

**Mon**

**UNIVERSITE NATIONALE DU BENIN**  
-----  
**Centre d'Etudes et de Recherche  
pour le Développement des Sciences Sociales  
(CREDES)**

**ETUDE DE L'IMPACT DES PRESSIONS ENDOGENES ET EXOGENES  
SUR LES MECANISMES DE CONTROLE A L'UNB**

**( SYNTHESE DE RECHERCHE)**

**Par *Dénis AMOUSSOU-YEYE***

## **AVANT-PROPOS**

L'étude avait pour objectif principal de cerner les contours de la corruption à l'UNB en questionnant les principaux utilisateurs, à savoir les étudiants et les enseignants. Ceci nous aiderait d'abords à mettre à nu les mécanismes complexes qui fondent la pérennité et l'aggravation de la corruption académique à l'Université Nationale du Bénin.

L'hypothèse de base était que la psychosociologie de la corruption académique s'imbrique dans celle de la société générale dont l'université n'est qu'un microcosme. Dans cette optique, la corruption ici aussi serait le symptôme et la manifestation d'un dysfonctionnement du système éducatif lui-même.

La seconde hypothèse était qu'il est plus facile de partir en guerre contre elle, à cause du groupe particulier que constituent les enseignants d'université qui chacun sait, se considèrent à tort ou à raison comme la fine fleur de l'élite nationale, son phare ou son avant-garde éclairée. Bien plus, cette couche sociale est la couche intellectuelle constamment confrontée aux questions théoriques que pose le développement de l'Afrique et de ce fait la plus critique face aux pratiques répréhensibles des autres catégories sociales.

La collecte des données était faite sous forme d'une enquête par sondage basée au départ sur trois types de questionnaires à administrer aux trois populations-cibles plus particulièrement concernées: les enseignants, les étudiants et les parents d'étudiants. Des difficultés pratiques nous ont fait renoncer à l'enquête auprès des parents d'étudiants.

Nous avons donc tiré les échantillons représentatifs de la population-cible des étudiants de l'Université Nationale du Bénin et de la population-cible des enseignants. La méthode de tirage utilisé est le choix raisonné sur des strates (établissements d'enseignement) et les sous-strates (unités d'enseignement et de recherche ou départements dans la terminologie en vigueur à l'Université Nationale du Bénin ).

En ce qui concerne les étudiants, nous avons donc extrait un échantillon représentatif au 1/10 (soit 600 étudiants environ). Pour ce faire, les entités de l'UNB <sup>(1)</sup> étaient

---

<sup>1</sup>- Faculté des Sciences de la Santé, Faculté des Sciences Agronomiques, Faculté des Sciences et Techniques, Faculté des Lettres, Arts et Sciences Humaines, Faculté des Sciences Juridiques, Economiques et Politiques, Institut National d'Economie, Ecole Nationale d'Administration , Ecole Nationale des Assistants Sociaux, Collège Polytechnique Universitaire, Institut National d'Enseignement d'Education Physique et Sportive. Ensemble, ces établissements comptent plus de 10.000 étudiants.

considérées comme des strates, les départements (s'il y a lieu) comme des sous-strates).

L'effectif des enseignants de l'UNB ne dépassent pas 500. Comme pour les étudiants, chaque département sera ici aussi considéré comme une strate. L'échantillon au 1/10 de cette base de sondage donnera 50 personnes; soit 650 personnes au total.

**PREMIERE PARTIE:**

CADRE THEORIQUE ET PRATIQUE

## **CHAPITRE I : LE BLOCAGE DU SYSTEME EDUCATIF BENINOIS**

Aux lendemains des indépendances, les Gouvernements africains prirent une conscience aiguë du rôle capital que l'éducation peut jouer dans le processus du développement économique et social. Aussi, le Bénin dès 1972, était-il contraint d'opérer une réforme de son système éducatif, afin que l'Ecole Béninoise soit un véritable instrument de lutte contre le sous-développement. Idéal noble. Pour ce faire, on pensait qu'il suffisait de "décoloniser" le système éducatif calqué tant dans ses structures, son orientation générale que ses programmes sur le système français, d'opérer une réforme révolutionnaire du système éducatif (Ecole Nouvelle).

C'est ainsi que par la loi d'orientation du 23 juin 1975, le Gouvernement béninois avait profondément réformé le système éducatif en :

- 1 remplaçant le modèle français traditionnel (6 + 4 + 3) par un nouveau modèle (5+ 3 + 3) suivi de la refonte des programmes et du calendrier scolaire;
- 2 mettant l'accent sur l'introduction d'activités pratiques, les écoles étant tenues de créer des coopératives afin de contribuer pour 20% aux dépenses de fonctionnement ;
- 3 introduisant des cours à finalités professionnelles dans l'enseignement supérieur et en développant les programmes de l'enseignement moyen;
- 4 projetant de créer un "Centre Populaire d'Education, de Perfectionnement et d'Initiation à la Production" (CPEPIP) pour offrir des services éducatifs à ceux qui n'ont pas achevé leur scolarité ou qui n'ont jamais fréquenté l'école ;
- 5 projetant l'introduction des langues nationales dans les programmes d'enseignement.

Cette réforme devrait résoudre le problème de l'adéquation entre école et emploi. L'article 3 de l'Ordonnance 75 - 30 du 23 Juin 1975 (Loi d'Orientation de l'Ecole Nouvelle) stipulait en effet ceci: « L'élève ne sort de l'école qu'avec un métier ». L'article 8 est encore plus explicite : « l'Etat doit garantir des débouchés à chaque fin de cycle et en préparer les structures d'accueil ».

Comme on le voit, l'Ecole Nouvelle dans son orientation s'était fixé comme finalité de concourir au développement économique et social. Elle tendait vers la formation d'un type nouveau d'homme et se voulait d'abord un instrument de développement à la base, parce que

lieu privilégié de la participation à la promotion des initiatives productrices de valeur ajoutée locale en harmonie avec les communautés de base. Cependant, malgré ces objectifs révolutionnaires, l'Ecole Nouvelle, après quinze (15) ans d'existence, offrait un tableau plutôt affligeant. Son bilan faisait apparaître les lacunes suivantes:

- insuffisance, précarité et vétusté des établissements;
- atrophie de l'enseignement technique et professionnel, notamment les options agricoles et industrielles ;
- financement insuffisant en masse monétaire;
- absence de politique cohérente dans l'élaboration des curricula et des programmes ;
- manque de formation permanente des enseignants ;
- médiocrité de la formation initiale ;
- pénurie de matériels didactiques ;
- mauvais procès de sanction des études ;
- système de contrôle et d'évaluation inexistant ;
- blocage du développement scolaire et universitaire ;
- manque de rigueur dans la planification et l'administration du système éducatif.

Ce n'est donc pas faute d'avoir pensé à une bonne articulation entre le procès éducatif et les exigences du développement que le système éducatif béninois était dans une telle impasse. Selon Guy BELLONCLE (1984), tous les systèmes éducatifs africains sont dans l'impasse: « Question éducative et non scolaire: le problème de la grande majorité des pays africains aujourd'hui n'est plus en effet de s'acharner à poursuivre une scolarisation universelle totalement hors de leur portée mais de s'efforcer avec patience et ténacité de mettre au point des nouveaux systèmes éducatifs permettant de donner une éducation de base à la plus grande partie de la population ».

