupart dépourvus de formation pédagogique appropriée au départ. Ils tiennent des cours qu'auraient dû dispenser les enseignants certifiés.

- Non prise en compte du développement holistique ni une intégration des volets santé, nutrition et éducation ;

1-2-1-3- Diagnostic de la gestion administrative de l'enseignement secondaire

- Manque d'harmonisation entre le secteur privé et le secteur public. Absence de synergie des différentes interventions des ministères impliqués dans la formation des apprenants. Les animateurs pédagogiques, enseignants certifiés avec plusieurs années d'expériences, se chargent d'encadrer les enseignants et notamment les enseignants vacataires, au fur et à mesure du déroulement des cours, là où il est possible de le faire. Les responsables du CEG de Gounsoe n'observent pas ce principe. Tout enseignant, en service

au CEG de GOUNSOE, et voulant aider les enseignants en service à Acɛgigon, est menacé de sanction.

Une opacité dans la gestion des fonds alloués et collectés auprès des apprenants est observée. De plus, au secondaire, les crédits horaires non dispensés ne sont pas compensés. Il manque des professeurs dans les disciplines scientifiques, notamment les disciplines mathématiques et physiques souffrent d'une absence notoire d'enseignants. Il y a une absence de régulation des flux. A cela s'ajoute, pour l'enseignement technique et la formation professionnelle, une absence de dispositif d'informations et d'orientation scolaire.

Par ailleurs, l'organisation mise en place par les pouvoirs publics, fait ressortir une structure en charge des établissements privés. IL s'agit, au sein du ministère en charge de l'éducation secondaire, de la Direction de l'enseignement privé. Le rôle de cette direction montre l'importance que les pouvoirs publics accordent au secteur privé dans l'éducation. Pour l'essentiel, elle exécute ses prérogatives conformément à l'arrêté n°0073IMEPS/CAB/SGM/DEPEPS/SA du 06 avril 2007 portant attributions, organisation et fonctionnement de la Direction des Etablissements Privés des Enseignements Primaire et Secondaire.

Parmi ces prérogatives, il y a la préparation du conseil consultatif qui autorise la création, les modifications voire la fermeture des écoles privées. Cette préparation en amont, consiste à procéder à la visite de site, au contrôle de conformité des installations meubles et immeubles etc...

Malgré ces bonnes dispositions consignées dans un arrêté ministériel, le collège d'Acɛgigon est créé dans des conditions et normes inappropriées, et poursuit ses activités sans que personne ne s'en émeuve. La mauvaise utilisation des ressources humaines dans les centres publics est à remarquer. Il n'est pas rare de trouver plus de deux enseignants du primaire tenir une même classe dans les grandes villes alors qu'il y a pénurie d'enseignants dans les villages comme Agbogbome et Acɛgigon. Le gouvernement béninois, lors du conseil des ministres en date du 09 août 2012, a adopté

une nouvelle lettre de politique éducative. Elle est inspirée des défis majeurs découlant du diagnostic du système éducatif. Ils vont de la très faible représentativité des filles dans le secondaire général, technique et professionnel et dans l'enseignement supérieur, à une allocation inéquitable des ressources matérielles, financières, pédagogiques et didactiques dans l'ensemble du système. Les reversements dans la fonction publique de tous les enseignants communautaires et contractuels locaux comme agents contractuels de l'Etat, sont autant de mesures, en faveur de l'éducation, mises en œuvre par les pouvoirs publics.

1-2-1-4- Diagnostic de la communication

Il y a un dialogue social peu efficace sinon inexistant, une politisation excessive du système éducatif, toutes choses qui engendrent des débrayages fréquents, dont les apprenants sont les grands perdants. Le système éducatif étant subdivisé en sous-secteur, chaque sous-secteur connaît des particularités notables.

Le sous-secteur éducatif secondaire qui polarise l'attention dans cette étude a également ses particularités. Les recherches documentaires révèlent qu'au primaire comme au secondaire, on observe une augmentation des taux de scolarisation et une amélioration relative du taux d'achèvement des infrastructures et de la disponibilité des matériels didactiques et pédagogiques. Les tableaux n°2 et n°3 ci-après évoquent respectivement le nombre de cours secondaires d'enseignement général et les effectifs correspondant en 2013.

Tableau n°5 : *Nombre total de cours secondaires*

	Public	Privé	TOTAL
1er cycle	355	267	622
2nd cycle	268	398	666
Total	623	665	1288

Source INSAE : *Statistique scolaire 2013*

S'agissant de l'effectif, on peut observer le tableau suivant.

Tableau n°6: *Nombre d'élèves dans les CEG du Bénin*

	1er cycle	2nd cycle	Total
Filles	174696	34445	209141
Garçon	271736	96608	368344
Total	446432	131053	577485

Source INSAE : *statistique scolaire 2013*

1-2-1-5- Le réseau scolaire :

En 2013, la carte scolaire béninoise compte 1288 établissements secondaires dont 665 dans le secteur privé et la quasi-totalité se trouve en zone urbaine. Il s'agit d'efforts combinés du Gouvernement, des organisations non gouvernementales (ONG), de la coopération bilatérale, des dons d'opérateurs privés, des institutions comme l'UNICEF. Ces efforts sont à poursuivre car le besoin important de réhabilitation de salles de classes, de blocs administratifs et d'hygiène à travers tout le Bénin se fait sentir.

1-2-1-6- La couverture scolaire secondaire

La couverture de l'enseignement secondaire en milieu urbain comme en milieu rural est insuffisante pour différentes raisons. En milieu urbain, parmi les multiples arguments que l'on peut évoquer pour expliquer le grand nombre d'écoles secondaires existantes, trois raisons essentielles expliquent que de nouvelles écoles soient créées. D'abord, le manque de salles de classe qui engendre l'utilisation alternée d'une même salle par deux groupes pédagogiques différents (double vacation). Ensuite le nombre très élevé d'élèves, à la charge de l'enseignant dans les classes existantes (plus de 60), qui ne favorise pas la maîtrise des apprenants. Enfin, la prolifération des nouveaux quartiers à la périphérie des villes où la demande en éducation est très forte.

En milieu rural, les distances à parcourir par les jeunes enfants, l'éloignement des écoles des lieux d'habitation (en moyenne une école secondaire dans un rayon de 10 km) limitent l'accès à l'éducation à beaucoup d'enfants.

1-2-1-7- Le personnel enseignant :

L'un des maux dont souffre le système éducatif béninois reste le déficit en personnel enseignant qualifié. Ce déficit est chronique en milieu rural. Le personnel enseignant qui a couvert nos établissements scolaires au niveau secondaire, en 2013, se chiffre à 56231. On y dénombre 5,58% d'enseignants, dont 0,78% personnel féminin, recrutés en permanence dans le secteur privé. Le secteur public détient 2,43% d'enseignants APE dont 0,43% du personnel féminin et 13,84% d'ACE dont 1,81% comme personnel féminin. Les enseignants vacataires constituent, aussi bien dans le public que dans le privé le plus gros contingent. En effet, 29,45% de l'effectif total servent comme vacataires dans le privé, avec 3,40% de femmes contre 48,64% de vacataires dans le public, avec 5,19 % de femmes. Dans le public, l'association des parents d'élèves recrute et paie cette catégorie d'enseignants.

Aussi bien dans le privé que dans le public, ce personnel est recruté parmi les jeunes bacheliers, en milieu rural, mais beaucoup plus parmi les étudiants en cours ou en fin de formation dans les grandes villes. En 2013, les écoles publiques comptent 4712 enseignants ayant le BAPES ou le CAPES dont 612 femmes. De même, on y dénombre 31795 enseignants diplômés du doctorat, de la maîtrise et autres dont 3573 femmes. Dans le privé, les chiffres sont respectivement 3138 dont 443 femmes, et 16585 dont 1916 femmes. Le recours à la catégorie d'enseignants vacataires dans le public peut paraître paradoxal car le déficit en personnel enseignant résulte d'une mauvaise utilisation de celui-ci. En effet, ce déficit ne serait pas aussi criard si les enseignants existants étaient mieux répartis entre la zone urbaine et la zone rurale, entre les régions et si par ailleurs l'administration publique n'absorbait pas un grand nombre d'enseignants pour des tâches administratives pour lesquelles ils n'ont pas été formés.

Paradoxalement au manque d'enseignants à l'intérieur du pays, dans les grandes villes par contre, on note une pléthore d'enseignants dont un plus grand nombre de femmes. Ce constat résulte du phénomène de rapprochement de conjoints et de la latitude offerte à celles qui sont proches de la retraite de choisir leur dernier poste d'affectation. Cette catégorie d'enseignants est commise à des tâches administratives dans les écoles, les inspections, les directions régionales et dans les directions générales et centrales des ministères.

Le ratio élèves/maître en 2001 est de 50,7 et le nombre d'élèves par classe est de 39,8 en moyenne. Ces conditions d'encadrement sont bien meilleures dans le privé avec 19 élèves par maître et 24,3 élèves par classe contre 46,2 et 79,2 dans le public. Ces chiffres moyens cachent une réalité autrement plus difficile dans les centres urbains où ces ratios peuvent dépasser 100 élèves à Abomey-Calavi et Cotonou.

Tableau n°7: Nombre d'enseignants ayant le diplôme requis : 19723

Dans le secteur PRIVE

	BAPES OU CAPES	Doctorat, Maîtrise et autres diplômes	Total
Masculin	2695	14669	17364
Féminin	443	1916	2359
Total	3138	16585	19723

Source INSAE : *Statistique scolaire 2013*

De même, dans le secteur public on observe à travers le tableau qui suit :

Tableau n°8: Nombre d'enseignants ayant le diplôme requis dans le PUBLIC : 36507

	BAPES OU CAPES	Doctorat, Maîtrise et autres diplômes	Total
Masculin	4100	28222	32322
Féminin	612	3573	4185
Total	4712	31795	36507

Source INSAE : *statistique scolaire 2013*

Soit au total : 56230 enseignants reconnus par l'INSAE.

1-2-1-8- Rétention des apprenants

L'un des défis des cours secondaires réside dans la rétention des apprenants à l'école. Ici se posent aussi bien le problème de la formation de qualité, le problème de l'alimentation des apprenants à l'école, mais aussi et surtout, la difficulté de retenir les filles à l'école. Si au cours primaire, les filles sont encore bien jeunes, au secondaire, elles ont atteint la puberté et sont mariées sans grande difficulté. Le dialogue social devant concourir à une bonne et saine émulation dans le travail des uns (apprenants) et des autres (enseignants) est absent. Il n'existe pas une culture de médiation administrative dans notre pays. Agbogbome, qui tient à la réussite de ses filles envoyées à l'école, a engagé un vaste dialogue social inclusif, aux fins de décourager toutes velléités d'empêchement des filles à aller à l'école.

