

N° 9 Juin 2016

La revue scientifique – Les Cahiers du CBRST  
Lettres, Sciences Humaines et Sociales

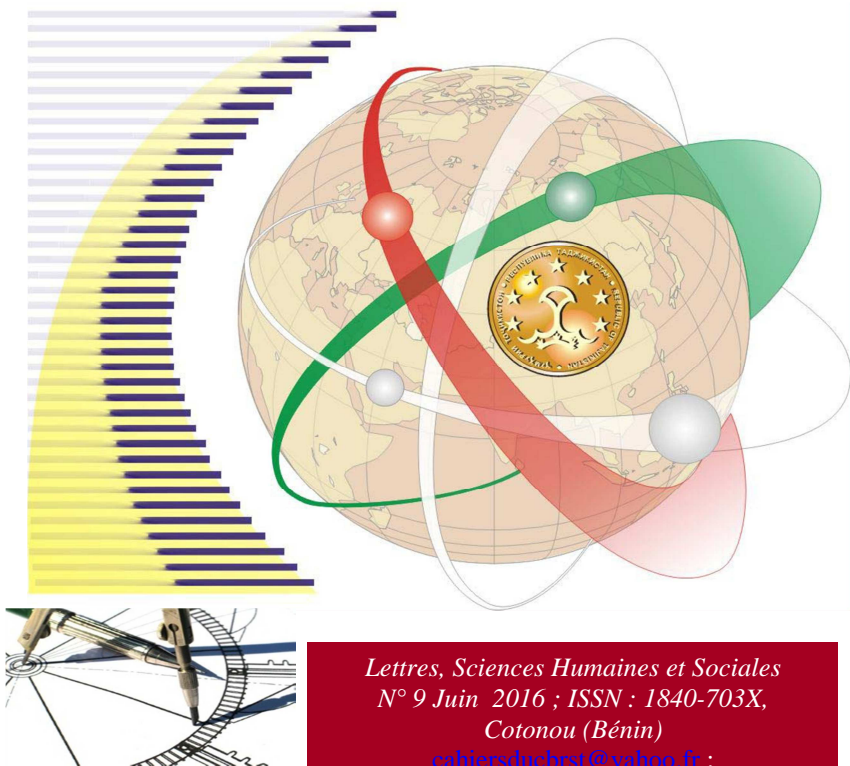


La revue scientifique  
**Les Cahiers  
du CBRST**

*La science au service de la société*

**DOSSIERS**

**Sociétés  
Environnement  
Développement**



*Lettres, Sciences Humaines et Sociales*  
N° 9 Juin 2016 ; ISSN : 1840-703X,  
Cotonou (Bénin)

[cahiersducbrst@yahoo.fr](mailto:cahiersducbrst@yahoo.fr) ;  
[cahiersducbrst@gmail.com](mailto:cahiersducbrst@gmail.com)

*Les Cahiers Centre Béninois de la Recherche Scientifique et Technique ; ISSN : 1840-703X ;  
Dépôt légal 6125 du 7/6/2012 ; Deuxième trimestre 2012 ; Bibliothèque National du Bénin 03  
B.P. : 1665 Cotonou (Bénin); (229):95957332; 95403914 [cahiersducbrst@yahoo.fr](mailto:cahiersducbrst@yahoo.fr) ;  
[cahiersducbrst@gmail.com](mailto:cahiersducbrst@gmail.com)*

---

**Directeur de Publication : KPODEKON Marc ; Directeur Général du CBRST**

---

**Rédacteur en Chef : Placide  
CLEDJO ; Professeur Titulaire**

**Conseiller Scientifique : Apollinaire Guy  
MENSAH ; Directeur de Recherche**

---

**Comité scientifique**

Pr. DARBOUX Raphael (Bénin)	Pr. HONTONFINDE Félix (Bénin)
Pr. BIGOT André (Bénin)	Pr. FAYOMI Benjamin (Bénin)
Pr. AKPONA Simon (Bénin)	Pr. MAKOUTODE Michel (Bénin)
Pr. LALEYE Anatole (Bénin)	Pr. TCHITCHI Toussaint Y. (Bénin)
Pr. HOUNNOU Gervais (Bénin)	Pr. OYEDE Marc (Bénin)
Pr. HOUNGBE Fabien (Bénin)	Pr. EDORH Patrick A. (Bénin)
Pr. Michel BOKO (Bénin)	Pr. AKOEGNINO Akpovi (Bénin)
Pr. KOUMAKPAYI Taofiki (Bénin)	Pr CLEDJO Placide (Bénin)
Pr. SAMBA KIMBATA Joseph (Congo B)	Pr. DOMINGO Etienne (Bénin)
Pr. GBEASSOR Messanvi (Togo)	Pr. HOUNDENOU Constant (Bénin)
Pr. MASSOUGBODJI Michel (Bénin)	Pr. MENSAH Guy Apollinaire
Pr. AFOUDA Abel (Bénin)	Pr. TOSSA Joel (Bénin)
Pr. ZOUNGRANA Pierre Tanga (Burkina)	Pr. SINSIN Brice (Bénin)
Pr. JOSSE Roger (Bénin)	Pr. GBENOU Joachim (Bénin)
Pr. LALEYE Anatole (Bénin)	Pr. LALEYE Philippe (Bénin)
Pr. MOUDACHIROU Mansourou (Bénin)	Pr. TCHAMIE Tiou (Togo)
Pr. TOUKOUROU Fatiou (Bénin)	Pr. GBAGUIDI Fernand (Bénin)
Pr. AGBOSSOU K. Euloge (Bénin)	Pr. ANIGNIKIN Sylvain (Bénin)
Pr. SOCLO Henri (Bénin)	Pr. AHANHANZO Corneille (Bénin)

---

**COMITE DE LECTURE :** Prof NOUHOUAYI Albert ; Pr AGBOSSOU K. Euloge ; Pr AVLESSI Félicien ; Prof CLEDJO Placide; Prof da CRUZ Maxime ; Prof DIMON Biauou Fidèle ; Prof DOMINGO Etienne ; Prof EDAH Daniel ; Prof KOUNOUHEWA Basile ; Prof MENSAH G. A. ; Prof TOSSOU Okri Pascal ; Prof YAYI Eléonore ; Prof AZONHE Thierry; Prof TENTE Brice; Prof YABI Ibourahima ; Dr. Zacharie SOHOU ; Pr. JOSSE Roger ; Pr. LALEYE Anatole ; Pr. OUMOROU Madjidou ; Prof BOKO Gabriel; Prof MONGBO Roch ; Prof. SOCLO Henri ; Dr ALAMOU Eric; Dr DOUGNON Victorien ; Dr FOURN Elisabeth; Prof GBAGUIDI Fernand; Prof GBANGBOCHÉ A. B. ; Pr GLELE KAKAÏ Romain ; Pr HONTONFINDE Félix ; Pr HOUNHOUGAN Joseph ; Pr KPOVIESSI Salomé ; Pr OYEDE Marc ; Pr. Ag. FOLLIGAN Bénédiction ; Pr. Ag. YAO-GNANGOURA Victor ; Pr. AKPONA Simon ; Pr. ALLABI Aurel ; Pr. BIGOT André ; Pr. CHIKOU Antoine ; Pr. DARBOUX Raphael ; Pr. Fulgence AFOUDA; Pr. GBAGUIDI Fernand ; Pr. HOUNGBE Fabien ; Pr. HOUNNOU Gervais ; Prof Ag. MOUMOUNI Hassane ; Prof AHOHOUNKPANZON Michel; Prof AINA Martin ; Prof ALLABI Aurel ; Dr BAGODO Obarè ; Dr HOUNGNIHIN Roch ; Dr GUENDEHOU Sabin ; Dr JOHNSON Christian; Dr KPOHOUE Ferdinand; Dr TCHIBOZO Eric

