

**LES CAHIERS DE L'ACAREF, Vol. 1 Numéro 1/ DEC.2018 ISBN 9782953729962**

---

***Sous la Direction de Koffi Ganyo AGBEFLE***

***Gouvernance, discours et développement en  
Afrique : Interroger les sciences humaines ?***

**LES CAHIERS DE L'ACAREF/REVUE**

**ISBN : 9782953729962**

**Revue dirigée par l'Académie Africaine de Recherches et d'Etudes  
Francophones (ACAREF) et le Laboratoire DELLA, Université du  
Ghana, Legon**

***Directeur scientifique de la Revue : Prof. Robert YENNAH,***  
**Département de Français, University of Ghana, Legon**

***Rédacteur en chef de la revue : Koffi Ganyo AGBEFLE, Président de***  
**l'ACAREF, Département de Français, University of Ghana, Legon**

***Comité de rédaction pour ce volume***

Robert YENNAH, E-mail : [ryennah@yahoo.com](mailto:ryennah@yahoo.com)

Koffi G. AGBEFLE, E-mail : [koffiganyoa@yahoo.fr](mailto:koffiganyoa@yahoo.fr)

Aimée-Danielle LEZOU KOFFI, Université FHB, Cocody Abidjan

Mawushi NUTAKOR, E-mail : [mawushi@gmail.com](mailto:mawushi@gmail.com)

Image de couverture : Ayah AYITEY

Numéro disponible en ligne : <http://www.acarefdella.org>

***Comité scientifique internationale pour ce volume***

- Robert YENNAH, Ghana, Legon
- Kossi Antoine AFELI, Lomé Togo
- Abou NAPON, Ouagadougou Burkina Faso
- Colette NOYAU, Paris France
- Bruno MAURER, Montpellier 3 France
- Pierre DUMONT, Montpellier 3 France
- Bienvenu KOUDJO, Abomey Calavi, Bénin
- Aimée Danielle LEZOU KOFFI
- Julia NDIBNU, Yaoundé 1 Cameroun
- Giovanni AGRESTI, Naples « Federico II », Italie
- Mufutau A. TIJANI, A. Bello University Zaria, Nigéria
- Amélie HIEN, Université Laurentienne, Canada

- Eva LEMAIRE, Université d'Alberta, Canada
- Viviane DEVRIESERE, Isfec Aquitaine, France
- Lilian Hanania, Paris France
- Koffi G. AGBEFLE, Ghana, Legon
- Sarah SANDS, Strasbourg France
- Destiny TCHEHOUALI, Montréal, Canada
- Kévin KIANGBENI, Brazzaville Congo
- N'jaka RAONISON, Antananarivo Madagascar
- Yves TUBLU, Niamey Niger
- Mawushi NUTAKOR, Ghana, Legon
- Yao DAO, Lyon 2 France
- Daisy BOUSTANY, Montréal, Canada
- Yves MONTENAY, Paris France

## SOMMAIRE

- 1- Introduction, Koffi Ganyo Agbéflé, Président de l'ACAREF, Université du Ghana, Legon.....**9 – 11**
- 2- Présidentielle de 2011 au Cameroun : du message de campagne électorale à son sens profond. Essai d'analyse pragmatique de quelques spécimens, Irénée Godefroy Zanga, Esstic- Yaoundé II-Cameroun.....**12 - 24**
- 3- La question de l'équité dans l'accès aux "papiers d'identité" au Togo, Namiyate Yabouri, université de Lomé, Togo.....**25 - 42**
- 4- Regard sociologique de la redevabilité mutuelle par la société civile et les élus dans la gouvernance sanitaire au Bénin Pierre Codjo Meliho, Université nationale d'agriculture (UNA-Porto-Novo Bénin).....**43 - 59**
- 5- Déploiement des opinions convenues et arrêt de la réflexion dans le débat public au Sénégal, Demba Gueye, Université Cheikh Anta Diop, Dakar (Sénégal).....**60 - 72**
- 6- L'expérience de l'arbre à palabres en Afrique : le logos pour une gouvernance apaisée, Akodjetin Euloge Franck Fashs, Université d'Abomey-calavi, Bénin.....**73 - 90**
- 7- Traduire les principes généraux au Bénin en objet d'enseignement : réforme et crise de gouvernance, Agbodjinou Germain Alladakan, INFRE-BÉNIN, Département de sociologie - anthropologie, UAC Bénin.....**91 - 101**
- 8- Collèges de proximité et performances scolaires des élèves en milieu rural: cas de la direction régionale de l'éducation nationale de Man, Abou fofana École normale supérieure d'Abidjan, Université FHB, Cocody, Côte d'Ivoire.....**102 - 119**
- 9- Gestion décentralisée de l'eau potable dans la commune des aguegues Charles L. Babadjide, Département de Sociologie-Anthropologie, Université d'Abomey-Calavi (UAC)/Bénin.....**120 - 136**