De façon plus globale, il se pose un réel problème de gestion des flux depuis plus de quarante ans où les Cours d'Enseignement Secondaire (CES), actuels CEG, ont été créés. En effet, et comme on peut le constater partout, les salles de classe sont nettement insuffisantes. On assiste à ce que l'on appelle « les classes volantes ». En fait, la même salle de classe voit se succéder plusieurs groupes pédagogiques. Dans certaines écoles, un groupe pédagogique passe la matinée, toute l'année, tandis que l'autre occupe la soirée. Acɛgigon n'a pas échappé au phénomène. Les autorités

religieuses ont été sollicitées pour mettre à disposition l'église qui sert aussi de salle de classe.

Au-delà du domaine de la gestion des flux dans lequel le système éducatif béninois a fait une figure mi-figue, mi-raisin, le constat a été peu reluisant au niveau de la gestion même du secteur et de la qualité des apprentissages. Il a été noté au primaire un faible niveau d'acquisition scolaire, un encadrement pédagogique insuffisant, un non-respect du temps scolaire, et une faiblesse notoire du financement public...

1-2-1-9- Le patrimoine immobilier et mobilier

Du point de vue des structures d'accueil, le réseau scolaire béninois se distingue par la vétusté des bâtiments scolaires, renforcée par l'absence d'une politique d'entretien du patrimoine bâti. A la faveur des opérations d'urgence entreprises par le gouvernement, des actions de réhabilitation des bâtiments scolaires, des constructions dites « YAYI » en matériaux précaires ont été entreprises ainsi que des constructions de nouvelles salles de classe. Tout ceci se chiffre, sur le plan national, à environ 12000 salles de classe durant ces huit dernières années.

Photo n°6 : Salle de classe dite « YAYI » à COTONOU



Source : Enquête de terrain 2013

Le tableau est, tantôt sur un chevalet bois, en isorel ou en contre plaqué. Parfois en ces mêmes matériaux mais accroché aux deux bouts, soit au plafond ou à des clous fixés.

Lorsqu'il s'agit de salles de classe "sous l'arbre de l'école", le tableau est toujours en ces matériaux mais mobiles. Si la salle de classe est en matériau définitif, le tableau est généralement mural, en ciment, laissant paraître de rares traces de peinture noire ou verte, pour montrer qu'il avait été peint une fois.

Les tables et bancs, destinés soit à deux élèves, ou à trois élèves sont insuffisants, vétustes et presque jamais correctement entretenus. Ce sont des tables et bancs de 1,2m de long généralement. Parfois on trouve des tables et bancs de 2 mètres destinés à recevoir trois élèves. Là où se retrouvent ces meubles, on remarque qu'il s'agit de rejet des salles de classe des écoles primaires. Ces dernières dans ces conditions ont bénéficié du concours soit d'une ONG, de la Commune parfois du Ministère en charge de l'éducation.

Les enseignants sont généralement privés de bureau et se trouvent souvent obligés de partager les mobiliers avec les apprenants. Ils dispensent leurs cours debout, sans chaises pour observer une pause, sans matériels didactiques adéquats. Les armoires de rangement sont inexistantes dans les salles de classe qui sont sans portes dans une enceinte non entourée. Dans ces conditions, les élèves sont chargés du rangement des intrants comme la craie, le matériel de la mathématique etc... soit dans le bureau du Directeur ou dans le local du milieu affecté à cet effet.

De tout ce qui précède, il est à remarquer que l'absence de médiateurs, et donc de dialogue social au niveau des institutions étatiques ne permet pas d'anticiper les conflits liés aux conditions de travail et de vie des enseignants et autres acteurs de notre système éducatif. Ceci érode progressivement leur disponibilité et leur engagement.

1-2-2 Analyse systémique du système éducatif secondaire

« L'évolution de la société se faisant par succession d'événements », nous ferons l'analyse diachronique de l'enseignement secondaire à travers la caractérisation de quelques grands faits marquants. Puisque les évènements sociaux ne se produisent jamais de manière isolée, leur analyse synchronique met l'accent sur les évènements qui sont extérieurs à l'éducation mais qui ont influencé son évolution.

En effet, après la loi no 2003-17 portant sur l'Orientation de l'Education Nationale (OEN) où l'éducation pour tous et toutes (EPT) a été mise en exergue, les Partenaires Techniques et Financiers (PTF) ont conduit les acteurs du système éducatif béninois aux assises qui ont défini les grandes stratégies de son développement à travers le PDDSE, un plan qui dégage les grandes orientations sur dix ans. Aussi, dans la nouvelle lettre de politique éducative, une attention particulière sera accordée aux enfants défavorisés ou à besoins spécifiques.

Les centres comme ceux des aveugles et amblyopes d'Akpakpa peuvent servir d'exemples et jouer de plus grands rôles. Le respect des hommes avec la canne blanche, doit être inculqué à la population. Les aveugles sont des citoyens à part entière, qui prennent leur rôle dans la société très au sérieux. Il en est ainsi d'un des principaux conseillers, sinon le plus écouté du roi d'Agbogbome, le septuagénaire dit « formation », aveugle de son état.

Une offre de scolarisation alternative sera développée pour les adolescents non scolarisés ou déscolarisés. Les examens collectifs de fin d'apprentissage expérimentés dans les communes de la vallée de l'Ouémé ou à Abomey-calavi par exemple sont motivants. Ceci rejoint les formations de perfectionnement organisées au profit des artisans dans certains lycées, Lycée Technique Coulibaly (LTC) notamment. Elles concourent au mode d'apprentissage dual, ce qui permet de capitaliser les compétences apprises par la pratique. Par ailleurs ces genres de formation permettent d'élever le niveau intellectuel des apprenants et affermir leur volonté de développer, chacun en ce

qui le concerne, son secteur d'activités, ce qui a un rapport direct avec la réduction de la pauvreté selon le Rapport du développement humain de 2008.

Les centres de formation en football apparaissent de plus en plus sur l'échiquier éducatif béninois. Se sont les promoteurs privés qui s'investissent dans ce domaine. Quand on imagine les potentialités offertes par cette formation de footballeurs, il est incompréhensible que les pouvoirs publics ne prennent pas d'initiatives dans ce domaine. C'est un secteur qui offre d'autres opportunités de formation aux jeunes.

Les mesures concernant également le renforcement du partenariat public/privé ont été prises. L'arrêté n°0073IMEPS/CAB/SGM/DEPEPS/SA du 06 avril 2007 portant attributions, organisation et fonctionnement de la Direction des Etablissements Privés des Enseignements Primaire et Secondaire, n'a pas d'autre but que de formaliser et d'encadrer ce partenariat. Cet arrêté met en place un cadre incitatif et une amélioration du contrôle du secteur par l'Etat, pour assurer à tous les enfants une éducation de qualité.

Le monde étant devenu un village planétaire, grâce au développement des technologies de l'information et de la communication (tic), l'introduction progressive du bilinguisme scolaire, le strict respect du temps d'apprentissage (du fait des débrayages intempestifs), la disponibilité en temps réel du matériel pédagogique adéquat et des infrastructures, l'amélioration de la qualification et de l'encadrement des enseignants, l'adéquation emploi/formation sont autant de mesures à recommander aux gouvernants.

Par ailleurs, le renforcement du dialogue social basé sur une politique enseignante consensuelle est à envisager. En effet, un médiateur entre administration et administrés est à instituer. Son rôle serait d'expliquer les décisions des gouvernants, mais aussi de traduire les desiderata des enseignants, apprenants et populations, en vue de prévenir les conflits et assurer un cursus scolaire apaisé, continu et respectueux du calendrier scolaire.

Des actions spécifiques, telles l'érection des laboratoires de recherche, en vue des réponses aux problèmes spécifiques liés à la demande, devront être préconisées. Le renforcement du dispositif de gestion et de direction de l'éducation nationale, doit participer à cet effort. Pour ce faire, il est prévu l'amélioration du système d'information favorisant la production des données statistiques, la mise en place et le respect de la carte scolaire pour une meilleure planification des actions ainsi qu'une réorganisation des structures centrales afin d'optimiser leur fonctionnement. Un mécanisme de sanctions (positive et négative), après un bon suivi-évaluation des actions planifiées, fait partie des stratégies retenues par le PDDSE pour valoriser le secteur de l'éducation.

En rapport avec la culture de l'excellence, le Prytanée militaire de Bembérékè a été renforcé par un autre destiné aux jeunes filles, implanté à Natitingou. Ces écoles ne forment plus uniquement pour les carrières militaires, mais certains élèves issus de ces écoles poursuivent leurs formations dans les universités, tant béninoises qu'étrangères. Deux raisons au moins justifient cet état de chose. D'abord, l'incapacité de l'Etat à absorber les cadres issus des centres de formation technique et professionnelle. Ensuite à la volonté de désertion de certains apprenants qui n'arrivent pas à supporter le diktat de la hiérarchie militaire.

Cependant, en extrayant les jeunes de ce cursus militaro éducatif à la fin du deuxième cycle du secondaire, n'est-on pas en train de former une bande de rebelles ou de mercenaires dans un système qui ne débouche pas à l'auto emploi et où le chômage est rampant ? Les écoles privées s'améliorent de plus en plus dans le sens de l'excellence. Les écoles secondaires confessionnelles ont pendant longtemps tenu le haut du pavé. Mais les écoles des villages d'enfants SOS, et de nombreuses autres écoles privées prônent l'excellence et cela transparaît à travers les résultats obtenus dans divers examens. Tout ceci est magnifié, chaque année, par « les Journées Des Premiers (JDP) » qui exaltent les efforts fournis par les apprenants ainsi que par ceux qui les dirigent. Cependant, tout ceci n'a encore de sens pour les pouvoirs publics, constitutionnellement responsables de l'éducation dans le pays.

L'Etat a multiplié les lycées qui étaient de onze (11), pour vouloir les porter à 33 dans un avenir proche. Dans la même période, les salles de classe ont connu une augmentation de 55%, tandis que les 6 ENI, entre temps fermées sont rouvertes et forment les enseignants pour nos écoles. Mieux, il y a quatre (4) nouvelles créations d'ENI dont une destinée à former les enseignants de la petite enfance (Memp, 2013).

Il existe pour tout le pays 432 laboratoires dont 386 laboratoires en matériaux définitifs et 46 en matériaux provisoires (Insaé, 2013). Cependant, les nouvelles technologies de l'information et de la communication ont permis de compléter voire de suppléer au manque de laboratoires et de centres de documentation. La conséquence du développement des TIC dans les collèges et lycées est la désaffection à l'égard des bibliothèques et donc, de la lecture.

Le développement des micro-finances a également permis l'accroissement des promoteurs d'écoles. En effet, les facilités relatives concédées par ces institutions de micro-finances ont permis à des promoteurs, en grande majorité issus des rangs des enseignants à la retraite, des diplômés sans emploi mais aussi des opérateurs économiques et autres fonctionnaires de l'Etat, de créer et de faire fonctionner les écoles dans les cités dortoirs périphériques des grandes villes.

