



UNIVERSITE D'ABOMEY-CALAVI (UAC)

\*\*\*\*\*

FACULTE DES LETTRES, ARTS ET SCIENCES HUMAINES (FLASH)

\*\*\*\*\*

ECOLE DOCTORALE PLURIDISCIPLINAIRE DE LA FLASH (EDP)

\*\*\*\*\*

FILIERE DOCTORALE DE PSYCHOLOGIE ET DES SCIENCES DE L'EDUCATION

\*\*\*\*\*

MASTER RECHERCHE EN SCIENCES DE L'EDUCATION

\*\*\*\*\*

**OPTION : ANALYSE ET EVALUATION DES SYSTEMES  
EDUCATIFS**

**MEMOIRE**

**EGALITE DES CHANCES ENTRE FILLES ET GARÇONS AU  
PREMIER CYCLE DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE AU BENIN :  
CAS DE LA COMMUNE DE BONOU**

*Présenté par :*

**Houghé M. Mélodie OSSAH**

*Sous la direction de*

**Dr Cyriaque S. C. AHODEKON,**

Maître de Conférences des Universités

(CAMES)

*Soutenu le 14 Mars 2016*

## SOMMAIRE

Sommaire.....	I
In memorium.....	II
Remerciements.....	III
Liste des sigles et acronymes.....	IV
Liste des tableaux.....	V
Liste des graphiques.....	VII
Liste des figures.....	VII
Résumé/summury.....	VIII
INTRODUCTION.....	2
1 <sup>ère</sup> Partie : Cadres théorique et méthodologique.....	4
Chapitre I : Cadre théorique.....	5
Chapitre II : Cadre de la recherche et démarche méthodologique.....	26
2 <sup>ème</sup> Partie : Présentation et analyse des résultats.....	39
Chapitre III : Etats des lieux sur l'évolution de la scolarisation dans les CEG de Bonou.....	40
Chapitre IV : Causes de l'inégalité de chance de scolarisation entre filles et garçons dans la localité.....	52
Perspectives.....	66
Limites du travail.....	69
Conclusion.....	70
Références bibliographiques.....	72
Annexes.....	76
Table des matières .....	105

### **EN MEMOIRE DE**

Grand-mère Houétowakou AVOCEHOUE AVOCEVOU OSSAH, pour l'amour, la force, le courage et la détermination dont tu as fait preuve jusqu'à ton dernier jour ;  
nous ne cesserons jamais de penser à toi.

## REMERCIEMENTS

Au terme de ce travail, nous voudrions exprimer notre profonde gratitude à tous ceux qui ont contribué à sa réalisation. Il s'agit notamment de :

- ✓ notre Directeur de mémoire le Professeur Cyriaque AHODEKON, pour avoir accepté diriger ce travail, pour sa rigueur scientifique et pour la marque de confiance qu'il nous a accordée ;
- ✓ Monsieur le Coordonateur des Filières Doctorales de Psychologie et des Sciences de l'Education (EDP-FLASH/UAC), le Professeur Gabriel BOKO ;
- ✓ tous les enseignants des Filières Doctorales de Psychologie et des Sciences de l'Education, pour avoir contribué à notre formation ;
- ✓ nos parents, Monsieur Pierre OSSAH dont nous portons avec fierté le nom et, Madame Cathérine OSSAH née ADANDOSSESSI pour leur amour indéfectible ;
- ✓ nos frères et sœurs Averty, Eufrigénie, Eiffel, Médéïrose, Noble, Ficole et Frujens ;
- ✓ tous nos amis en particulier les membres de notre groupe de travail ;
- ✓ tous ceux qui nous ont accompagnée et soutenue de différentes manières tout au long de cette recherche, ce travail est également le vôtre.

## LISTES DES SIGLES ET ACRONYMES

Des sigles, abréviations et autres emplois particuliers figurent dans le présent travail. Nous invitons le lecteur à les considérer sous les acceptions suivantes :

ACE	: Agent Contractuel de l'Etat
APE	: Agent Permanent de l'Etat
CADBE	: Charte Africaine des Droits et du Bien-être de l'Enfant
CEG	: Collège d'Enseignement Général
CEP	: Certificat d'Etudes Primaires
EDP	: Ecole Doctorale Pluridisciplinaire
FLASH	: Faculté des Lettres, Arts et Sciences Humaines
FAO	: Food and Agriculture Organization of the United Nations
IPE	: Institut International de Planification de l'Education
INSAE	: Institut National de Statistique et d'Analyse Economique
JEA	: Journée de l'Enfant Africain
MESFTPRIJ	: Ministère de l'Enseignement Secondaire, de la Formation Technique Professionnel, de la Reconversion et de l'Insertion des Jeunes
OMD	: Objectifs du Millénaire pour le Développement
PASEB	: Programme d'Appui au Secteur de l'Education au Bénin
PDC2	: Plan de Développement Communal deuxième génération
PDDSE	: Plan Décennal de Développement du Secteur de l'Education
PNUD	: Programme des Nations Unies pour le Développement
RESEN	: Rapport d'Etat d'un Système Educatif National
TBS	: Taux Brut de Scolarisation
UA	: Union Africaine
UAC	: Université d'Abomey-Calavi
UNESCO	: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
UNICEF	: United Nations of Children's Emergency Fund

## LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1	: Récapitulatif des centres de documentation en fonction de la nature des documents recueillis.....	29
Tableau 2	: Répartition personnes enquêtées.....	33
Tableau 3	: Opinion des enquêtés sur la position sociale de la femme .....	52
Tableau 4	: Avis des parents et enseignants sur l'effectivité de la gratuité de la scolarisation des filles au premier cycle de l'enseignement secondaire.....	59
Tableau 5	: Avis des parents et enseignants sur l'effectivité de la gratuité de l'inscription des filles au premier cycle de l'enseignement secondaire.....	60
Tableau 6	: Période d'obtention des subventions de l'Etat destinées à couvrir les frais de scolarité des filles au premier cycle de l'enseignement secondaire .....	61
Tableau 7	: Répartition des enseignants par catégorie "CEG Atchonsa".....	62
Tableau 8	: Répartition des enseignants par catégorie "CEG Bonou".....	63
Tableau 9	: Répartition des enseignants par catégorie "CEG Damè-Wogon".....	64
Tableau 10	: Répartition des salles de cours en fonction des groupes pédagogiques existants.....	65
Tableau 11	: Résultats de fin d'année de la promotion 6 <sup>ème</sup> de 2010 à 2014 au CEG Atchonsa .....	88
Tableau 12	: Résultats de fin d'année de la promotions 6 <sup>ème</sup> de 2010 à 2014 au CEG Bonou.....	89
Tableau 13	: Résultats de fin d'année des promotions 6 <sup>ème</sup> de 2010 à 2014 au CEG Damè-Wogon.....	90
Tableau 14	: Résultats de fin d'année des promotions 5 <sup>èmes</sup> de 2010 à 2014 CEG Atchonsa.....	91
Tableau 15	: Résultats de fin d'année des promotions 5 <sup>èmes</sup> de 2010 à 2014 CEG Bonou.....	92
Tableau 16	: Résultats de fin d'année des promotions 5 <sup>èmes</sup> de 2010 à 2014	

	CEG Damè-Wogon.....	93
Tableau 17	: Résultats de fin d'année des promotions 4 <sup>èmes</sup> de 2010 à 2014 CEG Atchonsa.....	94
Tableau 18	: Résultats de fin d'année des promotions 4 <sup>èmes</sup> de 2010 à 2014 CEG Bonou.....	95
Tableau 19	: Résultats de fin d'année des promotions 4 <sup>èmes</sup> de 2010 à 2014 CEG Damè-Wogon.....	96
Tableau 20	: Résultats de fin d'année des promotions 3 <sup>èmes</sup> de 2010 à 2014 CEG Atchonsa.....	97
Tableau 21	: Résultats de fin d'année des promotions 3 <sup>èmes</sup> de 2010 à 2014 CEG Bonou.....	98
Tableau 22	: Résultats de fin d'année des promotions 3 <sup>èmes</sup> de 2010 à 2014 CEG Damè-Wogon.....	99
Tableau 23	: Répartition des moyennes des abandons par rapport aux inscrits promotions 6 <sup>ème</sup> (2010-2014) en fonction du sexe .....	100
Tableau 24	: Répartition des moyennes des abandons par rapport aux inscrits promotions 5 <sup>ème</sup> (2010-2014) en fonction du sexe .....	100
Tableau 25	: Répartition des moyennes des abandons par rapport aux inscrits promotions 4 <sup>ème</sup> (2010-2014) en fonction du sexe .....	101
Tableau 26	: Répartition des moyennes des abandons par rapport aux inscrits promotions 3 <sup>ème</sup> (2010-2014) en fonction du sexe.....	101

## LISTE DES GRAHIQUES

Graphique 1	: Evolution des inscrits des promotions 6 <sup>èmes</sup> (2010 à 2014) selon le sexe .....	41
Graphique 2	: Evolution des inscrits des promotions 5 <sup>èmes</sup> (2010 à 2014) selon le sexe .....	43
Graphique 3	: Evolution des inscrits des promotions 4 <sup>èmes</sup> (2010 à 2014) selon le sexe .....	44
Graphique 4	: Evolution des inscrits des promotions 3 <sup>èmes</sup> (2010 à 2014) selon le sexe .....	45
Graphique 5	: Répartition des moyennes des abandons par sexe des promotions 6 <sup>èmes</sup> par rapport aux inscrits par sexe.....	47
Graphique 6	: Répartition des moyennes des abandons par sexe des promotions 5 <sup>èmes</sup> par rapport aux inscrits par sexe.....	48
Graphique 7	: Répartition des moyennes des abandons par sexe des promotions 4 <sup>èmes</sup> par rapport aux inscrits par sexe.....	49
Graphique 8	: Répartition des moyennes des abandons par sexe des promotions 3 <sup>èmes</sup> par rapport aux inscrits par sexe.....	50
Graphique 9	: Opinion des parents sur l'utilité de la scolarisation des filles.....	55
Graphique 10	: Avis des filles scolarisées sur la finalité de leur scolarisation .....	57

## LISTE DES FIGURES

Figure 1	: Carte de situation de la commune de BONOU.....	104
----------	--------------------------------------------------	-----

## RESUME

La présente recherche a pour objectif de déterminer les facteurs explicatifs de l'inégalité des chances entre filles et garçons au premier cycle de l'enseignement secondaire dans la commune de BONOU.

Les opinions des acteurs et les documents consultés montrent que le Bénin prend des mesures en vue de permettre l'égalité des chances de scolarisation entre filles et garçons en matière d'éducation. Lesquels sont entre autre l'exonération des frais de scolarité des filles au premier cycle de l'enseignement secondaire.

Le constat est que malgré cette exonération, les filles de la commune de BONOU sont confrontées à plusieurs difficultés qui constituent des freins à leur scolarisation au même titre que les garçons.

En effet, les pesanteurs socioculturelles renchériées par la pauvreté et l'analphabétisme des parents ne favorisent pas la scolarisation des filles au même titre que les garçons. Aussi, le système éducatif par l'insuffisance des matériels scolaires et la répartition des subventions sur le plan national ne favorise pas l'égalité des chances de scolarisation à tous les enfants.

Tenant compte du fait que l'éducation des filles en particulier la scolarisation des filles est la clé du développement humain durable, il faudrait qu'une plus grande attention leur soit accordée sur le plan national.

**Mots clés : égalité des chances, scolarisation, éducation, exonération, Bonou, Bénin.**

## SUMMARY

This research aims to determine the factors explaining inequality of opportunity between girls and boys in the first cycle of secondary education in the town of BONOU .

The views of stakeholders and the documents consulted show that Benin take measures to obtain equal educational opportunities for girls and boys in education. These measures are among others, girls' exemption of tuition fees in the first cycle of secondary education.

The conclusion is that despite the exemption, the girls of the town of BONOU face several difficulties that are obstacles to their education as well as boys.

Indeed, sociocultural gravities increased by poverty and illiteracy of parents do not promote the education of girls as well as boys. Also, the education system by the lack of school materials and the distribution of grants nationally does not promote equal educational opportunities for all children.

Taking into account that the education of girls in particular the schooling of girls is the key to sustainable human development greater attention should be required for them nationally speaking.

**Keywords: equal opportunities, schooling, education, exemption , Bonou, Benin.**

## Sín sè wxwè

Nùdóbíabá sín azo élò dọ ná nà mojemè nù é zǎn bọ Bònu tòkpónlà vi súnnu kro nyǎnu kpo má dọ wèmaxòmèyíyí sín táqágbè dọkpó lé d'ákpa xwé nukontòn azòmèxwélinsinmetòn a.

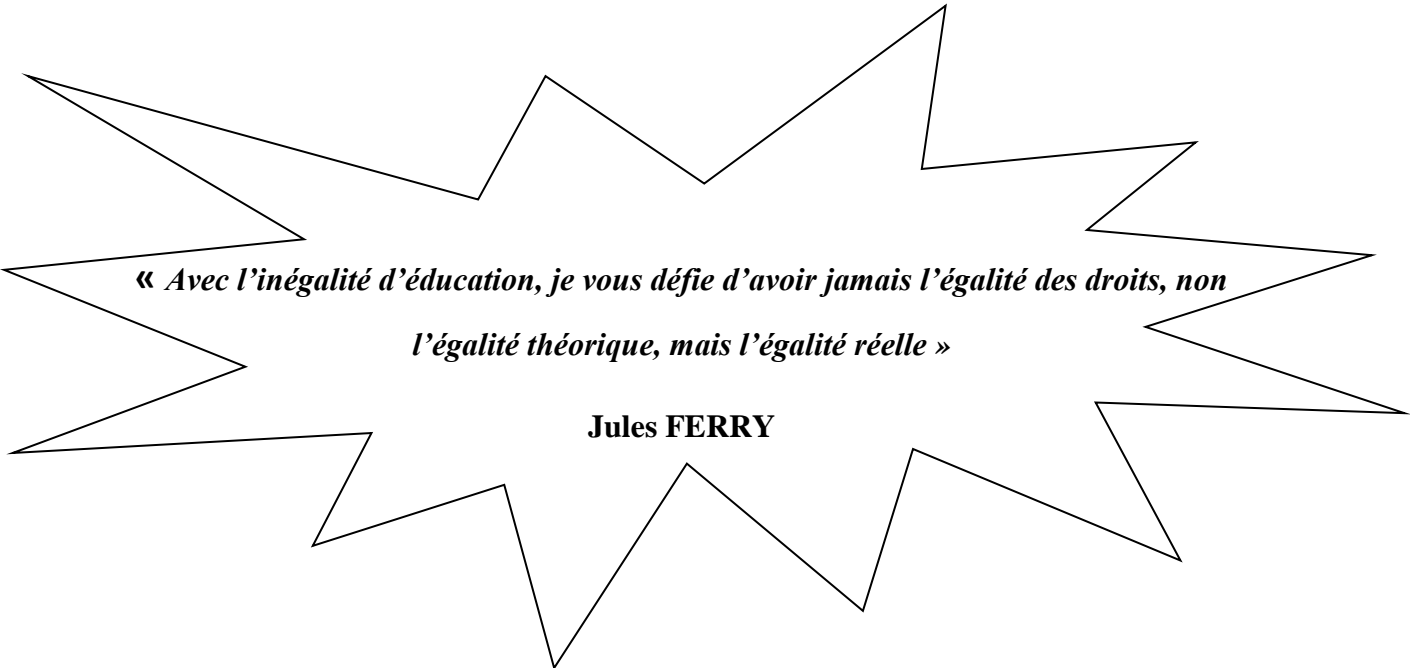
Sin é me lé mǐ e kpódó wemà mǐ zán lé kpan xle dọ Benè tò ọ zé gbetákèn dé lé nú súnúví kpo nyónúví kpo na sixú dọ ninómè dọkpó ọ dọ wèmaxòmèyíyí lixò. Yě né lé we nyi wèmaxómè vónú súnúví kpo nyónúví lé tón dọ linsinmè sín àkpa xwé nukontòn ọ.

Nú é mǐ mọ wè nyi dọ gbetákèn lé dẹ co, hwendòme walò gègè nyi aliglónnu nù Bònu nyónúví lé sín wèmaxòmèyíyí.

Hwendòme walò, yà kpódó agblímónògbè mejitò lé tón zón bọ nyónúví lé yì wèmaxómè súnúví lé dọhun a. Desu ọ, wèmaxómè sín tuto, azòwanú sín gbé ma sò kpódó lèe e nọ má alógó lé gbón dọ tò mitón me ọ zón bọ vi lé bi dọ tàqágbè dọkpó ò dọ wèmaxòmèyíyí líxo a.

Ée è tuwun dọ nyónúví lé sín kplón, táwun ọ azòmèyíyì yetón nó zón tò nukonyíyì ọ, é dọ ná kpé nùkún yèwú títéwungbè dọ tò mitón mè.

**Xògbè tàjí: Táqágbè dọkpó ọ ; wèmaxòmèyíyí ; kplón ; vónú.**



*« Avec l'inégalité d'éducation, je vous défie d'avoir jamais l'égalité des droits, non l'égalité théorique, mais l'égalité réelle »*

**Jules FERRY**

## INTRODUCTION

Processus de formation et de préparation des Hommes à leur rôle dans la société, l'éducation est d'une importance capitale pour le développement. KI-ZERBO, dans son ouvrage *Eduquer ou périr* mentionne qu' « *après la mise au monde, il reste l'éducation... Et pour une société donnée, c'est par l'éducation qu'elle se perpétue dans son être physique et social* » (KI-ZERBO, 1990, p.15). Selon cet auteur, une société qui n'arrive pas à éduquer toute sa jeunesse est " *une société suicidaire*". Pour ce fait, la nouvelle philosophie de l'éducation prône la démocratisation de l'enseignement dont l'une des exigences est d'offrir à tous les individus sans distinctions de religions, d'ethnies et surtout de sexes, la possibilité de s'instruire et de se former.

Par ailleurs, l'éducation pour tous est un droit fondamental que les gouvernants se sont engagés à respecter au terme de la Convention relative aux droits de l'enfant de 1989. L'article 28 de cette Convention stipule que : « *les Etats parties reconnaissent le droit de l'enfant à l'éducation et en particulier, en vue d'assurer l'exercice de ce droit progressivement sur la base de l'égalité des chances...* ». Aussi, les pays africains ont élaboré quelques instruments, la première décennie de l'éducation et la deuxième décennie de l'éducation, afin d'offrir les mêmes chances d'éducation à tous les enfants du continent. En dépit des progrès enregistrés dans ce domaine, la situation des filles dans l'enseignement secondaire en Afrique reste encore préoccupante du fait qu'il y ait un nombre considérable de filles exclues de cet ordre d'enseignement.

En effet, le rapport African Child Policy Forum 2013, montre que les filles en Afrique et en particulier celles issues des familles pauvres, demeurent considérablement exclues de l'enseignement secondaire. Malgré cette faible accessibilité des filles à l'enseignement secondaire, leur taux d'achèvement est très faible (Rapport 2013 sur le progrès des OMD en Afrique). Pour remédier à cette situation des filles au niveau de l'enseignement secondaire, les Etats africains, se doivent de prendre des mesures urgentes en faveur de l'éducation des filles.

Pour ce faire, la gratuité de l'inscription des filles au premier cycle de l'enseignement secondaire, est l'une des mesures prises au Bénin depuis la rentrée scolaire 2010-2011, en vue de susciter la scolarisation et le maintien des filles tout au long du premier cycle du secondaire conformément aux dispositions de l'article 13 de la constitution du 11 décembre 1990 en vigueur. Malgré ces multiples engagements sur le plan international

et sur le plan national, le constat reste que bon nombre de filles n'accèdent pas au premier cycle de l'enseignement secondaire et bon nombre de celles qui y accèdent n'achèvent pas le premier cycle de l'enseignement secondaire au Bénin en général et en particulier dans les zones rurales (PDDSE Actualisé, Bénin 2013).

Dans les zones rurales du Bénin en général et en particulier dans la commune de Bonou, l'on enregistre un faible taux d'accessibilité et d'achèvement des filles au premier cycle de l'enseignement secondaire par rapport à celui des garçons (PDDSE Actualisé, Bénin 2013).

Ces constats justifient l'intérêt porté sur le thème de la présente recherche intitulée « *Problématique de l'égalité des chances de scolarisation entre filles et garçons au premier cycle de l'enseignement secondaire au Bénin : cas de la commune de Bonou* ».

Pour étudier ce problème, le travail a été organisé en deux grandes parties. La première partie se décline fondamentalement en deux chapitres. Le premier chapitre, essentiellement théorique, comporte deux points. Le premier point fait objet de la problématique qui sous-tend cette recherche ainsi que les objectifs et hypothèses qui l'ont guidée. Le deuxième point de ce chapitre s'intéresse aux travaux relatifs à l'éducation en général et en particulier à l'égalité en matière d'éducation. Le deuxième chapitre de cette première partie présente d'une part la zone d'étude. Cette présentation de la zone d'étude a pour but de permettre aux lecteurs, une bonne circonscription de la commune de BONOOU sur le territoire béninois et dans le monde. Ce chapitre fait aussi le point de la méthodologie adoptée dans ce travail afin de faciliter la compréhension.

La deuxième partie du travail a permis de faire le point des résultats auxquels a abouti la recherche et l'analyse faite de ceux-ci. A cet effet, un état des lieux a été fait sur la scolarisation dans la commune de BONOOU et les causes de l'inégalité de chance de scolarisation entre filles et garçons ont été décelés. Du fait de la nature exploratoire de la présente recherche, des hypothèses ont été formulées en fonction des conclusions auxquelles nous sommes parvenue, en vue d'une exploration ultérieure des aspects qui n'ont pas pu être abordés dans ce travail.

**PREMIERE PARTIE :**  
**CADRES THEORIQUE ET**  
**METHODOLOGIQUE**

## CHAPITRE I : CADRE THEORIQUE

Le premier chapitre du travail, essentiellement théorique, est composé de deux parties. La première partie relate la problématique qui sous-tend cette recherche ainsi que les objectifs et hypothèses qui l'ont guidée. La deuxième partie fait le point des travaux relatifs à l'objet d'étude.

### 1- Problématique et objet d'étude

Il est présenté ici, la problématique de la recherche. A cet effet, des questions de recherche ont été énoncées subséquemment aux constats faits sur la question relative à l'éducation pour tous aujourd'hui et, en particulier, sur l'égalité des chances entre filles et garçons au premier cycle du secondaire. Une fois le problème posé, nous avons formulé des objectifs et des hypothèses.

#### 1.1- Problématique

L'éducation est fondamentalement liée à la qualité et à l'ampleur du développement. Et, dans le souci majeur d'un développement durable, elle est devenue la principale préoccupation de tous. Le continent africain, étant en plein essor de son développement, l'éducation doit donc être une composante clé de son programme de développement. Les nombreux accords internationaux et plans d'investissement reflètent la préoccupation mondiale que revêt l'éducation en Afrique. « *Elle se situe au premier plan concernant le rôle de l'Afrique dans l'avenir du monde et pour sa compétitivité dans un monde de plus en plus globalisé* » (COMITE AFRICAIN D'EXPERTS SUR LES DROITS ET LE BIEN-ETRE DE L'ENFANT, 2014, p.2). Les pays africains, conscients de cette importance capitale que revêt l'éducation pour le développement de l'Afrique, ne sont pas restés en marge de ces investissements et engagements.

L'Afrique est le seul continent qui dispose d'un instrument régional pour les droits de l'enfant. Tout en s'appuyant sur les mêmes principes fondamentaux que la Convention relative aux droits de l'enfant des Nations Unies, la Charte des Enfants de l'Union Africaine appelée Charte Africaine des Droits et du Bien-être de l'Enfant (CADBE), met en lumière les questions qui relèvent d'une importance particulière dans le contexte africain. La CADBE (1990), reconnaît le droit à l'éducation pour tous les enfants et appelle les Etats parties à assurer le respect de ce droit. Pour ce faire, les pays africains ont réitéré leur engagement en faveur de la réalisation du droit à l'éducation dans la

région, à travers un certain nombre d'instruments. La première décennie de l'éducation pour l'Afrique (1997-2006) était axée sur l'équité et l'accès à l'éducation de base, de qualité ; l'efficacité de l'enseignement, les modalités d'apprentissage gratuits et le renforcement des capacités. La deuxième décennie de l'éducation pour l'Afrique (2006-2016) quant à elle, espère obtenir plus de réussite scolaire en renforçant l'accès, la qualité, l'efficacité et la pertinence, ainsi que l'égalité entre les sexes dans les enseignements primaire et secondaire. Malgré cette reconnaissance de l'importance et de l'investissement considérable dans l'éducation en Afrique, bon nombre d'enfants, filles surtout, demeurent dans l'impossibilité d'accéder ou de bénéficier d'une éducation adaptée, de qualité, gratuite et obligatoire de manière significative.