- 10- Etude des difficultés de rédaction à base de sketch au niveau Junior High School au Ghana, Allan Kwashivi Hettey, Daniel Ayi-Adzimah, Emmanuel Kwami Afari, University of education, Winneba, Ghana.....**137 - 157**
- 11- Représentations sociales de la participation politique: un obstacle pour le développement du leadership féminin au Togo ? Kossiwoa Lolonyo Assah, Université de Lomé, Togo.....**158 - 174**
- 12- Le développement de l'Afrique : quand la question n'est pas un problème d'argent ! Mensah Amouzou, Université de Lomé, Togo.....**175 - 215**
- 13- Enracinement linguistique et migration : médiation du théâtre de la traversée, Kolotchólóna Josué Soro, Université Alassane Ouattara (Bouaké, côte d'ivoire).....**216 - 231**
- 14- La pédagogie différenciée et nécessité d'un enseignement par décloisonnement du français, Ati-Mola Tchassama, Ecole normale supérieure d'Atakpamé, Togo, .....**232 - 245**
- 15- Incidences socioéconomiques de l'aménagement forestier des monts kouffé dans la commune de bassila (benin), Aboudou Ramanou Aboudou Yacoubou Mama, Edgard José Gnélé et Norbert Agoïnon, Université de parakou (Bénin).....**246 - 261**
- 16- Femmes instruites et participation à la gestion des ménages : cas des femmes du quartier de Hanoukope à Lomé, Venunye Aku Assigbe, Senam Z. Afi Aboflan, Université de lomé (Togo).....**262 - 280**
- 17- Fréquentation préscolaire et résultats scolaires des élèves du premier cycle du secondaire à Lomé, Ibn Habib Bawa, Université de Lomé (Togo).....**281 - 296**
- 18- La gouvernance participative en question. Les faiblesses techniques, politiques et communautaires de l'implication des citoyens communaux au développement à Natitingou au Bénin, Sahgui Nékoua Poimidiri Joseph, Université d'Abomey-Calavi (UAC)/Bénin & Sambieni N'koué Emmanuel, Université de Parakou, Bénin.....**297 - 312**

**STOKER, G**, 1998. « Cinq propositions pour une théorie de la gouvernance ». Revue internationale des sciences sociales, n°155. Edition UNESCO : 20-21.

**SYLLA, L.** 1980. « *Démocratie de l'arbre à la palabre et bois sacré* »

**TERSAC, G** de (dir). *Les fondements endogènes d'une culture de paix en Afrique : mécanismes traditionnels de prévention et de résolution des conflits* : Paris : UNESCO.

**VINCENT H.** et Mfouakouet L. 2011. *Culture du dialogue, identité et passage des frontières*, Paris : éditions des archives contemporaines.

