



HAL
open science

La scolarisation des filles à l'ère des reformes éducatives au Sénégal

Ndeye Titine Thioye

► **To cite this version:**

Ndeye Titine Thioye. La scolarisation des filles à l'ère des reformes éducatives au Sénégal. Science politique. 2015. dumas-01294503

HAL Id: dumas-01294503

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01294503v1>

Submitted on 29 Mar 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Université Paris 1 – Panthéon-Sorbonne

UFR 11 - Science Politique

Titre

**TITRE : LA SCOLARISATION DES FILLES DANS L'ERE DES REFORMES
EDUCATIVES AU SENEGAL**

Mémoire de master 2 recherche EA

Présenté par Mlle. Ndeye Titine THIOYE

Sous la direction de M. Jérôme Valluy

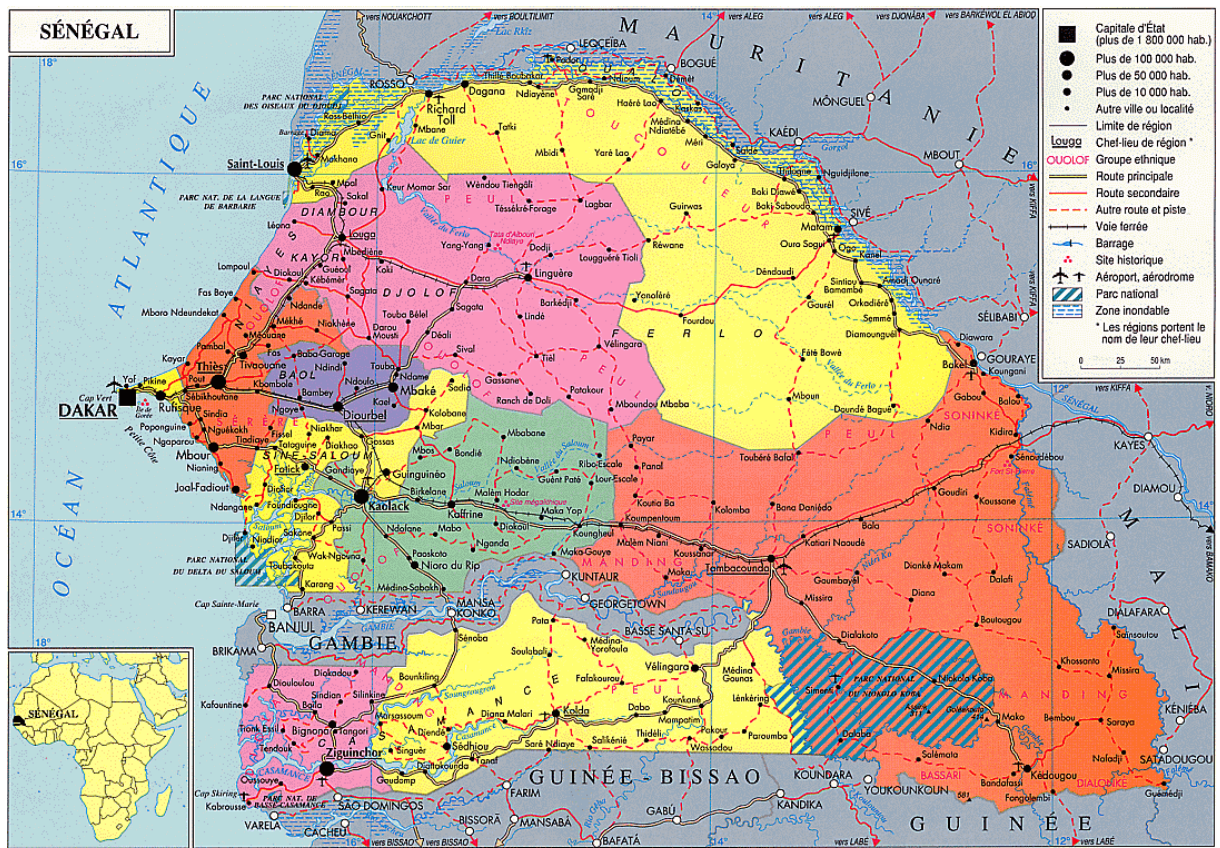
Année universitaire 2014–2015

REMERCIEMENTS

Mes remerciements vont au Professeur Jérôme VALLUY pour sa disponibilité et ses indispensables conseils méthodologiques.