En 2010, le rapport de l'Union Africaine sur la situation des enfants en Afrique a noté que l'éducation dans la plupart des pays africains a été caractérisée par de faibles taux d'achèvement, de taux élevés d'abandon, de mauvais indicateurs pour l'enseignement secondaire. Le rapport de 2012 sur les OMD, indique que l'Afrique, en particulier l'Afrique sub-saharienne, enregistre encore le plus grand nombre de filles non scolarisées. Un autre rapport montre que les filles en Afrique en particulier celles issues des familles pauvres, demeurent considérablement exclues des enseignements primaire et secondaire (African Child Policy Forum, 2013). Ces rapports reflètent l'état de l'éducation en Afrique. Il ne s'agit pas d'ignorer ici les progrès réalisés, par la plupart des pays africains en matière d'éducation primaire et d'égalité des sexes au niveau de l'enseignement primaire. Cependant, d'autres aspects fondamentaux du droit à l'éducation, tels que la qualité de l'éducation, la réactivité du système éducatif pour les enfants ayant des besoins éducatifs spéciaux et l'accès à l'enseignement secondaire, n'ont pas encore enregistré de progrès. Il a été noté dans le rapport sur les OMD (2012), que malgré les progrès accomplis pour assurer l'éducation secondaire dans la région, les taux de scolarisation et d'achèvement des filles demeurent très faibles comparativement à celui des garçons.

Le rapport 2013 sur le progrès vers les OMD en Afrique indique que, tout comme dans le cas de l'éducation primaire universelle, l'objectif d'égalité entre les sexes dans l'éducation est encore à atteindre et est peu susceptible d'être atteint d'ici 2015. Le même rapport a noté que l'égalité entre les sexes est plus susceptible d'être atteinte au niveau de l'école primaire, mais l'écart est plus remarqué au niveau du secondaire. « *L'enseignement secondaire est le prolongement de l'enseignement primaire, qui vise*

à améliorer chez l'enfant, les apprentissages du cycle précédent, tout en développant le sens de l'observation, le raisonnement logique et l'esprit de recherche » (PDDSE Actualisé, Bénin, 2013, p14). Pour ce faire, plus d'effort doit être fait pour s'assurer que tous les enfants accèdent au niveau secondaire sans distinction aucune. A cette fin, les Etats parties de l'Union Africaine doivent veiller à ce que les mesures visant à améliorer l'éducation des filles soient identifiées et appliquées de toute urgence. Le Bénin, tout comme ses pairs du continent, n'est pas resté en marge de ces investissements et engagements.

Depuis la conférence de JOMTIEN (THAILANDE) sur l'Education Pour Tous tenue en mars 1990 et le Forum Mondial sur l'Education, qui s'est tenu à DAKAR (SENEGAL) en avril 2000, l'Etat béninois a affiché sa volonté à assurer l'accès des filles et des femmes à l'éducation, à améliorer la qualité de la formation qui leur est dispensée et à lever les obstacles à leur participation active dans la vie de leur famille et de leur société.

Cette volonté de réduire les disparités entre filles et garçons en matière de scolarisation s'est traduite par des initiatives, des politiques, des projets et des programmes visant un accès accru des filles à l'éducation conformément aux dispositions de l'article 3 alinéa 2 de la Loi portant Orientation de l'Education Nationale en République du Bénin qui stipule qu' « une plus grande attention doit être accordée à l'éducation des jeunes filles, ... »<sup>1</sup>.

Ainsi, le Programme d'Appui au Secteur de l'Education au Bénin dans sa composante intitulée « Appui à l'Education de Base » a conclu en décembre 2005, un accord entre le Gouvernement du Bénin et celui du Royaume de Danemark. La phase expérimentale de ce programme s'est déroulée dans le département du ZOU et comprend un volet d'appui à l'exonération des frais de scolarité aux filles des classes du premier cycle des établissements publics d'enseignement secondaire général. Cette phase expérimentale a connu d'énormes succès qui ont permis la vulgarisation au plan national de l'exonération des frais de scolarité à toutes les filles dans les classes du premier cycle des établissements publics d'enseignement secondaire général à la rentrée scolaire 2010-2011. Ceci pour susciter la scolarisation de la quasi-totalité des filles à ce niveau

---

<sup>1</sup>Extrait de la loi N°2003-17 du 17 octobre 2003 modifiée par la loi N°2005-33 du 29 août 2005, article 3 alinéa 2

d'enseignement afin d'atteindre l'un des objectifs du plan décennal pour le secteur de l'éducation qui est de, tendre vers l'équité au niveau de l'enseignement secondaire.

Au total, les effectifs ont d'une manière générale augmenté dans l'ensemble du système éducatif même si c'est à des degrés divers. Ainsi, de 30,7% en 2000, le TBS au premier cycle du secondaire est passé à 62,9% en 2011 (PDDSE Actualisé, Bénin, 2013, p.54). Malgré les efforts significatifs vers l'équité qui sont reconnus au Bénin (Banque mondiale, 2010), fruits des multiples engagements, décisions et mesures prises en faveur de la scolarisation des filles, le constat reste que bon nombre de filles ne sont pas scolarisées au Bénin et bon nombre de celles qui sont scolarisées n'arrivent pas à franchir le seuil du premier cycle du secondaire (PDDSE Actualisé, Bénin, 2013).

En effet, l'effectif des filles des classes du premier cycle représente respectivement 39,15% et 40,30% des effectifs enregistrés au cours des années scolaires 2010-2011 et 2011-2012 (Annuaire statistique du MESFTPRIJ). « *Moins de la moitié seulement des filles scolarisées accèdent au premier cycle du secondaire (49%), alors que les chances d'accès des garçons se situent à 62%. A la fin du premier cycle, on ne retrouve plus que 3 filles sur 10 environ* » (RESEN 2014, p.175). Malgré leur nombre plus important que les garçons en matière démographique, les filles sont non seulement moins inscrites, mais ont aussi un taux d'achèvement inférieur à celui des garçons. « *Pour les jeunes de 15-24 ans, dans les zones urbaines, le taux d'alphabétisme est supérieur de presque vingt-trois (23) points par rapport à celui des zones rurales. La population rurale, concentre la majorité de non-scolarisés au Bénin* » (PDDSE Actualisé, Bénin, 2013, p.44).

*Au Bénin, à peu près un cinquième (23%) de la population juvénile est touchée par l'analphabétisme. Parmi ces derniers, le cas des femmes est nettement plus préoccupant. Le nombre des femmes non-scolarisées est doublement plus élevé (31%) que celui des hommes (14%)... cette disparité prononcée se révèle dans la comparaison entre les zones rurales et les zones urbaines. Le taux de non-scolarisation a plus que doublé en milieu rural (34%) en comparaison avec celui du milieu urbain (13%), témoignant de l'existence d'un fossé considérable en matière d'éducation entre les deux zones* (FRIEDRICH ERBERT STIFTUNG, 2014, p9-11).

Au regard du faible taux de filles inscrites au premier cycle de l'enseignement secondaire constaté dans les zones rurales que les zones urbaines (Annuaire statistique du MESFTRIP) ; on peut conclure que les jeunes filles des zones rurales sont plus affectées par le phénomène de faible scolarisation. Cette situation, amène à se poser la question de savoir si réellement les filles et les garçons ont les mêmes chances en matière de scolarisation. Lorsqu'on considère les statistiques relatives aux inscrits et abandons par sexe au premier cycle de l'enseignement secondaire dans la commune de BONOU, peut-on affirmer qu'à l'école les enfants ont les mêmes chances d'accès et d'achèvement au Bénin ? C'est autour de ces préoccupations que des réflexions sont menées dans la présente recherche.

## **1.2- Hypothèses**

Cette recherche se fonde sur un fil conducteur qui n'est rien d'autre que les hypothèses qui ont été émises et qui sont formulées ainsi qu'il suit :

- la représentation sociale de la femme constitue un handicap pour la scolarisation et surtout le maintien des filles à l'école ;
- le niveau d'instruction de la population de la commune de BONOU constitue un frein à la scolarisation et surtout le maintien des filles à l'école ;
- l'école demeure coûteuse pour les familles malgré la politique de gratuité des frais d'inscription accordée aux filles au premier cycle de l'enseignement secondaire.

## **1.3- Objectifs de recherche**

Parlant des objectifs visés par ce travail, il est dénombré un objectif général décliné en des objectifs spécifiques

### **1.3.1- Objectif général**

Globalement, il est question d'analyser les facteurs compréhensifs de l'inégalité des chances de réussite entre filles et garçons au premier cycle de l'enseignement secondaire dans la commune de Bonou

### **1.3.2- Objectifs spécifiques**

De façon spécifique, il s'agit de :

- faire l'état des lieux sur la scolarisation des enfants par sexe au premier cycle du secondaire dans la commune ;
- identifier l'influence de la représentation sociale sur la femme dans la faible scolarisation des filles ;
- évaluer le coût de la scolarisation sur les parents à l'air de la gratuité de la scolarité des filles au premier cycle de l'enseignement secondaire.

## **2- Revue de littérature**

Plusieurs chercheurs se sont penchés sur des questions relatives à l'éducation et à la scolarisation des enfants, en la conscience de leurs effets sur le développement. Il est donc important de prendre connaissance des travaux réalisés en rapport avec la présente recherche afin de mieux l'orienter. Il urge donc de faire la revue de littérature qui constitue un élément essentiel que QUIVY et CAMPENOUT (2006) conçoivent comme étant le prolongement naturel de la problématique, en articulant sous une forme les repères et les pistes qui seront finalement retenus pour apporter plus de précisions au travail d'observation.

Dans cette revue de littérature, il est proposé, des clarifications sur le concept d'éducation, les inégalités existantes en matière d'éducation, la discrimination sexiste en éducation et les propositions pour une éducation efficace.

### **2.1- Clarification conceptuelle**

Le terme « éducation » est apparu au XVIème siècle et directement issu du latin *educatio* de même sens. A sa véritable étymologie *educare* (nourrir, élever) les humanistes préfèrent celle de *educere* (*ducere* signifie conduire, guider, commander et *ex* signifie hors de), le mot « éducation » signifie donc "conduire hors de", "guider hors de", etc. Par ailleurs, l'éducation vient du verbe éduquer qui veut dire tirer un être vers soi pour le mettre dans le droit chemin.

Dans une acception plus large, « *l'éducation désigne l'ensemble des influences de l'environnement, celles des hommes ou celle des choses, aboutissant à transformer le comportement du sujet qui les subit : on l'applique au dressage des animaux, on parle de l'"éducation à la vie" »* (ARENILLA et al, 2007, p115). Dans un sens restrictif, le mot "éducation" « *désigne l'influence d'une génération sur des enfants, des jeunes ou des adultes pour en faire des insérés dans une société donnée. Elle à l'homme pour*

*objet ((en général les jeunes) et comme agent (en général des adultes. Elle est donc propre à l'espèce humaine en raison de la particularité de son développement » (ARENILLA et al, 2007, p115). Quant à LEIF (1979), « l'éducation est la mise en œuvre des moyens propres à former, à développer physiquement, affectivement, intellectuellement, socialement, moralement, un enfant, un adolescent par l'exploitation, l'orientation, la valorisation des ressources de son être » (LEIF, 1979). Pour KHOI (1974), « l'éducation désigne non seulement l'institution elle-même, mais aussi son résultat et l'ensemble des processus qui forment une personne sur tous les plans par la transmission de la culture et les préparent à leur rôle dans la société (KHOI, 1981, p9).*

L'éducation est la base de la constitution d'une société dite développée. Dans l'un de ses exposés à l'université libre des Pays des Grands Lacs (République Démocratique du Congo), KALALA a expliqué que l'éducation et la formation de la population constituent une base non négligeable du développement d'un pays et surtout des pays d'Afrique en voie de développement. Ce processus continu d'apprentissage à la base du développement peut se produire dans des contextes formels et informels. Il existe deux points de vue sur le sens et la portée de l'éducation.

En effet, dans la note conceptuelle sur la Journée de l'Enfant Africain (2014), il existe deux points de vue sur le sens et la portée de l'éducation. L'un des points de vue considère l'éducation comme une gamme complète d'expériences de vie et de processus d'apprentissage qui permettent aux enfants, individuellement et collectivement, de vivre une pleine et satisfaisante vie au sein de la société. Un tel type d'éducation va au delà de la réussite scolaire. Il comprend les compétences acquises au-delà du milieu scolaire telles que l'éducation humaine et culturelle, la formation professionnelle, l'apprentissage et l'artisanat. L'autre point de vue soutient que, l'éducation telle que représentée dans les instruments internationaux et régionaux des droits de l'Homme, se réfère à l'enseignement formel dispensé normalement en milieu scolaire. Ce point de vue sous-tend l'évaluation contemporaine de la réussite scolaire qui est souvent déterminée sur la base de l'achèvement des niveaux d'enseignement formel.

Selon le Petit LAROUSSE illustré édition 2014, la scolarisation est l'action de scolariser, le fait d'être scolarisé. La scolarisation peut se résumer à l'action de soumettre l'enfant à un enseignement dans un établissement scolaire pendant une

période bien déterminée. Dans la présente recherche, le mot « scolarisation » est employé dans le cadre de l'inscription des enfants à l'école. Aussi, la présente recherche se base sur le point de vue selon lequel, l'éducation se réfère à l'enseignement formel dispensé normalement en milieu scolaire. Dans ce type d'éducation, plusieurs formes d'inégalités sont observées. L'école est parfois soupçonnée de refléter ou de reproduire les inégalités qui émanent de la société. Le sexe, la situation socio-économique, territoriale ou familiale de l'enfant, son origine ethnique ou culturelle, peuvent faire obstacle à son intégration et à sa réussite, à l'école d'abord, puis dans la société (BOURDIEU & PASSERON, 1970). Vu la place importante de l'éducation des enfants dans le développement durable, l'idéal serait que l'école soit ouverte à tous et que tout soit fait pour que les enfants sans distinction aucune y aient les mêmes chances. Les systèmes éducatifs devraient viser la justice et l'efficacité.

## **2.2- Justice et efficacité des systèmes éducatifs**

Développer simultanément une éducation de masse et une formation des élites, c'est s'inclure dans une idéologie de l'égalité des chances, c'est s'intéresser à la justice scolaire (CRAHAY, 2012). Traditionnellement, la justice implique une idée d'équivalence, de correspondance, de proportionnalité ou d'égalité convenablement modulée. Etre juste, c'est rendre à chacun ce qui lui revient, ce qui lui est dû, c'est lui donner la part à laquelle il a droit. La justice, selon la définition formelle proposée par PERLMAN, c'est « *un principe d'action selon lequel les êtres d'une même catégorie essentielle doivent être traités de la même façon* » (PERLMAN 1990, p30).

Selon BOURDIEU et PASSERON (1970), « *la démocratisation de l'enseignement (développement de l'accès à l'éducation à tous les milieux sociaux) ne favorisera pas la réduction des inégalités sociales car tant que l'école traitera de la même manière des élèves différents (fils de dominants différents des fils de dominés par les capitaux, l'habitus), elle ne fera que reproduire les inégalités : il faut donc selon lui traiter différemment les élèves selon l'origine sociale* ».

Dans l'ouvrage *L'école peut être juste et efficace? De l'égalité des chances à l'égalité des acquis* dont l'objectif est d'offrir une littérature de recherche permettant de concevoir les contours d'une école qui viserait à la fois la justice et l'efficacité, CRAHAY (2012) dans une première partie pose la question de la nature de la justice

pour l'école de base et revient sur les trois formes principales que revêt l'idéal de justice à l'école qui sont : l'égalité des chances, l'égalité de traitement et l'égalité des acquis, et interroge la posture de l'égalité dans la différence, rappelant avec ROUSSEAU (1971) que l'inégalité des hommes est d'abord l'œuvre des hommes eux-mêmes. Dans une deuxième partie, relative à la confrontation « école et classes sociales », l'auteur se questionne, statistiques à l'appui, pour savoir : si l'école est impuissante face à l'héritage social, si les redoublements ont un effet et lequel, si la sectorisation ou à l'inverse le choix sans limitation de l'école ont un rôle et lequel. Dans les parties suivantes, il est question du rôle de l'école pour la réduction des inégalités de réussite, et pour offrir à tous les élèves les mêmes occasions d'apprendre. En conclusion, l'auteur en collaboration avec LAFONTAINE (2012), propose six pistes pour une école juste et efficace :

- *l'illusion de l'égalité des chances a vécu ; il convient de mettre en place une école corrective afin de substituer au « à chacun selon ses capacités » le « à chacun selon ses besoins » ;*
- *les facteurs de discrimination négative doivent être réduits et notamment le redoublement n'a aucune justification ;*
- *l'action des enseignants peut être régulée par un dispositif de pilotage ciblé sur les compétences essentielles ;*
- *les conditions d'apprentissage des élèves doivent être organisées scrupuleusement ;*
- *les écoles doivent être transformées en communautés d'apprenants différents mais solidaires. « Au fond, la meilleure école, comme la meilleure ville, est celle qui fait vivre ensemble les individus les plus divers. Moins l'école sera homogène socialement et culturellement, mieux elle remplira son rôle d'éveil des personnalités... » (TOURAINÉ, 1995, p92) ;*
- *Enfin une révolution culturelle de l'école est nécessaire. Il faut repenser l'école à partir d'une nouvelle éthique, combinant deux valeurs cardinales : la solidarité et l'ouverture aux autres, dans leur diversité culturelle. (CRAHAY, 2012, p455-477).*

Le Centre d'étude et de défense de l'école publique (Cedep) en communauté française fondée en 1985, dans le souci majeur des jeunes et en voulant réaménager l'école pour

qu'elle soit ouverte à tous, égalitaire et résolument officielle, élabore un projet de réflexion à l'avenir de l'enseignement public en communauté française. Le projet rappelle la mission de formation de l'école qui consiste à former des citoyens capables de construire cette société que nous voulons plus juste et plus solidaire et montre que l'école doit donner aux citoyens des outils qui leur permettront de développer leur capacité d'analyse, leur esprit critique, leur volonté d'apprendre, d'échanger et de s'investir dans des projets individuels et collectifs à travers trois principes à savoir :

- *réorienter : remplacer la peur de l'échec par la soif d'apprendre ;*
  - *unifier : rassembler toutes les écoles dans un réseau unique de service public*
  - *transformer : une formation de niveau universitaire pour tous les enseignants.*
- (Cedep, 2011)

Pour MEURET (1999), il ne suffit plus de constater des inégalités, il faut établir qu'elles sont justes ou injustes, il ne suffit plus de théoriser la contribution des inégalités scolaires à la domination sociale, il faut comprendre comment ces inégalités sont produites, comprendre dans quelle mesure et par quels mécanismes précis l'école elle-même en est responsable. Il ne suffit plus de rêver d'un monde égalitaire, il faut chercher comment l'institution scolaire, face à des demandes et à des comportements inégalitaires, peut quand même s'efforcer d'atteindre cette égalité qui est nécessaire à la justice. Et c'est avec l'espoir de répondre à ces exigences qu'à l'issue du séminaire tenu à l'IUFM de Rennes en Novembre 1997, l'ouvrage *La justice du système éducatif* a été édité sous la direction de MEURET en 1999 autour d'une interrogation sur les enjeux de justice des politiques et des pratiques scolaires. L'ouvrage s'articule autour de trois thèmes :

- *les théories de la justice (Rawls, Sen ... ) peuvent-elles nous aider à définir l'injustice en éducation ?*
- *quels risques les nouvelles formes d'organisation des systèmes éducatifs font-elles courir à la justice et comment peut-on les prévenir ?*
- *quelles formes revêt la question de l'injustice dans l'expérience des élèves à l'école et quelle conscience en ont-ils ?*

Cette démarche qu'accomplit MEURET dans son étude sur RAWLS, *l'éducation et l'égalité des chances*, où sont analysées les conséquences possibles pour les politiques

scolaires des trois principes fondamentaux de la théorie de la justice à savoir le principe d'égalité de liberté, le principe de juste égalité des chances et le principe de différence ; est la première des quatre approches différentes de la question de la justice scolaire dont DUBET a fait la distinction dans sa contribution intitulée : *Proposition pour une syntaxe des sentiments et jugements de justice dans l'expérience scolaire* ( 2005)<sup>2</sup> qui porte sur les enjeux de justice de l'organisation du contexte scolaire. La deuxième et la troisième approches identifiées par DUBET sont plus sociologiques et consistent à analyser en termes de justice, d'équité ou d'égalité d'une part les mécanismes de distribution des ressources éducatives, d'accès aux études et aux statuts sociaux, d'autre part les pratiques ou les décisions, qui au sein des établissements et des classes, sous-tendent les processus d'orientation, d'évaluation ou de sanction.

Dans beaucoup de situations, le mérite semble un critère plus acceptable moralement et politiquement que la position, le besoin ou l'utilité pour un juste partage ou une juste rémunération. C'est d'ailleurs celui que retenait *le vocabulaire technique et critique de la philosophie* de LALANDE (1932) dans sa définition de la justice distributive comme « répartition des biens et des maux selon le mérite des personnes ». Et c'est, selon DUBET (2005), à côté du désir d'égalité et de l'exigence du respect, une des trois grandes normes fondatrices du sentiment de la justice dans le cadre scolaire.

Si "*L'échec scolaire n'est pas une fatalité*" comme le proclame le titre de la tribune signée SEIBEL dans *Le Monde* du 28 juin 2011, il se pourrait qu'il soit une nécessité. Une nécessité pour une société profondément inégalitaire dont le discours dominant justifie cette inégalité par le recours à deux notions fallacieuses, le "*mérite*" et "*l'égalité des chances*". La théorie de la justice de RAWLS n'ignore pas cette question de disparité dans des sociétés inégalitaires et à destination d'individus que distingue non seulement le capital social ou culturel hérité mais aussi, de façon beaucoup plus aléatoire et « imméritée », toutes sortes de dispositions naturelles.

Bien que la position originelle soit au cœur des préoccupations de certains philosophes ou économistes *post-rawls*; LE CLANCHE cité par FORQUIN (2001) contourne ou neutralise cette position originelle par un apport original en présentant certains débats entre ceux qui mettent l'accent sur l'égalité des ressources internes et les ressources externes, et ceux qui, sans faire d'hypothèses sur les causes ou les responsabilités,

---

<sup>2</sup>Revue française de sociologie, 2005/3, vol.45, p495-528

privilégient l'égalité des résultats ou des réalisations, qui se déroulent au sein de la mouvance dite *post-welfariste* dont RAWLS est le premier représentant. Cet objectif d'une égalisation des résultats, se trouve aussi au cœur des préoccupations de la réflexion de TRANNOY menées en référence aux théories de la responsabilité et des contrats, avec la nécessité de mettre en œuvre au moins, dans les premières années de la scolarité, un *principe de compensation* qui conduirait à faire bénéficier des meilleurs ressources éducatives les élèves les moins talentueux. La même problématique de l'égalité des résultats par opposition aux notions d'égalité d'accès, d'égalité des utilités marginales, d'égalité de traitement ou d'égalité de progression ; se retrouve dans la contribution de DELVAUX, lequel s'interroge sur les dispositifs institutionnels ou réglementaires susceptibles de favoriser l'accès de tous les élèves à un même niveau de connaissance de base<sup>3</sup>. Diverses études tendent à montrer que les pays à différenciation précoce sont moins efficaces et surtout plus inégalitaires que les autres, si l'égalité est appréhendée en termes d'égalité de chances.

CRAHAY (2003), conclut que l'école n'a pas besoin de sélectionner pour être efficace et qu'au contraire les pays qui reportent le plus tard possible toute forme de sélection sont non seulement plus égalitaires, mais ils sont aussi parmi les plus efficaces ; en s'appuyant sur différentes bases de données dont TIMMS<sup>4</sup> (1995) et l'étude de compréhension à l'écrit (Reading Literacy, 1990), deux enquêtes internationales menées par l'IEA<sup>5</sup>. Il ajoute également qu'une éducation de longue durée pour tous ne semble pas s'opposer à la formation d'élites, et que la meilleure façon de produire un grand nombre d'élèves brillants est de s'appuyer sur une structure intégrée. GORSAR et SMITH (2004), concluent aussi dans ce sens : « *nationally comprehensive systems of schools tend to produce narrower social differences in intake and outcomes. Systems with more differentiation lead to greater gaps in attainment between social groups.* » (GORSAR & SMITH, 2004, p25). C'est également une des conclusions à laquelle aboutit BENADUSI (2001) dans un texte de synthèse sur l'équité scolaire : « *in sum, policies directed towards the opening up of education and unification of traditional tracks or channels have played an important role in this process of basic equalization.* » (BENADUSI, 2001, p47).

---

<sup>3</sup>Forquin in Revue française de Pédagogie N°135, 2001, p 235-239

<sup>4</sup> TIMMS (Third International Mathematics and Science Study)

<sup>5</sup>IEA (International association for the Evaluation of educational Achievement)

Après avoir passé sa vie de chercheur à étudier les caractéristiques des écoles et programmes efficaces, Coleman a conclu dans le rapport de son titre monumental *le rapport Coleman* que la fonction la plus égalitaire que les écoles puissent remplir est de faire un bon usage du temps passé à l'école (COLEMAN, 1966). En effet, le temps passé à l'école est pratiquement le seul temps d'apprentissage académique pour les enfants issus des milieux défavorisés, tandis que les élèves issus des milieux favorisés ont la possibilité de beaucoup apprendre en dehors de l'école. Il approfondit à la fin de sa carrière, une découverte porteuse d'espoir de ce même rapport en montrant qu'un programme scolaire vraiment bon doit avoir un caractère égalitaire et compensateur par nature.

Les inégalités sociales d'accès aux sommets du système éducatif et les quelques rares enfants de pauvres parvenus aux sommets du système montrent la densité de l'inégalité sociale que cache l'école.

