

# LA PRATIQUE DU VIDOMEGON AU BENIN : UNE EDUCATION TRADITIONNELLE INFLUENCEE PAR LA MODERNISATION

**Chantal OLOU AGBAGLA**

*Doctorante, Ecole Doctorale Pluridisciplinaire, UAC, Bénin  
chantal.olou@hotmail.fr*

**Raphael Razacki KELANI**

*École Normale Supérieure de Natitingou, UNSTIM, Bénin  
rkelani@gmail.com*

**Patrick HOUSSOU**

*Ecole Doctorale Pluridisciplinaire, UAC, Bénin  
yelindopatrick@yahoo.fr*

## Résumé

*La pratique du vidomègon est une pratique traditionnelle propre au Bénin qui consiste à confier son enfant à une personne tierce dans le but de lui assurer un avenir meilleur. Mais notre société a connu beaucoup de changements depuis la colonisation. Suite à cela, nous nous sommes intéressés à connaître les nouvelles caractéristiques de la pratique et les raisons du changement. L'objectif général est donc de réaliser une étude de cette pratique dans la société actuelle afin de pouvoir cerner les raisons de son évolution. La conception de cette recherche est qualitative et les techniques de collecte de données utilisées sont : la recherche documentaire, les entretiens libres et semi-directifs, les observations directes avec leurs outils correspondants. La collecte des données a été réalisée auprès de 113 enquêtés. Les données obtenues ont été traitées et analysées selon le modèle socioculturel. Il ressort des résultats de cette étude que le changement progressif connu par la pratique du vidomègon est dû aux mouvements sociopolitiques qui se sont imposés à la société après la colonisation. Ces mouvements sont d'ordre éducatif, culturel et politique. Par ailleurs, penser à un système éducatif plus en conformité avec la culture de l'apprenant, ne ferait-il pas valoriser son identité et ses valeurs ?*

**Mots clés :** tradition, vidomègon, modernisation, évolution, Bénin

## Abstract

*The practice of vidomegon is a traditional practice specific to Benin which consists in entrusting one's child to a other person in order to ensure a better future for him. But our society has seen many changes since colonization. Following this, we became interested in knowing the new characteristics of the practice and the reasons for the change. The general objective is therefore to carry out a study of this practice in today's society in order to be able to identify the reasons for its evolution. The data collection techniques used are : documentary research, free and semi-structured interviews, direct observations with their corresponding tools. Data collection was carried out with 113 respondents. The data obtained were processed and analyzed according to the socio-cultural model. It appears from the results of this study that the progressive change experienced by the practice of vidomegon is due to the socio-political movements that imposed themselves on society after colonization. These movements are educational, cultural and political. Moreover, thinking about an education system more in line with the culture of the learner, would it not enhance his identity and his values ?*

**Key words :** *tradition, vidomegon, modernism, evolution, Benin*

## Introduction

La famille dans la société traditionnelle béninoise est principalement marquée par une pratique qui consiste aux familles à confier leur enfant à une famille tierce dans le but de lui offrir une éducation plus assurée. C'est la pratique millénaire dite du *Vidomègon*. S. Morganti (2014) explique qu'en fongbé, langue principale du Sud Bénin, le terme neutre *Vi* prend la double acception du français enfant et fils/fille. Ce mot se retrouve dans le vocable *Vidomègon*, fidèlement « enfant auprès d'une tierce personne », qui indique une pratique de transfert d'enfants très commune dans les sociétés sud-béninoises. Il est à remarquer que cette forme d'éducation des

enfants ne s'observe pas qu'en République du Bénin. En effet, en Afrique et particulièrement en Afrique de l'Ouest, l'enfant, remis à la garde d'un membre de la famille élargie, devenait d'une certaine façon une assistance familiale exécutant toutes sortes de petits travaux en contrepartie de l'opportunité d'éducation qui lui était offerte dans la famille d'accueil V. Hodonou (2001). J. Rabain (1979) indique que les géniteurs ne disposent pas de l'enfant, qui appartient donc au lignage. Il constitue, de ce fait, une richesse collective appartenant à la grande famille ; ainsi dès sa naissance, ce dernier doit apprendre les comportements qui lui permettront de se conformer aux normes sociales. S. Morganti (2014) indique qu'historiquement, à travers la pratique du *Vidomègon* proprement dite, transparaissent l'éducation par le travail et la circulation de la progéniture au sein de la famille élargie, qui sont les deux axes fondamentaux du processus de socialisation caractéristiques des sociétés sud-béninoises. La fille ou le garçon est confié(e) respectivement à la tante ou à l'oncle, et doit être traité(e) sans discrimination aucune par rapport aux enfants biologiques du foyer. La fille ou le garçon doit, en retour, participer aux activités du ménage de la même manière qu'il/elle l'aurait fait chez ses géniteurs. Ces travaux sont exécutés en compensation du logement, de la nourriture et de l'éducation qu'il/elle reçoit A. Stella (1996). En définitive, E. Goody (1999) stipule que normalement « tout confiage devrait être réalisé dans le seul intérêt de l'enfant, qui devrait être placé de préférence auprès d'un membre de la parenté ayant un statut socioprofessionnel plus élevé » (p. 382-384).