*Toute reproduction, même partielle de cette revue est rigoureusement interdite. Une copie ou reproduction par quelque procédé que ce soit, photographie, microfilm, bande magnétique, disque ou autre, constitue une contrefaçon passible des peines prévues par la loi 84-003 du 15 mars 1984 relative à la protection du droit d'auteur en République du Bénin.*



## SOMMAIRE

1. GESTION POLITIQUE ET VIE PARLEMENTAIRE AU DAHOMEY, DE 1960 A 1990 : DE LA LEGITIMITE REVOLUTIONNAIRE A LA LEGITIMITE CONSTITUTIONNELLE.....1  
*Rogatien Makpéhou TOSSOU*
2. TRANSHUMANCE ET CONFLITS D'USAGE DU SOL DANS LE SUD-BENIN : CAS DE LA COMMUNE DE ZOGBODOMEY .....22  
*Alix Servais AFOUDA, Nickson E. KINZO; Gildas L. DJOHY*
3. ESSAI DE MODÉLISATION DES EXPLOITATIONS AGRICOLES COTONNIÈRES POUR LE DÉVELOPPEMENT RURAL DURABLE DES TERRITOIRES RURAUX AU NORD BÉNIN.....41  
*Georges Agbachi ALE*
4. DEVELOPPEMENT DURABLE ET PROBLEMATIQUE DES DECHETS MENAGERS EN COTE D'IVOIRE: DURABILITE DES ORGANISATIONS INFORMELLES DE PRECOLLECTE A YOPOUGON.....65  
*Modeste Bouabre GNOKA*
5. PROBLEMES DE SOUS-EQUIPEMENT ET STRATEGIES D'ASSAINISSEMENT A NOTSE (TOGO) : ACTEURS ET ENJEUX DE LA GESTION DES SERVICES URBAINS.....78  
*Iléri DANDONOUGBO, Follygan HETCHELI*
6. DYNAMIQUE DE L'OCCUPATION DU SOL ET EVOLUTION DES TERRES AGRICOLES DANS LA COMMUNE DE SINENDE AU NORD-BENIN.....101  
*Gildas L. DJOHY, Henri S. TOTIN VODOUNON, Nickson E. KINZO*
7. QUAND LE RELIGIEUX SECURISE MIEUX L'EMPLOI QUE LA LOI DANS L'ADMINISTRATION PUBLIQUE AU BENIN.....122  
*Kossi Emile GBEDJANHOUNGBO & Dodji AMOUZOUVI*
8. PROBLEMES ET PERSPECTIVES DE LA GESTION DES OUVRAGES HYDRAULIQUES DANS LA COMMUNE DE OUESSE .....138  
*Olivier KOUDAMILORO ; Expédit W.VISSIN*
9. L'EMPRISE DE L'AGRICULTURE DANS LE DEVELOPPEMENT SOCIO-ECONOMIQUE DE LA VILLE D'ARRAH (COTE D'IVOIRE).....165  
*KOULAÏ Armand, TAPÉ Bidi Jean, ANGOA Roseline Ella Ehoué*



10. BIDONVILLE OU VILLE A BIDON : CRISE DE L'APPROVISIONNEMENT EN EAU POTABLE A JERUSALEM UN QUARTIER DEFAVORISE DE LA COMMUNE DE COCODY A ABIDJAN.....192  
*Eby Joseph BOSSON; Akou Don Franck Valery LOBA*
11. APPROCHE SOCIOLOGIQUE DU MARCHÉ DE L'EAU EN CONTEXTE DE LA DECENTRALISATION AU BENIN: EXPERIENCE DE LA COMMUNE DE ZE.....218  
*Pierre Codjo MELIHO, Codjo Adolphe KPATHAVI, Sègbè Christophe HOUSSOU*
12. GERER LE RISQUE DE L'ARRET DE LA FOURNITURE D'EAU EN MILIEU RURAL AU NIGER : LA GESTION PRIVEE EST-ELLE UNE ALTERNATIVE A LA GESTION COMMUNAUTAIRE ?.....240  
*Abdoulaye MOHAMADOU*
13. INFRASTRUCTURES URBAINES ET DEVELOPPEMENT SOCIAL A TRAVERS L'AMENAGEMENT DES ROUTES DANS LE QUARTIER AGBALEPEDOGAN A LOME.....261  
*NANTOB Mafobatchie*
14. FONDEMENTS GEOGRAPHIQUES DE LA CHERTE DE LA VIE DANS LA VILLE D'ANEHO AU TOGO.....276  
*Komi N'KERE*
15. INFLUENCE DE LA PRESSION DEMOGRAPHIQUE SUR LA DYNAMIQUE DE LA VEGETATION DANS LA COMMUNE RURALE DE POA AU CENTRE- OUEST DU BURKINA FASO.....293  
*Awa Pounyala OUOBA, Youssouf TIENDREBEOGO, Dapola Constant DA*
16. PERCEPTION DES POPULATIONS DU CHANGEMENT CLIMATIQUE EN MILIEU PERIURBAIN BURKINABE : CAS DES QUARTIERS INFORMELS DE OUAGADOUGOU.....312  
*Songanaba ROUAMBA, François de Charles OUEDRAOGO*
17. LA FORET CLASSEE DE GONSE, DE LA GESTION PARTICIPATIVE A L'EPREUVE DE LA PRESSION URBAINE ET DES ACTIVITES ANTHROPIQUES.....333  
*Abdoul Azise SODORE, Bakari T. SANKARA*
18. MARCHÉ DU TRAVAIL DES MIGRANTS ET FACTEURS DE RETENTION EN ZONES COTONNIERES DE LA COTE D'IVOIRE ET DU BENIN.....349  
*Koffi Benoît SOSSOU, Lacina FOFANA, Frédéric KOMBIENI*



19. SENS ET FONCTION DE L'UTILISATION DES PERLES CHEZ LES MINA D'AGOUÉ.....372  
*Auguste K. TAKPE; Senyón AMEGANVI*
20. IMPACT DE L'INSTABILITE POLITIQUE SUR LE DEVELOPPEMENT SOCIO- ECONOMIQUE DES PAYS DE LA CEDEAO..... 401  
*Akimou TCHAGNAOU ; A. B. Bahama BAOUTOU*
21. INSTABILITE GEOPOLITIQUE AU SAHEL ET CRISE DU SECTEUR TOURISTIQUE AU MALL.....415  
*Moussa dit Martin TESSOUGUE*
22. EFFETS DU FEEDBACK VIDEO SUR L'APPRENTISSAGE DU TRIPLE SAUT ET DE LA ROULADE AVANT ELEVEE LORS DES SEANCES D'EDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE AU COURS SECONDAIRE.....427  
*WABI S. A., MESSAN F., AHONNON A.*
23. REGARD PHENOMENOLOGIQUE SUR LA CRISE D'AUTORITE EN EDUCATION.....444  
*Guillaume A. CHOGOLOU ODOUWO*
24. TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN MEDIUM IN BENIN: A SWOT ANALYSIS WITH A SKETCHY GLANCE AT ORAL SKILL.....463  
*Jérémie DOVONOU*
25. LA PREFIXATION EN AJA : UN PARLER DU SUD-BENIN..... 483  
*Abraham Mahougbe OLOU*
26. LES NOMS DE PLANTES COMME ELEMENTS D'ETUDE SYNTAXIQUE DANS LES PARLERS "GBE" .....499  
*TODJINOU Gilbert*
27. ENSEIGNER L'ANGLAIS AU PRIMAIRE AUJOURD'HUI AU BENIN: ENFIN L'ANTIDOTE OU UN PIS-ALLER ?.....512  
*Jérémie DOVONOU*
28. PRATIQUES EDUCATIVES ET RENDEMENT SCOLAIRE DES ADOLESCENTS D'ABOMEY-CALAVI ET DE COTONOU.....530  
*Florent Vianey AKUEGNIHO*
29. PROCESSUS TERRITORIAUX ET GOUVERNANCE URBAINE A COTONOU.....553  
*Hubert Frédéric GBAGUIDI*



