

KOMI KOSSI-TITRIKOU

COMMUNICATION EN LANGUES
LOCALES ET INTEGRATION RELIGIEUSE
AU TOGO **1**

ZADI ZAOUROU BERNARD

POETISATION DE L'ESPACE DANS *LE
COUP DE VIEUX* DE SONY LABOU TANSI
ET CAYA MAKHELE **13**

TRAORE FRANCOIS BRUNO

DESINVOLTURE, CONTESTATION ET
ATTITUDE DE DEFIANCE A L'EGARD DE
L'AUTORITE TRADITIONNELLE: LA
FAILLITE D'UNE VALEUR «CARDINALE»
AUX XVII ET XV^{ME} SIECLES FRANÇAIS **21**

KOUAME KOUAME

INTERTEXTUALITE ET IDENTITE
CULTURELLE DANS LE ROMAN NEGRO-
AFRICAIN DE LANGUE FRANCAISE. **29**

JOSEPH PARE

SAHELITE ET PRODUCTION LITTERAIRES
DU BURKINA **43**

DOMINIQUE ASSALE AKA-BWASSI

INTEGRATION MONDIALISTE AFRICAINE
ET THERORIE DE L'EXPERIENCE
SUFFISANTE. **51**

ABOU KARAMOKO

RATIONNALITE ET DEVELOPPEMENT **63**

ADJI AKLESO

LA GENEALOGIE DE L'IDEE. HISTORICITE
DU CONCEPT DE CHOSE EN SOI ET SON
OBJECTIVATION SOCIO-POLITIQUE **76**

AUGUSTIN ANASSE

SEGMENTATION MARKETING VERSUS
GLOBALISATIONE MARKETING,
COMMENT CHOISIR? PROPOSITION
D'UNE DEMARCHE FONDEE SUR LA
THEORIE DES CHAINES MOYENS-FINS **85**

YAO BI

L'ASSEMBLEE DE JERUSALEM : QUEL
MESSAGE POUR L'EGLISE CENTENAIRE
D'AFRIQUE ? **103**

DANIEL KABORE

PARTENARIAT CHERCHEURS-
PAYSANS: EXEMPLE DE LA
PRODUCTION DE PROFILS SOCIO-
ECONOMIQUES DANS TROIS VILLAGES
DU PLATEAU CENTRAL DU BURKINA
FASO **116**

FERNAND SANOU

L'ENVIRONNEMENT SOCIOCULTUREL
ET L'ENSEIGNEMENT DES
MATHEMATIQUES AVEC UNE
REFERENCE SPECIALE AU CONTEXTE
BURKINABE **129**

HAMIDOU NACUZON SALL

EDUCATION POUR TOUS A L'OREE DU
TROISIEME MILLENAIRE: PERCEPTIONS
DES DIFFERENTS TYPES D'ECOLE AU
SENEGAL. **147**

TANIMOMO LIBERAT

DEBUT DE VALIDATION DE
QUESTIONNAIRE DES CROYANCES DES
FOOTBALLEURS **164**

NOEL DOSSOU-YOVO

AFRICANA STUDIES AND RESEARCH IN
BENIN REPUBLIC : A FRANCOPHONE
WEST AFRICAN COUNTRY **176**

KOUASSI KOFFI MAGLOIRE

LA PROBLÉMATIQUE DE L'EXOPHORE
DANS PIGMENTS DE LÉON GONTRAND
DAMAS **194**

JEROME ALOKO-N'GUESSAN

LES TAXIS «WORO-WORO» DANS
L'ESPACE COMMUNAL DE KOUMASSI
(ABIDJAN- COTE D'IVOIRE) **203**

EDUCATION POUR TOUS A L'OREE DU TROISIEME MILLENAIRE : PERCEPTIONS DES DIFFERENTS TYPES D'ECOLE AU SENEGAL

Hamidou Nacuzon SALL

Maître-assistant

Université Cheikh Anta Diop de Dakar

Ecole Normale Supérieure de Dakar

RESUME

Le paysage éducatif du Sénégal s'est complexifié davantage avec l'adoption de la loi sur la décentralisation administrative au début des années 1980. La poursuite de l'idéal d'éducation pour tous tout au long de la vie a, elle aussi, entraîné la création de nouvelles approches et structures en éducation. Au système classique comprenant Plusieurs types d'école est venu s'ajouter des écoles communautaires de base. Au même moment, des structures traditionnelles d'éducation, surtout en milieu musulman, connaissent un regain d'intérêt populaire s'accompagnant ou se traduisant par un processus de déscolarisation dans certaines localités et traduisant tout à la fois une forte demande d'éducation et d'insertion socioprofessionnelle. Il semble utile voire urgent dans un tel contexte de se demander quelles perceptions les Sénégalais ont-ils des différents types d'école afin d'esquisser des pistes de réflexion pour l'émergence d'un système éducatif plus équitable.

Mots-clés : Système éducatif, types d'école, école communautaire de base, éducation pour tous, éducation tout au long de la vie, déscolarisation.

ABSTRACT

The Senegalese school system has been made more complex by the enactment of a new law on administration decentralisation in 1980. The pursuit of a lifelong learning ideal has also led to the creation of new approaches and facilities. The conventional system with several types of school has been supplemented by grassroots community schools. Meanwhile traditional educational systems – mainly in muslim areas – are experiencing more popular interest, manifested by a de-schooling trend in some communities and revealing a strong demand for education and vocational training. It seems necessary, if not urgent in such a context, to consider the Senegalese population's perceptions of those educational systems in order to map out research orientations for the emergence of a more equitable educational system.

Key words : Educational system type of school, grassroots community schools, education for all, lifelong education, lifelong learning, de-schooling.

INTRODUCTION

Face aux contradictions et enjeux de l'éducation comprise comme processus de socialisation et de personnalisation, il nous a paru utile de recueillir la perception que différents acteurs et bénéficiaires ont du système éducatif pour tenter de circonscrire le type d'école auquel vont les préférences. Système éducatif est pris ici dans son sens le plus général regroupant l'éducation formelle et l'éducation non formelle lorsque celle-ci est dispensée dans une structure clairement identifiable.

Dans une première section, nous tentons de circonscrire les principales contradictions de l'éducation aujourd'hui au Sénégal.

La deuxième section est réservée à la présentation des différents types d'école au Sénégal, composantes sur lesquelles les interviewés devaient se prononcer. A la fin de cette section, nous présentons quelques indicateurs de résultats du secteur formel suivis de réflexions sur les relations possibles ou souhaitables entre les différents secteurs et sous-systèmes.

La troisième section est consacrée au cadre de référence et à la méthodologie mis en œuvre pour recueillir et traiter les interviews des acteurs et bénéficiaires de l'action éducative.

La quatrième section fait état des résultats illustrés par quelques extraits d'interviews. Nous concluons cette section par un tableau synoptique des forces et faiblesses des différents types d'école du point de vue des interviewés.

La conclusion générale tente une perspective de l'éducation au Sénégal à partir de publications récentes de spécialistes de l'éducation.

I - LES PRINCIPALES CONTRADICTIONS DE L'ÉDUCATION AUJOURD'HUI AU SÉNÉGAL

Depuis le slogan '*moins d'état, mieux d'état*' du gouvernement au début des années 1980, le Sénégal semble se caractériser par la volonté de ses dirigeants d'enraciner la démocratie dans le pays, en l'accompagnant de la participation des populations à la gestion des affaires. Ces options qui visent la bonne gouvernance ont été traduites par l'adoption de la loi sur la régionalisation. Au terme de celle-ci, les régions, collectivités locales et communautés rurales héritent de prérogatives jusque alors dévolues à l'état. Corollaire de la régionalisation, la décentralisation administrative vise principalement l'implication directe et plus significative des populations dans la gestion et, surtout, le financement de certains secteurs comme l'éducation. Dans le domaine particulier de l'éducation, la décentralisation a comme objectif premier l'amélioration de l'accès dans le système éducatif.

Parallèlement au désengagement lent mais progressif de l'état, le système éducatif du Sénégal s'est enrichi depuis le sommet mondial sur l'éducation pour tous et des recommandations visant l'éducation pour tous tout au long de la vie (UNICEF et al. 1990 ; Delors 1996) d'une nouvelle dimension, l'éducation de base. Les écoles communautaires de base (ECB) qui ont été créées dans la dynamique de l'application des résolutions adoptées depuis Jomtien visent toutes à participer à l'amélioration du taux de scolarisation. Les ECB innoveront en dispensant

un enseignement étalé sur quatre années, en langues nationales pendant les deux premières années, puis en langues nationales et français au cours des deux dernières années. Elles innoveront surtout par leur caractère 'communautaire'. Communautaire signifiant que les communautés qui en sont les bénéficiaires participent à leur gestion et à la définition des programmes d'enseignement. Il semble même admis que les communautés qui bénéficient d'écoles communautaires de base (ECB) doivent assurer l'intégralité des salaires de leurs enseignants, les volontaires de l'éducation, au terme des quatre premières années de leur implantation.