Cependant, depuis la période coloniale jusqu'à nos jours, en passant par les années juste après l'indépendance du Bénin, ce type d'éducation des enfants qu'est la pratique du *Vidomègon* a connu une autre tournure. Des chercheurs (A. L. Couao-Zotti, 2009 ; A. Degbelo, 2000 ; B. Olateru Olagbegi, 2004)

mentionnent que ce principe de socialisation de l'enfant par le travail, ou encore ce principe de solidarité de la parenté ayant un statut socioprofessionnel plus élevé à l'endroit des autres membres de la famille élargie, décrit supra, semble avoir perdu son sens après l'indépendance du Bénin. S. Morganti (2014) renseigne que tant durant l'ère coloniale qu'au début de l'époque postcoloniale les fonctionnaires, recrutés par l'administration française, s'établissaient dans la capitale administrative du pays et faisaient venir, parfois malgré eux, beaucoup d'enfants villageois auxquels ils pensaient réserver un meilleur avenir. Les changements, au niveau de l'habitat et du style de vie, que subissaient ces nouveaux fonctionnaires dans la capitale, déteignent sans aucun doute sur leur conduite. « Loin des regards indiscrets et sévères de la famille élargie, isolés dans des habitations en conditions précaires, livrés à une liberté individuelle inconnue, ces tuteurs s'abandonnent à des comportements violents envers les enfants qu'ils sont censés éduquer. » A. Degbelo (2000, p. 51-53). Ainsi, plus tard et beaucoup plus à partir des années 80, les médias nationaux mentionneront de façon répétée des cas de violences de tout genre (maltraitance, meurtre, abus sexuels, trafic, etc.) envers les enfants. Selon les données empiriques et les observations de terrains, il a été prouvé que la plupart de ces enfants violentés, sont ceux placés auprès de personnes autres que leurs géniteurs A. L. Couao-Zotti (2009).

Au cours de trois dernières décennies, cette pratique est devenue si alarmante, de façon que les autorités étatiques et les organisations de la société civile (Associations, Centre de la protection de l'enfance, Clubs de réflexion, Organisations Non Gouvernementales, etc.) se penchent sur le problème de ces enfants présentant des caractéristiques de personnes marginalisées, vivant donc dans les conditions d'existence les plus précaires. En effet, bon nombre de ces organismes et

centres de la protection de l'enfance s'investissent sur le terrain dans la prise en charge desdits enfants et essaient de rétablir les droits perdus de ces enfants dans la société moderne.

L'objectif de cette recherche est d'explorer l'évolution de la pratique du *Vidomègon* dans la société moderne au Bénin et de renseigner le rôle joué par les maisons d'accueil et les ONG de protection de l'enfance dans cette forme d'éducation. De façon particulière, nous voulons rechercher comment cette forme d'éducation a été pratiquée après l'indépendance du Bénin jusqu'à nos jours, et documenter le bien-fondé des interventions des familles et autres ONG de protection de l'enfance. Pour atteindre cet objectif de recherche, trois questions ont été posées.

- Comment a évolué la pratique du *Vidomègon* dans la société béninoise de 1960 à nos jours ?
- Quelles sont les caractéristiques de cette forme d'éducation dans cette période postcoloniale ?
- Comment explique-t-on l'intervention des maisons d'accueil et des ONG dans cette pratique et quels sont spécifiquement leurs rôles ?

En lien avec l'objectif de recherche et des questions posées, nous présupposons que :

1. De 1960 à nos jours, la pratique du *vidomègon* est passée d'un acte de solidarité à un acte d'individualisme ;
2. Dans la période postcoloniale, cette forme d'éducation est perçue comme une exploitation abusive et une maltraitance des enfants placés.
3. Les organismes de la protection de l'enfance et les maisons d'accueil essaient de rétablir les droits des enfants.

En tenant compte de l'importance de ce sujet, la présente étude s'intéressera à deux périodes distinctes, à savoir celle de 1960 à 1980 et celle de 1980 à nos jours. « La crise économique

commencée au début des années 1980 induit des contraintes sans précédent, qui réduisent fortement les capacités financières des Etats et pèsent de plus en plus lourdement sur les familles » M. Pilon et K. Vignikin (1996, p. 2).

Le cadre théorique supportant la collecte et le traitement des données est fondé sur le modèle socioéducatif-moderne. Ainsi, P. Erny (1987) dans son étude sur l'éducation coutumière de l'enfant africain, c'est-à-dire l'éducation en dehors de l'école occidentale, met l'accent sur le changement qu'a connu cette éducation traditionnelle dans les années quatre-vingt (80). Une éducation bouleversée par des nouvelles conceptions, valeurs, modes et des nouvelles institutions éducatives. Cet auteur nous fait comprendre l'influence de la modernisation sur l'éducation traditionnelle. I. Seck (1993) nous renseigne également sur les changements qu'a pu apporter la colonisation en Afrique, son influence sur la tradition au Bénin. J. Coussy et J. Vallin (1996) ont étudié les influences éventuelles de la crise des années 80 sur les évolutions démographiques en Afrique subsaharienne. Ils renseignent sur les crises économiques et les changements qui ont eu lieu dans les structures familiales et relatent les raisons multiples et diverses incitant des familles à confier leurs enfants à des familles tierces. Unicef Bénin (2007) fait une étude nationale sur la traite des enfants qui porte sur les différentes situations relatives aux trafics des enfants, et les causes et conséquences de ces déplacements. Elle dénonce les violences et abus dont sont victimes ces enfants. Unicef Bénin (2020) relate les différents progrès remarquables grâce à la politique de la protection de l'enfant, mais fait remarquer la progression des violences et abus faits aux enfants notamment ceux ne vivant pas avec leurs parents géniteurs.

## 1. Approche méthodologique

### 1.1. Conception de la recherche

Cette étude s'inscrit dans une démarche qualitative dans la mesure où elle permet « d'avoir accès au point de vue des personnes, à leur expérience vécue, au sens qu'elles donnent à leurs actions » R. Desanti et P. Gardon (2010, p. 57). L'étude se place alors dans une approche phénoménologique qui est une approche à la conceptualisation et à l'étude de l'expérience vécue (A. Giorgi, 2009 ; A. Mooij, 2010). L'Analyse Interprétative Phénoménologique (IPA) développée pour la recherche en psychologie, s'intéresse aux discours propices à la compréhension de l'expérience vécue et du sens que les individus donnent à leurs événements de vie L. Restivo, *et al* (2018).