**WEBER, M.** 2003. *Le savant et le politique*, Paris : édition La Découverte.

**WEISBROT, M.** 2000. *La mondialisation sur la sellette*. Center for Economic and Policy Research.

## Traduire les principes généraux au Bénin en objet d'enseignement : réforme et crise de gouvernance

**Agbodjinou Germain Alladakan**

*Service de la Recherche en Education, INFRE/MEMP, BENIN*

*Département de Sociologie - Anthropologie, UAC*

[agbodjinou1974@yahoo.fr](mailto:agbodjinou1974@yahoo.fr)

**Résumé**

*L'objectif primordial de cet article est d'analyser comment les principes généraux édictés au tournant du renouveau démocratique au Bénin sont traduits en programmes et objet d'enseignement. La méthodologie utilisée allie les approches diachronique et synchronique : revue documentaire, veille médiatique, entretiens semi guidés. L'article montre qu'un vide juridique stratégique de 20 ans a régné entre les assises des Etats Généraux de l'Education et l'adoption de l'Approche Par Compétences. Plusieurs approches pédagogiques ont cohabité dans les salles de classe. Cependant, des rivalités et des camps opposés sont nés favorisant des interprétations diverses dans la traduction du curriculum et provoquant ainsi une crise de gouvernance de l'école béninoise.*

**Mots clés :** Bénin, principes, programmes d'enseignement, crise.

### **Abstract**

*The objective primordial of this article is to analyze how the general principles decreed to the turn of the democratic renewal in Benin are translated in programs and object of teaching. The used methodology allies the approaches diachronic and synchronic: documentary magazine, media eve, maintains semi guided. The article shows that a strategic legal emptiness of 20 years reined splices the circuit courts of the States Generous of the education and the adoption of the approach By Expertise. Several educational approaches cohabited in the class rooms. However, the rivalries and the opposite camps are born encouraging various interpretations in the translation of the curriculum and provoking a crisis of governance of the Beninese school thus.*

**Key words:** Benin, principles, programs of teaching, crisis.

### **Introduction**

Dans un contexte de crises généralisées en 1989 au Bénin, où la situation économique et financière a produit un budget déficitaire obligeant le gouvernement à des abattements, à des cessations de paiement de salaire, une conférence de toutes les « Forces Vives de la Nation » a été initiée à l'hôtel PLM Alédjo de Cotonou en février 1990. L'objectif de cette rencontre était de relancer le pays sur de nouvelles bases et de le doter d'un système éducatif de qualité. Les recommandations de cette conférence sont consignées dans un document qui est devenu le cadre de référence pour la mise en place des transformations profondes dans tous les secteurs de développement du pays. Eprouvant la nécessité de moderniser le secteur de l'enseignement surtout le sous-secteur du

primaire; le ministère en charge de l'éducation nationale béninoise, en application des recommandations de la conférence nationale réunie en octobre 1990 les Etats Généraux de l'Education. Les commissaires présents ont donné du 02 au 09 octobre 1990 les grandes orientations devant servir à la mise au point d'une réforme du système éducatif béninois. A la lumière des conclusions de ces Etats Généraux de l'Education, et sur la base des résultats de l'audit du Ministère de l'Éducation nationale et d'un certain nombre d'études sectorielles réalisées sur le système éducatif, le gouvernement adopta en janvier 1991 le « Document cadre de politique éducative et de stratégie sectorielle ». Ce document marqua l'engagement du système éducatif dans un programme de réforme.

En effet, le diagnostic du système a mis en lumière les éléments qui ont hypothéqué les chances de succès de la réforme du Programme National d'Édification de l'École Nouvelle. Il y a entre autres, la politisation à outrance de la chose éducative, l'absence d'une planification rigoureuse de la mise en œuvre de la réforme, le manque de ressources pour opérer une véritable démocratisation de l'enseignement, les déviations liées à la mauvaise compréhension du concept « travail productif à l'école », l'inadéquation de l'enseignement à l'environnement socio - économique, le chômage des jeunes diplômés. On a également reproché à l'École Nouvelle, cette réforme, d'avoir été une industrie de formation des cadres au rabais, de n'avoir pas enseigné à lire la réalité dynamique qui entourait les citoyens...et de ne pouvoir plus employer les produits qui sortaient directement de l'école.

