



UNIVERSITÉ D'ABOMEY-CALAVI

PARCOURS PROFESSIONNELS DES FEMMES DANS LES SYSTÈMES ÉDUCATIFS AU BÉNIN : ANALYSE PAR GENRE AUX COURS PRIMAIRE ET SECONDAIRE

FÉVRIER 2021



AFD
AGENCE FRANÇAISE
DE DÉVELOPPEMENT



AUF



APPRENDRE

**Projet financé par le
programme APPRENDRE
dans le cadre de l'appel
« Documenter et éclairer les
politiques éducatives »**

Les points de vue exprimés et les propos contenus dans ce document n'engagent que leurs auteurs.

Auteurs

- **Prof KAKAI Hygin**, Agrégé de Science politique, diplômé en sciences de l'éducation (Université de Besançon), Vice-Doyen de la FADESP/UAC, Coordonnateur
- **Dr Fidèle AYENA**, Maitre-assistant en Science politique, chercheur
- **Mme ODJO Solange**, Experte en planification de l'éducation, spécialiste du genre, chercheur
- **M. Jules AGUESSY**, Master recherche en Science politique, Assistant de recherche
- **HOUESSOU Bruno**, Spécialiste en évaluation, Assistant de recherche
- **TOSSOUNON Alain**, Spécialiste de la communication, Assistant de recherche

SOMMAIRE

<u>INTRODUCTION</u>	2
<u>REVUE CRITIQUE DE LITTÉRATURE</u>	7
<u>RECUEIL DES DONNÉES, MÉTHODOLOGIE ET ACTIVITÉS À MENER</u>	21
<u>I- L'ÉCOLE NORMALE EN AFRIQUE OCCIDENTALE FRANÇAISE (AOF) : LA VOLONTÉ D'UNE FEMME</u>	23
<u>II- ANALYSE DES STATISTIQUES ÉDUCATIVES RÉVÉLATRICES DE GENRE</u>	30
<u>III- ESSAI D'ANALYSE SOCIOLOGIQUE DU STATUT MASCULIN ET DU STATUT FÉMININ (ETUDE DE FAITS EMPIRIQUES)</u>	43
<u>IV- LA FEMME ENSEIGNANTE DANS LES RÉFORMES PUBLIQUES DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE ET SECONDAIRE</u>	55

INTRODUCTION

La structuration du secteur de l'éducation au Bénin a évolué au gré des changements politiques qui n'ont pas permis de préserver la stabilité dans l'organisation de l'éducation nationale. Géré par un seul Ministère de 1960 à 1975, puis, quatre ministères (1975 à 1990, 2001 à 2016), ensuite par deux ministères (1990 à 2001) dont l'alphabétisation, le secteur de l'éducation est géré et assuré depuis 2016 par trois ministères. Il s'agit notamment du ministère des enseignements maternel et primaire (MEMP), du ministère des enseignements secondaires technique et de la formation professionnelle (MESTFP) qui a actuellement en charge l'alphabétisation et du Ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche scientifique (MESRS)¹.

La loi n°2003-17 du 11 novembre 2003 portant orientation de l'éducation nationale en République du Bénin fixe les conditions et l'organisation du secteur de l'éducation. Cette loi stipule en son article 3 que « l'école doit permettre à tous d'avoir accès à la culture, à la science, au savoir, au savoir-faire et au savoir-être ». Dans ces conditions, l'éducation est la clé d'intégration de la société. La vitrine par laquelle l'individu se socialise au sein de la société. L'article 6 de la même loi portant orientation de l'éducation nationale vient renforcer cette thèse et énonce que l'école doit former des citoyens intellectuellement et moralement équilibrés, animés d'un esprit patriotique et prêts à participer au développement économique, social et culturel de leur pays. Les articles 63 et 67 interrogent la responsabilité des enseignants et autres responsables du système de l'éducation. Si l'article 63 emporte l'engagement des enseignants à être garants du déroulement des activités scolaires et de leur évaluation, l'article 67 énonce que ces derniers doivent s'acquitter de leur mission avec conscience professionnelle et efficacité. Et c'est à ce niveau que se pose véritablement la question de la réunion des facteurs facilitant et renforçant l'engagement des enseignantes et enseignants à s'acquitter de leur mission. Dans cet environnement, la femme enseignante est considérée au même titre que l'enseignant du fait qu'ils sont passés par la même voie de concours pour entrer dans la fonction. Aucune fenêtre d'opportunité n'est ouverte en faveur de la femme enseignante dans son milieu professionnel et dans l'exercice de sa

¹ Plan sectoriel de l'éducation post 2015 (2018-2030)

profession. La politique nationale de promotion du genre est alors mise à mal dans ces conditions. Or, le programme d'action du gouvernement 2016-2021 dans son cinquième axe stratégique au deuxième pilier entend améliorer les performances de l'éducation. Les programmes d'action des gouvernements précédents ont aussi en ce qui les concerne mis un point d'attention sur le secteur de l'éducation. Le plan décennal de développement du secteur de l'éducation (PDDSE 2005-2016) relève une répartition inéquitable du personnel enseignant dans les établissements notamment au cycle primaire et au cycle secondaire. Cette iniquité ne se remarque pas uniquement dans la répartition du personnel dans le cours primaire. Le cours secondaire est aussi concerné. A côté de l'inéquitable répartition, toutes les conditions ne sont pas réunies pour faciliter l'engagement du corps enseignant.

Objet

Selon l'UNESCO, l'éducation doit être un moyen de donner aux enfants comme aux adultes la possibilité de devenir participants actifs de la transformation des sociétés dans lesquelles ils vivent. L'apprentissage doit aussi prendre en compte les valeurs, les attitudes et les comportements qui permettent aux individus d'apprendre à vivre ensemble dans un monde qui se caractérise par la diversité et le pluralisme. Dans cette perspective, l'éducation est un mécanisme qui forge l'individu dans la société et lui permet de faire face à la réalité sociale et de s'adapter à toutes les conditions. Cette fonction d'éducation est assurée par des hommes et des femmes formés pour l'exécution des programmes dans les divers ordres d'enseignement. En effet, si le genre est intégré dans les projets mis en œuvre afin de favoriser et de faciliter l'émergence de la gent féminine dans la reconnaissance de ses mérites, il est important de scruter la mise en œuvre du genre dans le milieu professionnel de l'éducation. C'est d'ailleurs l'objet de cette recherche qui cherche à mettre en lumière la femme enseignante dans son milieu professionnel notamment dans les cours primaire et secondaire.

Problématique

La loi n°2003-17 du 17 octobre 2003 portant orientation de l'éducation nationale en ses articles 1, 2, 3 et 4 précise et insiste sur le principe que l'école doit permettre à tous d'avoir accès à la culture, à la science, au savoir, au savoir-faire et au savoir-être. « Un enfant qui n'a pas accès à aucune forme de scolarisation subit une

privation qui perdure tout au long de son existence, les activités même les plus élémentaires qui supposent que l'on sache lire, écrire et compter, lui seront interdites ». Cette affirmation de Jacques Poirot (2005) reprenant Sen dans un article intitulé *“Le rôle de l'éducation dans le développement chez J. Rawls et A. Sen, entre équité et efficacité”*, met l'accent sur la primauté de l'éducation dans le développement puisqu'elle permet à l'individu de devenir plus autonome et d'élargir le champ de ses libertés. Au-delà de la dimension sociale qui apparaît dans l'éducation, il y a que cette dernière est une condition de développement économique.

L'éducation au Bénin est encadrée par trois ministères de la maternelle jusqu'au supérieur. Pour opérationnaliser les curricula de formation des apprenants, des enseignantes et enseignants sont commis à la tâche après bien sûr un concours auquel ils ont postulé. Ils ont alors fait le libre choix de contribuer à la formation du citoyen. Le choix de cette profession n'est pas fait au hasard. On peut considérer le choix professionnel comme une tentative de la part d'un individu pour découvrir la situation de travail qui maximise ses chances d'atteindre les buts qu'il estime les plus importants². Le choix de la profession est donc fait pour répondre à ses besoins essentiels.

L'état de l'effectif du personnel au Ministère de l'enseignement secondaire, technique et de la formation professionnelle (MESTFP) au titre de la gestion 2017 affiche 16 298 agents dont 2 262 femmes soit un pourcentage de 13,87%. Quant au cours primaire, les données générales sur les effectifs des enseignants donnent pour l'année scolaire 2016-2017, 25 331 enseignants contre 8 440 enseignantes soit respectivement un pourcentage de 75,01% et de 24,99 %. Ces données montrent la disparité entre les enseignants de différents sexes avec une occurrence de l'effectif masculin. Les deux catégories de personnel sont soumises au même rythme de travail avec pour effet de rendement. Cependant, le travail professionnel de la femme enseignante se fait dans un environnement social différentiel. Les rapports entre les enseignantes et les enseignants sont de nature inégalitaire vue les pesanteurs socioculturelles qui pèsent sur son statut social. Des harcèlements sexuels, les

² ASTIN (A. W.) ; NICHOLS (R.G), Life goal and vocational choice (Buts et choix professionnels). In la psychologie des professions, 1965, vol 65, n°1

rapports professionnels entre les enseignants et les enseignantes ; entre les enseignantes et les dirigeants des établissements scolaires ; entre les enseignantes et la hiérarchie pédagogique (conseil pédagogique, inspection pédagogique, direction d'enseignement, etc.) font montre des inégalités sociales. Mieux, les apprenants sont aussi capables d'apprécier différemment les deux catégories sociales d'enseignants. L'enseignante se retrouve en mal d'alternative. Une exploration rapide auprès des acteurs permet de se rendre à l'évidence que les conditions ne sont pas remplies pour favoriser la promotion du genre dans le monde éducatif. En effet, c'est depuis le recrutement que la disparité entre hommes et femmes se fait ressentir. Une fois dans le corps, les femmes sont donc en minorité ou sous représentées dans les différentes fonctions de direction (direction, censure, surveillance, inspection, etc.). Et pendant longtemps, le corps de l'enseignement et le corps médical (infirmier, sage-femme) sont considérés dans une perspective sexiste comme ceux capables d'accueillir les femmes. Si cette incursion de la femme dans la sphère publique ou dans la sphère de travail demeure une équation, il faut noter que cette charge de travail n'exclut pas les rôles traditionnellement dévolus à la femme dans la sphère privée (rôle de maternité, éducation familiale, soins corporels de l'enfant, etc.). Dans la fonction enseignante, les femmes qui émergent le sont dans les mêmes conditions que les hommes et parfois même dans des conditions plus difficiles. Pourtant, il existe une politique dont l'opérationnalisation doit permettre que les femmes puissent bénéficier d'une attention particulière. Il est donc important d'élucider les conditions dans lesquelles la femme enseignante arrive à s'épanouir professionnellement.

Cette situation s'accompagne de l'absence de mesures équitables en vue d'une meilleure habilitation de la femme. Ainsi donc, la question se pose de saisir les trajectoires sociales et professionnelles de la femme enseignante expliquant ses performances et ses contre-performances pédagogiques.

Hypothèses de travail

L'hypothèse générale de cette recherche est : L'habilitation de la femme enseignante est déterminée par des facteurs socioculturels et son degré de responsabilisation dans les cours primaire et secondaire.

Il est question spécifiquement que :

- des facteurs socioculturels limitent l'émergence de la femme enseignante dans les cours primaire et secondaire;
- le niveau de représentativité de la femme reste faible dans le processus de prise de décision dans l'enseignement primaire et secondaire ;
- le degré de responsabilisation de la femme enseignante demeure négligeable et dépend des politiques de l'éducation.

Objectifs

L'objectif général de cette recherche est d'étudier la situation socio-pédagogique de la femme enseignante dans son milieu professionnel aux cours primaire et secondaire.

Il sera question spécifiquement de :

- analyser les facteurs limitant l'émergence de la femme enseignante dans les cours primaire et secondaire ;
- faire ressortir le niveau de représentativité de la femme aux processus de prise de décision dans l'enseignement primaire et secondaire ;
- déterminer le degré de responsabilisation de la femme enseignante dans les cours primaire et secondaire.

Résultats

Des objectifs, il ressort des résultats qui présentent la situation de la femme enseignante en milieu professionnel. Ainsi donc, trois résultats sont attendus du présent travail :

- Les facteurs limitant l'émergence de la femme enseignante dans les cours primaire et secondaire sont dressés ;
- Le niveau de représentativité de la femme enseignante au processus de prise de décision aux cours primaire et secondaire est établi ;
- Le niveau de responsabilisation de la femme enseignante dans les cours primaire et secondaire est déterminé.

Intérêt pour le système éducatif

Les documents de politique de développement du secteur de l'éducation se focalisent surtout sur les apprenants avec un zoom sur les animateurs du système sans toutefois spécifier les particularités. La vision du plan sectoriel de l'éducation

post 2015, élaboré en 2018 vise que « ***En 2030, le système éducatif du Bénin assure à tous les apprenants, sans distinction aucune, l'accès aux compétences, à l'esprit d'entrepreneuriat et d'innovation qui en font des citoyens épanouis, compétents et compétitifs, capables d'assurer la croissance économique, le développement durable et la cohésion nationale*** ». Une vision réductrice qui se remarque dans la déclinaison des objectifs et des actions. L'étude sur la femme enseignante en milieu professionnel est d'un intérêt capital pour le système en ce sens qu'elle sera un baromètre qui permettra aux autorités de formuler les politiques éducatives tout en prenant en compte la situation de la femme dans les deux ordres d'enseignement en étude. La présente étude se veut être un travail qui va aider les décideurs à reconsidérer le profil genre dans l'enseignement primaire et secondaire. Il sera question après la publication de la présente recherche que les acteurs du secteur de l'éducation, notamment des niveaux de l'enseignement primaire et secondaire, verront la nécessité de revisiter les indicateurs genre dans les documents sectoriels en lien avec la politique nationale de promotion de genre au Bénin (2008-2025).

REVUE CRITIQUE DE LITTÉRATURE

Le système éducatif béninois, comme celui de la plupart des pays africains, a connu pendant longtemps une forte participation des hommes et donc une faible représentativité numérique des femmes. De la gestion administrative de ce secteur de l'éducation jusqu'à son animation en situation de classe au quotidien, c'est-à-dire en termes de conduite des processus d'apprentissage au niveau des enseignements primaire et secondaire, le constat s'avère le même. La lisibilité de la pertinence du sujet « Parcours professionnel des femmes dans les systèmes éducatifs au Bénin », lequel se veut une élucidation des éléments explicatifs du phénomène de mise en minorité des femmes, passe par la prise en compte de plusieurs axes dont en voici les principaux :

- le processus d'entrée dans la profession enseignante,
- les facteurs défavorables aux femmes et favorables aux hommes,
- les discriminations générées par le système éducatif lui-même,
- les discriminations exogènes ou non liées au système,
- la gestion de leur carrière,

- les autres formes de promotion,
- le traitement salarial, la maternité, etc.

La présente revue de littérature permet de faire l'état des lieux de la production scientifique en lien avec le sujet précédemment énoncé, lequel s'inscrit dans la sociologie de l'enseignement (éducation formelle). Pour ce faire, elle se propose d'interroger le niveau de connaissance dans ce domaine de recherche en croisant les informations principales ainsi que les approches théoriques et méthodologiques mises en relief par différents auteurs. En tentant une sorte d'évaluation critique qui suppose la comparaison entre ces ouvrages par rapport à l'adéquation entre leurs objectifs et résultats, puis entre la pertinence théorique et méthodologique, y compris l'argumentation et le caractère convaincant des conclusions, notre recherche se fraie le chemin pour la construction de sa propre pertinence, pour peu qu'elle ait choisi de se positionner dans le champ disciplinaire de productions scientifiques en évoluant soit sur un chantier quasiment neutre, soit sur un chantier déjà amorcé et, dans ce dernier cas, en approfondissant ce qui a commencé ou en résolvant des conflits entretenus entre recherches montrant des signes apparents de contradiction. Pour conduire cette revue de littérature, nous sommes moins frappés par la succession linéaire des ouvrages que par la progression « thématique ».

Cela dit, l'enseignement est un champ d'étude très documenté. Les divers aspects du métier ont été découpés et étudiés dans diverses perspectives, surtout en psychologie, en sociologie et en science de l'éducation. Les connaissances disponibles sur le métier des enseignantes sont abordées à travers des cadres méthodologiques et des perspectives théoriques variés, dans plusieurs pays, en Amérique, en Europe et quelques peu en Afrique. Cependant, peu de travaux prennent en compte la spécificité de ce secteur d'éducation au Bénin.

Le métier d'enseignante a, en effet, fait l'objet d'une étude, du moins en France, dès la fin du XVIIIe siècle. Muël-Dreyfus³ rapporte que les résultats d'une enquête sur les conditions de vie des instituteurs sont connus en France en 1897. En interprétant les résultats de cette enquête menée sur « la condition sociale et professionnelle des

³ MUEL-DREYFUS (F), 1983, *Le métier d'éducateur*, Paris, Les Éditions de Minuit.

institutrices » par Frédérique Sarcey qui est un homme de lettres, Muël-Dreyfus, sans modifier le schéma initial « proximité-distance », fait ressortir l'ambiguïté et l'inconfort de la position sociale des institutrices. Ayant pour mission l'instruction des enfants du peuple, elles sont isolées socialement - d'une part, elles doivent assumer une rupture avec le milieu d'origine tout en gardant un contact, et, d'autre part, elles sont tenues de se ressourcer à la culture dominante en se gardant de s'y identifier.

Au Canada, le champ de pratique professionnelle de l'enseignement primaire est très majoritairement occupé par des femmes dont le rôle institutionnel consiste à amener les élèves à maîtriser les objets d'apprentissage prévus aux programmes d'études officiels. Ces enseignantes travaillent avec des enfants, réunis en groupe, dans le cadre institutionnel et organisationnel d'établissements scolaires situés dans les villes et les villages d'une région donnée aux caractéristiques géographiques et démographiques propres. C'est dans cette perspective que G. Maheux⁴ trouve pertinent et nécessaire de mener une recherche en science de l'éducation dans le but de faire ressortir le point de vue des enseignantes afin de comprendre la pratique professionnelle de l'enseignement au primaire dans la réalité de son contexte. A travers cette étude, G. Maheux a donné la parole aux enseignantes du primaire particulièrement pour saisir la représentation qu'elles font de leur pratique. Dans ce pays, les statistiques révèlent que les femmes sont de plus en plus majoritaires à exercer une profession liée au domaine de l'enseignement. La représentation des femmes est particulièrement plus forte aux niveaux primaire et préscolaire où elles constituent 84% du personnel enseignant en 2006. En 1996, parmi les enseignants au niveau secondaire, il y avait presque parité en ce qui concerne la représentation des femmes et des hommes. Cela est de moins en moins le cas, puisqu'en 2006, 57% des enseignants au secondaire étaient des femmes⁵. De même, la forte participation des femmes à la profession enseignante est devenue une tradition depuis maintenant des décennies. Entre 1986 et 2006, la part des femmes dans l'enseignement du premier degré public passe de 73,7% à 80,7%. Cela constitue une progression importante. Cette remarquable progression n'a pas permis un rattrapage

⁴ MAHEUX, G., 1995, *La représentation de la pratique de l'enseignement par l'enseignante de l'école primaire en Abitibi-Témiscamingue*, Thèse de doctorat de l'Université de Montréal, Département d'études en éducation et d'administration de l'éducation Faculté des sciences de l'éducation, 273p.

⁵ TURCOTTE (M), 2011, *Femmes au Canada : rapport statistique fondé sur le sexe, 2010-2011*, sixième édition- ARCHIVE.

du niveau très bas de départ. Jusqu'à aujourd'hui, l'effet de seuil n'a pas joué pour la modification à la base de la structure sexuée de la profession fortement déséquilibrée. En moyenne, plus de 90% des enseignants de maternelle sont des femmes ; le contraste avec l'enseignement supérieur est saisissant puisqu'elles y sont trois fois moins nombreuses. Prenant en compte ces constats, l'analyse de R. Pfefferkorn⁶ débouche sur la conclusion que nulle part ailleurs dans le système scolaire, la conservation de l'ordre établi des rôles sociaux de sexe n'est plus frappante que dans les écoles maternelles.

Dans sa thèse soutenue en 1974, Joyce Senders Pedersen⁷ situe la professionnalisation des enseignantes du secondaire dans la perspective des réformes de l'éducation féminine anglaise. L'historienne anglaise définit dans ses travaux la professionnalisation à la fois par l'acquisition de compétences et par la redéfinition de valeurs. Pour elle, les enseignantes professionnelles développent « un nouveau style d'autorité » et cette évolution doit peu au mouvement féministe.

Mais à partir des contributions présentées au deuxième congrès interdisciplinaire sur les femmes et tenu aux Pays-Bas en 1984, l'Américaine Patricia Schmuck présente, quant à elle, un tableau des enseignantes dans divers pays (les États-Unis, l'Angleterre, l'Allemagne, les Pays-Bas, le Danemark, l'Australie et la Nouvelle-Zélande). Elle rend compte des différentes réflexions des auteurs qui cherchent à répondre aux questions suivantes : quels sont les facteurs socio-économiques qui expliquent l'arrivée des femmes dans l'enseignement ? Quel est leur statut au sein de l'enseignement par rapport aux hommes ? Comment la professionnalisation du métier et les entraves spécifiques aux femmes (par exemple, l'obligation du célibat) ont-elles influencé la présence des femmes dans le métier ? On note ainsi que dès le départ, le genre est au cœur des préoccupations des travaux de recherche. On cherche surtout à comprendre comment un métier acquiert-il des caractéristiques sexuées et quelles conséquences cela entraîne-t-il pour le métier et pour les enseignantes.