### 1.2. Cadre de l'étude

Deux villes de la République du Bénin ont fait l'objet de cette étude. Il s'agit de : Cotonou, ville du Sud, capitale économique du Bénin, et enfin Parakou, ville du Nord du Bénin. Plusieurs raisons justifient le choix de ces villes. D'abord Cotonou est la destination principale des *vidomègons*, « A Dantokpa, on en compterait 5000 d'après l'ONG espoir d'enfants » P. Lepidi (2021). Dantokpa étant le plus grand marché plein air de Cotonou. En outre, on y trouve plus d'infrastructures qui encouragent le déplacement des villageois vers la ville. Ensuite, Parakou étant aussi la plus grande ville du Nord, susceptible d'accueillir aussi des *vidomègons*. En définitive, ces deux villes ont été retenues pour faire l'accent sur leur différence de cultures.

### ***1.3. Participants à l'étude et protocole de collecte des données***

Au total 113 personnes ont librement accepté de participer à l'étude. Spécifiquement, il s'agit de quatre-vingt (80) *vidomègons* des années après 1960, dix (10) familles d'accueil, cinq (5) familles d'origine d'enfants déjà interviewés et dix-huit (18) spécialistes de la protection de l'enfance.

En ce qui concerne la collecte des données, des entretiens et des observations de terrains ont été réalisés. Selon J.F. Dortier (2008), l'entretien est « un moyen privilégié d'accès à certaines informations sur les gens, leurs modes de vie, leurs motivations, leurs représentations du monde. Il peut se combiner avec l'observation » (p. 96). Premièrement, des interviews individuels et par focus groups (deux à six) ont été réalisés auprès des *Vidomègons* enfants. Ensuite, les *Vidomègons* adultes ont subi des interviews où ils se sont exprimés librement par rapport à leur vécu dans le temps. Nous avons procédé à des observations des *Vidomègons* actuels. Ces observations d'abord non participantes, ont été finalement participantes. L'observation participante « consiste ... à s'immerger dans une réalité « autre », à vivre au contact d'une population ... et à participer à ses activités, à mener autant que possible la même vie que les membres du groupe » (J-F. Dortier, 2008, p. 517). Cette démarche de collecte de données a été utile lors des visites des familles d'accueil, et ceci, à l'insu des enfants concernés. Enfin, des entretiens semi-directifs ont été organisés dans le but de consolider nos observations, auprès des enfants observés et des tutrices. Tous ces entretiens ont été enregistrés à l'aide d'un dictaphone enregistreur afin de pouvoir réécouter avec plus d'attention pour une bonne analyse.



Tableau 1 : Récapitulatif du nombre et de la durée des interviews et des observations

Catégories de personnes	Nombre d'interviewés	Durée des interviews	Nombre de personnes observées	Durée des observations	Nombre total d'enquêtes
Ex- <i>vidomègo ns</i>	20	1h 30 min.	----	----	20
<i>vidomègo ns</i> actuels	60 (dont 8 en 2 focus groups)	30 min.	4	2 semaines	60
Famille d'origine du <i>vidomègon</i>	5	40 min.	----	----	5
Famille d'accueil du <i>Vidomègon</i>	10	40 min.	----	----	10
Spécialistes de la protection de l'enfance	18	1h	----	----	18
<b>Total</b>	<b>113</b>		<b>4</b>		<b>113</b>

#### ***1.4. Analyse des données***

Ainsi, pour l'analyse phénoménologique des contenus, tous les entretiens enregistrés ont été d'abord transcrits. Cette transcription a été faite en utilisant un programme informatisé de traitement de texte. Des déclarations importantes et significatives des sujets participant à l'étude ont été mises en exergue pour comprendre leurs expériences vécues. Ensuite, dans le but d'extraire des thèmes pertinents, chaque transcription a été codée en tenant compte des questions de recherche. Finalement, toujours à partir des questions de recherche, les thèmes émergents ont été catégorisés et éventuellement remplacés sans oublier la sélection des extraits pour les soutenir.

## **2. Résultats et discussion**

Dans cette section, les résultats obtenus pour répondre aux trois questions de recherche, suivis de la discussion, seront présentés séparément pour plus de transparence.

### ***2.1. L'évolution de la pratique du Vidomègon dans la société béninoise de 1960 à nos jours***

Pour les deux périodes retenues par l'étude, l'ensemble des données de nos enquêtes ont mis en exergue l'évolution de cette pratique. Ces données qui expliquent cette évolution ont été regroupées par thème. Il s'agit de : la scolarisation, l'éducation non-formelle.

#### ***2.1.1. La scolarisation***

L'époque coloniale a été marquée par l'arrivée de la scolarisation. En effet, elle s'est vue développer par le besoin qu'on ressenti les parents d'instruire leurs enfants. L'enfant du village devrait donc sortir de son cadre traditionnel villageois

pour les pôles urbains. Mais comme le souligne M-F. Lange (2000) il faudra attendre les indépendances pour assister au développement très rapide des systèmes scolaires africains. Ce fut la raison pour laquelle des milliers d'enfants ruraux vont migrer vers la ville.

Lorsqu'on considère dans un premier temps à la période 1960-1980, on remarque que la pratique du *Vidomègon* surtout pendant la période de la révolution béninoise (1972-1989), s'est généralisée à toutes les couches de la société et est devenue plus ou moins non-conformiste. Avec la construction des écoles et des centres de formation en milieux urbains, certains enfants des villages, vont pouvoir être formés en signe de solidarité, de protection et des devoirs envers l'enfant. La mise en place de la scolarisation au XIXème siècle a suscité chez les jeunes l'envie de s'instruire et chez certains parents l'envie de scolariser leurs enfants notamment les garçons. En effet, tous les *vidomègons* garçons de l'époque que nous avons interrogés ont été confiés dans le but d'être scolarisés et ont tous réussi leur scolarité. Les extraits ci-dessous de trois *Vidomègons* de cette période sont assez démonstratifs de cette envie de réussir dans les études.