Enfin, la note de service n°0135/MENRS/CAB/DC/DC/SP du 18 octobre 1999 a consacré la régularisation et l'ouverture de plusieurs écoles secondaires techniques et professionnelles qui ont contraint l'administration à élargir le spectre des diplômes délivrés dans le pays. Ainsi sont apparus les baccalauréats dans les séries F après le recrutement des apprenants ayant obtenu leur BEPC; alors que l'ancien système obligeait les apprenants désireux d'embrasser des carrières techniques, à retourner en première année du lycée technique.

1-2-3 Matrice de Diagnostic Stratégique

L'ensemble des informations peut-être consigné dans un tableau de synthèse à double-entrée appelé "Matrice de Diagnostic Stratégique" (MDS) composé de neuf

variables inscrites en ligne et qui sont croisées avec les six domaines de l'ESPECT (Annexe II). Ce tableau se présente comme ci-après :

Tableau n°9 : *Matrice de Diagnostic Stratégique*

VARIABLES ESPECT /	Faits porteurs	Acteurs	Tendances lourdes	Incertitudes Critiques	STRATEGIES		SWOT			
					Passées	Présentes	Forces	Faiblesses	Opportunités	Menaces
ECONOMIE										
SOCIAL										
POLITIQUE										
ENVIRONMT										
CULTURE										
TECHNOLOGIE										
GENRE										

Source :Bressy G., Konkuyt C., *Management et économie des entreprises*, Chapitre 9, 9^e édition, Sirey, 2008.

1-2-4 Analyse des Stratégies en lien avec les Opportunités et Faiblesses du Système Agbogbomɛ- Acɛgigon

- Opportunités offertes par CREDESA

Face à l'urgence de la situation, l'ONG (CREDESA) a fait ériger un pont en matériau définitif sur la rivière Tawi pour, dans un premier temps, faciliter la circulation. Ensuite, il a été question, non pas du fait d'une dynamique sociale en vue de la construction d'une école, mais de l'érection d'un module de classe, suivie du recrutement d'un enseignant à la retraite. Tout ceci occasionne la reprise des activités scolaires primaires dès la rentrée scolaire 1998. Cette ONG a mené les médiations voulues afin que les autorités gouvernementales prennent le relais de ces activités scolaires. Depuis lors, d'autres groupes scolaires ont été implantés, sans pour autant, jamais atteindre le niveau du secondaire. Le niveau d'instruction, des autochtones qui ont la gestion des activités communautaires dans le village, est, dans le meilleur des cas, primaire.

- Opportunités des jeunes

Paysans pour la plupart, les habitants d'Agbogbome et environs sont dans les champs car ils produisent le vivrier et les cultures de rente. L'élevage qui y est pratiqué n'est guère moderne, et l'espoir qu'un jour cette situation s'améliore ne préoccupe personne.

Certains jeunes travaillent dans la contrebande, notamment dans le transit des produits pétroliers. Tandis qu'un groupe déplace les fûts de carburant à la nage, d'une rive à l'autre du fleuve, d'autres assurent leur acheminement à destination par les motos et les autos. Alors que l'axe Agbogbome- Acɛgigon-Paouignan constitue un axe important pour les contrebandiers venant de Bohicon, d'Abomey et du Couffo, on note quelques rares points de vente de produits pétroliers à Agbogbome et Acɛgigon. Ces points de vente sont tenus, pour la plupart, par les épouses des contrebandiers.

- le rôle des femmes

Les femmes travaillent également dans les champs, généralement avec leurs filles, mais vont ensuite au marché les jours indiqués, pour écouler divers produits. Quelques-unes sont dans l'artisanat. Ainsi, on les retrouve dans la couture, dans la coiffure et même dans le métier à tisser. Cependant, elles ne sont pas installées formellement et n'ont pas ouvert d'ateliers mais travaillent à domicile. Les femmes se retrouvent quelque fois dans les débats relatifs aux affaires agricoles. Si elles influencent dans une certaine mesure les décisions quant à l'endettement par l'approvisionnement des intrants agricoles, elles n'ont, jusque-là, pas affecté les choix relatifs aux affaires scolaires.

- L'apport de la chefferie traditionnelle

La chefferie traditionnelle, avec à sa tête un jeune en attente d'installation, pétille d'impatience de voir la communauté vivre autre chose que la vie difficile qui est actuellement la sienne. Ce chef, très tôt déscolarisé au profit de ses jeunes frères, parce que la fratrie a été orpheline de père, appréhende quelque peu les affres de la non scolarisation des jeunes. Pendant ce temps la gestion de la phratrie a été organisée par un proche parent qui a exacerbé les clivages entre autochtones et allogènes, rendant toute initiative de développement communautaire difficile.

Dans ces conditions, il appert que les moindres phénomènes naturels sont liés à la divinité, suscitant l'exacerbation de la religiosité. Plusieurs courants religieux ont ainsi trouvé dans ces contrées leur terrain de prédilection sans toutefois entrer en conflit ouvert. L'appel fréquent à la médiation ancestrale, voire divine ne résolvant pas systématiquement les problèmes quotidiens auxquels elles sont confrontées, les populations autochtones ont souvent regretté le bas niveau scolaire de leurs enfants, tandis que ceux des allogènes vont poursuivre l'école hors du village, après l'obtention du certificat d'études primaires.

- le rôle de l'administration décentralisée

Dès lors, la venue d'un collège dans la localité voisine, Gounsoe, est perçue comme la concrétisation partielle des sacrifices offerts aux mânes, même si ce collège est encore distant de plus de dix-huit kilomètres d'Agbogbome et neuf kilomètres d'Acɛgigon.

En effet, jusqu'en 2012, tous les enfants qui obtiennent le Certificat d'Etudes Primaires (CEP), sont, soit envoyés dans des collèges, loin de leur lieu d'habitation et de leur parent (Dassa-zoume, Paouignan, Bohicon, Djidja, etc...) et depuis 2010, à Gounsoe ; soit abandonnent simplement les études. Il devient alors impérieux de créer un collège à proximité pour résoudre en partie, les problèmes auxquels les populations sont quotidiennement confrontées, du fait de l'analphabétisme.

Si l'administration (centrale ou décentralisée) n'a jugé de l'opportunité de la création d'un tel collège dans ce milieu, et que cela n'a intéressé aucun opérateur privé, n'est-ce pas parce que les populations n'ont pas su convaincre les uns et les autres de l'opportunité et de l'importance d'une telle entreprise? Il s'agit en effet d'une entreprise communautaire dont la complexité réside dans les défis à relever, d'abord pour sa création, ensuite pour son fonctionnement et sa pérennisation.

II- Les acteurs et leur rôle dans l'édification du système

Après le diagnostic de l'enseignement secondaire, quelles stratégies les acteurs ont-ils mises en place.

En effet, en raison de sa double forme d'intervention dans la démarche prospectiviste MACTOR préconisée par Michel Godet, pour l'analyse du jeu des acteurs permettra, non seulement d'explorer les relations de cause à effet qui président à la survenance d'évènements favorables ou non à la pérennisation du projet de construction de l'école, le comportement des acteurs les uns envers les autres dans l'élaboration de stratégies visant à l'atteinte des objectifs, mais aussi d'envisager des futurs possibles de l'école secondaire en milieu rural.

Ainsi, nous aurons à procéder à :

- l'identification des acteurs, leur hiérarchisation
- l'identification des enjeux majeurs,
- et le positionnement des acteurs par rapport aux objectifs.

Ces différentes étapes s'appuieront sur la mise en place:

- de la matrice des influences des acteurs entre eux-mêmes
- de la matrice du positionnement des acteurs par rapport aux objectifs, puis
- de l'interprétation des résultats.

II-1 Les acteurs impliqués dans la création de l'école secondaire d'Acçgigon

La création d'un collège d'enseignement secondaire n'est pas une affaire aisée, encore moins son fonctionnement. Le futur de ce projet dépend dans une large mesure des acteurs.

Les acteurs concernés d'une manière ou d'une autre par le projet, qui, par ailleurs, n'aurait pas connu un développement harmonieux sans le concours des uns et des autres, auraient pu être rangés, selon la sociologie des logiques d'action qui est

pluraliste, dans l'une ou l'autre catégorie ci-après : «... l'acteur stratégique (M. CROZIER et E. FRIEDBERG, 1977) ;

- l'acteur social-historique (P. BOURDIEU, 1965) ;
- l'acteur identitaire (R. SAINSAULIEU, 1977) ;
- l'acteur culturel (P. D'IRIBARNE, 1989) ;
- l'acteur groupal (R. KAES, D. ANZIEU, 1993) ;
- l'acteur pulsionnel (E. ENRIQUEZ, 1992) » (Tcheffa, 2013).

Ainsi, les outils soumis à l'expérience du terrain, ont été administrés à:

- 06 grandes catégories inégalement étoffées ; réparties en
- 15 groupes d'enquêtés ; faisant un total individuel de
- 77 acteurs, pendant la période allant de la gestation du projet jusqu'à la fin du premier trimestre de la deuxième année scolaire d'existence.

En rapport avec ce qui précède, chaque acteur concerné se répertorie dans un type d'action donnée et prend sa part de responsabilité dans le processus. Dès lors, il se dote d'une représentation du système, et à cet égard, déploie des stratégies pour atteindre ses objectifs propres.

- ***Les autorités administratives des enseignements secondaires***

Elles ont en charge la mise en place institutionnelle des écoles. Elles sont garantes des normes en la matière et autorisent ou non la création de l'école.

- ***Les membres de l'administration scolaire déconcentrée***

Ils procèdent aux vérifications techniques et institutionnelles des écoles à créer. Elles représentent l'autorité centrale sur le terrain et jouent le rôle de conseillères techniques de l'administration décentralisée.

- ***L'administration décentralisée***

Il s'agit des élus locaux, notamment le Maire et ses adjoints, autrement dit, le conseil communal. En matière d'école secondaire ici, le Chef d'Arrondissement (CA) est désigné. Le CA peut souhaiter la création d'un collège dans son arrondissement. S'il obtient l'aval du conseil communal, qui doit financer le projet, alors il pourra

compter sur son propre conseil d'arrondissement pour l'exécution des travaux. Le Maire doit, après construction ou affectation des locaux, s'adresser à l'autorité compétente pour la régularisation administrative et le fonctionnement de l'institution.

- ***La chefferie traditionnelle et autorités religieuses***

La chefferie traditionnelle et les autorités religieuses n'ont pas vocation à s'investir dans la chose scolaire. Néanmoins, les écoles confessionnelles sont les plus anciennes parmi les écoles privées. Dans le cas d'Acçgigon, elles ont affecté l'église pour servir de salle de classe, en attendant que l'école soit bâtie. La chefferie traditionnelle ne s'implique pas dans la chose scolaire, mais compte tenu de l'importance que la création de l'école revêt à ses yeux, elle a pris sur elle, dans un premier temps de prendre en charge le 1/5^e de la contribution scolaire. Cela fait, elle a assuré la propagande selon laquelle non seulement l'école va être créée, mais qu'elle a les mêmes taux scolaires que l'école publique.