Les réformes administratives et pédagogiques qu'impliquent la décentralisation administrative et la poursuite des objectifs d'éducation pour tous tout au long de la vie supposent que les populations ont une perception et une vision claire de leurs besoins éducatifs, des charges qu'elles auront à assumer et, surtout, qu'elles connaissent les enjeux sociaux et individuels de l'éducation.

Or, l'option éducation communautaire de base ne va pas sans poser des problèmes. Les hésitations des décideurs à affirmer résolument leur engagement dans l'option éducation communautaire de base et les fragiles succès de certaines écoles communautaires de base semblent encore réserver de belles années au système formel d'éducation. Pourtant, les ECB et d'autres structures d'éducation non formelle (comme les écoles coraniques traditionnellement fréquentées par la communauté musulmane, de loin la plus importante du pays) présentent une alternative éducative devant lesquelles les parents ne résistent pas longtemps. Est-ce parce que ceux qui optent d'y envoyer leurs enfants n'ont pas d'autres choix ? Est-ce parce qu'ils sont les laissés-pour-compte du système formel ou bien est-ce par choix délibéré ?

Les hésitations ou indécisions de l'état combinées avec les fragiles promesses de l'éducation communautaire de base créent des contradictions, en toute apparence, inconciliables. D'une part, l'état voudrait promouvoir d'autres modèles éducatifs pour améliorer les taux de scolarisation et en particulier l'accès des filles à l'école, sans toujours assurer aux approches alternatives les moyens de leur politique et sans créer de véritables mécanismes de passage du système

non formel au système formel. D'autre part, surtout en zones démunies (en milieu péri-urbain et rural), les structures d'éducation non formelle semblent être l'ultime chance offerte à tous ceux qui ne peuvent accéder à l'école, c'est-à-dire au système formel.

Ces contradictions s'accompagnent d'un phénomène plus récent et plus préoccupant : la déscolarisation. La déscolarisation récente mais croissante observée dans certaines localités du Sénégal est-elle une des conséquences ou une dimension des contradictions entre la demande et l'offre d'éducation ? En effet, malgré la construction de nouvelles salles de classe dans des contrées à faible densité scolaire, ces réalisations coûteuses ont peu ou pas servi : les autorités traditionnelles ayant exprimé leur préférence au système non formel qui dispense une éducation avant tout religieuse.

En l'état actuel, le système éducatif (secteur formel et secteur non formel réunis) semble bien être à une étape charnière de son évolution au Sénégal. Le système formel dominé par l'école héritée de l'époque coloniale semble encore résister sur ses fondements malgré les signes de déscolarisation et les grèves cycliques qui émaillent, chaque année, la vie scolaire et universitaire depuis 1968. Par contre, le nouveau système appelé à s'organiser autour de l'éducation de base et des ECB ne paraît pas encore avoir trouvé une personnalité propre franchement significative, même si les structures d'éducation traditionnelle de type confessionnel jouissent d'un regain de faveur populaire.

Ces contradictions laissent entrevoir un système éducatif complexe avec différents types d'écoles.

II - LES DIFFÉRENTS TYPES D'ÉCOLE DU SYSTÈME ÉDUCATIF AU SÉNÉGAL

Le système éducatif du Sénégal est une trame difficile à démêler qui ne se limite pas au seul secteur formel dont traite généralement la littérature (Legendre 1993, p. 1246). Il comprend deux grands secteurs :

- le secteur formel d'éducation ;
- le secteur non formel d'éducation.

Ces deux secteurs subdivisés en sous-systèmes

enchevêtrés, indépendants ou interdépendants les uns des autres, regroupent quatre catégories d'établissement :

- des écoles publiques ou privées ; des écoles laïques ou confessionnelles.

Les écoles publiques sont toutes laïques, les écoles privées par contre peuvent être laïques ou confessionnelles.

Le secteur formel d'éducation

Le secteur formel d'éducation comprend des écoles publiques et des écoles privées.

L'enseignement public

L'enseignement public est le noyau central du système éducatif. L'école publique est l'héritière du système scolaire colonial. Ses origines remontent au début du XIX^e siècle en 1815 avec l'ouverture de la première école française à Saint-Louis du Sénégal. Basée sur le modèle français, l'école publique comprend quatre niveaux subdivisés chacun en cycles d'enseignement. Legendre (1993, p. 1246) en donne une idée satisfaisante.

Au Sénégal, le premier niveau de l'école publique constitue la référence en matière d'éducation de base, d'éducation fondamentale et d'éducation primaire (Legendre 1993, p.444, 447 et 459). La gestion de ce premier niveau d'enseignement relève de trois ministères depuis les élections présidentielles et législatives de 2000 ayant entraîné un changement de régime politique dans ce pays :

- l'éducation préscolaire est du ressort du ministère de la petite enfance ; on n'y entre à partir de 3-4 ans pour une durée de 3 ans ;
- l'enseignement élémentaire relève du ministère de l'éducation nationale ; il est ouvert aux enfants âgés de 6-7 ans pour six (6) ans d'études ; le nombre des places y est fort limité ;
- stricto sensu*, l'éducation de base dont il sera traité plus bas dans cette deuxième section dépend du ministère de l'alphabétisation et de l'éducation de base.

Du fait de la rareté des institutions préscolaires publiques, l'inscription dans

l'enseignement élémentaire n'est pas conditionnée par le passage l'éducation préscolaire. On notera tout d'abord que l'absence de continuité entre l'éducation infantine et l'enseignement élémentaire est une source probable de discrimination entre les élèves. En effet, si le passage par l'éducation préscolaire prépare réellement l'enfant aux études, ne favorise-t-on pas les enfants qui en ont bénéficié au détriment de l'immense majorité qui arrive pour la première fois à l'école, à six ans révolus, au cours d'initiation (CI) première année de l'enseignement élémentaire ? La possibilité de s'inscrire directement au cours préparatoire (CP) deuxième année de l'enseignement élémentaire offerte aux enfants venant des institutions préscolaires et la chance qui leur est ainsi offerte de ne séjourner que cinq ans au lieu des six requis dans l'enseignement élémentaire, ne trahissent-elles pas des mécanismes de discrimination sociale en faveur de catégories sociales qui peuvent assurer la préparation de leurs enfants à la vie scolaire dans des institutions préscolaires en majorité privées ?

Si l'éducation de base vise "l'enseignement de matières élémentaires, la formation à la vie sociale et aux responsabilités communautaires" (Legendre 1993, p. 444) et si, comme l'éducation fondamentale, elle a pour "objet de répondre aux besoins éducatifs fondamentaux (...), de servir d'assise à des apprentissages plus poussés" (Legendre 1993, p.447), l'existence de trois ministères (ministère de la petite enfance, ministère de l'éducation nationales et ministère de l'alphabétisation et de l'éducation de base) pour l'éducation de la tranche d'âge 3-13 ans n'est-elle pas révélatrice du manque de pertinence et de cohérence de la politique éducative au Sénégal ?

Au deuxième niveau du système éducatif se trouve l'enseignement moyen. Comme dans l'enseignement élémentaire, le nombre des places y est limité. L'accès à l'enseignement moyen est réservé aux élèves ayant réussi au concours national d'entrée en sixième. Les études (générales, techniques ou professionnelles) s'y étalent sur 4 ans.

Le troisième niveau d'éducation concerne l'enseignement secondaire. Une récente réforme (2001) exige des élèves de troisième, c'est-à-dire la quatrième et dernière année de l'enseignement moyen, la moyenne

annuelle et la réussit au Brevet de Fin d'Etudes Moyennes (BFEM) pour le passage en seconde ou première année d'études de l'enseignement secondaire général, technique ou professionnel.

Les baccalauréats général et technique (industriel ou commercial) sanctionnent les années d'enseignement secondaire et ouvre la voie à l'enseignement post-secondaire de type professionnel pour une durée d'études de deux ans et à l'enseignement supérieur de type universitaire.

L'enseignement privé

L'enseignement privé est une copie de l'enseignement public. Il peut être laïc ou confessionnel (catholique ou musulman). L'organisation des études (division en niveaux et cycles), les programmes, les horaires et les diplômes sont en principe les mêmes que ceux de l'enseignement public. Toutefois, certains établissements d'enseignement privé offrent des programmes de formation et d'études préparant à des diplômes non sénégalais. L'enseignement privé qui ne couvrait que les cycles d'études allant de l'éducation préscolaire à l'enseignement secondaire, offre depuis le début des années 1990 des formations post-secondaires et supérieures avec la création d'universités privées.