- (1) L'école a été créée dans ce village là où je suis né en 1954. Mon oncle est venu voir mon père pour me demander afin que je puisse aller à l'école. J'ai été choisi parmi mes frères. Je suis resté chez mon oncle. C'est ainsi que j'ai pu aller à l'école. (Bonou, *vidomègon* 1960-1980 ; interview octobre 2020)
- (2) Le confiage m'a permis d'aller à l'école, j'étais resté chez mon oncle. Et grâce à la scolarité, j'exerce aujourd'hui mon métier. (Antoine, *vidomègon* 1960-1980 ; interview octobre 2020).
- (3) Mon père fonctionnaire m'a placé dans le département du Mono auprès d'un cousin quand j'étais en âge de

rentrer au Cours d'initiation (CI) sous prétexte que, selon lui, je recevrais une éducation plus performante que cela soit au niveau de la morale que de l'instruction. J'ai fini mes études avec succès. Je suis aujourd'hui un Enseignant Chercheur. (Alassane, *vidomègon* 1960-1980 ; interview octobre 2020).

Ces verbatim (1), (2) et (3) font ressortir l'instruction en tant que motif principal du confiage dans cette période-là. Dans le (1), la demande est venue de l'oncle qui a perçu la nécessité pour son neveu d'être scolarisé. Cet oncle a volontairement participé à la scolarisation de son neveu. Le (2) même s'il ne souligne pas de qui vient la demande de confiage, renforce et confirme-le (1). En fait, cette obligation de scolarisation a été soulignée dans une autre étude conduite par C. Olou Agbala et ses collègues (2022). Par contre, dans le (3), la volonté du confiage vient du géniteur, conscient des bénéfices de l'instruction pour son fils. Il suppose que l'éducation de son fils sera plus assurée auprès d'une tierce personne qu'auprès de lui-même, son père. Un confiage qui sera plus tard bénéfique pour l'enfant. Retenons qu'à travers ces fragments de textes, les trois enquêtés hommes ont pu bénéficier d'une instruction scolaire et dès lors d'un métier adéquat. Aucune de nos enquêtées *vidomègons* filles de cette époque n'étaient confiées pour être scolarisées. Parmi celles qui étaient déjà scolarisées (à peu près 9 %) chez leurs géniteurs, seule la moitié a pu continuer et terminer leurs études avec succès. Ce traitement différentiel des garçons et des filles par les parents est généralement observé dans les pays en voie de développement (Y. Rafferty, 2013). Les propos ci-dessous racontent les mauvaises fortunes de ces filles placées.

- (4) Moi après le mariage de ma tante, j'ai été confiée à elle. J'avais l'âge d'aller à l'école (7 ans) mais ma tante ne voulait pas, les autres *vidomègons* garçons y allaient.

Mon grand frère m'a retiré de chez elle dans le but de me mettre à l'école. Mais cela n'était plus possible car mon âge était avancé. Et j'ai dû être replacée encore mais là chez un oncle (Nathalie, Vidomègon 1960-1980 ; interview octobre 2020).

- (5) J'ai commencé le collège et je faisais une longue distance à pied. A midi je devrais aller rejoindre ma tutrice commerçante au marché pour l'aider, je n'avais pas le temps ni pour le repos, ni pour les révisions...Je revenais au cours d'après-midi toute fatiguée, je dormais en classe...Sous la pression de mon entourage, j'ai fini par avouer à ma tante que j'étais très fatiguée. Elle m'a dit d'arrêter de venir au marché. J'ai arrêté, mais en retour, elle ne me donnait plus à manger...Je restais à jeun toute la journée qu'un jour je suis tombée évanouie après les cours. L'entourage m'a secouru mais ne pouvait rien contre ma tutrice. Ma tutrice n'a pas su ce qui s'était passé... J'ai eu du mal à passer de la 6<sup>ème</sup> en 5<sup>ème</sup>. Selon elle je devrais me consacrer uniquement au ménage. Le fait que j'allais à l'école l'énervait. J'ai fini par abandonner en 5<sup>ème</sup>. (Justine, *vidomègon* 1960-1980 ; Interview octobre 2020).
- (6) J'étais chargée des travaux champêtres (champ d'ananas et de maïs). Je ne mangeais pas à ma faim. Je conciliais l'école et les travaux champêtres et domestiques. (Daguan, *vidomègon* 1960-1980 ; interview octobre 2020).

A travers les verbatim (4), (5) et (6), on remarque aisément la difficulté pour la jeune fille d'être scolarisée, contrairement à l'opportunité offerte aux garçons d'achever leur scolarité. Ces jeunes filles abandonnent les cours à cause de la mauvaise volonté de la tutrice ou du non-respect de la parole donnée aux parents (extrait 4), soit à cause de leur emploi du temps chargé

ou tout simplement de la maltraitance des tuteurs (extraits 5 et 6). Y. Raffery (2013) a aussi démontré la priorité accordée aux fils plutôt qu'aux filles, lorsqu'il s'agit de l'attribution de ressources et opportunités comme les soins de santé et l'éducation. Au total, 91 % des femmes enquêtées étaient obligées d'écourter leurs études. La plupart travaillant aujourd'hui dans le secteur tertiaire. Cet échec scolaire est dû à un emploi du temps surchargé par une combinaison des travaux domestiques et l'école. Alors que tous hommes interviewés ont tous pu réussir leur scolarité et ont tous eu accès au métier convenable. Il y a un sexisme manifeste qui fait qu'on facilite l'instruction au jeune garçon et la jeune fille est laissée pour compte. En Afrique et parfois ailleurs dans le monde, le traitement différentiel des garçons et de filles par les parents est remarquable. C. Leaper (2014) avance que dans plusieurs parties du monde, les parents ayant des ressources financières limitées ont une forte préférence pour les garçons.

Les *Vidomègons* de la période de 1980 à nos jours, sont rencontrés dans des centres d'accueil d'enfants en difficulté et à l'office de la protection des mineurs (76 %), dans leur famille d'accueil (5 %) et dans des marchés et en plain commerce (19 %). La grande majorité de ces enfants (90 %) n'ont pas été scolarisés dans leur famille d'accueil, alors qu'ils étaient en âge d'entrer à l'école ou ont dû abandonner l'école. Les raisons avancées par ces enfants pour justifier leur déscolarisation participent toujours de leur emploi du temps chargé et aussi du manque de soutien de leur famille d'accueil. Les passages notés (7), (8) et (9) sont assez éloquentes.