- ***L'organisation des femmes, les élèves***

Les femmes assurent la restauration des apprenants et facilitent la prise de décision auprès de leur conjoint aux fins d'envoyer les filles à l'école. Les apprenants sont les acteurs sans lesquels on ne saurait parler d'école

Photo n°7 : Montrant une production avicole



Source : Enquête de terrain 2013

Grâce à la production avicole, telle qu'enseignée à l'école, les frais de scolarisation sont vite réglés. Si le visage rayonnant de la jeune fille ci-dessous traduit toute la volonté de transcender les difficultés à venir y compris celles d'élever des volailles pour soutenir les dépenses liées à la scolarité, la réalité liée au mariage forcé l'aura rattrapée quelques mois seulement après la rentrée scolaire.

Photo n°8 : *Elèves chargés du suivi production avicole*



Source : Enquête de terrain 2013

- ***Les Partenaires Techniques et Financiers (PTF)***

Ils comprennent le corps enseignant, les médiateurs, les donateurs et contributeurs à divers niveaux.

Le corps enseignant est l'ensemble des professeurs, et directeurs de cours primaire. Les professeurs sont les éducateurs vacataires, les étudiants d'un certain niveau universitaire qui ont accepté de dispenser des cours dans l'école. Les directeurs d'écoles primaires d'Acɛgigon ont pris une part très active dans la prise de décision de l'école. En outre, ils ont mis à la disposition des apprenants, les tables et bancs en service dans l'école, par un prélèvement de matériel relevant de leur responsabilité.

Les médiateurs sont les facilitateurs à divers niveaux dans le processus de négociation devant aboutir à la création de l'école. Il s'agit d'une notabilité du village, d'un fondateur d'école privée non natif du village. Leurs actions et motivations ne sont

nullement communes. Pour le notable, il est parent d'élèves et allogène. Il jouit de la notabilité à cause de la fonction qu'il exerce dans le village. Il est agent de santé exerçant en officine privée, mais encore et surtout à cause de la sagesse qu'il prône dans ses propos. Le fondateur d'école participe à l'expérience car ses motivations résident dans une nouvelle orientation éventuelle à introduire dans le système éducatif de l'enseignement général à moyen terme. Il pense que les enseignements généraux, tels que dispensés en milieu urbain, ne sauraient être pareils en milieu rural. D'où la notion d'aviculture à partir d'une poule par élève, en vue de générer des fonds contributifs au financement du fonctionnement de l'école. En introduisant le système de l'élevage d'une poule à élever par élève, ce médiateur estime, que la famille la plus modeste et la plus pauvre du village, est capable d'avoir une poule dont l'entretien participera à la formation de sa progéniture.

Outre le médiateur partenaire technique, qui a contribué financièrement à l'érection du hangar abritant les salles de classe de l'école, les parents d'élèves et le conseil royal sont les principaux contributeurs financiers de la création de l'école. De par leur apport financier et en nature, ils continuent de financer le fonctionnement de l'école. La mise à disposition du site pour l'implantation de l'école, la prise en charge du gap sur la contribution scolaire des parents d'élèves, sont le fait du conseil royal. Les parents d'élèves ont accepté une contribution scolaire à la mesure de ce qui se fait à l'école publique, et deviennent ainsi un partenaire financier privilégié.

Tableau n°10: Acteurs et leur rôle dans le processus

Type d'acteur	ACTEURS	RÔLE DANS LE PROCESSUS
Acteur dominant	Autorités administratives des enseignements primaire et secondaire	mise en place institutionnelle des écoles.
Acteur relais	Membres de l'administration scolaire déconcentrée	contrôle technique et institutionnel des écoles
Acteur dominant	Administration décentralisée	Création institutionnelle d'un collège dans son arrondissement
Acteur relais	Chefferie traditionnelle et autorités religieuses	vocation à médiation
Acteur dominé	Organisation des femmes, les élèves	acteurs sans lesquels on ne saurait parler d'école.
Acteur relais	Partenaires Techniques et Financiers	enseignants, médiateurs et association des parents d'élèves

Source : terrain 2013

Mais quelles relations d'influence y-a-t-il entre les acteurs ? La matrice d'influence directe nous permettra de mettre en évidence les dépendances et les influences entre acteurs. Dans ce sens, nous poserons l'échelle suivante pour identifier et évaluer ces influences :

- 4, lorsque l'acteur Ai peut remettre en cause ou conforter l'existence de l'acteur Aj
- 3, lorsque l'acteur Ai peut remettre en cause ou conforter les missions de l'acteur Aj
- 2, lorsque l'acteur Ai peut remettre en cause ou conforter les projets de l'acteur Aj
- 1, lorsque l'acteur Ai peut remettre en cause ou conforter les processus opératoires de Aj
- 0, lorsque l'acteur Ai n'a aucune influence sur l'acteur Aj.

De ce point de vue, nous dégageons la matrice à double entrée ci-après :

Tableau n°11 : Matrice d'influence directe

Ai \ Aj	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	Influence
Administration centrale (1)	0	3	2	1	2	2	10
Administration déconcentrée (2)	0	0	2	2	3	0	7
Administration décentralisée (3)	1	0	0	2	2	1	6
Chefferie/Religieux (4)	0	0	1	0	0	0	1
Organisation féminine/Apprenants (5)	1	1	0	0	0	0	2
Partenaires Techniques et Financiers (6)	2	1	1	0	0	0	4
Dépendance	4	5	6	5	7	3	30

Source : terrain 2013

Sur le champ de la création et du fonctionnement de l'institution, les « différents acteurs, les catégories auxquelles ils appartiennent, leur degré de pouvoir et leur logique propre » (Tcheffa, 2013) sont définis dans le tableau suivant :

n°12 : Acteurs, degré de pouvoir et logique propre

CATEGORIE	ACTEUR	POUVOIR	LOGIQUE PROPRE
ACTEURS DOMINANTS	Autorités administratives des enseignements primaire et secondaire	Très fort	Conception / Supervision
	Administration décentralisée	Fort	Action / Contrôle
ACTEURS DOMINES	Organisation des femmes, les élèves	Faible	Exécution
ACTEURS RELAIS	Membres de l'administration scolaire déconcentrée	Fort	Implication
	Chefferie traditionnelle et autorités religieuses	+/- Faible	Implication
ACTEURS AUTONOMES (INDEPENDANTS)	Partenaires Techniques et Financiers	Fort	Facilitation / Médiation

Source : terrain 2013

En fonction des intérêts des uns et des autres, des liens plus ou moins formels se sont créés entre acteurs, non seulement pour définir les enjeux majeurs, mais aussi pour définir les moyens à mettre en œuvre pour les atteindre.

II-2- Identification des enjeux majeurs de la création de l'école secondaire en milieu rural

1.1 Les enjeux selon les acteurs

Les enjeux relèvent de la perception que les acteurs se font du système d'enseignement secondaire, en milieu rural. C'est cela qui les amène à entrer dans une compétition dont l'issue est l'atteinte ou non des objectifs que se fixent les groupes.

Si pour certains acteurs la création de l'école secondaire est une obligation constitutionnelle, pour d'autres, il faudrait y voir une mise en œuvre de politique de développement local. « Dans cette politique de développement local, il s'agit pour les pouvoirs publics, à travers les moyens mis en œuvre, d'introduire dans le milieu rural

des transformations qualitatives par l'amélioration de l'habitat, de l'état sanitaire, du niveau d'instruction des ruraux » (Abou, 2012). D'autres y voient le « gba da zɔ », le travail rémunéré des vieux jours, autrement dit, une source de solidarité, surtout sanitaire et alimentaire à travers le travail des progénitures, lorsque les forces parentales viendraient à manquer. Pendant que certains acteurs voient dans l'inscription des enfants à l'école, un accès à la sphère sécuritaire du pays, d'autres y voient une source de lutte contre le rançonnement et la corruption des hommes en uniforme qui ne font plus de distinction entre la lutte contre la fraude et les autres formes d'incivisme. La création du collège d'enseignement secondaire constitue à n'en point douter, une source d'emplois et donc de réduction du chômage pour une certaine catégorie d'acteurs.

Mais qu'est-ce qui justifie une nouvelle orientation des programmes d'enseignement ?

CHAPITRE IV : ENTRAVES A LA CREATION D'ECOLE SECONDAIRE EN MILIEU RURAL

Ce chapitre traite des freins identifiés par les populations à la création du collège de leur village. Il s'agit du volet des finances, du maintien des jeunes dans la localité et de l'absence de médiation.

I- LE FINANCEMENT DE L'EDUCATION SECONDAIRE

I.1 Par les pouvoirs publics

Le financement de l'éducation en général, et de l'éducation secondaire en particulier a toujours revêtu un intérêt majeur pour la communauté internationale, plus particulièrement, depuis le début des années 2000. « L'Unicef montrait en 2001 qu'il faudrait au moins 9,1 milliards de dollars US de financements supplémentaires par an, pour atteindre les objectifs de l'éducation pour tous d'ici 2015, en incluant à la fois l'extension de la couverture scolaire, l'amélioration de la qualité et les dépenses en capital » (Delamonica *et al*, 2001). Cette vision vers les horizons 2015 projetée par la communauté internationale ne trouve pas sa concrétisation dans les zones comme celles de notre étude. Sinon depuis 1998 que l'école primaire a été introduite dans ce milieu, c'est seulement maintenant que les populations imaginent la création d'une école secondaire, alors que les pouvoirs publics n'y prêtent pas attention. C'est dire que l'Unicef n'a peut-être jamais pu atteindre ses performances telles qu'envisagées pour atteindre les OMD. Ou alors les ressources additionnelles dont elle aurait besoin pour contribuer à l'atteinte de ces objectifs ont été englouties dans d'autres priorités qui n'ont plus rien à voir avec l'éducation.

De même, si les budgets successifs du Benin ont toujours connu un accroissement depuis l'avènement du régime démocratique en général, et de façon spectaculaire depuis l'arrivée au pouvoir du Président YAYI Boni qui a crevé le plafond des mille milliards, la réalité au niveau des pouvoirs décentralisés est tout autre. La plupart des mairies peinent à entretenir le rare véhicule administratif, qui constitue pourtant un instrument du pouvoir.

I.2 Le financement de l'éducation grâce aux apports contributifs des parents d'élèves

Pour participer au slogan de l'éducation primaire pour tous, les pouvoirs publics du Benin ont décrété la gratuité de l'éducation primaire pour tous les enfants en âge de scolarité et la gratuité pour les filles au niveau des enseignements secondaires. Là encore, les conditions qui sont faites aux apprenants dans les écoles publiques ont provoqué la création tous azimuts d'écoles privées. La gratuité ne se limitant pas à la distribution parcimonieuse d'ouvrages scolaires constitués exclusivement de manuels de lecture, de mathématiques et de cahiers d'activités aux apprenants du primaire, les parents ont dû prendre en charge, l'éducation scolaire de leurs enfants.