Je tiens aussi à remercier tous les professeurs du Master 2 Recherche Etudes Africaines pour leur encadrement, ma famille, mes proches ainsi que Monsieur Amadou Sarr, Directeur de la communication au Ministère de l'Education Nationale du Sénégal, Madame Fatimata Aw Niang et Madame Sine Sarr Diop, coordinatrice du bureau genre du Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche du Sénégal, pour leur aide précieuse

Carte de la République du Sénégal



Source : <http://www.izf.net/ancien/pages/senegal/3498>

SIGLES ET ABREVIATIONS

ACDI : Agence canadienne de l'aide au développement

AFARD : Association des femmes africaines pour la recherche et le développement

AOF : Afrique Occidentale Française

BDS : Bloc démocratique sénégalais

CNREF : Commission nationale de réforme de l'éducation et de la formation

CONAFE : Coalition Nationale des Associations et ONG en faveur de l'Enfant-Sénégal

CONFEMEN : Conférence des ministres de l'éducation des Etats et gouvernements de la francophonie

ELAN : Ecole et Langues Africaines en Afrique

EGEF : Etats généraux de l'éducation et de la formation

EGRA : (Early Grade Reading Assessment), évaluation des compétences fondamentales en lecture;

EPT : Education pour tous

FMI : Fonds Monétaire International

FNUAP: Fonds des Nations-Unies pour la population

IEA: International Association of Education Achievement

IRD : Institut de Recherche pour le développement

ISA: Fédération internationale des associations nationales de normalisation

ISO: Organisation international de normalisation

MEN: Ministère de l'éducation nationale

MESR : Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche

MLA: Monitoring Learning Achievement

OCDE: Organisation de coopération et de développement économiques

OMD: Objectifs du millénaire pour le développement

ONU : Organisation des Nations-Unies

PAEF : Projet d'Appui pour l'Education des Filles

PAEMCA : Programme d'Appui pour l'Enseignement Moyen en Casamance

PAES : Programme pour l'Amélioration de l'Environnement Scolaire

PAES : Programme pour l'Amélioration de l'Environnement Scolaire

PAJEF : Projet pour l'Alphabétisation des Jeunes filles et des Femmes Analphabètes

PALME : Partenariat pour l'Amélioration de la Lecture et des Mathématiques à l'Elémentaire

PAMOD : Programme d'Appui pour la Modernisation des Daraas (madrassa)

PANAF : Programme gouvernemental de promotion et d'élaboration de plans d'action nationaux de la femme

PAQUET-EF (Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Equité et de la Transparence du secteur de l'Education et de la Formation

PAS : Programmes d'ajustement structurel

PASEC : Programme d'analyse des systèmes éducatifs du Confemmen

PDEF : Programme décennal pour l'éducation et la formation

PISA : Programme for International Student Assessment

PNUD : Programme des Nations-Unies pour le développement

PREMEST Programme de Renforcement des Mathématiques des Sciences et de la Technologie

SANKORE : Programme pour l'utilisation des ressources numériques gratuit pour tous, appelé Sankore

SACMEQ: Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality

SCOFI : Scolarisation des filles

SNERS : (Evaluation des acquis scolaires des élèves)