(7) Ma tutrice m'a retiré de l'école 1 an après (Sophie, *vidomègon* actuel ; interview juillet 2021).

(8) Toute seule, j'effectuais tous les travaux, m'occupais de la maison, Pendant que tout le monde

dormait encore, pendant que ses enfants mangeaient... (Akouavi, *vidomègon* actuel ; interview juillet 2021).

(9) Ils ne se souciaient pas de mon avenir, elle m'exploitait, elle me battait régulièrement, me frappe sans raison (Roméo, *vidomègon* actuel ; interview juillet 2021).

A travers ces verbatim (7), (8) et (9), on peut se rendre compte que ces jeunes, filles comme garçons, placés auprès des tutrices, subissent des maltraitances, voire des brimades. Ces enfants, qui sont supposés être scolarisés, deviennent tout simplement des domestiques et des « bonnes à tout faire ». Plusieurs chercheurs (A. Degbelo, 2000 ; A. L. Couao-Zotti, 2009 ; S. Morganti, 2014) ont mentionné ces exactions de tout genre envers les enfants de la part de celles qui étaient censés leur procurer un bien-être. Parfois, ces jeunes filles placées vont être replacées dans d'autres familles d'accueil moyennant rémunération. Certaines femmes citadines, vont jusqu'à recourir à la main-d'œuvre peu onéreuse que leur offrent de jeunes domestiques salariées ou des fillettes qu'elles ont en tutelle, pour réaliser des activités génératrices de revenus financiers et les tâches ménagères chronophages (M. Jacquemin, 2012).

Les caractéristiques de cette période (1980 à nos jours) sont identiques à la période précédente (1960 à 1980) à la différence que dans les milieux ruraux, les garçons sont autant exploités que les filles et autant en échec scolaire. Nous pouvons constater que la situation ne s'améliore pas. Ici l'enfant *vidomègon* notamment ne se sent plus accueilli dans sa famille d'accueil comme une enfant légitime. Le but du confiage qu'est désormais et principalement la scolarisation, n'est pas respecté. Autrement, l'enfant se retrouve en difficulté. En effet, la scolarisation s'est imposée mais les tâches liées à la culture ne se sont pas éradiquées. Cette confrontation entre les deux ne

rend pas forcément la vie facile à l'enfant. Sur ce point un témoin actuel s'exprime :

- (9) Le problème qui se pose aujourd'hui est que nous cherchons à imiter les occidentaux en oubliant que nous n'avons pas les mêmes cultures. Les politiques de la protection de l'enfance ont une raison d'être mais interviennent sans prendre connaissance de notre culture ou de la culture de la famille en question. Avant de parler des droits de l'homme, il faudrait d'abord prendre connaissance de la culture afin de savoir comment intervenir sans engendrer d'autres vices...

L'oncle quitte la ville pour insérer au village des filles qui avaient l'habitude d'aller au champ. Ces activités champêtres qui permettent à la famille de se suffire. La fille est obligée d'aller à la fois à l'école et au champ. Elle se fatigue davantage. Peu sont ceux qui arrivent à s'en sortir. On prône toutes les filles à l'école sans tenir compte des conditions. (Bernadin, témoin actuel de la pratique du *vidomègon*, interview octobre 2020).

Dans l'extrait (9), l'enquête pose un véritable problème. Il souligne les effets pervers de la scolarisation occidentale dans une autre culture. Il fait ressortir l'importance de l'étude de la culture d'un pays avant l'instauration d'un système éducatif. L'importance dans un pays d'avoir un système éducatif lié à la culture du pays.. « Dans toutes les disciplines, notamment en sciences de l'éducation, on enseigne et forme l'africain comme s'il était un occidental, le déconnectant ainsi de son identité culturelle profonde. Il est pourtant prouvé qu'il n'y a point de réalisation de soi sans connaissance de soi » Y. P. Houessou (2020, p. 3). Il faut une scolarité qui tient compte des réalités de leur culture mais qui permettent aux jeunes d'atteindre leurs



objectifs. « ...Il faut que l'enseignement soit adapté au génie, aux coutumes, aux besoins des populations ainsi qu'à l'économie du pays, mais il faut aussi qu'il permette librement et loyalement l'accès des jeunes gens aux fonctions même les plus élevées de la hiérarchie sociale » J. Capelle (1990, p. 35). Mis à part la période 1960-1980, où le confiage bénéficiait principalement aux garçons, nous pouvons constater à partir de 1980 que les parents tuteurs n'accueillaient plus leur *vidomègon* dans un esprit de solidarité. L'enfant doit apporter son aide dans les tâches ménagères et est en général surchargé par ses occupations. Si en même temps il va à l'école, la tutrice préfère le contraindre à abandonner l'école plutôt que d'alléger ses tâches. Ce constat nous permet de confirmer notre 1<sup>ère</sup> hypothèse selon laquelle la pratique du *vidomègon* est passée d'un acte de solidarité à un acte d'individualisme et aussi notre 2<sup>ème</sup> hypothèse selon laquelle la pratique est aujourd'hui perçue comme une forme d'exploitation

### **2.1.2. L'éducation non-formelle**

Différente de l'éducation formelle et de l'éducation informelle, l'éducation non-formelle est dispensée dans un temps défini comme étant un temps de formation, sur une base volontaire, sans pour autant donner lieu à des évaluations et à la délivrance de titres certifiant la bonne acquisition de ce qui a été enseigné. A-L. Michèle (2013). Elle a, entre autres, les caractéristiques suivantes : (1) volontaire ; (2) accessible à tous ; (3) participative et centrée sur l'apprenant ; (4) vise à l'acquisition de capacités préparant à la vie et à une citoyenneté active ; et (5) fondée sur un apprentissage aussi bien individuel qu'en groupe, dans le cadre d'une approche globalement collective. A défaut de l'éducation formelle, certains *Vidomègons*, ont pu bénéficier d'une éducation non-formelle. Les extraits ci-

dessous de certains enquêtés démontrent bien la situation qu'ils ont vécue.