I.3 Financement par d'autres partenaires

Aucune école privée n'a le soutien financier de l'Etat, et certains promoteurs ne doivent l'équilibre financier de leur budget que grâce aux contributions scolaires des parents, et à d'hypothétiques apports de partenaires étrangers. Les partenaires techniques et financiers (PTF) bilatéraux et multilatéraux n'interviennent pas directement dans le financement des écoles. Mais leurs contributions au niveau étatique pour une répercussion générale est avérée. Les fondations, les ONG et les individus étrangers interviennent dans des écoles individuelles et ces apports quoique négligeables pour les donateurs, constituent une bouée d'oxygène très appréciable.

Photo n° 9 : contributeur à la scolarisation des enfants



Source : Enquête de terrain 2013

Dès lors, on comprend le vœu des acteurs, en milieu rural, de souhaiter une nouvelle orientation à donner aux programmes d'enseignement au niveau du secondaire, qui tient compte de l'aptitude des jeunes apprenants à contribuer à la recherche de la richesse.

II- Maintien des jeunes dans leurs régions et réduction de l'exode rural

II-1 Maintien des jeunes dans leurs régions

Le gonflement des populations des grandes villes a toujours été une préoccupation majeure pour les pouvoirs publics. Aussi, les politiques de développement tendent-ils à maintenir dans la mesure du possible, les jeunes dans leur milieu d'origine. Les plans de développement du système éducatif en ont souvent tenu grand compte. « C'est en effet, lorsque les conséquences de la crise de 1929 se firent sentir et que l'augmentation du chômage des jeunes diplômés inquiéta les autorités coloniales que l'idée de « réorienter » l'école prend corps» (Fofana, 2012).

II-2 Réduction de l'exode rural

Les jeunes diplômés sans emploi se déversent dans les centres urbains pour devenir des zemidjans ou conducteurs de taxi-motos. Ouvrir des écoles secondaires en milieu rural en tenant compte des réalités socioéconomiques, culturelles est impérieux car « Il s'agissait avant tout de maintenir les jeunes ruraux scolarisés dans leur milieu d'origine et d'éviter leur exode vers les villes » Fofana, (op cit). Or, la révision des curricula et/ou une nouvelle orientation à donner aux enseignements suffiront à résoudre cet aspect du problème.

II-3 l'orientation des enseignements

Nous retiendrons deux niveaux d'orientation des programmes d'enseignement. D'abord au niveau des horaires, ensuite au regard des activités à introduire dans les programmes d'études.

II-3-1 Au niveau des horaires

Mis à part les lycées agricoles qui fonctionnent de Février à Décembre pour suivre le cycle pluviométrique, l'Etat fixe le calendrier scolaire par arrêté interministériel. Ce calendrier couvre en général, trente-six semaines, d'Octobre à Juillet. Les écoles d'enseignement général ouvrent de sept heures à dix-neuf heures avec deux pauses récréatives et une pause intermède à douze heures. Cette situation occupe l'entièreté de la journée de l'apprenant et ne lui offre un repos de deux jours qu'en fin de semaine. Ceci constitue un véritable handicap pour les apprenants en milieu rural, qui ne peuvent aider leurs parents au champ pendant la saison pluvieuse.

Une évaluation de ces heures d'ouverture peut amener les autorités à avoir une autre vision pour les milieux ruraux. En effet, des heures d'apprentissage concentrées entre sept heures et quatorze heures révèlent plus de bénéfice aux apprenants en milieu rural. L'apprenant, dont les repas majeurs ne sont, en général, assurés qu'une fois par jour, peut avoir la chance d'avoir deux repas au quotidien. Il peut disposer plus de temps dans l'après-midi, pour rentrer plus tôt. Ce temps de l'après-midi lui servira,

non seulement d'avoir plus de temps à l'apprentissage personnel des curricula, mais aussi de contribuer à la recherche ou à la production de la richesse.

II-3-2 Au niveau des curricula

L'introduction des activités agro-pastorales et culturelles dans les enseignements constitue un enjeu majeur pour lequel certains acteurs se battent. Ils situent leur combat à plusieurs niveaux d'intervention, dont trois retiendront notre attention.

a-) Par rapport au financement des activités scolaires de l'apprenant

L'introduction de l'apprentissage de l'élevage de la volaille à l'école avec une méthode novatrice dans le village, constitue un enjeu important pour les éducateurs. En effet, à l'instar du système développé dans la « maison du paysan » de Lokossa par le docteur BABADJIDE, une poule mère peut générer en moyenne une descendance évaluée à cinquante têtes, pendant une période de cent-vingts (120) jours. Le but visé est économique, car, à partir d'une seule poule, l'apprenant peut payer les frais liés à sa scolarisation dans la période des neuf mois que dure l'année scolaire.

b-) Par rapport à la pédagogie

Les soins à apporter aux poussins dès les premiers jours par l'apprenant doivent se baser sur un apprentissage méthodique et rigoureux. Cette conception a retenu l'attention de la gente féminine qui souhaite l'application généralisée de cette pratique. Si les femmes ont adopté la méthode, c'est qu'elles ont été informées des tenants et aboutissants du système. Ici intervient la notion de langue d'enseignement car, si à l'école l'enseignement est en français, l'apprenant pense d'abord dans sa langue maternelle, et la pratique de cette langue par les apprenants laisse à désirer. D'où l'introduction d'une deuxième langue pour soutenir les enseignements. « Le Projet

école intégrée (PEI) prévoit une éducation de base où deux langues d'enseignement sont utilisées simultanément: une langue nationale et le français » (Fofana, 2012).

En ce qui concerne notre milieu d'étude, les deux langues étrangères proposées aux enquêtés l'ont été du fait de la proximité du Nigéria, avec qui les populations commercent. La quasi-totalité des apprenants sont d'avis qu'une deuxième langue d'enseignement soit introduite dans la formation. Paradoxalement, seulement 5,8% des apprenants souhaitent que cette deuxième langue soit une langue nationale, contre 50% qui souhaitent l'anglais et 41% pour l'allemand comme deuxième langue. Or « La question de la langue utilisée dans l'enseignement fait l'objet de débats depuis de longues années..., les débats linguistiques et culturels sur l'enseignement bilingue se déroulent souvent dans un climat émotionnel où les arguments sentimentaux prennent le dessus sur les arguments scientifiques, ce qui peut occasionner erreurs et préjugés » (Fofana, 2012). En tenant compte des désidératas des apprenants, les parents ne pourront aider leurs enfants et le statu quo persisterait, et ce serait l'échec du système.

II-3-3 Au-delà du jardinage

Le Bénin, à l'instar d'autres pays de la sous-région, avait déjà expérimenté les coopératives scolaires. Eu égard au problème de chômage des jeunes diplômés et par rapport au projet d'éducation entrepreneuriale, il importe de réintroduire les coopératives scolaires qui prennent en compte tous les aspects culturels à valoriser. La diversité culturelle et culturelle dans notre pays mérite un regard plus pointu en vue de sortir de l'ornière ces valeurs cachées, mais qui sont susceptibles de contribuer au développement touristique des localités. Ce faisant, « e na ton dogbo » pour paraphraser ce sage qui regrettait la non prise en compte des valeurs culturelles dont regorge la localité, mais qui ne sont pas portées par des célébrités comme les artistes Kidjo, Tohon... qui sont les révélations des coopératives scolaires.

III- LA MEDIATION POUR ATTEINDRE LES OBJECTIFS

La médiation se révèle comme un instrument qui vient à bout des préjugés, des normes handicapantes établies. C'est un instrument qui sert d'interface entre les personnes physiques ou morales. La médiation est différente de l'arbitrage et de la conciliation qui règlent les conflits par les normes. Alors, pourquoi la médiation et pas autre alternative ? Comment la médiation a-t-elle permis la mise en place et le fonctionnement de l'institution ?

III-1 Pourquoi la médiation et pas une autre alternative ?

Il serait étonnant de parler de médiation alors que nous sommes dans la création collective d'une institution. « La construction de l'école primaire de Kédié a été l'objet d'arrangement du donnant-donnant » (solidarité-afrique.lu, 2009). Des négociations sont intervenues pour définir le lieu d'implantation du site de l'école. Un arbitrage aurait abouti à des arrangements financiers qui auraient conduit le projet à la faillite.

De même, la réticence des allogènes vis-à-vis du projet a été évidente. En effet, les rencontres publiques pour le lancement du projet l'ont été sous la houlette d'un ressortissant d'Agbogbomɛ. Ce qui paraît important, puisqu'il s'agit de mener des négociations collectives en vue d'aboutir à un résultat concret, en l'occurrence, la création d'un collège secondaire, c'est « d'observer comment les situations conflictuelles peuvent varier et aboutir à des changements qualitatifs importants en fonction de l'implication d'une tierce personne » (Beardsley, 2011). Il a donc fallu une interface pour lever les équivoques et venir à bout des réticences.

Il appert que la création collective d'une institution, en l'occurrence scolaire en milieu rural, est le siège de conflits d'intérêt. La non résolution de ces conflits serait fatale à l'entreprise, c'est pourquoi les parties doivent avoir la possibilité d'éviter les procès car selon l'adage : « un mauvais accord vaut mieux qu'un bon procès ». Les modes alternatifs de règlement des conflits, fondés sur l'acceptation par les parties d'une solution amiable, seront préférés avant tout, aux modes juridictionnels de règlement des conflits.

L'arbitrage, mode juridictionnel, n'appartient donc pas à la catégorie des modes alternatifs de règlement des conflits. « La faveur dont jouissent les modes alternatifs de règlement des conflits est due au succès qu'ils connaissent aux États-Unis où ils sont très pratiqués sous le nom d'« Alternative Dispute Resolution » ou « ADR ». L'objectif avéré est donc de transposer cette technique en droit français » (Microsoft, 2009). Si dans les pays développés du Nord, la tendance est d'alléger les juridictions par la mise en pratique des ADR, pourquoi ne privilégierions-nous pas ces méthodes dans la gestion de nos conflits ?

De façon classique, nous avons, en matière de résolution des conflits, les modes alternatifs de règlement des conflits dans les tribunaux judiciaires. C'est d'abord la conciliation judiciaire dont la mission est de faciliter le règlement amiable d'un litige sur des droits dont les parties ont la libre disposition. Dans sa démarche de règlement du litige, le juge, en vertu de l'article 21 du nouveau Code de procédure civile, doit obligatoirement avoir à l'esprit lorsqu'il tranche un litige, cette idée de conciliation. C'est ensuite la médiation judiciaire qui peut intervenir à tous les stades d'une procédure surtout si elle est bloquée, et devant tous les tribunaux de première instance, y compris en matière de référé.