30. DETERMINANTS SOCIO-ECONOMIQUES DE L'UTILISATION DU BOIS-ENERGIE DANS LES VILLAGES DE KANDEROU, FOUNOUGO A ET FOUNOUGO B EN REPUBLIQUE DU BENIN.....571  
*Komla Mathias POFAGI; Codjo Clément GNIMADI*
31. L'ETHOS DES FONCTIONNAIRES BENINOIS COMME MESURE DE LA PERFORMANCE DE L'ADMINISTRATION PUBLIQUE.....597  
*Jaurès B. KOUIN ; HOUNGA<sup>2</sup> Antoine*
32. ANOMALIE CLIMATIQUE AU TOGO ET PROBLEMATIQUE DE L'ORGANISATION DES ACTIVITES AGRICOLES AU TOGO : CAS DES AGRICULTEURS DE LA PREFECTURE DE L'OGOU.....624  
*Ati-Mola TCHASSAMA*
33. IMPACT DE LA « MUNICIPALISATION ACCELEREE » SUR LES TRANSPORTS ROUTIERS DANS LE DEPARTEMENT DE LA CUVETTE- OUEST(EN REPUBLIQUE DU CONGO.....643  
*Robert NGOMEKA, Yolande BERTON-OFOUEME*
34. VULGARISATION DE LA CACAOCULTURE ET GESTION DURABLE DU PATRIMOINE FORESTIER DANS LE SUD-OUEST DE LA COTE D'IVOIRE.....666  
*Fulbert TRA ; Konan Jean-Marc N'GUESSAN*
35. ORIENTATION UNIVERSITAIRE A L'UAC : IMPORTANCE ET INITIATIVES D'ACCOMPAGNEMENT DANS LE SYSTEME LMD.....698  
*Prudence Sylviane Djidjoho MIGNANWANDEI, Jean-Claude HOUNMENO*
36. LES DECES MATERNELS DANS LES MATERNITES : QUAND DIEU S'INVITE EN OBSTETRICIEN ! .....723  
*Jacques Evrard Charles AGUIA-DAHO*
37. DETERMINANTS SOCIOCULTURELS DE LA DEPERDITION SCOLAIRE EN MILIEU "GANDO" A PEONGA, COMMUNE DE KALALE.....757  
*Gilbert COOVI, Norbert AGOÏNON*
38. PARAMETRES CLIMATIQUES ET INFECTIONS RESPIRATOIRES AIGUES DANS LES COMMUNES DE POBE, PARAKOU ET TOUCOUNTOUNA AU BENIN  
*Abdoul Raïmi GADO, Eric SEBO, Thierry H. AZONHE, Christophe S. HOUSSOU*



## **DETERMINANTS SOCIOCULTURELS DE LA DEPERDITION SCOLAIRE EN MILIEU “GANDO” A PEONGA, COMMUNE DE KALALE COOVI Gilbert<sup>1</sup> et AGOÏNON Norbert<sup>2</sup>**

- (1) *Département de Sociologie-Anthropologie, Université d'Abomey-Calavi*  
(2) *Département de Géographie et Aménagement du territoire,  
Université de Parakou*  
Email : gilbertcoovi@gmail.com ; noba2005@yahoo.fr

### **RESUME**

*La présente recherche s'est focalisée sur l'étude des facteurs socioculturels de la déscolarisation scolaire à Péonga. En effet, les parents d'élèves de l'arrondissement de Péonga (Kalalé) sont réticents à inscrire et à maintenir leurs enfants à l'école. Parmi les inscrits, la majorité des écoliers sont retirés avant la classe du CM2 au profit des travaux agropastoraux afin de servir de main d'œuvre familiale. Pour aborder cette question, des techniques de revue documentaire, d'observation et d'entretien ont été utilisées. Les acteurs de l'éducation de l'arrondissement ont été identifiés et l'échantillon retenu est de 143 informateurs à base du choix raisonné et boule de neige. Sur cette base, les résultats auxquels les recherches ont abouti, montrent que la déperdition scolaire trouve son fondement dans le processus éducatif endogène. Les valeurs, les systèmes de références et les croyances des parents amènent ces derniers à être sélectifs dans l'inscription des enfants et de leur maintien à l'école. De plus, les activités agropastorales constituent l'une des raisons de la sortie prématurée des enfants des établissements scolaires dans l'arrondissement. Ces résultats mettent ainsi l'accent sur la combinaison des facteurs de la déperdition scolaire à Péonga en milieu “gando”.*

**Mots clés :** Bénin, Kalalé, enseignement primaire, déperdition scolaire, activités agropastorales



## ABSTRACT

*This research focused on the study of sociocultural factors dropout to Péonga. However, parents of students in the district of Péonga (Kalalé) are reluctant to enroll and keep their children in school. Among registered, the majority of students are removed before the class of CM2 in favor of agro-pastoral work to serve as family labor. To address this issue, document review techniques, observation and interview were used. On this basis, the results we have achieved show that wastage is rooted in the endogenous educational process. Values, reference systems and beliefs of parents bring them to be selective in enrolling children and keeping them in school. In addition, agricultural activities are the causes of non-registration or the penalty of children from schools in the borough. These results and the emphasis on the combination of factors of wastage in Péonga mid “gando”.*

**Keywords** : *Benin, Kalalé, primary education, dropout, agropastoral activities*

## INTRODUCTION

La Déclaration Universelle des Droits de l'Homme de 1948 stipule que chaque individu a droit à l'éducation et, à cet effet, l'Organisation des Nations Unies a lancé un appel pour que celle-ci soit gratuite et obligatoire au niveau élémentaire. En 2014, Dans la même perspective, la Convention de l'UNESCO a aussi invité à son tour tous les États à formuler des politiques favorables à la promotion de l'égalité des chances à tous les niveaux de l'enseignement afin de bannir la discrimination sous toutes ses formes.

L'éducation joue un rôle important dans le développement de toute société. Il serait utopique d'envisager un développement durable sans prendre en compte tous ses paramètres. L'éducation contribue à améliorer la sécurité, la santé, la prospérité et l'équilibre écologique dans le monde, en même temps qu'elle favorise le progrès social, économique et culturel, la tolérance et la coopération internationale.



La place de l'éducation dans le développement de toute société est unanimement reconnue par tous de nos jours. Elle a toujours été considérée comme primordiale car participant pleinement au développement dans tous ses aspects dans les sociétés.