Les causes du blocage des systèmes éducatifs africains sont connues et se résument à la double impasse, qualitative et quantitative, dans laquelle ils se trouvent aujourd'hui enfermés. Il y a d'abord ce paradoxe cruel d'une dramatique sous-scolarisation et d'une tout aussi dramatique "surscolarisation" compte tenu de la capacité d'absorption des produits finis du système éducatif (efficacité externe). Cette "surscolarisation" se mesure aussi à l'incapacité du système à bien prendre en charge toute la population en âge d'être scolarisé (efficacité interne).

Le gouvernement Béninois a pris quant à lui et cela dès le début de la décennie, une conscience aiguë de la situation dramatique qui découle du décalage entre son taux d'accroissement démographique annuel (3,4% par an) et son taux de croissance économique (0,1% en 1988); d'où la péjoration des investissements démographiques, surtout dans les secteurs de base que sont la santé et l'éducation. Ce serait donc cette "surcharge démographique" qui serait la principale cause du blocage du système éducatif béninois.

En effet, l'une des illustrations du blocage de ce système réside dans son incapacité à couvrir les besoins éducatifs de la Nation. Il s'en développe d'abord une sous-scolarisation de la population en âge d'être scolarisée et, concomitamment une surcharge des infrastructures scolaires ( Guy BELLONCLE, 1984). Enfin ce système éducatif hérité de la colonisation ne subit aucune transformation en profondeur et est en porte-à-faux avec les besoins du marché local et les exigences du développement.

## I- COUVERTURE DES BESOINS

Seulement 15% des Béninois savent lire et écrire. Le pays a l'un des taux d'analphabétisme (85%) les plus forts d'Afrique. L'enseignement maternel accueille à peine 10% du groupe d'âge correspondant et l'enseignement primaire 50% des enfants de 6 à 11 ans; ce qui classe le Bénin parmi les pays d'Afrique ayant les plus bas taux de scolarisation.

Ce taux était pourtant de 62,21% en 1983 et cache par ailleurs d'importantes disparités régionales : 38,7% pour le Borgou, 45,6% pour l'Atacora, 45,3 pour le Mono, 72,7 pour l'Atlantique, 66% pour le Zou et 77% pour l'Ouémé<sup>2</sup>. Quant à la répartition par sexe, le taux de scolarisation est de 68% pour les garçons contre 34% pour les filles.

A l'enseignement secondaire, les taux bruts de scolarisation sont de 24% pour le premier cycle et 8% pour le niveau II. Comme on le voit, l'analyse de l'évolution des effectifs scolaires montre un net fléchissement de l'expansion scolaire depuis une décennie. Le taux d'accroissement de 42,24% en 1981 est tombé à 17,79% en 1982, 12,13% en 1983, 7,94% en 1984 et tombe jusqu'à 2,12% en 1987 dans l'enseignement de base pendant que le taux de croissance démographique s'est maintenu à 3,43% en moyenne par an. L'enseignement secondaire a même connu un taux d'accroissement négatif entre 1984 et 1988 (-7%) de même que l'enseignement technique (-8,5%).

---

<sup>2</sup> - Noms des six départements du pays.

Ce fléchissement régulier des effectifs scolaires est assez inquiétant, car il indique que le Bénin court lentement mais sûrement vers une faillite totale de son système éducatif.

En ce qui concerne l'infrastructure scolaire, l'ensemble des institutions de tous les ordres d'enseignement comprenait en 1990:

- 16 établissements d'enseignement supérieur formant l'Université Nationale du Bénin;
- 26 établissements d'enseignement technique;
- 150 établissements d'enseignement secondaire;
- 2.400 écoles primaires;
- 306 écoles maternelles ou CESE.

Il y a lieu de constater dès l'abord un net déséquilibre entre l'enseignement technique et l'enseignement secondaire (le nombre des établissements d'enseignement secondaire est près de 6 fois supérieur à celui des établissements d'enseignement technique alors que ce devrait être le contraire dans un pays en développement qui a besoin de techniciens compétents de haut niveau).

## **II- EFFICACITE DU SYSTEME**

En considérant pour une 1ère cohorte évoluant de 1978 à 1984 le nombre d'années-élèves passés dans le système au niveau de l'enseignement primaire, on est arrivé à trouver comme input

$N = 3993$  années-élèves là où il aurait fallu seulement 834 années- élèves si les conditions d'études étaient telles qu'aucun élève n'abandonnait et ne redoublait non plus du CI (1 ère année) au CM2 (6ème année).

Soit donc input =  $N = 3993$

output =  $N' = 834$

Soit le rapport  $R = \text{input} / \text{output}$  soit  $N/N' = 3993/834 = 4,79$

$R' = \text{output} / \text{input}$  soit  $N'/N = 834/3993 = 0,21$ .

D'où  $R = 4,79 > 1,5$

$R' = 0,21 < 0,5$ .

L'efficacité du système pour cette cohorte définie par un rapport output/input serait mesurable au niveau de  $R'$  ( $R' = 0,21 < 0,5$ ); les normes de l'UNESCO sont respectivement:

$R < \text{ou égal à } 1,5$

$R' > \text{ou égal à } 0,5$

En prenant la deuxième cohorte évoluant de 1982 à 1988 nous avons dès l'abord un rendement réel de 2,6% et un rendement apparent de 8,8%. Si nous prenons derechef  $N_2$  et  $N'_2$  représentant respectivement l'input et output relatif à cette deuxième cohorte puis  $R_2$  et  $R'_2$ , les rapports input/output et output / input, nous aurons les résultats suivantes :

$$N_2 = 3832 \text{ années - élèves}$$

$$N'_2 = 444 \text{ années - élèves}$$

$$R_2 = N_2/N'^2 = 383/444 = 8,63 > 1,5$$

$$R'_2 = N'^2/N_2 = 444/3832 = 0,12 < 0,5.$$

Ici l'efficacité du système est  $0,12 < 0,5$ .

La conclusion est que non seulement le système éducatif béninois est inefficace, mais encore qu'il devient de moins en moins efficace au fil des ans!

Les taux d'abandon et de redoublement sont, d'autre part, très élevés, les taux de promotion peu performants (18,65% pour l'enseignement de base, 10,90% pour le niveau I et 16,2% pour le niveau II de l'enseignement secondaire). Le taux de passage d'une classe à l'autre est de 60% dans l'enseignement de base (25% de redoublants et 15% d'abandons). A peine 34% des élèves restent à l'école jusqu'à l'achèvement des 6 années du cycle primaire et cela après 8 années de scolarité en moyenne. Le plus grand nombre des abandons se trouve parmi ceux qui ont fait difficilement 4 années des 6 années. Quant à l'enseignement secondaire, le taux de redoublement est de 34% au niveau I et de 39% au niveau II. Aussi les enfants béninois quittent-ils souvent l'école après 4 années seulement sans savoir lire, écrire et compter en français, la langue d'enseignement.

D'autre part, la faiblesse des taux de réussite aux examens sanctionnant le premier et le deuxième cycle de l'enseignement secondaire confirme l'inefficacité du système. En 1985, les taux de réussite était de 2% pour le BEPC et 12% pour le Baccalauréat.

Il y aussi une inadéquation entre la formation donnée et les exigences de la vie sociale et économique d'où augmentation du nombre des diplômés sans emplois.

Parmi les facteurs déterminants de cette situation de blocage du système éducatif béninois, nous mettons particulièrement l'accent sur la pression démographique.