Le médiateur judiciaire n'est pas rattaché à un tribunal, mais désigné pour une mission *ad hoc*. À l'inverse du conciliateur judiciaire, le choix du médiateur peut porter sur une personne physique, ou même sur une association. Son rôle est « d'entendre les parties et de confronter leurs points de vue pour leur permettre de trouver une solution au conflit qui les oppose » Microsoft (op cit). Il a une obligation de secret qui couvre tous les débats auxquels il a participé. A ce titre, il ne pourra même pas transmettre au juge, le contenu des débats qu'il a arbitrés.

Mais dans le cadre des activités comme celles d'Acçgigon il n'est pas encore question de se retrouver devant les juridictions. Nous avons donc affaire aux modes de règlements alternatifs conventionnels des conflits. C'est à ce niveau que la médiation prend toutes ses dimensions pour se mettre au service du développement. Les

médiateurs ici, anticipent les conflits. Les notables n'ont pas hésité à consulter le fâ pour déceler les raisons qui motivent le retard que prennent les travaux préliminaires à la rentrée scolaire. Les cultes appropriés ont été célébrés par tous les courants religieux avant la rentrée des classes. Les esprits malveillants ont été mis hors d'état de nuire à la création de l'institution. Parce qu'ils sont tenus par le secret, il ne nous revient pas de relater les tenants et aboutissants des pratiques qui ont conduit à cette mise hors d'état de nuire.

III.2 Médiation : un outil de développement

Il s'agit, dans le cas d'Acægigon, d'une création collective, résultant d'un besoin longtemps contenu. La médiation est la technique par laquelle un médiateur va permettre aux acteurs en conflit de trouver une solution à ce qui les oppose ou à ce qui les bloque. Dans une large mesure, la médiation s'attacherait plutôt aux moyens de parvenir aux résultats escomptés. Dans le cadre de la création de l'institution scolaire d'Acægigon, plusieurs types de médiations conventionnelles ont été mises en œuvre.

Ainsi les notables, pour débloquer une situation réelle, relative à l'implantation de l'abri sur le site affecté au collège, ont dû recourir au fâ et procéder aux libations et sacrifices. Comme par enchantement, la léthargie observée depuis plusieurs semaines par rapport au projet scolaire a connu une tournure nouvelle dès le lendemain des cérémonies. Les constructions sont allées très vite, et le vif regain d'intérêt manifesté par les parents d'élèves incrédules a surpris les non-initiés, qui étaient déjà portés au découragement.

Au regard de l'acharnement des responsables du CEG voisin, décidés à mettre fin à l'initiative d'Acægigon qui viserait, selon eux, la réduction de leur effectif et donc, de leur budget, les négociations souterraines ont permis d'annihiler leurs velléités destructrices. Les médiateurs ont largement mis à contribution les réseaux pour, non seulement enrayer les initiatives négatives des responsables locaux agissant à freiner le processus de création de l'école, mais à permettre le fonctionnement de l'école, même dans des conditions difficiles et inacceptables par ailleurs. Là encore, la

médiation a déployé toute son étendue pour se mettre au service du développement de la localité.

Lorsque les réseaux et la communication s'allient en médiation, on obtient des résultats spectaculaires comme le rapprochement du centre d'examen du CEP de la localité d'Acægigon, pour réduire les peines des populations.

2.3 La Médiation pour la réorientation des enseignements

La question des apprentissages suivant « l'approche par compétence » continue de susciter des débats. En effet, les pouvoirs publics à travers l'administration scolaire, a mis en œuvre depuis quelques années, de nouveaux programmes d'enseignement. Ceci ne tient pas compte des handicaps flagrants entre les apprenants des villes et ceux des campagnes. Or, « L'école, annexée au complexe scolaire de la Congrégation des Petites Sœurs de Ste-Thérèse, permet à 100 jeunes femmes, hommes et personnes ayant des handicaps de développer leurs connaissances et habiletés en apprenant un métier qui les aide à améliorer leurs conditions sociales et économiques » (Acdi, 2011). La médiation devra concourir à mieux cerner la notion de compétence car il apparaît que dans la prise en compte des compétences, celles intrinsèques des apprenants ne sont pas considérées. En effet, les réalités qui jalonnent la vie des enfants des campagnes ne sont pas du tout celles des enfants des villes, habitués à l'électricité avec ses corollaires.

L'introduction des notions d'agriculture dans l'enseignement général par exemple, serait un atout irrémédiable pour un apprenant de campagne. De même, des notions de droit, d'économie ou de comptabilité dans l'enseignement général serait un gain pour le futur de chaque apprenant, quelle que soit l'issue de sa formation. La médiation oserait aller plus loin en indiquant que « le projet vise à construire une école de formation professionnelle fonctionnelle... qui offre 4 programmes de formation aux habitants des 13 sections communales » (Acdi, 2011). Le but affiché serait une réduction drastique du taux des échecs en milieu scolaire. Car, il n'est un secret pour personne, qu'à la fin du cursus scolaire, l'on se rend compte que beaucoup de matières

Analyse des logiques des acteurs locaux pour le développement communautaire: cas de la création
d'une école secondaire à **Acçgigon**

dispensées dans les années antérieures ne restent dans la mémoire du cadre supérieur
accompli.

CONCLUSION

La création des écoles en général est une mission régaliennne de l'administration publique. Au Benin, le constat est que les pouvoirs publics ont porté l'éducation primaire à un taux de réalisation appréciable et ce, dans la perspective de l'atteinte des OMD. Il n'en est pas de même en ce qui concerne la scolarisation secondaire. Les zones les plus reculées, voire les plus déshéritées du pays, ne bénéficient pas de l'ouverture des centres de formation de l'enseignement secondaire. Ni les pouvoirs publics, ni les opérateurs privés, encore moins les partenaires techniques étrangers, ne songent à remédier à cet état de chose.

L'illettrisme a longtemps confiné les populations dans la pensée selon laquelle, seuls les pouvoirs publics détiennent le monopole de la création d'école. Et les pouvoirs publics agissent à l'égard de ces populations comme si elles ne font pas partie intégrante du peuple béninois et ne s'en intéressent que lors des périodes précédant les récoltes. En fait, cet intérêt est essentiellement économique, car l'entretien du réseau routier est lié à l'écoulement des cultures de rente. Les politiques ne leur accordent un crédit qu'à la veille des joutes électorales.

Dès lors, les responsabilités dévolues à la chefferie traditionnelle prennent des proportions grandes. Celle d'Acɛgigon n'a pas dérogé à cette fatalité. Elle a conscience de ce qu'une bonne coordination des dynamiques sociales, engendre la naissance de projet intégrateur. C'est pourquoi elle devra se mettre à la tête d'acteurs aux intérêts divergents, avec des stratégies et objectifs propres, pour faire aboutir le projet de création et de fonctionnement de l'école secondaire de la contrée.

Il a d'abord été question de la sensibilisation des populations quant à la prise en charge des actions devant concourir à l'avènement de l'école secondaire par elles-mêmes. Les négociations menées ont abouti à la mise à disposition d'un site judicieusement situé à distance respectable entre hameaux. Les négociations, y

compris la consultation du fâ, ont été menées pour s'assurer l'appui d'un partenaire technique, et consolider le choix du site.

Le partenaire technique ainsi que la chefferie traditionnelle, ont mené, chacun en ce qui le concerne, les diligences appropriées en vue d'une rentrée sans faille des apprenants. Il n'a pas été cependant aisé de trouver des « enseignants » susceptibles de travailler dans un milieu aussi reculé et pauvre en confort auquel ils sont peu habitués. Là aussi, il a fallu vaincre les résistances des autorités scolaires du collège public voisin, qui pour des raisons propres, sont bien résolues à tuer dans l'œuf l'initiative populaire de création du collège d'Acægigon, tandis que les responsables des écoles primaires s'accordent à mettre à la disposition de l'école naissante, les meubles pour un confort minimum des apprenants.

La mise en œuvre du projet révèle d'autres réalités que les acteurs n'ont pas occultées. En effet, le financement des activités scolaires, la formation des formateurs, la nutrition des apprenants etc... sont autant de problèmes que la coordination devra résoudre. Si dans les centres urbains la qualité des formateurs recrutés sur le tas, sans aucune formation pédagogique appropriée et surnommés « vacataires », demeure une préoccupation pour les pouvoirs publics, qu'en serait-il des diplômés sans emploi qui acceptent de séjourner dans des villages aussi reculés, en quête du moindre emploi ? Les acteurs de la création du collège d'Acægigon ont à cœur cette question, d'où une réorientation des curricula pour tenir compte des réalités environnantes.

Il s'agira pour les pouvoirs publics, non pas d'occulter la réalité telle qu'elle existe actuellement sur le terrain de l'éducation secondaire, où l'on feint de ne rien savoir, mais de réfléchir sérieusement sur les formes d'apprentissage à donner en milieu rural. Cette situation est en rapport avec l'état de pauvreté des communautés qui inventent des stratégies pour venir à bout de leurs difficultés. Les pouvoirs publics devraient s'en inspirer et formuler des curricula à la mesure des régions et des communautés. Aucune imagination, y compris celle de trouver dans la proposition de révision des curricula et des méthodes d'enseignement en milieu rural, n'est à négliger

pour améliorer, non seulement le système éducatif béninois, mais aussi et surtout le taux de réussite des apprenants.

La mise en œuvre d'une médiation appropriée, allant de la négociation entre parties à la médiation de masse, en passant par l'appel aux forces occultes, a permis de réaliser la convergence des points de vue, pour la mise en place de l'école secondaire. Le rêve de voir les enfants autochtones débattre sans complexe autour d'une même table, avec n'importe quelle autre intelligence commence par prendre corps. Aussi, les populations repoussent, par leurs moyens propres les frontières des maux tels le viol, le mariage forcé, l'obscurantisme...pour tenter d'accéder au développement. Dès lors, aucun sacrifice n'est grand, pour que les jeunes filles et les jeunes gens accèdent au savoir.

Ainsi, en raison du principe de cohérence entre finalités, contenus et organisation du système éducationnel, les habitants d'Acéigigon et environs souhaitent voir repenser et réorganiser, non seulement les programmes d'études mais aussi les méthodologies d'enseignement scolaire au niveau du secondaire en milieu rural, par la mise en place d'une communication assise sur la médiation.

Au total, les diverses analyses ont montré que l'investissement financier des populations rurales pour la formation ou l'éducation des enfants reste une préoccupation. De même, les curricula à enseigner en milieu rural devront tenir compte du vécu des apprenants. C'est pourquoi les populations penchent plutôt du côté des enseignements susceptibles de prendre en compte les réalités socioculturelles des milieux ruraux concernés. Il s'ensuit que les initiatives en matière de réorientation des curricula de l'enseignement secondaire en milieu rural méritent que l'on s'y attarde.