Mais, la scolarisation des enfants peine à évoluer dans certaines localités du Bénin malgré la volonté de l'Etat à garantir l'éducation pour tous. C'est le cas des peulh et "gando" dans la commune de Kalalé où les parents occupent les enfants par les activités champêtres et pastorales au détriment de l'école. Ainsi, « le taux brut de la scolarisation et de maintien des enfants à l'école dans la commune de Kalalé est de 38,71%, ce qui reste très faible » (INSAE, 2012, p. 321). Or, l'éducation est une condition indispensable au développement de l'individu et de la société. C'est pour comprendre les fondements de cette situation que le présent travail se propose d'étudier les raisons de l'occupation des enfants par leurs parents à des activités agricoles et pastorales au détriment de l'école dans l'arrondissement de Péonga.

## **1-PROBLEMATIQUE ET APPROCHE MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE**

La problématique est axée autour de la déperdition scolaire dans ses différents aspects pour mieux élaborer la méthodologie de la recherche.

### **1.1-Déperdition scolaire comme problématique de recherche**

La problématique de la déperdition scolaire constitue un sujet d'actualité permanente au Bénin sur laquelle se sont intéressées les autorités centrales et locales et surtout les organisations internationales et locales. Si dans les pays développés on s'inquiète beaucoup de l'ampleur du décrochage scolaire, la situation est bien encore dans les pays en développement, et en particulier sur le continent africain. Les déperditions scolaires désignent donc l'ensemble des difficultés qui empêchent l'élève inscrit dans un cycle d'achever ses études conformément aux règlements en vigueur. « *Le phénomène de l'abandon scolaire renforce encore les effets de*



*la non-scolarisation. Il faut composer avec des réalités sociales encore plus complexes et pas toujours favorables à la scolarisation »* (P. Menkoué, 2012, p. 4).

Le plus fort taux brut de scolarisation au Bénin est de 169,66 % pour la commune de Comè et celui des départements du Borgou et de l'Alibori est de 136,27 % précisément dans la commune de Parakou. Cependant, le taux brut de la scolarisation de la commune de Kalalé qui est de 38,71 % reste très faible. Avec ce taux, la commune de Kalalé se place en dernière position en matière de scolarisation au Bénin suivie de la commune de Karimama 40,89 % (INSAE, 2012). En effet, au terme d'une année scolaire, il est fréquent de lire sur les bulletins de notes des élèves les appréciations comme : « *admis en classe supérieure, redouble la classe, exclus* » (M. Ouattara, 2011, p. 29).

Autrement dit, chaque cohorte d'élèves se répartit à la fin de l'année entre trois groupes suivants : les promus, les redoublants, les exclus pour insuffisance de résultat et/ou pour abandon. En somme, la déperdition scolaire résulte de la combinaison de deux facteurs essentiels que sont le redoublement de classe et l'exclusion pour insuffisance de résultats, mauvaise conduite ou abandon. Le terme de déperditions scolaires ou déperditions d'effectifs désigne la sortie prématurée d'une partie des effectifs scolaires engagés dans un cycle ou dans un programme d'études. Cependant, ces analyses macrosociologiques ne suffisent plus à mettre en lumière la multidimensionnalité de l'échec, la réussite et la déperdition scolaire, dont les contours ont évolué corrélativement au phénomène de « démocratisation » ou de « massification » scolaire. Ces constats sont corroborés par l'étude des inégalités de réussite et d'orientation scolaires. Si les ressources sociales et culturelles de la famille, le sexe de l'élève ainsi que le groupe de pairs dans lequel il s'insère sont des facteurs importants pour comprendre l'échec, la réussite ou la déperdition scolaire, ils ne sont pas exhaustifs et tendent même à occulter le rôle de l'institution scolaire

La particularité de l'éducation en milieu "gando" à Péonga dans l'optique d'une recherche scientifique a suscité quelques



interrogations : Quel est le processus de l'éducation des enfants dans la culture "gando" de Péonga ? Quelles sont les représentations sociales qu'ont les producteurs face à l'agriculture vis-à-vis de l'école dans l'arrondissement de Péonga ? Il est nécessaire de retracer le processus de l'éducation des enfants dans la culture "gando" de Péonga pour pouvoir analyser les représentations sociales qu'ont les producteurs face à l'agriculture vis-à-vis de l'école.

## **1.2-Approche méthodologique de la recherche**

Les investigations ayant conduit à la compréhension de la faible scolarisation et surtout du retrait des enfants des écoles dans l'arrondissement de Péonga ont été quantitatives et qualitatives. Ainsi, les techniques de revue documentaire, d'observation directe et d'entretiens individuels et de focus group ont été utilisées pour la collecte des données empiriques. Par ailleurs, la technique du choix raisonné et celle de boule de neige ont permis d'identifier les acteurs du phénomène. Il s'agit des exploitants agricoles, des instituteurs, des enfants, des femmes et des élus locaux. En effet, le groupe cible est constitué des acteurs stratégiques dans la scolarisation des enfants. Autrement dit, ils ont été choisis selon l'importance et le rôle qu'ils jouent dans le système scolaire à Péonga ou l'action qu'ils mènent sur le plan endogène que structurel afin d'influencer la scolarisation des enfants.

L'intérêt accordé au choix des exploitants agricoles réside dans le fait qu'ils sont mieux placés pour expliquer les raisons du retrait progressif des enfants des classes au profit des activités agropastorales. Ils sont aussi les détenteurs des informations pour avoir privilégié les activités agricoles et pastorales pour les enfants que celles scolaires. Les instituteurs vivent le phénomène au quotidien. Les enfants quant à eux, constituent le maillon important dans cette étude dans la mesure où ils vivent la situation surtout dans sa dimension culturelle. Leurs points de vue deviennent nécessaires pour appréhender le phénomène. Les femmes font partie du groupe cible, car elles sont en première ligne dans l'éducation des enfants. Les élus locaux, a priori, maîtrisent les lois de la scolarisation des



enfants et ont permis de faire ressortir le rôle joué par certains projets comme CAEF, EduFiG, Educom et SEMME Allah dans l'arrondissement de Péonga. Le processus de détermination de la taille de l'échantillon a suivi la formule suivante :

$$N = z^2 \times p (1-p) / m^2$$

soit :

- n = taille de l'échantillon ;
- z = niveau de confiance selon la loi normal centrée réduite (95% soit 1,96 dans ce cas) ;
- p = proportion estimée de la population cible (inconnue de façon exacte soit 0,5 qui correspond à la dispersion la plus grande) ;
- m = marge d'erreur (8%).

L'échantillon calculé fait 143 informateurs. Le dépouillement des données recueillies a été manuel. Les données ont été dépouillées manuellement. Une restitution des données groupées a été faite suivant les différents axes des objectifs fixés à partir d'un modèle d'analyses stratégique et systémique.

## **2-RESULTATS ET ANALYSE**

Les données collectées sont particulièrement orientées sur la spécificité du processus de l'éducation en milieu "gando" et les représentations sociales que certains acteurs de l'école ont de l'agro-pastoral et de l'instruction des enfants.

### **2.1-Processus de l'éducation des enfants dans la culture "gando"**

L'éducation en milieu "gando" a des spécificités qui déblaient le terrain pour l'anthropologie de l'éducation. Ainsi, les enfants, à partir de 4 ans d'âge, traversent plusieurs étapes éducatives principalement dans les travaux agricoles. Généralement, l'enfant s'habitue à ses parents proches d'abord. Puis, aux animaux domestiques que sont les volailles, les caprins, les ovins et les bovins. Il intègre ces derniers en leur donnant de nourritures et de



l'eau. Comme le disait un informateur à Angaradebou, « *L'élément important est que l'enfant n'a plus peur des animaux sauvages et domestiques, alors on peut l'amener au champ* ».