- (9) J'avais 13 ans quand j'ai quitté mes parents pour rejoindre à des kilomètres, une dame dans le but d'apprendre la couture (Tassivi, *vidomègon* 1960-1980 ; octobre 2020)
- (10) Ma mère venait me voir par moment. En moyenne 2 fois. A la connaissance de ma situation, elle voulut me retirer de là mais mon père s'opposa et me dit que je dois absolument apprendre la couture. Qu'il ne pourrait pas m'accueillir si je quitte. Et de toute façon les peines ne me tueront pas. Et c'est ainsi que j'ai continué contre le gré de ma mère (Konoui, *vidomègon* 1960-1980 ; interview Octobre 2020).
- (11) Je ne vais pas à l'école, ses enfants oui, je ne suis formé à aucun métier. J'ai 10 ans, je fais du garde vélo (Codjo, *vidomègon* actuel ; interview juillet 2021).
- (12) Je fais toute seule la plupart des travaux domestiques. Je m'occupe de ses jeunes enfants et je vends une partie de sa marchandise d'une façon ambulante (Adjoa, *vidomègon* actuel ; interview juillet 2021).

Le motif principal de placement des *vidomègons* de la période de 1960-1980, fut la scolarisation pour laquelle la plupart des filles enquêtées ont échoué pour des raisons évoquées supra. Par défaut, certains de ces enfants ont pu avoir recours à une formation manuelle professionnelle qui représente aujourd'hui leur métier et parfois dans des conditions difficiles (voir les extraits 10 et 12). Les premières et deuxièmes hypothèses sont ainsi confirmées. En effet, la première stipule que, de 1960 à

nos jours, la pratique du *vidomègon* est passée d'un acte de solidarité à un acte d'individualisme, et la seconde dit que dans la période postcoloniale, cette forme d'éducation est perçue comme une exploitation abusive et une maltraitance des enfants placés.

## ***2.2. Les caractéristiques de la pratique vidomègon dans la période postcoloniale***

La pratique du *vidomègon* dans la société traditionnelle, se reposait sur son caractère communautaire et pragmatique qui consistait d'une part à léguer toute la responsabilité au tuteur qui donnait à son *vidomègon* les mêmes droits que ceux de ses enfants légitimes et d'autre part à imposer à l'enfant une éducation basée sur des ordres et l'adaptation aux usages, habitudes et traditions de la famille. Aujourd'hui, dans la période postcoloniale, nous ne pouvons pas affirmer que cette pratique a perdu ces caractéristiques mais nous pouvons constater qu'elles ne se manifestent plus vraiment de la même manière. En effet, dans son sens communautaire, le tuteur est toujours le seul responsable de l'enfant qui se soumet aux ordres des adultes qui l'entourent. Ce qui change à ce niveau, sont les droits et devoirs de l'enfant. La majorité des *vidomègons* actuels ne sont plus élevés au même titre que les enfants légitimes. Il y a certes des tuteurs qui prennent soin de leur *vidomègon* (s) comme leur(s) propre(s) enfant(s) mais cet effectif reste très faible. Ainsi, nous pouvons avancer au moins deux traits caractéristiques de la pratique en étude qui sont : exploitation abusive et maltraitance.

Au total 95 % des femmes ex-*vidomègons* de la période 1960-1980, que nous avons interviewées ont évoqué dans leur histoire des caractéristiques liées à l'exploitation :

22. Sa plus grande fille avait 17 ans et allait aussi à l'école. C'était sa seule occupation. Je commençais la cuisine

du commerce la veille et j'étais la dernière à me coucher (2h du mat). Le matin à 5h je faisais la finition de la cuisine. A midi après la sortie des classes, je l'aidais à vendre avant de retourner à l'école. Les week-ends, je faisais la lessive de toute la famille. Aucun temps libre pour les études (Eugénie, *vidomègon* 1960-1980 ; interview Octobre 2020)

23. Les 5 enfants de ma tutrice ne foutaient rien, c'est moi qui faisais tout, j'allais vendre"(dada, *vidomègon* 1960-1980 ; interview Octobre 2020).

Dans ces extraits, les enquêtées évoquent le manque de partage des tâches avec les enfants légitimes. Elles se sentent exploitées et discriminées. Mis à part les enfants rencontrés dans les marchés qui nous ont informés de leur emploi du temps surchargé, la plupart des *vidomègons* actuels que nous avons enquêtés dans les deux villes, proviennent des foyers d'accueil, de l'Office Central de la Protection des Mineurs (OCPM), des marchés. Les enfants présents dans les centres sont des enfants qui ont fugué de leur famille d'accueil à la suite d'une exploitation et des actes de maltraitance selon le discours des enfants et des responsables de ces centres.

24. Elle me faisait faire tous les travaux. Je n'allais pas à l'école. Je n'étais pas en formation non plus. Elle me battait régulièrement....J'ai fui par ce que je n'en pouvais plus.

25. Mon père agriculteur disait que ses enfants ne doivent pas souffrir il faut trouver un moyen. C'est là qu'il a décidé de me placer chez ma tante maternelle à Cotonou. Mais elle me maltraitait beaucoup qu'un jour j'ai décidé de fuir. C'est ainsi que je me suis retrouvée dans ce centre. (Cintha, *vidomègon* actuel ; interview juillet 2021).

Ces verbatim mettent en exergue le mauvais traitement dont sont sujet ces enfants placés qui étaient supposés être traités comme les enfants de la tutrice. Les conséquences de ces conduites répréhensibles de la part des tuteurs sont la fugue des enfants, le retour des enfants dans leur famille d'origine, etc.

