

## ***Conclusion***

## Conclusion

Le Sénégal connaît au moins depuis janvier 1981 avec la tenue de Etats Généraux de l'Education et de la Formation, une intense activité de réflexion et de concertation sur le devenir et sur l'avenir de son système éducatif. L'enseignement supérieur occupe une place importante dans cette recherche de solutions.

Dans le cas précis de l'enseignement supérieur, le premier projet de réforme de l'Université de Dakar date de 1968. Le Recteur Niang montre dans le survol historique qu'il consacre à la question de la recherche de solutions aux problèmes qui se posent dans son institution l'apport d'un sociologue comme Pierre Fougeyrollas (NIANG 1995).

Pour le Recteur de l'UCAD, la contribution de Pierre Fougeyrollas alors Directeur de l'Institut Français d'Afrique Noire (IFAN) visait la nécessité d'une «totale re-crédation de l'activité éducative et enseignante». Elle reposait sur trois principes fondamentaux :

1. «la modernisation intégrale des structures» qui «s'attache davantage à la qualité des résultats obtenus qu'à la quantité des diplômés livrés à la vie professionnelle»;
2. «la participation de l'Université au devenir de la société où elle est plongée afin que tout étudiant ait le droit d'aboutir à un débouché professionnel assuré à condition de satisfaire à des normes de compétences et de se soumettre aux prévisions de la planification propre au corps social»;
3. «la démocratisation progressive », «toute la jeunesse (pouvant être) peu à peu appelée à bénéficier, sous des formes diverses, de la lumière répandue par l'Université» <sup>(1)</sup>.

Le Recteur Niang souligne avec perspicacité que «ces idées et principes de base pour la restructuration de l'Université, toujours vivants d'ailleurs, devaient nourrir une large réflexion sur le devenir de l'Enseignement supérieur. Ils ne purent cependant être exploités, l'espace politique ne s'y prêtant guère et optant plutôt résolument pour une remise en ordre sévère de l'espace universitaire» <sup>(2)</sup>.

Après une période d'accalmie sur près d'une dizaine d'années, consécutive à la remise en ordre (ne s'agirait-il pas plutôt d'une mise au pas ?), les turbulences réapparaissaient. Les Etats Généraux de l'Education et de la Formation furent organisés en début janvier 1981. La Commission Nationale de la Réforme de l'Education et de la Formation (CNREF) chargée d'en exploiter les recommandations déposait ses conclusions après trois années.

A l'instar des propositions comme celles de 1968, les Conclusions de la Commission Nationale de la Réforme de l'Education et de la Formation ne furent guère, elles aussi appliquées. Selon le Recteur Niang, «la réforme issue des conclusions de la CNREF d'Août 1984 ne vit pas hélas le jour, faute d'un choix gouvernemental clair de propositions et de stratégies à appliquer» <sup>(3)</sup>.

<sup>1</sup>- Souleymane NIANG (1995) : *De la réforme universitaire et de sa prospective pour une université de développement*, Dakar : Rectorat; voir pp. 4-5. Expressions soulignées par nous.

<sup>2</sup>- NIANG (1995) : *De la réforme...*, op.cit., p. 5. Expressions soulignées par nous.

<sup>3</sup>- NIANG (1995) : *De la réforme...*, op.cit., p. 8. Expressions soulignées par nous.

Cependant une réforme en profondeur s'imposait, car «une lente dégradation des conditions de travail s'amorça pour engendrer des germes de turbulences (...)». «Ces turbulences périodiques devinrent rapidement cycliques et annuelles, installant l'espace universitaire dans une instabilité permanente et affectant durablement la qualité des enseignements et de la formation-recherche» <sup>(4)</sup>.

En avril 1992, les autorités politiques décidaient d'organiser une concertation de grande envergure pour l'assainissement et la revitalisation de l'Université de Dakar. Au mois d'août de la même année, débutait la Concertation Nationale sur l'Enseignement Supérieur. En décembre 1993, un conseil interministériel examinait, sous la présidence du Premier Ministre les recommandations de la Concertation Nationale. L'année universitaire 1993-94 fut fortement perturbée par l'esprit de ces recommandations. En effet, «la grève illimitée des étudiants, déclenchée à partir de Mai 1994 et due essentiellement au rejet de toutes les mesures d'assainissement de l'espace universitaire issues de la CNES, a conduit l'Assemblée de l'Université à déclarer, le 27 Juillet 1994, l'année 1993-94 non valide pour l'ensemble des premiers cycles des Facultés, les troisièmes cycles et les écoles de formation n'étant pas concernés» <sup>(5)</sup>.

Faisant suite à ces nombreux échecs, à l'absence d'adhésion suivie d'effet de la part des décideurs aux solutions proposées, l'université semble actuellement opter pour la recherche de solutions internes. En effet, selon le Recteur de l'UCAD, «l'Université a donc choisi de se réformer positivement et de mettre en oeuvre les conditions de sa revitalisation» <sup>(6)</sup>.