Arrivé au champ, l'enfant après quelques moments à l'ombre, rejoint les autres au travail et commence à s'exercer avec les outils champêtres. En conséquence, on voit par exemple les tous petits garçons et filles tenir les bœufs de trait pour le labour. Ainsi, les enfants n'ont donc plus peur des animaux sauvages et commencent par s'approprier le "respect absolu", la soumission, le collectif et surtout le goût du travail. Ce qui les prédispose à surveiller les champs afin d'empêcher les animaux de s'attaquer aux cultures et à conduire les bestiaux au pâturage. Ils commencent les activités pastorales au moment où ils atteignent l'âge pouvant leurs permettre d'aider les parents.

En conséquence, 69,8 % ont pris du retard pour leur première inscription et malgré ce retard la scolarité est entrecoupée par des absences fréquentes lorsque les besoins domestiques, pastoraux et champêtres se font sentir. D'autres s'investissent directement dans les activités agricoles et/ou pastorales. Le goût des travaux agricoles et l'"éducation avunculaire" sont des valeurs auxquelles l'enfant prend corps. A partir de 7 - 8 ans, le "gando" considère déjà qu'on ne peut plus inscrire l'enfant à l'école parce qu'il est âgé et serait une perte pour les parents. A cet effet, d'une part, certains inscrivent pourtant ces enfants à l'école. D'autre part, l'initiation au pâturage des bestiaux et aux activités champêtres favorise alors la non scolarisation des enfants.

82 % des informateurs trouvent que pour réussir sa vie, il suffit d'avoir une grande exploitation agricole et disposer d'un troupeau important de bœufs. Pour ce faire, il faut "formater" les enfants et les prédisposer à accéder au statut de "gando accompli". Dans ce processus d'éducation endogène, l'enfant devient une aide sociale. Pour cela, le fils aîné ne peut pas échapper à cette règle. Pour un autre informateur à Bagaria :



*« Malgré moi, mon aîné était au CE2 quand mon père l'a obligé à abandonner les classes, car il devait suivre son oncle pour aller en transhumance vers Tchaourou ».*

Un informateur à Angaradebou fait la confidence :

*« J'ai envoyé mes deux aînés (les premiers garçons de deux différentes femmes) pour conduire les bêtes et je prends 10000F par enfant et par mois ».*

De là, l'enfant est considéré comme une richesse socioculturelle, voire économique. Dès lors, la pérennisation de ces valeurs en milieu "gando" s'est invitée en recherche anthropologique. La relève et l'organisation sociale du travail sont également des stratégies en milieu "gando" qui limitent le maintien des enfants à l'école. En effet, les enfants héritent des biens et des charges familiaux, deviennent autonomes et s'occupent de leurs productions et de leur famille une fois à maturité. Les enfants scolarisés ne pouvant plus préserver les valeurs et les normes du groupe selon les parents sont traités de déracinés. Ce que justifie un informateur ayant le niveau CM1 :

*« Les parents n'imposent pas de restriction aux enfants scolarisés parce qu'on ne frappe pas l'enfant de l'Etat. Ceci amène alors ces enfants scolarisés vers des comportements et des pratiques déviants comme la mauvaise compagnie, l'impolitesse, la délinquance, la paresse, etc. ».*

Par ignorance donc ou par analphabétisme, les exploitants agricoles de Péonga attribuent les comportements déviants des enfants scolarisés, à l'école. De même, les filles qui vont à l'école refusent le mari qui leur était choisi. A cet effet, le mari choisi ne paie plus la contrepartie sociale, ce qui crée de différend dans les familles. Cela amène les parents à les retirer de l'école dans leur adolescence, en les introduisant dans les activités agricoles. *« Tous les enfants ne peuvent jamais aller à l'école car, ceux qui vont au champ, vont aider leurs parents afin de pouvoir nourrir ceux qui vont à l'école. Ainsi, nous aurons d'autres qui vont respecter notre tradition »* déclare un autre informateur à Gnel Mani.



A Péonga, la quasi-totalité des paysans utilise les filles au même titre que les garçons dans les activités champêtres. L'agriculture est révélée alors comme le seul élément développeur de la coopération entre les membres d'une famille, voire toute la population. Les enfants retirés des classes, ajoutés aux non scolarisés, sont utilisés pour servir de main d'œuvre familiale dans les champs. C'est un moment convivial très apprécié et valorisé de voir le gendre et ses amis à la tâche du beau-père. L'enthousiasme est entretenu par la présence d'une heure à l'autre de la fille en mariage (accompagnée des sœurs et amies) avec des mets préparés copieusement pour la circonstance.

## **2.2-Les représentations sociales de l'agriculture par les paysans de Péonga**

Plus de 68 % des informateurs conçoivent l'agriculture comme la meilleure activité qui confère à l'homme une marge de manœuvre importante, un prestige, une reconnaissance sociale et un rang socioculturels de référence. En outre, l'agriculture est la source économique qui permet à l'homme de faire face aux exigences de la dot et la célébration du mariage. Les filles sont mariées précocement afin de permettre aux géniteurs de bénéficier de l'assistance dans l'exécution des travaux champêtres "uura" sur plusieurs années. Une fois le mariage contracté, "uura" devient un fait social facultatif pour le gendre. Ces perceptions de l'agriculture constituent une tendance lourde pour la scolarisation et le maintien des enfants à l'école car, les enfants sont sollicités dans toutes les manifestations familiales. En effet, les enfants participent obligatoirement à cette activité de "uura" qui constitue un pont social entre les deux familles d'une part. D'autre part, elle témoigne dans tout le village le lien irréversible entre les fiancés.

Tous les faits et charges sociaux obtenus ou réalisés à partir des productions végétale et animale, façonnent le sens de la vie du "gando" et deviennent le fondement des faibles effectifs dans les écoles. La première d'école de Péonga date de 1971. Ainsi, l'arrondissement a onze (11) écoles régulièrement créées. Faute d'effectifs, l'inscription au CI est échelonnée sur deux ans dans de

nombreuses écoles dans l'arrondissement. La situation est plus aigüe à Bagaria où durant 3 ans, il n'y a pas de nouveaux inscrits selon l'entretien avec le directeur de l'école. A cet effet, l'on constate qu'à partir des classes du CM1, les effectifs décroissent fortement puisque c'est à partir de ce moment que les enfants sont plus sollicités pour les travaux champêtres ou pastoraux.

Tableau I : Evolution de l'inscription de 2012 à 2015

Années scolaires	CI	CP	CE1	CE2	CM1	CM2
2011-2012	260	223	250	162	92	65
2012-2013	250	240	210	227	104	89
2013-2014	321	378	262	260	145	98
2014-2015	343	418	282	298	155	118

Source : Circonscription Scolaire de Kalalé, 2016

Cette tendance de décrochage se montre aisément à travers la graphique 1, la situation des effectifs de la rentrée scolaire 2014-2015.