L'arrivée massive, mais inégale selon les pays, des femmes dans l'enseignement au cours du XXe siècle va susciter plus d'intérêt pour la question du genre. A partir de

⁶ PFEFFERKORN (R), 2007, *Inégalités et rapports sociaux. Rapports de classes, rapports de sexes*, La Dispute, coll. « Le genre du monde », 412 p.

⁷ PEDERSEN Joyce Senders, *The Reform of Girls' Secondary and Higher Education in Victorian England (...)*.

ce moment, le phénomène est analysé dans un grand nombre de travaux qui portent surtout sur l'éducation primaire. Il s'agit alors de mesurer l'ampleur du phénomène et son évolution et surtout de comprendre sa signification. Plusieurs comptes rendus d'ouvrages au début des années 1980 signalent l'importance des questions de genre dans l'histoire de l'enseignement. L'historienne de l'éducation, Geraldine Jonçich Clifford et l'historienne des femmes, Joan Brumberg, lancent un certain nombre d'avertissements à ceux qui souhaitent mieux comprendre la féminisation de la profession (aux États-Unis, en 1920, 86 % des enseignants sont des femmes). Dans leurs différentes réflexions, elles parviennent à démontrer que l'enseignement est un métier conforme à l'image de la femme, mère éducatrice. Mais pour J. Brumberg, l'idéologie domestique⁸ associée aux phénomènes de l'industrialisation et la prolifération d'emplois plus attirants pour les hommes, restent des explications trop simplistes. J. Albisetti va se demander si un tel argument est convaincant. Car il fait le constat que, d'une part, de nombreux hommes restent dans la profession enseignante, et d'autre part, les taux de féminisation se révèlent fort variables selon les pays. A cette période, l'Allemagne a le « pourcentage incroyable » de femmes dans la profession en Allemagne (20,9 % dans l'enseignement élémentaire en 1911) alors que, dès 1896, la Belgique connaît un taux de 49 % dans le primaire, et en Italie vers 1900, on compte 66 % de taux de femmes toujours dans le primaire. A partir de ce moment, l'analyse pays par pays montre donc toute la complexité du phénomène et, comme J. Brumberg, J. Albisetti, on conclut qu'aucun ensemble de facteurs simples ne permet de comprendre des taux de féminisation fort variables par pays et par secteur d'enseignement. Ainsi, pour comprendre le phénomène de la féminisation dans l'enseignement, il faut rechercher d'autres facteurs explicatifs notamment les conditions économiques, le droit, les traditions religieuses et culturelles, la durée des études, l'existence ou non de classes mixtes, les taux d'urbanisation et les guerres.

Dorénavant, les interrogations concernant la féminisation intègrent de plus en plus une réflexion sur la professionnalisation des enseignantes et une attention est portée sur les enseignantes elles-mêmes, notamment en termes d'analyse de leurs

⁸ L'idéologie domestique reste longtemps l'une des explications dominantes de la féminisation. Voir PRESTON Jo Anne, « Domestic Ideology, School Reformers, and Female Teachers: Schoolteaching Becomes Women's Work in Nineteenth-Century New England », *The New England Quarterly*, 66, 1993, pp. 531-551.

stratégies. Deux articles publiés dans des revues portant sur l'éducation marquent particulièrement cette évolution dans la réflexion, Juliane Jacobi⁹ en 1997, puis celui de Mineke van Essen et Rebecca Rogers¹⁰.

Influencées par les orientations de l'histoire des femmes, les deux historiennes recherchent des explications à la féminisation ou à l'absence de féminisation dans le secondaire. Elles commencent à s'interroger sur la façon dont les enseignantes ont réagi en intégrant des secteurs où elles étaient en position d'infériorité. Pour J. Jacobi, l'importante participation des femmes au mouvement de la nouvelle pédagogie de la fin du siècle en Allemagne leur permet de redéfinir la profession en termes plus féminins. Ceci grâce aux avancées d'une pédagogie plus individualisée, davantage sensible aux besoins des enfants. Pour Mineke van Essen et Rebecca Rogers, les efforts faits par les enseignantes néerlandaises pour se tailler une place plus importante dans la profession à la fin du XIXe siècle n'ont eu que des résultats mitigés. Leur relative absence de succès tient en partie à leur choix de s'organiser avec les hommes, contrairement à leurs collègues anglaises et allemandes. Seul, le domaine de l'éducation technique fit exception à cette règle. Ainsi, en abordant l'analyse de la féminisation par le biais des activités et des carrières des enseignantes, les deux historiennes opèrent cependant un revirement méthodologique.

Particulièrement en France, la problématique de la féminisation est apparue bien tardivement et sans connaître le même développement qu'en Angleterre, en Allemagne, aux Pays-Bas ou en Amérique du Nord. Il convient de préciser que c'est à la suite d'une exposition organisée par l'INRP en 1995, « Une affaire de femmes ? » que la recherche va prendre son envol. La féminisation du corps enseignant racontée par la « photo de classe », 1890-1990 », que l'on trouve les premiers travaux explicites sur cette question de la féminisation. Les travaux de François Jacquet-Francillon et de Jean-François Chanet¹¹ abordent « les conquêtes féminines

⁹ JACOBI Juliane (2003), *Gender studies, Le travail du genre*, Lieu d'édition ? Maison d'édition ? pages 190 à 205.

¹⁰ van ESSEN Mineke et ROGERS Rebecca, « Ecrire l'histoire des enseignantes », *Histoire de l'éducation*, 98 | 2003, 5-35.

¹¹ ALAIZE (Benoît), *L'histoire à l'école élémentaire depuis 1945*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2016, 331 p. [préface de Jean-François Chanet, postface de François Jacquet-Francillon], *Histoire de l'éducation*, 148.

dans l'enseignement ». Ils montrent les multiples facteurs institutionnels et culturels qui ont contribué à la féminisation, en insistant sur le fait que celle-ci n'est pas simplement le résultat d'une « fuite des hommes hors d'une carrière peu enviable ».

Dans son ouvrage qui rassemble ses travaux sur la professionnalisation des enseignantes, Marie-Madeleine Compère¹² souligne que la question de la formation des enseignantes et de leur professionnalisation en France a fait l'objet de nombreux travaux grâce aux chercheurs étrangers. En analysant les organisations de travail comme des organisations genrées, Marie-Pierre Moreau¹³ indique que ces organisations sont plus ou moins susceptibles de produire des discriminations, quand bien même les politiques en matière de gestion des carrières (critères de recrutement, règles de promotion et de mobilité) et les conditions de travail semblent à première vue égalitaires. Se situant au carrefour de la sociologie du travail et de la sociologie de l'éducation, cet auteur parvient dans cette étude comparative entre la France et l'Angleterre, à la conclusion que : « les identités professionnelles des hommes et des femmes et leurs motivations à devenir enseignant(e)s sont très similaires dans les deux pays observés. Les différences de sexe apparaissent bien minimales en comparaison de celles liées au pays »¹⁴. L'intérêt de sa recherche est d'avoir réussi à comparer les deux systèmes éducatifs et à montrer comment la nature de chaque système avait une influence sur le travail des enseignantes. Au terme de son analyse, il signale que le système éducatif de l'Angleterre n'offre qu'une très faible flexibilité temporelle aux enseignantes et ne permet que difficilement de « concilier » les exigences du travail productif et reproductif. Le choix imposé du travail domestique se fait plus souvent aux dépens des carrières des femmes. Il ne permet pas non plus aux femmes d'atteindre les niveaux les plus élevés du management de l'école. À l'opposé, il explique que « le fort investissement de l'État français dans les politiques familiales permet que les trajectoires des femmes ne se distinguent que peu des trajectoires des hommes en termes de taux d'activité » même si, indique-t-il, on est loin d'une situation qui équivaut à une pleine égalité, le partage des tâches domestiques restant loin d'être équitable et les

¹² COMPÈRE Marie Madeleine, *L'histoire de l'éducation en Europe : essai comparatif sur la façon dont elle s'écrit*, Paris, INRP, 1995.

¹³ MOREAU Marie-Pierre (2011), *Les enseignants et le genre. Les inégalités hommes-femmes dans l'enseignement de second degré en France et en Angleterre*, Paris, PUF, coll. Éducation et sociétés.

¹⁴ MOREAU Marie-Pierre (2011), *idem*, p.65.

femmes jouissant de moins de temps pour leurs loisirs ou une formation complémentaire.

Dans leurs travaux, A. Prentice et M. Theobald¹⁵ suggèrent qu'il faut aller au-delà de l'analyse de la place des femmes dans des systèmes éducatifs nationaux en formation pour examiner les contrastes entre éducation protestante et catholique. Ces deux auteures attirent surtout l'attention sur le besoin de mieux connaître les rapports entre enseignantes laïques et religieuses, de mieux cerner les caractéristiques de la formation des enseignantes, de creuser l'analyse des pratiques au sein des classes et de s'interroger sur la façon dont les enseignantes façonnaient leurs identités.

Ajoutons que la féminisation de l'enseignement surtout au niveau du primaire s'est accentuée au cours des années 1985. La proportion des femmes dans l'enseignement primaire dépasse 50% dans les pays de l'OCDE. En Italie, elle s'élevait à 88%. Dans certains pays, l'accès aux postes d'enseignement à plein temps est limité pour les femmes à cause de leur rôle familial à jouer en plus de leur emploi¹⁶ (OCDE, 1998).

Par ailleurs, le sens commun véhicule l'idée selon laquelle le métier d'enseignant est un métier « féminin » puisqu'il permet d'articuler les vies professionnelle et familiale. Toutefois, si l'enseignement a été représenté comme un métier typiquement féminin en tant que prolongement du rôle de la femme comme mère et éducatrice, il a également permis aux femmes de s'instruire et d'embrasser une profession « libérale » avec des salaires qui, bien que modestes, garantissaient cependant l'indépendance économique, des responsabilités pédagogiques, des possibilités de carrières promotionnelles, mais aussi l'opportunité de prendre part à la vie citoyenne par le biais d'engagements syndicaux, associatifs, voire politiques¹⁷.

¹⁵ PRENTICE Alison et THEOBALD Marjorie, *Women who Taught. Perspectives on the History of Women and Teaching*, Toronto/Buffalo/Londres, University of Toronto Press, 1991.

¹⁶ OCDE, 1998.

¹⁷ CACOUAULT-BITAUD (M), 2007, *Professeurs... mais femmes : Carrières et vies privées des enseignantes du secondaire au XXe siècle*, Paris, La Découverte.

L'intérêt pour des recherches consacrées à la profession enseignante s'est affirmé de l'autre côté de l'Atlantique, notamment aux États-Unis. Willower¹⁸ (1989) rapporte que Waller, un ex-enseignant américain, publie en 1932 un ouvrage en sociologie de l'enseignement où il aborde l'étude de l'enseignement du point de vue du vécu et du discours de l'enseignant sur la base des méthodes de recherches en sociologie.

Une grande avancée au sujet des recherches sociologiques du métier d'enseignant peut s'observer avec Lortie¹⁹ grâce à une étude empirique fondamentale du métier d'enseignante à l'école primaire. Lortie montre que l'enseignement n'était pas clairement reconnu et son identité propre n'est pas affirmée parmi les occupations et les professions. L'enseignement n'est pas une occupation comme les autres en raison de certaines conditions objectives de travail, telles l'horaire de travail et la durée des vacances, mais aussi parce que l'enseignement présente à la fois des caractéristiques qui s'apparentent à celles des professions libérales et à celles de la situation d'exécutant dans une organisation bureaucratique²⁰. C'est probablement Lortie qui apporte la contribution la plus substantielle, selon cette perspective, à la connaissance du métier. Ici, la thématique est l'éthos de l'occupation, c'est-à-dire la configuration des orientations et des sentiments qui caractérisent et distinguent les enseignantes dans le monde du travail. Dans l'analyse de Lortie, l'enseignement est présenté comme une façon de gagner sa vie, à partir, entre autres, des significations que les enseignantes elles-mêmes expriment à travers leur propre langage. Ainsi, on peut distinguer le travailleur et l'occupation de même que le rapport qui les relie dans le contexte historique de la société américaine.

Vers la fin des années 1970 et au cours des années 1980, les travaux des sociologues anglais de l'éducation et du curriculum sont parus. En lisant Sharp et Green (1975) et Hargreaves et Wood²¹, nous nous rendons compte qu'il est observé et interprété la dynamique de l'établissement scolaire, le processus et les effets de la scolarisation, à travers des techniques de l'observation participante et d'entretien.

¹⁸ WILLOWER, D., J., BOYD, W. L. (Eds) (1989), *Willard Waller on Education and School*, Berkeley, McCutchan Publishing Corporation.

¹⁹ LORTIE (D), 1975, *School teachers. A Sociological Study*, Chicago, University of Chicago Press.

²⁰ GEER, (B), 1968. *Occupational Commitment and the Teaching Profession*, in H. S. BECKER, B; ETZIONI, (A), 1969, *The Semi-Professions and their Organisation*, New-York: The Free Press.

²¹ HARGREAVES, A. WOODS, P. (Eds), 1984, *Classrooms and Staffrooms. The Sociology of Teachers and Teaching*. Milton Keynes : Open University Press.

Ces travaux ont permis de mettre en relief les réalités scolaires en priorisant l'analyse de l'interaction sociale observable dans certains contextes particuliers.

En Afrique francophone, la littérature sur des femmes enseignantes porte beaucoup plus sur la période coloniale durant laquelle les enseignantes étaient principalement affectées aux écoles pour filles et avaient, entre autre missions, le renforcement des rôles sociaux de sexe de ces dernières en les éduquant à devenir des bonnes épouses et de bonnes mères²². Depuis les années 1990, certains travaux de recherche ont fait remarquer que les femmes enseignantes ont une influence positive sur le développement de la scolarisation des filles. Par exemple au Burkina Faso, une étude menée entre 1997-1998 montre une forte corrélation entre le taux de féminisation du corps enseignant et la présence des filles à l'école²³. Dans cette même lancée, Odaga et Heneved²⁴ ont montré que la présence des enseignantes rassure les parents concernant la sécurité de leurs filles à l'école. C'est aussi le cas de Marie-France Lange qui préconise le recrutement des femmes dans l'administration. Son argumentation repose sur le fait que « la réussite professionnelle de quelques femmes permet aux jeunes filles de se projeter dans l'avenir de façon plus positive et diversifiée »²⁵. L'Unesco, un peu comme bien d'autres institutions internationales d'ailleurs, se met sur ce même registre et recommande l'augmentation du nombre des femmes enseignantes pour réduire les inégalités de sexe à l'école notamment en milieu rural²⁶.

Bien que ces études associent la mission des enseignantes à la scolarisation des filles, peu d'entre elles se sont intéressées aux conditions de travail et de vie des femmes enseignantes en Afrique francophone. La plupart des travaux consacrés à cet aspect du sujet sont des rapports commandités par des institutions

²² BARTHELEMY (P.), 2003, « La formation des Africaines à l'École normale d'institutrices de l'AOF de 1938 à 1958 », *Cahiers d'études africaines*, n° 1, pp. 371–388.

²³ KABORE (I.), LAIREZ (T.) & PILON (M.), 2003, « Genre et scolarisation au Burkina Faso : enseignements d'une approche statistique », in M. Cosio, R. Marcoux, M. Pilon & A. Quesnel (eds), *Éducation, famille et dynamique démographiques*, Paris, CICRED, pp.221-246.

²⁴ ODAGA (A.) & Heneveld (W.), 1995, *Girls and Schools in Sub-Saharan Africa: From Analysis to Action*, World Bank, Washington, D.C.

²⁵ LANGE (M.-F.), 1994, « Quelles stratégies pour promouvoir la scolarisation des filles ? », in Séminaire sur l'éducation des filles au Sahel, Bondy, ORSTOM, <http://www.documentation.ird.fr/hor/fdi:41337>, p. 9.

²⁶ UNESCO, 2003, *Genre et éducation pour tous : le pari de l'égalité. Rapport mondial de suivi sur l'EPT*, Paris, Unesco.

internationales et portent essentiellement sur la l'Afrique anglophone²⁷. Ces travaux ont mis l'accent sur la difficulté des enseignantes à exercer loin de leur domicile en raison des contraintes qui leur sont spécifiques : difficulté à trouver de garde pour leurs enfants, difficulté à trouver de logement sécurisé à proximité de leur école. Ces études ont également montré que, dans plusieurs pays, les pratiques de l'administration ne permettent pas souvent le déploiement des enseignantes en milieu rural, c'est-à-dire ne facilitent pas l'affectation des enseignantes mariées vers le lieu de résidence de leur époux, qui se trouve être le plus souvent la ville²⁸.

En Afrique en général, notamment dans le secteur de l'enseignement, la politique de genre n'a pas aménagé un espace pour les enseignantes. Tous les acteurs sont logés à la même enseigne, faisant face aux mêmes réalités de la profession. Dans les cours maternel et primaire, les enseignantes sont nommées chefs d'établissements suivant les mêmes critères et dans les mêmes conditions que leurs collègues enseignants. Il en est de même pour ce qui est du cours secondaire. Les conditions d'exercice de la profession sont les mêmes pour les enseignantes et les enseignants. Aucune loi ou instrument juridique n'établit la corrélation entre la politique nationale de promotion de genre et l'exercice de la profession enseignante. Aucun quota n'est fixé pour faciliter l'émergence des enseignantes dans la corporation. « ...non seulement la pratique du métier est semblable, mais le taux de rémunération et les étapes de la carrière sont depuis longtemps les mêmes²⁹ ».

Les statistiques montrent que dans plus de la moitié des pays d'Afrique subsaharienne et d'Asie du Sud-Ouest, les femmes représentent moins de 20 % des enseignants du secondaire. Un groupe de chercheurs de l'université du Maryland s'est attaché à étudier les raisons de la sous-représentation des enseignantes dans

²⁷ BENNELL (P.), 2004, *Teacher Motivation and Incentives in Sub-Saharan Africa and Asia, Knowledge and Skills for Development*, Brighton. HAUGEN (C. S.), KLEES (S. J.), STROMQUIST (N. P.), LIN (J.), CHOTI (T.) & CORNEILSE (C.), 2014, « Increasing the number of female primary school teachers in African countries: effects, barriers and policies », *International Review of Education*, vol. 60, n° 6, pp. 753-776.

²⁸ BENNELL (P.), 2004, *idem*; MULKEEN (A.), 2010, *Teachers in Anglophone Africa: Issues in Teacher Supply, Training, and Management*, World Bank, Washington, DC.

²⁹ BERGER (I.), Hommes et femmes dans une même profession. Instituteurs et institutrices (premiers résultats d'une enquête dans le département de la Seine), In : *Revue française de Sociologie*, 1960, 1-2. Pp 173-185, https://www.persee.fr/doc/rfsoc_0035_1960_num_1_2_1777.

quatre pays (Liberia, Tanzanie, Togo et Ouganda)³⁰. Ces quatre pays ont confirmé plusieurs réalités qui ont ouvert la voie à un vaste mouvement d'élaboration de politiques publiques inclusives avec la contribution de l'Unesco et le soutien de Partenaires techniques et financiers intervenant dans les pays.

Aujourd'hui, le genre figure bien dans les politiques publiques éducatives de l'éducation. Des documents comme la *Déclaration d'Incheon* (2015)³¹ ont confirmé une nouvelle vision de l'éducation, fondée sur une « éducation inclusive et équitable de qualité et un apprentissage tout au long de la vie pour tous ». Cette *Déclaration* met surtout l'accent sur l'égalité entre les sexes et propose d'intégrer la dimension de genre dans la formation et le programme de cours des enseignant(e)s et l'élimination de la discrimination et de la violence sexiste en milieu scolaire.

L'évaluation du Programme d'analyse des systèmes éducatifs (PASEC)³² dans plusieurs pays africains permet de mieux appréhender et comprendre comment le genre influe sur les performances d'apprentissage des élèves en Afrique de l'ouest et du centre. Les études basées sur des données empiriques issues d'une analyse approfondie et standardisée de l'éducation dans la région ont montré qu'il faut réellement agir sur les politiques de recrutement des enseignants pour améliorer l'égalité entre filles et garçons à l'école.

Il demeure que les enseignantes sont minoritaires dans de nombreux pays d'Afrique de l'Ouest et du centre, des régions qui restent à la traîne dans le domaine de l'éducation des filles. Le rapport de cette évaluation indique que le déséquilibre entre hommes et femmes au sein du corps enseignant peut influencer de trois différentes manières les disparités entre les genres en matière d'acquis scolaires : (1) un enseignant du même sexe que l'élève peut lui servir de modèle et renforcer son envie d'apprendre, (2) l'enseignant joue un rôle capital lorsqu'il s'agit d'instaurer un climat d'égalité entre filles et garçons ou de discrimination au sein de la classe, (3)

³⁰ STROMQUIST, N.P., KLEES, S. et LIN, J. (éd.). *Women Teachers in Africa: Challenges and Possibilities*, New York, Routledge, 2017.

³¹ FORUM MONDIAL SUR L'EDUCATION (2015), *Déclaration d'Incheon, Éducation 2030 : Vers une éducation inclusive et équitable de qualité et un apprentissage tout au long de la vie pour tous*, Incheon, République de Corée : Forum mondial sur l'éducation, 19 au 22 mai.