SFIO : Section française de l'Internationale ouvrière

SUDES : Syndicat unique et démocratique des enseignants du Sénégal

UCAD : Université Cheikh Anta Diop de Dakar

UDS : Union démocratique sénégalaise

UFS : Union des femmes sénégalaises

UNESCO : Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture

UNICEF : Fonds des Nations-Unies pour l'enfance

UPS : Union progressiste sénégalaise

US-RDA : Union soudanaise-Rassemblement démocratique africain

USAID EDB Education de base

USAID EPQ Education Priorité Qualité

Sommaire

Présentation	10
Introduction	11
Chapitre 1 : La situation scolaire des jeunes sénégalaises : de l'entre-deux guerres aux années 1990.....	21
Section 1 : Les débuts de la scolarisation des jeunes sénégalaises : l'entrée à l'école moderne en A.O.F	21
I Quel type d'enseignement et quels débouchés pour les jeunes sénégalaises en AOF ?	21
1) La création de l'école normale et de l'école des sages-femmes en A.O.F	22
2) Les contours du projet de scolarisation et de professionnalisation des jeunes filles en A.O.F	23
II les conséquences sociales d'une politique éducative différentielle en A.O.F.....	23
1) La sélection genrée dans l'enseignement en A.O.F.....	23
2) Clivages sociaux autour de la sélection genrée en A.O.F	25
Section 2 : Quel avenir professionnel pour le sexe féminin après l'indépendance ?	27
I Intégration et Insertion politique des premières africaines scolarisées dans les années postindépendances	27
1) Les signes sociologiques de l'utilité de l'école pour les jeunes filles : la récupération politique des premières africaines scolarisées.....	28
2) Genèse des premiers mouvements féministes et intellectuels africains.....	29
II La condition scolaire du sexe féminin dans le contexte de crise du système éducatif sénégalais des années postindépendances	29
1) La situation du système éducatif sénégalais à partir de 1971	30
2) Les tentatives de reformes de l'enseignement dans les années 1980.....	30
Chapitre 2 : Les substrats de la scolarisation des filles au Sénégal	33
Section 1 Echech et Abandon scolaire des filles au Sénégal	33
I Les ressorts socio-culturels et économiques de l'échech scolaire des jeunes sénégalaises	33
1) Typologie de quelques déterminants socio-culturels du décrochage scolaire des jeunes sénégalaises.....	34
2) Les déterminants matériels et économiques de l'échech scolaire	37
II Les « issues de secours » en dehors de l'école : l'existence de « plans B » de débrouille (le métier de mbindane) et le mbaraan, etc)	39
1) La pratique du mbarann : une source de revenus pour les jeunes sénégalaises	39

2) La reconversion professionnelle des décrochées scolaires : le métier de mbindane	40
Section 2 L' « Interventionnisme » dans le secteur éducatif au Sénégal	41
I Le partenariat entre les Institutions financières Internationales et l'Etat du Sénégal pour une scolarisation globale des filles.....	41
1) Peut-on parler d'un nouvel ordre scolaire ?	41
2) Pourquoi parler d'interventionnisme ?	42
3) Spécificité du partenariat public-privé dans l'éducation au Sénégal.....	44
II Quelles actions locales pour la promotion scolaire dans le cadre de l'Approche-programme au Sénégal ? .	45
1) Aspects Structurels du partenariat	45
2) Quelques-uns des programmes du partenariat public-privé.....	46
3) Le financement de l'éducation au Sénégal	47
Chapitre 3 Effets structurels et sociaux des réformes au Sénégal	49
Section 1 les normes internationales d'évaluation de la qualité dans le secteur éducatif au Sénégal.....	49
I Emergence et impact de la notion de qualité dans le secteur de l'éducation.....	49
1) Historicité de l'introduction de la qualité dans l'éducation	50
2) Qu'est-ce qu'une norme standard ?	51
3) Les Normes de Qualité et l'Education.....	51
4) La qualité de l'éducation dans la politique éducative du Sénégal	53
II Des normes d'évaluation de la qualité pour quels usages et à quelles fins ?	54
1) La place des indicateurs dans les réformes.....	54
2) Pour quelles finalités ?	55
3) Pourquoi évalue-on la qualité ?.....	56
4) L'introduction des normes de qualité dans la scolarisation des filles au Sénégal.....	57
Section 2 Effets sociaux du nouvel ordre scolaire.....	59
I Effets contradictoires de l'EPT dans le secteur scolaire au Sénégal : les talibés, des oubliés de l'école ?	59
1) Les limites de l'EPT	59
2) Les daaras dans le PDEF	60

Il Vers une discrimination positive en faveur de la scolarisation des filles ?	62
1) De plus en plus de filles vont à l'école	62
2) Le capital féminin dans le nouvel ordre scolaire	64
Conclusion.....	66
BIBLIOGRAPHIE	68
ANNEXE 1.....	72
ANNEXE 2.....	75
ANNEXE 3.....	77
TABLE DES MATIERES	121

Présentation

Le choix de faire un mémoire sur la scolarisation des jeunes sénégalaises traduit une volonté de comprendre la place de cette thématique dans le système éducatif sénégalais. Beaucoup de progrès ont été consentis par l'Etat Sénégalais au cours des dernières décennies dans l'alphabétisation, la scolarisation et le maintien des jeunes filles à l'école primaire. Des disparités sont cependant encore visibles dans les cycles d'enseignement secondaire et/ ou supérieur où le sexe féminin a à priori et selon les études et rapports qui ont été faits dans ce sens (par les organisations internationales telles que l'UNESCO), moins de chance de réussite que le sexe masculin.