Pour pallier le problème, il importe de réformer l'école béninoise en harmonie avec l'option de la démocratie comme nouveau mode de gestion du système politique choisi et basée sur le néolibéralisme comme modèle économique. Dans un tel modèle, les Etats n'ont plus de pouvoir sur les investisseurs et ce faisant, les capitaux se déplacent (Mangez, 2008 : 27 ). Les entreprises sont alors à la recherche d'employés polyvalents coopératifs, capables de communiquer et de s'adapter à toutes les conditions. Le profil d'employé recherché par le monde du travail n'est plus en liaison avec les produits de l'institution-scolaire. Ces discours contenus de diverses manières dans des documents officiels accompagnant l'écriture des plans d'études (Alladakan, 2014 :108) n'ont été repris sous forme de finalité ayant pris force de loi qu'en 2003.

Après avoir rappelé le contexte socio-historique et idéologique dans lequel s'inscrit cette politique de réforme du système éducatif dont nous présenterons les points essentiels, ce papier se centrera sur les étapes de traduction des

principes énoncés au tournant des années 1990 en programmes et objet d'enseignement.

Comment peut-on passer des mêmes principes et aller vers deux approches différentes ? Comment deux approches différentes, donc deux programmes peuvent être cohérents en matière de la définition d'un même type d'homme et de femme à former pour une même société ?

## 1. Une réforme sans assise juridique, lieu de représentations de chercheurs : Problème de gouvernance

### 2.1 Brève description de la réforme

En 1991, la République du Bénin dispose d'un gouvernement, d'un parlement. Les institutions du pays étaient presque fonctionnelles. Le pays était stable. Beaucoup de lois et de textes de république ont été pris.

Dans les actes des Etats Généraux de l'Education d'octobre 1990, il y a eu des grandes orientations qui doivent servir à la mise au point d'une réforme capable de produire « ...des éléments sans cesse performants, dotés de l'esprit d'initiative, animés par le goût de la recherche, capables de s'auto employer, de créer des emplois, bref des citoyens contribuant efficacement au développement de leur pays.... » Ministère de l'Education Nationale, les actes : 34)

Au rang des propositions faites et retenues lors des assises de ces Etats Généraux de l'Education qui sont la suite des recommandations de la Conférence des forces vives, il y a la confection d'un Programme Par Objectifs durant la période 1990-1993 et d'un programme d'enseignement spécial pour la rentrée académique 1990-1991. Logiquement en 1994, il aura donc, un autre programme avec d'autres bases juridiques.

A la rentrée d'octobre 1994 démarra la phase d'expérimentation d'une nouvelle réforme (Nouveaux Programmes) dans trente (30) écoles primaires publiques sélectionnées dans les six (06) départements de l'ancien découpage territorial. C'était toujours les **Programmes Par Objectifs (PPO)** qui ont été en vigueur au Cours d'Initiation (CI) et au Cours Préparatoire (CP) jusqu'en 2004. A la troisième année de généralisation, au Cours Élémentaire (CE), on glisse rapidement des PPO à l'Approche Par Compétences (APC). Comment peut-on passer d'une approche pédagogique à une autre sans que cela ne soit autorisé par une instance souveraine ou une institution à qui le peuple à confier le pouvoir d'agir en conséquence de cause ? En 1990, le Bénin a fait l'option de la démocratie qui est la gestion du peuple par le peuple.

Comment peut-on aller à une réforme du curriculum, à une nouvelle organisation du curriculum officiel sans que cela ne soit accepté et pris comme texte ayant valeur de loi dans un système démocratique ? Ne s'agit-il pas d'une imposition très habile ?

Avant de passer de la réforme PPO à la réforme curriculaire ayant l'Approche Par Compétences à la base, il devrait avoir clairement une base juridique. Ce vide de texte législatif n'a été comblé que par la loi N° 2003-17 du 11 novembre 2003 portant Orientation de l'Education Nationale en République du Bénin qui stipule en son article 22 que « la finalité de l'ensemble du premier degré est l'éveil de l'esprit de l'enfant ; sa formation physique, intellectuelle et morale ; l'éveil de son esprit d'initiative et de son sens critique ; l'acquisition des connaissances et mécanismes de base pour les acquisitions futures, la valorisation du travail productif comme facteur du développement, de l'intelligence et d'insertion dans le milieu économique » De 1993 à 2003, aucune disposition légale ne permettait la réécriture d'un programme nouveau d'enseignement béninois. Ces vingt (20) années de vide juridique ont donné libre cours à toutes sortes d'interprétations, de contradictions et de représentations.