³² DE KETELE Jean-Marie, (2016), « Rapport PASE », *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, n° 72, septembre.

les enseignantes peuvent offrir aux filles des contextes d'apprentissage plus sûrs, évitant d'éventuels problèmes de harcèlement sexuel et de violence liés au genre.

Le rapport d'une étude publiée dans la revue *Journal of Development Studies*³³ et qui s'appuie sur le Rapport 2014 du Programme d'analyse des systèmes éducatifs (PASEC), retient que recruter plus d'enseignantes dans ces régions peut contribuer à combler les disparités de genre en matière d'éducation sans nuire aux résultats des garçons. Egalement, ils soutiennent que l'accroissement du recrutement d'enseignantes pourrait être l'une des mesures les plus efficaces pour améliorer l'égalité entre hommes et femmes, ainsi que la qualité globale de l'enseignement primaire.

Au Bénin, de nombreuses dispositions légales ont été élaborées en relation avec la Constitution de la République pour sauvegarder et protéger le principe de la non-discrimination entre les sexes, l'égalité des droits et des devoirs et l'égalité des chances. Le cadre juridique qui garantit les droits fondamentaux des hommes et des femmes se compose d'instruments tant nationaux qu'internationaux. Le Bénin a adhéré à plusieurs conventions et accords qui sont orientés spécifiquement vers la femme/jeune fille et/ou contiennent des articles explicites à ce sujet. Il s'agit de:

- La Charte Africaine des droits de l'homme et des peuples ratifiée par le Bénin en 1986 dont l'article 18 aborde la protection de la famille et particulièrement les droits de la femme et de l'enfant.
- La Convention sur l'Élimination de toutes les Formes de Discrimination à l'Égard des Femmes (CEDEF) ratifiée par le Bénin en 1992³⁴.
- La Plateforme d'Action de Beijing (1995)³⁵

³³ LEE Jieun, RHEE Dong-Eun, RUDOLF Robert, « Teacher Gender, Student Gender, and Primary School Achievement: Evidence from Ten Francophone African Countries », *Canadian Journal of Development Studies*, 2018.

³⁴ Le 22 juillet 2005 le Comité CEDAW du Bénin a rendu ses observations finales concernant l'application de la Convention (CEDAW/C/BEN/CO/1-3).

³⁵ Contient 12 domaines d'action: femmes et pauvreté, éducation et formation des femmes, femmes et santé, violence à l'égard des femmes, femmes et conflits armés, femmes et économie, femmes et prise de décisions, mécanismes institutionnels, droits fondamentaux des femmes, femmes et environnement, petite fille et femmes et médias. Les Engagements pris par le Bénin sont mis en œuvre à travers les Plan d'Action du ministère de la Famille, de la Femme et de l'Enfant, voir annexe 16.

- La déclaration de Mexico sur l'égalité des femmes et leur contribution au développement et à la paix (1976)
 - Le Protocole à la Charte africaine des droits de l'homme et des peuples, relatif aux droits des femmes en Afrique (2003, Maputo)
 - La Déclaration solennelle sur l'égalité entre les hommes et les femmes en Afrique des Chefs d'Etats de l'Union Africaine (Assembly/AU/Decl.12(III)) de 2004
 - Les accords de Cotonou ACP-UE de 2002

Le Bénin est aussi partie à plusieurs conventions et pactes internationaux et à certains de leurs protocoles additionnels relatifs aux droits humains, concernant :

- La lutte contre la discrimination dans les domaines de l'enseignement ;
- La discrimination en matière d'emploi et de profession ;
- L'égalité de rémunération entre la main d'œuvre masculine et la main d'œuvre féminine pour un travail de valeur égal etc.

La prise en compte du genre dans la politique publique de l'éducation au Bénin a été recommandée aussi par plusieurs études dont le rapport diagnostic sur la question enseignante³⁶. Les analyses effectuées se fondent sur diverses informations, dont les statistiques scolaires, les données quantitatives et qualitatives issues des directions des ressources humaines et de l'inspection pédagogique, les données financières et macroéconomiques, les données d'enquêtes de ménages sur l'emploi ou sur la qualité de l'éducation. Cette étude donne une vision analytique et holistique de la question enseignante au Bénin. L'étude sur le profil genre³⁷ réalisée dans le cadre de la Coopération entre le Bénin et l'Union européenne, a aussi confirmé la nécessité de la prise en compte du genre dans les interventions des Partenaires techniques et financiers surtout dans une approche transversale. Le rapport recommande notamment le financement du genre à travers les projets et programmes de l'Union européenne par un mécanisme d'octroi d'un budget spécifique pour toutes les actions spécifiques permettant de renforcer l'intégration du genre (recherches, formations, appui/conseil, définition d'indicateurs etc.).

³⁶ UNESCO BUREAU REGIONAL, *Rapport sur la question enseignante au Bénin : un diagnostic holistique pour la construction d'une politique enseignante consensuelle, soutenable et durable*, mars 2011.

³⁷ COOPÉRATION BÉNIN-UNION EUROPÉENNE (2014), *Profil genre Bénin 2014*, décembre.

Malgré ce vaste mouvement d'élaboration des politiques publiques éducatives plus inclusives et les progrès enregistrés en matière de représentativité des femmes au sein du personnel enseignant au primaire et au secondaire, il reste qu'il existe très peu d'études sur la carrière des femmes enseignantes et leur évolution, voire leur intégration au sein des postes de responsabilité fortement masculinisés. La présente étude est alors une fenêtre d'opportunité pour combler un vide dans l'analyse sociologique d'une fonction essentielle.

RECUEIL DES DONNÉES, MÉTHODOLOGIE ET ACTIVITÉS À MENER

Dans le cadre du déroulement de la présente recherche, plusieurs démarches seront mises à contribution pour faciliter le travail depuis la collecte jusqu'à la rédaction du rapport d'étude.

La recherche documentaire

La recherche documentaire consiste à consulter les différents documents relatifs au secteur des enseignements primaire et secondaire notamment les acteurs de l'enseignement. Il s'agit des ouvrages ayant abordé le sujet. Il y a également des documents administratifs comme des rapports de performance, les documents de politiques élaborés par le gouvernement. La documentation permettra de cerner au mieux les contours du sujet pour aborder facilement la conception du questionnaire.

L'échantillonnage

Pour le présent travail sur la femme enseignante dans les cours primaire et secondaire, la recherche va adopter la méthode d'échantillon aléatoire simple (EAS). Ainsi donc, la population totale des femmes enseignantes au Bénin en 2016-2017 pour les cycles primaire et secondaire est de 10702. Dans ce cadre et en souscrivant à la méthode EAS sur la base de la taille de la population avec un niveau de confiance de 95% et une marge d'erreur de 5%, la taille de l'échantillon est de 371. L'étude prendra donc en compte 371 femmes enseignantes dans les cours primaires et secondaires.

Les outils de collecte des données

L'élaboration d'un questionnaire d'enquête et d'un guide d'entretien est essentielle pour la collecte des données auprès des cibles. Le questionnaire mettra l'accent sur les données recherchées pour permettre de prendre en compte le problème énoncé et de l'élucider. Ce questionnaire sera élaboré en tenant compte non seulement de la cible primaire constituée des femmes enseignantes mais aussi de la cible secondaire notamment les hommes enseignants. Les questionnaires seront prétextés pour vérifier leur validité sur le sujet d'étude.

La collecte des données

La collecte des données est la phase opérationnelle de l'enquête au cours de laquelle les enquêtés répondent aux préoccupations contenues dans le questionnaire et le guide d'entretien. Mais avant la descente sur le terrain, les agents de collecte de données vont être entretenus sur le contenu des outils de collecte afin de pouvoir être aptes à administrer les questionnaires aux enquêtés.

Les questionnaires seront administrés directement aux enquêtés pour minimiser les biais issus du virtuel. Les centres villes des communes seront priorisées pour l'administration des questionnaires.

Le traitement et analyse des données

Les données recueillies dans le cadre du présent travail seront saisies et traitées sur une base Excel ou SPSS pour ressortir les données statistiques de l'enquête.

L'analyse des données se fera sur la base des informations obtenues après le traitement.

La rédaction du rapport d'étude interviendra après le traitement des données et l'analyse des résultats.

I- L'ÉCOLE NORMALE EN AFRIQUE OCCIDENTALE FRANÇAISE (AOF) : LA VOLONTÉ D'UNE FEMME

C'est à quelques kilomètres de Dakar, que s'est installée en décembre 1938, dans les locaux d'une ancienne maison de commerce, la première École normale d'institutrices africaines de l'Afrique Occidentale Française.

Cette école fut créée dans le but de dispenser une éducation spécifique aux fillettes, pour former à long terme des jeunes filles ayant une culture suffisante ; et pour qu'elles soient de parfaites maîtresses de maisons indigènes. Et comme en témoigne plusieurs écrits, également pour contribuer à la formation de couples d'instituteurs ou de fonctionnaires intégrés au système colonial, et en même temps fidèles aux valeurs de la civilisation africaine.

C'est Germaine Le Goff qui fut formée au sein d'une École normale, qui dans les années 1920, enseigna dans des écoles primaires de filles à Ségou au Soudan français puis fut ensuite affectée à Saint-Louis puis au Petit Lycée de Dakar. Elle propose de créer différents niveaux d'étude : l'instruction de base délivrée dans des écoles du premier et du second degré ; puis pour les meilleures élèves une formation d'institutrice au sein d'une École normale ménagère. C'est de cette rencontre entre les ambitions de Germaine Le Goff et les objectifs politiques du Gouvernement général que naît l'École normale d'institutrices de l'A.O.F. En effet le gouvernement général français prit conscience, à la veille de la Seconde Guerre mondiale, de l'importance d'entreprendre la formation des femmes pour œuvrer dans la réussite de la mission civilisatrice menée par la France en Afrique.

La fondation d'une École normale d'institutrices de l'A.O.F. est mise en parallèle avec les principes même qui en France ont déterminé le développement de l'éducation des filles par les républicains à la fin du XIXe siècle.

Le premier objectif consiste à tenter d'établir un certain équilibre car le retard s'accroît en matière d'éducation des filles, soit parce qu'elles n'ont pas accès à l'école, soit parce qu'elles interrompent très rapidement leur scolarité.

Le second objectif des autorités françaises était d'intensifier la domination sociale dans les colonies par l'intermédiaire des femmes, capables de faire pénétrer plus

efficacement les valeurs françaises au cœur des familles". En 1924, Jules Carde, alors Gouverneur général de l'A.O.F., écrivait : « il est en effet très important pour nous d'assurer notre influence sur la femme indigène. Par l'homme nous pouvons augmenter et améliorer l'économie du pays, par la femme nous touchons au cœur même du foyer indigène ». La femme servait de médiatrice auprès des hommes et des enfants, son rôle d'éducatrice devint un enjeu fondamental dans la volonté d'exercer une influence française.

Comme l'éducation des filles se développe, le Gouvernement colonial crée des auxiliaires féminines pour seconder, puis remplacer des enseignantes françaises trop peu nombreuses en A.O.F.

À l'automne 1937, le projet de créer une École normale d'institutrices est intégré à un programme de réorganisation de l'enseignement et prévoit également la création d'Écoles normales rurales dans différents territoires. Un arrêté du 21 juillet 1938 institue officiellement une École normale de jeunes filles de l'Afrique Occidentale Française, c'est Germaine Le Goff qui est choisie comme directrice.

Il eut une autre directive prestigieuse de Jules Favre, qui dirigea l'École normale supérieure de Sèvres, de sa fondation de 1881 jusqu'en 1896, elle était fondamentale et tenait à la spécificité de l'enseignement adapté aux colonies.

Selon des directives officielles, un enseignement fut fondé sur l'association de cours généraux pour imprégner les élèves de culture française, et de cours pratiques permettant de les enraciner dans leur milieu d'origine. Mais la priorité est donnée aux cours de français et aux leçons de morale, à l'étude de l'histoire de France et d'Afrique Occidentale Française. L'enseignement dispensé repose assez largement sur les programmes adoptés par les institutions pour jeunes filles en France de la seconde moitié du XIXe siècle. La spécificité coloniale tenait davantage dans les activités qui avaient pour but de rapprocher les jeunes filles de leur pays d'origine.

Des débuts non sans difficultés

L'ensemble de cette formation a contribué à placer les premières institutrices africaines entre deux civilisations, et à faire de ces femmes des « pionnières de la promotion de la femme africaine ». Dès 1938, l'élite africaine masculine formée à l'École William Ponty ou à l'École de Médecine réagit contre le projet de former des

institutrices africaines. Dès la sortie de la première promotion en 1941, le Gouvernement général considère que la formation dispensée est une réussite. Mais en réalité des témoignages recueillis auprès d'anciennes élèves africaines montrent la difficulté de l'exercice de leur métier et de leur intégration sociale au sein de leurs anciennes colonies dans lesquelles elles exercent. En effet les premières institutrices se trouvent tiraillées entre deux mondes et deux civilisations, sans enracinement véritable. Il faut alors qu'elles concilient leur attachement aux valeurs africaines et leurs habitudes de vie fondées sur le modèle européen.

Enfin à son apogée, en 1945, l'École ne compte que 120 élèves, ce qui reste faible et ce nombre est ensuite en constante diminution et se stabilise autour de vingt élèves à la veille des indépendances.

En somme cette initiative se voit destinée à une minorité de jeunes filles appartenant à la même catégorie socio-culturelle. Plus de la moitié des élèves étant issue des classes aisées de la population, filles de fonctionnaires ou de commerçants intégrés au système colonial et formés à l'école française.

De plus les rapports administratifs confirment les limites réelles de l'expérience politique ; témoignant d'un manque effectif d'élèves et de moyens financiers. Mais ils montrent des jeunes femmes profondément imprégnées par l'éducation qu'elles ont reçue et aptes à lutter pour leur émancipation.

Les Enseignantes dans la vie privée et professionnelle : Carrière ou vie privée

Les femmes devenues professeurs d'école normale primaire ou chefs d'établissements sont plutôt des enfants d'instituteurs. Mais ce sont aussi des jeunes filles se déplaçant de la campagne vers la ville ou résidant en ville et dans des petites agglomérations qui composent le corps enseignant féminin.

De plus c'est par le sacrifice de l'entourage de ces jeunes filles qu'elles réussissent à continuer leurs études. En effet, le soutien des parents et la motivation apportée par la fratrie permettent à ces étudiantes de s'engager dans des écoles d'enseignement public.

Les femmes s'engagent dans une carrière les menant en ville par envie de liberté et par nécessité. Elles revendiquent le droit de se gouverner elles-mêmes sans subir de

contrôle extérieur. Et la plupart des femmes professeurs ne se marient pas, le célibat reste un trait distinctif des enseignantes du secondaire car ces femmes cherchent l'autonomie et la liberté intellectuelle. Se marier et fonder une famille signifiait alors arrêter sa profession pour s'occuper de sa famille. Et si elles choisissent de se marier tardivement, on a pu remarquer que le taux de divorce augmente en même temps que leur émancipation. L'un des premiers problèmes rencontrés est la surprotection des familles. Même si les femmes acquièrent une indépendance financière, les familles continuent d'être à la fois un moteur dans leur projet d'émancipation mais également un frein vers leur prise de liberté totale.

Au début des années 1930 le célibat de ces femmes témoigne d'un phénomène social, d'un changement de rapport entre les sexes dans les couches moyennes et favorisés. La famille encourage les jeunes filles à s'impliquer dans leur travail scolaire et généralement n'approuvent pas vraiment la décision des jeunes femmes de louer une chambre chez l'habitant ou de vivre en colocation avec des amies. Les étudiantes normaliennes étaient accueillies par « des compagnes » de Sèvres ; elles organisent des réseaux de solidarité leur permettant un soutien moral.

Les jeunes filles qui ne se marient pas ne souhaitent pas vivre chez leurs parents une fois leurs études finies, malgré le confort et le soutien financier. Pour que les enseignantes se marient il leur faut rencontrer un collègue ou un homme fréquentant les mêmes lieux qu'elles. Quant aux femmes mariées elles ne firent aucune concession vis-à-vis du maintien de leur vie professionnelle. Elles travaillaient à plein temps et s'organisaient pour élever leurs enfants, elles pouvaient employer un personnel de maison et faire venir leurs enfants au sein de l'école pour les allaiter par exemple.

Les conditions de travail justifiées

Si l'on fait un bilan des conditions auxquelles se voient confrontées les jeunes enseignantes on ne peut que remarquer qu'elles n'ont pas été formées à "l'après école " dans le relationnel avec le corps des supérieurs hiérarchiques et avec les parents des élèves.

Les jeunes femmes qui arrivent seules dans une ville de province ont du mal à trouver un logement et n'ont pas un excellent accueil à leur arrivée ; de plus leur liberté de se déplacer, de s'habiller se trouve dirigée par l'opinion qui souhaite une image "lisse et respectable"; mais en même temps les inspecteurs réclament de l'originalité et de la fermeté. Ces jeunes filles timides modestes avec trop peu de personnalité se trouvent donc confrontées à un gros problème d'insertion.

De plus la charge de travail des professeurs féminins est en total paradoxe avec la volonté du ministère de l'enseignement qui souhaite alléger le programme d'étude afin de respecter « la nature fragile des jeunes femmes » car la réduction de la durée des cours entraîne une multiplication des classes confiés à chaque professeur et augmente également le temps de correction des copies.

Ensuite lorsqu'elles souhaitent préparer un concours une fois l'agrégation obtenue, elles ne trouvaient pas le temps de les préparer, surtout que le reste du temps qui leur était imparti se voyait diminuer par les obligations familiales.

Si l'on prend en compte leur volonté de garder leur emploi dans l'instruction et de la concilier avec leur vie de femme mariée et de mère de famille on comprend quel soulagement ce fut pour elles lorsque furent institués le temps partiel puis les congés parentaux.

Le Bénin est un pays en voie de développement de l'Afrique de l'Ouest avec 36% de sa population vivant en-dessous du seuil de pauvreté. L'organisation socioculturelle des populations au Bénin perpétue de nombreuses pratiques discriminatoires qui contribuent à entretenir des inégalités de genre principalement en défaveur des femmes et des filles dans tous les aspects de la vie socio-économique. L'égalité entre homme et femme est inscrite dans la Constitution béninoise et le Bénin a adhéré à la plupart des conventions, pactes et cadres d'action de promotion de l'égalité de genre aux niveaux international et régional.

Depuis le début des années 2000, le Bénin a progressivement mis en place un arsenal juridique et institutionnel de promotion de l'égalité de genre visant particulièrement la protection des droits des femmes et des filles. Les efforts du Bénin pour la promotion de l'égalité entre les sexes sont cadrés par la Politique

Nationale de promotion du Genre adoptée en 2009 et déclinée en plans d'action sectoriels pour la période 2010-2015. La mise en œuvre de ce plan est coordonnée par le Conseil National de Promotion de l'Égalité et de l'Équité de genre qui est placé sous le haut patronage du Président de la République. Le Bénin est soutenu dans ses efforts de lutte contre les inégalités de genre par plusieurs Partenaires Techniques et Financiers qui accompagnent le Gouvernement et les organisations de la société civile qui sont engagées sur la question.

Au Bénin, l'Indice de la Condition de la Femme (ICF) est passé de 0,531 en 2004 à 0,655 en 2011 (République du Bénin, rapport Beijing+20). Toutefois, comme le relève le Rapport National d'Évaluation de la Mise en Œuvre du Programme d'Action de Beijing (Beijing +20), « l'application de l'arsenal juridique en faveur des droits des femmes reste confrontée aux facteurs socioculturels qui la défient à bien des égards et qui remettent en cause la jouissance effective et équitable des droits reconnus à la femme. De nombreuses discriminations subsistent donc dans les rapports hommes/femmes. Ces discriminations s'observent surtout dans le mariage, l'accès à l'éducation, à l'emploi, à la propriété, au crédit, aux soins de santé (y compris la santé de la reproduction), à la participation au processus décisionnel au foyer ». Au plan microsocial, le pouvoir décisionnel revient beaucoup plus souvent à l'homme qui est beaucoup plus valorisé aux dépens de la femme qui lui doit soumission et obéissance dans tous les domaines.

En matière d'emploi, on constate une présence majoritaire des femmes dans les différents

- pôles de croissance. Les femmes représentent 51,2 % de la population béninoise (Recensement général de la population et de l'habitat de Mai 2013)
- 65,5% de cette population béninoise est considérée comme active ; avec 50,7% de sexe masculin et 49, 3% de sexe féminin
- 51% des femmes sont dans le commerce et les services contre 19% d'hommes.

Toutefois, le taux de salarisation des actifs hommes (16,8%) est trois fois supérieur à celui des femmes (5,0%) et les femmes (2,8%) subissent plus le chômage 1 L'ICF est une composante de l'Indice de Développement et des Inégalités entre les Sexes

en Afrique (IDISA) que les hommes (2,4%). De même, le sous-emploi affecte beaucoup plus les femmes (65,4%) que les hommes (41,5%) et ces dernières ont un taux d'activité plus bas que les hommes (EMICoV 2011). La fonction publique se révèle aussi majoritairement masculine avec le passage du taux des femmes de 26,61% en 2006 à 18,65% en 2011. Inégalités de genre dans les professions en général et dans l'enseignement en particulier. L'intervention des femmes sur le plan professionnel est caractérisée par une inégalité frappante, du fait de leur présence déséquilibrée dans la plupart des secteurs d'activités surtout formels (M. Maruani, 2006).