Le Sénégal classé parmi les pays les moins avancés dans le monde, est confronté à une crise de l'enseignement à tous les niveaux (primaire, secondaire, supérieur) depuis les années 1970-1980. Les premiers impactés de cette crise sont la jeune population scolarisée ou en âge de l'être. Des améliorations sont visibles depuis quelques temps, le Sénégal s'efforçant tant bien que mal, depuis qu'il a ratifié les OMD, de faciliter l'accès à l'école à toute la population en âge d'être scolarisée. Nonobstant ces progrès notoires, la combinaison de beaucoup de facteurs socio-culturels et économiques continue d'être source de handicaps pour les jeunes filles.

Introduction

En septembre 2000, les pays membres de l'O.N.U ont unanimement voté les Objectifs du Millénaire pour le Développement¹, qui constituent l'actuelle stratégie d'éradication de la pauvreté au niveau mondial élaborée par les Nations-Unies. Lors de ce sommet, les Etats membres de l'ONU ont adopté la Déclaration du Millénaire dont le contenu présente huit principaux Objectifs du Millénaire pour le Développement, avec comme date butoir l'année 2015. Parmi ces objectifs, figurent, respectivement en deuxième et en troisième position, l'accès à l'éducation primaire pour tous et la promotion de l'égalité des sexes et l'autonomisation de la femme. La cible première du second objectif était d'éliminer les disparités entre les sexes dans l'enseignement primaire, au plus tard avant la fin de l'année 2005, afin d'atteindre un taux de scolarisation plein à l'école primaire dans les pays du monde entier. Selon les résultats du rapport de 2013 sur les OMD, cet objectif est en phase d'être définitivement atteint au niveau mondial, puisque le taux d'inscription des enfants en âge d'être scolarisés est passé de 82% à 90% entre 1999 et 2010² dans les pays en développement. Selon le rapport de 2013, beaucoup de progrès ont été réalisés dans les régions pauvres du monde (Asie de l'Est, Asie de l'Ouest, Asie du Sud-Est, Afrique Subsaharienne). Concernant l'éducation des jeunes filles, le taux d'exclusion a baissé et est passé de 58% en 1999 à 53% en 2010 dans ces mêmes pays. Malgré ces chiffres encourageants, l'objectif n'est pas totalement atteint.

En effet, toujours selon le rapport de 2013, 120 millions de jeunes sont analphabètes dans le monde, parmi lesquels 45 millions se trouvent en Afrique Subsaharienne. Bien que l'objectif visant l'accès à l'éducation pour tous soit en phase d'être définitivement gravi, ce n'est pas le cas en ce qui concerne l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur. En effet, le rapport fait état des disparités davantage visibles dans les cycles secondaire et supérieur, causées en majeure partie par des facteurs socio-culturels et économiques notamment la discrimination entre les sexes, le poids des cultures et des traditions, la pauvreté.

Le Sénégal, pays situé à l'extrémité ouest de l'Afrique, a adopté et ratifié la Déclaration du millénaire et a intégré l'accès à l'éducation pour tous dans sa politique nationale d'éducation. C'est en 1971 que le Sénégal, indépendamment de l'ancien système colonial, a voté sa première loi régissant sa politique nationale d'éducation. Cette Loi 71 - 36 du 3 juin 1971 a représenté une étape importante dans l'histoire du pays. Elle édifie une volonté de rompre avec le système colonial français. En effet, Mamadou Dia premier chef de gouvernement du Sénégal indépendant, avait préconisé un système éducatif adapté aux réalités sénégalaises. Depuis l'époque coloniale, l'éducation a subi de profondes interventions, liées tantôt à la volonté du système colonial d'en faire un modèle calqué sur celui de la France, tantôt à la volonté de l'Etat sénégalais, dont la position à ce sujet est resté ambiguë et indécise au lendemain des indépendances, ou encore tantôt à la volonté des organisations internationales (UNESCO, Banque Mondiale) et aux défis imposés par la globalisation. Il est important, avant d'entrer dans le vif du sujet ici étudié, de tenter de donner une définition de l'éducation afin d'aboutir à une compréhension des raisons de l'implantation d'un système éducatif moderne au Sénégal pendant la colonisation et son évolution.