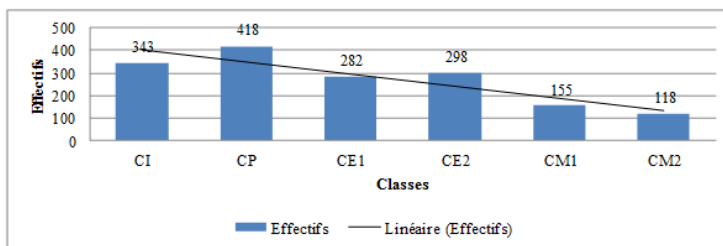


Figure 1 : Les effectifs des écoliers de l'arrondissement de Péonga (2014-2015) Source: Données de terrain, 2015

Les effectifs des classes du CI et CP semblent être élevés car les parents ont opté pour l'école de retrait ou d'échange c'est-à-dire lorsqu'un parent d'élève enlève son enfant du CM1 pour les travaux agropastoraux, il place un ou deux autres au CI. Ces effectifs répartis en fonction du sexe, laissent comprendre que les garçons sont moins inscrits et plus retirés des écoles que les filles. Ce qui se constate à travers la graphique 2.

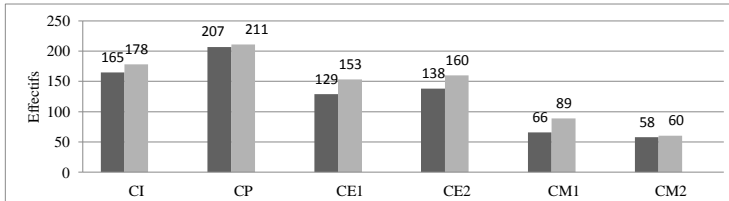


Figure 2 : Effectifs selon le sexe des écoliers à Péonga (2014-2015)  
Source: Données de terrain, 2015

Les raisons explicatives de ce fait aujourd'hui sont multiples. D'abord, la population en général et celle de Péonga en particulier est à dominance féminine soit 11 734 contre 11 288 habitants (INSAE, 2013, p. 18). Ensuite, les sensibilisations des ONG (CAEF, EduFiG, etc.) sont plus orientées vers la scolarisation et le maintien des filles. Enfin, pour exécuter les activités agropastorales, les exploitants agricoles de Péonga comptent plus sur la force masculine. Par conséquent, pour ne pas rester en marge de la scolarisation, on préfère inscrire plus les filles que les garçons. Economiques, socioculturelles, institutionnelles et même parfois politiques, les raisons qui poussent les élèves à quitter définitivement les bancs de l'école sont diverses.

### 3-DISCUSSION

L'analyse et la discussion des résultats collectés se sont appesanties sur le jeu des acteurs dans la déperdition scolaire, la portée des représentations sociales de l'éducation et les obstacles culturels à la base de la déperdition scolaire des enfants en milieu "gando" à Péonga.

#### 3.1-Déperdition scolaire dans le jeu des acteurs en milieu "gando" à Péonga

L'école du blanc est perçue et vécue comme « une agression intolérable contre l'ordre social solidement établi et où vivent paisiblement les populations » (C. Nekpo, 1999, p. 81). Selon l'éducation endogène, « l'enfant commence à participer, sous des



formes très variées et en rapport avec sa capacité, à l'activité productrice » (A. Moumouni, 1998, p. 56). La cellule centrale de cette organisation est la famille et constitue la principale unité économique à travers laquelle se transmettaient non seulement la propriété des biens, mais également le pouvoir politique (G. Rocher, 1973a) et même l'inscription d'un enfant à l'école. Ainsi, toute une grande famille gère alors en commun une même exploitation agricole constituée souvent du père avec sa (ses) femme(s), ses enfants et ses petits frères même si ces derniers eux aussi sont mariés.

L'école dans le contexte de Péonga est autre qu'ailleurs. Certes, l'école a suscité beaucoup de remous social sur les valeurs endogènes, mais chaque pays l'a plus ou moins adaptée à ses réalités. Quoi qu'on dise, l'école rend chaque individu le plus compétent possible en fonction de ses capacités, le prépare à l'insertion professionnelle et lui assure la socialisation afin d'obtenir une cohésion d'ensemble. C'est pourquoi le savoir scolaire joue un rôle déterminant dans la formation des mentalités. Alors, l'instruction s'inscrit dans un projet de socialisation, mais les parents de Péonga y voient un moyen d'homogénéiser les esprits et d'éloigner les enfants de leur culture d'origine. Ce qu'appréhende C. Nekpo (1999, p. 85) « le système éducatif moderne modifie profondément la culture dans le sens du bien pour les modernistes et dans le sens d'un moindre bien pour les passéistes ». Or, dans les fermes, au milieu de ses épouses et de ses enfants les paysans se voient autosuffisants. Le mode d'alimentation est basé sur l'igname cuit ou grillé et à d'autres palliatifs comme la bouillie au lait de vache dans les champs lors des travaux. Ce qui aiguise l'appétit des enfants. De là, le temps de scolarité des enfants se trouve très réduit, voire supprimé. Dans ces conditions, les garçons sont éduqués à assurer la relève familiale afin de sauvegarder l'héritage des parents. Il en est de même pour les filles même si un effort est fait aujourd'hui pour leur scolarisation. Nombreuses sont celles qui sont encore dans les champs, les ménages, les rues, les marigots, etc. au service des parents. Elles les aident dans les activités à la fois agricoles et domestiques.



La source de la déperdition scolaire réside dans le corpus d'éducation en vogue dans l'environnement social de Péonga. L'école a du mal à frayer un passage dans la culture "gando" de Péonga. Puisque les sensibilisations du Gouvernement en décrétant la gratuité de l'école et l'inscription obligatoire des filles n'a pas démis les exploitants agricoles de reproduire socialement les acquis ancestraux. De même, prenant le relais de l'Etat dans sa course de lutter pour la scolarisation de tous les enfants, les ONG World Education à travers CAEF et EduFiG sont loin d'émousser les élans de l'éducation "gando". L'exploration du regard jeté par les parents de Péonga sur l'école, signifie que ceux-ci s'appuient fondamentalement sur les valeurs sociales et culturelles. Dans la mesure où il éloigne les jeunes des villages et constitue un puissant facteur de déracinement sociologique, l'enseignement conventionnel devient un vrai danger public (J. M. Ela, 1982). Elle demeure une entreprise incertaine ou un long fleuve qui ne conduise pas facilement au bonheur. Selon les notables "gando", l'école est une entreprise dans laquelle on investit pour se faire son propre ennemi puisque les enfants qui sortent de cette entreprise sont déconnectés des normes sociales. Cependant, les activités prioritaires sur lesquelles les parents comptent à savoir les productions végétale et animale ne génèrent pas toujours les revenus escomptés.

La concurrence des femmes pour une vie matérielle décente des enfants pour la plupart des familles polygames, oriente le comportement de celles-ci car, chaque coépouse veut inculquer un type d'éducation en enseignant la méfiance à ses enfants. A cet effet, chaque enfant prétend sauvegarder l'image de sa mère tout en se fondant sur les activités prioritaires dans lesquelles ils croient vite gagner sa vie matérielle. De même, l'oncle qui travaille et ses neveux vont à l'école traduit cela comme de l'exploitation. Tout ceci explique l'enregistrement des effectifs insignifiants des écoles malgré des modules de classes et des toilettes bien construites. En outre, ces écoles sont créées, dotées d'infrastructures en matériaux définitifs avec des enseignants qualifiés sans aucune participation locale.