Selon H. F. Kakai (2010), dans les faits de développement, certaines couches sociales, notamment la couche féminine, sont frappées par une sous représentativité au sein des instances décisionnelles. La division du travail selon le genre et l'orientation professionnelle des femmes résultent d'une construction sociale, qui révèle leur statut du deuxième sexe et ses rapports avec l'homme. Les disparités de genre sont également relevées dans l'enseignement. Selon I. Z. Pai Obanya (2004), les femmes sont sévèrement sous-représentées dans le corps enseignant et aux divers niveaux de l'administration éducative. Le personnel féminin se concentre aux niveaux les plus bas de l'éducation et dans les filières non techniques. Les inégalités de genre sont plus visibles dans le corps enseignant du supérieur. Selon la Banque Mondiale (2003), les femmes sont sous représentées dans la profession enseignante dans beaucoup de pays.

Dans le monde, la représentation des enseignantes est d'environ 30% à 50% plus faible dans l'enseignement supérieur que dans le secondaire. Les femmes sont aussi moins susceptibles d'accéder au poste de direction, de doyen, de chef de département etc. (Banque Mondiale 2003). On constate en effet une construction sociale du métier d'enseignement selon le genre. Ce qui amène Rebecca Rogers (2005) à se demander si le professeur a un sexe.

II- ANALYSE DES STATISTIQUES ÉDUCATIVES RÉVÉLATRICES DE GENRE

L'enquête est réalisée dans quatre départements du Bénin et a permis de questionner des enseignants notamment dans le Borgou (14,2%), le Littoral (37,8%), l'Ouémé (22,27%) et le Zou (25,3%). L'âge des enseignants enquêtés varie entre 20 et 69 ans. 68% des enquêtés sont la tranche d'âge de 20 et 39 ans, 23,1% sont entre 40 et 39 ans et 8,8% pour le reste. 50,6% d'entre eux relèvent de l'enseignement primaire, 26,7% de l'enseignement secondaire, premier cycle et 22,7% du second cycle de l'enseignement secondaire. Au total, 225 enseignants ont pris part à l'enquête dont 105 du genre masculin et 120 enseignantes.

Tableau 1 : Cartographie des enquêtés

Département	Sexe					
	Masculin	Percent	Féminin	Percent	Total	Percent
BORGOU	11	10,5%	21	17,5%	32	14,2%
LITTORAL	36	34,3%	49	40,8%	85	37,8%
OUEME	17	16,2%	34	28,3%	51	22,7%
ZOU	41	39,0%	16	13,3%	57	25,3%
Total	105	100,0%	120	100,0%	225	100,0%

Source : Exploitation des données d'enquête

Il ressort de l'expression des enseignants ayant pris part à l'enquête (219 sur 225) que la femme a bien sa place dans l'enseignement primaire et secondaire. Selon les enquêtés, la femme est une éducatrice à la base. C'est aussi une question d'égalité entre les sexes que de promouvoir la place de la femme dans l'enseignement.

L'épineuse question d'égalité entre les sexes dans l'enseignement

Du point de vue économique, on note que c'est une fonction qui permet à la femme de s'affirmer en contribuant au plan financier aux besoins de la famille. Il n'en demeure pas moins qu'il y a toujours quelques réticences. On aperçoit notamment 6 enquêtés qui sont d'avis contraires. Ils pensent que la femme n'a pas sa place dans l'enseignement. Cet effectif apparemment négligeable informe sur les facteurs qui limitent l'émergence de la femme dans l'enseignement.

A ce sujet, on remarque que les violences basées sur le genre sont bien perceptibles dans les sous-secteurs des enseignements primaire et secondaire selon 18% des enquêtés. En effet, 50% parmi ces derniers, affirment notamment que les enseignantes du primaire sont victimes du harcèlement sexuel. Ce phénomène s'observe aussi dans le second cycle de l'enseignement secondaire selon 27,5% des enquêtés attestant de sa manifestation. Pour 22,5% des enquêtés qui témoignent de l'existence du phénomène, les enseignantes en sont également victimes au premier cycle de l'enseignement secondaire. Les auteurs de la manifestation du phénomène de harcèlement sexuel dans l'enseignement primaire et secondaire sont aussi bien des administratifs que des collègues en situation de classe.

Par ailleurs, près des deux tiers des enseignants enquêtés (environ 60%) estiment que l'accès au poste administratif est plus facile à un homme qu'à une femme de même grade que ce dernier. Du point de vue des enquêtés, il ressort en général que c'est simplement de la discrimination, de la marginalisation et de la politisation faisant ainsi allusion à une forme d'instrumentalisation de la fonction enseignante au profit du genre masculin. A ce sujet, certains enquêtés évoquent même un déterminisme social qui suppose que les hommes sont beaucoup plus considérés que les femmes dans notre société ou que les femmes doivent s'occuper des enfants et apporter du soin à leurs maris.

Au rang des enquêtés qui approuvent cet état de chose, environ 61% sont du genre féminin. Cela traduit un état d'esprit de la femme enseignante, soit parce qu'elle se voit en position de vulnérabilité au regard des conditions socioculturelles de son environnement social, particulièrement de son milieu de travail, soit parce qu'elle perçoit en elle-même des blocages à son émergence. A ce sujet, on note une contrariété lorsqu'on demande aux enquêtés s'ils se soumettront sans complexe à un responsable administratif du genre féminin.

Alors que plus de 60% de femmes enquêtées perçoivent des blocages dans l'accessibilité des enseignantes au poste administratif, on retrouve dans le rang des enseignantes, mêmes des femmes (9%) qui ne sont pas disposées à accepter un responsable administratif de genre féminin. Cette appréhension est confortée parce que même dans les cas où la femme enseignante accède à un poste de responsabilité comme celui d'être leader syndical, les enseignants (55,6%) n'ont pas confiance en elle. Dans le cas d'espèce, plus des deux tiers de ces 55,6% sont du

genre féminin, confirmant de surcroît que les femmes n'ont pas confiance en elles-mêmes.

Cela ne favorise pas l'émergence de la femme surtout qu'il s'agit des opinions données par des femmes. Ceci témoigne, au niveau même du genre féminin de l'existence de blocages internes qui limitent l'ascension de la femme enseignante. Les raisons évoquées par les enquêtés traduisent entre autres que les femmes sont beaucoup plus occupées au foyer et qu'elles s'intéressent moins à ce type de responsabilité. On remarque par exemple que plus de 85% des enquêtés déclarent que les femmes ne sont pas représentées dans le staff dirigeant du syndicat au sein de leur établissement et 66,2% affirment qu'ils n'ont pas d'enseignante, leader syndical dans leur établissement. Ainsi, le niveau de représentativité de la femme reste faible dans le processus de prise de décision dans l'enseignement primaire et secondaire.

Pour approfondir notre analyse, nous avons réalisé le test de Khi-deux. A cet effet, nous nous basons sur les données de l'enquête qui permet d'apprécier les conditions de l'émergence de la femme enseignante dans les enseignements primaire et secondaire. Ainsi, nous avons testé l'hypothèse nulle d'indépendance entre les variables catégorielles Sexe et Accès au poste administratif à des enseignants de même grade. Cette variable se réfère à la question de savoir s'il est plus facile à un homme d'occuper des postes administratifs qu'à une femme du même grade que ce dernier.

L'hypothèse nulle suppose que l'accès au poste administratif à des enseignants de même grade est indépendant du sexe. En d'autres termes, cela suppose que les conditions d'accessibilité de la femme enseignante au poste administratif sont les mêmes pour un enseignant de même grade dans les cours primaire et secondaire. Dans ce cas, cela signifierait que la proportion de répondants préférant l'émergence au poste administratif à des enseignants de même grade serait la même pour les hommes que pour les femmes. L'hypothèse alternative suppose que les deux variables qualitatives dépendent l'une de l'autre. Dans notre exemple, cela augure que l'accès au poste administratif à des enseignants de même grade dépend du sexe. Autrement, l'accès au poste administratif à des enseignants de même grade dans l'enseignement primaire et secondaire serait influencé par le sexe.

Nous observons dans le tableau ci-après que pour l'enquête, 225 participants ont donné une réponse valide à la question de savoir s'il est plus facile à un homme d'occuper des postes administratifs qu'à une femme du même grade que ce dernier et à celle portant sur le fait qu'il soit un homme ou une femme. Cela représente donc 100% de l'échantillon.

Le test sera donc basé sur ces observations.

Tableau 2 : Traitement des observations relatives à la question 206

	Observations					
	Valide		Manquante		Total	
	N	Pourcent	N	Pourcent	N	Pourcent
Sexe * Est-il plus facile à un homme d'occuper des postes administratifs qu'à une femme du même grade que ce dernier ?	225	100,0%	0	0,0%	225	100,0%

Source : Exploitation des données d'enquête

On remarque que 66,70% des femmes reconnaissent que l'accès au poste administratif est plus facile aux hommes contre 49,50 % des hommes. A partir de ce résultat, on peut apercevoir que les hommes et les femmes ont des attitudes différentes vis-à-vis de l'accès des enseignants au poste administratif.

Tableau 3 : Opinions des enquêtés sur l'accès au poste administratif à des enseignants de même grade

		Est-il plus facile à un homme d'occuper des postes administratifs qu'à une femme du même grade que ce dernier ?		
		OUI	NON	Total
		N % ligne	N % ligne	N % ligne
Sexe	Masculin	49,5%	50,5%	100,0%
	Féminin	66,7%	33,3%	100,0%
	Total	58,7%	41,3%	100,0%

Source : Exploitation des données d'enquête

Ce résultat est celui d'un seul échantillon et en lui-même, il est peu intéressant. Par conséquent, il importe de savoir ce que l'on peut conclure au regard de la population

des enseignants en partant des résultats de l'échantillon. Nous testons l'hypothèse nulle selon laquelle, dans la population, le même pourcentage d'hommes et de femmes pense que l'accès est facile au poste administratif. On remarque que la valeur de Khi-deux calculée par SPSS est identique à celle que nous avons calculée précédemment.

Tableau 4 : Tests du Khi-deux

	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)	Signification exacte (bilatérale)	Signification exacte (unilatérale)	Point de probabilité
Khi-deux de Pearson	6,787 ^a	1	,009	,010	,007	
Correction pour la continuité ^b	6,098	1	,014			
Rapport de vraisemblance	6,807	1	,009	,010	,007	
Test exact de Fisher				,010	,007	
Association linéaire par linéaire	6,757 ^c	1	,009	,010	,007	,004
Nombre d'observations valides	225					

a. 0 cellules (0,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 43,40.

b. Calculé uniquement pour un tableau 2x2

c. La statistique standardisée est -2,599.

On observe aussi que le degré de significativité est très bas, ce qui indique que les différences entre les occurrences observées et attendues sont significatives, ce qui veut dire que l'on retrouverait ces différences 6 fois sur 1000 si l'hypothèse nulle était vraie. On rejette par conséquent l'hypothèse nulle selon laquelle les femmes et les hommes répondent pareillement à la question. Il apparaît que l'accès au poste administratif à des enseignants de même grade dans l'enseignement primaire et secondaire est influencé par le sexe et que les hommes ont un accès plus facile au poste administratif que par rapport aux femmes et que des facteurs socioculturels limitent l'émergence de la femme enseignante dans les cours primaire et secondaire.

Représentativité de la femme au processus de prise de décisions au cycle primaire

Les données générales sur les effectifs des enseignants au cours primaire donnent pour l'année scolaire 2016-2017, 25 331 enseignants contre 8 440 enseignantes. Ces chiffres représentent respectivement un pourcentage de 75,01% selon l'effectif des enseignants et de 24,99 % en ce qui concerne les enseignantes. Ces données montrent la disparité entre les enseignants de différents sexes avec une occurrence de l'effectif masculin de plus 50%. Dans ce secteur, les deux catégories de personnel sont soumises au même rythme de travail avec pour effet de rendement. Cependant, le travail professionnel de la femme enseignante se fait dans un environnement social différentiel.

Présence de la femme aux postes administratifs

La représentativité de la femme dans les instances de décisions au cycle primaire demeure une préoccupation essentielle. Leur présence aux postes administratifs est une manière de leur permettre de participer à la prise de décisions. Sur la question, les hommes estiment qu'il est autant plus facile au genre masculin d'accéder à des postes administratifs qu'au genre féminin du même grade. L'enquête réalisée lors de l'étude révèle cette tendance. En effet, 52 hommes soit un pourcentage de 39,4% répondent qu'il est plus facile à eux d'occuper des postes administratifs qu'aux femmes du même grade et 53 soit 57% d'enseignants donnent une réponse négative sur un effectif de 105 enseignants interrogés. Pour les femmes enquêtées, sur un échantillon de 120 enseignantes questionnées, 60 personnes soit un pourcentage de 61% trouvent qu'il est plus facile aux hommes d'accéder aux postes administratifs. La réalité est qu'il n'y a pas une condition particulière réservée aux femmes dans l'enseignement. Enseignantes et enseignants sont soumis aux mêmes règles administratives. Les femmes enseignantes qui parviennent à se hisser à des postes de responsabilités ou administratifs fournissent des efforts personnels dans l'exercice de leur fonction. D'autres femmes, même si elles sont motivées pour passer les diplômes professionnels qui permettent l'accession à des postes de responsabilité dans le secteur, le phénomène du harcèlement sexuel vient émousser les ardeurs. Au cours primaire, 20 enquêtés soit un pourcentage de 50% affirme que les enseignantes sont victimes du harcèlement sexuel de la part des enseignants.

Présence de la femme dans le staff des dirigeants

La représentativité des femmes dans le staff dirigeant est relativement mitigée dans l'enseignement maternel et primaire. 59,4% des enquêtés reconnaissent que les femmes sont représentées dans le staff dirigeant de leur établissement contre 48,7% qui infirment cette réalité. De la même manière, 51,3% des enseignants interrogés au cours primaire répondent qu'il y a une femme leader syndical dans leur établissement ou école contre 49,7% qui répondent par la négative. C'est dire que malgré la relative représentativité de la femme dans le staff dirigeant, il y a encore qu'il faut des efforts pour parvenir à une croissance dans cette représentativité. Car il subsiste des obstacles à l'ascension de la femme enseignante dans ce secteur, notamment le rôle primordial de la femme dans le foyer. Le manque d'une politique de genre dans le secteur constitue également un frein à la représentation de la femme sans oublier le niveau intellectuel relativement bas au sein de cette couche où on note respectivement 10,7%, 8,9% et 7,1% représentant ces facteurs de blocage pour la femme.

Représentativité disproportionnée de la femme aux processus de prise de décisions au cours secondaire

L'état de l'effectif du personnel au Ministère de l'enseignement secondaire, technique et de la formation professionnelle (MESTFP) au titre de la gestion 2017 affiche 16 298 agents dont 2 262 femmes soit un pourcentage de 13,87%. Selon l'enquête réalisée dans le cadre du présent travail, les femmes enseignantes, si elles sont moins inquiétées dans le cours secondaire, il n'en demeure pas moins qu'il existe des écueils à leur épanouissement.

Présence de la femme dans le conseil intérieur d'établissement

Au cours secondaire, les établissements disposent d'un conseil intérieur qui est une instance qui concourt à assurer le respect du règlement intérieur de l'établissement. Au niveau de cette instance, 60% des enseignants enquêtés affirment que les femmes sont fortement représentées dans le conseil intérieur. Dans la même veine, 148 enseignantes reconnaissent également avec un pourcentage de 70,1% des personnes enquêtées sur les 225, que les femmes sont fortement représentées dans le conseil intérieur de leur établissement. Par contre, 40% des enseignants interrogés et 29% des enseignantes estiment que les femmes ne sont pas fortement

représentées dans le conseil intérieur de leur établissement. Ces chiffres montrent qu'il y a encore des zones d'ombre quant à la représentativité à juste titre de la femme dans les instances où des décisions se prennent. Le niveau de représentativité de la femme peine à égaler celui de l'homme sur des questions liées à l'évolution des établissements.

Représentativité de la femme dans l'administration d'établissement

Dans un établissement, l'administration participe et porte la prise des décisions pour un meilleur fonctionnement. A cet effet, 59% des enseignants déclarent que les femmes sont fortement représentées dans l'administration de leur établissement contre 41% qui disent qu'elles ne sont pas fortement représentées. Du côté des femmes, 69,2% soit 83 enseignantes sur les 145 questionnées répondent que les femmes sont fortement représentées dans l'administration de leur établissement. Toujours est-il qu'un nombre non négligeable des enquêtés déclarent que les femmes ne sont pas fortement représentées quand bien même au cours secondaire, les femmes sont plus émancipées que leurs homologues du cours primaire.

Degré de responsabilisation des femmes enseignantes

L'analyse des rapports sociaux entre femmes et hommes met clairement en évidence que de fortes inégalités persistent entre les deux sexes, aux plans économique, politique et culturel. Des écarts considérables subsistent entre les femmes et les hommes en matière d'emploi et de revenu. Par exemple, au niveau mondial, le taux d'activités moyen des femmes est inférieur de 20 points de pourcentage à celui des hommes³⁸.

Plusieurs actions ont été menées au plan mondial pour renverser cette tendance. Il y a plus de 25 ans au sommet de la quatrième Conférence Mondiale sur les Femmes tenue à Beijing, 189 États membres de l'Organisation des Nations Unies (ONU), ont déclaré et adopté le Programme d'Action de Beijing (PAB). Il s'agit d'un document consensuel historique appelant à agir dans « Douze domaines critiques » à travers les politiques en faveur de l'égalité entre les sexes et de l'autonomisation des femmes. Ainsi, comme le stipule le paragraphe 16 du PAB, « La participation des

³⁸Rapport sur l'égalité des sexes dans l'administration publique, PNUD, 2014

femmes au développement économique et social, l'égalité des chances et la pleine participation, sur un pied d'égalité, des femmes et des hommes, en tant qu'agents et bénéficiaires d'un développement durable au service de l'individu sont des conditions essentielles à l'élimination de la pauvreté au moyen d'une croissance économique soutenue, du développement social, de la protection de l'environnement et de la justice sociale ».

A la Déclaration et au Programme d'Action de Beijing (1995), l'Etat béninois a ratifié sans aucune réserve, la Convention sur l'Élimination de toutes formes de Discrimination à l'Égard des Femmes (CEDEF), pour protéger et promouvoir les droits des femmes ainsi que plusieurs autres instruments internationaux et régionaux de promotion et de protection des droits humains et des droits de la femme, dont les Objectifs de Développement Durable (ODD). L'Objectif 5 des Objectifs de Développement Durable (ODD) porte sur l'égalité entre les sexes et l'autonomisation des femmes.

Malgré ces actions et un cadre juridique international et national favorables, l'accès aux postes nominatifs dans l'enseignement public primaire et secondaire n'échappe pas à cette réalité des inégalités entre hommes et femmes. Il est apparu clairement que la présence des femmes enseignantes dans les postes clés de décision notamment dans les établissements scolaires n'est pas paritaire et est même loin de l'être. Néanmoins, l'on observe que l'écart entre les hommes et les femmes chefs d'établissements scolaires est aussi grand au niveau secondaire qu'au niveau primaire.

Une inégalité persistante à la tête des établissements au primaire comme au secondaire

Les femmes sont peu présentes à la tête des écoles primaires quoique l'on note plus de femmes enseignantes. En dehors de l'enseignement maternel où l'on note une prédominance en matière de présence féminine, (Par exemple, en 2005, l'enseignement maternel était assuré par 966 enseignants dont près de 73% de femmes), au niveau du primaire, on note une faible présence des femmes. Le nombre d'enseignants de sexe masculin dans l'éducation primaire dépasse largement celui de sexe féminin. On compte en moyenne trois enseignants de sexe

masculin pour un enseignant de sexe féminin dans le secteur³⁹. Au niveau de l'enseignement secondaire, l'écart est considérable. Dans les établissements du secondaire notamment dans les collèges et les lycées, la part des femmes chefs d'établissement commence à diminuer. Cette faible présence des enseignantes chefs d'établissement est la conséquence de leur faible représentativité parmi les enseignants du secondaire.

Des facteurs limitants l'ascension des femmes enseignantes

De plus en plus de femmes aspirent à diriger dans les mêmes conditions que les hommes et ont fait les mêmes choix que leurs homologues masculins, mais elles continuent de se heurter à des obstacles.

Table 6. Sexe by Est-il plus facile à un homme d'occuper des postes administratifs qu'à une femme du même grade que ce dernier ?

Sexe	Est-il plus facile à un homme d'occuper des postes administratifs qu'à une femme du même grade que ce dernier ?					
	OUI	Percent	NON	Percent	Total	Percent
Masculin	52	39,4	53	57,0	105	46,7
Féminin	80	60,6	40	43,0	120	53,3
Total	132	100,0	93	100,0	225	100,0

Selon le tableau 6, pour beaucoup de femmes, il est encore plus facile aux hommes d'occuper des postes de responsabilité qu'aux femmes. Sur 120 enseignantes interrogées, 60 personnes soit un pourcentage de 61% trouvent que les hommes ont plus de chance d'accès aux postes de chefs d'établissement que les femmes. Les raisons avancées pour expliquer la sous-représentation des femmes aux postes décisionnels des établissements sont souvent basées sur des stéréotypes relatifs à leur manque d'expertise, des contraintes familiales ou conjugales, le harcèlement sexuel ou l'absence d'une politique efficace de promotion du genre.