1 En anglais, Millenium Development Goals en anglais, qui sont un ensemble de huit objectifs adoptés à New-York en l'an 2000 par 193 Etats-membres de l'organisation et destinés à éradiquer les grandes pandémies, la pauvreté, à promouvoir l'égalité entre sexe et l'accès à l'éducation pour tous et à encourager le développement durable.

2 Voir le rapport des OMD de 2013, <http://www.un.org/fr/millenniumgoals/reports/2013/index.shtml> et <http://mdgs.un.org/unsd/mdg/Resources/Static/Products/Progress2013/French2013.pdf>

Qu'est-ce que l'éducation et quelle est sa fonction?

L'éducation selon Durkheim

Pour Durkheim la définition de l'éducation suppose la présence de deux déterminants : la présence d'une génération d'adultes et la présence d'une génération de jeunes. Les premiers étant sensés exercer une action de mentorat sur les seconds. Ainsi l'Education est :

« L'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale. Elle a pour objet de susciter et de développer chez l'enfant un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux que réclament de lui et la société politique dans son ensemble et le milieu spécial auquel il est particulièrement destiné »³

L'éducation détiendrait surtout une fonction préparatoire à la vie d'adulte. Son objectif, à priori formateur, est de parvenir à transformer l'individu en un être social. Ce procédé universel dont le projet est de créer « dans l'homme un être nouveau » n'est cependant pas une chose figée, en ce sens qu'il a un caractère évolutif. Cette métamorphose produite par l'éducation chez l'individu permet à ce dernier de pouvoir s'adapter et se renouveler à chaque nouvelle génération. Elle possède par conséquent une « vertu créatrice » qui est un « privilège spécial spécifique à l'humain »⁴. L'éducation participe au processus de socialisation de l'individu et en constitue même la genèse.

« L'école, mais aussi la famille et la religion, sont conçues comme des institutions, comme des appareils capables de transformer des valeurs en normes, des normes en dispositions et des dispositions en personnalités individuelles »⁵.

La socialisation harmonise les capacités et le comportement des acteurs sociaux. Elles leurs impose de ce fait des règles auxquelles ils doivent se soumettre pour le bien-être commun. Elle leurs permet aussi d'intégrer la société et d'en maîtriser les codes. Ce processus de socialisation commence très tôt dans la vie de l'être humain. Dans le monde moderne, c'est l'école qui détient le premier rôle dans ce processus en assurant très tôt l'éducation des personnes. Henri Pena Ruiz définit l'éducation⁶ comme la phase par laquelle un individu « petit »⁷ s'achemine vers un point déterminé, ce dernier lui permettant de s'affranchir d'une condition première dont il doit impérativement sortir. Surtout pour Ruiz, il y'a deux aspects relatifs à cette phase de socialisation de l'individu. Le premier est de savoir s'il s'agit de former un être humain identique à l'idéal plébiscité par la société. Dans ce sens, l'éducation relèverait d'un conditionnement idéologique qui renferme des « influences exercées »⁸, des « mimétismes suscités »⁹ aux fins d'arriver à faire « ingurgiter » le modèle à ceux censés recevoir ce dit conditionnement. Le second aspect est de savoir s'il s'agit de promouvoir la liberté sous la forme d'une autonomie de jugement et d'initiative. Dans ce cas-ci, l'éducation n'aurait aucune relation avec une quelconque forme de conditionnement et de conformisme. Le risque de recevoir une éducation conforme aux attentes de la société est alors inexistant, si l'on se réfère à la vision Kantienne de la liberté. Cependant, le pouvoir que détient l'éducation moderne est cette capacité à s'adapter aux façons d'être et aux postures éthiques aux opinions religieuses et politiques, aux orientations affectives, aux niveaux d'aspiration, preuve de son universalité. Elle procède donc en une égalisation des individus formant la