## **CHAPITRE II : PROBLEMATIQUE DE LA CORRUPTION AU SEIN DE L'UNB**

### **21- LA CORRUPTION, UNE FORME PERVERSE D'ACCUMULATION ET UN MODELE PARALLELE DE SOCIALITE**

La corruption est vue par beaucoup d'auteurs comme une forme vicieuse de l'accumulation périphérique. En fait, le concept est difficile à clarifier, parce qu'il recouvre dans les pays sous-développés un ensemble de réalités qu'il ne recouvrirait pas lorsqu'il fut réinventé en Occident. Etymologiquement, il vient du latin corruptio qui veut dire pourriture et renvoie à l'idée de quelque chose de moralement répréhensible, donc en déviance par rapport à l'éthique sociale. Le Petit Larousse illustré (édition 1997) la définit de cette manière:

- 1- Pourriture.
- 2- Fait d'être corrompu, dépravé et perverti.
- 3- Action de corrompre quelqu'un en le soudoyant pour qu'il agisse contre son devoir; fait d'être corrompu.

Cette définition n'est pas suffisante pour rendre compte de l'ampleur du phénomène dans les pays du Tiers-monde en général et en Afrique en particulier où la corruption est presque un fait social "normal" et renvoie à un ensemble complexe de phénomènes.

La corruption en question renvoie à trois principales réalités sociologiques qui n'ont pas du tout la même importance, même si elles rendent compte de la même logique de socialité parallèle.

L'économiste égyptien Samir AMIN s'était rendu célèbre à la fin des années 60 en anticipant sous un angle néo-marxiste le phénomène de la mondialisation de l'économie. Les thèses développées dans son livre **L'accumulation à l'échelle mondiale**, étaient révolutionnaires pour l'époque. Nous pourrions faire nôtre l'une des ses idées fondamentales, à savoir que la corruption, dans le contexte d'une société périphérique comme la plupart des sociétés africaines post-coloniales, est d'abord une forme perverse d'accumulation basée sur une logique précapitaliste (tributaire ou esclavagiste) d'extorsion su surplus.

## 22- LOGIQUE SPECIFIQUE DE LA CORRUPTION ACADEMIQUE

Ce qui définit principalement la culture institutionnelle d'une université est l'acceptation par tous ses usagers (parents d'étudiants, étudiants, personnel enseignant et non-enseignant) de la norme capitale de l'équité et de l'impartialité des mécanismes de contrôle qui sanctionnent le cursus académique dans cette université. Cette règle est la condition sine qua non de sa crédibilité sociale et de sa réputation internationale.

La norme de l'impartialité docimologique est solidement ancrée dans la culture institutionnelle des universités du Nord dont les universités africaines se veulent les copies et où la plupart des enseignants sont formés et continuent d'être recyclés. En effet, il ne viendrait à l'esprit d'aucun professeur d'une université française ou anglaise par exemple, de "gonfler" la note d'un étudiant ou d'une étudiante dans sa matière; parce que celui-ci serait de sa proche famille ou celle-là sa maîtresse ou sa femme. Le cas échéant, cet acte serait accueilli avec dégoût et indignation par le corps professoral ou les autorités académiques et l'indélicat "collègue" sévèrement rappelé à l'ordre.

Or, ces pratiques, sont monnaie courante dans les universités africaines. Aussi n'est-il pas rare de voir certains enseignants conditionner leurs notes à un don en nature ou en espèces, soumettant ce faisant, les étudiants et principalement les étudiantes, à un véritable racket.

Il vient donc que la règle de l'impartialité docimologique tarde à s'enraciner dans la culture académique des universités africaines. Ce constat ne se veut pas une profession de foi hypocrite qui méconnaît la prégnance du facteur "équation personnelle". Non! il est faux de prétendre, à moins de faire montre d'une tartufferie de mauvais aloi, que quand l'enseignant a devant lui la copie d'un parent proche, d'une connaissance ou même de sa femme et - pourquoi pas - sa maîtresse, que la note qu'il sera amené à donner sera une note rigoureusement neutre. Mais la jurisprudence docimologique occidentale accepte que cette note ne s'élève pas plus de deux (2) points au-dessus de la note parfaitement mathématiquement neutre.

Pourquoi ces pratiques ont pratiquement disparu dans les universités occidentales, mais continuent d'avoir cours dans nos universités? L'africain serait-il plus immoral que

l'occidental? Evidemment non; car l'histoire de ces mêmes universités occidentales nous montre qu'il y avait eu pire. Le seigneur féodal dans le fief de qui était établie une université estimait très souvent qu'il était dans ses prérogatives de contraindre les maîtres à faire admettre aux examens certains sujets, surtout nobles, qu'il leur recommandait. Ces exigences féodales avaient été à la base de la lutte pour la conquête des franchises universitaires dans la foulée du combat pour l'acquisition d'autres franchises, comme les franchises accordées aux bourgs (villes) notamment.

Au Bénin, c'était en 1985 qu'avait été généralisée la règle de l'anonymat des copies aux examens internes à l'Université Nationale du Bénin. Cette mesure, cependant, eut un succès mitigé; parce qu'elle développa des effets pervers aux conséquences plus disruptives que l'ancien système. Si elle mettait l'enseignant relativement à l'abri du véritable harcèlement dont il était l'objet de la part de son environnement social, elle avait développé une forme plus insidieuse et plus hypocrite de favoritisme et de trafic d'influence, dans la mesure où il suffisait que le professeur et l'étudiant se mettent d'accord pour que l'anonymat de la copie disparaisse. En outre, il faut compter avec le goût très particulier et le plaisir spécial que l'homme de toutes les contrées éprouve pour la transgression de l'interdit.

D'ailleurs, dans le contexte socio-anthropologique particulier de l'Afrique, l'anonymat est souvent ressenti comme un véritable viol, sinon une brimade incompréhensible; parce qu'il impose comme une corvée humiliante, l'acceptation d'une règle d'appréciation impersonnelle et identiquement opposable à tout le monde; ce qui va à l'encontre de la réalité de la prégnance des liens de sang, d'alliance et d'amitié sur la réalité d'une règle de droit impersonnelle et universellement neutre. Bien plus, c'est une règle instituée par l'Etat qui dans l'imaginaire africain, est encore représenté comme un monstre froid et source de brimades. On s'incline formellement devant ses exigences de peur d'en être broyé; mais dans l'existence quotidienne, prime le système D où il s'agit d'être rusé, malin, dans le but de tricher avec les règles établies par l'Etat, ce Léviathan, sans se faire prendre. Evidemment, le bénéficiaire du passe-droit doit en payer le prix en nature ou en espèces. Voilà la source et l'explication de la corruption académique comme de toutes les formes sociales de corruption en Afrique.

Le spécialiste des sciences sociales, le "social scientist", se doit de mettre en évidence les logiques (socio-anthropologiques et psychosociologiques) qui en constituent les déterminants environnementaux et en fondent la persistance.

Il y a une abondante littérature sur la corruption dans les sociétés africaines en général (cf. le livre de Jean-François BAYAT: L'Etat en Afrique. La politique du ventre; Jean-Louis AMSELLE: la corruption et le clientélisme au Mali et en Europe de l'Est. Quelques points de comparaison); mais aucune étude, à notre connaissance, ne s'est penchée sur le phénomène particulier de la corruption dans le domaine académique.

L'Université, microcosme social qui n'est pas en dehors de la société générale, ne peut dans son fonctionnement, rester en dehors des logiques dominantes dans le jeu social. Il n'en demeure pas moins que la corruption académique a dans ses conséquences et son impact disruptif une part de responsabilité plus grande dans le processus de décadence des sociétés africaines post-coloniales; ces sociétés soumises à un vertigineux processus de changements sociaux rapides sans précédent dans l'histoire des sociétés humaines.