Le secteur non formel d'éducation

Le secteur non formel d'éducation se subdivise en deux sous-ensembles :

- l'enseignement à caractère religieux ;
- l'enseignement à caractère laïc.

L'enseignement non formel à caractère religieux

L'enseignement à caractère religieux est dispensé dans des institutions dites séminaires pour la formation de futurs prêtres catholiques et dans trois types d'école sans durée d'études définie pour les musulmans.

Les écoles coraniques de confession musulmane sont le type d'établissement à caractère religieux le plus répandu au Sénégal. Destinées à la communauté musulmane, elles sont généralement de petites entreprises, plus souvent implantées dans les quartiers en ville. Leur seul et unique enseignement est la récitation du Coran. Elles assument une double

fonction de garderie d'enfants pour les garçons et filles qui n'ont pas encore l'âge d'aller à l'école. Les enfants plus âgés et les adolescents qui vont à l'école fréquentent les écoles coraniques lorsque les emplois du temps scolaires le permettent.

A côté des écoles coraniques existent des écoles arabes. Elles s'en distinguent par l'initiation à l'arabe (lecture et écriture), aux Hadiths ou traditions du Prophète de l'Islam, en plus du Coran. Modestes par leur taille, les écoles arabes comprennent traditionnellement une seule classe multi-grade. Avec la montée des intégrismes, ce types d'institution connaît un regain de vitalité. Elles sont implantées en dans les villes ou gros villages. Certaines ont une longue expérience et tradition.

Les daara se confondent aux écoles coraniques dont ils seraient la réplique en zone rurale. A l'origine, le *daara* est une école essentiellement religieuse. *Daara* signifie littéralement 'foyers ardents' du fait que les élèves y apprennent à mémoriser le Coran depuis la tombée du jour jusqu'à l'aurore sous l'éclairage de feux de bois, dans la demeure d'un marabout. Le *daara* regroupe surtout des garçons, des adolescents et jeunes adultes. Ceux-ci sont confiés au marabout par leurs parents afin qu'ils apprennent à réciter le Coran et à se confronter aux dures réalités de la vie quotidienne. Les élèves de ces centres d'apprentissage subviennent à leur propre entretien en participant aux travaux agricoles de leur maître.

De nouvelles formes de *daara* (ou daara moderne) se développent actuellement au Sénégal. Les apprenants y sont répartis par niveaux d'études ; ils y sont soumis au régime de l'internat ou pensionnat complet grâce à des subventions et dons d'origine et de nature diverse. Les conditions d'hygiène et de vie dans les daara modernes sont meilleures que celles offertes dans la plupart des écoles coraniques traditionnelles.

En toute rigueur, les études commencées au daara se poursuivent dans le pays d'origine ou dans un pays hôte, dans une medersa ou madrasa, collège ou université chez les musulmans.

L'enseignement non formel à caractère laïc

L'enseignement non formel à caractère laïc date du début des années 1990 avec le

lancement du programme d'éducation de base dispensé dans par les *école communautaires de base* (ECB). Relevant du ministère de l'alphabétisation et de l'éducation de base, les ECB sont entièrement gérées par des opérateurs privés sur financement de programmes gouvernementaux ou d'appui à l'état. Offrant un cycle d'études en quatre ans contrairement aux six années d'études élémentaires, ces établissements dispensent leurs enseignements en langues nationales. Les élèves y reçoivent en plus des formations en activités productives pour faciliter leur insertion professionnelle. La cible de l'éducation communautaire de base est constituée par les jeunes (garçons et filles) âgées de 9 à 15 ans non inscrits dans le système formel de scolarisation ou qui en ont été exclu. Le français est introduit à partir de la troisième année pour faciliter la préparation au Certificat de Fin d'Etudes Elémentaires (CFEE) qui sanctionne la sixième et dernière année d'étude dans le secteur d'éducation formelle et qui, seul, autorise le passage dans l'enseignement moyen.

Quels résultats sont enregistrés dans le secteur d'éducation formelle au Sénégal ?

Le secteur d'éducation formelle reste encore marqué par le niveau faible de l'offre et par des pratiques et comportements en matière de politique éducative qui jurent avec les exigences d'éducation pour tous, d'éducation pour le développement et d'éducation pour le développement durable (Legendre 1993, p. 458) :

1°- en 2000-2001, le taux brut de scolarisation était respectivement de 69,4 % dans l'enseignement élémentaire ; de 23,1 % dans l'enseignement moyen et de 8,6 % dans l'enseignement secondaire (Ministère de l'éducation, juin 2001); quels seraient alors les taux nets correspondants ?

2°- à l'intérieur du secteur formel, les structures d'éducation préscolaire, généralement privées, accueillent une très faible minorité d'enfants : 31.650 inscrits en 2000-2001; en 2000-2001 la troisième ou dernière année du préscolaire ou grande section comptait 11.147 inscrits contre 252.538 élèves au CI ou première année et 234.727 au CP ou deuxième année de l'enseignement élémentaire (Ministère de l'éducation juin 2001) ;

3°- l'accès à l'enseignement élémentaire qu'il soit public ou privé n'est pas garanti à

tous : 1.159.721 élèves au total dont 129.461 dans le privé (Ministère de l'éducation, juin 2001) ;

4°- l'éducation de base semble une éducation de seconde zone pour catégories défavorisées ; elle se développe surtout dans les zones péri-urbaines (banlieue défavorisée de Dakar) et rurales ;

5°- la transition entre les différents niveaux d'enseignement est très sélective : 46,75 % d'admis à la session de 2000 du CFEE qui régit le passage de l'enseignement élémentaire à l'enseignement moyen ; 51,28 % au BFEM en 2000 qui autorise le passage de l'enseignement moyen à l'enseignement secondaire ; 38,99 % au baccalauréat en 2000 qui permet le passage de l'enseignement secondaire à l'enseignement post-secondaire et supérieur (Ministère de l'éducation, juin 2001) ;

6°- les chances de poursuivre les études dans des institutions privées avec ou sans le niveau officiellement requis, au Sénégal ou à l'étranger sont plus significatives pour les enfants issus de catégories sociales aisées ou relativement aisées ;

7°- malgré l'expérience d'enseignement en langues nationales dans les ECB, le français demeure le principal médium d'enseignement ;

8°- l'enseignement général attire plus d'apprenants que l'enseignement technique et la formation professionnelle : en 2000-2001, il y avait 195.012 et 61.274 élèves dans l'enseignement moyen et dans l'enseignement secondaire général, contre 1.815 et 2.637 élèves dans l'enseignement technique industriel et commercial ; à la session 2000, le baccalauréat général avait enregistré 22.824 inscrits, pour 22.093 présents et 8.322 admis soit 37,67 %, contre 1.571 inscrits pour 1.520 présents et 884 admis soit 58,16 % aux baccalauréats techniques (Ministère de l'éducation juin 2001) ;

9°- généralement au Sénégal, les statistiques officielles ne tiennent pas compte de ceux qui sont alphabétisés en langues nationales ou en arabe ;

10°- le secteur non formel d'éducation semble peu préoccupé l'état qui lors qu'il s'y intéresse en laisse le pilotage à des opérateurs privés dont les objectifs déclarés jurent avec les objectifs cachés que certains analystes économiques logent sous l'euphémisme '*école marchandise*' pour signifier que leurs promoteurs sont plus préoccupés à réaliser des

bénéfices qu'à promouvoir la qualité de l'enseignement dispensé ;

11°- le désintérêt grandissant vis-à-vis de l'école, dans certaines localités du pays et, surtout, d'une frange non négligeable de la jeunesse, pourrait avoir deux causes dont les effets se cumulent : d'une part, la rareté des emplois et le chômage des scolarisés sortant des institutions d'éducation formelle, publique ou privée ; d'autre part, la relative facilité d'insertion socioprofessionnelle et la réussite sociale dont bénéficient les pensionnaires des daara ; c'est en effet dans les zones où la déscolarisation semble gagner du terrain au profit notamment des daara que le secteur informel recrute ses hommes d'affaires dont la réussite paraît évidente...

'*Réussir dans la vie*' était justement au centre des interviews menées auprès d'acteurs et de bénéficiaires du système éducatif afin de recueillir les perceptions sur les différents types d'école au Sénégal.