### **2.3- Inégalités sociales en éducation**

Avec une approche holistique, BOURDIEU (1964) insiste davantage sur l'influence du milieu social d'origine dans la poursuite des études. Avec PASSERON dans *La Reproduction* (1970), il montre que l'école, prétendument méritocratique, valorise essentiellement des savoirs et des savoir-faire issus de la classe dominante. Elle exerce une « *violence symbolique* » en imposant un arbitraire culturel : celui des classes bourgeoises, et en le présentant comme une méritocratie. En effet, l'école pour BOURDIEU est un lieu qui avantage les classes dominantes et surtout légitime par le diplôme, leur domination et leur accès aux meilleures places. L'école a donc une fonction centrale dans la reproduction sociale d'une part parce qu'elle transforme une domination sociale en domination méritocratique donc légitime. Selon BOURDIEU et PASSERON (1970), le système éducatif ne subit pas seulement des inégalités sociales qui prennent forme en amont, dans la famille. De fait, loin d'égaliser les chances, l'école participe à une reproduction des classes sociales. Dans une société divisée en classes, les agents disposent de par leur origine des capitaux différents et ont également incorporé des dispositions différentes selon les conditionnements sociaux qu'ils ont rencontrés dans leur enfance. Ces habitus les conduisent naturellement à investir leurs capitaux là où ils seront le mieux valorisés. Souvent inconsciemment, les hommes vont mettre en place des stratégies qui leur permettent de conserver leur position sociale.

*« Cette théorie de BOURDIEU laisse peu d'espoir quant à la possibilité de rendre l'école moins égalitaire. Car peut-on imaginer les enseignants assurer leurs fonctions de socialisation et d'éducation sans jamais imposer la légitimité de certaines façons de penser, d'agir et de ressentir ? Eux qui sont le plus souvent issus des classes moyennes peuvent-ils envisager de changer leurs habitus propres selon l'origine sociale de l'élève auquel ils s'adressent ? En définitive, il semble que l'école ne puisse s'empêcher d'exercer une violence symbolique à l'égard de certains élèves et, donc ne puisse soustraire à sa reproduction » (CRAHAY, 2012, p 94).*

A la fin des années 60, les sociologues, en s'appuyant sur les résultats d'un ensemble important d'enquêtes portant sur l'évolution du système scolaire et de la mobilité sociale aboutissent à des faits qui contredisent les conclusions de BOURDIEU. L'école ne semble pas avoir dans la mobilité sociale, la place centrale que BOURDIEU lui accorde. Beaucoup d'auteurs et notamment BOUDON (1973), ont porté un regard critique sur cette théorie de BOURDIEU, soit pour son caractère "infalsifiable" au sens de POPPER (1973)<sup>6</sup>, soit pour sa dimension généralisant très éloignée de la réalité des apprentissages scolaires et des pratiques d'enseignement.

Avec une approche individualiste méthodologique, BOUDON montre qu'il n'y a pas d'adéquation entre la structure scolaire et la structure sociale. Ce décalage s'explique par le fait que la première se modifie sous l'effet de l'augmentation de la demande d'éducation, alors que la seconde, plus rigide, dépend de l'évolution du système productif. *« L'inégalité des chances vient de ce que les différents milieux sociaux n'ont pas la même estimation des coûts, des avantages et des risques de la poursuite des études. La démocratisation de l'enseignement ne permettra pas une égalité des chances, car il n'y a pas selon lui congruence entre la structure sociale et la structure scolaire »* BOUDON cité par BULLE, 2005). En effet, pour BOUDON cité par GOUX et MAURIN (1997),

*« si grâce à la démocratisation de l'enseignement (80% au bac), on compte de plus en plus de diplômés, ce n'est pas pour cela que les postes qualifiés vont être*

---

<sup>6</sup> Pour POPPER dans son ouvrage « la logique de la découverte scientifique », le critère de démarcation entre un énoncé scientifique et un énoncé « métaphysique » est son caractère « falsifiable » : il peut toujours être empiriquement démontré faux. Ce qui n'est pas le cas des énoncés métaphysiques.

*occupés par les enfants issus de milieu modeste. On risque en effet d'avoir plus de diplômés que de postes qualifiés dans la société (non congruence entre structure sociale et structure scolaire), si bien que les enfants favorisés risquent de continuer à occuper les positions sociales élevées, alors que les enfants issus de classes moyennes ou modestes risquent d'être victimes d'une déqualification de leurs diplômes (malgré des diplômes, occuper une position sociale peu élevée dans la hiérarchie, car pas suffisamment de postes) » (GOUX & MAURIN, 1997).*

BOUDON se propose de mettre en ordre les causes de l'inégalité des chances scolaires et d'en déterminer, grâce à des lois simples, les facteurs principaux, afin de limiter, sinon l'inégalité, du moins ses conséquences lors d'une conférence prononcée à la Fondation Saint-Simon, le 12 février 1990, dans le cadre du cycle sur les politiques d'éducation organisé par Ph. Reynaud et P. Thibaut. L'inégalité des chances devant l'école est l'un des quelques problèmes qui restent de façon permanente inscrits à l'ordre du jour politique des pays les plus riches. La raison en est triple : *cette inégalité est normalement perçue comme illégitime, comme importante au vu des indicateurs par lesquels on peut la mesurer, et comme persistante.*

- ✓ Elle est perçue comme illégitime. Certaines formes d'inégalités s'expliquent et se justifient par ce à quoi elles servent. Ainsi, l'on conçoit qu'une inégalité de performance ou de mérite entraîne une inégalité de rémunération ; qu'à une inégalité des contributions corresponde une inégalité des rétributions. L'on admet aussi que l'inégalité des rémunérations stimule la performance, même si les opinions divergent sur le degré auquel il faut favoriser ou au contraire brider ce mécanisme d'incitation. Par contraste, l'on ne voit pas très bien les services que pourrait rendre l'inégalité des chances scolaires. En quoi, par différence avec les inégalités de rémunération, peut-elle contribuer au fonctionnement du système social ?
- ✓ Elle est importante. L'on ne peut la mesurer par un chiffre unique, car il y a une inégalité d'accès à chacun des niveaux scolaires en fonction de l'origine sociale : inégalité d'accès au baccalauréat, au supérieur, aux Grandes Écoles, etc. D'autre part, cette inégalité peut être rapportée au statut social des parents, mais aussi à leurs diplômes, au diplôme du père seulement ou au diplôme des

deux parents. BOUDON se contente donc de reproduire quelques chiffres, tirés d'un article de POHL et SOLEIL-HAVOUP « *La transmission d'un statut social sur deux ou trois générations* »<sup>7</sup> (1982). L'enquête Formation Qualification Professionnelle (F.Q.P) de 1977 fait apparaître, lorsqu'on considère l'ensemble des générations françaises de 25 à 64 ans :

- que la fréquence d'obtention du bac varie de 94% pour les fils de professeurs dont la mère était diplômée d'études supérieures à 1% pour les fils d'exploitants agricoles dont ni le père ni la mère ne possédaient le certificat d'études;

- que « chez les cadres supérieurs la fréquence d'obtention du bac s'étale, pour ces générations de 25 à 64 ans, de 27 à 65% pour les garçons et de 25 à 50% pour les filles selon que le père ne possédait qu'un diplôme inférieur au bac ou avait suivi des études jusqu'à la licence et au-delà » ; que « chez les ouvriers (...) les chances de décrocher le bac varient de 2 à 8% pour les garçons et entre 1 et 11% pour les filles selon que le père, ouvrier, n'avait aucun diplôme ou était titulaire d'un diplôme supérieur au C.E.P. » ;

- que lorsque le fils vient d'une famille de cadres supérieurs/professions libérales avec licence universitaire ou grande école, dans 57% des cas il a un diplôme universitaire de 2<sup>e</sup> ou 3<sup>e</sup> cycle ; dans les familles d'artisans ou de petits commerçants, le pourcentage est de 5,3% ; il est de 1,7% dans les familles ouvrières.

L'on retient simplement de ces quelques données que l'inégalité des chances scolaires est forte, et qu'elle varie en fonction surtout du statut, mais aussi, pour un même statut, en fonction du diplôme des parents.

- ✓ Elle est persistante. Elle évolue lentement dans le temps et apparaît comme fortement résistante aux médications politiques en tout genre qui lui sont administrées. Ainsi, les auteurs de l'article auquel BOUDON a fait allusion observent en examinant les données de l'enquête F.Q.P. de 1977 pour chacune des générations décennales (*i.e.* 25-34, 35-44, 45-54, 55-64 ans) – une diminution de la relation entre origine sociale et diplômes s'agissant du

---

<sup>7</sup>In Economie et statistique, n°144, mai 1982

secondaire, mais une relative stabilité s'agissant du supérieur. Il faut toutefois tenir compte du fait que se sont développés dans la période couverte par cette suite de « générations décennales » des diplômes d'enseignement supérieur court (brevets de techniciens supérieurs, diplôme universitaire de technologie, diplômes paramédicaux, sociaux et pédagogiques, etc.) qui attirent plus les étudiants de milieux modestes que les autres. C'est à propos de l'entrée dans les grandes écoles et des études longues en université que les auteurs relèvent une relative constance des inégalités scolaires. Il faut encore ajouter que ces phénomènes ne sont pas propres à la France. On les observe dans tous les pays comparables.

Au-delà de la controverse, BOURDIEU (1964) et BOUDON (1973) insistent d'une part sur le lien entre la réussite scolaire et l'origine sociale et soulignent d'autre part l'importance des familles et des choix qu'elles opèrent en matière d'orientation scolaire et de poursuite des études. Même si l'école se démocratise, l'accès aux positions sociales les plus valorisées reste réservé aux individus originaires de milieux sociaux élevés. Outre ces inégalités sociales, on constate une discrimination liée au sexe en matière d'éducation.

#### **2.4- Discrimination sexiste en matière d'éducation**

En matière d'éducation, il existe, une discrimination sexiste que BEAUVOIR (1976) a relevée dans son ouvrage *le deuxième sexe*. COMBS (1989) vient étayer BEAUVOIR, en montrant non seulement l'existence de celle-ci, mais en énumérant ses causes qui sont selon lui les tabous, les coutumes et la culture traditionnelle de chaque société. Ces points saillants cités par COMBS constituent les véritables causes de la sous scolarisation des filles. Plusieurs de ces points ne sont plus d'actualités au Bénin bien que certaines persistent encore et font classer le Bénin parmi les pays au sein desquels la différence sexiste existe surtout dans le domaine de l'éducation malgré les progrès significatifs vers une grande parité entre les sexes qui lui ont été reconnus par l'UNFPA (2005). L'UNICEF (2007) démontre qu'en matière de scolarisation, la différence sexiste est omniprésente mais le degré et la forme d'inégalité varient d'une région à une autre. UMBA, en se référant au bilan de l'EPT dressé lors du forum mondial de l'éducation tenu en Avril 2000 à Dakar montre que la situation en Afrique est dramatique. En effet les pays ayant un taux brut de scolarisation entre 65% et 75% tels

que le Bénin et la Côte d'Ivoire sont caractérisés par de fortes disparités régionales et entre les sexes.

Pour pallier cette discrimination sexuelle en éducation qui freine le développement, il s'était déjà tenue à Addis-Abeba, en 1961 du 15 au 25 Mai, une conférence des ministres de l'éducation, qui avait surtout mis l'accent sur : la gratuité, l'universalité et l'obligation de l'enseignement primaire.

Aussi, les débats étaient plus centrés sur l'égalité de l'accès des femmes à l'éducation lors de la célébration de l'année internationale de l'alphabétisation en 1990, pour susciter la scolarisation des enfants sans discrimination de sexe. Pour ce faire, la loi N°2003-17 du 17 octobre 2003 modifiée par la loi N°2005-33 du 29 août 2005 portant Orientation de l'Education Nationale en République du Bénin indique en son article 3 alinéas 2 qu' « *une plus grande attention doit être accordée à l'éducation des jeunes filles, des personnes et enfants en situations difficiles, des enfants des zones déshéritées et des groupes vulnérables* ». Et pour permettre l'application de cette loi, la politique nationale de l'éducation et de la formation des filles de 2007 a défini la vision et les orientations stratégiques pour la promotion de l'éducation et de la formation des filles. L'éradication de l'inégalité des sexes dans le système éducatif ne peut être possible qu'en identifiant les causes de celle-ci.

Lors du compte rendu d'un colloque international sur le genre, population et développement en Afrique, AKPAKI (2001) fait le point des causes de la non scolarisation dont est victime certains enfants. Les deux causes principales selon lui sont : le coût élevé des études et le poids de la tradition. Ces deux éléments, constituent des handicaps à la scolarisation des enfants quel que soit le sexe mais en réalité, les filles sont beaucoup plus affectées. Ainsi, indépendamment du milieu, il dénote que c'est le statut que confère la société aux femmes qui est la première cause de leur faible présence à l'école. Pour AKPAKI, c'est dans les milieux ruraux que la tradition est plus contraignante et empêche ou bloque la scolarisation des enfants. Dans ces milieux, la scolarisation des enfants encore moins celle des filles n'est pas une priorité. Lorsque cette pesanteur qu'est la tradition s'atténue, comme c'est le cas dans les villes, les parents redoutent le coût élevé de la scolarisation.

En énumérant les points saillants à la base de la sous scolarisation des filles en Afrique, UMBA (2003) met l'accent sur les frais de scolarité ainsi que les coûts d'opportunité

trop élevés, le choix des parents qui privilégient les garçons au détriment des filles, la perception négative que les parents ont de l'école, les parents qui peu ou mal informés sur les réalités de l'école, les mariages précoces, les grossesses non désirées, un environnement scolaire menaçant (enseignants mal formés, harcèlements sexuels, les abandons dus aux échecs ...). OROU (2001), montre quant à lui que dans les milieux ruraux, les parents considèrent souvent leurs filles comme main d'œuvre pour le renforcement de leur situation économique. Ces parents trouvent que l'école pour la jeune fille est un investissement à blanc. Il montre aussi que la pauvreté est la source de la faible scolarisation et de la déscolarisation, enregistrées chez les filles dans les milieux ruraux. Outre ces causes, les stéréotypes sexuels, sont aussi à la base de la discrimination sexiste en matière d'éducation.

BOKO (2005), dans une communication sur « Stéréotypes sexistes et équité / égalité entre Hommes et Femmes » dans les Actes du Symposium sous-Régional sur le Genre, Droits Humains et Culture Cotonou du 21 au 24 novembre 2005 (p45-55), a fait le point des manifestations des stéréotypes sexuels, notamment dans les écoles. Les observations ont été faites précisément sur trois plans à savoir : le plan pédagogique, le plan culturel et le plan socio-économique.

Au point de vue pédagogique, l'auteur a montré que le comportement des enseignants en situation de classe, les options faites par les concepteurs de manuels scolaires, la répartition des personnages et des images à dominance sexiste mettant en exergue le genre masculin induisent des comportements de type conservateur et une déconsidération notoire de la femme.

Sur le plan culturel, il montre que les énoncés et les gestes pédagogiques assurent la pérennité des croyances établies à propos du sexe dont on estime que le plus faible est du côté de la femme.

Enfin, sur le plan économique, l'apparence et les activités socio-économiques attribuées aux femmes dans les énoncés l'enferment dans un schéma de culture de la pauvreté au lieu de « l'aspirer » vers les valeurs libératrices.

Comme mesure corrective, BOKO (2005) a proposé l'éducation à l'échelon familial et scolaire.

Dans, *Sexuation des discours*, HUBERT cité par ODJOUBERE (2012) s'est, à partir de certaines analyses de BELOTTI, interrogée sur des textes produits par des élèves de quatre écoles de Caen à partir de deux consignes d'écriture. Ces deux consignes invitent les élèves à s'identifier d'une part à un héros / héroïne de leur choix et d'autre part à se projeter dans le futur en s'imaginant en tant que femme ou en tant qu'homme. Le problème est de savoir comment vont-ils « subjonctiver » la réalité en tant que fille ou en tant que garçon. A partir des résultats obtenus, elle conclut que dans les textes des garçons, les filles ne sont que de « simples figurantes » et que les textes des filles ne sont que de simple juxtaposition des situations. Elle se demande alors si la littérature de jeunesse d'aujourd'hui persiste dans le sexisme et si elle induit ainsi que les contes de tels stéréotypes dans les textes des élèves.

Elle reconnaît avec les féministes, les rôles caricaturaux que véhiculent les livres destinés à la jeunesse comme un instrument de renforcement de l'inégalité homme/femme. Pour ce faire, elle s'appuie sur BELOTTI qui mettait déjà en cause la littérature de jeunesse, responsable, selon elle, « d'un discours discriminatoire, réactionnaire, misogyne ». Elle conclut alors, que : « *la littérature enfantine a donc exclusivement pour fonction de confirmer les modèles déjà intériorisés par les enfants. La transmission des valeurs culturelles s'orchestre à l'unisson sans dissonance* » (HUBERT cité par ODJOUBERE, 2012, p22).

On retient alors que la plupart de ces ouvrages tendent implicitement ou explicitement à enfermer le féminin dans des comportements où il se trouve infériorisé par rapport au masculin.

Dans l'ouvrage *Agir pour l'éducation des filles en Afrique sub-saharienne francophone* (2005), CAVICCHIONI et JALLADE ont analysé les politiques adoptées et les mesures prises en faveur de l'éducation des filles et leurs résultats en Afrique francophone subsaharienne, tout en s'efforçant de dégager les approches les plus prometteuses et les domaines prioritaires pour le futur. Elles ont passé en revue un riche spectre d'initiatives en faveur de l'éducation des filles et dresser un panorama statistique de la situation dans cette région du monde. Elles présentent aussi deux études de cas nationales sur la Guinée et le Niger qui avaient au départ des niveaux de scolarisation faibles et des disparités scolaires élevées et qui ont mis en œuvre des actions significatives en faveur de l'amélioration de celle-ci. Il a été relevé dans cet ouvrage que

les progrès en matière de scolarisation des filles ont une triple dimension : l'accès à l'école, la lutte contre les redoublements et la lutte contre les abandons en cours de cycle.

Notons que dans cet ouvrage l'aspect psychosociologique de la vie scolaire ou d'une autre manière le problème du genre n'a pas été abordé.

Après avoir présenté le cadre théorique de la recherche, il est opportun de fournir des informations sur le cadre de la recherche, des explications sur les méthodes et techniques utilisées dans la collecte et l'analyse des données, ainsi que sur la démarche méthodologique adoptée pour mieux cerner la problématique.

## **CHAPITRE II : CADRE DE LA RECHERCHE ET DEMARCHE METHODOLOGIQUE**

Pour mener à bien une recherche, il convient d'adopter une démarche méthodologique. C'est ce dont il est question ici où les différents éléments qui caractérisent cette démarche sont évoqués pour faciliter la compréhension du travail. Mais bien avant, il est convenable de présenter la zone où s'est effectuée la présente recherche.

### **1- Monographie contextuelle de la Zone de recherche**

#### **1.1-Situation géographique de la zone**

Avec une superficie de 250 km<sup>2</sup>, la commune de Bonou est située dans le département de l'Ouémé, entre 6°72 et 6°95 de latitude Nord et entre 2°15 et 2°40 de longitude Est. Elle est limitée au Nord, par la commune de Ouinhi ; au Sud, par celle d'Adjohoun ; à l'Est par les communes de Sakété et d'Adja-Ouèrè et à l'Ouest par celles de Zê et de Zogbodomè.

La commune de Bonou compte cinq arrondissements à savoir : l'arrondissement d'Affamè, l'arrondissement d'Atchonsa, l'arrondissement de Bonou, l'arrondissement de Damè-Wogon et l'arrondissement de Honviguè (PDC2, 2013). La figure 1 (voir annexes), présente la carte de situation de la commune.

## **1.2- Répartition de la population**

La population de la commune de BONOU en générale est dominée quantitativement par le sexe féminin. Elle compte 44.349 habitants dont 21.360 hommes (INSAE, 2015). Les ménages ruraux représentent 71.03% des ménages de la commune ce qui fait classé la commune de Bonou parmi les communes rurales (PDC2, 2013).

Les personnes âgées (60 ans et +) constituent les 7% de la population de la commune. Aussi la natalité et la mortalité infantile sont estimées respectivement à 5,5‰ et 0,05‰ (PDC2, 2013). De ce fait, la population de la commune est majoritairement jeune et active.

## **1.3- Infrastructures scolaires existants**

Des écoles maternelles et primaires sont érigées un peu partout dans la commune de BONOU. Ainsi il est dénombré douze (12) écoles maternelles, quarante trois (43) écoles primaires publiques et cinq (5) écoles privées.

Aussi sur les cinq arrondissements de la commune, seul l'arrondissement de Honvigùè ne dispose pas de Collège d'Enseignement Général. La commune compte en effet quatre (4) CEG réparties dans les quatre autres arrondissements à savoir : le CEG d'Affamè, le CEG d'Atchonsa, le CEG de Bonou et le CEG de Damè-Wogon. Seuls, les CEG d'Affamè, d'Atchonsa et de Bonou disposent du second cycle de l'enseignement secondaire.

## **1.4- Justification du choix de Bonou**

La présente recherche est prévue compte tenue de la disparité manifeste qui s'observe entre le taux de scolarisation des filles et celui des garçons.

En effet, en dépit de nombreux efforts déployés au cours de ces dernières décennies pour promouvoir la scolarisation des filles, leur degré de scolarisation est toujours faible par rapport à celui des garçons. Cette faible scolarisation des filles est certes manifeste partout au Bénin, mais elle l'est, plus dans les zones rurales que dans les zones urbaines (PDDSE Actualisé, Bénin, 2013). Ces zones rurales sont caractérisées par :

*« des espaces où les établissements et les infrastructures n'occupent qu'une partie restreinte du paysage ; environnement dominé par les pâturages, les*

*forêts, les montagnes et déserts ; établissements de faible densité ; endroits où la plupart des personnes travaillent dans des fermes ; disponibilité de la terre à un coût relativement bas ; lieu où les activités sont affectées par un coût élevé des transactions associé à l'éloignement des villes et la médiocrité des infrastructures » (FAO/UNESCO- IPE, 2005, p24).*

Aussi, « *les zones rurales sont caractérisées par les activités agricoles et artisanales, et par le manque de centres de formation et d'éducation* » (FRIEDRICH ERBERT STIFTUNG, Bénin, Juin 2014, p11)

Nombreuses sont les localités du Bénin qui peuvent être qualifiées de zones rurales puisqu'elles respectent ces caractéristiques. Mais compte tenu du fait que nous avons eu à mener des travaux dans la commune de Bonou, dans le cadre d'autres recherches et compte tenu du fait qu'elle respecte aussi les caractéristiques des zones rurales, nous avons jugé utile d'y mener la présente recherche.

## **2- Démarche méthodologique de la recherche**

La question de l'égalité des chances en matière de scolarisation est une question très importante.

Ainsi, pour atteindre les objectifs assignés à ce travail, nous avons adopté une démarche méthodologique qui s'est déroulée en quatre (4) grandes étapes à savoir :

- la recherche documentaire ;
- la délimitation du terrain d'enquête ;
- la population d'étude et échantillonnage ;
- le choix des méthodes d'enquête et analyse des données

### **2.1-Recherche documentaire**

Cette phase a permis dans un premier temps de faire le point des documents sur la question, ensuite d'en analyser quelques-uns après les avoir étudiés afin de disposer d'une source sûre et permanente d'informations. A cet effet, quelques bibliothèques et centres de documentation cités dans le tableau 1 ci-contre ont été parcourus.

**Tableau 1** : Récapitulatif des centres de documentation en fonction de la nature des documents recueillis.

<b>CENTRE DE DOCUMENTATION/ BIBLIOTHEQUE</b>	<b>NATURE DE LA DOCUMENTATION</b>	<b>TYPE D'INFORMATION RECUEILLIE</b>
<b>Centre de documentation de l'UAC</b>	Mémoires ; thèses.	Caractéristiques de la méthodologie
<b>Bibliothèque de la FLASH</b>	Livres ; mémoires.	Caractéristiques de la méthodologie
<b>UNICEF</b>	Rapports ; livres.	Spécificités sur le thème
<b>Bibliothèque du PNUD</b>	Livres ; revues ; journaux ; articles.	spécificités sur le thème
<b>Centre de documentation du MEMP/DPP</b>	Rapports, statistiques.	Spécificités sur le thème
<b>Centre de documentation de l'ONG « Aide et Action » à Cotonou</b>	Rapports.	Généralités sur le thème
<b>Centre de documentation de l'INSAE</b>	Cahier des villages et quartiers de villes Ouémé.	Données de la population
<b>Mairie de Bonou</b>	PDC ; rapports.	L'état des lieux et informations relatives aux activités de la commune
<b>Centre de documentation de l'UNESCO</b>	Rapports d'activités.	Spécificités sur le thème
<b>Bibliothèque de la fondation BORNEfonden UD 434 FONDEHOU</b>	Rapports d'activités	Etat des lieux et spécificités sur le thème
<b>Centre de documentation de l'INFRE</b>	Livres ; Rapports d'activités.	Spécificités sur le thème

**Source** : Résultat de recherche, Septembre 2014

Le tableau 1 renseigne sur les différents centres de documentation visités et la nature des documents exploités. Cette recherche documentaire s'est aussi concentrée sur la bibliographie virtuelle disponible sur Internet. Ainsi, il a été possible de consulter de nombreux documents relatifs au présent thème et traitant des expériences des pays comme le Burkina Faso, le Togo, la France, le Québec, ..., à travers des sites de recherche (www.scholar.google.com, www.unicef.fr, etc.).