## **2.2 L'interprétation des orientations générales comme révélatrice des enjeux des années 1990 et suivantes : les lieux d'ambiguïtés et de contradictions**

Afin de constituer le corpus ici, nous avons eu recours aux documents écrits et oraux. Le document "Déclaration de politique éducative et de stratégie sectorielle", adopté par le gouvernement en 1991 stipule que l'école béninoise

« doit désormais : être un moyen de transformation globale de la société, permettant à tous les niveaux une éducation et une formation pertinentes et accessibles, sur la base de critères objectifs et former un citoyen autonome, intellectuellement et physiquement équilibré » (Ministère de l'Education Nationale, 1991, *Déclaration de la politique éducative et de stratégie sectorielle*, Bénin)

Pour compléter cette documentation écrite, nous avons eu des entretiens semi-dirigés entre 2013 et 2017 avec une dizaine des personnes exerçant des autorités politiques et administratives et sept (07) pilotes des plans d'action de la réforme éducative. Ils ont exercé plusieurs responsabilités et missions dans des instances départementales et nationale de la conception et du pilotage de l'APC. A ce titre, nous avons estimé qu'ils seraient à même de répondre aux

interrogations suivantes : 'pourquoi réformer l'enseignement primaire au Bénin ?', 'pourquoi développer des compétences chez des individus en dehors de la formation professionnelle?', 'pourquoi et comment développer des compétences chez des petits Béninois ?'

Selon cette catégorie d'acteurs, les jeunes élèves en fin de cycle ne perçoivent pas les notions du temps qui s'écoulent et de l'espace comme des biens précieux qu'ils ont l'obligation permanente de gérer avec rigueur pour leurs proressanté et survie. Tenir compte de tout cela, disaient-ils,

« C'est cultiver dès le cycle primaire l'imagination, la créativité, le recours à la résolution de problème, la capacité de se prendre en charge et l'aptitude à réagir de façon adéquate face à une situation nouvelle ».

On a eu également la chance de compléter ces informations avec les propos d'une autorité ethnographique, Romain Babagbéto, le Coordonnateur Programme de Réforme Education Primaire-USAID/Cotonou sur la question. Il voyait en ce programme des finalités au lieu d'une finalité comme ce fut le cas du Programme d'Edification de l'Ecole Nouvelle. Selon lui, ces finalités sont définies en termes d'aptitudes et d'habiletés à développer chez l'enfant, bref des compétences à lui faire acquérir.

La trame de ces documents étudiés repose sur la création d'un lien entre le présent et le futur, dans un scénario où le projet d'homme à former dans l'avenir domine et où le présent ne sert qu'à justifier les choix politiques annoncés et peindre le tableau sombre de la réforme éducative d'avant, le Programme National d'Edification de l'Ecole Nouvelle. Cependant le cadrage du réel, comme on l'a vu, est très pauvre du point de vue de son contenu, il fait appel à des présupposés communs, à une opinion consensuelle sur la nécessité de changement, sans fournir d'analyse du réel à transformer.

Ces discours tels qu'ils sont interprétés ne courent-ils pas le risque de s'enliser, voire de s'abîmer dans des gadgets de la technicité moderne et des tentations économistes de la mondialisation-globalisation, qui, voulant à la façon d'un boa, digérer l'ontologie, l'histoire et les cultures spécifiques béninoises, pour mieux les gérer ?

**2. Traduire l'orientation générale en programmes d'enseignement : entre livre et pavé à transporter**

Les programmes d'enseignement/apprentissage précisent les finalités de l'école qui ne sont pas claires et explicites dans les textes législatifs et autres. En République du Bénin, avec les nouveaux programmes d'études, la tendance était d'abord à la réécriture des programmes scolaires en termes d'objectifs puis après à l'Approche Par Compétences.