III - LE CADRE DE RÉFÉRENCE ET MÉTHODOLOGIE

Cadre de référence

Les interviews ont été conduites à partir de guide d'entretien semi-directif (Boudon 1969 ; Grwitz 1976 ; Huberman et Milles 1991 ; De Ketele et Roegiers 1993 ; Huberman 1993 ; Van Der Maren 1995). Les entretiens ont été réalisés dans une double perspective d'entretien compréhensif (Kaufmann 1966) et d'analyse qualitative (Huberman et Milles 1991). Les enquêteurs avaient été formés pour laisser parler l'interviewé autant qu'il le souhait afin de recueillir son récit de vie (Bertaux 1997 ; Orofianna et col. 2000) même 'provoqué'

La méthodologie

La collecte des opinions a été menée en deux étapes. La première étape a été consacrée au prétest et à la validation du guide d'entretien par les enquêteurs, sous la supervision des chercheurs. La mise au point et de la validation du guide ont été menées de manière à respecter la mise en garde de Kaufmann (1996, p 44) : "La grille de questions est un guide très souple dans le cadre de l'entretien compréhensif : une fois rédigées, il est très rare que l'enquêteur ait à les lire et à poser les questions les unes après les autres. C'est un simple guide, pour faire parler les informateurs autour du sujet, l'idéal étant de

déclencher une dynamique de conversation plus riche que la simple réponse aux questions, tout en restant dans le même thème. En d'autres termes : d'oublier la grille. Mais pour y parvenir, il faut qu'elle ait été au préalable assimilée, rédigée avec attention, apprise par cœur ou presque". A cet effet, les enquêtes ont été effectivement menées par des équipes comprenant chacune deux enquêteurs : un enquêteur-interviewer principal qui anime l'entretien et un enquêteur-assistant chargé de l'enregistrement au magnétophone. Ce dernier devait veiller au contrôle effectif de la prise de son et, surtout, à indiquer par de signaux précis à l'enquêteur principal la nécessité de recentrer l'entretien lorsque les digressions devenaient importantes ou lorsqu'elles pouvaient avoir une incidence négative sur la poursuite de l'entretien (Kaufmann 1996, p. 44).

"Sachant qu'en aucun cas un échantillon ne peut être considéré comme représentatif dans une démarche qualitative" (Kaufmann 1996, p. 43 ; mais aussi Huberman et Milles 1991), les interviews ont été réalisées auprès d'acteurs et de bénéficiaires du système éducatif dont les témoignages et opinions seraient le plus proches possibles des opinions et témoignages de leurs pairs.

Les interviews ont permis d'enregistrer sur cassettes magnétiques 97 témoignages de ;

- responsables des différents types d'écoles ;
- enseignants intervenants à tous les niveaux des différents types d'écoles ;
- leaders politiques, économiques et religieux ;
- parents d'élèves.

Chaque personne interviewée pouvait répondre dans la langue de son choix (en français ou en langues nationales). Les interviews ont été réalisées par cinq groupes d'enquêteurs de deux membres chacun.

L'ensemble des interviews a été transcrit et traduit en français au besoin.

La stratégie adoptée par l'interview visait la vérification la connaissance que le répondant a des types d'écoles existants au Sénégal (école publique, école privée laïque, école privée catholique, école franco-arabe, école arabe et daara, ce vocable comprenant à

son tour daara traditionnel, daara moderne et école coranique de quartier).

L'interviewé était invité à :

- faire des comparaisons entre les divers types d'écoles ;
- dégager de son point de vue les qualités et défauts de chacun type d'école ;
- donner les caractéristiques qui les différencient ;
- expliquer les raisons des préférences accordées à un type donné d'école par les familles ;
- décrire la conception qu'il a de l'enseignement dispensé dans chacun des type d'école ;
- indiquer ce qu'un jeune est censé apprendre pour se lancer dans la vie ;
- dégager quelle compréhension ou représentation il a de l'expression 'avoir réussi dans la vie' ;
- indiquer dans laquelle langue l'enseignement devrait être dispensé pour un maximum d'efficacité.

Population questionnée

Les 97 personnes interviewées se répartissent en quatre groupes :

- les principaux responsables du système éducatif (12) ;
- les responsables d'institutions d'enseignement (20) ;
- les principaux partenaires de l'école (46) ;
- les enseignants (19)

Les interviewés résidaient au moment de l'enquête en zone urbaine (Dakar, Thiès, Tivaouane, Rufisque), péri-urbain (banlieue de Dakar) et rurale (voir tableau 1).

TABLEAU 1 :
Répartition des enquêtes

1°- PRINCIPAUX RESP. S.E.		CIBLES
MEN (5)	5	DPRE + DEPEE + DIR ENS PRIV + BUR. ARABE + DAEB
IA (2)	2	IA DKR + THIES
IDEN (5)	5	DKR BANL. + RUF 2 + DKR MEDINA + GUEDIAWAYE + TIVAOU.
RESPONSABLES INSTITUT ENSEIGN.		
PROVISEURS (2)	2	LSLL + LBD
PRINCIPAUX (2)	2	GRD YOFF + ADAMA DIALLO
DIRECTEURS ECOLE PUBLIQUE (2)	2	(NAFISSATOU NIANG + BAOBAB 2) ou au choix
STRUCTURES FORM. ENSEIGNANTS (1)	1	EFI THIES
INSTITUT ISLAM. (1)	1	1
ECOLE ARABES (2)	2	2
ECOLE CORANIQUES (2)	2	2
DAARA (2)	2	2 MALIKA + PARCELLES
PRIVE CATHOLIQUE (2)	2	ANNE-MARIE JAWOUHEY + ST JULIEN EYMARD
FRANCO-ARABE (2)	2	PT E + PATTE D'OIE
ECOLE PRIVEES LAIQUES (2)	2	MADIBSO + MADIEYE SALL
2°- PARTENAIRES ECOLE		
ADMINISTRATION (2)	2	PREFET TIVA + S-PREFET DAKAR
ONG/ASSOCIATIONS (3)	3	PLAN INTERNATIONAL + AIDE ACTION + ENDA +
PROJETS EDUCATION (2)	4	ADEF+PAPA+PFIE + GEEP
APE (2)	2	PRESIDENT NATIONAL + APE/ECOLE
CELLULE ECOLE MILIEU (2)	2	BAOBAB 2 + AMADOU L. DIENE
CONSEILLERS MUNICIPAUX (5)	5	ARRONDIS. : SG FANN – PT E – AMITIES + SG GUEULE TAPEE COMMUNES : 2 DAKAR 1 conseiller municipal
CONSEILLERS RURAUX (3)	3	2 SANGALKAM + 1 conseiller rural
CONSEILLERS REGIONAUX (2)	2	BOCAR SALL + BIRAGO DIOUF
CHEFS COUTUMIERS (2)	2	ABDOUKARIM GUEYE + ALIOUNE D. MBOR
CHEFS RELIGIEUX MUSUL. (2)	2	IMAM GUEULE TAPEE + IMAM BDN
CHEFS RELIGIEUX CHRET. (2)	2	2 PRETRES
RESPONSABLES POLITIQUES (4)	4	MAIRE NGOR + VIEUX SY + 2
RESPONSABLES SYNDICAUX (4)	4	SUDES + UDEN + SUTELEC + CNTS
PARENTS ELEVES (7)	4	3 H + 4F (illettrés)
LEADERS ECONOMIQUES (4)	4	CNP + UNACOIS + CONS. ECO & SOCIAL + CHAMBRE COMMERCE
3°- ENSEIGNANTS		
PROF SUP (4)	4	2 PU + 2 PR (2 HOMMES+ 2 FEMMES)
PROF LY/COLL. (4)	4	2 PU + 2 PR (2 HOMMES+ 2 FEMMES)
INSTITUTEURS (4)	4	2 PU + 2 PR (2 HOMMES+ 2 FEMMES)
VOLONTAIRES ECB (2)	2	2 (1 HOMME+ 1 FEMME)
ECOLE ARABE (2)	2	2 MAITRE (1 HOMME+ 1 FEMME)
ECOLE FRANCO ARABE (2)	2	2 MAITRE (1 HOMME+ 1 FEMME)
ECOLE CORANIQUE	0	Voir strate 'responsables'
DAARA (2)	2	2 MAITRES (1 HOMME + 1 FEMME)

Légende tableau 1 : MEN = Ministère de l'éducation nationale ; IA = inspection d'acadmie ; DPRE = Direction de la planification et de la réforme de l'éducation ; DEPEE = Direction de l'éducation préscolaire et de l'enseignement élémentaire ;

BUR ARABE = Bureau des écoles arabes au Ministère de l'éducation ; DAEB = Direction de l'alphabétisation et de l'éducation de base ; IDEN = Inspection départementale de l'éducation nationale ; DKR = Dakar ; BANL = Banlieue ; TIVAOU

ou TIV = Tivaouvone ; LSLL = Lycée Seydina Limamou Laye ; LBD = Lycée Blaise Diagne ; GRD = Grand ; EFI = Ecole de formation des instituteurs ; ISLAM = Islamique ; PT E = Point E ; PU = Public urbain ; PR = Public rural

IV- LES RÉSULTATS

Les entretiens individuels ont été réalisés auprès d'une population de 97 Sénégalais et sénégalaises. Cet échantillon se veut représentatif : des perceptions des cadres

de l'éducation nationale, des différentes catégories d'enseignants, des institutions d'enseignement (publiques, privée, française, arabes, coraniques, etc.), et des principaux

partenaires de l'école. Le tableau 2 (voir ci-dessous) récapitule la répartition des répondants.