En effet, la corruption académique, comme la corruption des juges ou celle des agents de sécurité, fait enclencher un véritable processus d'anomie dans la mesure où de par l'existence de ces formes de corruption, le citoyen, ne sait plus discriminer les conduites appetitives des conduites aversives, c'est-à-dire les faits récompensés de ceux qui sont négativement sanctionnés. C'est dire que c'est tout le registre des normes sociales et des valeurs de bien et du mal, du juste ou de l'injuste qui se trouve bouleversé.

**DEUXIEME PARTIE:**

ANALYSE DES DONNEES DE L'ENQUETE

## **A- LES ETUDIANTS**

### **CHAPITRE I : CARACTERISTIQUES SOCIO-DEMOGRAPHIQUES DE L'ECHANTILLON**

#### **11-CARACTERISTIQUES DEMOGRAPHIQUES**

L'enquête auprès des étudiants s'est effectuée sur un échantillon accidentel à choix raisonné de 450 personnes dont 438 questionnaires sont exploitables. Sur ces 439 étudiants, 340 étudiants soit 77,4% sont de sexe masculin et 199 soit 22,6% sont de sexe féminin.

Compte tenu des tranches d'âge, nous avons la répartition suivante :

- moins de 20 ans .....12 (2,7%)
- de 20 à 25 ans.....234 (53,3%)
- de 25 à 30 ans .....170 (38,7%)
- plus de 30 ans ..... 6 (1,4%)

Les étudiants de moins de 20 ans et de plus de 30 ans sont peu nombreux. Dans notre échantillon, les moins de 20 ans ne sont que de 2,7% tandis que les plus de 30 ans en constituent 1,4%. Par contre, les étudiants de 20 à 30 ans représentent 90 % de l'échantillon (53,3%+38,7%).

Quant au statut civil, 80,3% des étudiants sont célibataires tandis que 17,7% sont mariés.

#### **12-CARACTERISTIQUES SOCIO-ANTHROPOLOGIQUES**

##### **a) Répartition au sein des entités de l'UNB**

La répartition de ces 439 étudiants dans les différentes entités de l'UNB se reflète dans le tableau N I. Le mode d'échantillonnage (accidentel à choix raisonné), a tenu compte

des effectifs réels des étudiants dans les différentes entités de l'UNB où deux (2), à savoir la FLASH et la FASJEP abritent à elles seules près de la moitié des étudiants de l'UNB. Ici, ils sont au nombre de 201, soit près de 55% de l'échantillon.

### **b) Répartition par ethnie et par religion**

Les Fons et apparentés sont au nombre de 246 soit 56%.

Les Adjas et apparentés sont au nombre de 63 soit 14,4%

Quant aux Yoroubas et apparentés, ils sont au nombre de 72 soit 16,4%

Les Dendis et apparentés sont 27 soit 6,2%

Les Baribas et autres Nordiques sont au nombre de 15 soit 3,4%

De ces chiffres, nous pouvons confirmer l'idée couramment répandue que notre Université est dominée par ceux qu'on appelle les **Gens du Sud**, c'est à dire ressortissant de l'aire culturelle adja-tado. Ils constituent près de 70% de notre échantillon, ce qui correspond grosso modo à leur importance réelle au sein de l'UNB. Les étudiants originaires du Septentrion (le Nord du pays) sont à peine 9,6% dans l'échantillon, tandis que les Yoroubas, groupe ethnique homogène du Centre et du Sud-Est sont à peu près de 16,4%.

Quant à l'appartenance religieuse, les Chrétiens (catholiques et protestants) constituent l'écrasante majorité. Ils sont 82,6% suivis des Musulmans (12,2%). 2,6% des étudiants interrogés se reconnaissent animistes.

### **c) Profil académique des étudiants interrogés**

Dans l'échantillon, les étudiants de 1ère année sont 84 soit 19,2%, ceux de la deuxième année sont 121 soit 27,7%, ceux de la troisième année et de la quatrième année sont respectivement de 165 (37,8%) et 66 (15,1%). La très grande majorité (97,5%) est entrée à l'Université avec le baccalauréat.

### **d) Conditions de vie des étudiants de l'UNB**

La très grande majorité des étudiants de l'UNB (346 soit 78,8%). réside à Cotonou. Ceux qui résident sur le campus d'Abomey-Calavi ne dépassent pas 15%.

Quant à la nature de l'habitat, les possibilités ne sont pas illimitées. Ainsi, elles se répartissent entre:

- la location (113 soit 25,7%);
- la maison paternelle (100 soit 22,8%);
- la maison maternelle (111 soit 25,4%);
- la maison familiale (80 soit 18,2%).

Ainsi près des 3/4 de nos étudiants (72,3%) habitent encore chez leurs parents (père, mère, quelqu'un de la famille + les 15,9% qui habitent chez le tuteur). Ainsi, malgré leur majorité, la plupart de nos étudiants restent blottis sous le giron parental. Ce véritable parasitage à notre avis est surtout dû à la survivance des liens traditionnels de solidarité lignagère et cette prégnance des rapports sociaux articulés sur une logique plutôt lignagère expliquerait la difficulté de nos enquêtés à isoler la corruption académique comme un fait social anémique. Aussi, les recommandations familiales, amicales et collégiales paraissent-elles on ne plus normales eu égard à la force des liens traditionnels de sang, d'alliance et d'amitié.

## **CHAPITRE II LES APPRECIATIONS QUE LES ETUDIANTS ONT DE L'UNB ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR**

### **21- LES ETUDIANTS DE L'UNB ONT UNE BONNE APPRECIATION DE LEUR UNIVERSITE.**

Dans l'ensemble, les étudiants béninois ont plutôt une bonne appréciation de l'UNB et de l'enseignement qui s'y dispense (Q1). En effet,

- 13,4% ont une très bonne appréciation;
- 14,1% ont une bonne appréciation;
- 36,7% ont une assez bonne appréciation

soit **64,2% d'opinions favorables** contre 28,1% de mauvaise ou très mauvaise appréciation.

A la question Q2 « Quelles sont les raisons qui motivent votre jugement? », les étudiants mentionnent comme raisons positives presque à égalité

- un enseignement de qualité
- de bons professeurs

Quant aux raisons négatives, elles concernent:

- les conditions difficiles d'étude.....22,0%
- l'injustice dans le contrôle des connaissances et la délivrance des diplômes.....21,2%
- la formation trop théorique.....26,5%
- l'enseignement inadapté.....15,4%

### **22- LES ETUDIANTS DE L'UNB APPRECIENT LEURS FORMATEURS**

Dans leur majorité, les étudiants de l'UNB ont plutôt une bonne appréciation de leurs formateurs (Q3) comme en font foi les pourcentages suivants:

- très bonne appréciation.....20,3%

- bonne appréciation.....27,2%.
- assez bonne appréciation.....31,8%

**Cela fait 79,3% soit près des 4/5 des étudiants qui apprécient leurs professeurs!**

Les étudiants qui ont des opinions positives (Q4), jugent leurs professeurs

- compétents.....84,3%
- honnêtes.....6,7%
- gentils et sympathiques.....21,9%

Les raisons avancées par les 20,7% d'étudiants qui ne les apprécient pas sont les suivantes (Q5):

- ils font mal leur travail.....51,5%
- donnent des notes trop sévères.....9,9%
- ne sont pas justes dans leur appréciation des étudiants.....38,6%

Comme on peut le voir, ces raisons touchent à la compétence même des enseignants dans l'exercice de leur fonction (font mal leur travail, donnent des notes trop sévères et ne sont pas justes dans leur appréciation des étudiants.)