## **2.2- Délimitation du terrain de recherche**

Une telle recherche aurait pu couvrir toute l'étendue du territoire ou du moins une zone rurale et une zone urbaine en vue de proposer une réponse systémique et intégrée à la problématique de l'égalité des chances de réussite qu'offre le système éducatif du Bénin. Mais les moyens limités ont contraint à réaliser cette étude dans un milieu rural. Milieu situé en dehors des grands centres urbanisés, l'activité dominante est l'agriculture et l'exploitation forestière. Le choix est porté sur la commune de Bonou. Ce choix se justifie par le fait que, non seulement Bonou est une commune rurale, mais aussi, un milieu où la plupart des potentiels parents d'élèves (87,29%) sont des analphabètes (PDC2, 2013). Le choix de Bonou se justifie également par le fait que la commune est une zone frontalière du Nigéria, où les activités rémunératrices sont pour la plupart menées.

L'étude a porté sur les CEG que compte cette commune. La répartition géographique de ces écoles a permis de prendre en compte quatre des cinq arrondissements que compte la commune.

## **2.3- Population d'étude et échantillonnage**

Cette partie fournie essentiellement des informations relatives aux personnes auprès desquelles les investigations ont été réalisées.

### **➤ Population d'étude**

La population statistique est l'ensemble sur lequel des méthodes et techniques de présentation, de description et d'inférence statistique sont appliquées. Il ne s'agit donc pas forcément d'une population au sens biologique du terme (VAILLANT, 2005, p1). La population d'étude est la population qui nous a fourni des sources d'informations dans le cadre de la collecte des données. La population d'étude ici, est constituée des

enseignants, des parents d'élèves, des agents de la fondation BORNEfonden UD434 fondéhou de BONOU, les agents de la Direction Départementale du MESFTRIJ/Ouémé-Plateau ainsi que des élèves des quatre collèges situés dans la localité.

A cette étape, il a été procédé à l'observation directe sur le terrain. Cette observation a permis d'identifier les personnes ressources pouvant nous donner des informations fiables sur la question, d'identifier ensuite les différents acteurs intervenants dans la scolarisation des enfants.

Le mode d'enquête choisi est l'enquête par sondage. Il convient alors de cibler des personnes considérées comme représentative d'un ensemble social (populations, les autorités locales, les enseignants, les agents de la Direction Départementale du MESFTRIJ/Ouémé-Plateau, des conseillers pédagogiques et les agents de la fondation BORNEfonden UD439 Fondéhou). Les différentes catégories de personnes constituant la population d'étude, ont permis, non seulement de diversifier les sources d'information, mais aussi, d'avoir des données quantitatives et qualitatives.

#### ➤ **Echantillon**

L'échantillon censé contenir toutes les caractéristiques de la population mère, est celle sur laquelle les outils de travail ont été expérimentés. Il importe donc d'obtenir une liste représentative.

Ainsi, l'échantillon choisi ici est réparti en sept catégories d'acteurs à savoir :

- ❖ les ménages ;
- ❖ les enseignants ;
- ❖ les directeurs ;
- ❖ les conseillers pédagogiques ;
- ❖ les responsables de la mairie et les élus locaux ;
- ❖ les agents de la Direction Départementale du MESFTRIJ/Ouémé-Plateau ;
- ❖ les agents de la fondation BORNEfonden UD439 Fondéhou.

Ces divers choix ont été faits sur la base de l'échantillonnage au hasard. Ce procédé compte certes des insuffisances, mais est adapté au travail qui est le nôtre. Ainsi le choix des responsables de la mairie et des élus locaux se justifie par le fait qu'ils ont en

main la politique de la gestion et de la promotion de l'éducation de la jeunesse au niveau communal<sup>8</sup>. Ce choix a donc tenu compte de ce critère et de leur degré d'implication dans le processus de décentralisation territoriale au Bénin.

Ainsi, les ménages ont été pris en compte au cours des enquêtes pour recenser les difficultés des parents liées à la scolarisation de leurs enfants et les raisons qui les amènent à ne pas inscrire les filles ou à enlever les enfants des écoles avant l'achèvement du premier cycle du secondaire, malgré la politique de gratuité de l'inscription des filles. En outre, les enseignants pour connaître les difficultés auxquelles ils font face dans l'exercice de leur métier surtout en ce qui concerne la scolarisation des filles dans cette localité. Les conseillers pédagogiques pour connaître la politique de formation des enseignants surtout face à la gestion des cas de refus de scolariser les filles ou des cas d'abandons non justifiés et sur comment motiver les parents d'élèves. Aussi, ils ont été enquêtés pour recueillir les données statistiques sur les enseignants et élèves de la localité. Les directeurs pour recueillir les données statistiques sur l'école dont ils ont la charge. Quant aux agents de la Direction Départementale du MESFTRIJ/Ouémé-Plateau, ils ont été enquêtés pour également avoir des informations relatives aux actions déjà menées pour favoriser la scolarisation des filles les résultats obtenus et voir leurs perspectives dans ce sens. Enfin, les agents de la fondation BORNEfonden UD439 Fondéhou, ont été enquêtés pour avoir des informations sur les activités qu'ils mènent sur le terrain, les éventuels résultats qu'ils auraient obtenu et les appréciations qu'ils ont sur la scolarisation des enfants en général dans la zone. Les élèves (filles surtout) ont été enquêtées pour recueillir les difficultés auxquelles elles font face dans leur scolarisation et les intérêts qui les poussent à aller à l'école.

Compte tenu de tous ces paramètres, le tableau 2 fait le point du nombre total d'enquêtés et ceci par catégories.

---

<sup>8</sup> Loi N°97-028 du 15 janvier 1999 portant organisation de l'administration territoriale de la République du Bénin, article 98

**Tableau 2** : Répartition des personnes enquêtées.

CATEGORIES	Enseignants / Directeurs	Elèves	Parents	Agent de la DDMESF TRIJ/Oué mé-Plateau	Agents UD439	Elus locaux	Conseillers pédagogi- ques	Total
NOMBRE	30	50	100	03	03	05	04	195
POURCENTAGE	15,38	25,64	51,28	1,54	1,54	2,56	2,06	100

Source : Enquête de terrain, Octobre 2014

### ✓ Justification de la taille de l'échantillon

Compte tenu du fait que ce sont les parents qui ont en charge l'éducation de leurs enfants, nous avons jugé bon qu'ils soient plus enquêtés afin de mesurer leur perception sur l'éducation de la fille en générale et l'importance qu'ils accordent à la scolarisation des enfants (filles surtout). Aussi, ce sont les parents qui peuvent apprécier le coût de l'école car ils sont normalement les financiers de l'enfant. Pour ce faire, nous avons décidé de prendre les avis de 120 parents sur la question. Mais compte tenue de certains paramètres (disponibilités, courtoisies, ...), nous avons pu recueillir les données sur 100 enquêtés (83.33% des questionnaires adressées aux parents).

Nous avons choisi d'enquêter 5 élèves (2 garçons, 3 filles) par promotion dans les premiers cycles de l'enseignement secondaire et par collège à raison de 80 élèves dont 46 filles enquêtées. Finalement les données ont pu être recueillies sur 60 élèves (75% des enquêtés) car 20 élèves n'ont pas pu retourner les questionnaires.

Le choix était porté sur 10 enseignants y compris le directeur et le comptable par collège soit un total de 40 enseignants au départ. Mais compte tenu du fait qu'un CEG ne nous a pas permis de recueillir les données, nous avons enquêté 30 enseignants soit 75% des enseignants prévus.

Quant aux autres catégories à savoir les agents de la DDMESFTPIRJ, les élus locaux, les agents de la fondation BORNEfonden UD439 fondéhou et les conseillers pédagogiques, nous avons enquêtés les personnes disponibles sur le terrain et disposées à nous fournir les informations pouvant nous aider dans la recherche.

## **2.4- Choix des méthodes d'enquête et d'analyse des données**

Nous apportons, ici, des explications sur le choix des méthodes utilisées dans le cadre de la collecte et de l'analyse des données recueillies sur le terrain. Nous faisons à la fin, un point des difficultés rencontrées lors de la collecte des informations sur le terrain.

### **2.4.1- Techniques et outils de collecte des données**

Ici, il est présenté les méthodes ou outils ayant permis d'avoir accès aux informations sur le terrain. Il s'agit de l'observation, de l'entretien et des questionnaires.

#### **✓ Observation**

Dans le cadre de la collecte des informations, recours a été fait à l'observation directe. Basée sur l'observation visuelle, cette technique permet de capter les comportements, les situations ou phénomènes au moment où ils se produisent sans l'intermédiaire d'un document ou d'un témoignage (QUIVY & VAN CAMPNHOUT, 2006). Il faut avant tout différencier l'observation occasionnelle et l'observation scientifique (YAPO, 2013, p12). L'observation scientifique s'exprime à travers un travail systématique, préparé et suivant un plan d'observation. Parfois on utilise même des instruments d'observation : grille ou échelle. L'observation spontanée quant à elle est spontanée, sans objectif ni plan déterminé : c'est l'occasion qui fait l'observation. C'est ce type d'observation que nous avons faite dans cette recherche. Cette observation a permis, d'apprécier, dans une certaine mesure, l'environnement scolaire et les conditions de vie des populations de la commune de BONOU.

#### **✓ L'entretien**

L'entretien aide le sujet à extérioriser sa perception du monde qui l'entoure en présence d'une personne inconnue ou peu connue qui est là pour lui poser des questions, ou l'écouter sans rien dire ou l'inciter par moment à poursuivre son discours. L'entretien revêt des processus fondamentaux de communication et d'interaction humaine. Des rapports sociaux se jouent dans un entretien. Il existe trois formes d'entretien: l'entretien libre, l'entretien semi-structuré et l'entretien fortement structuré. L'entretien semi-structuré est la forme utilisée dans cette recherche.

Encore appelé entretien centré ou entretien structuré, l'entretien semi-directif est un interview au cours duquel l'enquêteur, après avoir proposé à l'enquêté une consigne de départ, doit obtenir les réactions de l'enquêté sur un certain nombre de thème (CHIROUZE, 1993, p.44). L'entretien semi-directif est utilisé ici avec les agents de la fondation BORNEfonden UD434 Fondéhou et les agents de la Direction Départementale du MESFTRIJ/Ouémé/Plateau.

### ✓ Questionnaire d'enquête

Le questionnaire d'enquête est un des outils de recherche pour les sciences humaines et sociales. *« Il est l'un des trois grandes méthodes pour étudier les faits psychosociologiques. C'est une méthode de recueil des informations en vue de comprendre et d'expliquer les faits. C'est une méthode collective, quantitative qui s'applique à un ensemble (échantillon) qui doit permettre des inférences statistiques »* (VILATTE, 2007p3). L'enquête par questionnaire est un outil qui permet de quantifier et de comparer l'information. C'est un ensemble de questions construit, adressé à un certain nombre de personnes en vue d'obtenir des informations, des objets, des opinions ou des attitudes. Avec le questionnaire, on produit des textes délinéarisés (il y a une logique mais elle est cachée à l'enquêté) qui vont permettre de confirmer ou d'infirmer les hypothèses de recherches. Les questionnaires administrés, sont adressés à chaque catégorie de l'échantillon. Ces questionnaires doivent être constitués de questions claires et précises mais peuvent être des questions fermées, des questions ouvertes et de questions mixtes.

Les questions fermées, donnent à l'enquêté de choisir parmi plusieurs propositions de réponses. Ce sont des questions simples, le plus souvent présentées sous forme interrogative et qui induisent des réponses d'approbation ou non ou évaluation sur une gamme de jugements prévus. Les questions sont utilisées pour obtenir des renseignements factuels, connaître la position des enquêtés concernant une gamme de jugement. Les questions fermées sont faciles à coder et les réponses également faciles à trouver par les enquêtés. Il est à noter que les questions imposent aux enquêtés une forme précise de réponse et un nombre limité de choix de réponses.

Les questions ouvertes donnent la possibilité à l'enquêté d'y répondre librement. Elles permettent à la personne interrogée de développer ses idées. Selon (VILATTE, 2007,

p16), « *on ne contraint pas le sujet à donner une réponse qui ne lui correspond pas tout à fait* » ; la question ouverte va lui permettre de s'exprimer ; la question ouverte est plus vivante plus motivante ; elle peut faire apparaître des informations auxquelles on n'aurait pas pensé ; elle permet aussi de rattraper des outils, de pallier à certaines questions mal formulées par rapport au phénomène. Toutefois, elle provoque un comportement d'évitement, le sujet se sent directement engagé ; on l'oblige à s'investir. La question ouverte est longue à dépouiller ; elle nécessite d'être traitée par des personnes qualifiées.

Quant aux questions mixtes, elles sont composées en partie d'une question fermée et d'une question ouverte.

Les objectifs poursuivis à travers ces questionnaires sont :

- identifier les difficultés liés à la scolarisation des filles au même titre que celles des garçons dans la commune de BONOU ;
- identifier les problèmes que rencontrent la population, les enseignants à cet effet ;
- analyser la situation actuelle de la scolarisation des filles dans la commune de BONOU.

Pour RENAUX (2003), il existe deux types de questionnaires : le questionnaire d'administration directe et le questionnaire d'administration indirecte. Pour le questionnaire d'administration directe, les réponses sont écrites par l'enquêté ; tandis que pour le questionnaire d'administration indirecte, l'enquêteur pose les questions et note les réponses. Etant donné que les ménages enquêtés sont, pour la plupart, des analphabètes ou un très faible niveau d'instruction et les élèves d'un faible niveau de description et de narration, il a été choisi à ce niveau le questionnaire d'administration indirecte. Quand aux enseignants, conseillers pédagogiques, élèves de niveaux moyens et autres, il a été question du questionnaire d'administration directe. Mais bien avant l'étape d'administration finale des questionnaires, une pré-enquête a été faite auprès d'un échantillon restreint (20 personnes réparties sur toutes les composantes de l'échantillon), pour tester le questionnaire. Cette pré-enquête a permis d'avoir, des renseignements sur la pertinence des questions. Ainsi, certaines questions ont été reformulées et d'autres supprimées, parce ce que confuses, imperceptibles ou sans intérêt pour la recherche.

## **2.4-2- Choix de la méthode d'analyse de données**

Les données collectées, ont amené à une analyse quantitative et une analyse qualitative.

L'analyse quantitative, a porté sur des données recueillies à partir du questionnaire d'enquête et des données statistiques secondaires. La quantification de ces données a permis de donner, une vue générale des questions dans la population enquêtée à travers une description des faits, des estimations ponctuelles et des représentations graphiques. Pour ce faire, il a été procédé au traitement des données.

Le traitement des données prend en compte trois (3) volets : le dépouillement, la codification et la synthèse des données collectées.

### **▪ *Dépouillement des fiches***

Le dépouillement des fiches d'enquête a été fait manuellement. Il s'est déroulé sur la base des informations recueillies lors des observations, des enquêtes et des entretiens.

### **▪ *Codification***

Les réponses issues du dépouillement ont été codées puis présentées sous forme de tableaux et de figures diverses conçues à cet effet. La codification et la saisie du questionnaire ont été faites avec le logiciel ACCESS dans sa version 2007.

### **▪ *Synthèse***

Après le traitement des données, les résultats qui en sont issus ont fait l'objet d'une observation minutieuse ayant permis d'identifier les liens logiques entre les faits et de procéder à des comparaisons. Les données ont été synthétisées et présentées sous forme de tableaux et de figures aux fins d'être analysées.

Le traitement des informations a été fait à l'aide des logiciels Word 2007 pour la saisie du texte et Excel 2007 pour la réalisation des tableaux et graphiques. Pour la réalisation de la carte de situation, le logiciel Map info a été utilisé.

Nous avons été confrontée à certaines difficultés dans le déroulement des recherches.

### 3- Difficultés éprouvées

Les difficultés rencontrées sur le terrain dans le cadre de la collecte des informations, font l'objet de la présente section. Ces difficultés sont entre autres :

- la limitation de nos moyens (financiers, matériels etc.) qui a freiné par moment l'évolution de la recherche puisque les déplacements de COTONOU vers BONOU et à l'intérieur de la commune de BONOU ont nécessité d'énormes moyens financiers et matériels etc. ;
- l'indisponibilité de certains responsables des écoles (très occupés) rendant ainsi difficile l'accès aux données statistiques ;
- l'indisponibilité des données statistiques sur plusieurs années au niveau de la plupart des CEG a rendu difficile la collecte des données et explique en partie la prise en compte des quatre dernières années scolaires dans l'analyse des résultats;
- la réticence notée chez certains enquêtés, surtout les enseignants et les responsables d'établissement, a rendu très difficile la collecte des données.

N'eût été notre effort de persuasion et l'implication de certains élus locaux et de certains enseignants de la localité, nous serions très loin du nombre enquêté.

L'ensemble des méthodes et techniques de collecte présentées, à ce niveau, nous ont permis d'obtenir sur le terrain, des informations dont l'analyse et l'interprétation ont été faites dans la partie suivante. Les conclusions issues des analyses et interprétations ont servi à la formulation de suggestions.

**DEUXIEME PARTIE :**  
**PRESENTATION ET ANALYSE**  
**DES RESULTATS**

## **CHAPITRE I : ETAT DES LIEUX SUR L'EVOLUTION DE LA SCOLARISATION DANS LES COLLEGES DE BONOU**

Sur les quatre collèges que compte la commune de Bonou, trois à savoir le CEG Atchonsa, le CEG Bonou et le CEG Damè-wogon ont pu donner les résultats statistiques de fin d'année. Ici, le point sera fait sur le nombre des inscrits par sexe et la moyenne des abandons par sexe, sur les quatre promotions du premier cycle de l'enseignement secondaire à savoir : la promotion 6<sup>ème</sup>, la promotion 5<sup>ème</sup>, la promotion 4<sup>ème</sup> et la promotion 3<sup>ème</sup>, de ces trois collèges d'enseignement général. Aussi, compte tenu de l'inexistence des résultats statistiques, sur certaines années scolaires dans ces collèges, l'étude porte uniquement sur les statistiques des années académiques 2010-2011, 2011-2012, 2012-2013 et 2013-2014.

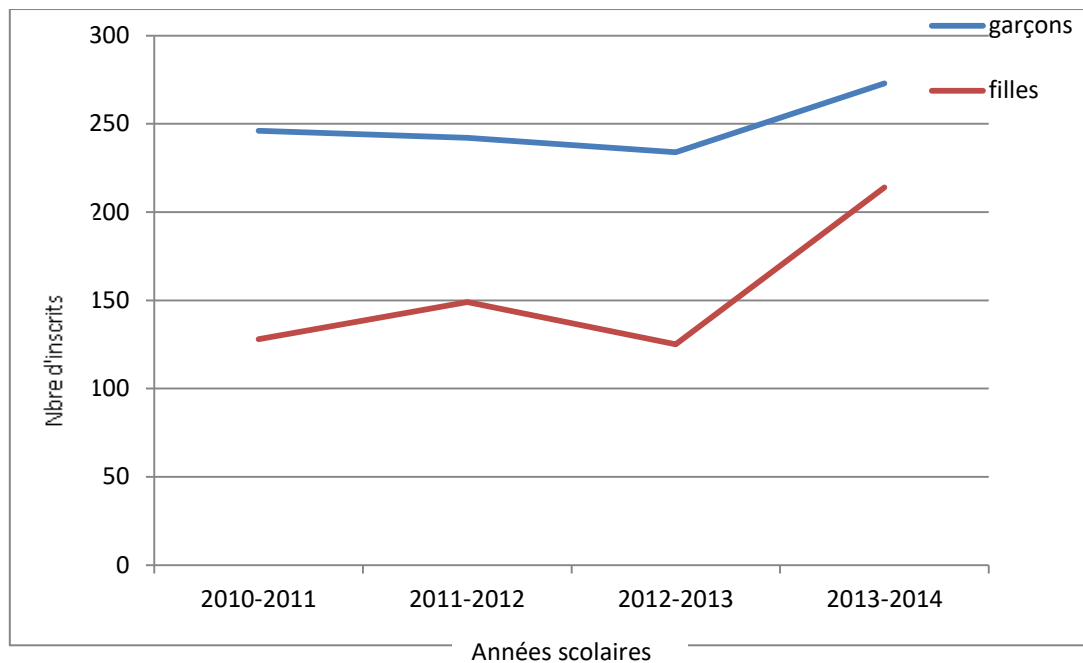
### **1- Evolution des inscrits par sexe et par promotion**

Ici, le point sera fait sur les effectifs cumulés par sexe et par année scolaire de ces trois CEG à savoir le CEG Atchonsa, le CEG Bonou et le CEG Damè-Wogon, sur chacune de ces promotions.

#### **1.1- Promotions 6<sup>ème</sup>**

Les tableaux 11, 12 et 13 (voir annexe N°2) présentent, les résultats statistiques de chacun de ces trois collèges sur cette promotion. Le graphique 1 élaboré à partir des rapports de fin d'année, présente le point de l'évolution des inscrits (effectif combinés) des trois collèges par sexe au niveau des promotions 6<sup>ème</sup> de l'année scolaire 2010-2011 à l'année scolaire 2013-2014.

**Graphique 1:** Evolution du nombre des inscrits par sexe promotion 6<sup>ème</sup>



**Source :** Rapports de fin d'année, octobre 2014

Le graphique 1 montre qu'indépendamment du genre, dans ces promotions, le nombre des inscrits a vraiment accru dans la localité au cours de l'année scolaire 2013-2014. Au cours de l'année scolaire 2010-2011, année de mise en application de la gratuité de l'inscription des filles dans les collèges au Bénin et en particulier dans la commune de Bonou, on enregistre une très faible inscription des filles par rapport à celle des garçons. En effet 128 filles (34,22%) ont été inscrites contre 246 (65,78%) garçons inscrits. Le nombre de filles fait approximativement le tiers des inscrits dans ces promotions. On constate juste une légère amélioration du nombre des inscrits filles au cours de l'année scolaire 2011-2012. De 128 filles inscrites en 6<sup>ème</sup> au cours de l'année scolaire 2010-2011, on est passé à 149 filles à la rentrée scolaire 2011-2012.

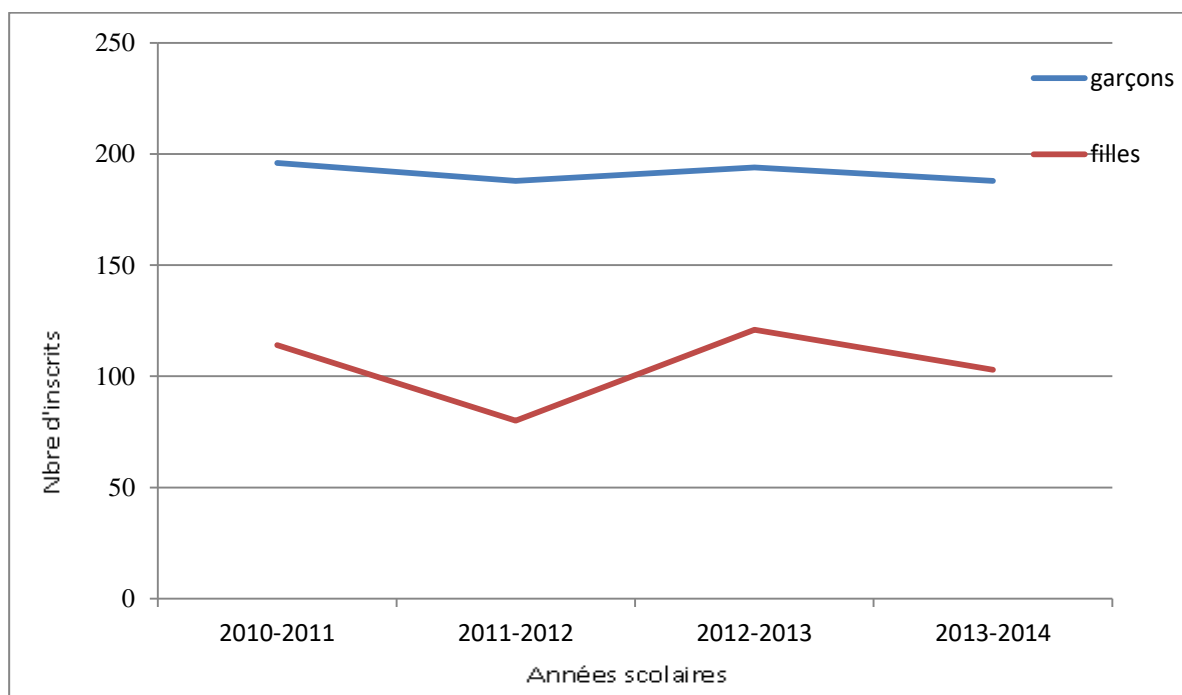
Au cours de l'année scolaire 2012-2013, il est à noter que le nombre des inscrits a chuté au niveau des deux sexes. Dans cette promotion le nombre de filles a chuté et est passé de 149 filles inscrites l'année précédente à 125 filles en 6<sup>ème</sup> soit une chute de 19,2%. Ce n'est qu'au cours de l'année scolaire 2013-2014, que l'inscription des filles en 6<sup>ème</sup> a connu une augmentation considérable. En effet de 125 filles enregistrées l'année antérieure, on est passé à 214 filles inscrites en 6<sup>ème</sup>. Il est à noter que cette augmentation considérable (71,2%) n'a pas encore permis d'atteindre l'idéal d'équité voulu. En effet malgré leur nombre supérieur aux garçons dans la localité (Résultat-

provisoire RGPH4, 2014) et la politique de gratuité de l'inscription aux filles, les filles sont encore moins inscrites en 6<sup>ème</sup> que les garçons. La politique de gratuité de l'inscription des filles au collège, semble ne rien changer dans l'habitude des parents à préférer la scolarisation des garçons au détriment de celle des filles dans la localité. Il serait opportun de voir l'évolution des inscrits par sexe dans les classes de 5<sup>ème</sup> sur ces mêmes années scolaires, afin de voir si, au moins sur ces promotions les filles sont très représentées.