Par ailleurs, la médiation reste un outil important au service de la gestion des conflits. La médiation se révèle comme un instrument qui vient à bout des préjugés, des normes handicapantes établies. De même qu'il existe une médiation juridictionnelle, nous avons également affaire aux modes de règlements alternatifs conventionnels des conflits. C'est à ce niveau que la médiation prend toutes ses

dimensions pour se mettre au service du développement. Les médiateurs ici, anticipent les conflits, se posent en négociateurs et non en courtiers pour permettre l'aboutissement des projets de développement. Il s'agit d'un corps de métier dont le rôle a longtemps été ignoré dans nos pays. En matière d'éducation en milieu rural, la médiation se déploie dans toutes ses dimensions pour non seulement faciliter la création d'une école secondaire, mais permettre sa contribution au développement de la communauté. Il reste qu'elle réalise, dans les différentes contrées déshéritées de notre pays, l'élévation du niveau scolaire des apprenants par la mise en place de structures scolaires appropriées.

Les apprenants qui ont achevé le cycle scolaire secondaire, soit le premier ou le second cycle, et qui n'ont pas les moyens de poursuivre les études supérieures, se retrouvent pour la plupart au chômage. Dès lors, l'une des ouvertures qui s'offrent à eux, est l'exercice des fonctions politiques à la base. De ce fait, quels impacts ont-ils sur la mise en œuvre des politiques de développement à la base ?

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- ABOU F., 2012, « Écoles rurales, vers des orientations nouvelles : l'exemple des écoles de proximité en Côte d'Ivoire », publié dans *Langue, environnement, culture : pluridisciplinarité et développement*, Ouagadougou
- ADAM K. et BOKO M., 1983, Le Bénin, Edicef, Paris – p.95.
- ACKERMAN JM, 2005, « Responsabilisation sociale dans le secteur public », publication N°82/Mars 2005, pages
- ALPE Y., et al, 2005, Lexique de sociologie, Paris, Dalloz, p329.
- AMIN, S. 1996, Théories du développement (histoire et socio-anthropologie). in S. AMIN. Les défis de la mondialisation. Paris, L'Harmattan
- ANOUMATACKY M & al, 2008, IHR und WIR, Goethe-Institut, p152
- BADIAN Séidou, 1972, sous l'orage, présence africaine,
- BAGNASCO A., LE GALES P. : 1997, 38
- BALANDIER G. (1977), Histoires d'Autres, Paris, Éditions Stock
- BEAUD, S., 1996. L'usage de l'entretien en sciences sociales. Plaidoyer pour l'"entretien ethnographique". Politix, No. 35, pp. 226-257.
- BEARDSLEY Kyle, 2011 The Mediation Dilemma, Ed Cornell University Press, P 256
- BERNARD J, l'empowerment, pour être opérationnel, nécessite la constitution de communautés qui agrègent des acteurs sociaux confrontés à une même problématique⁴
- BERNOUX P. et al, 2001, L'analyse des systèmes d'acteurs, CERTU
- BERNOUX P . 1985, La sociologie des organisations , Points Seuil,.
- BIAOU G , 2005, Dimension économique et sociale du développement durable, cpu, p283
- BIERSCHENK, Th et R.L. MONGBO, 2000. L'hégémonie du paradigme développementiste dans les sciences sociales au Dahomey-Bénin. pp.217-223 In J-P. Jacob (ed.) Sciences sociales et coopération en Afrique : les rendez-vous manqués. Paris, PUF ; Genève, NC-IUED.
- BIERSCHENK, T., 2007b. L'éducation de base en Afrique de l'Ouest francophone. Bien privé, bien public, bien global. In : Une anthropologie entre rigueur et engagement. Essais autour de l'oeuvre de Olivier de Sardan JP & al Paris, APAD-Karthala.

- BOLOUVI, W. 2007. 'Genèse et évolution de la théorie de développement' chap 1 pp :37-77
In W. BOLOUVI. *Quel développement pour l'Afrique subsaharienne ?* Paris, L'Harmattan
- BONAFE-SCHMITT J.-P, 2000, *La médiation scolaire par les élèves*, E.S.F., Issy-les-Moulineaux,
- BRUXELLE Yannick, 2006, Le partenariat, entre réticences et fascination : quels questionnements éthiques pour l'institution scolaire ? Y., vol. 6, pp 159-176
- CAMARA L, 1976, l'enfant noir, plon
- CHAVEZ M, 2003, Beyond sustainable development, an education to ethical skills in the diversity and complexity of cultures, réflexions Y., vol. 4, pp 343-348
- COMBAZ Gilles & al 2008, LE RÔLE DE L'ÉCOLE DANS LA CONSTRUCTION DES INÉGALITÉS DE SEXE : L'EXEMPLE DE L'ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE, L'Harmattan Y., No. 20, [129-150, 239, 243, 247, 251] [bibl. : 1 p.1/4
- CREDESA, 1999, Rapport annuel
- CROZIER M. et FRIEDBERG E.. 1977 L'acteur et le système . Sociologie politique ed du Seuil
- DIAWARA Mahamadou, 2009, dynamiques locales et gouvernance politique dans la commune de Réo, labo citoyennetés
- DELAMONICA E. & al. 2001 Is EFA Affordable ? Estimating the Global Minimum Cost of « Education For All », Florence, Unicef no 87.
- Développement Humain 2007-2008 ; Rapport de fin, p121
- ENRIQUEZ E. 2014, *Wikipédia, l'encyclopédie libre*. Page consultée le 20 Mai 03:58,
- ERGAS, Z. (1974), Systèmes éducatifs et dynamique de développement en Afrique. Une analyse comparée : Kenya versus Tanzanie, in *Revue Tiers Monde*, Vol. XV, n° 59/60, 695-705.
- FASSINO Camille Raoul, *L'enfant apprenti au Bénin*, UAC Bénin - DEA 2006
- FRIEDBERG E. Le pouvoir et la règle Sociologie Seuil 1993
- GBENOU V.V, 2012, Analyse sociologique des échecs scolaires et stratégies de prévention dans les collèges publics de Cotonou,

- GODMAIRE H ;& al 2004, Une problématique d'éducation à la santé environnementale au Lac Saint-Pierre : Exploration de la dimension socioculturelle, Y., vol. 5, pp 15-32
- HATEMF, 1993, La prospective : pratiques et méthodes, Economica, in Pr Lotfi Bouzaïane, Pr Rim Mouelhi Analyse du jeu des acteurs Projet de M2PA, Université Virtuelle de Tunis
- HART, K., 2002. Quelques confidences sur l'anthropologie du développement. Ethnographiques.org
- HOUNKANRIN A. 2013 Stratégies paysannes de maîtrise d'eau : facteurs d'adaptation aux changements climatiques dans la commune d'Adjohoun, DEA, UAC
- JACOB, J-P, 2000. 'Connaissance et développement en Afrique' pp : 11-30 In J-P. JACOB (ed.) Sciences sociales et coopération en Afrique : les rendez-vous manqués. Paris, PUF ; Genève, NC-IUED
- KEREKOU Mathieu, 1972, Discours programme
- LONG, N. 1994. Du paradigme perdu au paradigme retrouvé ? Pour une sociologie du développement orientée vers les acteurs. Bulletin de l'APAD, n°7 pp 1-23
- LOI N°97-028 DU 15 JANVIER 1999 portant organisation de l'administration territoriale de la République du Bénin
- Loi n° 90-32 du 11 décembre 1990 portant constitution de la République du Bénin, ed Le Perroquet, 2012
- MENY Y. et THOENIG JC. 1989, Politiques publiques Paris PUF Collection Thémis
- MONGBO, R.L., 1995. *"The appropriation and dismembering of development intervention: policy, discourse and practice in the field of rural development in Benin"*. Wageningen, Wageningen Agricultural University
- MONGBO, R.L., 2000. Le développement local et les courtiers: concepts et réalités d'un phénomène social au Bénin pp.217-240, Chap 8 In Th. Bierschenk, J-P. Chauveau et J-P. Olivier de Sardan, *Courtiers en développement : les villages africains en quête de projets*. Paris et Mayence, APAD-Karthala
- Muller P. 2000 ; L'analyse cognitive des politiques publiques : vers une sociologie politique de l'action publique. In : Revue française de science politique.
- MULLER P. 1990 ; « les politiques publiques PUF Que sais je ?
- OLIVIER DE SARDAN, J.-P., 2003, *L'enquête socio-anthropologique de terrain : synthèse méthodologique et recommandations à usage des étudiants*, Paris, Karthala, 55p.

- OLIVIER DE SARDAN, J-P., 1995. Anthropologie et développement : essai en socio-anthropologie du changement social. Paris, Karthala
- PLANTE I. 2010 & al, Les stéréotypes de genre en mathématiques et en langues: recension critique en regard de la réussite scolaire, Revue des sciences de l'éducation Y., vol. 36, No. 2, pp 389-419
- PNUD, Rapport annuel 2010
- ROUSSEAU O ; GIRAULT Y, 2003, Développement touristique et éducation relative à l'environnement : Conflits de représentations autour du projet de valorisation muséographique d'un territoire, Y., vol. 4, pages 163-184
- SALOMONE M. Écologie de l'institution scolaire - : La cohérence entre contenus, méthodes et milieu scolaire, Ministère de l'Environnement du Gouvernement Wallon et le Ministère de l'Education, de la recherche et de la Formation du Gouvernement de la Communauté française de Belgique; Université du Québec, Faculté d'éducation
- SCHMITZ, J. 1991. Les sciences et techniques appliquées au développement et l'anthropologie. Bulletin de l'APAD
- SILUE J, 2010 in EDUCI/ROCARE. Afr educ dev issues,N°2, Special JRECI 2006 & 2009, pp.111-132
- SOUQUET M, 2011, de « faire la paix » a « construire la paix » les effets à long terme de la médiation par les pairs <http://www.mariannesouquet.com/wp-content/uploads/encadreart.FENAMEF.pdf>
- SPALDING B. T. 1999, Treize leçons sur la vie des Maîtres,éd Robert LAFFONT,Paris
- TABUTIN D, 1980 ; problèmes de transition démographique, cabay, p 28
- TCHEFFA A. V. 2013, Acteurs et logiques autour de la pérennité des projets de développement dans la commune de Parakou, DEA,
- TESTENOIRE A. & al, 2012, Quand les femmes ne cèdent plus... L'accès des femmes kanak à la formation continue, Cahiers du Genre Y. vol. 53
- TREMBLAY M .A ; 1983, l'identité québécoise en péril, éd Saint-Yves Inc, :p90

- Microsoft® Études 2009 [DVD]. Microsoft Corporation, 2008. "règlement des conflits."

VILLEMAGNE C. 2003, The Environmental Action Program of Montreal Eco-Quartier: which environment(s) and which culture(s) for which development(s) in community education context? Y., vol. 4, pp 113-128

ZAPPI S, 2013 L'"empowerment", nouvel horizon de la politique de la ville , LE MONDE en ligne

- **Microsoft ® Encarta ® 2009. © 1993-2008 Microsoft Corporation. Tous droits réservés**

Microsoft ® Encarta ® 2009. © 1993-2008 Microsoft Corporation. Tous droits réservés.