### **23- NATURE DES RELATIONS CONFLICTUELLES**

Dans ce contexte de relative acceptation de l'institution universitaire, ceux qui reconnaissent avoir été victimes de cas criards d'injustice (question Q6), ne sont que de 20,4%. ( près des 4/5 des étudiants (79,6%) ont répondu par la négative.

Quelle est la nature de ces cas criards d'injustice dont déclarent être victimes ces 20,4% d'étudiants (Q7)?

Les abus d'autorité sont invoqués par la très grande majorité des sujets (73,5%); très, très loin devant

- l'antipathie (13,3%)

- le harcèlement sexuel (7,2%)
- l'envie et la jalousie (6%)

Ce sont des conflits interpersonnels entre enseignants et étudiants (abus d'autorité, envie et jalousie) qui sont plutôt en cause qu'autre chose. Ainsi, contrairement à une idée reçue, le harcèlement sexuel ne constitue nullement un problème majeur à l'UNB, comme d'ailleurs dans d'autres universités africaines.

#### **24- LES ETUDIANTS DE L'UNB FONT-ILS CONFIANCE A LEUR INSTITUTION?**

Les étudiants qui ont connu une fois un échec dans leur cursus académique (47,1%, c'est-à-dire près de la moitié), reconnaissent à 51,4% que cet échec est justifié (Q8 et Q9).

Ceux qui pensent que leur échec est mérité (51,4%) (Q10), l'attribuent :

- à la mauvaise santé.....20,7%
- aux conditions de travail difficiles.....79,3%

Par contre, ceux qui pensent que cet échec n'est pas mérité (46,4%) (Q11) les attribuent à:

- refus des avances sexuelles des professeurs...46,4%
- la certitude qu'ils sont mal aimés et indexés par les professeurs (30,7%)
- manque de soutien.....22,9%

**Presque toutes les femmes qui ont échoué une fois, imputent leur échec non pas à elles-mêmes, mais au fait qu'elles ont refusé de céder aux avances de leurs professeurs, alors qu'en temps normal, elles reconnaissent ne pas être tellement objet de harcèlement sexuel!** Nous sommes manifestement devant ce mécanisme bien connu d'autodéfense narcissique où la cause d'un échec n'est pas à être recherchée à son propre niveau mais chez les autres.

## 25- FACTEURS DETERMINANTS DES APPRECIATIONS DES ETUDIANTS

### a) L'âge

Les plus jeunes (20 à 25 ans et 25 à 30 ans), sont les plus nombreux à avoir une appréciation favorable de l'UNB et sur l'enseignement qui s'y dispense; mais c'est aussi parmi eux qu'on trouve le plus grand nombre d'opinions défavorables.

### b) Le sexe

Les hommes ont des opinions plus tranchées (favorables ou défavorables) concernant l'enseignement reçu à l'UNB que les femmes. Les étudiantes auraient tendance à avoir une appréciation plutôt mitigée, centriste (bonne 46,8% ; assez bonne 27,3%) que les étudiants dont les opinions sont très marquées aux deux extrêmes (très bonne 91,5% ; très mauvaise 95,0%). Nous retrouverons ici le même phénomène d'indécision et de "centrisme" chez les minorités ethniques ou religieuses.

### c) Le statut matrimonial

Les étudiants célibataires ont des opinions plus tranchées que les mariés.

### d) L'ethnie

Les étudiants issus des ethnies du Sud (ethnies de souche adja-tado et yorouba) ont des appréciations nettes (négatives ou positives) concernant l'appréciation sur l'UNB. Les étudiants venant du Nord (Baribas, Dendis, voltaïques) par contre, ont des opinions mitigées et "centristes".

### e) La religion

Le même phénomène "centriste" peut être constaté à propos des minorités religieuses. Nous observons que :

1- les appréciations favorables (très bonne, bonne et assez bonne) l'emportent sur les appréciations défavorables (15,6 + 16,7% + 38,8% = **71%** contre 23,6% + 5,4% = **29%**)

2- l'appréciation "centriste" assez bonne, ici 38,8%, domine sur les autres

types d'appréciation ( très bonne (15,6%), bonne (16,7%), mauvaise (23,6%) et très mauvaise (5,4%)).

### **CHAPITRE III : LES ETUDIANTS FACE A LA CORRUPTION ACADEMIQUE**

#### **31- L'UNIVERS DE LA CORRUPTION ACADEMIQUE**

En général, les étudiants (60,4% de notre échantillon) reconnaissent que des pressions s'exercent sur les enseignants (Q12). Par ordre d'importance, nous avons (Q13):

- les pressions politiques.....44,9%
- les recommandations collégiales.....31,8%
- séduction de toutes sortes et corruption en général.....11,0%
- pressions familiales.....6,5%
- harcèlement sexuel.....5,4%

Ici encore, l'imagerie populaire qui entoure la sexualité intra-universitaire ne serait pas fondée dans la réalité. En tout cas, les étudiants ne la mentionnent pas en grand nombre comme la preuve d'une décadence morale qui prévaut à l'UNB.

#### **32- LE TOLERABLE ET L'INTOLERABLE**

Il y a cependant un code tacite de bonne conduite et de déontologie. En effet, les jugements sont sévères à l'encontre des pratiques suivantes jugées répréhensibles par les étudiants de notre enquête (Q14):

- notes fantaisistes et truquées.....24,4%
- corruption et harcèlement sexuel.....27,8%
- recommandations collégiales.....22%
- favoritisme.....11,2%
- trafic d'influence.....13,7%
- pressions familiales.....1,2%

Les pressions à l'endroit des enseignants et venant de la famille sont mieux tolérées, jugées somme toute acceptables que les recommandations venant d'autres enseignants qui sont sévèrement stigmatisées (plus de 22% des enquêtés); mais ce sont les notes fantaisistes et truquées qui suscitent le plus l'indignation des étudiants (24%). C'est que les étudiants qui ont généralement une haute opinion de leurs enseignants attendent d'eux qu'ils soient

impartiaux et justes. Aussi, si la corruption est largement stigmatisée (à 27%), c'est à cause de ses effets pernicioeux sur les notes. Mais 80% des étudiants interrogés (les 4/5) affirment qu'il existe des enseignants assez intègres pour résister à ces pressions et malversations (77,7%).

Quel est le secret de ceux qui résistent à ces pressions et tentatives de corruption (Q15 et Q16)?

- ils sont assez mûrs pour rester imperméables à ces pressions et tentatives de corruption.....53,4%
- ils savent garder une bonne distance entre enseignants et enseignés.....11,8%
- ils ont le sens de l'équité, de l'intégrité et de la dignité.....16,1%
- ils ont une bonne conscience professionnelle, ce qui les met au-dessus de telles pratiques.....11,5%
- ils ont de la fermeté, de la dureté et de la rigueur nécessaires.....5,7%
- ils ont de solides convictions religieuses..1,4%

#### **CHAPITRE IV : LES ETUDIANTS FACE A LEURS PROPRES TENTATIVES DE CORRUPTION. LA LOGIQUE DE LA BESACE**

A la question Q17 « Avez-vous déjà été auteur de démarches auprès des enseignants? », près de 90% des étudiants interrogés (87,3%) ne reconnaissent pas avoir eu des initiatives et des démarches corruptrices en direction de leurs professeurs. Les seuls coupables à incriminer seraient ces précieux boucs émissaires que sont les hommes politiques, les collègues des enseignants et la famille! Pour les 12,7% qui sont assez honnêtes pour reconnaître avoir entrepris des démarches auprès de leurs professeurs, il s'agit dans la presque totalité des cas (89,3%) de cadeaux offerts. 10% de cette minorité (quantité négligeable) disent avoir offert de l'argent (Q18).