### 1.2- Promotions 5<sup>ème</sup>

Les tableaux 14, 15 et 16 (voir annexe N°2) présentent, les résultats statistiques de chacun des trois collèges sur les promotions 5<sup>èmes</sup>. Le graphique 2 présente le point de l'évolution des inscrits par sexe au niveau des promotions 5<sup>ème</sup> de l'année scolaire 2010-2011 à l'année scolaire 2013-2014.

**Graphique 2** : Evolution des inscrits par sexe promotions 5<sup>ème</sup>



**Source** : Rapports de fin d'année, octobre 2014

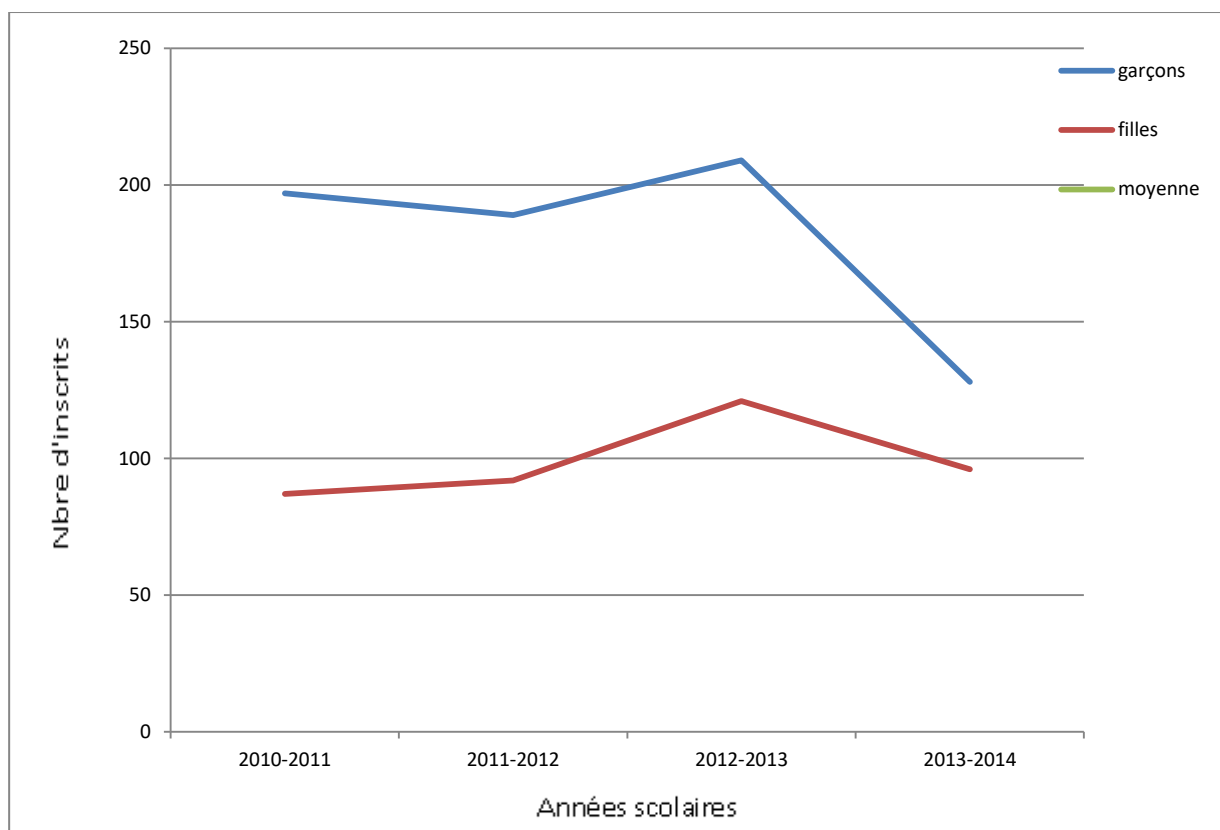
Les courbes traduisant l'évolution des inscriptions par sexe et des inscrits en général, des élèves en classe de 5<sup>ème</sup> présente trois allures. De l'année scolaire 2010-2011 à l'année scolaire 2011-2012, celle-ci est descendante ; ce qui traduit globalement une diminution des inscriptions des élèves, à ce niveau d'étude. Ceci montre que, l'effectif

des inscrits quelque soit le sexe a connu une baisse dans les classes de 5<sup>ème</sup> de cette localité. Mais cette baisse s'est faite plus ressentie chez les filles que chez les garçons au cours de l'année scolaire 2011-2012. En effet, l'effectif total des filles est passé de 114 à 80 (soit une baisse d 29,82%) ; celui des garçons est passé de 194 à 188 (soit une baisse de 3,09%). Les filles représentent 42,55% du nombre total des garçons inscrits au cours de cette année académique malgré la politique de gratuité de l'inscription des filles. Le nombre des inscrits, connaît ensuite une évolution progressive durant l'année scolaire 2012-2013 soit 121 filles (38,41%) et 194 garçons (61,53%), avant de rechuter à 103 inscrits de sexe féminin et à 188 inscrits de sexe masculin (une chute de 14,88% des filles inscrites et 3,09% des garçons inscrits). Il est à noter que sur toutes ces années scolaires prises en compte par la recherche, le nombre de filles n'a pas atteint une fois les  $\frac{3}{4}$  du nombre de garçons. Pire encore au cours de l'année scolaire 2011-2012, les filles ne faisaient pas en nombre la moitié des garçons. Ce constat amène à se demander si en 4<sup>ème</sup>, la différence entre filles et garçons est aussi grande.

### **1.3- Promotions 4<sup>ème</sup>**

Les tableaux 17, 18 et 19 (voir annexe N°2) présentent, les résultats statistiques de chacun des trois collèges (CEG Atchonsa, CEG Bonou et CEG Damè-Wogon), sur la promotion 4<sup>ème</sup>. Le graphique 3 présente l'évolution des inscrits par sexe au niveau des promotions 4<sup>ème</sup> de l'année scolaire 2010-2011 à l'année scolaire 2013-2014.

**Graphique 3:** Evolution des inscrits par sexe promotions 4<sup>ème</sup>



**Source :** Rapports de fin d'année, octobre 2014

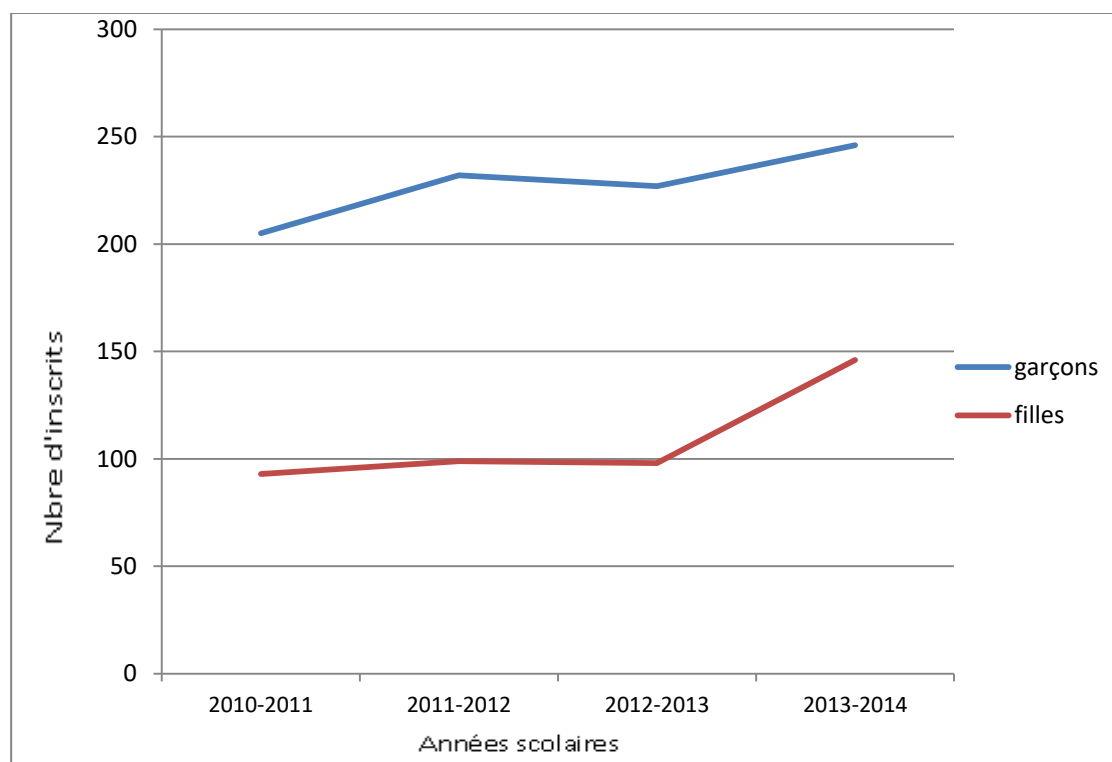
Le graphique 3 montre qu'au cours des années scolaires 2010-2011 et 2011-2012, les filles n'atteignaient pas la moitié des garçons dans les écoles. En effet, au cours de ces deux années académiques, les CEG ont enregistré en classe de 4<sup>ème</sup>, respectivement 87 (30,63%) et 92 (32,74%) filles contre respectivement 197 (69,37%) et 189 (67,26) garçons. Indépendamment du genre, on note au cours de l'année scolaire 2012-2013, une augmentation des inscrits. Les filles sont passées à 114 (35,29%) du nombre total des inscrits. Les filles font approximativement le 1/3 des inscrits dans ces promotions malgré la politique de gratuité. La courbe des inscrits a rechuté au cours de l'année académique 2013-2014 indépendamment du genre. Le constat est qu'au cours de cette année académique, par rapport à l'année académique précédente, le nombre de garçons inscrits a plus diminué que celui des filles inscrites ; les garçons sont passés de 209 inscrits en 2013 à 128 inscrits en 2014 tandis que les filles sont passés de 114 inscrites en 2013 à 96 en 2014 donc une baisse de 15,79 pour les filles et une baisse de 38,76% pour les garçons. Ce qui amène à se poser la question de savoir si la gratuité de l'inscription des filles n'affecte pas l'inscription des garçons. Malgré cette baisse de

l'inscription des garçons, on n'a même pas pu atteindre ou tendre vers l'équité. L'idéal serait que le point soit fait sur l'évolution des inscrits par sexe sur les promotions 3<sup>ème</sup> afin de voir le degré de scolarisation des filles par rapport aux garçons à ce niveau d'étude du premier cycle du collège.

#### 1.4- Promotions 3<sup>ème</sup>

Les tableaux 20, 21 et 22 (voir annexe N°2) présentent, les résultats statistiques de chacun des trois collèges sur la promotion 3<sup>ème</sup>. Le graphique 4 présente le point de l'évolution des inscrits par sexe au niveau des promotions 3<sup>ème</sup> de l'année scolaire 2010-2011 à l'année scolaire 2013-2014.

**Graphique 4 :** Evolution des inscrits par sexe promotions 3<sup>ème</sup>



**Source :** Rapports de fin d'année, octobre 2014

Les courbes du graphique 4 montrent que les filles sont très moins nombreuses que les garçons en classe de 3<sup>ème</sup>. Au cours des années scolaires 2010-2011, 2011-2012 et 2012-2013, les filles font pratiquement la moitié des garçons en 3<sup>ème</sup> dans ces collèges. Leur nombre est resté presque constant sur les années scolaires 2011-2012 et 2012-2013. Ce n'est qu'au cours de l'année académique 2013-2014, quatre ans après la politique de gratuité de l'inscription des filles au premier cycle du collège, que leur nombre a connu

une amélioration. De 98 filles en 3<sup>ème</sup> à la rentrée scolaire 2012-2013 on est parvenu à 141 filles (soit une augmentation de 43,88%) à la rentrée académique 2013-2014. Malgré cette augmentation des filles, les filles sont toujours très moins inscrites que les garçons dans la localité. Tout comme dans les autres classes, l'équité visée est loin d'être atteinte dans cette localité. Il reste encore du chemin à faire, pour, tendre vers l'équité genre en matière d'éducation et de formation au premier cycle du secondaire.

Outre les données statistiques sur le nombre d'inscrits par sexe, par promotion de 2010 à 2014, il serait opportun d'apprécier à travers les points suivants, l'évolution du taux d'abandon par rapport au nombre des inscrits par sexe et par promotion.

## **2- Moyenne d'abandon par rapport aux inscrits par sexe et par promotions**

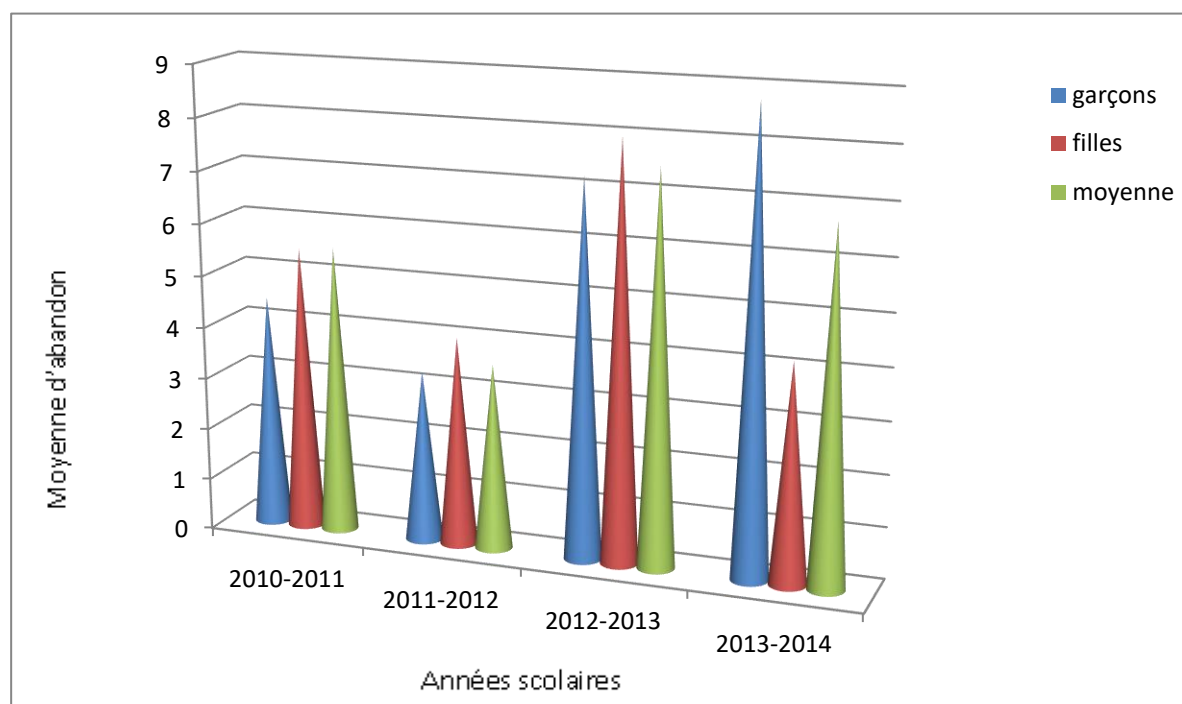
Ici, le point sera fait sur les moyennes des abandons cumulés par sexe et par année scolaire de ces trois CEG à savoir le CEG Atchonsa, le CEG Bonou et le CEG Damè-Wogon sur chacune de ces promotions.

### **2.1- Promotions 6<sup>ème</sup>**

Le tableau 23 (voir annexe N°2) présente la moyenne des abandons par sexe des promotions 6<sup>èmes</sup>, des CEG Atchonsa, Bonou et Damè-Wogon de l'année scolaire 2010-2011 à l'année scolaire 2013-2014. Le graphique 5 présente les moyennes des inscrits par sexe et pour toutes les promotions sur la même période.

### **Graphique 5** : Répartition des moyennes des abandons par sexe des promotions

6<sup>èmes</sup> par rapport aux inscrits par sexe



**Source** : Rapports de fin d'année, octobre 2014

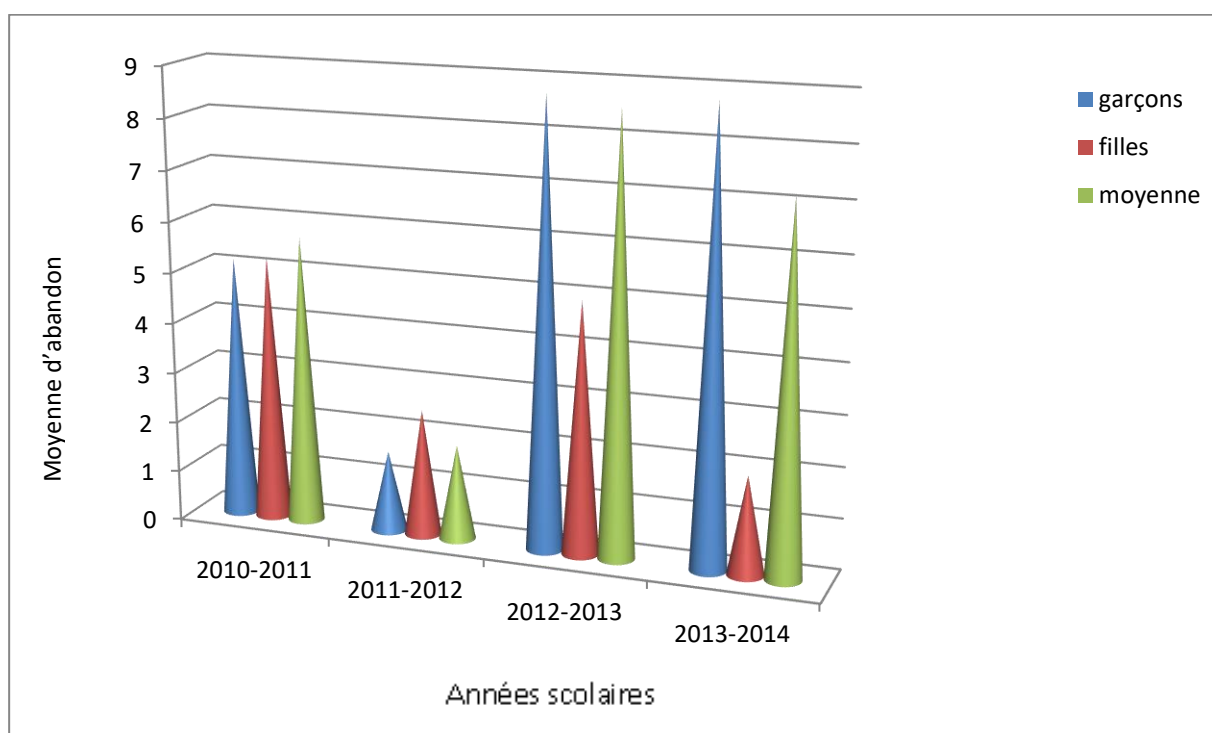
Le graphique 5 montre que les moyennes des abandons par rapport au nombre des inscrits filles, sont légèrement au-dessus des moyennes des garçons de l'année scolaire 2010-2011 à l'année scolaire 2012-2013. De ce fait, bien que les filles soient moins nombreuses que les garçons dans ces écoles, elles abandonnent plus l'école en classe de 6<sup>ème</sup> que les garçons. Aussi, indépendamment du genre, au cours des années scolaires 2012-2013 et 2013-2014, il est constaté une hausse des moyennes des abandons, bien qu'au cours de l'année scolaire 2012-2013 il ait été enregistré une baisse des inscriptions au niveau des deux sexes en 6<sup>ème</sup>.

Au cours de l'année scolaire 2013-2014, on observe un revirement de la situation ; la moyenne des abandons au niveau des garçons est plus élevée que celle des filles. En effet, la moyenne des garçons est de 8,79 tandis que, celle des filles est de 6,78, une différence de 2,01 points. Le phénomène d'abandon en première année du secondaire, semble affecter tous les enfants (filles comme garçons) de la localité.

## 2.2- Promotions 5<sup>ème</sup>

Le tableau 24 (voir annexe N°2), fait le point des moyennes des abandons par sexe, des promotions 5<sup>èmes</sup>, de l'année scolaire 2010-2011 à l'année scolaire 2013-2014. Le graphique 6 présente les moyennes des inscrits par sexe et pour toutes les promotions sur la même période.

**Graphique 6** : Répartition des moyennes des abandons par sexe des promotions 5<sup>èmes</sup> par rapport aux inscrits par sexe



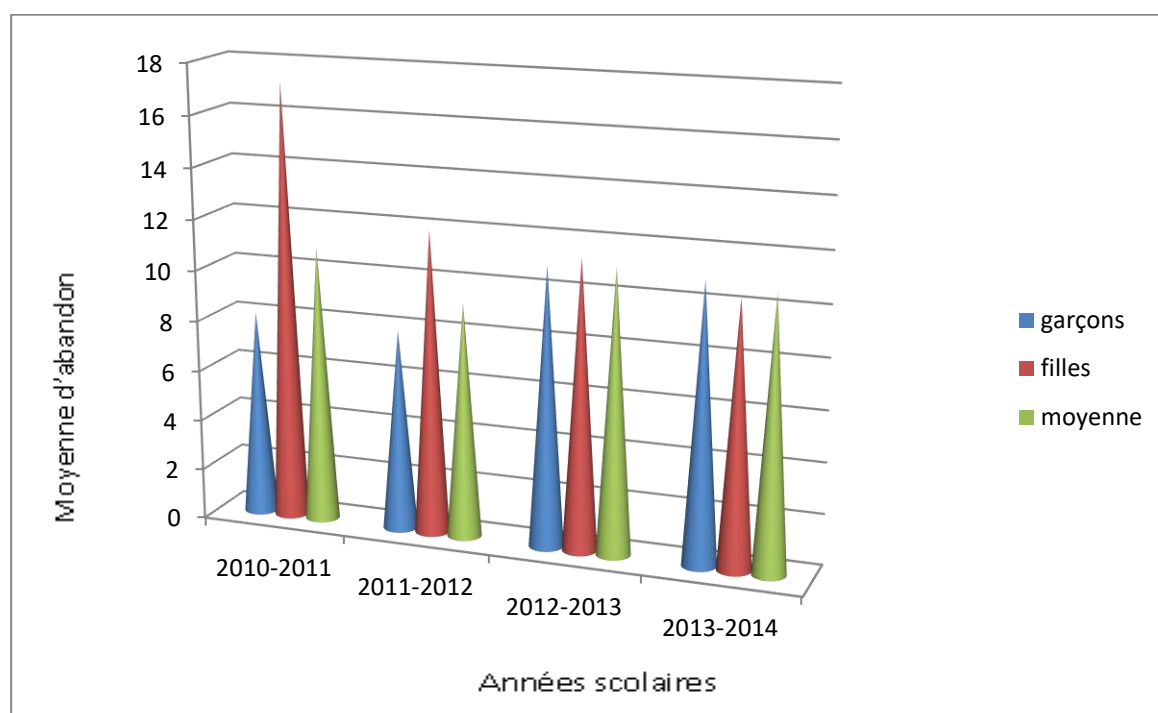
**Source** : Rapports de fin d'année, octobre 2014

Le graphique 6 montre qu'au cours de l'année scolaire 2010-2011 et de l'année scolaire 2011-2012, la moyenne des abandons par rapport au nombre des inscrits par sexe en 5<sup>ème</sup> des filles dépasse celle des garçons. Ce constat amène à dire que, bien que les filles soient peu nombreuses dans les écoles, leur taux d'abandon, est plus élevé que celui des garçons. Au cours des années académiques 2012-2013 et 2013-2014, les données ont apparemment changé, le taux d'abandon des garçons est élevé par rapport à celui des filles.

### 2.3- Promotions 4<sup>ème</sup>

Le tableau 25 (voir annexe N°2), fait le point des moyennes des abandons par sexe, des promotions 4<sup>èmes</sup>, de l'année académique 2010-2011 à l'année académique 2013-2014. Le graphique VII présente les moyennes des inscrits par sexe et pour toute la promotion sur la même période.

**Graphique 7** : Répartition des moyennes des abandons par sexe des promotions 4<sup>èmes</sup> par rapport aux inscrits par sexe



**Source** : Rapports de fin d'année, octobre 2014

A travers le graphique 7, on constate que malgré leur faible inscription par rapport aux garçons, la moyenne des abandons par rapport au nombre des inscrits pour les filles, est largement supérieure à celle des garçons (17,24 pour les filles contre 8,12 pour les garçons) au cours de l'année scolaire 2010-2011. Ce n'est qu'à la rentrée scolaire 2011-2012 que cette moyenne a baissé un peu et est passé des 17,24 de l'année antérieure à 11,94 ; la moyenne des abandons des filles est toujours supérieure à celle des garçons.