Des stéréotypes et survivance des us et coutumes

Dans la société béninoise comme dans le milieu enseignant, plusieurs personnes pensent toujours que les femmes ne sont pas capables de diriger. Les compétences des femmes enseignantes à assumer des responsabilités ne sont pas reconnues.

³⁹ Étude sur les indicateurs de suivi des inégalités de genre et de protection sociale les indicateurs Genre et Protection Sociale au Bénin, Coopération suisse, juillet 2018

L'idée que les femmes enseignantes ne sont pas aptes ni capables est encore répandue. Les us et coutumes constituent encore un frein au plein épanouissement des femmes et à leur nomination en tant que chefs d'établissement.

Ainsi, il existe encore des enseignants qui n'acceptent pas de se faire diriger par les femmes.

Table 7. Sexe by Soumettez-vous sans complexe à un responsable administratif du genre féminin ?

Sexe	Soumettez-vous sans complexe à un responsable administratif du genre féminin ?					
	OUI	Percent	NON	Percent	Total	Percent
Masculin	94	46,3	11	50,0	105	46,7
Féminin	109	53,7	11	50,0	120	53,3
Total	203	100,0	22	100,0	225	100,0

Selon le tableau 7, sur 105 enseignants, 46,7% seulement accepteraient de se faire diriger par une femme. Nombreux sont donc des hommes enseignants qui refusent toute soumission à une femme enseignante. De l'avis de certaines femmes chefs d'établissements, certains enseignants mènent une lutte farouche pour faire échouer les femmes à la tête des établissements. Quand des situations de ce type surviennent, leurs syndicats ne sont toujours pas disposés à défendre leurs intérêts parce qu'au sein du syndicat, il y a peu de femmes enseignantes militantes.

Les contraintes familiales ou conjugales

Les contraintes familiales sont largement évoquées par les femmes comme obstacles à l'accès des femmes aux postes nominatifs dans l'enseignement public. Déjà, tout commence lors des concours d'accès à la fonction d'encadrement. Plusieurs femmes du niveau primaire comme secondaire dénoncent une inégalité liée à la maternité, aux contraintes familiales ou conjugales qui les empêchent de bien se préparer pour les concours. C'est le cas des femmes enseignantes qui aspirent concourir pour l'inspection. Tirillées entre les tâches liées aux soins des enfants et de la vie familiale, celles-ci ne disposent pas toujours du temps nécessaire pour bien se préparer comme leurs collègues enseignants. Dans la plupart du temps,

les femmes qui réussissent à se hisser au plus haut sommet sont sans enfants ni conjoint, ce qui leur permettrait de consacrer plus de temps à leur carrière.

Étant donné la disponibilité requise par l'exercice de la fonction, une majorité d'enseignantes envisagent de devenir chefs d'établissements seulement lorsqu'elles s'estiment suffisamment dégagées des tâches domestiques et familiales. Car, la situation familiale des femmes chefs d'établissement diffère de celle de leurs homologues masculins, mais encore elle se distingue de celle de leurs collègues femmes restées dans l'enseignement secondaire. Les contraintes liées à leurs responsabilités ont des conséquences sur l'éducation de leurs enfants ou la relation avec leurs époux. Certaines ne réussissent à se hisser que lorsque leurs époux les soutiennent fortement ou les y encouragent.

Le harcèlement sexuel comme fléau silencieux

Le monde enseignant au primaire comme au secondaire n'est pas épargné du phénomène du harcèlement sexuel. Connus souvent dans les rapports entre enseignants et jeunes filles élèves, le phénomène est aussi présent dans les rapports entre femmes enseignantes et chefs hiérarchiques à savoir les chefs d'établissement ou les Chefs Pédagogiques.

Table 4. Degré d'enseignement by Les enseignantes de votre école/collège sont-elles victimes du harcèlement sexuel de la part des enseignants (hommes) ?

Degré d'enseignement	Les enseignantes de votre école/collège sont-elles victimes du harcèlement sexuel de la part des enseignants (hommes) ?					
	OUI	Percent	NON	Percent	Total	Percent
Maternelle	-	-	1	0,5	1	0,4
Primaire	20	50,0	93	50,3	113	50,2
Secondaire 1er cycle	9	22,5	51	27,6	60	26,7
Secondaire 2e cycle	11	27,5	40	21,6	51	22,7
Total	40	100,0	185	100,0	225	100,0

Dans le cadre de la présente étude, d'après le tableau 4, le phénomène a surtout été signalé par les femmes enseignantes. L'existence de ce phénomène dans le milieu ne fait aucun doute. Sur 113 enseignants du primaire interrogés, 50,2%

reconnaissent que le phénomène existe au niveau du primaire. Au secondaire, sur 111 enseignants, 59,4% attestent que le phénomène affecte les femmes enseignantes.

L'absence d'une politique efficace de genre

Divers pays sont désormais dotés de dispositions de lutte contre la discrimination ou favorisant l'égalité des chances, mais ces mesures de protection ne sont pas toujours mises en œuvre dans l'administration publique. Ainsi, en dépit des dispositions de la CEDAW qui préconisent des mesures spéciales temporaires, et la preuve de leur efficacité dans l'amélioration de la représentation des femmes et de leur présence à des postes de décision, peu d'administrations publiques recourent effectivement à ces mesures spéciales. Dans le monde enseignant du primaire et du secondaire, les efforts faits en matière de politique de discrimination positive sont loin de combler les attentes des femmes enseignantes. Si à compétences égales lors des concours professionnels, les femmes sont préférées aux hommes, leur cause n'est pas entendue en ce qui concerne les contraintes familiales ou la maternité.

Car, les femmes sont partagées entre le désir de s'occuper de leurs enfants et leur métier d'enseignant. Elles sont en permanence à la recherche d'un équilibre entre leur vie professionnelle, leur vie privée et la vocation.

En matière de politique, le chemin peut passer inexorablement par l'aide aux travaux domestiques et la garde des enfants pour leur permettre de répondre aux demandes de la hiérarchie. Il s'agit véritablement d'aider les femmes enseignantes à mieux gérer la conciliation travail-famille. L'analyse des rôles sociaux s'impose.

III- ESSAI D'ANALYSE SOCIOLOGIQUE DU STATUT MASCULIN ET DU STATUT FÉMININ (ETUDE DE FAITS EMPIRIQUES)

L'étude des statuts des acteurs sociaux s'inscrit dans la logique de pensée sociologique de Henri Mendras qui se réfère à la position et aux rôles sociaux dévolus aux individus. La position de l'acteur est ainsi acquise ou assignée tandis que le rôle est attribué à ce dernier par la société. L'analyse du statut de l'homme et du statut de la femme dans la société africaine et béninoise en particulier révèle que la situation de la femme est précaire et fragile. En effet, dans la période précoloniale la femme était essentiellement définie par son rôle de productrice et de reproductrice. Au plan économique, le rôle de la femme semblait être bien fixé par la division sexuelle du travail : les hommes s'adonnaient aux activités agricoles (le défrichage, le labour, le sarclage...) de la chasse, de l'élevage alors que les femmes s'occupaient des semis, de la récolte, de la cueillette, du repiquage... A la fin de la récolte, les femmes procédaient encore à la transformation des produits agricoles par la consommation et la commercialisation tout en prenant soin de mettre de réserve ce qu'il faut pour les temps durs (faim, famine,...). Le caractère archaïque des outils rend aussi pénible le travail des femmes. De même, le secteur du commerce peut être considéré comme l'apanage des femmes depuis les temps anciens jusqu'à nos jours. Voici à présent un témoignage du Chevalier des Marchais au XVIII^e siècle : « ce sont les hommes qui vendent les esclaves ; tout le reste du commerce est entre les mains des femmes soit pour vendre, soit pour acheter. Nos marchands du Palais pourraient encore aller à l'école de ces marchandes noires, il y en a point au monde qui sçachent, comme elles surfaire et vanter leurs marchandises ; elles sont d'une attention merveilleuse sur les payemens ; aussi les hommes s'en rapportent-ils entièrement à leur habileté, à leur sçavoir faire et ils ont raison... » (*Ch. des Marchais, 1724 ; E. D. n XVI 1956 : 74*). Ces qualités de la femme exaltées au XVIII^e siècle n'ont pas certainement connu un grand changement. Mais la production et la commercialisation étaient influencées par l'organisation patriarcale de la société qui définit les rôles de chaque acteur. Ainsi, par exemple, au Nord du Bénin les femmes menaient les mêmes activités que les hommes en dehors du défrichement. La même remarque s'observait aussi dans les groupes socioculturels Idatcha au Centre du Bénin ; Adja au Sud-ouest du pays. Les femmes Holi au Sud-est par contre faisaient en plus des travaux masculins la production du maïs, du niébé et du manioc. Ces femmes étaient très souvent aidées par leurs filles dans toutes les

tâches domestiques : nettoyage, balayage, cuisine, recherche d'eau, du bois, lessive, soins aux enfants en bas âge, corvée d'eau, préparation du repas...

Au plan politique, la femme était quasiment absente dans l'administration publique et politique. Des sociétés Baatonu, Bariba Yoruba ...aux sociétés Fon, Nago ...la femme occupait des fonctions peu valorisantes en matière de vie politique ou était catégoriquement reléguée au "second plan". Ceci peut s'expliquer par le complexe d'infériorité dans lequel elle est assignée et que traduit bien l'expression Fon « *Gnonnu xwessi, sunu glégbénu* » (*femme, épouse, mère et gardienne de maison, homme habitant du dehors*). Le cas exceptionnel est celui des guerrières du royaume de Danxomè ; les célèbres amazones. La guerre étant un élément d'expansion géopolitique et de développement des Etats, on peut y évaluer la place de la femme et y dénombrer 3700 à 4000 femmes sur les 8000 et 10000 personnes que comptait l'armée de Danxomè.

Au plan social, le domaine de définition de la femme est la sphère de reproduction (biologique, sociale et de la force de travail). En ce qui concerne la reproduction biologique, à l'instar des africains, les béninois privilégiaient la reproduction comme élément de valorisation du statut de la femme. " *La mère reproductrice était dotée d'un pouvoir culturel et religieux qui non seulement met en fonction ses organes biologiques de la fécondité et sa capacité de tomber enceinte, mais aussi un pouvoir de mener la grossesse à terme, de communiquer inconsciemment*" (Fourn 1997). Dans la mentalité des Adja, Fon, Yoruba, Baatonu, Nago, Peulh...la fécondation était avant tout l'œuvre d'un ancêtre défunt car comme l'a su bien notifier Birago Diop "Les morts ne sont pas morts". Les morts reviennent donc dans le monde des vivants par le biais du principe de réincarnation. C'est ce que les " Fon " désignent par « djoto » qui est d'ailleurs dans une perspective anthropologique religieuse assimilable au principe "Saint" de l'Eglise Romaine. La femme qui tombait enceinte ne devait pas interrompre la grossesse mais plutôt permettre à l'ancêtre de revenir à travers le nouveau-né. L'enfant conférait ainsi à la femme un pouvoir à la fois économique, social, culturel et religieux :

- un pouvoir économique parce que les enfants pourraient l'aider dans les nombreux travaux de sa vie quotidienne. Ils participent à la sécurité sociale de leur mère pendant ses vieux jours ;

- un pouvoir social car ils donnaient à la mère un statut social, celui de sauvegarder leur statut d'épouse par exemple ;

- un pouvoir culturel et religieux parce qu'ils symbolisaient les relations qui s'établissent entre la mère, les ancêtres et les dieux (Fourn 1997).

La maternité honore de ce fait, la femme dans son premier rôle qui lui est assigné par Dieu, les dieux, les Voduns, les ancêtres et la société. Une telle exigence liée à la maternité de la femme amenait les acteurs sociaux à mettre en place des systèmes de contrôle de la sexualité féminine. On peut citer à titre d'exemple, les mutilations génitales féminines.

En outre la polygamie était une norme sociale qui permettait aux acteurs impliqués d'entretenir un large réseau de relations sociales qu'on pouvait noter à travers les systèmes de parenté et de filiation de type patriarcal. Les femmes étaient liées entre elles par une organisation sociale et une hiérarchie. En milieu social "Fon" par exemple, la première femme avait toujours une place de choix au sein de la sphère familiale tandis que chez les Somba, un groupe socioculturel du Nord Bénin, la chambre de la première épouse se trouve à côté de celle du mari.

Concernant la reproduction sociale et culturelle, les femmes béninoises assumaient des tâches assez considérables. Non seulement, le rapport mère/enfant était le premier temps dans l'éducation des enfants mais aussi elle s'occupait de l'entretien de la maison, donnait des soins aux enfants, recherchait du bois de feu, faisait la corvée d'eau...La femme était à tout point de vue le maître d'ouvrage de la sphère domestique ou privée.

A propos de la reproduction de la force du travail, les travaux domestiques étaient confiées à la femme et n'entraient dans aucune valorisation sociale ni dans aucune évaluation. La répartition du travail se faisait alors selon les normes basées sur le sexe. Un homme qui fréquentait les espaces considérés comme "féminins" était mal perçu par ses pairs voire les femmes elles-mêmes. Ces expressions en Baatonu l'expriment bien : « *Tonkuro bugban, hache des femmes* » et « *Gnon woru, personne sans identité sexuelle* ».

La période coloniale considérée comme une donnée constante de l'histoire des sociétés africaines a vu la situation sociale et économique de la femme moins

valorisante et épanouissante car de la rencontre des civilisations, il s'est produit un choc culturel et des mutations sociologiques.

Au plan économique, l'introduction du capitalisme dans les sociétés béninoises a fait coexister deux systèmes économiques à savoir : l'économie de subsistance propre aux sociétés africaines dans leur essence et l'économie monétaire. L'imposition de ce dernier système n'a fait qu'amenuiser le pouvoir d'achat et le pouvoir économique de la femme. La situation économique précaire de la femme semble être renforcée car le pays colonisateur la France ne visait que ses intérêts au détriment des réalités quotidiennes des couches sociales béninoises.

Au plan politique, l'administration coloniale était dirigée par les colons ; aidés dans leur mission par des chefs locaux communément appelés "chef canton". Une fois encore, les femmes étaient absentes de l'arène politique.

Au plan juridique, *le coutumier du Dahomey, 1931* accordait très peu de droits à la femme qui est sous l'autorité d'un père, d'un mari, d'un oncle pire d'un frère. La règle 122 est explicite en ce qui concerne les rapports du genre eu foyer : « *Les relations au cours du mariage sont placées sous la règle de l'obéissance au mari...l'homme doit traiter sa femme, la loger, la nourrir et vêtir...* ». La règle 127 du même Coutumier stipule que « *la femme n'a aucun pouvoir juridique. La pratique seule lui donne quelque importance. Elle a ainsi souvent l'administration du ménage ; elle peut se constituer un pécule avec le produit de la vente de certains objets de sa fabrication. Elle fait partie des biens de l'homme et de son héritage* ».

Au plan social, si la colonisation, en combattant les institutions précoloniales (chefferies, royaumes,...) a pu mettre en veilleuse l'éminence du rôle politique joué autrefois par la femme au Danxomè, elle n'a pas pu selon Dégbèlo (1998) altérer celui d'un personnage féminin très important dans la dynastie « Wassangari », la "Gnon Kogui" gardienne des "savoirs sacrés" suivant à raser les princes lors de la cérémonie de socialisation consacrant leur destin de prince ou de princesse ; elle détient le pouvoir d'influencer la destinée de cette classe.

Les rôles sociaux traditionnellement dévolus à la femme n'ont pas tellement changé en dehors de la présence de quelques femmes dans la mission éducative et dans les

œuvres sociales et humanitaires. A la période post-coloniale (1960 à nos jours) et juste après les indépendances, la situation de la femme béninoise n'a pas connu un grand changement. Il a fallu du temps et une volonté manifeste des femmes pour qu'on assiste de nos jours à une légère modification de son statut social. C'est dire que la période révolutionnaire de 1972-1989 a été considérée comme celle du début des luttes des femmes pour mériter justement une place dans la sphère publique et politique.

S'agissant du statut de la fille, il est du point de vue sociologique étroitement lié à celui de la femme dans la mesure où la fille est considérée être à l'image de sa mère. Dès lors, « la fille est sollicitée dès l'âge de six ans par exemple à aider sa mère à préparer les repas en allant acheter les condiments et en restant avec elle dans la cuisine. Elle apprendra à écraser les condiments (piments, oignons...). Elle est amenée dès qu'elle a un petit frère ou une petite sœur à s'occuper de son cadet. On la verra le porter au dos, le tenir assise à même le sol les jambes écartées, à le tenir assis ou l'initier à la marche. Ayant elle-même appris à tenir le petit commerce de sa mère, elle sera appelée à créer son propre commerce et à le gérer vers l'âge de douze ans si ce n'est avant selon sa maturité et son aptitude à compter. Ceci est facilité par le fait qu'elle accompagne sa mère sur les différents marchés et qu'elle connaît les rouages des activités commerciales (Assaba 1997) ». La pression de la famille et l'influence des "us et coutumes" permettent donc de maintenir la femme et la fille au foyer. La jeune fille exerce tout son pouvoir sur la sphère domestique du travail tandis que le jeune garçon ne se dérobe pas aux mêmes contraintes sociales imposées à la fille. La fille fait donc partie intégrante de l'univers domestique et ce déterminant ne favorise ni la scolarisation des filles, ni leur intégration socioprofessionnelle, ni leur épanouissement et encore leur habilitation.

La perception du statut de la femme et de la jeune fille par rapport à celui de l'homme, du jeune garçon révèle donc que les rapports sociaux sont marqués par une division sexuelle du travail, par une parcellisation du territoire du pouvoir voire du savoir. La féminisation des tâches domestiques et les conditions de travail très pénibles de la femme privaient celle-ci de disposer de son temps. Elle a également intériorisé ses normes qu'elle considère comme un devoir péremptoire. Cette subordination féminine est selon Héritier (1996) évidente dans les domaines du

politique, de l'économique et du symbolique tandis que les activités valorisées et prisées sont celles qu'exercent les hommes selon le même auteur. Mais si les conditions d'être de la femme sont aussi fragiles ; on peut alors se poser la question de savoir comment ont-elles pu réussir leur élan culturel pour être à la fois détentrice du savoir et du pouvoir de la tradition ?

Position spécifique de la femme dans l'arène culturelle béninoise

Vouloir traiter du statut culturel de la femme en général et de la femme béninoise en particulier n'est pas certes, une entreprise facile à cause des clichés, des stéréotypes et de la complexité des relations homme/femme dans le processus de développement mais sommes-nous convaincus en tant que spécialiste des sciences sociales que « *ce n'est pas parce que les choses sont difficiles que nous n'osons pas c'est parce que nous n'osons pas que les choses sont difficiles* (François Sèneque) ».

Ce faisant, la littérature abondante sur les questions de femme, de cultures et de développement nous amène à aborder sectoriellement la position sociale de la femme dans l'arène culturelle béninoise. Les cadres d'étude retenus sont : le cadre symbolique, le cadre familial et enfin, le cadre social.

Du point de vue symbolique, il existe trois temps dans le symbolisme :

- a) l'ordre de l'imaginaire ;
- b) l'ordre du réel
- c) et enfin, l'ordre du symbolique, qui donne sens, corps et vie aux deux premiers ordres.

Autrement dit, dans tout ce que nous faisons, nous devons faire recours aux systèmes symboliques (mythe, rite et symbole...). On pourrait sans se tromper dire que nous sommes dans un monde de symboles et un monde de symboles est en nous d'où le caractère consubstantiel de la communication symbolique. Ainsi, on s'intéressera au statut culturel de la femme vu sous l'angle des traditions symboliques.

En effet, en amont et en aval de la culture béninoise se trouve la femme. La géomancie divinatoire Fa vérifiée scientifiquement comme un savoir encyclopédique, une prospective culturelle retrace dans l'un des mythes du symbole Yeku Ogbé, l'origine du monde. La conclusion qu'on pourrait retenir de ce mythe (qui est par définition un récit qui tire à conséquence) est qu'à l'origine était la femme qui est et demeure Yeku dont on a associé l'élément masculin désigné par Ogbé.

Ceci est d'autant plus véridique car on ne se trompe pas si nous affirmions qu'elles savent contrôler mieux leur "*nunomè*" (attitude), respectent mieux les "*nuvènu*" (l'observance de règles de vie), ont le savoir-faire, le savoir vivre et le savoir être. Les mythes des symboles géomantiques Trukpin lèlo « c'est au bout de l'ancienne corde qu'on ne saurait tisser la nouvelle » ; de Guda fli Gbé « avoir l'esprit de partage » ou encore celui de Lèta Ogbé « la femme née sous ce signe dit qu'elle peut mieux faire que l'homme » trouvent bien leur essence dans l'émanation et dans la spiritualité de l'être qu'est la femme.

Aussi dans notre panthéon est-il dit que tout est sexué et même les divinités. Mais en dépit de ces conditionnements physiologiques, on ne parlera jamais d'inégalité de sexe entre ces divinités mâle et femelle. Les sachants ne manquent pas de dire : Mahu Lissa dont Mahu (la lune) en est le principe femelle et Lissa (le soleil) le principe mâle. Le soleil et la lune ont été conçus comme un couple de jumeaux et non de différenciation. De même, s'il n'y avait pas eu un ordre de préséance pourquoi parle-t-on de Mahu Lissa et non pas de Lissa Mahu ?