Parmi les raisons invoquées pour justifier le recours à de telles pratiques (Q19), la peur d'échouer est citée dans 63,8%. Très loin derrière, viennent

- la paresse.....12,8%
- les pressions occultes.....6,4%
- la débrouille ( moyens de réussir comme un autre).....17%

Mais curieusement dans leur très grande majorité (76,1%), les étudiants interrogés (Q20) déclarent avoir connaissance des cas de démarches effectuées par certains de leurs camarades! Lorsqu'on demande de quelle nature (Q21), nous voyons encore se manifester dans toute sa vérité **l'effet besace**. Ainsi les étudiants qui disent avoir connaissance des démarches de leurs camarades auprès des enseignants pensent à 53,5% qu'il s'agit d'argent offert, à 45,7% de séduction sexuelle (Q21). L'offre de cadeaux invoquée en premier lieu par ceux qui reconnaissent effectuer eux-mêmes des démarches auprès des enseignants, n'intervient qu'en troisième position avec 0,5%. Les raisons invoquées pour expliquer la persistance de cette pratique chez les autres (Q22) sont les suivantes :

- peur d'échouer.....39,3%
- volonté compulsive de réussir..44,3%
- tout le monde le fait.....6,2%
- paresse et solution de facilité.....7,6%
- manque de confiance en soi.....1,8%

- pressions des professeurs.....0,7%

Si la peur d'échouer est invoquée par 63,8% des étudiants qui reconnaissent effectuer des démarches auprès des enseignants, elle n'est reconnue qu'à 39,3% comme cause de démarches auprès des enseignants chez les autres. On a l'impression que nos enquêtés sont moins indulgents s'ils constatent de telles démarches chez les autres.



## **B- LES ENSEIGNANTS**

### **CHAPITRE V: CARACTERISTIQUES SOCIO-DEMOGRAPHIQUES DE ECHANTILLON ET APPRECIATION DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR**

#### **51-CARACTERISTIQUES DE L'ECHANTILLON**

Sur la cinquantaine d'enseignants sélectionnés pendant l'échantillonnage, seuls trente un (31) ont accepté de se soumettre à l'enquête. La moyenne se situe entre 43 ans et 44 ans. Voici d'autres caractéristiques de cet échantillon:

- 30 enseignants sont de sexe masculin
- 1 est une femme
- 29 sont mariés
- 1 est divorcé
- 1 est célibataire

Quant à l'appartenance religieuse et ethnique, elle reproduit à peu près les pourcentages constatés au niveau de l'échantillon des étudiants; c'est à dire que les populations gbé dites aussi adja-tado sont largement majoritaires suivies par les Yoroubas, très loin devant les enseignants originaires du Nord du pays. La moyenne d'ancienneté dans le corps professoral est de 12 ans. Presque tous les enseignants sont nantis au moins d'un doctorat de spécialité et la presque totalité réside à Cotonou.

#### **52- APPRECIATIONS PORTEES SUR L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR**

A la question Q1 « Globalement, quelle appréciation portez-vous sur l'enseignement donné à l'UNB? », nous avons enregistré les fréquences de réponses suivantes:

- très bonne.....3,23%
- bonne.....41,94%
- assez bonne.....38,74%
- mauvaise.....16,13%
- très mauvaise.....négligeable

Les appréciations très bonne et bonne représentent à elles seules près de 50% ( 45,11% ) et il n'y a pratiquement pas de très mauvaise appréciation; mieux dans la distribution des fréquences, ce sont les appréciations bonne qui l'emportent avec 41,94%, contrairement à ce que nous avons constaté chez les étudiants. La conclusion coule de source : les enseignants ont une meilleure appréciation de l'enseignement donné à l'UNB que leurs étudiants bien que ces derniers aient une opinion plutôt favorable à ce sujet! leur optimisme (83,68% d'opinions favorables regroupant les appréciations très bonne, bonne et assez bonne) dépasse largement celui des étudiants qui, en matière d'opinions favorables sont à 69,60%. Evidemment, le contraire aurait étonné. Chez les étudiants, 30,13% ont une mauvaise ou très mauvaise appréciation. Ce pourcentage est tombé à 16,13% chez les enseignants! Il est vrai que ce sont les enseignants qui donnent l'enseignement et qui de ce fait se jugent eux-mêmes alors que les étudiants reçoivent cet enseignement. Mais dans l'ensemble, il n'y a pas une cassure significative entre enseignants et étudiants dans l'appréciation de l'enseignement donné à l'UNB.

### **53- APPRECIATIONS PORTEES SUR LES COLLEGUES**

Là encore, l'autosatisfaction est du côté des enseignants (Q3). Tandis que 79,3% des étudiants ont une appréciation plutôt bonne de leurs camarades ( très: 20,3% ; bonne: 27,2% ; assez bonne 31,8% ), chez les enseignants qui jugent leurs collègues, ce pourcentage passe à 83,87%! Les appréciations négatives (mauvaise et très mauvaise) sont au total de 20% chez les étudiants( mauvaise 14,1%; très mauvaise 16,13%). Chez les enseignants au contraire, ce pourcentage est tombé à 16,13%. La différence est significative.

### **54- RAISONS QUI MOTIVENT LES APPRECIATIONS PORTEES SUR L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR**

L'analyse du contenu des réponses données à la question Q2 « Quelles sont les raisons qui motivent votre jugement », a donné les résultats qui suivent.

#### **a) Appréciations favorables**

- formation valable.....12,90%

- bonne utilisation des moyens.....6,45%
- bonne image de l'UNB à l'étranger.....16,13%
- enseignants consciencieux et dévoués...19,35%

Les enseignants pensent qu'ils sont consciencieux et dévoués, qu'ils assurent une formation valable malgré le peu de moyens dont ils disposent et contribuent de ce fait à donner une bonne image de l'UNB à l'étranger.

#### **b) Appréciations défavorables**

- conditions difficiles et  
manque d'infrastructures.....22,58%
- négligence.....3,23%
- cacophonie et mésentente.....6,45%
- manque de formation permanente  
et de recyclage.....12,90%

Les enseignants avancent en majorité, pour justifier leur appréciation défavorable sur l'enseignement supérieur qui est dispensé à l'UNB, les conditions difficiles de travail, notamment le manque d'infrastructures adéquates. Ensuite vient le manque de formation permanente et de recyclage; ce qui obèrerait la qualité de l'enseignement. Chez les étudiants, ce qui vient en première position, c'est l'enseignement trop théorique et inadapté ( 41,9%), ( très loin devant les conditions difficiles de travail (22%)), et l'injustice dans le contrôle des connaissances et la délivrance des diplômes (21,2%).

#### **55- RAISONS QUI MOTIVENT LES APPRECIATIONS PORTEES SUR LES COLLEGUES**

Les raisons qui motivent les appréciations portées sur les collègues sont mises en évidence suite à l'analyse du contenu des réponses à la question Q4 « Quelles sont les raisons qui motivent votre jugement ? ».