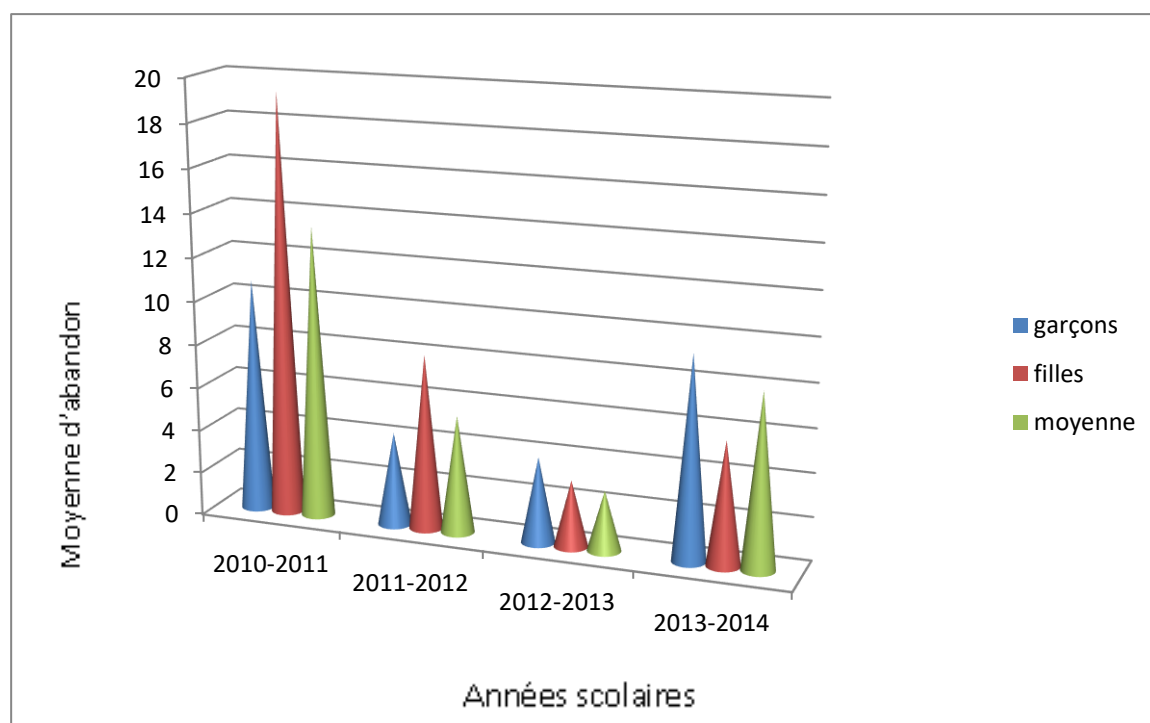
Avec le prolongement de la gratuité de l'inscription des filles en 2012-2013, il est constaté que la moyenne des abandons des filles a encore baissé même si elle est toujours au-dessus de la moyenne des abandons des garçons. Au cours de l'année académique 2013-2014, on constate un revirement de la situation : la moyenne des

abandons des filles est inférieure à celle des garçons (10,41 pour les filles contre 10,94 pour les garçons).

## 2.4- Promotions 3<sup>ème</sup>

Le tableau 26 (voir annexe N°2), fait le point des moyennes des abandons par sexe, des promotions 4<sup>èmes</sup>, de l'année académique 2010-2011 à l'année académique 2013-2014. Le graphique 8 présente les moyennes des inscrits par sexe et pour toutes les promotions sur la même période.

**Graphique 8** : Répartition des moyennes des abandons par sexe des promotions 3<sup>èmes</sup> par rapport aux inscrits par sexe



**Source** : Rapports de fin d'année, octobre 2014

Au cours des années scolaires 2010-2011 et 2011-2012, les moyennes des abandons par rapport au nombre des inscrits filles sont largement supérieures aux moyennes des abandons par rapport au nombre des inscrits garçons.

Mais, au cours des années scolaires 2012-2013 et 2013-2014, il y a eu un revirement de situation. Les moyennes des abandons par rapport au nombre des inscrits filles sont légèrement inférieures aux moyennes des abandons par rapport au nombre des inscrits garçons. Ce constat amène à se demander si le phénomène de déscolarisation n'a pas d'autorité dans cette localité.

L'état des lieux de la scolarisation des enfants au premier cycle de l'enseignement secondaire montre en général que les filles sont plus frappées par le phénomène de non scolarisation que les garçons dans la localité ; les chances de scolarisation des filles sont très faibles par rapport à celles des garçons. Quand on considère l'impératif économique et social que revêt la scolarisation des filles et si on se met dans la posture de MEURET (1999) qui demande de ne plus rêver d'un monde égalitaire mais de chercher comment l'institution scolaire, face à des demandes et à des comportements inégalitaires, peut quand même s'efforcer d'atteindre cette égalité qui est nécessaire à la justice à l'école ; il serait opportun de faire ressortir les causes de cette inégalité de scolarisation entre filles et garçons dans la commune de BONOU en vue d'éventuelles approches de solution.

Le chapitre suivant présente les causes de l'inégalité de scolarisation entre filles et garçons dans la commune de BONOU ainsi que les analyses faites de celles-ci.

## CHAPITRE II : CAUSES DE L'INEGALITE DE CHANCE DE SCOLARISATION ENTRE FILLES ET GARCONS DANS LA COMMUNE

Plusieurs sont les causes de l'inégalité d'accès et d'achèvement à l'enseignement secondaire entre filles et garçons dans la commune de BONOU. Ces causes peuvent être rangées en trois catégories à savoir : les causes socioculturelles, les causes économiques et les causes politiques et institutionnelles.

### 1- Causes socioculturelles

En énumérant les causes de la discrimination sexiste, COMBS (1989) a mis l'accent sur la culture comme une des causes de la sous scolarisation des filles. AKPAKI (2001) vient quant à lui affirmer que la tradition (culture) est l'une des deux principales causes de la sous scolarisation des filles. Au cours des travaux de terrain, nous avons constaté que, la représentation sociale de la femme dans la commune de BONOU a conféré une place à la femme qui agit à la fois sur le choix des parents et sur la perception de l'objectif de la scolarisation des filles selon des filles scolarisées dans la commune de BONOU.

#### 1.1- Place de la femme dans la localité

Le tableau 3 présente l'opinion des enquêtés sur la position sociale de la femme.

**Tableau 3** : Opinions des enquêtés sur la position sociale de la femme

Place unique que peut occuper la femme	Enseignants		Elèves		Parents d'élèves		Total	
	Effectifs	%	Effectifs	%	Effectifs	%	Effectifs	%
Exercer une fonction d'Etat	03	10	02	04	00	00	05	2.78
Diriger une structure	07	23.33	10	20	02	02	19	10.56
Travailler dans une administration	20	66.67	18	36	10	10	43	23.89
Procréer	00	00	10	20	25	25	35	19.44
Dans un foyer	00	00	10	20	63	63	78	43.33

**Source** : Enquête de terrain, octobre 2014

A travers le tableau 3, il est constaté que les enseignants sont réticents du fait qu'une femme puisse exercer une fonction de direction et de surcroît exercer une fonction d'Etat. Pour la plupart des enseignants, la femme peut travailler dans une administration sous la direction d'un homme. Donc ils instruisent le garçon au même titre que la fille mais, pas pour exercer les mêmes fonctions dans la société. L'éducateur qu'ils sont, constitue déjà un blocage pour les filles. Pour eux la femme peut travailler dans une administration mais pas diriger une structure voir exercer une fonction d'Etat. Les femmes selon eux ne peuvent pas diriger seul un Etat, une structure il faut nécessairement un homme pour les accompagner, les guider. La mentalité des éducateurs même constitue un blocage pour les filles de la localité. La femme et l'homme ne sont pas égaux selon eux quand il s'agit de l'exercice du pouvoir. « *La femme est un sexe faible ; elle ne peut jamais diriger le pays* » disait un des enseignants enquêtés.

Sur les 50 élèves enquêtés, 2 seulement sont d'avis pour que la femme exerce une fonction d'Etat. En ce qui concerne les fonctions de direction de structure et de travail dans une administration, respectivement 18 et 10 élèves sont d'avis pour. Quant à l'idée selon laquelle la femme n'a pour rôle que de procréer, 10 élèves sont pour cette idée. Pour les 10 autres élèves, la place de la femme se trouve uniquement dans le foyer. De ce fait, les élèves eux-mêmes pensent que la femme doit toujours être en dessous de l'homme.

Enfin, aucun parent n'est pour le fait qu'une femme exerce une fonction d'Etat. Pour plus de la moitié d'entre les parents enquêtés, le rôle de la femme se trouve uniquement dans le foyer. Pour eux, les filles sont faites uniquement pour les travaux domestiques.

En effet, il a été constaté au cours des enquêtes, que la place de la fille n'est finalement pas à l'école dans cette localité car même si la fille était instruite, la mentalité selon laquelle son instruction n'aboutit à rien et que sa fonction se réduit à la procréation et surtout que son rôle est dans le foyer, existe et persiste encore. A travers l'éducation que les enfants reçoivent de leurs parents (leur premier centre d'éducation), la femme doit être soumise à l'homme et n'agir qu'en fonction de celui-ci. Elle ne devra en aucun cas prétendre diriger un groupe d'hommes. Quand les enseignants, chargés de donner la deuxième éducation aux enfants partagent les mêmes avis que les parents, les enfants ne peuvent penser autrement.

Aussi, certains parents soutiennent encore l'idée selon laquelle l'instruction de la femme ne profite en rien à sa famille de provenance. Elle profite plutôt à la famille de son époux. Pour ce faire, ils éprouvent une réticence à investir sur la fille et de surcroît dans sa scolarisation. A un certain âge, c'est le prétendu époux qui doit investir sur sa future femme car c'est lui et ses enfants qui seront les seuls bénéficiaires.

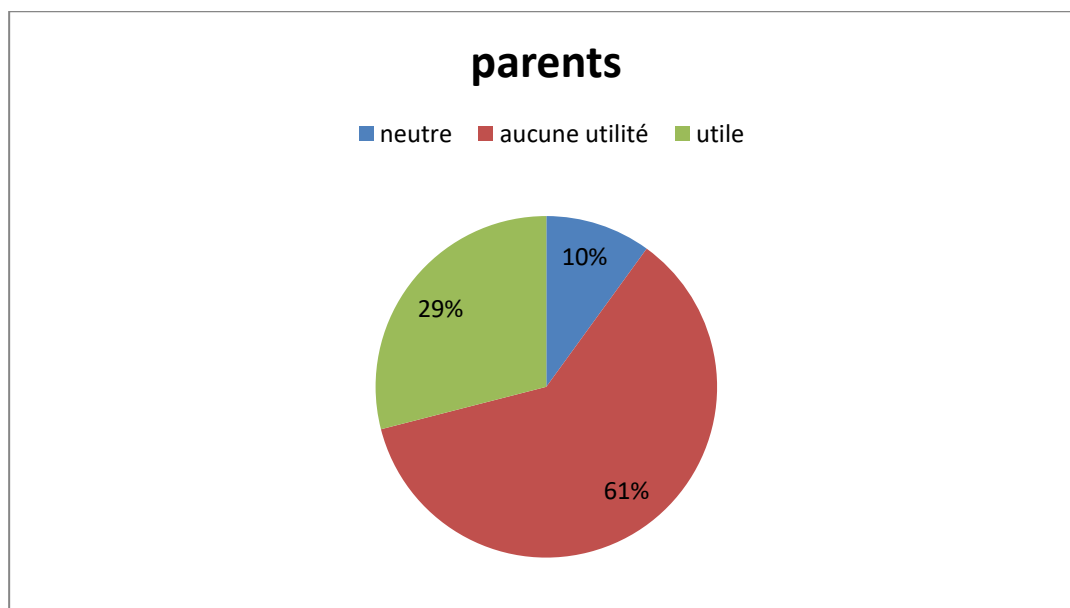
De même, il convient normalement à la famille (le père et la mère), le premier lieu que découvre l'enfant de préparer efficacement la venue, l'évolution et la réussite de la vie de leur progéniture. Mais malheureusement, cette mission est mal perçue et mal comprise par certains parents surtout dans les pays africains (AKPAKI, 2001) comme le Bénin. Cette fuite de responsabilité due à plusieurs maux dont l'analphabétisme, la pauvreté et la maladie a, pour conséquence, un attachement aveugle aux valeurs culturelles traditionnelles qui se manifestent par l'autosatisfaction, la recherche de l'honneur dans les investissements faits au cours des cérémonies religieuses, des cérémonies de décès de parents ou beaux-parents et l'acquisition des biens matériels. Il arrive que des parents refusent d'acheter les fournitures scolaires et de donner le petit déjeuner à leurs filles tout en dépensant au même moment des dizaines de milliers de francs pour des cérémonies traditionnelles ou religieuses et autres. Car selon eux, l'école ne permettra pas à la fille de s'autonomiser ; seuls le commerce, un métier et surtout un bon homme lui permettront de s'autonomiser.

Dans cette zone, la fille semble ne pas avoir sa place à l'école. Il serait utile de voir l'utilité de la scolarisation des filles selon les parents de la localité.

### **1.2- Utilité de la scolarisation des filles**

Le graphique 9 ci-contre présente l'avis des parents sur l'utilité de la scolarisation des filles.

**Graphique 9** : Répartition des avis des parents sur l'utilité de la scolarisation des filles



**Source** : Enquête de terrain, octobre 2014

Le graphique 9 montre que la plupart des parents ignorent l'importance de la scolarisation des filles. Pour eux, scolariser une fille n'a aucune utilité. En effet, pour ces parents, investir sur une fille, surtout dans sa scolarisation est une perte non seulement de temps, mais aussi et surtout d'argent puisque avant même l'achèvement du premier cycle du collège, il est fort probable qu'elle tombe enceinte, ce qui ne lui permettra plus non seulement de continuer l'école mais aussi, elle ira rejoindre son conjoint sans aucun savoir-faire. Pour eux, la fille a juste besoin d'apprendre à faire le commerce ou à exercer un métier afin de faire face aux besoins conjugaux.

Les 29 parents (19%) qui voient utile la scolarisation des filles, et qui sont d'avis qu'on investisse sur la fille et de surcroît sur sa scolarisation sont des fonctionnaires et quelques femmes. Ces femmes sont conscientes du fait que si leurs filles arrivent à parvenir au sommet de l'école, cela changerait leur situation de précarité. Mais le problème crucial que posent à la fois les hommes et les femmes de la localité, c'est le temps long d'investissement qu'il faut pour qu'un enfant scolarisé parvienne à pouvoir s'autogérer et aider ses parents.

Pour la plupart des parents de la localité, le passage de l'école est trop long. Pour qu'un enfant jouisse vraiment de sa scolarité, il faut qu'il atteigne un niveau minimum

pouvant lui permettre d'exercer une fonction importante. Et parvenir à ce niveau nécessite de l'investissement de la part des parents et des enfants.

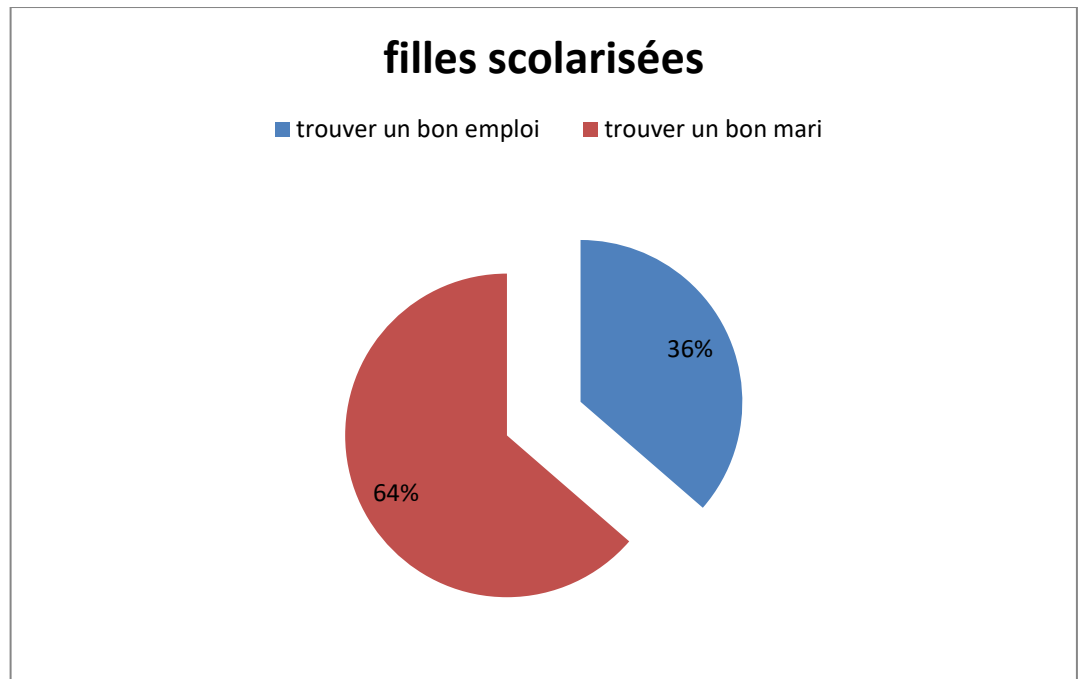
Aussi, il est à noter que l'absence d'une motivation fondamentale et d'une volonté réelle de la part des filles scolarisées dans la commune de BONOU, est aussi, à la base de leur faible scolarisation. Certains parents, marqués par l'attitude de certaines filles scolarisées, considèrent l'école comme un lieu de dépravation des mœurs et un centre de rencontre des mauvaises compagnies. L'éducation traditionnelle tend à rendre les filles dépendantes des hommes. Il est inculqué aux filles qu'elles ont un support sur lequel elles doivent toujours s'appuyer pour satisfaire leurs besoins.

Si « *la construction de la personnalité fondée sur les principes de la psychologie sociale commence par le milieu familial* » (BOKO, 2009, p.113), il serait important de voir la perception des filles scolarisées sur la finalité de leur scolarisation.

### **1.3- Finalité de la scolarisation des filles selon les filles scolarisées**

Ici, il est question de la finalité de la scolarisation selon les filles scolarisées de la commune de BONOU. Le graphique 10 présente la perception qu'ont les filles scolarisées sur la finalité de leur scolarisation.

**Graphique 10** : Finalité de l'école selon les filles inscrites



**Sources** : Enquêtes de terrain, Octobre 2014

Le graphique 10 montre que, pour les filles de la localité, la finalité de l'école selon elles, est de pouvoir se trouver un bon mari. En effet, 21, soit 64% des filles scolarisées sur les 33 qui ont répondu à cette question ont pour but, de pouvoir se trouver un mari fonctionnaire ou un militaire pouvant les faire quitter la pauvreté, la localité. Seules, 12 filles (36% des filles ayant répondu à cette question) sont d'avis qu'elles vont à l'école pour trouver un bon emploi pouvant permettre leur autonomisation.

En effet, la plupart des filles de la localité ne comprennent pas les raisons pour lesquelles elles doivent être instruites. Elles vont à l'école parce qu'on les y a inscrites et non parce qu'elles comprennent le bien fondé de la lutte menée à plein temps sur les plans international, régional, national voir locale pour leur scolarisation. Les filles mêmes ignorent l'importance de leur scolarisation. Pour la plupart d'entre elles, elles vont à l'école pour ne pas finir par épouser un agriculteur ou un commerçant. Elles y vont afin de pouvoir un jour épouser le bon homme selon elles. Elles vont à l'école, pour changer de vie, vivre une vie meilleure que celle de leur mère. Une vie qui peut être changée uniquement à travers la catégorie d'homme épousé.

Outre les causes socioculturelles, il existe des raisons économiques qui sont à la base de la faible scolarisation des filles.

## **2- Causes économiques**

Les causes d'ordre économique s'expliquent souvent par le faible pouvoir d'achat des parents et le coût élevé de l'école.

### **2.1- La pauvreté**

OROU (2001) montre que la principale source de la faible scolarisation et de la déscolarisation enregistrée chez les filles, est la pauvreté. En effet les parents de la localité se trouvent pour la plupart, incapables de faire face aux différents besoins scolaires des enfants. Ces enfants sont obligés de travailler dans la palmeraie de la Coopérative d'Aménagement Rurale (CAR), dans la carrière du sable fluvial du matin au soir pour se faire de l'argent afin de satisfaire quelques besoins de l'école. Dans ces circonstances, les élèves ne pourraient donner le meilleur d'eux même afin de réussir leur cursus.

Aussi, les élèves sont pour la plupart, issus de familles pauvres avec un nombre important d'enfants et disposant d'un faible pouvoir d'achat. Dans ces cas, les enfants sont pour la plupart livrés à eux mêmes. Le retour des villes (Cotonou, Porto-Novo) et du Nigéria des frères et sœurs non scolarisés, avec des motos, un mari ayant un rang social plus ou moins bon et des objets de valeurs pour les parents, n'arrange en rien le cas des élèves. Les filles sont envoyées dans les villes comme Cotonou ou Porto-Novo ou carrément au Nigéria, pour être placées auprès d'autres parents ou d'inconnus, pour servir de "domestique" afin de gagner de l'argent pour aider les parents et constituer une bouche de moins à nourrir. Comme OROU (2001) l'a déjà montré sur les milieux ruraux, les parents dans la commune de BONOU considèrent la fille comme main d'œuvre pour le renforcement de leurs situations économiques. Ils trouvent que l'investissement sur la jeune fille est un investissement à blanc.

De même, certaines filles se livrent à la "prostitution". Elles se donnent aux plus offrants, entre autres, les enseignants pour avoir de bonnes notes et ne pas faire face aux photocopies, les fonctionnaires surtout les forces de l'ordre pour espérer quelque chose à la fin du mois, bref à tous ceux qui pourront les aider financièrement d'une manière ou d'une autre. Ce comportement, moralement inacceptable qui consiste à passer d'homme en homme, les expose aux infections transmissibles, aux grossesses non désirées et aux avortements souvent mortels. Aussi, d'autres filles, ayant la certitude du rôle

traditionnel de l'homme dans le foyer, se marient précocement afin que le mari puisse satisfaire un temps soit peu leurs besoins. Enfin, l'école semble trop coûteuse pour les parents de la localité.

## 2.2- Coût de l'école

Pour palier au choix d'instruire les garçons au détriment des filles et amoindrir les dépenses aux parents en vue de la scolarisation de la quasi-totalité des enfants une fois au collège, le premier cycle de l'enseignement secondaire a été rendu gratuit aux filles au Bénin. Ici, il est question de faire le point de l'avis des parents et des enseignants sur l'effectivité de la gratuité de l'inscription des filles au collège et du coût de l'école selon les enquêtés. Les tableaux 4 et 5 présentent respectivement l'avis des parents et enseignants sur l'effectivité de la gratuité du premier cycle de l'enseignement secondaire aux filles et leur avis sur l'effectivité de l'inscription des filles au premier cycle du collège.

**Tableau 4** : Avis des parents et enseignants sur l'effectivité de la gratuité de la scolarisation des filles au premier cycle de l'enseignement secondaire

Statut	Effectivité de la gratuité du premier cycle de l'enseignement secondaire aux filles	
	OUI	NON
Enseignants	0	30
Parents	0	100
TOTAL	0	130

**Source** : Enquête de terrain, octobre 2014

Aucun parent ni enseignant n'est d'avis avec ce qui se dit : « *l'Etat a rendu gratuite la scolarisation des filles du premier cycle de l'enseignement secondaire* ». Selon eux le premier cycle de l'enseignement secondaire serait gratuit si les parents ne payaient pas eux-mêmes les fournitures qui coûtent excessivement chers et les autres frais exigés aux filles à la rentrée. En effet, à la rentrée, les filles paient toujours une somme pour laquelle elles sont renvoyées quand elles ne se sont pas acquittées de celle-ci. La seule différence est qu'elles paient très moins que les garçons mais elles paient quand-même.

**Tableau 5** : Avis des parents et enseignants sur l'effectivité de la gratuité de l'inscription des filles au premier cycle de l'enseignement secondaire

Statut	Effectivité de l'inscription des filles au premier cycle de l'enseignement secondaire	
	OUI	NON
Enseignants	30	0
Parents	80	20
TOTAL	110	20

**Source** : Enquête de terrain, octobre 2014

Le tableau 5 montre que tous les enseignants et la plupart des parents (80%) sont d'accord que l'inscription des filles est gratuite dans les premiers cycles des collèges de la localité. Les autres parents (20%) affirment avoir payé des frais pour inscrire leurs filles dans les premiers cycles des collèges de la localité. En effet, les écoles exigent des frais d'inscription à tous les enfants qui n'obtiennent pas l'entrée en 6<sup>ème</sup> après leur CEP, sans distinction aucune.

Pour la plupart des parents de la zone de recherche, l'école est non seulement trop exigeante mais aussi trop coûteuse. La deuxième principale cause de la sous scolarisation des filles énumérée par AKPAKI (2001) est le coût élevé des études. UMBA (2003) quant à lui met l'accent sur les frais de scolarité ainsi que les coûts d'opportunité trop élevés qui amènent les parents à privilégier les garçons au détriment des filles.