A propos d'autres divinités, on parle de Xeviososi (la femme de Xeviosso) ; de Sakpatasi (la femme de Sakpata). Ces divinités étant mâles, il leur faut un élément féminin pour qu'ils puissent manifester leur volonté aux hommes d'où le lien communicationnel entre ces divinités de types mâle et femelle est si fort que scientifiquement parlant, aucun chercheur, aucun social n'est autorisé à parler de division sexuelle dans la configuration symbolique des divinités. La conclusion à laquelle nous tendons à venir est que cette communication de type sociopète devait servir d'exemple et de cadre de référence aux êtres humains qui se déchirent habituellement et quotidiennement dans les logiques de différenciation sexuelle.

Pour ce qui relève du cadre familial, le rapport mère/enfant est le premier temps dans l'éducation des enfants disent les psychologues. Mais au-delà de l'enfant, l'éducation culturelle familiale passe par le savoir de la femme. Dans bien de sociétés humaines, c'est la "Tanyinon" (la tante) qui raconte aux uns et aux autres membres de la famille ; le passé historique des ancêtres, héros ou personnages mythiques à travers par exemple, les litanies de famille, le panégyrique clanique de souvenir. Elle est aussi au cœur des rituels. L'exemple type est celui des Xwetanu (cérémonies familiales annuelles) que nous essayé d'illustrer ici.

Présider les cérémonies de Xwetanu conditionne la destinée de toute la famille : de la famille étendue, élargie à la famille nucléaire. Ainsi donc, les tenants et les aboutissants de cette cérémonie sont bien identifiés par les sachants et ce faisant, depuis les temps *in illo tempore*. Parmi les officiants de Xwetanu, pouvons-nous noter la présence du Hennemexo (le sage de la famille), du Hennugan (le chef de collectivité) qui donne l'ordre à la Tanyinon (une femme) d'officier. Mamadou (1987) dans ses recherches anthropologiques sur le Xwetanu précise : « La grande tante appelée Tanyinon se charge de dèxixo, c'est-à-dire des prières, pendant le rituel. A travers les prières, les invocations et les chants, elle dit les louanges aux ancêtres et leur apporte des offrandes de nourriture, de sang, des noix de kola_Hennugan et Tanyinon sont deux acteurs principaux à travers lesquels se dégage la réalité du couple qui rend le sacrifice acceptable. Les ancêtres n'acceptent une offrande ou une requête que lorsqu'elle a été faite par un élément mâle et un élément femelle. C'est aussi l'une des raisons pour lesquelles on offre aux "asen" un coq et une poule ». C'est là le principe de la dualité existentielle et on voit bien que ça soit dans le monde sensible ou dans le monde des idées éternelles, la communication à « deux » ou du moins la réalité du genre semble être empirique.

Au niveau du cadre social qui se distingue du cadre familial de par l'espace géographique lié à un contexte culturel, on peut retenir des pratiques et des fonctions des femmes qui constituent des éléments de leur valorisation sociale. En effet, l'excision est une pratique féminine très répandue en Afrique où le pouvoir de l'homme est limité bien qu'elle est faite à l'égard des hommes. Elle est très souvent pratiquée par les femmes, pour les femmes et sur les femmes. Cela démontre que les femmes peuvent exercer un pouvoir sur leur corps et par conséquent peuvent

prendre des décisions en ce qui concerne leur vie. Elle est un rite d'insertion sociale dans les sociétés Baatombu ; elle reste fortement intégrée dans les mentalités, dans les coutumes et justifiée par des impératifs physiques (préparation aux douleurs de l'accouchement...) des impératifs religieux (servir les dieux...) et éthiques (assurer la fidélité des épouses en diminuant leur sensibilité sexuelle). Même si l'excision fait partie des mutilations sexuelles selon les données de l'OMS, de l'UNICEF, du CI-AF ... il est aussi vrai que du point de vue anthropologique, l'excision valorise le statut culturel de la femme excisée et de surcroît de la femme exciseuse. De ce fait ; si au Nord du Bénin la femme se fait valoriser à partir de l'ablation de son clitoris ; au Centre du pays, elle a pu mettre en valeur son corps physique.

En réalité, sous le règne de Dada Ghézo (1818-1859) dans le Royaume de Danxomè, l'armée comptait 3700 à 4000 femmes réparties comme suit :

- i) le gros de l'armée des amazones (3000 personnes) ;
- ii) le corps des chasseresses (400 personnes) ;
- iii) le corps des artilleuses (200 personnes) ;
- iv) le corps des archères (100 jeunes filles).

De plus, elles rendaient compte au Roi (Dada) de tous les événements et contrôlaient la gestion des ministres mâles ;

- i) les amazones ;
- ii) le corps religieux représenté par des prêtresses ;
- iii) le corps médical représenté par des doctresses ; les hauts fonctionnaires représentés par des femmes d'un âge respectable ; les Nae remplaçant les mères des dignitaires ;

iv) la Migan-non et la Mèwu-non : elles avaient autorité, écrit le Hérissé, la première sur les femmes du Roi d'origine plébéienne, la seconde sur les princesses ;

- v) les femmes de la cour du Roi.

Les femmes occupaient donc des positions stratégiques et de hautes fonctions dans la société et exerçaient un pouvoir. On comprend alors mieux pourquoi le pouvoir n'est pas quelque chose que l'on possède mais plutôt quelque chose que l'on exerce. Cette reconceptualisation de la notion du pouvoir s'inspire de l'organisation et de la hiérarchie des femmes dans cette société de Danxomè. Un détour en genre nous fait dire que les femmes sont de véritables actrices de développement même en temps de guerre, de conquête.

Toujours dans le social, on pourrait s'intéresser aux femmes des sociétés Nago, Yoruba ; sociétés au niveau desquelles existent les pratiques cultuelles et culturelles du nom de : Oro, Egungun et Gelede.

En ce qui concerne le *Gelede*, patrimoine mondial de l'UNESCO elle est une association cultuelle placée sous l'égide des femmes. Les hommes ne sont que des exécutants. Ils sont ainsi dans une position de subordination qui peut se lire à trois niveaux :

- 1- les hommes sculptent les masques ;
- 2- la danse gelede étant une danse masquée, les hommes exécutent les danses sous l'apparence de femmes ;
- 3- ce sont encore les hommes qui forment l'orchestre au niveau des instruments musicaux.

La présence masculine est donc très forte au sein de cette société de *gelede* mais malgré ce fait, les femmes tiennent les rênes de ladite société qui ne traduit qu'une démonstration de pouvoir, une manifestation de puissance et une théâtralisation du sacré. Un hommage mérité est rendu aux femmes, les *Iyami Osoroga* qui tiennent non seulement les rênes du pouvoir, mais aussi, le pouvoir du contrôle du pouvoir et possède le savoir nyctosopique. Elles sont en réalité initiatrices et détentrices du savoir et du pouvoir alors que les hommes sont les acteurs traducteurs du savoir et pouvoir à travers le port des masques. Le gelede s'approprie donc du genre car dans d'autres sociétés comme celles de Oro, d'Egungun, ; la femme est frappée par une discrimination : l'espace sacré de Oro, Egungun étant interdit aux femmes. Mais ce qui rend craintif c'est que l'observateur externe, c'est-à-dire celui qui n'est pas membre de cette société secrète ou encore celui qui ne s'intéresse pas à la recherche interculturelle n'hésitera pas à proclamer une fois encore la suprématie de l'homme sur la femme. Le modèle culturel béninois, révèle de ce fait, un paradoxe qui lui-même cache le caractère ambigu de cette même culture (prise bien sûr au sens anthropologique du terme !).

La culture, le paradoxe des relations de genre

Cette partie du débat sociologique en cours abordera l'analyse critique du statut socio-économique et politique de la femme d'une part, et, d'autre part, du statut culturel pour enfin poser la problématique de l'ambiguïté culturelle.

En effet, la perspective sexospécifique permet d'appréhender les relations du genre puisqu'il existe un écart différentiel entre le statut de l'homme et le statut de la femme. L'espace vital de l'être humain obéit donc à une certaine forme de sexualisation. Une étude sur l'opérationnalisation de genre dans les projets de développement au Bénin nous a permis de conclure que cette sexualisation de l'espace social constitue une limite majeure au développement. On peut faire une lecture de cette sexualisation à travers les remarques pertinentes de Héritier (1996) qui présente un discours négatif sur les femmes : " Créatures irrationnelles et illogiques, dépourvues d'esprit critique, curieuses, indiscrettes, bavardes, incapables de garder un secret, routinières, peu inventives, peu créatrices notamment dans les activités de type intellectuel ou esthétique, peureuses et lâches, esclaves de leurs corps et de leurs sentiments, peu aptes à dominer et à contrôler leurs passions, inconséquentes, hystériques changeantes, peu fiables voire traîtresse, rusées, jalouses, envieuses, incapables d'être bonnes camarades entre elles, indisciplinées, désobéissantes, impudiques, perverses". Plus loin, elle présente encore un autre discours moins inférieur : "Fragiles, casanières, peu douées pour l'aventure intellectuelle et physique, douces émotives, recherchant la paix, la stabilité et le confort du foyer, fuyant les responsabilités, incapables d'esprit de décision, d'esprit d'abstraction, crédules, intuitives, sensibles, tendres et pudiques, les femmes ont besoin par nature d'être soumises, dirigées et contrôlées par un homme". La différence des statuts suit donc une logique à la fois d'hierarchie et binaire. "Il y a de ce fait un sexe majeur et un sexe mineur, un sexe fort et un sexe faible, un esprit fort, un esprit faible. Ce serait [donc] cette faiblesse naturelle congénitale, des femmes qui légitimerait leur assujettissement jusque dans leur corps" (Héritier 1996). Les êtres humains tiennent le plus souvent compte de ce principe de sexualisation pour fonder leur logique d'action, de pensée et de différenciation qui sont considérées comme des faits sociaux normaux, des faits sociaux allant de soi. Ce qui fait que la puissance, la domination, la virilité... sont des éléments définissant l'homme. La soumission, l'impuissance, la fertilité...sont des éléments caractérisant la femme. Il y a donc une sorte de parcellisation légitimée des savoirs, des chances d'accès aux opportunités,...en un mot du développement. L'exclusion des femmes dans les affaires politiques et publiques explique, par exemple, le fait que le genre aura du mal à se faire opérationnaliser. Bourdieu (1980) nous fait croire que « les hommes sont plus compétents techniquement parce que la politique est de leur compétence.

La différence entre les hommes et les femmes que nous acceptons comme allant de soi, parce qu'elle se retrouve dans toutes les pratiques, est fondée sur un coup de force sociale, sur une assignation à compétence, la division du travail entre les sexes accorde à l'homme la politique, comme elle lui accorde le dehors, la place publique, le travail salarié à l'extérieur. Tandis qu'elle voue la femme à l'intérieur, au travail obscur, invisible, et aussi à la psychologie, au sentiment ». On pourrait donc conclure qu'aux hommes, la polis, aux femmes l'oikia et que « c'est la prédominance masculine qui s'exerce au premier chef dans la socialisation politique des femmes. En effet, au sein des familles, dans la sphère du privé, l'homme dominant brise toute possibilité d'autonomie de la femme en matière de compétence politique. Dans cet univers masculin se dessine une tripartition des pôles socialisateurs : père, mari ou prêtre régissent et administrent les cadres du savoir politique » (Le Bras-chopard et Mossuz-lavau, dir).

Le cadre psychosocial existant ne milite pas en faveur d'une meilleure habilitation de la femme. Selon nous, la culture qui est le tremplin de toute existence humaine n'offre pas des conditions meilleures pour une opérationnalisation du genre. Les conditionnements sociaux, les pesanteurs socioculturelles, la tradition symbolique, mythique et religieuse, le complexe d'infériorité, la position de subordination de la femme béninoise sont autant d'éléments culturels ne favorisant pas un plein épanouissement de la celle-ci. Le système des valeurs perpétue ainsi l'idée de sexualisation de l'espace vital de l'homme.

Le paradoxe dont il s'agit est que de l'analyse de la position spécifique occupée par la femme, il ressort qu'elle occupe une place de choix dans l'arène culturelle. Elle semble alors être déchirée entre deux sphères culturelles où l'un est favorable à son habilitation et l'autre défavorable à son épanouissement. Et à en croire, chercheurs et développeurs on ne peut modifier les rapports du genre que par la culture d'où l'ambiguïté du culturel vis-à-vis des mêmes relations du genre. Cette ambiguïté s'explique :

- le genre comme concept social, concept enjeu d'habilitation de la femme et comme approche spécifique de développement relève du culturel ;
- le statut social peu valorisant et moins élevant de la femme est un produit pur de notre modèle culturel ;
- le pouvoir social détenu par les mêmes femmes qui est un élément d'appréciation de leur mieux être est encore le résultat d'un long processus culturel

lui-même inscrit dans le programme de socialisation des sociétés béninoises de tradition ;

- le système de valeurs, les mentalités sont difficilement modifiables donc plus susceptible de non changement qu'une technique ;
- l'éducation, le seul moyen pouvant permettre aux femmes et aux hommes d'exercer un pouvoir décisionnel repose elle aussi sur un socle culturel ; d'où la complexité des relations sociales entre homme/femme n'est qu'un fait historique c'est-à-dire crée à un moment donné de l'histoire des sociétés humaines et tellement ancrée dans les habitus.

L'essentiel est de faire en sorte que le pouvoir du sexe cède sa célèbre et noble place au pouvoir du *socius* même si la culture est un fait ambigu des relations du genre. Une habilitation de la femme enseignante passe par là.

IV- LA FEMME ENSEIGNANTE DANS LES RÉFORMES PUBLIQUES DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE ET SECONDAIRE

L'éducation est une fonction sociale essentielle pour le développement économique et politique de toute nation. Il n'y a pas de société développée sans éducation. La fonction enseignante est alors une fonction fondamentale dans toutes les sociétés du monde. Elle est remplie aussi bien par des hommes que des femmes. Il faut dire que l'éducation a toujours été la chasse gardée de la femme non seulement dans la société traditionnelle africaine mais aussi dans les sociétés classiques occidentales. La femme enseignante peut donc être regardée naturellement comme un agent transmetteur des connaissances, du savoir-vivre et du savoir-être. Pourtant, dans la société béninoise, ce rôle et ces potentiels de la femme ne semblent pas bien perçus dans la réforme des politiques publiques éducatives. Il y a réforme lorsque des changements sont apportés par la formulation et la mise en œuvre des politiques publiques dans un domaine particulier du fonctionnement d'une institution afin d'en obtenir une amélioration. Selon André Turmel⁴⁰ : « *Les institutions sont en quelque sorte des descriptions de la réalité, des explications de ce qui est ou n'est pas, de ce*

⁴⁰ André TURMEL, « Le retour du concept d'institution (1997) » pp. 1-24, (dir.), André TURMEL, *Culture, institution et savoir. Culture française d'Amérique*, Québec : Les Presses de l'Université Laval, 1997, [en ligne], disponible in « Les classiques des sciences sociales (Jean-Marie TREMBLAY) » p. 22 [consulté le 10 janvier 2021]

qui peut être ou ne peut pas être. Elles sont des récits d'ordre culturel sous l'autorité desquels l'activité sociale émerge et les différentes entités ou groupes sociaux entretiennent des rapports vivants de production et d'échange entre elles. Le concept d'institution en tant qu'ensemble de dispositions et d'aménagements culturellement et socialement construits autour d'une activité sociale renvoie à des règles culturelles et des savoirs pratiques. ».

Mais, les politiques publiques⁴¹ ne sont rien d'autre que ce que décident de faire ou de ne pas faire les pouvoirs publics pour réguler ou solutionner un problème social qui émerge au sein d'une collectivité locale particulièrement ou de la collectivité publique plus globalement. Pour Michel Setbon : *« Le problème représente la variable figurant le point de départ et le centre du processus. Il détermine la participation des différents acteurs, sert de référence à leur contribution au processus et représente les enjeux potentiels. Si les conditions de son émergence varient, ainsi que les enjeux qui l'entourent, il possède une caractéristique commune : il fait peser une menace, sous forme d'effets adverses, sur des populations plus ou moins larges et relativement démunies face à elle. »*⁴².

En se référant au contexte social béninois et notamment dans le sous-secteur des enseignements primaire et secondaire, il est aisé de présupposer que la fonction enseignante est moins embrassée par le genre, ce qui laisse entrevoir une sous-représentativité de la femme à tous les niveaux d'action et de décision du secteur de l'éducation nationale. Cette sous-représentativité demeure et persiste en dépit des réformes successives que connaît l'éducation nationale depuis l'institution de l'école nouvelle. Ce constat laisse également supposer que la priorité des réformes publiques éducatives au Bénin a rarement été de mettre l'accent sur certaines particularités de ses ressources humaines à travers, pour l'exemple, la question de genre, mais se focalise plutôt sur certains aspects tel que le contenu des

⁴¹ Selon Vincent LEMIEUX, *« Les politiques publiques, que ce soit dans le secteur de la santé ou dans un autre secteur, peuvent être définies comme des tentatives de régulation de situations présentant un problème public, dans une collectivité ou entre des collectivités. »*. Cf. Vincent LEMIEUX, « Les politiques publiques et les alliances d'acteurs », in Vincent LEMIEUX, Pierre BERGERON, Clermont BEGIN et Gérard BELANGER, (dir.), *Le système de santé au Québec. Organisations, acteurs et enjeux*. Chapitre 5, pp. 107-128. Québec : Les Presses de l'Université Laval, 1994, [en ligne] disponible in « Les classiques des sciences sociales (Jean-Marie TREMBLAY) », p. 7 [consulté le 17 décembre 2020].

⁴² Michel SETBON, *Risques, sécurité sanitaire et processus de décision*, Collection Médecine des risques, Elsevier, 2004. p. 143

programmes. Or, l'éducation nationale est également un milieu d'actions des réseaux d'acteurs dont l'influence positive ou négative peut conditionner l'efficacité des politiques publiques du secteur éducatif. L'environnement de toute politique publique est décrit par Patrick Le Galès comme un milieu complexe de réseaux d'actions qu'il définit comme : « *Le résultat de la coopération plus ou moins stable, non hiérarchique, entre des organisations qui se connaissent et se reconnaissent, négocient, échangent des ressources et peuvent partager des normes et des intérêts. Ces réseaux jouent alors un rôle déterminant dans la mise sur agenda, la décision et la mise en place de l'action publique.* »⁴³. Cette étude se veut non seulement une analyse des politiques publiques éducatives mais aussi une réflexion sociologique des rôles de la femme enseignante dans une société en développement comme le Bénin. L'organisation scientifique de cette réflexion sociologique aura pour trame théorique la sociologie savante, compréhensive ou cognitive de Max Weber⁴⁴ tout en mettant l'accent sur l'approche institutionnelle⁴⁵. Pour comprendre comment les institutions influencent le comportement des individus, les néo-institutionnalistes mettent en avant deux perspectives : « une perspective calculatrice et une perspective culturelle »⁴⁶. La perspective calculatrice met un accent particulier sur le

⁴³Patrick LE GALES, « Les réseaux d'action publique entre outil passe-partout et théorie de moyenne portée. », in Patrick LE GALES et Mark THATCHER, (dir.), *Les réseaux de politique publique : débat autour des policy networks*, l'Harmattan, 1995, p. 14. Pour Jean-Yves DORMAGEN et Daniel MOUCHAR, « *Une politique publique implique nécessairement une pluralité d'acteurs. On pourrait penser a priori que seuls les responsables politiques (représentants officiels de l'Etat, hauts fonctionnaires, professionnels de la politique) participent à l'élaboration des politiques publiques. Ils jouent effectivement un rôle central dans la mesure où ce sont eux qui disposent (au moins formellement) du pouvoir décisif de prendre les décisions définitives (c'est-à-dire de « trancher » entre plusieurs projets), d'attribuer les ressources publiques, et surtout, ce qui est peut-être le plus important, de conférer une légitimité étatiques aux décisions qui sont adoptées* ». In Jean-Yves DORMAGEN et Daniel MOUCHAR, *Introduction à la sociologie politique*, 4^e édition mise à jour, deboeck Supérieur, p. 232, 2015

⁴⁴ Max WEBER, *Economie et société*, Paris : Plon, 1971 (Tome premier ; traduit de l'allemand par Julien Freund, Pierre Kamnitzer, Pierre Bertrand et al. sous la direction de Jacques Chavy et d'Éric de Dampierre. Pour Weber, l'analyse des faits sociaux ne peut optimiser ses résultats en en séparant les représentations cognitives que les individus leur confèrent selon des registres de valeurs qui leur sont propres

⁴⁵ L'institutionnalisme sociologique qui découle de la théorie des organisations met en avant un certain isomorphisme institutionnel en considérant que les institutions ne sont que l'incarnation et le reflet des comportements sociaux habituels, des croyances culturelles et sociétales qui déterminent non seulement les représentations cognitives des acteurs mais aussi une reproduction des institutions compatibles avec leur forme préexistante. Aussi, le rôle éducatif de la femme enseignante peut-il être analysé comme une évolution positive de l'institution familiale vers l'institution scolaire.