Tableau 2 :
Répartition des répondants

Strates	Nombre	Pourcentage
Ministère de l'Éducation Nationale	12	12,37
Responsables d'instituts d'enseignement	20	20,62
Partenaires de l'école	45	46,39
Enseignants	20	20,62
Total enquêtés	97	

Extraits des entretiens

Sur l'école en général

“En principe, je ne vois pas de différence entre les différentes écoles parce que les écoles privées laïques sont donc censées enseigner le même programme et avoir les mêmes objectifs que les écoles publiques. Elles forment les mêmes élèves, ils doivent faire les mêmes examens; donc il y a une harmonisation entre toutes les écoles du point de vue des objectifs, des contenus et des méthodes d'enseignement”.

“Certains parents qui ont les moyens peuvent payer pour les écoles privées laïques ; d'autres, qui n'en ont pas tellement les moyens, envoient leurs enfants dans les écoles publiques. Certains le font pour des raisons non financières. Mais, la plupart du temps c'est pour mettre les élèves dans de meilleures conditions qu'ils préfèrent les placer à l'école privée ou laïque. Ceux qui n'aiment pas le double flux ou les classes où il y a plus de 100 élèves, préfèrent inscrire leurs enfants dans de meilleures conditions en payant pour leur éducation dans les écoles privées laïques”.

“Le personnel enseignant des écoles privées laïques n'a pas la même formation que celui des écoles publiques. La plupart du temps ils sont formés sur le tas. Ils compensent par la rigueur, le suivi et leur assiduité; ce sérieux fait que les parents préfèrent envoyer leurs enfants dans ces écoles- là. Les familles en inscrivant leurs enfants dans l'une ou l'autre de ces

écoles recherchent l'efficacité, les bons résultats. Ils veulent que les enfants soient dans de bonnes conditions pour réussir aux examens”.

“Les familles recherchent à les mettre dans un cursus officiel pour qu'ils obtiennent un diplôme susceptible d'être valorisés sur le marché du travail; on veut aussi conférer un statut social à l'enfant. Donc il y a à la fois une vocation économique et sociale de l'école. Au secteur formel, c'est la rupture entre le travail : le travail intellectuel et l'activité manuelle. Les enfants considèrent que, n'est noble que le travail de réflexion théorique le travail de l'esprit, mais il n'y a pas du tout un prolongement de l'activité théorique avec l'activité manuelle, or cela est fondamental. Les conséquences c'est que plus tard les gosses sont déracinés et quand ils sortent de l'école formelle, ils sont pas portés à des types de métier considérés effectivement comme des forces de manœuvre, des forces physiques; ils se pensent destinés à faire un travail de l'esprit”.

“L'école ne peut pas être un terrain de propagande sous quelle forme que ce soit philosophique, co-religieuse ou politique; l'école doit contribuer à la formation d'un esprit républicain. La formation d'un esprit républicain implique qu'on puisse doter les jeunes d'un esprit critique. Ainsi, on leur donne les armes pour leur permettre de faire leur choix. C'est en ce sens que l'École doit garder son cachet laïque et participer à la formation de l'esprit républicain”.

“Les parents cherchent où inscrire leurs enfants dans les écoles privées laïques pour qu'ils

soient dans une situation de pouvoir et qu'ils tirent le maximum de l'enseignement, qu'ils obtiennent un diplôme. Les qualités des écoles, globalement sont les mêmes : partout on cherche la performance, dans l'école publique comme dans l'école laïque”.

SUR LES ÉCOLES PUBLIQUES

“Dans l'école publique, il y a un problème majeur, c'est le non respect des horaires. L'enseignement est fondé sur les besoins de l'état. L'anarchie est souvent presque totale”.

“Ce sont les premières écoles que le pays a connues. C'est l'école des masses populaires. Son programme d'études est la base des programmes que suivent les autres écoles”.

“L'école publique est organisée. Les enfants y passent afin de faire autres choses. Les élèves sont propres. Dans les écoles publiques on cherche à obtenir des diplômes. Les enseignants des écoles publiques sont plus nombreux. Les écoles publiques enseignent le Français uniquement et un tout petit peu d'arabe. Au public l'élève ne paye pas de frais de scolarité. Les parents inscrivent souvent leurs enfants dans les écoles publiques par manque de moyens ou par solidarité”.

“Elles ont la vocation de former les populations en offrant des programmes adaptés, les enseignants sont bien formés, ils ont reçu des cours de qualité malgré les obstacles qu'on peut rencontrer aussi bien au niveau du primaire, du secondaire etc.”.

“Il y a beaucoup de lacunes dans les écoles publiques. Les conditions ne sont pas adéquates bien que les enseignants soient très courageux, même bénévoles. Ce sont les moyens qui manquent. Les enseignants ont suivi une formation universitaire et ensuite, ils sont passés généralement par l'école normale supérieure pour une formation pédagogique. Ils sont vraiment armés pour dispenser l'enseignement qu'on attend d'eux. Il faut que les pouvoirs publics mettent les moyens au niveau de toutes les zones d'enseignement”.

“Avant qu'il n'y ait de volontaires et de vacataires à l'école publique, les enseignants étaient bien formés. Ils recevaient une formation solide avant de pouvoir enseigner,

mais depuis quelque temps, avec le recrutement des gens sans formation, je pense que la qualité n'y est plus dans les écoles publiques”.

“Je pense que, si on pouvait réduire l'effectif, les effectifs pléthoriques dans les écoles publiques, veiller à ce que les enseignants aient une bonne formation de base et améliorer les conditions de travail, ces écoles là pourraient faire d'excellents résultats”.

“Les principales lacunes des écoles publiques sont le manque de formation des enseignants, les mauvaises conditions de travail, le manque de matériel. Les gens ne sont plus motivés parce que les conditions sont vraiment horribles. Pour y remédier on doit réduire les effectifs, offrir une formation et de bonnes conditions de travail aux enseignants”.

“L'école formelle est destinée à faciliter l'insertion dans la fonction publique ou dans le marché du travail. On peut remédier aux difficultés de l'école publique en valorisant davantage le travail manuel; en trouvant une balance entre le travail intellectuel et le travail manuel et, surtout en amenant les jeunes à conduire certaines activités de type communautaire. Je pense qu'il est possible de définir un certain nombre d'activités que les élèves seraient susceptibles d'être conduites sous la supervision de leur professeur. Ces activités devraient permettre de mettre un terme à la rupture qu'il y a entre le travail manuel et le travail intellectuel”.

“De façon générale, c'est l'Etat qui a les moyens d'investir dans l'école, l'État a la possibilité d'avoir des exigences en ce qui concerne le personnel, des exigences relativement élevées. Les diplômes sont des diplômes en plus d'Etat”.

“De façon schématique, ce sont des programmes d'État qu'on applique à l'école publique comme à l'école privée. Pour les méthodes d'enseignement c'est des enseignants qui sont responsables”.

“Dans les écoles publiques, c'est l'agitation permanente, les mouvements de grève, le mouvement grève chez les enseignants et chez

les enseignés, ça c'est une lacune de l'école. Et de manière générale, il s'agit de luttes de tendances démocratiques. Donc c'est des

éléments de perturbations pour nourrir le système, donc il faut les comprendre dans le sens de parfaire l'école, de l'équiper, de lui donner suffisamment d'enseignants, donc de créer des conditions d'ensemble qui fassent que l'école soit...j'allais dire un service public".

Sur les écoles privées laïques

"Dans les écoles laïques ce sont souvent des enseignants souvent en retraite qui enseignent, dans certains cas, c'est même leur maison qu'ils utilisent. Ce sont les mêmes enseignants qui enseignent dans le public qui vont aussi enseigner dans le privé. Les contenus des études sont les mêmes, ils ont les mêmes programmes".

"Les élèves sont peut-être des enfants qui n'ont pas réussi dans l'école publique".

"Si on pense que l'école privée laïque met exclusivement l'accent sur le paiement des frais de scolarité, on passe à côté du but principal de l'école privée laïque. Cette école est un complément à l'école publique qui ne peut pas accueillir tous les enfants scolarisables. On assiste présentement à la prolifération des écoles privées".