Envoyer un enfant à l'école nécessite de l'investissement. Autres que les frais de fournitures devenus très coûteux surtout avec les exigences de l'APC, de photocopies, d'examens blancs, de dossiers pour examen ; les parents d'élèves de la zone d'étude paient des frais pour la construction des salles de classe et autres. A cause de ces frais exigés et des fournitures scolaires, les élèves font deux jusqu'à trois semaines à la maison avant de reprendre les cours ou abandonnent carrément les bancs. Autres que les causes d'ordre socioculturel et d'ordre économique, il existe des causes liées aux mesures politiques et à l'institution.

### 3- Causes politiques et institutionnelles

Les causes politiques et institutionnelles, sont celles liées au système éducatif lui-même. Il s'agit des problèmes liés à l'attribution des subventions prévues pour couvrir les frais de scolarisation des filles et du contexte scolaire.

#### 3.1- Attribution des subventions aux écoles

Prévues pour couvrir la scolarité de toutes les filles inscrites au premier cycle de l'enseignement secondaire, les subventions ne viennent jamais à la rentrée des classes encore moins en totalité. Le tableau 6 présente la période d'obtention des subventions par les comptables des collèges de la localité de l'année scolaire 2010-2011 à l'année scolaire 2013-2014

**Tableau 6** : Période d'obtention des subventions de l'Etat destinées à couvrir les frais de scolarité des filles au premier cycle de l'enseignement secondaire

Année scolaire	Période d'obtention des subventions	
	Première tranche	Deuxième tranche
2010-2011	Mars- Avril (2011)	Rentrée 2011-2012
2011-2012	Avril (2012)	Rentrée 2012-2013
2012-2013	Avril (2013)	Rentrée 2013-2014
2013-2014	Mars (2014)	Jamais Perçue

**Sources** : Enquête de terrain, octobre 2014

Le tableau 6 montre que les subventions censées couvrir les frais d'inscription des filles inscrites au premier cycle de l'enseignement secondaire dans les CEG et être utilisées dès la rentrée des classes pour les dépenses inscrites au budget des établissements, ne viennent jamais à la rentrée de l'année scolaire pour laquelle elles sont destinées.

Aussi, selon les propos des comptables, ils ne pourront pas percevoir la deuxième tranche des subventions prévues pour l'année 2013-2014, puisque cela a été décidé ainsi par l'Etat.

Enfin, les comptables précisent que les subventions ne couvrent jamais la totalité des frais de scolarité des filles inscrites dans ces écoles. Ce sont ces raisons qui poussent les responsables à initier d'autres frais exigés aux parents d'élèves pour couvrir les autres dépenses inscrites au budget des établissements.

Outre l'irrégularité dans l'octroi des subventions, il existe des causes liées au contexte scolaire.

### 3.2- Le contexte scolaire

Les causes liées au contexte scolaire concernent les problèmes liés à la répartition des enseignants, à leur formation, aux infrastructures scolaires et aux subventions accordées par l'Etat.

#### 3.2.1- Répartition des enseignants dans la commune de BONOU

Les tableaux 7, 8 et 9 présentent la répartition des enseignants dans la zone d'étude.

**Tableau 7** : Répartition des enseignants par catégorie "CEG Atchonsa"

Année scolaire	ACE		APE		Contractuels locaux "Vacataires"		Total	
	Homme	Femme	Homme	Femme	Homme	Femme	Homme	Femme
2010-2011	06	00	01	00	27	00	34	00
2011-2012	06	00	01	00	25	00	32	00
2012-2013	06	00	01	00	29	00	36	00
2013-2014	06	00	01	00	24	00	31	00

**Source** : Rapports de fin d'année

**Tableau 8** : Répartition des enseignants par catégorie "CEG Bonou"

Catégorie	ACE		APE		Contractuels locaux "Vacataires"		Total	
	Homme	Femme	Homme	Femme	Homme	Femme	Homme	Femme
Année scolaire								
2010-2011	08	00	01	00	92	08	101	08
2011-2012	08	00	01	00	95	08	104	08
2012-2013	08	00	01	00	96	09	105	09
2013-2014	08	00	01	00	93	09	102	09

**Source** : Rapports de fin d'année

**Tableau 9** : Répartition des enseignants par catégorie "CEG Damè-Wogon"

Catégorie	ACE		APE		Contractuels locaux "Vacataires"		Total	
	Homme	Femme	Homme	Femme	Homme	Femme	Homme	Femme
Année scolaire								
2010-2011	02	00	01	00	37	00	40	00
2011-2012	02	00	01	00	38	00	41	00
2012-2013	02	00	01	00	40	02	43	02
2013-2014	04	00	00	00	43	02	47	02

**Source** : Rapports de fin d'année

Les tableaux 7, 8 et 9 montrent que ce sont des contractuels locaux qui dominent dans les collèges de la localité. Les collèges de la localité manquent cruellement d'enseignants qualifiés et permanents. Pour remédier à cela, les chefs d'établissements procèdent au recrutement des contractuels locaux, qui sont souvent sans qualification professionnelle. Ce qui ne facilite pas le processus enseignant/apprentissage. Comme le dit DOGBE cité par DJISSONON, « *l'éducation du jeune enfant ... est une chose très*

*importante et délicate pour qu'on en confie le soin à la plupart des gens qui viennent à enseigner parce qu'ils n'ont pas trouvé de débouchés, des gens dont les dispositions sont fortement incompatibles avec les multiples exigences de ce métier qui peut être assimilé à une vocation, presque à un sacerdoce » (DJISSONON, 2013, p12).*

Au-delà de la qualification des enseignants, les femmes "enseignantes" sont quasiment inexistantes dans les écoles. Et le peu de femmes que l'on retrouve dans les CEG de cette localité ne sont que des contractuels locaux. Outre cette absence d'enseignants qualifiés, et d'enseignants de sexe féminin dans la localité, les infrastructures sont insuffisantes et inappropriées.

### **3.2.2- Infrastructures scolaires dans la localité**

Le tableau 10 présente le nombre de cours et de groupes pédagogiques existants dans ces CEG.

**Tableau 10** : Répartition des salles de cours en fonction des groupes pédagogiques

<b>CEG</b>	<b>Nombre de salle de cours</b>	<b>Nombre de groupes pédagogiques</b>
<b>Atchonsa</b>	7	9
<b>Bonou</b>	19	23
<b>Damè-wogon</b>	10	09

**Sources** : Travaux de terrain, octobre 2014

Au regard du tableau 10, le constat est qu'il y a insuffisance de salle de cours dans certains collèges de la localité. Le CEG Bonou a un manque de 4 salles de cours. Le CEG Damè-wogon quant à lui, en a un de plus tandis que le CEG Atchonsa en a 2 de moins. Ce constat nous amène à demander pourquoi les emplois du temps des enfants surtout ceux de la sixième ont beaucoup d'heures libres (voir annexe N°3 un exemplaire d'emploi du temps d'une classe de sixième du CEG Atchonsa).

Pour les directeurs d'école, l'insuffisance d'enseignants, l'existence des mêmes enseignants "vacataires" dans la plupart des collèges de la localité et le manque de salle de cours sont les causes des heures libres constatées dans les emplois du temps des élèves.

Eu égard à tout ce qui précède, la culture du milieu qui confère une place d'infériorité et de dépendance à la femme est la principale cause de la faible scolarisation et du non maintien à l'école des filles. Aussi, le niveau économique des parents constitue un frein à la scolarisation des enfants de la localité. Enfin, les politiques de gestion du système éducatif au Bénin entre autres, la politique de répartition des infrastructures scolaires, la politique d'attribution des subventions et le coût de l'école sont aussi des causes de la faible scolarisation et du non achèvement des enfants filles surtout.

## PERSPECTIVES

Les résultats auxquels nous sommes parvenue par le biais de cette recherche nous amènent à formuler quelques perspectives d'action à l'endroit des autorités en charge de l'éducation au Bénin, des autorités communales et locales, des enseignants et des fondations et ONG de la localité. La prise en considération de ces perspectives favorisera l'accès et l'achèvement du premier cycle de l'enseignement à la quasi-totalité des enfants (filles surtout) de la commune de Bonou en particulier et du Bénin en général.

En observant un écart entre ce qui est et ce qui devrait être il est recommandé aux autorités en charge de l'éducation nationale de :

- tenir compte des inégalités sociales dans la prise des décisions en faveur de l'éducation pour tous ;
- identifier les réels besoins en éducation du pays et adapter l'éducation à ces besoins ;
- accorder une attention particulière à l'éducation des citoyens, il doit y avoir deux systèmes complets d'instruction : prévoir en plus du cursus normal, une éducation sommaire (abrégée), mais complète en son genre, pour permettre aux enfants qui à cause de certaines contraintes ne peuvent pas finir le cursus, de pouvoir se prendre en charge après leurs études ;
- suivre l'application des décisions prises surtout dans le domaine de l'éducation, dans toutes les localités ;
- sensibiliser d'avantage sur l'importance de la scolarisation des filles, sur l'égalité entre filles et garçons, et veiller à ce qu'elle soit compréhensible par les populations des milieux ruraux. Sensibiliser non seulement les parents mais aussi et surtout les filles déjà scolarisées dans ces localités ;
- permettre à chaque enfant de réussir en fonction de son mérite et l'appartenance à un groupe ne doit être un handicap ou favoriser la réussite scolaire ;
- impliquer les municipalités dans la sensibilisation et dans le suivi des écoles dans chaque localité ;
- s'assurer d'une bonne répartition des infrastructures scolaires en fonction des besoins de chaque localité.

Aux autorités communales et locales, il est recommandé :

- d'accorder une valeur primordiale à l'éducation des enfants dans l'élaboration de leur plan de développement et dans l'exécution de ce plan ;
- de contribuer à l'amélioration de l'environnement scolaire ;
- de faire le suivi permanent des écoles de leurs localités ;
- de sensibiliser leurs administrés sur l'égalité entre les sexes et l'importance de la scolarisation des enfants (filles surtout).

Pour BOKO, dans une communication sur « Stéréotypes sexistes et équité / égalité entre Hommes et Femmes » dans les Actes du Symposium sous-Régional sur le Genre, Droits Humains et Culture Cotonou du 21 au 24 novembre 2005 (p45-55) ; les comportements des enseignants ont une grande influence sur les comportements des enfants, il est recommandé aux enseignants de :

- rechercher les compétences professionnelles ;
- savoir que le métier d'éducateur est un sacerdoce qui comporte l'accomplissement d'un service social ;
- avoir la conscience professionnelle ;
- connaître et accomplir ses devoirs d'enseignant ;
- sensibiliser autant qu'ils le peuvent sur l'importance de la scolarisation des enfants (filles en particuliers) ;
- proposer aux élèves des activités limitant au maximum les stéréotypes sexuels ;
- montrer aux élèves que la différence des sexes est une question biologique et de cet fait naturelle, le traitement différentiel des sexes est dans la mentalité et dans la culture ;
- montrer aux élèves que le masculin et le féminin constituent une totalité complémentaire.

Pour finir, nous souhaiterions que les responsables de fondation et ONG qui œuvrent dans les communes, de continuer d'apporter le soutien nécessaire et inconditionné pour la scolarisation de tous les enfants. Pour ce faire, il leur est suggéré de :

- sensibiliser davantage les parents sur l'importance de la scolarisation des enfants (filles surtout) ;

- œuvrer pour le suivi des enfants scolarisés ;
- sensibiliser les enfants (filles) scolarisés sur l'intérêt de leur scolarisation pour la nation, les communautés, les familles et pour eux-mêmes.

## LIMITES DU TRAVAIL

La présente recherche s'est focalisée sur la problématique de l'égalité des chances de scolarisation entre filles et garçons au premier cycle de l'enseignement secondaire. Nous avons pu capitaliser un certain nombre de connaissances qui sans doute influenceront notre attitude de scientifique dans nos tâches quotidiennes.

Cependant, il convient d'évoquer un certain nombre d'insuffisances qui ont jalonné ce travail. Il s'agit des outils de collecte de données et de l'outil utilisé pour le traitement des données. En effet, pour le traitement des données, le logiciel SPSS serait plus approprié que le l'EXCEL mais la non maîtrise du logiciel SPSS n'a pas permis de l'exploiter dans ce travail.

En rapport aux causes de l'inégalité de chances d'accès et d'achèvement entre filles et garçons en matière de scolarisation, les questionnaires adressés nous ont seulement permis de nous focaliser sur les causes identifiées par les enquêtés ,du non maintien des filles à l'école dans la commune. L'idéal serait de suivre une cohorte d'élèves afin d'identifier les causes du non achèvement de chaque enfant afin de déceler la plupart des éventuelles causes de non achèvement dans la commune.

Aussi, dans cette recherche, nous nous sommes juste basée sur l'avis des uns et des autres sur le coût de l'école. Nous aurions pu quantifier le prix de revient de l'école aux parents et ceux par enfant (par année, par mois et par jour) en vue de le comparer au revenu des ménages des enfants enquêtés. Mais l'analphabétisme des parents qui ne permet pas la quantification de leurs revenus et dépenses et le temps imparti pour les travaux de terrain, insuffisant, ne nous ont pas permis de quantifier le coût de revient de l'école. Pour nos recherches doctorales, nous nous exercerons à le faire afin de vérifier si concrètement l'école en elle-même n'exclut pas l'enfant du pauvre par son coût, indépendamment du sexe.

Mais ces différentes insuffisances n'ont pas pour autant entaché la pertinence des données recueillies et des analyses faites de celles-ci.

## CONCLUSION

Le sujet de notre recherche intitulé "*problématique de l'égalité des chances de scolarisation entre filles et garçons au Bénin : cas des CEG de la commune de Bonou*", est d'une importance capitale de par son importance pour l'amélioration de l'indice de scolarisation des filles en vue de l'équité genre en matière de scolarisation au Bénin en général et dans la commune de Bonou en particulier.

En effet, l'équité genre en matière d'éducation est un pas important vers le développement durable. S'il est vrai que « *la scolarisation des filles est le meilleur outil de développement qui soit* » (ANNAN, 2003), alors la faible scolarisation des filles et leur non maintien à l'école est un handicap au développement.

Les inégalités de chances d'accès et d'achèvement du premier cycle de l'enseignement secondaire entre filles et garçons au Bénin et en particulier dans la commune de BONOOU constituent un blocage dans le processus de développement durable du Bénin. C'est donc cette préoccupation qui a guidé cette recherche. Sur cette base, des hypothèses spécifiques ont été formulées et ont gouverné toute la démarche méthodologique.

La démarche méthodologique adoptée dans cette recherche qui vise de façon générale à montrer que les filles et les garçons n'ont pas les mêmes chances d'accès et d'achèvement du premier cycle de l'enseignement secondaire malgré les multiples efforts à cet effet, nous a permis de faire un état des lieux sur la scolarisation des enfants dans la localité. Cet état des lieux a conduit à évaluer le degré de scolarisation des filles par rapport aux garçons au premier cycle de l'enseignement secondaire. Il ressort des différents résultats que les filles sont moins inscrites que les garçons au premier cycle de l'enseignement secondaire dans cette localité.

Ensuite, la démarche méthodologique nous a permis de recenser les causes de l'inégalité de scolarisation entre filles et garçons.

Le manque de moyens financiers, de volonté à investir sur la fille et de surcroît sur sa scolarisation ; l'ignorance de l'utilité de la scolarisation des filles et la culture du milieu qui confère une place d'infériorité et de dépendance à la femme, constituent les causes de la faible scolarisation des filles.

Aussi, le coût élevé de l'école et le temps important d'investissement qu'elle nécessite, ne sont pas de nature à favoriser la scolarisation des filles dans la localité.

Enfin, au regard des résultats des investigations, nous nous sommes rendue compte que la plupart des filles scolarisées ignorent l'importance, le but et le rôle de leur scolarisation. Cette ignorance constitue un handicap dans le processus d'apprentissage scolaire ce qui influence leur rendement scolaire.

Eu égard à tout ce qui précède, on est en droit de confirmer l'hypothèse centrale de départ de cette recherche à savoir que " les filles et les garçons n'ont pas les mêmes chances d'accès et d'achèvement au premier cycle de l'enseignement secondaire " dans la commune de BONOU.

## REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- 1) AKPAKI, R. (2001), *La persistance des inégalités dans la scolarisation, accès des filles à l'école et déperdition féminine au Bénin : Analyse des faits et suggestions pour une contribution des femmes au développement du pays*. Abidjan, Colloque international sur le genre. Session VI
- 2) AYELO, J. (2008), *Philosophie de l'éducation : questions actuelles*. Note de cours. UAC/FLASH/DPSE, 47p
- 3) BEAU, M. (2006), *L'art de la thèse : comment préparer et rédiger un mémoire de master, une thèse de doctorat ou tout autre travail universitaire à l'ère du Net*. Nouvelle édition révisée, mise à jour et élargie. Paris. Collection : repères, 202p
- 4) BEAUVOIR, S. (1979), *Le second sexe*.
- 5) BENADUSI, L. (2001), *Equity and education : a critical review of sociological research and thought. In pursuit of equity in education*. Dordrecht : Kluwer, p 25-64
- 6) BOKO, G. (2009), *Psychologie et guidance en milieu africain*. Cotonou : CAAREC éditions, 239p
- 7) BOKO, G. (2012), *Méthodologie de recherche en sciences humaines*. Note de cours. UAC/FLASH/DPSE, 30p
- 8) BOUDON, R. (1973), *L'inégalité des chances : la mobilité sociale dans les sociétés industrielles*. Paris : Armand Colin
- 9) BOURDIEU, P. & PASSERON, J-C. (1970), *La reproduction*. Paris : les éditions minuits
- 10) BOURDIEU, P. & PASSERON, J-C. (1964), *Les Héritiers*. Paris : les éditions minuits
- 11) BULLE, N. (2007), « Education » in R. Boudon, M. Charkoui, B. Valade. Dictionnaire de la pensée pédagogique, PUF, p213-217
- 12) CAVICCHIONI, V. & JALLADE, L. (2005), *Agir pour l'éducation des filles en Afrique sub-saharienne francophone*. Paris : L'harmattan, 199p
- 13) COLEMAN, J. S. et al. (1966), *Equality of Educational Opportunity*. Harvard Educational Review. 38-1, p7-37
- 14) COMITE AFRICAIN D'EXPERTS SUR LES DROITS ET LE BIEN-ETRE DE L'ENFANT (2014), *Une éducation de qualité, gratuite, obligatoire et*

- adaptée pour tous les enfants en Afrique. note conceptuelle de la Journée de l'Enfant Africain, 2014, 23p*
- 15) COOMBS, P. (1989), *La crise mondiale de l'éducation*. BRUXELLES, Edition Universitaire, 180p
  - 16) CRAHAY, M. (2003), *Peut-on lutter contre l'échec scolaire ?* Bruxelles : De Boeck
  - 17) CRAHAY, M. & DELAXE, A. (2004), *L'enseignement secondaire inférieur : entre culture de l'intégration et culture de la différenciation*. Rapport pour le PIRF. Paris : Ministère de la recherche.
  - 18) CRAHAY, M. (2012), *L'école peut-elle être juste et efficace ? De l'égalité des chances à l'égalité des acquis*. de boeck-Bruxelles, 2<sup>ème</sup> édition revue et actualisée, 537p
  - 19) DJISSONON, I. (2013), *Déscolarisation en milieu rural : cas du CEG Atchonsa dans la commune de Bonou*. Mémoire de CAPES, UAC /ENS, 46p
  - 20) DUMAY, X. , DUPRIEZ, V. & MAROE, C. (2010), *Ségrégation entre écoles, effets de la composition scolaire et inégalités des résultats*. Revue française de sociologie, 51-3, p461-480
  - 21) DUBET, F. (2004), *L'école des chances : qu'est-ce qu'une école juste ?* Paris : Le seuil, la république des idées
  - 22) DUPRIEZ, V. , DUMAY, X. (2005), *L'égalité des chances à l'école : analyse d'un effet spécifique de la structure scolaire*. Revue française de pédagogie, 150, p5-17
  - 23) FAO/UNESCO (2005), *L'éducation pour le développement durable : vers des orientations nouvelles*. éditions UNESCO/IPE, 463p
  - 24) GOSARD, S. & SMITH, E. (2004), *An international comparison of equity in education systems*. Comparative education, 40, p15-28
  - 25) GOUX, D. & MAURIN, E. (1997), *Démocratisation de l'école et persistance des inégalités*. Economie et statistique. vol 306, p13-28
  - 26) INSAE (2015), *RGPH4 : Que retenir des effectifs de la population en 2013 ?* INSAE-Bénin, 33p
  - 27) KAHN, P. (2008), *L'éducation libérale : l'hygiène, la morale, les études. Un texte de Victor LAPAREDE*. Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle, vol 41, p125-133
  - 28) KI-ZERBO, J. (1990), *Eduquer ou périr*. UNICEF-UNESCO, Paris, 120p

- 29) KHOÏ, L.T. (1981), *L'éducation comparée*. Armand Colin, Paris, 315p
- 30) Le petit LARROUSSE, (2014), illustré,
- 31) LAFONTAINE, D. , DUPRIEZ,V. , VAN CAMPENHOUDT, M. & VEMANDELE, C. (2012), *Le succès des « héritières ». Effets conjugués du genre et de l'origine sociale sur la réussite en 1<sup>ère</sup> année à l'université*. Revue française de pédagogie
- 32) LEIF, J. (1979), *Philosophie de l'éducation, Vocabulaire technique et critique de la pédagogie et des sciences de l'éducation*. Editions Delagrave, Tome IV, 313p
- 33) MEURET, D. (1999), *La justice du système éducatif*. Bruxelles : De Boeck Université, 250p
- 34) MEURET, D. (2001), *La justice du système éducatif*. In *Revue française de pédagogie*. Volume 135. Culture et éducation : colloque en hommage à Jean-Claude Forquin, p235-239
- 35) MINISTERE DE LA FAMILLE, DE LA PROTECTION SOCIALE ET DE LA SOLIDARITE (2005), *Les actes du symposium sous régional sur le genre, droits humains et culture : Quels nouveaux défis pour la promotion e l'égalité et de l'équité entre hommes et femmes d'ici 2015 ?* Cotonou du 21 au 24 Novembre, 330p
- 36) MINISTERES EN CHARGE DE L'EDUCATION (2013), *Plan décennal de développement du secteur de l'éducation (PDDSE)*. Actualisé phase 3/2013-2015, 105p
- 37) ODJOUBERE, E. (2012), *Rôle de la famille et de l'école dans la socialisation différentielle des filles et garçons : commune Bantè*. Mémoire de maîtrise, UAC/FLASH/DPSE, 85p
- 38) OSSAH, M. (2012), *scolarisation et maintien des filles à l'école au Bénin : impact de la gratuite de l'enseignement maternel et primaire dans les arrondissements d'aholouyème et de sèmè-podji : commune de sèmè-podji*. Mémoire de maîtrise, UAC/FLASH/DPSE, 79p
- 39) PERLMAN (1990), *Ethique et droit*. Ed. de l'Université de Bruxelles
- 40) QUIVY, R. & VAN CAMPENHOUT, L. (2006), *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris : Dunod, 256p
- 41) ROUSSEAU, J.J (1762), *L'Emile ou l'Education*.

- 42) UMBA, M. (2003), *La communication au service de l'éducation des filles en Afrique*. SENEGAL, UNICEF, 102p
- 43) UNESCO (2014), *Rapport d'Etat du Système éducatif National (RESEN)*. DAKAR, UNESCO/IPE, 230p
- 44) TOURAINE, (1995), *Lettre à Lionel, Michel, Jacques, Martine, Bernard, Dominique... et vous*. Paris : Fayard
- 45) YAPO, Y. (2013), *Eléments de méthodologie*. Ecole Normale Supérieure d'Abidjan, 42p

# ANNEXES

**ANNEXE 1 :**

**INSTRUMENTS DE COLLECTE DE DONNEES**

UNIVERSITE D'ABOMEY CALAVI

\*\*\*\*\*

ECOLE DOCTORALE PLURIDISCIPLINAIRE DE LA FLASH

\*\*\*\*\*

DEPARTEMENT DE PSYCHOLOGIE ET DES SCIENCES DE L'EDUCATION

\*\*\*\*\*

OPTION : ANALYSE ET EVALUATION DES SYSTEMES EDUCATIFS

**QUESTIONNAIRE A L'ATTENTION DES PARENTS D'ELEVES**

Ce questionnaire a été conçu et vous est adressé dans le cadre de la réalisation d'un mémoire pour l'obtention d'un master en Sciences de l'Education, option Analyse et évaluation des systèmes éducatifs.

Le but de ce questionnaire est d'identifier le degré de scolarisation des filles de la localité et d'identifier causes de la faible scolarisation des filles.

Votre sincérité dans les réponses aux questions ci – dessous mentionnées, nous permettra de faire une bonne recherche et d'aboutir à des résultats fiables.

**Fonction**.....

Q1-Combien d'enfant avez-vous ?

Filles

Garçons

Q2-Avez-vous inscrits tous vos enfants en âge d'aller à l'école ?

Oui

Non

Justification

.....  
.....  
.....

Q3- Avez des filles qui ont le Certificat d'Etude Primaire (CEP) ?

Oui

Non

Q4- Si oui, est-ce qu'elles sont inscrites au collège ?

Oui

Non

Justification

.....  
.....  
.....  
.....

Q5- Est-ce que selon vous la scolarisation des filles est gratuite au collège ?

Oui

Non

Justification

.....  
.....  
.....  
.....

Q6- Est-ce que selon vous l'inscription des filles est gratuite au collège ?