### 3.1 En route pour quelle destination dans le système éducatif béninois ?

De 1990 jusqu'en 2004, les programmes d'enseignement étaient par objectifs, **Programmes Par Objectifs** (PPO) du Cours d'Initiation (CI) au Cours Préparatoire (CP). Dans cette approche pédagogique, un objectif global est visé par chaque champ de formation. Il est subdivisé en objectifs terminaux qui à leur tour sont déclinés en objectifs intermédiaires. Suivent également des objectifs intermédiaires associés qui, dans l'opérationnalisation, contribuent ou sont pris en compte pour l'élaboration et la mise en œuvre d'une situation d'apprentissage.

Par la suite, le recours à l'Approche Par Compétences est intervenu lorsque la généralisation atteignit les Cours Élémentaires (CE).

Contrairement aux prescriptions des Etats Généraux de l'Education, c'étaient les Programmes Intermédiaires (PI) qui étaient en vigueur dans les salles de classe au sortir des assises. Ils constituaient l'interface entre l'ancien et le nouveau programme en cours de conception. La quintessence de la quinzaine d'entretiens que nous avons eus avec nos informateurs réformateurs se dégage comme suit :

“les PI ont des contenus vagues du type” la souris est dans le grenier”, “l'escargot, dans la brousse”. Il fallait juste faire quelque chose de différent pour démarrer l'innovation dont il est question.

Le reste du travail de transposition didactique, de la réécriture du curriculum revenait à l'instituteur enseignant de donner un contenu à cela.

Avec cette approche, ils sont venus au constat que les contenus ne se répètent pas à l'identique chez tous les enseignants. Ils ont décidé de réformer le programme, de faire une entrée par les objectifs : ce sont les Programmes Par objectifs (PPO). C'était déjà l'avènement des Nouveaux Programmes d'Etudes (NPE) dans les écoles expérimentales et impliquées au cours de la rentrée académique 1993-1994. Les deux premières années de généralisation étaient également consacrées aux (PPO).

En faisant cette nécessaire entrée par les objectifs, ils étaient tombés dans un autre piège : le saucissonnage. Les objectifs étaient tellement émiettés au point

où le sens qu'on recherchait donné n'y est plus. Le sens perdu ! Le danger est là, on retombe dans l'ancien système : l'entrée par les contenus, totalement dépourvue de sens, c'est-à-dire les (PI). L'expert, le consultant **Dénis Chabot** qui avait travaillé avec les réformateurs béninois en voyage au Canada a concocté d'autres informations pour sauver les meubles. Il faut regrouper plusieurs objectifs intermédiaires en objectifs intégrés. Cela donnerait de sens aux apprentissages, donc à l'école selon leur *rapport au savoir* à la manière de B. Charlot (cité par M. Develay 1998 : 40). L'Approche Par Compétences vit le jour.

A cette époque, l'extension ou la généralisation de la réforme était à sa troisième année. Ils ont jugé démarrer par là en laissant de côté le niveau 1. Ainsi, du Cours Élémentaire 1<sup>ère</sup> année (CE1) au Cours Moyen 2<sup>ème</sup> année, chaque champ de formation avait son contenu de programme bien déterminé. Ce faisant, les programmes deviennent alors lourds et très difficiles à manipuler au point où les enseignants parlaient déjà d'une *brouette pour traîner une mallette pédagogique*.