### a) Appréciations favorables

Ces appréciations couvrent les domaines suivants:

- conscience professionnelle - Dévouement - Bonne volonté.....25,81%
- compétence - Bon niveau - Bonne formation (6,45%+19,35%).....25,80%
- bonne ambiance et esprit de collaboration entre collègues.....12,90%
- bon rendement.....3,83%

### b) Appréciations défavorables

Elles couvrent les domaines suivants:

- mauvaise formation (3,23%+9,68%)...12,91%
- manque de sérieux et de conscience professionnelle.....9,68%

## **CHAPITRE VI : ATTITUDES DES ENSEIGNANTS FACE A LA CORRUPTION ACADEMIQUE**

### **61- CONNAISSANCE DE LA CORRUPTION AU SEIN DE L'UNB**

Est-ce qu'au cours de leur carrière, les enseignants ont-ils eu connaissance de cas criards de corruption au sein de l'UNB (Q6)?

38,71% ( soit à peu près le tiers) ont répondu oui

61,29% ( soit moins des 2 tiers) ont répondu non

Ces résultats sont ahurissants. La corruption au sein de l'UNB? Jamais entendu parler pour près des deux tiers!

Aussi, à la question de savoir de quelle nature sont ces cas criards de corruption (Q7), la presque totalité de nos enquêtés, même le tiers qui affirme avoir eu connaissance de cas criards de corruption, n'ont pas répondu. Il en est de même des questions suivantes:

- Q8 : attitudes du corps professoral
- Q9 : attitudes des autorités académiques
- Q10 : jugement sur l'efficacité des mesures prises par les autorités académiques
- Q11 : quelles autres mesures préconisez-vous ?

Or, à la question de savoir si la corruption a pris des proportions académiques à l'UNB (Q12), 32,26% ont répondu oui, 67,74% ont répondu non. Ce qui signifie que près du tiers des enseignants savent bien que la corruption a pris certaines proportions à l'UNB, mais ils demeurent indécis quand on leur demande quelles mesures jugent-ils opportunes de prendre pour l'éradiquer. Aussi, à la question de savoir s'ils ont déjà reçu la plainte d'un(e) étudiant(e) à propos des agissements d'un collègue, retrouvons-nous à peu de chose près la même proportion de 1 tiers, 2 tiers:

- oui.....32,26%

- non.....67,74%

Mais ce qui est intéressant, c'est l'analyse du contenu à certaines questions ouvertes. Ainsi à la question Q11 « sinon, quelles autres mesures préconisez-vous ? », l'infime minorité qui a répondu à la question préconise les mesures suivantes:

- sanctions sévères allant jusqu'à la révocation

- institution d'un code de déontologie
- meilleures conditions de travail
- recours à un psychologue

## 62- CAUSES FAVORISANTES

Pour une minorité (32,26%), la corruption a pris des proportions endémiques à l'UNB. Quelles sont les causes déterminantes de la montée de la corruption à l'UNB (Q13)? Les raisons invoquées illustrent bien ce que la plupart des béninois mettent en évidence comme causes déterminantes de la corruption à l'UNB et de la baisse de niveau en général, à savoir:

- la prostitution des étudiantes
- désir de réussir sans effort pour les autres

Comme on peut le noter, les boucs émissaires sont les étudiants. Ce sont eux qui sont responsables de la persistance du fléau, parce que ce sont eux qui par déchéance morale arrivent à corrompre leurs professeurs.

D'autre part, les réponses aux questions Q15-1 et Q15-2 sont significatives de l'ambiguïté des positions des enseignants face à la corruption. Les mesures préconisées dans l'abstrait (Q11) paraissent assez sévères, mais concrètement et dans les faits, il y a une grande tolérance face au phénomène. En effet, quand c'est une autorité académique qui reçoit la plainte d'un plaignant, qu'est-ce qu'il fait généralement? (Q15-1)? Il calme le plaignant et transmet le dossier aux autorités supérieures qui le lui renvoient. Cela n'a souvent aucune suite.

Quand c'est un simple enseignant (Q15-2), la gamme des réactions est certes plus large, mais elles ne sont guère plus efficaces. Voyons donc.

- protection.....3,23%
- rassurer l'étudiant.....38,71%
- scepticisme (plainte non fondée) et doute.....51,61%
- concertation avec le collègue, persuasion et mise en garde .....6,46%

**Plus de la moitié des enseignants à qui un(e) étudiant(e) est venu(e) se plaindre des agissements d'un collègue n'ajoutent pas foi aux dires de l'étudiant. Cela veut dire**

**qu'une plainte d'un étudiant concernant une injustice criarde dont serait victime et qui serait caractéristique d'un abus de pouvoir ou d'autorité évidente, n'a aucune chance de connaître une suite répressive à l'encontre de l'auteur!** Tous les étudiants de l'UNB connaissent la leçon comme nous en avons eu la confirmation dans un focus-group. Ils préfèrent se taire et faire comme tout le monde plutôt que **d'aggraver leur cas**. Il vaut mieux se taire, s'accommoder pour tirer son épingle du jeu!

Chez les enseignants, la situation n'est pas meilleure. Celui qui veut partir en guerre contre le mal, celui qui s'acharne à faire respecter l'éthique et la déontologie en s'insurgeant contre la loi du silence et de l'hypocrisie, est au contraire indexé et jeté en pâture à toute la communauté universitaire. En effet, quand ce pelé commettra un faux-pas ou une maladresse dans sa croisade intempestive, ses collègues ou les autorités académiques seront sans pitié.

Ces attitudes de banalisation de la corruption et d'autodéfense corporatiste, se lisent dans d'autres réponses de notre questionnaire. Ainsi à la question Q16 « Avez-vous des idées précises ou des solutions novatrices sur la manière d'éradiquer la corruption », 35,48% ont répondu oui contre 64,51% de non (toujours nos fameux deux tiers). Pour ceux qui ont répondu, il s'agit (Q17):

- contrôler les enseignants
- sanctionner les auteurs
- résister aux pressions hiérarchiques

Ceux-ci pensent généralement (Q18) que la communauté universitaire réservera un accueil favorable à de telles mesures (à près de 80%).

### **63- EQUATION PERSONNELLE**

Cette notion désigne la capacité personnelle que les enseignants eux-mêmes pensent avoir ou développer pour être au-dessus ou pour résister à la corruption.

Ainsi à la question Q19 « Quelle est votre attitude personnelle face au problème de la corruption académique ? », les réponses donnent les proportions suivantes:

- indifférence.....16,13%
- résignation.....3,23%
- indignation.....58,71%
- révolte.....35,48%

- mépris et autre.....6,46%

La révolte et l'indignation prévalent (94,19%)

Et pourtant! A la question 20 « Avez-vous été personnellement objet de tentatives de corruption dans l'exercice de vos fonctions d'enseignant ? »

48,39% ont répondu oui

51,61% ont répondu non

Pour ceux qui reconnaissent avoir été l'objet de tentatives de corruption, les recommandations en constituent la principale source (45,16%). Ici aussi le harcèlement sexuel (3,23%) comme source de corruption est une réalité négligeable (Q21). Comment réagit-on à ces différentes formes de corruption (Q22)? Personne ne le dit expressément puisque nous avons enregistré 70% de non-réponses! La passivité et l'inaction. Aussi la question Q23 « En cas de refus, quelle est la réaction de ceux qui vous demandent des services de telle sorte ? », est-elle de même sur le registre, non pas de l'implication personnelle, mais de la pensée abstraite; les réactions qu'on pense que ceux qui ont demandé de tels services pourraient avoir, à savoir:

- frustration.....32,26%

- dénéiation et marginalisation....6,66%

61,29% de nos enquêtés (nos fameux 2/3) n'ont pas répondu!