"Il faut être très tolérant du point de vue religieux. Au Sénégal, les communautés religieuses ont toujours vécu dans de très bonnes conditions et ont de bons rapports; on a pas de tentions, de crise de religion dans ce pays; donc les écoles et la laïcité ne font que renforcer cette situation".

"Dans les écoles privées laïques, je pense qu'ils ont des associations de parents d'élèves très solides qui veillent à que les enfants reçoivent une bonne éducation. Celles-ci contribuent énormément à l'amélioration de la qualité de l'enseignement dans ces écoles".

"Je pense que l'école doit être laïque. Depuis une trentaine d'années, je me bats dans ce cadre-la; pour que l'école soit laïque. Le fait que j'ai une religion ne doit pas être en quelques sortes déterminant pour que ma

religion soit imposée aux autres religions. L'état n'a pas de rôle dans la religion".

Sur les écoles privées catholiques

"Dans le privé, il y a plus de rigueur grâce à l'autonomie du propriétaire; la gestion est assurée par un indépendant qui fait tout pour conserver sa fiabilité. Il contrôle les absences et tout".

"Ici on enseigne l'arabe, le français et le catéchisme. A l'école privée catholique on enseigne le catéchisme. Dans les écoles privées catholiques, il y a plus de catholiques que de musulmans. Elles sont sérieuses, rigoureuses".

Sur les écoles franco-arabes

"Le programme des écoles Franco-arabes est plus vaste parce que les écoles arabes n'ont pas un programme bien défini, les écoles sont créées comme ça".

"L'école franco-arabe enseigne la grammaire, l'histoire etc."

"L'école franco-arabe enseigne en arabe et en français. Les qualités des écoles franco-arabe et arabe sont les débouchés pour les élèves".

"Je ne suis pas très au courant du contenu des écoles franco arabes. J'ai eu à causer avec un élève à Kaolack qui fréquente cette école là. On leur donne des cours de géographie, de français, d'histoire dispensés en arabe".

SUR LES ÉCOLES COMMUNAUTAIRES DE BASE

On connaît très mal les écoles communautaires de base.

Sur les écoles coraniques (daara traditionnels)

"Certains y inscrivent les enfants pour refuser la langue du colonisateur. L'école coranique vise la connaissance de Dieu mais néglige son insertion future dans le monde du travail. Le Coran est le seul programme".

"Le marabout crée son daara et demande à des disciples de chercher du bois pour lui. Les élèves mendient et préparent des

repas pour le marabout. Ceci n'est pas payés. Dans les daaras traditionnels, le personnel n'est pas compétent car il ne font qu'imiter".

"Les écoles coraniques d'aujourd'hui et d'hier sont différentes. Celles d'aujourd'hui ont des moyens financiers. On utilise le tableau, les livres, les ardoises. Dans les écoles coraniques les enfants rassemblés sur un menu lieu, sont assis par terre et tous ensemble. Les enfants de certains daaras traînent dans la rue. Ce qui est grave mais inévitable par manque de moyens".

"C'est la souffrance au niveau des écoles coraniques. Les élèves des écoles coraniques sont plus dociles que ceux des daaras. Les écoles coraniques préparent les enfants à la vie d'adultes, initiés à la souffrance, ils devraient pouvoir s'adapter à tous les milieux".

"Les élèves des écoles coraniques traînent dans les rues, n'apprennent pas beaucoup. Il mendie. C'est un passe-temps pour les enfants qui font des troubles à la maison".

"Pour les daaras traditionnels, c'est généralement des élèves des quartiers qui fréquentent le daara de leur quartier. Ils fréquentent aussi l'école publique. Quand ils ne vont pas à l'école, ils vont au daara. Au niveau des daaras, tant que le disciple n'a pas fini le coran, il est encore au daara".

"Les écoles coraniques et aussi des daaras ce sont des écoles de type communautaires, ce sont les écoles qui sont destinées à faciliter une insertion sociale alors que les écoles de type formel sont davantage destinées à préparer les jeunes à avoir des diplômes et ensuite faire valoir ça au niveau du marché du travail".

"Dans les écoles de type traditionnel comme les daaras, ce qui est recherché, c'est plus une insertion sociale, on insiste sur l'éducation religieuse pour permettre de doter l'enfant d'un minimum pour s'acquitter de ses obligations de prière".

"On retrouve par ci et par là un esprit d'émulation. On peut peut-être considéré que dans les écoles traditionnelles comme les daaras, il y a un exercice d'endurance, de formation; les enfants sont plus confrontés à

des difficultés. Si vous voulez, c'est le fait d'affronter l'école de la rue".

"Sur la question de la mendicité, il y a l'exercice et l'entraînement à la vie, un certain enseignement, la formation, l'esprit d'initiative, la débrouillardise chez l'enfant qui sont autant d'éléments qui sont susceptibles d'être davantage renforcé".

Sur les écoles arabes

"Certains de ces gens ont un amour de la langue arabe et veulent la propager dans le pays. Ils ont ouvert des écoles pour l'enseignement et la langue de base est l'Arabe".

"Langue Arabe fait la différence".

"Les écoles arabes utilisent deux langues, leurs élèves auront plus d'avantages que les autres. On y enseigne l'Islam".

"Aux écoles arabes, les élèves font des va-et-vient. Les élèves des écoles arabes n'apprennent que l'Arabe. Dans l'école Arabe c'est le savoir, la connaissance du coran qui comptent".

SUR LES DAARA MODERNE

"L'enseignement est meilleur à cause de la rémunération donnée aux enseignants. On y enseigne religion et le programme d'études officiel; les conditions de travail sont meilleures, l'enseignement est meilleur, les élèves sont internés, les parents payent

des frais d'inscription et les enseignants sont compétents". es se comportent mieux. Ils se lavent, s'habillent bien et sont bien logés".

"Les enseignants des daaras modernes savent comment faire passer leur message par une bonne pédagogie".

"Dans les daaras modernes, les enfants sont internés et bien éduqués et instruits. Il y a toujours la souffrance comme moyen d'éducation. Généralement les parents y amènent leurs enfants âgés de 5 ans pour les préparer à la vie d'homme par la souffrance, une souffrance qui éduque. Dans les daaras on rassemble les élèves de même niveau".

“On fait souffrir les élèves des daaras. On les initie aux difficultés de la vie pour leur permettre de vivre partout demain. Il y a un marabout pour tous les élèves. Dans le daara on enseigne le Coran et l’histoire du prophète. Les daaras sont très organisés on y trouve des infirmiers, des salles de toilette”.

“Les daaras moderne sont reconnus par l’état, ils reçoivent des subventions. Tandis que dans les daaras traditionnelles, c’est un marabout qui enseigne le coran; il forme aussi les parents du quartier”.

“Dans les daaras, ce sont des parents musulmans qui veulent que leurs enfants apprennent le Coran. N’empêche que ces mêmes élèves sont aussi inscrits aux écoles publiques. Dans les daaras modernes comme Coki, il n’y a que du Coran qui soit enseigné, parce qu’ils sont isolés dans une communauté rurale assez éloignée”.

Sur le choix des langues d’enseignement

“Français, Anglais et Arabe”

“Nationales”

“Français, Anglais et Arabe, les langues nationales”

“On peut choisir le français parce que c’est une langue (un peu) presque universelle”.

Sur ‘Réussir dans la vie’

“Dès l’enfance, l’enfant est bien éduquer, il peut réussir partout. Il respectera tout (les personnes, son travail etc). C’est celui qui sait ce qu’il fait”.

“L’argent ou la richesse financière n’est pas signe de la réussite; une personne bien éduquée moralement a réussi sa vie. Elle se respecte en respectant les autres”.

“S’il obtient un diplôme, un emploi etc.

Le savoir et non l’argent est facteur de réussite”.

“Pour eux, c’est une réussite sociale il a des biens. Mais y en a qui n’ont pas d’argent et qui sont heureux. La réussite donc, c’est réussir les objectifs et les affaires”.

“Quelqu’un en arrive à gagner sa vie, c’est à dire s’il arrive à se prendre en charge et s’il arrive à satisfaire ses besoins. A ne pas dépendre de quiconque pour sa prise en charge. Maintenant la gamme est très variée; c’est les deux : de se prendre en charge et à ne pas dépendre de qui que ce soit, pour assurer sa dignité”.

“Donc à mon avis, réussir sa vie c’est avoir d’abord une formation et à partir de cette formation vous allez mettre en œuvre un ensemble d’initiatives pouvant vous permettre d’être quelque chose de relativement solide, de relativement important”.

SAVOIRS ESSENTIELS POUR LA VIE

“Toutes sortes de connaissances car tout peut servir dans l’avenir”.

“Je crois que le coran peut s’apprendre au bas âge car c’est un exercice de mémorisation, ça paye la mémoire. Il faut aussi savoir là où on peut réussir : dans la science, etc.”.