Online Etymology Dictionary de Douglas Harper : **(en)**« *empower* (v.) 1650s, used by Milton, but the modern popularity dates from 1986; from *en-* (1) + *power*. Related: *Empowered*; *empowering*; *empowerment*

http://fr.wikipedia.org/wiki/Parrainage_humanitaire_d'enfants

<http://www.acdi-cida.gc.ca/cidaweb/cpo.nsf>

<http://www.ibe.unesco.org/publications/ThinkersPdf/kizerbof.PDF>

Microsoft ® Encarta ® 2009. © 1993-2008 Microsoft Corporation

<http://www.solidarité-afrique.lu/projets>

<http://www.mariannesouquet.com/wp>

[http://fr.wikipedia.org/wiki/Empowerment\(31/01/2014\)INFRE](http://fr.wikipedia.org/wiki/Empowerment(31/01/2014)INFRE), Programme d'études, 2000

<http://www.sup.adc.education.fr/bib/Publ/Guides/veille/1-ciblage.htm>

http://fr.wikipedia.org/w/index.php?title=Eug%C3%A8ne_Enriquez&oldid=103655620

http://jobs.undp.org/cj_view_jobs.cfm

<http://netec.mcc.ac.uk/WoPEc/data/Papers/attunices200187.htm>

<http://www.panapress.com/pana-dossier-6-unicef>

[http://fr.wikipedia.org/wiki/Troisi%C3%A8me_R%C3%A9publique_\(France\)](http://fr.wikipedia.org/wiki/Troisi%C3%A8me_R%C3%A9publique_(France))

LES 4 VERITES - Quotidien Béninois d'Informations Du 26 sept 2013

ANNEXES

Annexe 1 : Guide d'entretien

Thématique1 : Identification des acteurs intervenant dans la création de l'école à Acεgigon

- 1- Identification des acteurs locaux intervenant dans la création de l'école secondaire du village.
- 2- Identification des acteurs étatiques intervenant dans la création de l'école secondaire du village
- 3- Identification des acteurs extérieurs non étatiques intervenant dans la création de l'école secondaire du village
- 4- Perceptions paysannes de l'école secondaire à Acεgigon.

Thématique 2 : Logiques des acteurs pour la création de l'école

- 5- Les logiques des acteurs étatiques.
- 6- Les logiques des acteurs non étatiques extérieurs à Acεgigon .
- 7- Les logiques des acteurs locaux dans la création de l'école secondaire à Acεgigon.

Thématique 3 : Analyse des entraves à la création de l'école en milieu rural

8- Evaluation des entraves à la création de l'école secondaire à Acεgigon

9- Approche de solutions pour la création de l'école secondaire à Acεgigon

10- Adoption de nouvelles stratégies en milieu rural pour pérenniser le projet de création de l'école secondaire à Acεgigon .

Annexe 2 : QUESTIONNAIRE POUR LES ACTEURS

Dans le cadre de la collecte de données pour la réalisation de notre mémoire de DEA en Sociologie du développement sur le sujet : Analyse des logiques des acteurs locaux pour le développement communautaire : cas de la création d'une école secondaire à Acεgigon, vous avez été identifié comme une personne ressource susceptible de nous fournir des informations utiles pour notre travail.

Nous vous remercions à l'avance pour votre disponibilité, votre collaboration et la sincérité avec laquelle vous répondrez aux questions. Nous vous rassurons que vos informations resteront confidentielles.

Arrondissement : Village/quartier :

Ethnie : Age :

Religion : Statut matrimonial :

Sexe : Niveau d'Alphabétisation :

Niveau d'instruction :

QUESTIONNAIRE POUR LES ACTEURS ETATIQUES

1. Au regard de l'évolution scolaire secondaire, pensez-vous à Acεgigon :

- A un accès facile au collège ? Oui/Non

Si oui, dites pourquoi

Si non, pourquoi

- A un enseignement de qualité ? Oui/Non

Si oui, dites pourquoi

Si non, pourquoi

- A une bonne gestion (administrative et financière) ? Oui/Non

Autre (à préciser) :

2. Pensez-vous que l'implantation d'une école secondaire à Acεgigon aura

un impact sur la politique étatique? Oui Non

Si oui lequel ?

Si non, lequel ?

QUESTIONNAIRE POUR LES ACTEURS LOCAUX

Pensez-vous que l'implantation d'une école secondaire aura d'effets sur les conditions de vie des ménages ? Oui Non

Si oui, quels sont ces effets ?

Acculturation Oui Non

Si oui, à la question précédente comment ?

Destruction partielle des cultures endogènes Oui Non

Pensez-vous à une amélioration de vos pratiques culturelles ?

Association de l'élevage à l'agriculture Oui Non

Diversité des AGR Oui Non

Diversification des cultures Oui Non

Adoption de nouvelles techniques culturelles Oui Non

Vos enfants pourront-ils contribuer à l'adoption des semences à cycle court ?

Oui Non

Construction de retenue d'eau pour la fourniture d'électrification? Oui Non

Irrigation des terres Oui Non

Drainage Oui Non

Utilisation des techniques de conservation d'eau Oui Non

Autres (à préciser) :

3. Que faites-vous pour faire face aux changements engendrés par l'absence de vos enfants de vos champs ?

Pensez-vous avoir les ressources pour suppléer au manque de vos enfants ?

Si oui à la question précédente comment ?

Et le financement de cette scolarisation des enfants qu'en pensez-vous

Pensez-vous à une alphabétisation des adultes Oui Non

Que pensez-vous de la fréquentation des centres de santé ?

Autres (à préciser) :

Annexe 3 : GRILLE D'OBSERVATION

Lieu d'observation

Acçgigon et environs

Unité d'observation	paysans au champ/ ménages	environnement	état des cultures	autres
Eléments à observer				
Perceptions				
environnement naturel				
conditions de vie				

TABLE DES MATIERES

Sommaire	2
Avertissement.....	3
Dédicace.....	4
Remerciement.....	5
Liste des Tableaux.....	6
Liste des Photos.....	7
Liste des Sigles.....	8
Résumé.....	9
Introduction.....	10
CHAPITRE 1 : CADRE GENERAL DE LA RECHERCHE	13
1.1. Problématique	13
1.1.1 Problème	13
1.1.2. Hypothèses	24
1.1.2.1. Hypothèse Générale	24
1.1.2.2. Hypothèses spécifiques	24
1.1.3. Objectifs de recherche	24
1.1.3.1. Objectif Général	24
1.1.3.2. Objectifs spécifiques	25
1-4- Justification du choix du sujet	25
1-5- Justification du choix du cadre de l'étude	25
1-4- Clarification conceptuelle	26
1-4-1 Dynamique	26
1-4-2 Acteurs sociaux	27
1-4-3 Ecole secondaire	29
1-4-4 Développement communautaire	30
1-5- Etat de la question	30
CHAPITRE 2 : MONOGRAPHIE ET DEMARCHE METHODOLOGIQUE.	35
III. Monographie de Acεgigon	35
a. Situation géographique d'Acεgigon	35

b.	Climat et végétation	35
c.	Aspects démographiques	35
d.	Type d'habitat	36
II.	Démarche méthodologique	38
1.1	Nature et typologie de la recherche	38
1-2-	Echantillonnage et Caractéristiques des acteurs	39
1-2-1	Echantillonnage	39
1-2-2	Caractéristiques des acteurs	39
1.3.	Source des données	41
1.3.1	Enquête sur le terrain	41
1.3.2	Recherche documentaire	42
1.4.	Outils et techniques de collecte	42
1.4.1.	Outils de collecte des données	42
1.4.2.	Techniques de collecte des données	43
1.4.2.1.	<i>Entretien semi directif</i>	44
1.4.2.2	<i>Entretien directif</i>	44
1.4.3.	Test du questionnaire et enquête.....	44
1.5.	Méthodes de traitement des données	45
III.	Modèle Théorique	45
1.1	Importance du diagnostic stratégique	45
1.2	Pertinence de la méthode MACTOR.....	45
1.3	Analyse systémique du système éducatif secondaire.....	46
IV.	Les difficultés liées à la recherche	46
1.1.	Difficultés d'accès	47
1.2.	Incrédulité	47
CHAPITRE 3 : PRESENTATION DES RESULTATS ET ANALYSE		48
I.	Présentation des résultats	48
1.1	Diagnostic stratégique de l'école secondaire du Bénin	48
1-1-1-	L'analyse rétrospective	48
1-1-1-1-	<i>Diagnostic relatif à l'accès :</i>	49

1-1-1-2-	<i>Diagnostic de la qualité</i>	49
1-1-1-3-	<i>Diagnostic de la gestion administrative de l'enseignement secondaire</i>	51
1-1-1-4-	<i>Diagnostic de la communication</i>	53
1-1-1-5-	<i>Le réseau scolaire :</i>	54
1-1-1-6-	<i>La couverture scolaire secondaire</i>	54
1-1-1-7-	<i>Le personnel enseignant</i>	55
1-1-1-8-	<i>Rétention des apprenants</i>	57
1-1-1-9-	<i>Le patrimoine immobilier et mobilier</i>	58
1.2	Analyse systémique du système éducatif secondaire	60
1.3	Matrice de Diagnostic Stratégique	63
II.	Les acteurs et leur rôle dans l'édification du système	66
1.1	Les acteurs impliqués dans la création de l'école secondaire d'Acçgigon	67
III.	Identification des enjeux majeurs de la création de l'école secondaire en milieu rural	73
1.1	Les enjeux selon les acteurs	73
CHAPITRE 4 : ENTRAVES A LA CREATION D'ECOLE SECONDAIRE EN MILIEU RURAL		75
I.	Le financement de l'éducation secondaire	75
1.1	Par les pouvoirs publics	75
1.2	Le financement de l'éducation grâce aux apports contributifs des parents d'élèves	76
1.3	Financement par d'autres partenaires	76
II.	Maintien des jeunes dans leurs régions et réduction de l'exode rural	77
1.1.	Maintien des jeunes dans leurs régions	77
1.2	Réduction de l'exode rural	78
1.3	L'orientation des enseignements	78
1-3-1-	Au niveau des horaires	78
1-3-2-	Au niveau des curricula	79
a-)	<i>Par rapport au financement des activités scolaires de l'apprenant</i>	80
b-)	<i>Par rapport à la pédagogie</i>	80
1-3-3-	Au-delà du jardinage	81

III- La médiation pour atteindre les objectifs	82
1.1 Pourquoi la médiation et pas une autre alternative	82
1.2 La médiation, un outil de développement	84
1.3 La Médiation pour la réorientation des enseignements	85
CONCLUSION	87
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	90
ANNEXES.....	95