En outre, beaucoup d'écrits affichent une autre dérive de cette pratique : le sujet de la location des enfants. Un sujet délicat dont aucun des géniteurs enquêtés n'a osé nous en parler. En effet, certains parents biologiques confient leur enfant dans le but d'être payé par le travail de l'enfant. Au Bénin, « un enfant sur deux travaille, et ils ont souvent moins de 10 ans garçons et filles...ils servent de petites mains 7/7j et 10/24h à leur tuteur/tutrice/tortionnaire qui les exploitent en prenant leur salaire de labeur ». L. Kahlo (2017).

D'après tout ce qui précède, nous pouvons confirmer notre deuxième hypothèse selon laquelle, dans cette période postcoloniale, cette forme d'éducation est perçue comme une exploitation.

### ***2.3. Les organismes et centres de la protection de l'enfance***

Cette autre tournure qu'a prise la pratique du *vidomègon* dans son évolution depuis le lendemain de la colonisation, a suscité la création et l'intervention des centres et organismes de la protection de l'enfance. Ces derniers ont été mis en place dans le but de rétablir les droits perdus de ces enfants dans cette société moderne. Ainsi, pour la mise en place de ces politiques, des droits ont été officiellement fixés.

#### ***2.3.1. Les droits de l'enfant béninois selon le code pénal***

Selon R-F. Sodjiedo Hounton (2011), au Bénin, les textes protègent l'enfant contre toutes sortes de violences et interdisent le châtement corporel. « L'âge de la responsabilité pénale est toujours fixé à 13 ans. La loi distingue le mineur de

moins de treize ans et le mineur de treize à dix-huit ans. L'âge minimum d'admission à l'emploi et à l'apprentissage est de 14 ans. L'âge de la majorité civile, pénale et électorale est de 18 ans. » R-F. Sodjiedo Hounton (2011, p. 27). « Dans la constitution les articles qui précisent les droits des citoyens, et donc ceux des enfants, sont l'article 15 sur les droits à la vie, la liberté, la sécurité, l'intégrité de la personne; l'article 18 sur les droits à la protection contre la torture, les sévices et traitements cruels et dégradants; l'article 23 sur les droits à la liberté de pensée, de conscience, de religion, de culte, d'opinion et d'expression; l'article 25 sur les droits à la liberté de circulation, de réunions, et de manifestation et l'article 26 sur l'égalité entre citoyens sans distinction d'origine, de race, de sexe, de religion, d'opinion politique ou de position sociale » A. B. Tchané et C. Kamenga ( 2017, p. 28)

### ***2.3.2. Intervention des organismes et centres de la protection de l'enfance***

Dans les grandes villes, des maisons d'accueil tel le foyer Laura Vicuña à Cotonou, accueille des *vidomègons* fuyards. Ces foyers sont en partenariat avec l'office central de la protection des mineurs (OCPM). Ce dernier repère ces enfants, étudie leurs cas et les envoie dans des maisons d'accueil. Une fois sur place, les enfants entament un processus de réintégration sociale et professionnelle. Les enfants dont les géniteurs peuvent être contactés sont réinsérés dans leur famille d'origine. Nous avons pu participer à quelques-unes de ces réinsertions lors de nos enquêtes. C'est ainsi que nous avons eu la possibilité de nous entretenir avec certains parents biologiques. Par contre, les enfants dont le contact avec les géniteurs, n'est pas possible, sont logés dans la maison d'accueil sur une durée plus ou moins longue. Ces enfants selon l'âge et le niveau d'étude, sont inscrits à l'école ou en

alphabétisation ou placés en formation professionnelle. Ces centres de formations sont parfois les propriétés de ces maisons d'accueil. Ce processus permet plus tard à l'enfant de prendre son indépendance une fois devenu majeur. Ces politiques sont soutenues financièrement par l'Unicef Bénin. En outre, des campagnes de sensibilisations sur la connaissance des droits des enfants sont effectuées auprès de la population par des acteurs de la protection de l'enfant. Ces campagnes font aussi recours à la liberté d'expression de l'enfant. Mais « que ce soit en famille ou à l'école, les comportements traditionnels de nature à limiter la possibilité de libre expression pour les enfants et pour la prise en compte de leurs opinions demeurent dans les pratiques malgré les formations ». R-F. Sodjiedo Hounton (2011, p. 29). « L'enfant a rarement l'occasion d'exprimer son opinion et doit, constamment, faire preuve de soumission aux aînés » A. B. Tchané et C. Kamenga (2017, p. 27).

Il serait peut-être intéressant de chercher à élucider la notion du droit d'expression de l'enfant sur le plan traditionnel. Ce qui permettrait une définition plus concrète de la liberté d'expression. Ainsi, elle serait peut-être plus acceptée dans une société où la tradition se confronte au modernisme.

D'après tout ce qui précède, nous pouvons confirmer notre troisième hypothèse intitulée « les organismes de la protection de l'enfance et les maisons d'accueil essaient de rétablir les droits des enfants ».

## **Conclusion**

L'objectif de cette étude est d'étudier l'évolution de la pratique du *vidomègon* dans la société moderne au Bénin et d'exprimer le rôle joué par les maisons d'accueil et les ONG de protection de l'enfance dans cette forme d'éducation.

Nous avons cherché les événements ayant contribué à cette évolution et examiner les caractéristiques de l'éducation que reçoit le *vidomègon* actuel. Des résultats de nos recherches, nous retenons que la scolarisation est l'élément principal ayant poussé à l'évolution de la pratique depuis 1960. En ce qui concerne les caractéristiques actuelles de cette éducation, elle est perçue comme un moyen d'exploitation et de main d'œuvre. Les maisons d'accueil et les ONG de protection de l'enfance dans cette forme d'éducation mettent en place des politiques pour revendiquer et sauver les droits perdus de ces enfants.

## Références bibliographiques

### Bibliographie

Capelle J. (1990), *L'éducation en Afrique noire à la veille des indépendances*. Paris : Karthala et ACCT. 326 p.