*Que retenir de l'évocation des recherches de solutions aux dysfonctionnements et aux turbulences dont l'Université de Dakar est le Théâtre ?*

De Landsheere semble particulièrement illustrer le cas de l'éducation au Sénégal, en soutenant que «beaucoup de décisions politiques, sinon toutes, résultent en dernière analyse de jugements de valeur, de choix empiriques» <sup>(7)</sup>. Autrement dit, la plupart des décisions de réforme intervenant dans les systèmes d'éducation ne seraient pas prises en fonction des résultats de la recherche. Pourtant, De Landsheere insiste sur la nécessité de la recherche en éducation pour des réformes significatives. Il souligne, en effet, que «comme pour l'économie, le développement de l'éducation et de la recherche nécessaire à cet effet doit s'opérer de façon endogène pour être vraiment significatif et profond» <sup>(8)</sup>.

Selon cet auteur, «plus un pays est pauvre, plus la recherche pour une politique doit aider à investir et à exploiter au mieux les ressources disponibles» <sup>(9)</sup>. D'une manière générale, l'ignorance dont la recherche en éducation est l'objet de la part des décideurs (voir le mépris dont il fait l'objet) crée les conditions mêmes de perpétuation des dysfonctionnements et des perturbations. «Aussi longtemps que cette situation ne changera pas, les systèmes éducatifs resteront très vulnérables, parce que mal protégés contre les innovations mal fondées» <sup>(10)</sup>.

<sup>4</sup>- NIANG (1995) : *De la réforme...*, op.cit., p. 8.

<sup>5</sup>- NIANG (1995) : *De la réforme...*, op.cit., p. 34.

<sup>6</sup>- NIANG (1995) : *De la réforme...*, op.cit., p. 36. Expressions soulignées par nous.

<sup>7</sup>- Gilbert DE LANDSHEERE (1982) : *La recherche expérimentale en éducation*, Lausanne : UNESCO- Delachaux et Niestlé, p. 15.

<sup>8</sup>- DE LANDSHEERE (1982) : *La recherche expérimentale en éducation*, op.cit., p. 11. Expressions soulignées par nous

<sup>9</sup>- DE LANDSHEERE (1982) : *La recherche expérimentale en éducation*, op.cit., p. 11.

<sup>10</sup>- DE LANDESHEERE (1982) : *La recherche expérimentale en éducation*, op.cit., p. 15.

*Mais la recherche en éducation permet-elle de toujours bien éclairer la prise de décision ?*

Dans son article intitulé '*Que faire des enquêtes sur la réussite à l'université*', Marie Duru-Bellat<sup>(11)</sup>, s'efforce de montrer certaines des limites qui s'opposent à l'utilisation pertinente des méthodes et des résultats de la recherche en éducation pour l'élaboration des décisions. Elle souligne, par exemple, que «les études sur la réussite à l'Université (notamment en 1<sup>re</sup> année) sont nombreuses, mais elles se contentent souvent d'établir un nombre impressionnant de tableaux croisés, dont l'interprétation est plus complexe qu'il n'y paraît»<sup>(12)</sup>. Selon cet auteur, pour déterminer «qui réussit» en première année à l'université, il ne suffit pas de connaître les notes obtenues au baccalauréat, la série du baccalauréat, l'âge et l'origine sociale (DURU-BELLAT 1989, p. 61). Des variables comme les 'ressources financières propres' traitées dans la présente recherche, la situation de famille, etc., doivent également être prise en compte.

Duru-Bellat émet également des réserves sur l'utilisation des enquêtes menées dans «la perspective transversale, très limitée dans le temps» (DURU-BELLAT 1989, p. 61). Par exemple, dans le cas de l'enseignement supérieur au Sénégal, la Banque Mondiale s'appuie souvent sur des données de type transversal pour établir ses diagnostics.

Pour sa part, DE KETELE montrait dès 1983 que «les chercheurs s'aperçurent (...) très vite que leurs modèles de prédiction du succès dans les études supérieures à partir des seules 'aptitudes' ou des seuls 'résultats scolaires' conduisaient à des résultats forts décevants. L'introduction de certaines variables affectives (en termes d'intérêts) les améliora considérablement... Il n'en restait pas moins vrai qu'un trop grand nombre d'étudiants échouaient alors qu'on leur avait attribué, avec raison d'ailleurs, de 'bonnes aptitudes' et des 'intérêts marqués' pour la filière d'études choisie. D'autres facteurs intervenaient donc... »<sup>(13)</sup>.

Le chapitre 6 du *Rapport à l'UNESCO, de la Commission Internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, présidée par Jacques Delors*, met l'accent sur «l'échec scolaire et sa prolifération. Il frappe l'ensemble des catégories sociales, même si les jeunes issus de milieux défavorisés y sont plus particulièrement exposés». Selon cette commission, «l'échec scolaire constitue dans tous les cas un gâchis, absolument navrant sur le plan moral, humain et social; il est bien souvent générateur d'exclusions qui marqueront les jeunes durant toute leur vie d'adultes»<sup>(14)</sup>.