Un *autre coopérant, belge, du nom de Xavier Roegiers* apporte son grain de sel à l'édifice. Les programmes du Cours d'Initiation et du Cours Préparatoire, qui, jusque là étaient conçus sur le modèle (PPO) sont revisités en 2004 et 2005 avec le soutien financier de l'Organisation Internationale de la Francophonie. Ainsi, tous les programmes des six champs de formation des deux cours étaient repris en un seul volume selon le modèle APC. Les réformateurs qui épousaient les idées de Chabot estimaient que leurs collègues du camp adverse sont allés chercher un consultant soit disant meilleur pour remettre en question le travail qui était fait jusque-là. C'est ainsi que dans les salles de classes cohabitent "deux approches" de l'Approche Par Compétences. Du fait, deux concepteurs et leurs alliés respectifs sont divisés sur la qualité de la conception du programme : celles du canadien Chabot et du belge Roegiers. Ces deux types de programmes étaient en vigueur dans les salles de classe jusqu'à un passé récent.

Les programmes d'enseignement comme suite logique de ces principes, les finalités éducatives, ont été d'abord définis par objectifs et par la suite repris par l'Approche Par compétences (APC). Deux conceptions de consultants d'horizons s'affrontent ici.

Avoir les programmes par champ de formation et par cours, rend-t-elle plus explicite la définition du profil humain voulu ? Les regrouper d'un niveau, le Cours d'Initiation et le Cours Préparatoire situe-t-elle davantage les enseignants chargés de la mise en œuvre de la réforme sur le type d'homme à former ?

### 3-2 Les programmes d'enseignement en question

Ces programmes ne sont rien d'autre que les compétences visées par la nouvelle réforme curriculaire. Le modèle Approche Par Compétences est une émanation de la vision du changement de la part de l'économie néolibérale où la notion de « qualification » tombe au profit de la notion de « compétence ». La première est une manière de dépasser la seconde et de définir de moins précise, moins stable et moins délimitée la qualité des travailleurs (Ropé et Tanguy 2000, Stroobauts, 1993) (cité par Mangez 2008 : 29). Depuis plus d'une vingtaine d'années environ, la notion de compétence a envahi les systèmes éducatifs surtout ceux en Afrique au Sud du Sahara. Le terme est polysémique et trop chargé. Nous allons retenir ici la définition de Xavier Roegiers, un des penseurs de la conception de l'APC au Bénin. La compétence est :

« la possibilité pour un individu, de mobiliser de manière intériorisée un ensemble intégré de ressources en vue de résoudre une famille de situations-problèmes (Roegiers et De ketele, 2000) (cité par Alladakan, 2014 : 44)

Dans les différents documents accompagnant la conception et la mise en œuvre de la réforme du curriculum au Bénin, la **compétence** est définie comme un savoir-agir fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficace d'un ensemble de ressources (capacités, habiletés et attitudes, connaissances,...). Comment se traduit-elle dans les plans d'études ?

### **3.3 Les difficultés de traduction des compétences en objet d'enseignement/apprentissage**

Dans 60 % des cas, la trentaine des instituteurs interrogés estiment que les principes contenus dans les divers discours oraux comme écrits ne sont pas traduits en objet d'apprentissage/enseignement et rendus intelligibles.

L'enquête par observation que nous avons menée auprès des enseignants en regardant les différents documents pédagogiques et leurs préparations de classe a aussi montré que plusieurs maîtres d'écoles recopient intégralement les guides et programmations sans grande connaissance des contenus. A cela, s'ajoutent la non maîtrise des stratégies d'enseignement / apprentissage / évaluation et la méthodologie de conduite des séquences de classe propre à chaque champ de formation. Comment peut s'opérer la transposition didactique si l'enseignant ne comprend pas le programme afin de le réinventer en salle de classe ?

Dans les plans d'études, les programmes d'études n'ont pas subi les modifications nécessaires pour être enseignés et évalués en salle de classe. La culture, objet d'enseignement/apprentissage n'est pas balisée par le curriculum formel. Il revient aux enseignants d'élaborer un tissu serré de notions, de codes, de schèmes, de règles et de valeurs à inculquer aux jeunes écoliers. Ce faisant, les

maîtres d'écoles sont constamment condamnés à des travaux de mise en forme, de récréation ou de réinvention du curriculum réel (Perrenoud, 1996 : 35) En clair, toutes les explications, les commentaires et autres réécritures du curriculum officiel doivent converger dans le même sens. La formation des maîtres d'écoles doit pouvoir en donner les moyens didactiques et pédagogiques. Or, les maîtres béninois appelés à ce travail de transposition didactique n'y comprennent pas grande chose. Ils laissèrent entendre des propos du genre

“ Nous n'arrivions pas à établir les relations Programmes – guides - manuels - dans les champs de formation mathématique et français en vue de la délimitation des situations d'apprentissages”.