⁴⁶ Peter A. HALL, Rosemary C. R. TAYLOR, « La science politique et les trois néo-institutionnalismes ». In : *Revue française de science politique*, 47^e année, n°3-4, 1997, pp.

comportement plutôt stratégique des individus qui cherchent ainsi à maximiser leurs propres intérêts en profitant au mieux des informations générées par les institutions et privilégier en conséquence les moyens efficaces pour s'assurer un résultat favorable. Mais selon la perspective culturelle, celle qu'il faut prendre en compte pour cette analyse, c'est la vision du monde de l'individu à travers le filtre culturel distillé par les institutions qui doit l'emporter et donc une perspective essentiellement cognitiviste sans conséquence du comportement stratégique des acteurs. Ceux-ci mus, chacun par ses propres intérêts, produisent leurs actions et interactions dans un environnement totalement interdépendant, ce qui amène Patrick Hassenteufel à considérer que : « *L'action publique n'est plus alors conçue comme un enchaînement linéaire de séquences mais comme le produit d'interactions multiples entre divers acteurs.* »⁴⁷. En préconisant également une méthode archivistique et documentaire, cette étude reposera également sur les récits de vie ou des témoignages de certains acteurs du terrain. Il ressort, en effet, des constatations de l'ensemble de nos enquêtés que la femme enseignante est beaucoup trop laissée pour compte dans les objectifs de réformes des politiques publiques de renforcement de capacités du système éducatif au Bénin. Ce constat empirique appelle de notre part une question fondamentale de recherche : dans les réformes publiques éducatives au Bénin, la femme enseignante occupe une place beaucoup moins visible alors qu'elle représente naturellement une ressource efficace pour l'optimisation de ces réformes publiques. Nous analyserons cette question en y répondant dans un raisonnement dialectique. Aussi, verrons-nous, dans un premier temps comment la femme enseignante intéresse peu les politiques publiques éducatives puis dans un second temps, comment elle pourrait mieux impacter positivement l'optimisation des réformes éducatives nationales.

La femme enseignante, une minorité peu visible dans les réformes publiques en milieu scolaire

469-496. (Traduit de l'Anglais par Jean-François Baillon). [En ligne] disponible sur Persée <http://www.persee.fr> [consulté le 12 janvier 2021]

⁴⁷ Patrick HASSENTEUFEL, « Do policy networks matter ? Lifting descriptif et analyse de l'Etat en interaction », in Patrick LE GALES et Mark THATCHER, (dir.), *Les réseaux de politique publique : débats autour des policy networks*, op. cit., p. 97

La réforme de l'éducation nationale au Bénin intervient dans le champ politique⁴⁸ lequel est traversé et parfois tenaillé par le jeu et les logiques d'acteurs. Le sort des politiques publiques dépend non seulement de ce qu'en décident les acteurs qui les formulent mais encore de ce qu'en font les acteurs qui les mettent en œuvre. Dans cette première partie de notre réflexion, nous verrons d'abord comment la place occupée par la femme enseignante dans le système de l'éducation nationale au Bénin fait d'elle un sujet en minorité dans l'édification des politiques publiques de réforme des enseignements primaire et secondaire pour ensuite montrer que la femme enseignante au Bénin a été plus souvent un objet minoré ou délaissé des politiques publiques de l'éducation nationale.

La femme enseignante, sujet minoritaire des réformes publiques de l'éducation

Globalement, la femme est peu représentée dans les différents secteurs de la fonction publique au Bénin. Le secteur de l'éducation nationale qui n'échappe pas à ce constat est la preuve d'un manque d'actions hardies des politiques publiques en la matière afin de conjurer ce phénomène qui peut être regardé comme un véritable problème social. Ce problème social peut être analysé sous deux angles. D'une part, la femme enseignante serait un sujet minoritaire des programmes d'actions de réforme dans l'éducation nationale par sa quasi-absence dans le cercle des organes de décision ou de force de proposition et d'autre part en raison du faible taux de sa participation dans l'exécution des programmes scolaires.

Une minorité peu visible dans les sphères du pouvoir décisionnel

Dans une approche holistique, les études sociologiques du genre au Bénin rendent compte du faible taux de représentativité des femmes dans les différentes strates décisionnelles de l'organisation ou de la hiérarchie sociale que sont la strate économique, la strate politique ou administrative, la strate intellectuelle et la strate militaire. Ces différentes strates du contrôle social disposent chacune pour exister et s'imposer dans la hiérarchie de l'organisation sociale des ressources essentielles

⁴⁸ Comme le dit Pierre BOURDIEU : « *Le champ politique est le lieu où s'engendrent, dans la concurrence entre les agents qui s'y trouvent engagés, des produits politiques, problèmes, programmes, analyses, commentaires, concepts, événements, entre lesquels les citoyens ordinaires, réduits au statut de « consommateurs », doivent choisir, avec des chances de malentendu d'autant plus grandes qu'ils sont plus éloignés du lieu de production* ». Voir Pierre BOURDIEU, « La représentation politique ». In : Actes de la recherche en sciences sociales, pp. 3-24. Vol. 36-37, février/mars 1981, pp. 3-4

que Pierre Bourdieu qualifie de capital (le capital social⁴⁹, le capital économique, le capital culturel)⁵⁰. Les femmes sont donc peu représentées partout dans les arènes de la production décisionnelle mais elles n'y sont pas absentes. Si le secteur de l'enseignement primaire et secondaire relève à juste titre des strates politico-administrative et intellectuelle, l'analyse sociologique du cas béninois à travers l'édification de ses politiques publiques de l'éducation nationale montre une faible implication de la femme enseignante dans la chaîne de production décisionnelle. Cela dit, la femme enseignante fait partie de la minorité dominée dans le processus d'élaboration des politiques publiques du secteur de l'éducation au Bénin. En effet, une lecture sociologique de l'élite dirigeante des milieux de l'éducation nationale au Bénin sous la méthode décisionnelle ou positionnelle de Robert DAHL⁵¹, débouche sur deux constatations : d'abord, au niveau global des effectifs des corps enseignants, les femmes enseignantes sont en sous-effectif. Ce constat induit naturellement une conséquence qui se traduit ensuite par leur sous-représentativité dans la classe des élites dirigeantes du secteur de l'éducation. Cette sous-représentativité n'est pas mise à mal même lorsque la tête du ministère en charge de l'éducation nationale est dirigée par une femme, qu'elle relève ou non du corps des enseignants.

⁴⁹ Pour Ginette PAQUET et Benoit TELLIER, : « *Le capital social est aussi envisagé comme une ressource qu'un individu peut « posséder » et dont il peut user : réseaux d'amis ou de connaissances, savoir-faire social, influence sociale par le biais de l'adhésion à des organisations civiques ou communautaires.* ». Ginette PAQUET et Benoit TELLIER, « Les facteurs sociaux de la santé », in Vincent LEMIEUX, Pierre BERGERON, Clermont BÉGIN et Gérard BÉLANGER, (dir.), *Le système de santé au Québec. Organisations, acteurs et enjeux*. Chapitre 3, pp. 65-89. Québec : Les Presses de l'Université Laval, 2003, [en ligne], texte disponible dans « Les classiques des sciences sociales (Jean-Marie TREMBLAY) », pp. 30 et 31, [consulté le 17 janvier 2021]. Selon le Lexique de Science politique, « *Dans la théorie de Pierre BOURDIEU, (le capital social est une) notion désignant l'ensemble des ressources relationnelles détenues par les agents sociaux, complémentaires du capital économique (revenus, patrimoine) et du capital culturel (diplômes, connaissances des codes, maîtrise de certains savoirs). Posséder un fort capital social consiste à bénéficier d'un important réseau de relations durables (carnet d'adresses, relations sur lesquelles s'appuyer, degré d'extension de la famille, amis, connaissances, collègues...)* », in Lexique de Science Politique, (dir.), Olivier NAY, 4^e édition, Dalloz, p. 58, 2017

⁵⁰ Pierre BOURDIEU, « Les trois états du capital culturel ». In : Actes de la recherche en sciences sociales. Vol. 30, novembre 1979. L'institution scolaire pp. 3-6, [en ligne], disponible sur Persée <http://www.persee.fr> [consulté le 14 janvier 2021]

⁵¹ Robert A. DAHL, 1961 - *Who governs ? Democracy and Power in an American City*, New Haven, Yale University Press, [traduction française par Pierre Birman et Pierre Birnbaum, *Qui gouverne ?* Paris, A. Colin, 1971].

Une minorité peu agissante dans les sphères d'implémentation des décisions publiques en milieu scolaire

Considéré dans son ensemble, le corps enseignant au Bénin reste dominé par la gence masculine. Ce problème de faible taux d'effectif de la gence féminine dans les effectifs des corps enseignants au Bénin peut recevoir plusieurs explications parmi lesquelles : les phénomènes de déscolarisation précoce de la jeune fille ; l'hostilité du milieu familial pour la scolarisation des filles ; les représentations sociales ou plus concrètement la culture persistante peu valorisante du rôle de la femme dans les sociétés traditionnelles ou archaïques. Cette panoplie de problèmes sociaux ne manque pas d'avoir des répercussions sur le parcours scolaire des élèves filles. Autant de facteurs socioculturels qui défavorisent la scolarisation et la promotion des jeunes filles élèves appelées à devenir comme leurs homologues garçons, des actrices de leur société. Certes, depuis plus de deux décennies maintenant, les politiques publiques du secteur de l'éducation nationale s'évertuent dans des programmes de promotion de la scolarisation massive des jeunes filles mais sans réellement impacter socialement⁵². Les femmes enseignantes sont toujours peu visibles dans les arènes d'exécution des politiques publiques de l'éducation nationale. En effet, comme dans la sphère de l'élite dirigeante des secteurs de l'éducation, les femmes enseignantes sont également peu visibles dans les administrations chargées de l'opérationnalisation des décisions émanant de la hiérarchie. De fait, l'administration qui est chargée de traduire en actes les décisions publiques prônées par l'élite dirigeante conserve naturellement un pouvoir d'influence sur l'autorité décisionnelle. Ce pouvoir d'influence peut être investi à toutes fins utiles pour amener le pouvoir décisionnel à infléchir sa position sur tel ou tel aspect des programmes que l'administration est appelée à exécuter. Ainsi, la sous-représentativité de la femme enseignante dans cette sphère opérationnelle des programmes dédiés aux secteurs de l'éducation nationale ne permet pas une meilleure défense des intérêts corporatistes de la femme enseignante.

La femme enseignante, objet minoré des réformes publiques de l'éducation

⁵² A en croire notre enquêté Salifou H. enseignant au CEG de Tchaourou, entretien du 06 février 2021, depuis leur création ou ouverture, les lycées ou internats pour filles n'ont pas connu une réelle politique de suivi et d'évaluation à telle enseigne qu'on ne sait même pas ce que deviennent globalement les jeunes filles élèves qui y ont effectué leur parcours scolaire. Très peu franchissent le cap du Baccalauréat pour poursuivre avec des études universitaires.

Les réformes sectorielles de l'éducation nationale peuvent porter sur plusieurs objets selon les priorités définies par les pouvoirs publics. Si l'éducation nationale au Bénin a souvent été la cible des réformes publiques, il n'en demeure pas moins que le choix des actions définies accorde moins la priorité aux acteurs au rang desquels la femme enseignante en privilégiant la réforme des curricula toute chose qui n'est pas sans avoir des conséquences sur la qualité des ressources humaines de l'éducation nationale.

Un objet minoré au profit des réformes des curricula adoptés en milieu scolaire

Les réformes de l'éducation nationale au Bénin ont rarement pris en compte la question de genre dans la quête de performance de ses ressources humaines à divers niveaux de charges académiques et de responsabilités administratives. En effet, depuis l'institution en 1975 de l'école nouvelle⁵³ qui a pris la suite du modèle de l'école coloniale inspirée du modèle français, l'éducation nationale au Bénin a connu plusieurs réformes parmi lesquelles le Programme d'Ajustement Structurel (PAS) dont la finalité politique résidait dans la réduction des effectifs des corps enseignants, l'incitation au libéralisme économique et la promotion des établissements privés d'enseignement, l'assainissement du service public ; la vision stratégique des états généraux de l'enseignement des années quatre-vingt-dix à travers un document-cadre de politique éducative⁵⁴ dont les objectifs⁵⁵ étaient de diagnostiquer l'échec de la réforme de l'école nouvelle en prônant une réforme des secteurs de l'enseignement axée sur les résultats, la performance technique et proactive des jeunes apprenants, le dynamisme, la compétitivité, la massification des taux de scolarité ; et de plus en plus en vogue aujourd'hui, la réforme curriculaire qui mise sur l'approche par compétence, une approche pédagogique dont la finalité consiste à

⁵³ La réforme appelant à l'institution d'une école nouvelle a été décidée par le gouvernement révolutionnaire du Général Mathieu KEREKOU et avait pour objectif d'adapter les contenus des programmes scolaires aux réalités locales du Bénin, la promotion des langues locales à travers l'enseignement maternel et primaire, la généralisation de l'enseignement à toutes les couches sociales.

⁵⁴ Document-cadre adopté en 1991 par le Conseil des ministres du gouvernement du renouveau démocratique comme une nouvelle vision de la réforme de l'école nouvelle. Voir infra Arnaud DANGBENON.

⁵⁵ On lira également Arnaud DANGBENON, *Problématique de la gratuité de l'école : cas de la circonscription scolaire d'Akpro-Missérétié au Bénin*, mémoire, Université d'Abomey-Calavi, option développement communautaire, 2010, consulté en ligne le 30 janvier 2021 www.memoireonline.com

déceler et à agir sur les défaillances structurelles⁵⁶, à créer un cadre d'émulation et d'apprentissage collectif des apprenants. Ainsi, et de façon linéaire, l'éducation nationale a opéré plusieurs réformes publiques de son secteur en partant d'une approche par contenu (l'école nouvelle sous la révolution marxiste-léniniste) via l'approche par objectifs (dès le renouveau démocratique avec le document-cadre de la politique éducative) à l'approche par compétence (au début des années deux mille). Comme on peut le constater, le contenu de ses politiques de réformes publiques a globalement sous-estimé, par oubli ou par omission, la question de l'approche genre dans le pilotage et la mise en œuvre des programmes scolaires. D'une manière générale, la dernière réforme axée sur l'approche par compétence ne fait pas l'unanimité au sein même du personnel enseignant des milieux scolaires. Cette approche est d'autant décriée qu'il lui est reproché de ne pas suffisamment prendre en compte la question de la qualité même du personnel enseignant au rang desquels des hommes et des femmes. Celles-ci étant en sous-effectif, la relégation au second plan du rôle, de la compétence et de la qualité du personnel enseignant est encore plus critique lorsqu'il s'agit de la place de la femme enseignante dans l'édification des politiques publiques qui réforment le secteur de l'éducation. Ce manque de vision genrée des politiques publiques en matière de choix des politiques nationales de l'éducation ne manque pas d'avoir des conséquences sur la qualité des pilotages et des mises en œuvre des programmes d'instruction et d'enseignement dispensés aux apprenants.

Un objet minoré au détriment d'une démarche qualité des ressources humaines en milieu scolaire

Aucune organisation fiable ne peut évoluer avec les contraintes de son environnement sans intégrer la démarche qualité pour son développement et sa quête de performance. De manière générale, lorsqu'on s'en tient à l'histoire des réformes publiques du secteur des enseignements primaire et secondaire au Bénin, on peut affirmer que la classe dirigeante à travers les gouvernements successifs a toujours eu à cœur un objectif de qualité des programmes scolaires ou de l'école. Mais cette démarche qualité ne cible pas assez le personnel enseignant⁵⁷ et encore

⁵⁶ Adjnon Déborah Gladys HOUNKPE, « Les réformes curriculaires au Bénin : identifier les défaillances structurelles pour plus d'efficacité » pp. 143-161, in *Pensée Plurielle*, 2015/1 (N°38)

⁵⁷ Selon notre enquête Victorin S. enseignant au CEG ALBARIKA, entretien du 05 février 2021, « *Le personnel enseignant est le parent pauvre des réformes du système éducatif dans ce pays. Il est*

moins parmi eux, les femmes enseignantes, pour leurs qualités exceptionnelles capitalisables dans les processus d'initiation et de formation des jeunes apprenants. L'expérience actuelle de l'approche par compétence montre amplement les faiblesses de ces réformes publiques de l'éducation nationale qui misent peu sur l'humain en tant que ressource indispensable pour la réussite du secteur scolaire. De même, l'absence d'une politique genrée de l'éducation nationale capable de faire une place croissante à la femme enseignante tant dans la sphère décisionnelle que dans la sphère opérationnelle peut avoir un impact négatif sur la qualité des institutions scolaires et sur la production intellectuelle des apprenants. En effet, la relégation au second plan des femmes enseignantes tant par leur effectif insuffisant que par le manque de leur réelle implication dans les rouages de l'action publique de l'éducation nationale joue contre l'efficacité des politiques éducatives. Cependant, cette relégation au dernier plan de la femme enseignante ne découle pas systématiquement d'une volonté d'exclusion de genre dans les arènes de pouvoir et d'implémentation des politiques éducatives. Elle s'explique surtout par les multiples raisons qui conditionnent le faible taux de scolarité et les échecs scolaires⁵⁸ des jeunes filles. On pourrait donc parler d'une sorte de sélection naturelle qui continue de produire sur la gente féminine ses conséquences à l'âge de mener une vie active et de s'impliquer par sa position ou son emploi dans le choix et la réalisation des fondamentaux des destins communs de sa collectivité. De manière générale, l'illettrisme et l'analphabétisme sont des phénomènes sociaux croissants en Afrique. Ils n'épargnent aucune couche sociale et les femmes en sont les plus touchées comparativement aux hommes. Pour Marc Éric GRUENAIIS et Roland POURTIER⁵⁹

laissé pour compte. Il l'est encore plus lorsqu'il s'agit du personnel féminin. Aucune politique depuis des années pour les cibler et agir sur nos conditions de vie et de travail alors qu'on est sur le terrain. »

⁵⁸ Selon une source du Rapport National sur le Développement Humain (RNDH), le rapport sur le développement humain au Bénin en date de 2005 estime que seuls 43,4% des hommes et 26,4% des femmes sont alphabétisés au Bénin pour un taux de 35,4% sur l'ensemble de la population béninoise. Cf. République du Bénin et PNUD, Rapport sur le Développement Humain au Bénin, VIH/SIDA et Développement Humain, p. 194, 2005

⁵⁹ Marc-Éric GRUENAIIS et Roland POURTIER font justement remarquer pour leur part que : « (...) C'est en Afrique subsaharienne que les taux d'alphabétisation des adultes sont, et de loin, les plus bas au monde : ils se situent entre 20% et 50% dans une quinzaine de pays. Quant à la scolarisation, elle ne touche que 56% des classes d'âge concernées dans le primaire et 41% dans le secondaire, pour une moyenne mondiale de 88% et 65% selon les dernières données du PNUD. La corrélation est apparemment nette entre éducation, santé, et morbidité... ». Cf. Marc-Éric GRUENAIIS et Roland POURTIER, « La « santé pour tous » en Afrique : un leurre ? » pp. 3-12, in Marc-Éric GRUENAIIS et Roland POURTIER, (dir.), *La santé en Afrique. Anciens et nouveaux défis*, Afrique contemporaine, Numéro spécial, Trimestriel N° 195 Juillet-septembre 2000, La documentation Française, p. 5

qui rappelait des études statistiques du PNUD, beaucoup de pays d’Afrique parmi lesquels le Bénin se retrouve malheureusement en tête des faibles taux de scolarisation et d’alphabétisation par rapport à la population mondiale. Cet aspect n’est pas méconnu des politiques publiques de l’éducation nationale au Bénin qui en viennent aujourd’hui encore à promouvoir la gratuité de l’école en vue de l’accroissement des taux de scolarité des deux sexes et surtout dans une perspective efficiente de politiques éducatives du genre.

La femme enseignante, une ressource efficiente pour les politiques de réforme de l’éducation

La femme enseignante peut être regardée comme une ressource humaine efficiente pour maximiser l’efficacité des politiques publiques en matière de réforme de l’école publique. En effet, dans une perspective d’optimisation des programmes scolaires, l’action publique éducative peut gagner en performance en mettant en place une sorte de discrimination positive du genre en faveur d’une politique de recrutement massif et de promotion des femmes dans le secteur de l’éducation nationale. Cette politique ne serait rien d’autre qu’une reconnaissance sociale ou une consécration institutionnelle des rôles possibles que la femme peut être amenée à jouer au sein de sa collectivité. A ce titre, nous ferons une analyse sociologique du rôle éducatif de la femme, d’abord considérée dans son milieu familial, ensuite, consacrée dans le champ professionnel des enseignements primaire et secondaire.

La femme enseignante, sociologie d’un rôle de l’éducatrice naturelle en milieu familial

S’il est une fonction que la femme⁶⁰ est appelée à remplir autant si ce n’est mieux que l’homme c’est bien la fonction de l’éducation des enfants dans l’univers institutionnel familial, ou des élèves dans l’univers institutionnel scolaire. Aussi n’est-il pas rare de voir que dans toutes les sociétés du monde, il revient naturellement à la femme la charge de s’occuper de l’éducation des enfants, un rôle de plus en plus

⁶⁰ Pour certains de nos enquêtés, les femmes sont aussi compétentes si ce n’est mieux que les hommes dans l’exercice du métier de l’enseignant qui demande beaucoup de ressources en termes de patience et d’écoute. (Entretien du 30 janvier 2021, Alexandre F. enseignant à Parakou, chef/service à la direction départementale de l’enseignement primaire du Borgou)

reconnu dans la plupart des sociétés contemporaines par son insertion professionnelle dans la fonction enseignante.