Face aux nombreuses interrogations ainsi soulevées dans la recherche et dans la mise en oeuvre de solutions aux problèmes actuels de l'enseignement en général, et de l'enseignement supérieur en particulier, la récente constatation de la Banque Mondiale devrait faire l'unanimité. En effet, selon cette institution internationale, «les Universités forment les futurs dirigeants et développent les capacités techniques de haut niveau qui sous-tendent la croissance économique». Cependant, «dans de nombreux pays, la rapidité de la croissance des inscriptions a toutefois contribué à la dégradation de la qualité de l'enseignement.»

---

<sup>11</sup>- Marie DURU-BELLAT (1989) : Que faire des enquêtes sur la réussite à l'université, *L'orientation scolaire et professionnelle* 1989, 18, n° 1, 59-70.

<sup>12</sup>- DURU-BELLAT (1989) : Que faire des enquêtes..., op.cit., p. 60.

<sup>13</sup>- Jean-Marie DE KETELE : Le passage de l'enseignement secondaire à l'enseignement supérieur : les facteurs de réussite, *Humanités Chrétiennes*, 1983,26 (4), pp. 294-306.

<sup>14</sup>- Jacques DELORS (1996) : *L'éducation. Un trésor est caché dedans. Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, présidée par Jacques Delors*, Paris : Editions UNESCO / Editions Odile Jacob, voir p. 152.

Pourtant, selon la Banque Mondiale, «l'accent (doit être mis) davantage sur l'autonomie et la responsabilité des établissements; et le choix de politiques conçues explicitement pour privilégier la qualité et l'équité» <sup>(15)</sup>.

Selon toute vraisemblance, accorder '*davantage d'autonomie et de responsabilité aux établissements*' pourrait être interprété comme synonyme de leur laisser le soin de s'auto-réguler, en tenant compte des spécificités des populations qu'ils accueillent et des spécificités de besoins de la société. Ces spécificités individuelles et collectives évoluant naturellement avec le temps, les institutions d'enseignement supérieur devraient mettre en oeuvre des stratégies éprouvées de pilotage des formations et des formations à la recherche qu'elles dispensent. Selon De Landsheere, «de façon plus directe, le pilotage peu se définir comme la prise de décision au niveau macroscopique (c'est-à-dire du système ou d'un système éducatif) ou microscopique (c'est-à-dire d'un établissement, voire d'une classe), sur la base de constats aussi objectifs que possible, relatifs à l'état, au fonctionnement ou aux produits du système. Ces constats ne parlent pas d'eux-mêmes : ils sont l'aboutissement d'une construction de sens à partir d'informations qualitatives et quantitatives constituant des indicateurs. Des décisions peuvent ainsi être prises en meilleure connaissance des tenants et des aboutissants des choix» <sup>(16)</sup>.

En ce sens, un observatoire de la formation est indispensable pour le pilotage des établissements comme l'UCAD, et en leur sein, ou pour une unité comme la Faculté des Sciences.

---

<sup>15</sup>- Banque Mondiale (1994) : *L'enseignement supérieur. Les leçons de l'expérience*, Washington : Banque Mondiale, voir avant-propos, pp vii-viii.. Expressions soulignées par nous.

<sup>16</sup>- Gilbert DE LANDSHEERE (1994) : *Le pilotage des systèmes d'éducation*, Bruxelles : De Boeck Université, voir avant-propos, p.8. L'auteur insiste sur le fait que «l'instauration d'un pilotage doit toujours être précédée d'une réflexion approfondie sur le projet éducatif, aussi bien dans le monde politique que dans la société civile. C'est de l'aboutissement, toujours provisoire, de cette réflexion et de la clarification des enjeux politiques que doivent dépendre les lignes de force du pilotage » (p 8). Comme arguments en faveur du pilotage ainsi conçu des systèmes d'éducation, il recourt à «l'évocation de l'explosion de la science et de la technologie (qui) relève maintenant du lieu commun. Plus personne ne doute que le savoir et le savoir-faire de haut niveau (le facteur *K* -pour Knowledge- cher aux économistes contemporains) sont les clés de l'avenir économique et social» (p. 9). Pourtant, pour lui, «ce qui frappe, aujourd'hui encore, lorsqu'on réfléchit au pilotage du système scolaire, c'est finalement le peu d'informations précises et sûres que l'on possède sur son fonctionnement et sur ce qu'il produit en soi et par comparaison avec d'autres systèmes», (p. 11). Ce lui semble être 'un acte démocratique' de «déterminer, aussi objectivement que possible, dans quelle mesure sont atteints, dans l'enseignement, les objectifs que la communauté éducative lui a assignés et informer tous les intéressés des résultats de cette observation est une obligation. En effet, en démocratie, tout citoyen a le droit d'être informé sur tout ce qui le concerne : ceux à qui il a confié un pouvoir ou une mission doivent lui rendre des comptes précis et intelligibles. En principe, ce droit s'étend au choix même des instruments et des modalités de l'évaluation » (p. 12).