“Je pense que si l’éducation est très théorique sans qu’il y ait donc un support pratique, on termine son éducation sans pouvoir appliquer ce qu’on a appris à l’école. Il faut donc axé davantage l’enseignement sur les réalités, et pour ce qu’on appelle en Anglais vocation schools (écoles professionnelles), les écoles où ils apprennent un métier. S’ils ne peuvent pas aller à l’université, ils pourront donc avec ce qu’ils ont appris à l’école être autonomes, pouvoir survivre. Quand l’enseignement est trop théorique et n’est pas axé sur les réalités, on sort et on peut rien faire”.

“Il faut apprendre ; ce qu’un jeune doit avoir c’est une ouverture d’esprit; un esprit critique, une ouverture sur le monde, acquérir la connaissance des langues ; je veux dire des langues à caractère international”.

SUR LE TYPE D’ÉCOLE PRIORITAIRE

“Moi je pense que les deux types d’écoles (publiques et laïques) peuvent continuer à exister parallèlement parce que vue nos réalités on ne pourra jamais se passer de ces écoles privées qui donnent quand même de bons résultats”

V- INTERPRÉTATION

Le contraste des perceptions des différents types d'école cache mal l'identité des opinions des interviewés sur les composantes du système éducatif actuel pris dans son sens le plus large. Tous s'expriment

comme s'ils avaient la même culture et la même formation alors que leurs positions et responsabilités, surtout dans l'appareil d'état, sont fort différentes.

Les avantages de l'école publique (voir ci-dessous tableau 3) , principale composante du système éducatif, s'expriment principalement en termes de programme officiel permettant une ouverture sur l'extérieur, de respect de l'idéal démocratique, c'est-à-dire des possibilités théoriques d'accès pour tous à l'école, de formation des maîtres, de contrôle de la qualité de l'enseignement et de garantie des emplois dans l'administration. Les faiblesses renvoient au manque de moyen, aux grèves cycliques et répétitives qui rythment chaque année scolaire et universitaire depuis 1968, aux déperditions scolaires et universitaire trop élevées et au manque de motivation des enseignants. Ces derniers préférant assez souvent délaisser leurs classes pour des prestations de service dans les écoles privées ou comme précepteurs à domicile pour des familles plus aisées.

Si les écoles privées catholiques sont réputées 'sérieuses', elles le doivent au contrôle administratif qui y est plus strict

malgré leur manque de démocratie et les surcharges pédagogiques sous lesquelles leurs élèves ploient. Par contre, malgré l'application des programmes officiels qui est un de leurs avantages, les écoles privées laïques font appel à des enseignants moins qualifiés alors que le coût des études y est relativement élevé dans les institutions les mieux cotées. Donnant l'impression de viser le seul profit financier,

ces écoles privées laïques ont généralement de moins bons résultats que l'enseignement privé catholique et l'enseignement public. Malgré la qualité encore médiocre des services offerts, les écoles privées franco-arabes sont perçues comme une alternative crédible aux écoles publiques et aux écoles privées catholiques. Est-ce parce que le pays retrouve un regain de

foi musulmane ou est-ce en fonction de 'l'air du temps' ?

Malgré leur dénuement matériel total et l'inexistence de méthodes avérées d'enseignement, le seul mérite reconnu aux structures plus traditionnelles d'éducation et de formation, comme les écoles coraniques, les écoles arabes et les daara, est l'enseignement du Coran et de la langue arabe. En réalité, aux avantages cités vient s'y ajouter la possibilité qu'elles offrent à une majorité de plus en plus importante de leurs formés de se servir des caractères arabes pour la transcription des langues nationales. En effet, il existe aujourd'hui au Sénégal toute une frange de plus en plus importante de la population qui se sert des caractères arabes, avec des adaptations comme pour la lettre P, pour entretenir une littérature et une correspondance relativement significative dans des communautés encore aujourd'hui exclues des circuits classiques de la vie culturelle du pays. Il n'est jusqu'à l'état qui oublie toujours de les répertorier dans les données statistiques. Ils sont comptés comme analphabètes et illettrés alors qu'ils ne le sont manifestement pas.

Dernières nées des structures éducatives, les écoles communautaires de base sont encore mal connues de tous. Mêmes les responsables des services centraux de l'administration, en particulier du Ministère de l'éducation, sont peu bavards à leur sujet. Pourtant, leur création est une émanation directe de l'état qui vise à travers elles une nette amélioration des taux de

scolarisation. En offrant la double possibilité d'associer directement à leur gestion les populations qui en bénéficient et en accueillant tous ceux que le système classique ne parvient toujours pas à scolariser, les écoles communautaires de base pourraient jouer un rôle déterminant dans la politique éducative. En effet, les enseignements y sont dispensés dans les langues nationales avec une ouverture sur les grandes langues de communication internationale comme le français; les programmes s'efforcent de tenir compte des besoins réels de bénéficiaires ; une importante place est faite à des formations de type pratique destinées à préparer à l'insertion dans la vie professionnelle ; elles ont également pour objectif déclaré d'offrir des passerelles vers le système formel d'éducation. Leur principale faiblesse réside naturellement dans leur financement et dans l'absence de politique

soutenue de pérennisation. Comme si l'état qui en est pourtant le promoteur s'en désintéressait. Ce désintéret qui se manifeste principalement à travers l'absence de politique

de financement est-il un signe avant-coureur ou annonciateur de la véritable politique de décentralisation et de ses conséquences sociales ?

TABLEAU 3 :
Synthèse des forces et faiblesses des différents types d'écoles

	Forces	Faiblesses
Ecole Publique	<ul style="list-style-type: none"> • Programme officiel permettant la poursuite des études hors du Sénégal, sur les cinq continents • Vocation démocratique même si l'offre publique de scolarisation est très en-deçà de la demande • Volonté d'assurer une formation à tous les maîtres • Corps de contrôle par l'état • Emplois dans l'administration, les services publics et para-publics 	<ul style="list-style-type: none"> • Manque de moyens • Grèves à répétition • Taux élevés de déperditions scolaires (échecs, redoublements, abandons, exclusions) • Faible motivation des enseignants
Privé Catholique	<ul style="list-style-type: none"> • Même programme que l'école publique • Efforts pour la formation des maîtres • Mêmes opportunités professionnelles que le public • Gestion financière, administrative et pédagogique plus rigoureuses • Plus d'équipements pédagogiques et de ressources didactiques que le public 	<ul style="list-style-type: none"> • Caractère peu démocratique du fait des coûts des études • Rythme trop intense surtout pour les petites classes • Prosélytisme grandissant
Privé laïc	<ul style="list-style-type: none"> • Même programme que l'école publique • Mêmes opportunités professionnelles que le public • Dans les grandes institutions : gestion financière, administrative et pédagogique rigoureuses 	<ul style="list-style-type: none"> • Enseignants 'permanents' peu ou pas formés • Dans les grandes institutions : coûts élevés des études • La majorité ne vise que le profit • Résultats aux examens nationaux médiocres dans la majorité des établissements
Ecoles franco-arabes	<ul style="list-style-type: none"> • Alternative aux écoles privées catholiques et laïques en cas d'exclusion de l'école publique du fait de faibles coûts de scolarisation 	<ul style="list-style-type: none"> • Qualité enseignement et enseignants assez faible voire douteuse
Ecoles arabes	<ul style="list-style-type: none"> • Enseignement du Coran et de l'arabe 	<ul style="list-style-type: none"> • Méthodes d'enseignement peu 'modernes'
Daara	<ul style="list-style-type: none"> • Enseignement du Coran • Formation du caractère 	<ul style="list-style-type: none"> • Dénouement total dans les daara 'traditionnels' pouvant entraîner détresse morale et marginalisation sociale des apprenants
ECB	<ul style="list-style-type: none"> • Scolarisation des 'laisser-pour-compte' du système formel • Enseignement en langues locales • Implication des communautés • Vocation à l'insertion professionnelle grâce à la formation dans des activités productives • Possibilité de passage vers le système formel 	<ul style="list-style-type: none"> • Faible implication de l'état dans la gestion : financement intégral sur coopération internationale • Endogénéisation et pérennisation pas garantie • Extension et généralisation chaotiques

CONCLUSION

1°- Malgré la concurrence des écoles communautaires de base et malgré l'essor des structures traditionnelles d'éducation comme les daara modernes, l'éducation est encore 'chère' au Sénégal à l'instar d'autres pays du Sahel en Afrique (Mingat et Suchaud 2000, p.