Oui

Non

Justification

.....  
.....  
.....  
.....

Q7- Exige-t-on de vous d'autres frais à l'inscription de vos filles ?

Oui

Non

Si oui, lesquels ?

.....  
.....  
.....

Q8- Une fois la rentrée commencée exige-t-on de vous d'autres frais ?

Oui

Non

Si oui citez quelques-uns





UNIVERSITE D'ABOMEY CALAVI

\*\*\*\*\*

ECOLE DOCTORALE PLURIDISCIPLINAIRE DE LA FLASH

\*\*\*\*\*

DEPARTEMENT DE PSYCHOLOGIE ET DES SCIENCES DE L'EDUCATION

\*\*\*\*\*

OPTION : ANALYSE ET EVALUATION DES SYSTEMES EDUCATIFS

**QUESTIONNAIRE A L'ATTENTION DES ELEVES**

Ce questionnaire a été conçu et vous est adressé dans le cadre de la réalisation d'un mémoire pour l'obtention d'un Master Recherche en Sciences de l'Education, option analyse et évaluation des systèmes éducatifs.

Le but de ce questionnaire est d'identifier le degré de scolarisation des filles par rapport à celui des garçons de la localité et d'identifier causes de la faible scolarisation des filles.

Votre sincérité dans les réponses aux questions ci – dessous mentionnées, nous permettra de faire une bonne recherche et d'aboutir à des résultats fiables.

Q1- Vos parents ont combien d'enfants ?

Filles

Garçons

Q2-Inscrivent-ils tous les enfants en âge d'aller à l'école ?

Oui

Non

Justification

.....  
.....

Q3-Avez-vous des sœurs qui ont le Certificat d'Etude Primaire (CEP) ?

Oui

Non

Q4- Si oui, sont-elles toutes inscrites au collège ?

Oui

Non

Justification

.....  
.....  
.....

Q5- Est-ce que selon vous l'inscription des filles est gratuite au collège ?

Oui

Non

Justification

.....  
.....  
.....  
.....

Q6-Quels sont les frais qu'on vous exige à l'école ?

.....  
.....  
.....

Q7-Selon-vous, quelles sont les causes de la faible inscription et du non achèvement des filles au collège ?

.....  
.....  
.....

Q8-Quelles est la finalité de votre scolarisation ? (questions adressées aux filles uniquement)

Trouver un bon mari

Trouver un bon emploi

Justification :

.....  
.....  
.....



Q9-Parmi les places suivantes choisissez une place unique que peut occuper la femme selon vous.

- Exercer une fonction d'Etat
- Diriger une structure
- Travailler dans une administration
- Procréer
- Dans un foyer


Justification de votre choix

.....

.....

.....

**Merci de votre collaboration**

UNIVERSITE D'ABOMEY CALAVI

\*\*\*\*\*

ECOLE DOCTORALE PLURIDISCIPLINAIRE DE LA FLASH

\*\*\*\*\*

DEPARTEMENT DE PSYCHOLOGIE ET DES SCIENCES DE L'EDUCATION

\*\*\*\*\*

OPTION : ANALYSE ET EVALUATION DES SYSTEMES EDUCATIFS

**QUESTIONNAIRE A L'ATTENTION DES ENSEIGNANTS**

Ce questionnaire a été conçu et vous est adressé dans le cadre de la réalisation d'un mémoire pour l'obtention d'un Master Recherche en Sciences de l'Education, option Analyse et évaluation des systèmes éducatifs.

Le but de ce questionnaire est d'identifier le degré de scolarisation des filles de la localité et d'identifier causes de la faible scolarisation des filles.

Votre sincérité dans les réponses aux questions ci – dessous mentionnées, nous permettra de faire une bonne recherche et d'aboutir à des résultats fiables.

Q1- Est-ce que selon vous la scolarisation des filles est gratuite au collège ?

Oui  Non

Justification

.....  
.....  
.....  
.....

Q2- Est-ce que selon vous l'inscription des filles est gratuite au collège ?

Oui  Non

Justification

.....  
.....  
.....  
.....

Q3- Exige-t-on de vous d'autres frais aux filles à l'inscription dans votre collège ?

Oui

Non

Si oui, lesquels ?

.....  
.....  
.....

Q4- Une fois la rentrée commencée exige-t-on d'autres frais aux élèves ?

Oui

Non

Si oui citez quelques-uns

.....  
.....

Q5- Selon vous, est-ce que tous les enfants ayant le CEP sont inscrits au collège ?

Oui

Non

Justification :

.....  
.....  
.....

Q6-Parmi les places suivantes choisissez une place unique que peut occuper la femme selon vous.

- Exercer une fonction d'Etat
- Diriger une structure
- Travailler dans une administration
- Procréer
- Dans un foyer


Justification de votre choix

.....  
.....  
.....

(Les questions du Q7 au Q10 sont adressées uniquement aux directeurs et comptables).

Q7-Quelles sont les périodes d'obtention des subventions de l'école sur les années scolaires suivantes :

- 2010-2011.....



- 2011-2012.....
- 2012-2013.....
- 2013-2014.....

Q8-Ces périodes d'obtention des subventions vous permettent-elles de faire face aux dépenses du collège ?

Oui

Non

Justification

.....  
 .....  
 .....

Q9-En cas de non octroie ou d'octroie partielle des subventions destinées à votre collège comment procédez-vous pour faire face au budget du collège ?

.....  
 .....  
 .....

**Merci de votre collaboration**

**ANNEXE 2 :**  
**RESULTATS STATISTIQUES DE FIN D'ANNEE**  
**DES COLLEGES**

**Tableau 11** : Résultats de fin d'année des promotions 6<sup>èmes</sup> de 2010 à 2014 au CEG  
Atchonsa

Promotion	6 <sup>ème</sup>	Effectifs inscrits		Nombre d'abandon	
		<b>G</b>	<b>F</b>	<b>G</b>	<b>F</b>
Année scolaire					
<b>2006-2007</b>		71	39	01	02
<b>2007-2008</b>		63	25	04	01
<b>2008-2009</b>		65	40	07	03
<b>2009-2010</b>		68	36	00	03
<b>2010-2011</b>		67	42	04	03
<b>2011-2012</b>		68	37	02	01
<b>2012-2013</b>		50	34	11	05
<b>2013-2014</b>		78	67	10	03

**Source** : Rapports de fin d'année

**Tableau 12** : Résultats de fin d'année des promotions 6<sup>èmes</sup> de 2010 à 2014 au CEG  
Bonou

Promotion	6 <sup>ème</sup>	Effectifs inscrits		Nombre d'abandon	
		<b>G</b>	<b>F</b>	<b>G</b>	<b>F</b>
<b>Année scolaire</b>					
<b>2006-2007</b>		156	76	07	06
<b>2007-2008</b>		-	-	-	-
<b>2008-2009</b>		134	71	32	18
<b>2009-2010</b>		112	61	08	07
<b>2010-2011</b>		11	53	02	01
<b>2011-2012</b>					
<b>2012-2013</b>		100	41	03	02
<b>2013-2014</b>		90	82	10	04

**Source** : Rapports de fin d'année

**Tableau 13** : Résultats de fin d'année des promotions 6<sup>èmes</sup> de 2010 à 2014 au CEG  
Damè-Wogon

Promotion	6 <sup>ème</sup>	Effectifs inscrits		Nombre d'abandon	
		<b>G</b>	<b>F</b>	<b>G</b>	<b>F</b>
Année scolaire					
<b>2006-2007</b>		-	-	-	-
<b>2007-2008</b>		-	-	-	-
<b>2008-2009</b>		-	-	-	-
<b>2009-2010</b>		-	-	-	-
<b>2010-2011</b>		68	33	05	03
<b>2011-2012</b>		72	52	03	03
<b>2012-2013</b>		84	50	03	03
<b>2013-2014</b>		105	47	04	02

**Source** : Rapports de fin d'année

**Tableau 14** : Résultats de fin d'année des promotions 5<sup>èmes</sup> de 2010 à 2014 au CEG  
Atchonsa

Promotion	5 <sup>ème</sup>	Effectifs inscrits		Nombre d'abandon	
		<b>G</b>	<b>F</b>	<b>G</b>	<b>F</b>
Année scolaire					
<b>2006-2007</b>		55	24	01	01
<b>2007-2008</b>		62	30	04	01
<b>2008-2009</b>		46	31	03	01
<b>2009-2010</b>		62	27	02	02
<b>2010-2011</b>		62	33	04	01
<b>2011-2012</b>		57	23	01	01
<b>2012-2013</b>		67	48	10	02
<b>2013-2014</b>		58	34	08	00

**Source** : Rapports de fin d'année

**Tableau 15** : Résultats de fin d'année des promotions 5<sup>èmes</sup> de 2010 à 2014 au CEG  
Bonou

Promotion	5 <sup>ème</sup>	Effectifs inscrits		Nombre d'abandon	
		<b>G</b>	<b>F</b>	<b>G</b>	<b>F</b>
<b>Année scolaire</b>					
<b>2006-2007</b>		227	87	04	04
<b>2007-2008</b>		-	-	-	-
<b>2008-2009</b>		72	38	13	07
<b>2009-2010</b>		72	31	05	03
<b>2010-2011</b>		90	39	03	02
<b>2011-2012</b>					
<b>2012-2013</b>		78	31	02	03
<b>2013-2014</b>		65	38	07	01

**Source** : Rapports de fin d'année

**Tableau 16** : Résultats de fin d'année des promotions 5<sup>èmes</sup> de 2010 à 2014 au CEG  
Damè-Wogon

Promotion	5 <sup>ème</sup>	Effectifs inscrits		Nombre d'abandon	
		<b>G</b>	<b>F</b>	<b>G</b>	<b>F</b>
Année scolaire					
<b>2006-2007</b>		-	-	-	-
<b>2007-2008</b>		-	-	-	-
<b>2008-2009</b>		-	-	-	-
<b>2009-2010</b>		-	-	-	-
<b>2010-2011</b>		42	28	03	03
<b>2011-2012</b>		45	25	00	01
<b>2012-2013</b>		49	42	05	01
<b>2013-2014</b>		50	44	04	01

Sources : Rapports de fin d'année

**Tableau 17** : Résultats de fin d'année des promotions 4<sup>èmes</sup> de 2010 à 2014 au CEG

Atchonsa

Promotion	4 <sup>ème</sup>	Effectifs inscrits		Nombre d'abandon	
		G	F	G	F
Année scolaire					
<b>2006-2007</b>		-	-	-	-
<b>2007-2008</b>		57	25	06	01
<b>2008-2009</b>		71	27	08	03
<b>2009-2010</b>		50	29	02	02
<b>2010-2011</b>				03	01
<b>2011-2012</b>		62	35	03	02
<b>2012-2013</b>		66	25	02	03
<b>2013-2014</b>		54	38	06	02

**Source** : Rapports de fin d'année

**Tableau 18** : Résultats de fin d'année des promotions 4<sup>èmes</sup> de 2010 à 2014 au CEG  
Bonou

Promotion	4 <sup>ème</sup>	Effectifs inscrits		Nombre d'abandon	
		<b>G</b>	<b>F</b>	<b>G</b>	<b>F</b>
<b>Année scolaire</b>					
<b>2006-2007</b>		162	35	06	00
<b>2007-2008</b>		-	-	-	-
<b>2008-2009</b>		124	43	11	00
<b>2009-2010</b>		91	42	07	04
<b>2010-2011</b>		82	32	12	08
<b>2011-2012</b>					
<b>2012-2013</b>		95	53	06	08
<b>2013-2014</b>		24	16	04	03

**Source** : Rapports de fin d'année

**Tableau 19** : Résultats de fin d'année des promotions 4<sup>èmes</sup> de 2010 à 2014 au CEG  
Damè-Wogon

Promotion	4 <sup>ème</sup>	Effectifs inscrits		Nombre d'abandon	
		<b>G</b>	<b>F</b>	<b>G</b>	<b>F</b>
Année scolaire					
<b>2006-2007</b>		-	-	-	-
<b>2007-2008</b>		-	-	-	-
<b>2008-2009</b>		-	-	-	-
<b>2009-2010</b>		-	-	-	-
<b>2010-2011</b>		49	30	04	02
<b>2011-2012</b>		49	23	04	03
<b>2012-2013</b>		46	24	03	00
<b>2013-2014</b>		50	42	04	05

**Source** : Rapports de fin d'année

**Tableau 20** : Résultats de fin d'année des promotions 3<sup>èmes</sup> de 2010 à 2014 au CEG  
Atchonsa

Promotion	3 <sup>ème</sup>	Effectifs inscrits		Nombre d'abandon	
		<b>G</b>	<b>F</b>	<b>G</b>	<b>F</b>
Année scolaire					
<b>2006-2007</b>		-	-	-	-
<b>2007-2008</b>		-	-	-	-
<b>2008-2009</b>		44	11	19	07
<b>2009-2010</b>		64	21	03	03
<b>2010-2011</b>		62	32	06	02
<b>2011-2012</b>		67	37	05	03
<b>2012-2013</b>		55	31	01	00
<b>2013-2014</b>		64	48	04	04

**Source** : Rapports de fin d'année

**Tableau 21** : Résultats de fin d'année des promotions 3<sup>èmes</sup> de 2010 à 2014 au CEG  
Bonou

Promotion	3 <sup>ème</sup>	Effectifs inscrits		Nombre d'abandon	
		<b>G</b>	<b>F</b>	<b>G</b>	<b>F</b>
Année scolaire					
<b>2006-2007</b>		108	22	01	02
<b>2007-2008</b>		-	-	-	-
<b>2008-2009</b>		202	50	10	14
<b>2009-2010</b>		134	51	08	07
<b>2010-2011</b>		96	35	11	10
<b>2011-2012</b>		108	36	04	03
<b>2012-2013</b>		106	37	04	02
<b>2013-2014</b>		136	59	16	04

**Source** : Rapports de fin d'année

**Tableau 22** : Résultats de fin d'année des promotions 3<sup>èmes</sup> de 2010 à 2014 au CEG  
Damè-Wogon

Promotion	3 <sup>ème</sup>	Effectifs inscrits		Nombre d'abandon	
		<b>G</b>	<b>F</b>	<b>G</b>	<b>F</b>
<b>Année scolaire</b>					
	<b>2006-2007</b>	-	-	-	-
	<b>2007-2008</b>	-	-	-	-
	<b>2008-2009</b>	-	-	-	-
	<b>2009-2010</b>	-	-	-	-
	<b>2010-2011</b>	47	26	05	07
	<b>2011-2012</b>	57	26	01	02
	<b>2012-2013</b>	66	30	04	01
	<b>2013-2014</b>	46	34	03	00

**Source** : Rapports de fin d'année

**Tableau 23** : Répartition des moyennes des abandons par rapport aux inscrits promotions 6<sup>ème</sup> (2010-2014) en fonction du sexe

<b>Année académique</b>	<b>Moyenne d'abandon garçons/au nombre de garçons inscrits</b>	<b>Moyenne d'abandon filles/au nombre de filles inscrites</b>	<b>Moyenne général des abandons</b>
<b>2010-2011</b>	4,47	5,44	5,55
<b>2011-2012</b>	3,31	4,03	3,58
<b>2012-2013</b>	7,26	8	7,52
<b>2013-2014</b>	8,79	4,21	6,78

**Source** : Rapports de fin d'année

**Tableau 24** : Répartition des moyennes des abandons par rapport aux inscrits promotions 5<sup>ème</sup> (2010-2014) en fonction du sexe

<b>Année académique</b>	<b>Moyenne d'abandon garçons/au nombre de garçons inscrits</b>	<b>Moyenne d'abandon filles/au nombre de filles inscrites</b>	<b>Moyenne général des abandons</b>
<b>2010-2011</b>	5,15	5,26	5,69
<b>2011-2012</b>	1,59	2,5	1,87
<b>2012-2013</b>	8,76	4,96	8,57
<b>2013-2014</b>	8,79	1,94	7,22

**Source** : Rapports de fin d'année

**Tableau 25** : Répartition des moyennes des abandons par rapport aux inscrits promotions 4<sup>ème</sup> (2010-2014) en fonction du sexe

<b>Année académique</b>	<b>Moyenne d'abandon garçons/au nombre de garçons inscrits</b>	<b>Moyenne d'abandon filles/au nombre de filles inscrites</b>	<b>Moyenne général des abandons</b>
<b>2010-2011</b>	8,12	17,24	10,91
<b>2011-2012</b>	7,94	11,96	9,25
<b>2012-2013</b>	11	11,40	11,15
<b>2013-2014</b>	10,94	10,41	10,77

**Source** : Rapports de fin d'année

**Tableau 26**: Répartition des moyennes des abandons par rapport aux inscrits promotions 3<sup>ème</sup> (2010-2014) en fonction du sexe

<b>Année académique</b>	<b>Moyenne d'abandon garçons/au nombre de garçons inscrits</b>	<b>Moyenne d'abandon filles/au nombre de filles inscrites</b>	<b>Moyenne général des abandons</b>
<b>2010-2011</b>	10,73	19,35	13,44
<b>2011-2012</b>	4,31	8,08	5,44
<b>2012-2013</b>	3,96	3,06	2,77
<b>2013-2014</b>	9,35	5,67	8,01

**Source** : Rapports de fin d'année

**ANNEXE 3 :**

**EMPLOI DU TEMPS D'UNE CLASSE DE 6<sup>ème</sup> CEG  
ATCHONSA POUR L'ANNEE SCOLAIRE 2014-2015**

**Tableau 27** : Emploi du temps 6<sup>ème</sup> A CEG Atchonsa année scolaire 2014-2015

Heures de cours	Jours				
	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi
7H-8H	Anglais	Français		Histoire et	Français
8H-9H				Géographie	
9H-10H			Mathématiques		
10H-11H		Education	Sciences	Sciences de	Sciences
11H-12H		Physique et Sportive	Physique Chimique et Technologique	la Vie et de la Terre	Physique Chimique et Technologique
15H-16H	Sciences				
16H-17H	de la Vie et de la Terre				
17H-18H					Mathématiques
18H-19H					

Figure 1 : Carte de situation de la commune de Bonou

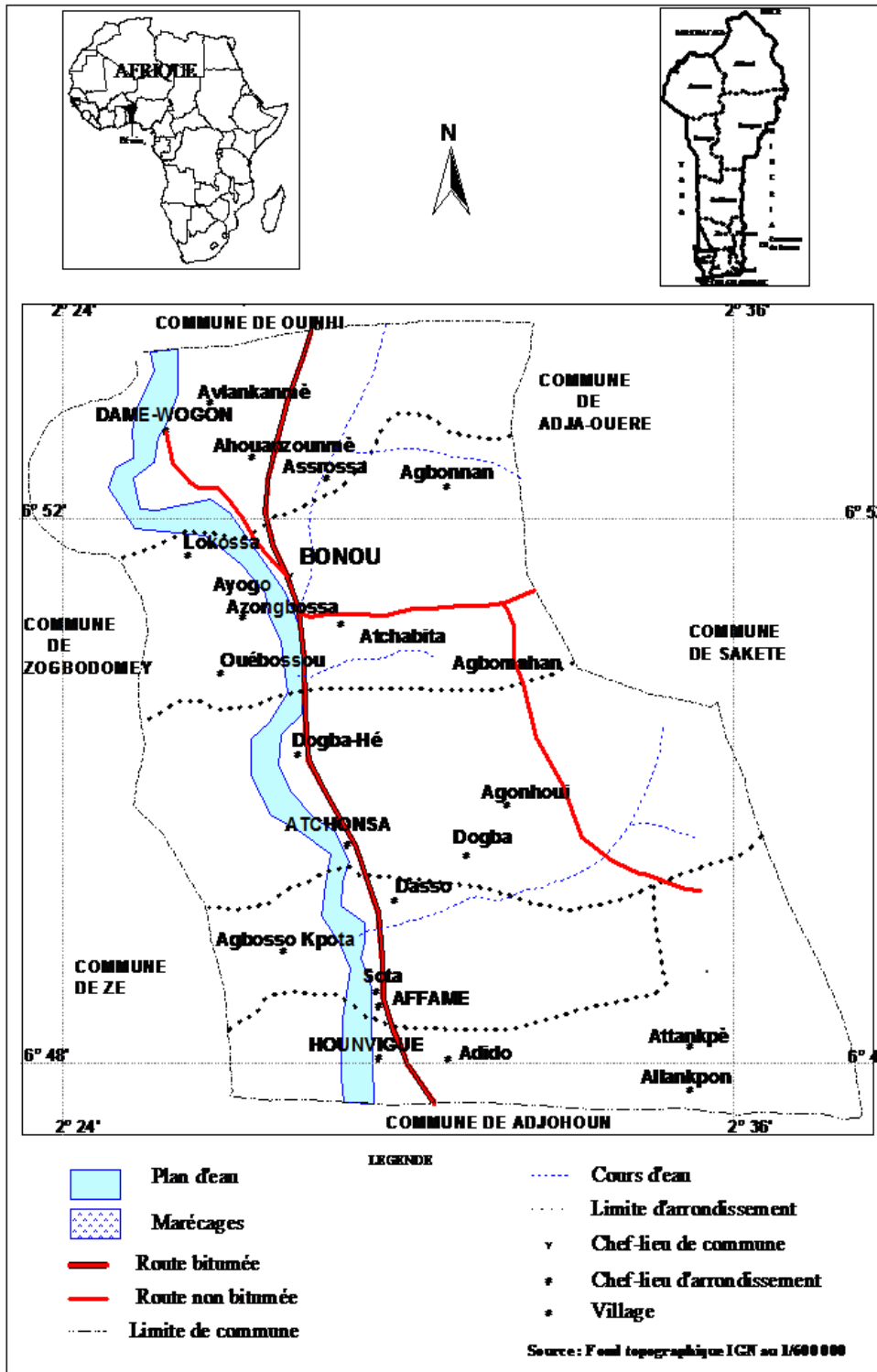


Figure 1 : Situation de la commune de Bonou

## TABLE DES MATIERES

Sommaire .....	I
Dédicace.....	II
Remerciements.....	III
Résumé/Abstract.....	V
Liste des sigles abrégés et acronymes.....	VI
Liste des tableaux.....	VII
Liste des graphiques et photos.....	VIII
Introduction.....	2
<b>Première partie : CADRES THEORIQUE ET METHODOLOGIQUE.....</b>	<b>4</b>
<b>Chapitre I : Cadre théorique.....</b>	<b>5</b>
1-Problématique et objet d'étude.....	5
1.1-Problématique.....	5
1.2-Hypothèses.....	9
1.3-Objectif de recherche .....	9
1.3.1-Objectif global.....	9
1.3.2- Objectif spécifiques.....	10
2-Revue de littérature.....	10
2.1-Généralités.....	10
2.2- Justice et efficacité des systèmes éducatifs .....	12
2.3- Inégalités sociales en éducation .....	17
2.4- Discrimination sexiste en éducation .....	21
<b>Chapitre II : Cadre de la recherche et démarche méthodologique.....</b>	<b>26</b>
1-Monographie contextuelle de la zone d'étude.....	26
1.1-Présentation de la zone d'étude.....	26
1.2-Répartition de la population.....	27
1.3-Infrastructures scolaires existants.....	27
1.4-Justification du choix de Bonou .....	27
2-Démarche méthodologique.....	28
2.1-Recherche documentaire.....	28
2.2-Délimitation du terrain d'étude.....	30
2.3-Population d'étude et échantillonnage.....	30
2.4-Choix des méthodes d'enquêtes et d'analyse de données.....	34

2.4.1-Techniques et outils de collecte des données.....	34
2.4.2-Choix de la méthode d'analyse de données.....	37
3-Difficultés éprouvées.....	38
<b>Deuxième partie : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS.....</b>	<b>39</b>
<b>Chapitre III : Etat des lieux sur l'évolution de la scolarisation dans les CEG de Bonou.....</b>	<b>40</b>
1-Evolution des inscrits par sexe et par promotion.....	40
1.1-Promotions 6 <sup>ème</sup> .....	40
1.2-Promotions 5 <sup>ème</sup> .....	42
1.3-Promotions 4 <sup>ème</sup> .....	43
1.4-Promotions 3 <sup>ème</sup> .....	45
2- Moyenne des abandons par rapport aux inscrits par sexe et par promotions.....	46
2.1-Promotions 6 <sup>ème</sup> .....	46
2.2-Promotions 5 <sup>ème</sup> .....	48
2.3-Promotions 4 <sup>ème</sup> .....	49
2.4-Promotions 3 <sup>ème</sup> .....	50
<b>Chapitre IV : Causes de l'inégalité de chance de scolarisation entre filles et garçons dans la commune .....</b>	<b>52</b>
1-Causes socioculturelles.....	52
1.1-Place de la femme dans la localité.....	52
1.2-Utilité de la scolarisation des filles.....	54
1.3-Finalité de la scolarisation selon les filles scolarisées.....	56
2-Causes économiques.....	58
2.1-La pauvreté.....	58
2.2-Coût de l'école.....	59
3-Causes politiques et institutionnelles .....	61
3.1- L'attribution des subventions .....	61
3.2- Le contexte scolaire .....	62
3.2.1-La répartition des enseignants dans la zone d'étude.....	62
3.2.2-Infrastructures scolaires dans la localité.....	64
Perspectives.....	66
.	
Limites du travail.....	69

Conclusion.....	70
Références bibliographiques.....	72
Annexes .....	76