Couao-Zotti A. L. (2009), Le phénomène *Vidomègon* : une autre forme de trafic d'enfants dans les villes de Cotonou. In Osita Agbu (Ed.) *Children and youth in the labour process in Africa*. Oxford, UK. , p. 111-132.

Degbelo A. (2000), Concepts historiques et actuels des mauvais traitements en Afrique. In Agassou, T. (dir.) *Regards d'Afrique sur la maltraitance*. Paris : Karthala, p. 39-58.

Desanti R., Cardon P. (2010), *Initiation à l'enquête sociologique*. Paris : ASH, 162 p.

Dortier J-F. (2008). *Le dictionnaire des sciences humaines*. Auxerre : Editions Sciences humaines. 832 p.

Erny P. (1987). *L'enfant et son milieu en Afrique noire*. Paris : Harmattan. 318 p.

Giorgi A. (2009). *The descriptive phenomenological method in psychology: A modified Husserlian approach*. Pittsburgh. PA : Duquesne University Press. 233 p.



Goody E. (1999). Sharing and transferring components of parenthood : the West African case. In Corbier M. (dir.), *Adoption et fosterage*. Paris, de Boccard, p. 369-388.

Hodonou V. (2001). Trafic d'enfants, ce mal national. *Le Nouvel Afrique-Asie*, n° 145, p. 44-45.

Houessou Y. P. (2020). *Les sciences de l'éducation africaine : vers une reconstruction de l'héritage perdu*. Bénin : Presse du campus universitaire d'Abomey-Calavi. 53 p.

Jacquemin M. (2012). « *Petites bonnes* » d'Abidjan : *Sociologie des filles en service domestique*. Paris : L'Harmattan, 213 p.

Lange M-F. (2000). Naissance de l'école en Afrique Subsaharienne. In Besançon J., Bourachot C., Gauter J., Gueneau M. (Eds.). *Educations, Société*, No 165, p. 51-59.

Olou Agbala C., Kélani R. R. Houessou P. (2022). L'enfant dans la famille traditionnelle au Bénin : une étude phénoménologique de la pratique du Vidomègon. *Les Cahiers de l'Acaref*, vol 4, no 8, p. 27-41.

Rafferty Y. (2013). International dimensions of discrimination and violence against girls : A human rights perspective. *Journal of International Women's Studies*, vol 14, p. 1-23.

Restivo L., Julian-Reynier C., Apostolidis T. (2018). Pratiquer l'analyse interprétative phénoménologique : intérêt et illustration dans le cadre de l'enquête psychosociale par entretiens de recherche, *Pratiques Psychologiques*, vol 24, n. 4, p. 427-449.

Ministère de la famille et de l'enfant au Bénin. (2007), *Rapport d'analyse : Etude nationale sur la traite des enfants*. Paris : UNICEF, 135 p.

Mooij A. (2010). *Intentionality, desire, responsibility : A study in phenomenology, psychoanalysis and law*. Boston, MA : Brill, 377 p.

Morganti S. (2014). À l'écoute des « victimes » : les défis de la protection des Vidomègon au Bénin ». *Presses de Sciences Po*, vol 4, No 72, p. 77-94.

Olateru-Olagbegi B. (2004). Bref aperçu de l'analyse de la situation du trafic des êtres humains en Afrique de l'Ouest. In : Forum des ONG, Addis-Abeba, 28 p.

Pilon M., Vignikin K. (1996). Stratégies face à la crise et changements dans les structures familiales : crise et population en Afrique. *Les études du Ceped* no 13, 24 p.

Rabain J. (1979). *L'Enfant du lignage. Du sevrage à la classe d'âge chez les Wolofs du Sénégal*. Paris : Payot. 237 p.

Rafferty Y. (2013). International dimensions of discrimination and violence against girls : A human rights perspective. *Journal of International Women's Studies*, 14, p. 1-23.

Seck I. (1993). *La stratégie culturelle de la France en Afrique : l'enseignement colonial*. Paris : L'Harmattan, p. 110-111.

Sodjiedo Hounton R-F. (2011). *Rapport périodique du Bénin sur la mise de la convention relative aux droits de l'enfant*. Direction des droits de l'homme, Bénin, p. 103.

Stella A. (1996). Pour une histoire de l'enfant exploité. In Schlemmerb. (dir.), *L'Enfant exploité. Oppression, mise au travail, prolétarianisation*. Paris : Karthala, p. 31-48.

Tchane A. B., Kamenga C. (2017). *Analyse de la situation des enfants au Bénin*, Unicef Bénin, 99 p.

## **Webographie**

Kahlo L. (2017). "*Vidomègon*", *les enfants-esclaves du Bénin*, [Consulté le 12/02/2021] <https://www.revolutionpermanente.fr/Exploitation-infantile-Vidomegon-les-enfants-esclaves-du-Benin>

Leaper C (2014). *L'effet de la socialisation par les parents sur le genre des enfants. Genre : Socialisation précoce.* p. 1-7. [Consulté le 22/03/2022]

<https://www.enfant-encyclopedie.com/pdf/expert/genre-socialisation-precoce/selon-experts/leffet-de-la-socialisation-par-les-parents-sur-le-genre>

Ledipi P. (2021), *Au Bénin, l'exploitation « des enfants placés » entre maltraitance et violences sexuelles*, p. 1 Cotonou. [Consulté le 15/04/2022 sur le site]

[https://www.lemonde.fr/afrique/article/2021/08/13/benin-le-travail-des-enfants-places-entre-tradition-et-exploitation\\_6091377\\_3212.html](https://www.lemonde.fr/afrique/article/2021/08/13/benin-le-travail-des-enfants-places-entre-tradition-et-exploitation_6091377_3212.html)

Michele A-L. (2013). *L'éducation non-formelle ou comment apprendre tout au long de la vie.* [Consulté le 20/03/2022]

<https://www.animafac.net/blog/l-education-non-formelle-ou-comment-apprendre-tout-au-long-de-la-vie/>