Mais le constat demeure le même depuis les “écoles pirates” jusqu’aux écoles officielles. Certains écoliers sont retirés, tandis que d’autres se retirent volontairement sans oublier les non scolarisés. Pour les enfants qui abandonnent les classes d’eux-mêmes, ils considèrent l’expérience scolaire comme une série d’obstacles et de niveaux successifs à franchir. Autrement dit, la vie scolaire constitue une souffrance pour les enfants habitués aux activités agropastorales. Ignorant l’utilité de l’école, ils (15 % des enfants rencontrés) refusent de continuer les classes du fait qu’ils souffrent des châtements corporels. « Or, ils n’apprennent pas moins un tas de chose concernant les relations entre les hommes au sein de la société, les positions et rangs des uns et des autres » (A. Moumouni, 1998, p. 60). Les parents restent passifs à les voir à la maison lors des intersaisons. La réussite et l’échec scolaire peuvent dépendre aussi des relations que les élèves et leurs familles entretiennent avec l’école. L’absence ou la passivité de la famille, se traduit par les faibles effectifs des écoliers dans les classes. Les enfants sont scolarisés dans l’indifférence.

Le reste des enfants rencontrés sont retirés des classes. Ce que confirment les 70 % des géniteurs et 100 % des instituteurs rencontrés. Dans la plupart des cas, le temps de la scolarité des enfants engagés dans les activités agropastorales se trouvent réduit et certains enfants sont contraints à abandonner les classes. La déperdition scolaire favorise l’accroissement du nombre d’enfants “travailleurs”. C’est pourquoi ce travail n’est pas de condamner le fait que les enfants participent aux travaux domestiques ou aident leurs parents au champ ou ailleurs. Néanmoins, leur avenir n’est pas de se coincer dans lesdites activités à la merci des adultes qui les exploitent sans qu’ils ne bénéficient des compétences de base et une régularité dans l’assiduité de la scolarisation.

### **3.2- Représentations sociales et obstacle culturel, comme élément explicatif de la déperdition scolaire en milieu “gando”**

Les représentations sociales sont définies comme « une modalité de connaissance particulière ayant pour fonction l’élaboration de comportements et la communication entre individus » (B. Orfali,



2000, p. 240). Elles forment donc un mode de connaître et d'agir en proposant un regard sur la réalité et en orientant l'action. Historiquement et socialement déterminées, elles « investissent la vie collective et engendrent des pratiques plus ou moins différentes selon les groupes sociaux » (B. Orfali, 2000, p. 240). Les actions et les modes de penser propres à chaque individu en société sont déterminés par cette autre vision spécifique à chaque classe sociale. Elles représentent les premiers instants de nos jugements et dépendent de plusieurs facteurs tels la position sociale, le statut, le rôle, le niveau d'instruction, le statut économique, etc. Pour comprendre certains phénomènes sociaux qui paraissent évidents par le spécialiste et qui rencontrent des difficultés dans son fonctionnement, il est nécessaire de se pencher sur les représentations véhiculées à propos du phénomène en question. En anthropologie, elles sont la voie de sagesse dans la compréhension des phénomènes sociaux dans leur complexité. Elles sont des construits sociaux, entretenus dans les différentes sociétés.

En ce qui concerne l'institution scolaire, elle est investie, interprétée par l'ensemble des acteurs et de manières différentes. Dans les zones faiblement scolarisées comme Péonga en milieu "gando", ainsi que dans les zones où l'institution scolaire est absente, les populations qui y vivent ont une connaissance de l'école par le biais des agents de l'Etat en exercice ou des agents d'ONG, etc. « Ces représentations se construisent et se renforcent quotidiennement. L'école semble familière comme toutes les institutions » (J. M. Kohler et *al.*, 1985, p. 138). Tous les acteurs sociaux sans exception connaissent l'école, émettent des avantages, des critiques, proposent des réformes : l'école a ceci de particulier qu'elle semble appartenir à tous, même si le plus grand nombre en milieu "gando" semble exclu selon les différents processus et à différents niveaux. Le noyau familial demeure et reste le premier lieu de l'éducation, il est l'institution qui pense le plus l'école, qui a le plus à dire en matière d'éducation, mais en réalité, elle est la moins consultée. Sa consultation pour savoir les différents mobiles entravant la bonne marche de l'école s'avère nécessaire si l'on part du principe du développement à la base.



En effet, dans ces sociétés à vocation endogène, la perpétuation de l'ordre passe par la stabilité du groupe et la transmission de la norme. L'école est souvent vue d'un mauvais œil pour les filles et surtout les aînés garçons en milieu "gando". L'école pour les parents, émancipe la jeune fille, la soumet à des risques sexuels et la soustrait à ses corvées domestiques : il s'agit d'un réflexe identitaire et reproducteur. Le maintien des enfants à l'école dans ce contexte passe au second plan lorsque la survie quotidienne de la famille, comme c'est fréquemment le cas, est en jeu. Des représentations de ce type, établies et véhiculées depuis des lustres, ne sont pas de nature à favoriser la scolarisation des enfants. Cette méconnaissance des représentations familiales et sociales de l'éducation formelle des enfants ne permet pas de cerner le problème dans sa globalité.

Les critères de choix des enfants à instruire sont fonction de ces représentations. Elles sont d'ordre historique, social, culturel, économique, politique, etc. nécessitent une attention particulière car, participant à la compréhension des attitudes des parents vis-à-vis de la scolarisation de leurs progénitures. Ajoutons à cela que la quête permanente de notoriété dans l'optique du prestige social des parents "gando" les incite à s'investir très tôt dans le peaufinage des enfants dans l'agro-pastorale. La déperdition renvoie à la combinaison de quatre facteurs d'importance inégale : le redoublement, l'abandon volontaire ou involontaire, qui intervient avant la fin du cycle, l'exclusion définitive (par le conseil de l'école ou le conseil de discipline, l'insuffisance de rendement), le décès qui interrompt et la vie et les études.

Selon certains auteurs, l'école est un produit de la classe aisée, avec ses méthodes et moyens qui lui sont propres. L'école, dans l'optique de transmettre un ensemble de savoir aux différents individus en situation d'apprentissage imprime une certaine violence sur les élèves qui sont extérieurs à ce système. Les élèves issus d'une classe sociale élevée auront une familiarité, une certaine aisance à intérioriser les savoirs dispensés car étant le propre de leur culture, leur vécu quotidien, de leur « biotope ». A propos, P. Bourdieu et *al.* font allusion au théâtre pour illustrer la difficulté que certains élèves ont à s'adapter à certaines disciplines :



« une bonne connaissance de théâtre classique n'a pas la même signification chez les fils de cadre supérieurs parisiens, qui l'associent à une bonne connaissance du théâtre d'avant-garde et même du théâtre de boulevard, et chez le fils d'ouvrier de Lille ou de Clermont-Ferrand, qui connaissant aussi bien le théâtre classique ignorent tout du théâtre d'avant-garde ou du théâtre de boulevard » (P. Bourdieu et *al.*, 1964, p. 33).

En effet, tenant compte de leurs origines sociales, les enfants ne sont pas formellement égaux dans l'accès de l'instruction. Le capital culturel est un facteur déterminant dans l'acquisition du savoir que l'on soit d'un milieu favorisé ou défavorisé. Les enseignements dans les écoles sont le propre d'une autre culture sans une adaptation conséquente à la culture d'accueil. Cette culture transmet aux autres cultures implicitement un corps de savoirs, de savoir-faire et surtout de savoir dire qui constitue à certain égard des blocages pour la culture haute. P. Bourdieu et *al.* (1964, p. 33) estiment que même « si l'on donne à tous les chances égales d'accéder à l'enseignement, c'est rester à mi-chemin dans l'analyse des obstacles. Il ne faudrait pas ignorer les réalités endogènes mesurées au critère scolaire à des habitudes culturelles ».