Un tiers de enseignants (les plus jeunes et enseignant généralement à la FLASH ou à la FASJEP), est sensible au phénomène de la corruption académique, pendant que deux tiers y sont complètement indifférents.

## CONCLUSION GENERALE

En guise de conclusion, nous allons citer ces passages de la deuxième partie du livre de Guy GEORGY consacrée aux élites post-coloniales béninoises. En effet, dans l'Oiseau sorcier, Guy GEORGY, ancien administrateur de la France d'Outre-mer et ancien ambassadeur de la France au Bénin, concluait son étude sur les élites béninoises de la manière suivante: « Le Dahomey raffolait au contraire du décalque européen et brillait dans les arcanes du savoir des peuples blancs, à l'exception de l'organisation et de la rigueur ».<sup>3</sup> Il y a un idéal théorique qui n'a rien à envier à celui qui est constitutif de l'éthique occidentale; mais dans la pratique, c'est la passivité et l'inaction. Pourquoi? Guy GEORGY identifie ce syndrome aux méfaits de l'oiseau sorcier qui selon l'auteur n'a « ni patrie, ni frontière; son empire s'étend à toute la terre; il représente la prééminence des voix du sang dans le concert des hommes, l'identification instinctive à la famille, au clan, à la tribu, au détriment de la collectivité étendue. Il entretient dans la paresse et le rêve les timorés et les opprimés. »<sup>4</sup>

Ce regard sur les élites béninoises transcende sur les jugements que les élites africaines en général, béninoises en particulier se portent sur elles-mêmes. Au fur et à mesure que les références deviennent moins excentrées, moins calquées sur les modèles occidentaux, français en particulier, les élites béninoises sont moins dures à l'égard d'elles-mêmes et tombent très souvent dans l'autosatisfaction et la complaisance. En même temps, il se produit au sein de la masse une réaction inverse de critique sociale assez vive.

La banalisation de la corruption à tous les niveaux de la société, en particulier à l'Université Nationale du Bénin s'expliquerait ainsi. Elle pratiquement est devenue "normale"; aussi le Don Quichotte qui s'échinerait à combattre ce moulin à vent, risque-t-il en effet boomerang de se voir indexé et marginalisé. Les étudiants craignant les effets pervers de cette loi du silence, se taisent volontiers devant les cas criards de "racket" (sexuel ou autres) auxquels certains d'entre eux sont l'objet de la part d'enseignants indéclicats.

---

<sup>3</sup> Editions J'ai lu, Paris, 1993. Page 314

<sup>4</sup> Ibidem page 315

Le monde universitaire, Cependant, n'est pas à l'abri de très vives critiques venant de son environnement, celui précisément d'où partent la plupart des tentatives de corruption!

## **BIBLIOGRAPHIE SOMMAIRE**

- AGOLI-AGBO, Micheline (1991): "Evolution des effectifs et santé en milieu scolaire au Bénin", Mémoire, Ceforp, Cotonou.
  
- BELLONCLE, G. (1983): **Les universités francophones des pays en développement et la lutte contre l'analphabétisme** ACCT, Paris.
  
- BELLONCLE, G. (1984): **La question éducative en Afrique Noire**, Karthala, Paris.
  
- DUMONT, René (1962): **l'Afrique noire est mal partie** ; Ed. du seuil, Paris.
  
- EICHER, J. C. et al. (1979): **Economie de l'éducation**, Economica, Paris.
  
- GASTON, M. et J. VIAL (1931): **Histoire mondiale de l'éducation (1918 à 1945)** PUF, Paris.
  
- HUGER MAN, A. M. (1980): **Innovations et problèmes de l'éducation Théorie et réalité dans les pays en développement**, BIE/UNESCO, Paris.
  
- KI-ZERBO, Joseph (1990) : **éduquer ou périr**, éd. Harmattan. UNICEF- UNESCO Paris.
  
- LE THANH KHOI et al. (1971): **l'enseignement en Afrique Tropicale** PUF, Paris.
  
- LIMA, Joseph Cosme (1992): "Accroissement de la population et satisfaction des besoins en matière de santé: cas du Département de l'Atlantique", Mémoire, Ceforp, Cotonou.
  
- MOUMOUNI, A. (1962): **L'éducation en Afrique Noire**, François Maspéro, Paris.

- TEDGA, Paul Marc (1988): **l'enseignement supérieur en Afrique noire francophone = la catastrophe ?** L'Harmattan, Paris,, 218 P

- UNESCO (1971): "Réformes et innovations éducatives en Afrique", BIE/UNESCO, Paris.

## **LETTRE D'ACCOMPAGNEMENT**

Monsieur le Professeur,

Je suis été très sensible à votre courtoisie et à votre disponibilité. L'Université Nationale du Bénin a un important programme de coopération inter universitaire avec l'Université de Bourgogne (Dijon) et je souhaiterais beaucoup, malgré les avatars frustrants de mon expérience avec l'AUA, que cette coopération se développe aussi au niveau du modeste centre de recherche universitaire que je dirige actuellement. Je voudrais donc continuer mes recherches sur l'UNB dont les graves dysfonctionnements sont mis en évidence par tous les audits.

Mon présent objectif de recherche est d'étudier l'efficacité tant interne qu'externe du système éducatif universitaire du Bénin. Pour l'analyse de l'efficacité interne, il s'agira de suivre un certain nombre de cohortes d'étudiants sur une période de cinq (5) ans (1995-2000). En ce qui concerne l'efficacité externe, il s'agira aussi de suivre le devenir professionnel d'un échantillon d'étudiants sur une période de cinq (5) ans aussi (1990-1995). manière dont ce programme a été géré, j'accepte de continuer l'expérience suivant vos directives.

Bien que j'aie personnellement beaucoup de critiques sur les méthodes de gestion du programme, j'accepte de poursuivre l'expérience en suivant à nouveau vos directives.

En effet, on aurait pu me situer, depuis Accra, sur le fait que mon dernier Rapport Final révisé envoyé à l'AUA ainsi qu'à vous-même en janvier 1999, a été rejeté et j'en aurais pris sportivement acte. Les silences, quelquefois lourds de sous-entendus, c'est ce qui m'a le plus gêné avec l'AUA, car je participe autrement à d'autres programmes du même genre, au CODESRIA par exemple. J'ai engagé personnellement beaucoup de frais pour mener à bien mes enquêtes (enquêteurs, opératrices de saisie, assistants divers) et je ne me fais aucune illusion, connaissant très bien les bureaucraties africaines, d'avoir un jour la seconde tranche des versements.

Néanmoins, je me mets de nouveau à la tâche et vous envois d'ores et déjà le résumé exigé par l'AAU en réponse à ma lettre du 5 janvier 1999. Dès la fin de ce mois, un nouveau Rapport Final révisé vous parviendra. Je vous enverrai aussi une lettre personnalisée sur mes projets actuels tant dans le domaine de l'engagement politique que du travail scientifique.

Je ne manquerai pas de venir vous voir à Dijon lors de mon prochain séjour en France

pour terminer la rédaction de ma thèse d'Etat, mais je n'ai pas encore la bourse.

Bien à vous cordialement.

**Dénis AMOUSSOU-YEYE**