Un rôle naturel de la femme dans toutes les sociétés du monde

La femme a toujours été dans le foyer ou dans le cercle familial l'autorité parentale la plus responsabilisée sur l'éducation des enfants. Elle assure ce rôle social et socialisant dès la naissance de l'enfant. Ce constat du rôle de premier plan de la femme dans l'éducation des enfants est aussi vrai dans les sociétés africaines comme le Bénin que dans la plupart des pays du monde⁶¹. En effet, parce qu'elle est tenue naturellement par le lien ombilical à passer plus de temps avec l'enfant dès sa naissance, la femme apparaît alors dans toutes les sociétés comme étant la plus à même de veiller sur la santé, le développement et l'éducation de l'enfant. Mieux que l'autre parent de l'enfant, c'est la femme qui prépare celui-ci à faire ses premiers pas dans la société. Lorsque la femme devient éducatrice donc enseignante, elle conserve les avantages de ce rôle d'éducatrice des enfants dans l'univers familial. Elle est davantage préparée à développer et déployer socialement ses capacités éducationnelles. Sa proximité naturelle avec le monde des enfants traduit sa capacité cognitive à développer et exercer au quotidien son empathie socialisante. Face aux nombreuses crises que traverse l'école béninoise, les différentes réformes publiques qui essaient d'y apporter des solutions incrémentales ont souvent manqué de voir dans la femme enseignante une option de solution idoine. La réforme publique de l'approche par compétence dans l'enseignement primaire et secondaire au Bénin pourrait, par exemple, et à juste titre, miser sur une responsabilisation plus accrue de la femme enseignante et sur l'accroissement de leur effectif lors des processus de recrutement. Cela dit, la femme enseignante peut être considérée au Bénin comme la plus à même socialement à remplir avec empathie et patience la fonction de transmetteur des savoirs élémentaires et des règles de la vie sociale aux élèves des classes préparatoires. Ainsi, à son rôle naturel d'éducatrice⁶² au sein de

⁶¹ L'ancien Président des Etats-Unis d'Amérique, Barack OBAMA fait le même témoignage plein de gratitude au sujet de son épouse Michelle OBAMA au moment d'évoquer l'éducation de leurs deux filles : « *Je sais que je lui dois une bonne partie de l'éducation que nous avons donnée à Malia et Sasha.* » Cf. Barack OBAMA, interview en ligne publié sur Opera News le 10 février 2021, à l'occasion de la sortie de son livre *Une terre promise, aux éditions Fayard.*

⁶² Ce statut social d'éducatrice de la femme au sein de la parentèle est souvent réaffirmé par l'ensemble de nos enquêtés. (Entretien du 20 janvier 2021, Irène D. enseignante (institutrice à l'école publique primaire de Zoundja, Calavi)

la parentèle familiale, la femme enseignante peut aussi se voir ajouter un rôle structurel plus large et assumer au nom de l'intérêt général.

Un rôle structurel de plus en plus reconnu à la femme dans les sociétés contemporaines

Un phénomène de féminisation⁶³ de la fonction enseignante peut être observé dans la plupart des sociétés occidentales comme la France où les taux de recrutement et d'effectifs des femmes sont plus élevés comparativement au cas béninois. En effet, dans ces sociétés nettement plus avancées que le Bénin, la femme enseignante est en réalité promue dans un rôle plus institutionnalisé à travers une politique de recrutement massif et une présence marquée dans les postes de responsabilité, dans les instances de pouvoir de propositions et de décisions. Au-delà de son statut de fonctionnaire⁶⁴ ou d'agent contractuel de l'éducation nationale, la femme enseignante peut aussi être appelée à des postes de responsabilité administrative. Ainsi, les métiers de l'enseignement primaire et secondaire dans ces sociétés occidentales sont de plus en plus délaissés par la gente masculine qui embrasse alors le plus souvent des métiers de technologies de pointe. On constate donc que la gente féminine qui tient déjà le rôle d'éducatrice de la cellule familiale se trouve davantage confortée dans ce rôle au niveau plus structurel de l'éducation nationale. Mais lorsqu'on reconsidère le cas béninois, cette évolution sociale et structurelle est peu visible en raison d'un manque de vision des politiques publiques en la matière. Beaucoup de réformes sont intervenues sans pour autant mettre la femme enseignante au cœur des dispositifs structurels pouvant pallier le manque d'efficacité de ces réformes. En effet, la mise en place par des réformes successives d'une

⁶³ Un constat relevé par notre enquêté Félix Babatoundé G., enseignant au Lycée Mathieu BOUKE de Parakou, entretien du 05 février 2021

⁶⁴ Comme le rappelle Jean MEYNAUD : « *Dans la conception traditionnelle, les fonctionnaires sont au service des dirigeants politiques et ont l'obligation d'exécuter leurs décisions et de mettre leurs choix en application. Le système implique donc une nette séparation entre ceux qui décident de la ligne de conduite à suivre et ceux qui sont chargés de la traduire en actes : en principe, ces derniers occupent, dans la hiérarchie de l'appareil public de commandement, une place qui peut être importante, mais qui reste subordonnée à un pouvoir supérieur.* ». Jean MEYNAUD, « Introduction. Les pouvoirs de décision dans l'État moderne » pp. 9-29, in Jean MEYNAUD, (dir.), *Les pouvoirs de décision dans l'État moderne*. Troisième recueil d'articles extraits de la *Revue internationale des sciences sociales*, Paris : UNESCO, 1967, [en ligne] disponible in « Les classiques des sciences sociales (Jean-Marie TREMBLAY) », [consulté le 23 janvier 2023]

démarche qualité des politiques éducatives au Bénin a souvent négligé l'importance des profils et de la qualité des ressources humaines des enseignements primaires et secondaires. Or, la réforme des politiques publiques dans les domaines de l'éducation nationale peut se faire plus performante dans le contexte béninois en conciliant avec la participation et l'implication de la femme enseignante dans sa qualité de professionnelle des milieux de l'éducation non seulement pour la formulation mais aussi pour l'implémentation des politiques publiques concernant l'école.

La femme enseignante, sociologie d'un rôle de l'éducatrice professionnelle en milieu scolaire

L'éducation nationale est une affaire de professionnels aguerris et conscients de leur rôle social. Tout enseignant ou tout éducateur qui s'acquitte convenablement de ce devoir de former et d'éduquer de jeunes apprenants participe d'un double processus de socialisation : sa propre socialisation en se rendant utile à sa communauté et la socialisation de ses apprenants en faisant d'eux des citoyens loyaux, honnêtes, bien éduqués et capables de cerner les enjeux complexes du monde contemporain. Dans son acception sociologique, le rôle est un : « *ensemble de normes et d'attentes qui régissent le comportement d'un individu du fait de son statut social ou de sa fonction dans un groupe.* »⁶⁵. Si la femme enseignante est la femme qui assure le rôle d'inculcation des rudiments du savoir et du savoir-être à ses apprenants, son rôle avéré ou potentiel de mère éducatrice dans le foyer n'est pas non plus méconnu. C'est donc à travers la sociologie d'un rôle qu'il nous faut apprécier d'une part les qualités professionnalisantes de la femme enseignante en milieu scolaire et d'autre

⁶⁵ Définition reprise du dictionnaire de la langue française : Le Petit Larousse. Cette définition du concept de rôle et la norme qui lui est associée, peut être complétée par les analyses sociologiques que lui confèrent à bon escient Raymond BOUDON et al. pour lesquels : « *La norme est une obligation de rôle, une contrainte sociale liant un individu à un ou plusieurs groupes. La norme sert à décrire et à expliquer les uniformités du comportement des membres d'un même groupe. Les rôles prescrits sont des règles sociales. Ils figurent des modèles abstraits présentés par le groupe. Le concept le plus lié au rôle est celui de statut ou de position sociale [...]. Si l'on prend pour point de départ l'individu, on est confronté au problème de la régularité des comportements qui ne peut s'expliquer au niveau de l'individu lui-même. Cette régularité provient de l'identité de la position que les individus détiennent. Dans ce cas, le rôle est pris au sens institutionnel et se manifeste par le consensus des membres du groupe qui fonde les attentes réciproques de ces individus. Les attentes du rôle sont des actions attendues de celui qui occupe une position et qui est censé avoir été socialisé à cet effet [...].* ». Cf. LAROUSSE RÉFÉRENCES, in Raymond BOUDON, Philippe BESNARD, Mohamed CHERKAoui et Bernard-Pierre LÉCUYER, (dir.), *dictionnaire de la sociologie*, Edition Larousse-Bordas, 1997, p. 197

part analyser comment ses qualités exceptionnelles peuvent être exploitées ou maximisées dans une orientation genrée des politiques publiques éducatives.

Un double rôle professionnel de la femme enseignante en milieu scolaire

La femme enseignante en contexte de travail développe et met en œuvre les mêmes aptitudes professionnelles que son homologue de sexe fort. Elle répond naturellement aux mêmes conditions de compétence et de probité que son collègue masculin. L'école étant le lieu du prolongement de l'éducation de l'enfant et de l'adolescent, la femme enseignante, beaucoup plus que l'homme enseignant, se sent, en effet, dans son milieu naturel. En contexte de travail, la femme enseignante sait manier pédagogie et empathie pour encadrer, pour écouter, pour comprendre, pour récompenser ou pour sanctionner ses élèves en jouant alternativement avec le rôle de la mère éducatrice de ses enfants et le rôle plus institutionnel de l'enseignante en milieu scolaire. Sa familiarité avec le monde des enfants et leur éducation n'est donc qu'un atout⁶⁶ qu'elle exploite pour remplir sa fonction dans les secteurs des enseignements primaire et secondaire. De fait, la maternité, l'éducation, la santé, les soins alimentaires sont des domaines d'intervention privilégiés de l'activité de la femme dans toutes les sociétés. Sa socialisation aussi bien dans la cellule familiale que dans la société globale procède de ses différents rôles à travers l'enfantement, l'éducation, et les différents soins qu'elle apporte à l'enfant. Plus loin que la maïeutique socratique, la femme enseignante a le double potentiel d'enfanter et d'accoucher les esprits. Ce double potentiel peut, à juste titre, être exploité par les politiques publiques de réforme des programmes des enseignements primaire et secondaire afin de remettre la femme enseignante au cœur des dispositifs organisationnels de l'éducation nationale. Une telle politique publique gagnerait en efficacité en intégrant des objectifs de parité hommes/femmes dans les programmes de recrutement des personnels enseignants de l'éducation nationale dans les cycles primaire et secondaire.

Une compétence maximisable pour l'efficacité des politiques de réforme des milieux de l'éducation

⁶⁶ Selon notre enquêtée Isabelle Folaké A., institutrice à Parakou, entretien du 04 février 2021, « Les enfants sont plus proches et habitués à leur mère qu'à leur père. Et c'est tout à fait normal car les enfants passent plus de temps avec leur mère. Les pères sont occupés à autres choses en dehors du foyer ».

La réussite ou l'efficacité des politiques publiques de l'éducation nationale doit aussi intégrer la sociologie des acteurs du milieu. En effet, la qualité des ressources humaines est un objectif de performance qui fait partie du plan stratégique de toute organisation sociale. De fait, si une organisation peut réussir par la combinaison des différentes actions positives de ses différents acteurs, c'est tout autant par leurs actions néfastes, individuelles ou collectives, qu'elle peut échouer. L'acteur reste donc une dimension essentielle de l'efficacité des politiques publiques dans tous les domaines de la vie sociale. Mettant l'accent sur l'impact que peut avoir la position de pouvoir ou d'influence de chaque acteur sur toute l'organisation sociale, Michel Crozier soulignait pour sa part que : « *Aucun système d'organisation ne peut se constituer sans relation de pouvoir et toute organisation se structure autour des relations de pouvoir qui permettent d'effectuer la nécessaire médiation entre les objectifs à atteindre et les moyens humains indispensables à leur réalisation.* »⁶⁷. Dans le secteur de l'éducation nationale au Bénin, l'échec de la plupart des réformes publiques engagées peut également s'expliquer par le fait que l'autorité publique fait souvent peu cas dans ces réformes d'une politique du genre⁶⁸. Certes, des actions hardies sont menées par les pouvoirs publics depuis les années quatre-vingt-dix avec la création des écoles ou internats pour jeunes filles un peu partout dans le pays ; la gratuité de l'école publique, mais ces efforts sont restés vains jusqu'à nos jours. Les résultats sont peu visibles quant à l'accroissement attendu des taux de scolarité effective des jeunes filles et notamment en ce qui concerne la poursuite des études au niveau supérieur. De manière générale, la femme africaine est souvent cantonnée dans un rôle de mère au foyer ce qui sous-entend sa responsabilisation accrue dans la gestion du foyer et particulièrement dans l'éducation des enfants. Pour une politique publique réussie de l'éducation nationale, ce rôle de la femme africaine qui appelle des aptitudes particulières, peut servir d'argument favorable lorsqu'elle devient enseignante, pour la responsabiliser davantage dans la chaîne non seulement de production mais aussi d'implémentation des programmes d'actions éducatives.

⁶⁷ Michel CROZIER, « Sentiments, organisations et systèmes ». In : Revue française de sociologie. 1971, 12-1. Analyse de systèmes en sciences sociales (II), p. 144, [en ligne], article disponible sur Persée <http://www.persee.fr> [consulté le 24 janvier 2021]

⁶⁸ Pour la plupart de nos enquêtés à l'instar de Paul Adoukonou K., enseignant au CEG de Calavi, ils n'ont jamais entendu parler du concept de genre dans les réformes qui touchent le secteur des enseignements primaire et secondaire. Entretien du 26 janvier 2021

Les réformes publiques dans le secteur de l'éducation nationale au Bénin impactent peu le statut professionnel de la femme enseignante. Dans une large mesure, il faut reconnaître que les politiques publiques du genre ne sont pas assez expressives et expansives dans le pays. L'éducation nationale mobilise beaucoup plus l'action ou les options de solutions des décideurs publics pour les ajustements nécessaires à apporter aux programmes scolaires, à la condition des apprenants, aux moyens à déployer par les écoles que véritablement à ses ressources humaines, ses chevilles ouvrières spécialisées parmi lesquelles la femme enseignante. Pourtant, l'éducation nationale n'a pas cessé de traverser des crises systémiques depuis l'avènement de l'école nouvelle. Les options ou les choix de réponses des politiques publiques face à ces nombreuses crises auraient pu résider dans la mise en œuvre d'une politique de genre plus hardie avec l'option d'une féminisation plus accrue des fonctions académiques notamment dans le primaire voire dans le secondaire. Cette option de solution peut tout à fait se justifier par la part croissante de responsabilité que la femme a au sein du foyer pour s'occuper des enfants, pour assurer leur éducation et pour prendre soins de toute la famille. Le rôle de la femme dans l'univers familial n'est plus à démontrer dans les sociétés africaines traditionnelles. Il en va de même dans toutes les autres organisations sociales du monde dans la mesure où en matière d'éducation des enfants, la femme a toujours joué un rôle de premier plan. Dès lors, la femme enseignante, quel que soit le niveau de son intervention sociale ou scolaire, dispose d'un atout sans pareil pour accomplir sa tâche. Elle peut servir, à toutes fins utiles, de levier de performance dans le choix et la mise en œuvre des politiques publiques éducatives au Bénin. C'est là aussi la fonction régulatrice des politiques publiques au sens où l'entend Vincent Lemieux : « *La régulation consiste à ramener la situation, où est perçu un problème public, à des normes dont elle s'est éloignée (c'est la régulation négative), ou encore à la rapprocher de normes qui n'ont pas encore été atteintes (c'est la régulation positive).* »⁶⁹.

⁶⁹ Vincent LEMIEUX, « Les politiques publiques et les alliances d'acteurs », in Vincent LEMIEUX, Pierre BERGERON, Clermont BÉGIN, et Gérard BÉLANGER, (dir.), *Le système de santé au Québec. Organisations, acteurs et enjeux*, [en ligne] cf. « Les classiques des sciences sociales (Jean-Marie TREMBLAY) », op. cit., p. 7

Bibliographie

BOURDIEU, Pierre, « La représentation politique ». In : Actes de la recherche en sciences sociales. Vol. 36-37, février/mars 1981. pp. 3-24.

BOURDIEU, Pierre, « Les trois états du capital culturel ». In : Actes de la recherche en sciences sociales. Vol. 30, novembre 1979. L'institution scolaire pp. 3-6, [en ligne], disponible sur Persée <http://www.persee.fr> [consulté le 14 juillet 2010]

CROZIER, Michel, « Sentiments, organisations et systèmes ». In : Revue française de sociologie. 1971, 12-1. Analyse de systèmes en sciences sociales (II), [en ligne], article disponible sur Persée <http://www.persee.fr> [consulté le 24 janvier 2021]

DAHL, A. Robert, 1961 - *Who governs ? Democracy and Power in an American City*, New Haven, Yale University Press, [traduction française par Pierre Birman et Pierre Birnbaum, *Qui gouverne ?* Paris, A. Colin, 1971].

DORMAGEN, Jean-Yves et MOUCHARD, Daniel, *Introduction à la sociologie politique*, 4^e édition mise à jour, de boeck Supérieur, 2015, 271 p.

GRUÉNAIS, Marc-Éric et POURTIER, Roland, « La « santé pour tous » en Afrique : un leurre ? » pp. 3-12, in Marc-Éric GRUÉNAIS et Roland POURTIER, (dir.), *La santé en Afrique. Anciens et nouveaux défis*, Afrique contemporaine, Numéro spécial, Trimestriel N° 195 Juillet-septembre 2000, La documentation Française

HALL, Peter, A., TAYLOR, Rosemary, C., R., « La science politique et les trois néo-institutionnalismes ». In : Revue française de science politique, 47^e année, n°3-4, 1997, pp. 469-496. (Traduit de l'Anglais par Jean-François Baillon). [En ligne] disponible sur Persée <http://www.persee.fr> [consulté le 12 janvier 2021]

HASSENTEUFEL, Patrick, « Do policy networks matter ? Lifting descriptif et analyse de l'Etat en interaction », in Patrick LE GALES et Mark THATCHER, (dir.), *Les réseaux de politique publique : débats autour des policy networks*, l'Harmattan, 1995

LAROUSSE RÉFÉRENCES, in BOUDON, Raymond, BESNARD, Philippe, CHERKAOUI, Mohamed et LÉCUYER, Bernard-Pierre, (dir.), *dictionnaire de la sociologie*, Edition Larousse-Bordas, 1997, 280 p.

LE GALES, Patrick, « Les réseaux d'action publique entre outil passe-partout et théorie de moyenne portée. », in LE GALES, Patrick et THATCHER, Mark, (dir.), *Les réseaux de politique publique : débat autour des policy networks*, l'Harmattan, 1995

LEMIEUX, Vincent, « Les politiques publiques et les alliances d'acteurs », in LEMIEUX, Vincent, Pierre BERGERON, Clermont BEGIN et Gérard BELANGER, (dir.), *Le système de santé au Québec. Organisations, acteurs et enjeux*. Chapitre 5, pp. 107-128. Québec : Les Presses de l'Université Laval, 1994, [en ligne] disponible in « Les classiques des sciences sociales (Jean-Marie TREMBLAY) », [consulté le 17 décembre 2020].

NAY Olivier, *Lexique de Science Politique*, (dir.), 4^e édition, Dalloz, 2017, 661p.

MEYNAUD, Jean, « Introduction. Les pouvoirs de décision dans l'État moderne » pp. 9-29, in Jean MEYNAUD, (dir.), *Les pouvoirs de décision dans l'État moderne*. Troisième recueil d'articles extraits de la *Revue internationale des sciences sociales*, Paris : UNESCO, 1967, [en ligne] disponible in « Les classiques des sciences sociales (Jean-Marie TREMBLAY) », [consulté le 23 janvier 2023]

PAQUET, Ginette et TELLIER, Benoit, « Les facteurs sociaux de la santé », in LEMIEUX, Vincent, BERGERON, Pierre, BÉGIN, Clermont et BÉLANGER, Gérard, (dir.), *Le système de santé au Québec. Organisations, acteurs et enjeux*. Chapitre 3, pp. 65-89. Québec : Les Presses de l'Université Laval, 2003, [en ligne], texte disponible dans « Les classiques des sciences sociales (Jean-Marie TREMBLAY) », pp. 30 et 31, [consulté le 17 janvier 2021]

République du Bénin et PNUD, Rapport sur le Développement Humain au Bénin, VIH/SIDA et Développement Humain, 2005

SETBON, Michel, *Risques, sécurité sanitaire et processus de décision*, Collection Médecine des risques, Elsevier, 2004

TURMEL, André, « Le retour du concept d'institution (1997) » pp. 1-24, (dir.), TURMEL, André, *Culture, institution et savoir. Culture française d'Amérique*, Québec : Les Presses de l'Université Laval, 1997, [en ligne], disponible in « Les classiques des sciences sociales (Jean-Marie TREMBLAY) » p. 22 [consulté le 10 Janvier 2021]

WEBER, Max, *Economie et société*, t1, Paris, Plon, 1971 (Tome premier ; traduit de l'allemand par Julien Freund, Pierre Kamnitzer, Pierre Bertrand et alii, sous la direction de Jacques Chavy et d'Éric de Dampierre) 650 p.