B. Bernstein (1975, p. 198) a montré la place que tient, parmi « les obstacles culturels, la structure de la langue parlée ». Il s'est penché sur le problème des échecs scolaires et des performances médiocres en se fondant sur le langage. B. Bernstein (1975, p. 199) distingue deux codes linguistiques : « il y a un code restreint ayant pour base de communication le sous-entendu. Le locuteur étant sûr que son interlocuteur comprend ce qu'il veut dire ; ce code est celui des classes moyennes et supérieures, qui privilégie l'individualité et contraint le locuteur à choisir parmi les synonymes ». Il remarque que c'est ce dernier code qui est utilisé à l'école, d'où l'avantage de certains milieux déjà initiés à ce code.

B. Bernstein (1975, p. 219) trouve que « les écoliers issus des milieux ruraux ont un désavantage lié à leur origine sociale qui se manifeste par leur orientation scolaire ». Ainsi l'héritage culturel joue un rôle prépondérant dans la survie scolaire et détermine ses



résultats tout au long du parcours scolaire. Si les élèves issus des milieux urbains ont des aptitudes dans des disciplines spécifiques et présentent des résultats satisfaisants, ceux-ci doivent cet avantage à leur héritage culturel qui correspond à celui de l'école. P. Bourdieu *et al.* (1964 p. 30), à ce propos, dira que :

« Les élèves les plus favorisés ne le doivent pas seulement à leur milieu d'origine des habitudes, des entraînements et attitudes qui les servent directement dans leurs tâches scolaires ; ils en héritent aussi des savoirs et un savoir-faire, des goûts et un "bon goût" dont la rentabilité scolaire ».

Et en milieu "gando" (C'est un groupe ethnique très servile, issu du métissage peulh-batumbu au nord-est du Bénin), ce sont les pesanteurs socioculturelles qui sont à l'origine de la déperdition scolaire à Péonga. Loin d'être les cas précités, ce sont les parents qui volontiers, retirent les enfants des écoles au profit des activités agropastorales.

Et pourtant, l'école reste l'une des principales voies d'accès à la culture de l'autre et cela tout au long de leur parcours. Elle serait la voie royale si on permettait à tous d'y accéder par une politique éducative appropriée. Si les enfants en milieu "gando" sont peu réceptifs à cette culture, c'est par souci de protectionnisme vis-à-vis de cette nouvelle culture aliénante. Les principaux facteurs d'inégalités scolaires sont ensuite exposés, à savoir l'origine sociale, le sexe et l'histoire migratoire. P. Bourdieu *et al.* (1964, p. 30) relèvent « le caractère démocratique de l'éducation en ce sens qu'elle doit permettre au plus grand nombre possible d'individus de s'en emparer le moins temps possible, le plus complètement et le plus parfaitement possible, du plus grand nombre possible des aptitudes qui font la culture scolaire à un moment donné ».

## CONCLUSION

Le présent travail de recherche a permis d'appréhender les raisons de l'occupation des enfants "gando" à des activités agricoles et pastorales au détriment de l'école dans l'arrondissement de Péonga. Il apparaît donc de la culture "gando" que l'école est une institution



qui détourne l'esprit de l'enfant en le rebellant ou en le déconnectant de la trajectoire culturelle. Or, les enfants constituent une richesse culturelle, sociale et économique pour les familles. La sauvegarde de ces valeurs et croyances amène les parents à ne pas scolariser ou à retirer les enfants, en l'occurrence les fils aînés. En d'autres termes, l'école représente pour les parents une institution qui prépare l'enfant à l'oisiveté. Car, l'inscription des enfants à l'école serait pour eux la source de baisse de la production agro-pastorale, faute de main d'œuvre. C'est pourquoi, l'affection pour ces activités fait négliger la scolarisation des enfants.

Le processus d'éducation des enfants fait essentiellement recours aux activités agricoles et pastorales. Ces activités, qui représentent les meilleures sources d'épanouissement en milieu "gando" de Péonga, les amènent à être réticents quant à la scolarisation des enfants, et non à l'insuffisance d'établissements scolaires. Dans la réalité, les parents optent pour la non scolarisation, le retrait et/ou l'échange des enfants. La conséquence est que les enfants sont utilisés directement dans les activités moins difficiles, de proximité et à portée économique importante à court terme. Mais, il est indispensable pour être utile à toute la nation et d'appartenir à la rationalité complète, d'intégrer les acquis scolaires dans le processus de l'éducation des enfants. Il faudra encore du temps pour que les changements qui se produisent dans la société parviennent jusqu'à l'école, tant celle-ci est culturellement isolée du reste de la communauté.

## RÉFÉRENCES

- 1- BERNSTEIN Basil, 1975, *Langage et classes sociales, Codes sociolinguistiques et contrôle social*, Paris, Éditions de Minuit, 346 p.
- 2- BOURDIEU Pierre et PASSERON Jean-Claude , 1964, *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, Paris, Editions de Minuit, 183 p.
- 3- ELA Jean-Marc, 1982, *L'Afrique des villages*, Paris, Karthala, 228p.
- 4- INSAE, 2012, *Tableau de bord social 2012. Profils socio-économiques et indicateurs de développement*, 215 p.
- 5- INSAE, 2013, *RGPH4 : Que retenir des effectifs de population en 2013 ?*, 33p



- 6- KOHLER Jean Marie et WACQUANT Loïc, 1985, *L'école inégale. Elément pour une sociologie de l'école en nouvelle-Calédonie*, Paris, OSTROM, 212 p.
- 7- MENKOUE Philippe, 2012, Le décrochage scolaire : un défi pour les systèmes éducatifs, un frein au développement [En ligne] [http://cursus.edu/article/18619/decrochage-scolaire-defi-pour-les-systemes/#.Vp\\_1iEvz0b9](http://cursus.edu/article/18619/decrochage-scolaire-defi-pour-les-systemes/#.Vp_1iEvz0b9) (Page consultée le 20 janvier 2016).
- 8- MOUMOUNI Abdou, 1998, *L'éducation en Afrique*, Dakar, Présence africaine, 327p.
- 9- NEKPO Christian, 1999, *Education et culture*, Tome 1, Porto-Novo, CNPMS, 230p.
- 10- ORFALI Bruno, 2000, « Les représentations sociales : un concept essentiel et une théorie fondamentale en sciences humaines et sociales », *L'Année sociologique*, 50, n°1, pp.235-254.
- 11- OUATTARA Maïmouna, 2011, Problématique du maintien des filles dans l'enseignement secondaire au Burkina Faso : état des lieux et efficacité de la politique en la matière, cas de la province du Kadiogo, 260 p. (Manuscrit)
- 12- ROCHER Guy, 1973a, « L'idéologie du changement comme facteur de mutation sociale » in Rocher G., *Le Québec en mutation*, Montréal, Éditions Hurtubise H.M.H., pp. 207-221
- 13- UNESCO, 2014, Rapport d'état du système éducatif. Pour une revitalisation de la politique éducative dans le cadre du programme décennal de développement du secteur de l'éducation, 230 p.