Ces déclarations d'enseignants amènent à questionner la formation des instituteurs à la transposition didactique. On peut alors **formuler l'hypothèse d'une crise de gouvernance dans la formation enseignante.**

Le développement des compétences dès l'école de base annoncée comme l'idéal à atteindre et l'apprentissage des connaissances traditionnelles qui est du ressort de l'école se retrouvent ainsi dans un mouvement de balancier. A défaut de construire des compétences de base chez les écoliers, les instituteurs se retrouvent dans le désarroi de transmettre les savoirs. Les maîtres d'écoles ne comprennent pas grand-chose à ce programme. Les rapports au savoir à ce niveau sont difficiles à appréhender.

### **Conclusion**

En somme, l'étude du corpus des discours étudiés au tournant démocratique au Bénin renvoie à une école à l'image de la nouvelle société dont l'idéologie dominante était le libéralisme. Les finalités de l'école sont interprétées et commentées en fonction du rapport au monde de certains décideurs pour se positionner dans l'espace des débats sur les nouveaux programmes d'études. Cette situation crée du flou dans la définition de l'idéal type d'homme voulu par la nouvelle société et hypothèque la mise en actes de la politique éducative. Mais ce flou est-il contenu dans les programmes et leur mise en œuvre ?

Les représentations qu'ont les instituteurs des programmes et les formations qu'ils reçoivent ne leur permettent pas de changer grand chose aux programmes. On note ainsi une crise de gouvernance de l'école dans les traductions des différents principes énoncés dans les années 1990 au Bénin.

### **Références bibliographiques**

**ALLADAKAN, A. G.**, 2014 *Dynamiques sociales autour du pilotage des réformes éducatives dans l'enseignement primaire au Bénin de 1972 à 2013*, Thèse de doctorat unique, UAC.

**ALLADAKAN, A. G.**, 2016 Où vont les finalités dans les réformes curriculaires dans le système éducatif formel au Bénin de 1972 à 2016 ? *Anales\_ Flash\_ Déc\_2016\_Vol\_2\_ N° 22-2* ISSN 1840-510X5

**ASSABA, C.**, 2006, Le système éducatif béninois : crise de gouvernance et de sens, Ve Congrès de l'AFIRSE, 15-17 juin 2006, *Logiques de gestion et approches critiques de l'éducation : le pilotage des systèmes, des établissements et des dispositifs d'éducation et de formation.*

**DACUNHA – CASTELLE, D.**, 2000, *Peut-on encore sauver l'école ?* Paris : Flammarion.

**DEVELAY, M.**, 1998, *Donner du sens à l'école*, Paris, ESF, 2ème édition

**HALLAK, J.**, 2000, *Politiques éducatives et contenus d'enseignement dans les pays en développement.* Genève : BIE-UNESCO

**HARI, R.**, 1982, De la pratique d'une réforme scolaire. *Revue européenne des sciences sociales*, n° 63.

**MANGEZ, E.**, 2008. *Réformer les contenus d'enseignement.* PUF, Paris

**Ministère de l'Éducation Nationale**, 1990, Actes des Etats Généraux de l'Éducation, Bénin

**MULLER, P.**, 1995, Les politiques publiques comme construction d'un rapport au monde. In : *La construction du sens dans les politiques publiques. Débats autour de la notion de référentiel* / ed. FAURE, A., POLLET, G., WARRIN, P. Paris : Éditions l'Harmattan

**PERRENOUD, PH.**, 1996, *Métier d'élève et sens du travail scolaire.* Paris, ESF, 3ème édition.

**SENEQUE**, 1972, *Des bienfaits*, I, Paris : Les Belles Lettres.