42-43). L'éducation est encore chère dans ce pays parce que les préférences des décideurs et des élites vont au système formel d'éducation qui les a formés. L'éducation y est également chère parce que le système, très sélectif malgré la rareté des places de l'enseignement préscolaire à l'enseignement supérieur, est tout entier orienté vers l'entrée à l'université ; pourtant celle-ci connaît depuis la fin des années 1960 une crise persistante qui

s'accompagne du chômage des diplômés et produits qui en sortent. Est-il dès lors illusoire que les populations démunies au plan économique, les laisser-pour-compte de l'organisation et de l'accès au secteur formel d'éducation manifestent une préférence grandissante à des structures d'éducation non formelle qui semblent garantir réussite sociale et individuelle ?

2°- Pour Mingat et Suchaud (2000, p. 77), "le développement des écoles spontanées au Tchad, des écoles de base au Mali ou des écoles communautaires au Togo et au Sénégal, est un nouveau double signe du syndrome structurel. En effet, ces écoles se sont établies sur la base d'initiatives communautaires pour répondre à l'incapacité des Ministères de l'Education nationale d'assurer le financement d'une école publique ordinaire" et surtout accessible à tous. Or, il se trouve qu'au Sénégal comme au Kenya, "on peut observer combien semblent être différentes les chances de scolarisation des jeunes selon le niveau de richesse de leur famille".

3°- La généralisation de l'enseignement primaire, et la gratuité de l'accès à ce niveau d'enseignement auraient des effets bénéfiques sur l'économie et le développement, car l'enseignement primaire, contrairement aux autres niveaux d'éducation, "apparaît en effet comme l'investissement humain 'à tout faire' dans les économies qui doivent mobiliser des technologies différentes des technologies traditionnelles pour structurer le développement mais qui restent relativement simples" (Mingat et Suchaud 2000, p. 177).

4°- Face au coût de l'éducation formelle et à son manque d'efficacité interne externe (Sall 1996 ; Sall et De Ketele 1997), des systèmes alternatifs comme l'éducation communautaire de base sont porteurs de prémisses de 'réussite' assez fortes : a) "les coûts unitaires dans ces écoles sont sensiblement inférieurs à ceux des écoles publiques" (Mingat et Suchaud 2000, p. 141); b) malgré leur caractère de structures

d'accueil pour déshérités et exclus du système formel d'éducation, les écoles communautaires présentent des avantages significatifs : "elles se révèlent en moyenne pédagogiquement meilleures (en référence aux apprentissages effectifs des élèves) que les écoles publiques", avec "un niveau d'efficacité (rapport entre les produits obtenus et les ressources mobilisées)

meilleures pour les écoles de base que pour les écoles publiques" (Mingat et Suchaud 2000, p. 77). Au total, "non seulement ces écoles sont-elles moins coûteuses, elles sont aussi significativement plus efficaces sur le plan pédagogique" (Mingat et Suchaud 2000, p. 142) :

5°- Se pose alors une question de justice sociale et de justice du/dans le système

éducatif : est-il possible d'envisager un système d'éducation de base au sens de la définition qu'en Legendre (1993, p. 444), conçu au niveau le plus élevé d'un pays, et qui tient compte de tous les types école (publique/privée, laïque/confessionnelle, formelle/non formelle), planifié et piloté à partir d'orientations édictées par les responsables politiques, les dirigeants syndicaux et les responsables de la société civile, à même de "compenser toutes les sources de l'inégalité, de façon à transmettre à tous les compétences nécessaires à une vie bonne dans la société" (Meuret in Meuret 1999, p. 46) ?

6°- Cette idée d'équité et de justice (Mingat et Suchaud 2000 ; Meuret 1999 ; Sall 1996 ; Sall et De Ketele 1997) revient à se demander avec Derouett cité par Crahay (Crahay 2000, p. 22), si l'école n'a pas pour fonction première "de créer la communauté, c'est-à-dire de donner à tous les hommes ce bagage commun de savoirs, de savoir-faire, de sentiments qui fonde une nation et même plus largement l'humanité" ?

7°- Egalité ne veut pas dire égalisation. Equité ne veut pas dire refus des différences (voir Sall et De Ketele 1997 pour l'analyse détaillée du concept d'équité). Il y a un juste milieu et des stratégies pédagogiques adéquates à élaborer dans la conception et la mise en œuvre des politiques éducatives qui préviennent les conflits à l'intérieur d'un pays ou entre pays voisins. La gestion prévisionnelle des crises, des conflits armés et des actes de terrorisme aveugle se gère mieux grâce à des systèmes éducatifs qui prônent la

paix la compréhension entre les peuples et les nations (Delors 1996).

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- BERTAUX, D. (1997).** *Les récits de vie. Perspective ethnosociologique.* Paris : Nathan.
- BOUDON, R. (1969).** *Les méthodes en sociologie.* Paris : Presses Universitaires de France.
- CACOUAULT, M. ET OEUVRAND, FR. (1995).** *Sociologie de l'éducation.* Paris : Editions de la Découverte.
- CRAHAY, M. (2000).** *L'école peut-elle être juste et efficace ? De l'égalité des chances à l'égalité des acquis.* Bruxelles : De Boeck Université.
- DE KETELE, J.-M. ET ROEGIERS, X. (1993).** *Méthodologie du recueil d'informations. Fondements des méthodes d'observation, de questionnaires, d'interviews et d'études de documents.* Bruxelles : De Boeck Université.
- DELORS, J. (Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, présidé par) (1996).** *L'éducation. Un trésor est caché dedans.* Paris : Editions UNESCO / Editions Odile Jacob.
- EDET, S. (2000).** La mise en place des projet d'école : discours sur des actions... *Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle, revue internationale, vol. 33, n° 3, 2000, CERSE-Université de Caen ; 27-49. Education et Sociétés. Revue Internationale de Sociologie de l'Education (2000/1).* Les inégalités d'éducation : un classique revisité. Bruxelles : De Boeck / Paris : INRP.
- FOUNTAIN, S. (1996).** *Education pour le développement humain. Un outil pour un apprentissage global.* Bruxelles : De Boeck Université.
- GAUTHIER, B.** sous la direction de (1987). *Recherche sociale. De la problématique à la collecte de données.* Sillery (Québec) : Presses de l'Université du Québec.
- GRAWITZ, M. (1976).** *Méthodes des sciences sociales.* Paris : Dalloz.
- HUBERMAN A. M. & MILLES, M. B. (1991).** *Analyse des données qualitatives. Recueil de nouvelles méthodes.* Bruxelles : De Boeck Université.
- HUBERMAN, M. (1993).** Enseignement et professionnalisme : des liens toujours fragiles. *Revue des sciences de l'éducation, volume XIX, numéro 1, 1993, 77-85.*
- KAUFMANN, J.-C. (1996).** *L'entretien compréhensif.* Paris : Nathan.
- LEGENDRE, R. (1993).** *Dictionnaire actuel de l'éducation.* Montréal : Guérin / Paris : Eksa.
- LEWIS JR., J. (1986).** *L'école prix d'excellence. Avec les meilleures entreprises pour modèle.* Bruxelles : De Boeck Université/Editions Universitaires.
- MEURET, D. EDITEUR (1999).** *La justice du système éducatif.* Bruxelles : De Boeck Université.
- MINGAT, A. ET SUCHAUT, B. (2000).** *Les systèmes éducatifs africains. Une analyse économique comparative.* Bruxelles : De Boeck Université.
Ministère de l'éducation /Direction de la planification et de la réforme de l'éducation (DPRE) (juin 2001). *Statistiques scolaires 2000/2001.* Dakar : DPRE/BSS.
- OROFIAMMA, R., DOMINICE, P. & Lainé, A. (sous la direction de :). (2000).** Les histoires de vie. Théories et pratiques. *Education permanente n° 142/2000-1.* Programme des nations unies pour le développement (2000). *Rapport mondial sur le développement humain 2001. Droit de l'homme et développement humain.* Paris, Bruxelles : De Boeck Université.
Programme des nations unies pour le développement (2001). *Rapport mondial sur le développement humain 2001. Mettre les nouvelles technologies au service du développement humain.* Paris, Bruxelles : De Boeck Université.
- PUND, UNESCO, UNICEF, Banque Mondiale (1990).** *Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous et cadre d'action pour répondre aux besoins éducatifs fondamentaux.* New York : UNICEF House.
- SALL, H.N. & DE KETELE, J.-M. (1997).** L'évaluation du rendement des systèmes éducatifs : apports des concepts d'efficacité, d'efficience et d'équité. *Mesure et évaluation en éducation, vol. 19, n° 3, 119-142.*
- SALL, H.N. (1996).** *Efficacité et équité dans l'enseignement supérieur. Quels étudiants réussissent à l'Université de Dakar.* Thèse de doctorat d'état en sciences de l'éducation.
- VAN DER MAREN, J.-M. (1995).** *Méthodes de recherche pour l'éducation.* Bruxelles : De Boeck Université.