3 Durkheim Emile, *Education et Sociologie*, Editions Puf, page 51, France Novembre 2012, page 52

4 Durkheim Emile, *ibidem*

5 Dubet François et Danilo Marticelli, *Théories de la socialisation et définition sociologique de l'école*, in Revue Française de sociologie, 1996, Persée

6 Pena-Ruiz Henri, *Qu'est -e que l'école ?* Editions Gallimard, France septembre 2005

7 Fait référence à l'enfant en âge de recevoir l'instruction

8 Pena-Ruiz Henri *Ibidem*

9 Pena-Ruiz Henri *Ibidem*

société. L'Afrique est aujourd'hui héritière de cette éducation moderne qui constitue un des éléments fondamentaux de son patrimoine actuel. Cette éducation moderne coexiste avec un système éducatif traditionnel qui a prévalu bien avant la colonisation et qui, sans devenir obsolète, se pratique toujours à ce jour dans la sphère privée.

Pour Abdou Moumouni¹⁰, l'éducation précoloniale est une affaire de la collectivité toute entière participant au processus de socialisation de l'enfant. De ce fait « elle était considérée dans les sociétés féodales de l'Afrique Noire précoloniale comme un critère dont la valeur surpassait de loin celle que l'on accordait à la naissance ou à la fortune : au point que la qualité et le titre d'homme étaient inséparables d'un certain nombre de traits liés à l'éducation ». L'éducation en Afrique précoloniale passait par plusieurs étapes. On trouvait en premier lieu ce que l'on appelle l'initiation, encore pratiquée à ce jour, qui diffère selon le sexe. Par la suite, en grandissant, l'enfant apprend à s'autonomiser et à entretenir des rapports avec les aînés en devenant leur intermédiaire (commissionnaire) avec d'autres ou encore en devenant leur « assistant ». La socialisation de l'enfant par les jeux est aussi une des composantes de l'éducation précoloniale. C'est ainsi que l'enfant apprend à vivre avec ses semblables. Mais qu'en était-il de la formation intellectuelle de l'enfant ?

Pour répondre à cette question, Abdou Moumouni évoque la richesse des langues et de la tradition orale africaines qui contiennent palabres, récits, contes et légendes ayant autant de fonctions éducatives¹¹. Ainsi, pour résumer Durkheim et Moumouni, la fonction socialisante de l'éducation permet de transformer l'enfant en un adulte capable de vivre en société avec ses semblables. En cela, l'éducation possède un caractère universel et, selon Durkheim, il existe plusieurs types d'éducation, ceux-ci variant en fonction de l'appartenance à une catégorie sociale, à une zone géographique etc. Si l'on suit cette logique, il existe dès lors une prédestination relative à l'appartenance sociale future de chaque individu. C'est cette appartenance sociale qui lie l'individu, dès l'enfance, à son milieu d'origine. L'individu reçoit, dès le bas âge, l'éducation pratiquée dans sa sphère sociale et celle-ci est susceptible d'être différente d'un milieu à un autre, d'une famille à une autre etc. Cette idée ne met pas a priori tous les individus en situation égalitaire devant l'accès à l'éducation. Au contraire, elle tend à les séparer en catégorisant la société en classes sociales. La sociologie de l'inégalité des chances de Raymond Boudon¹² nous enseigne que l'héritage culturel joue un rôle important dans la génération des inégalités sociales devant l'enseignement et que cette influence de l'héritage culturel joue un rôle d'autant plus important au jeune âge. En effet, l'enfant ayant des parents instruits aura plus de chances de réussite que l'enfant n'en ayant pas, puisque le premier aura a priori le suivi scolaire qui lui est nécessaire à la maison, ce qui n'est pas forcément le cas du second. Bourdieu et Passeron¹³ parlent de mécanisme de répétition. Pour eux, objectivement, un individu issu d'un milieu social défavorisé n'est a priori pas destiné à poursuivre une carrière universitaire. Par conséquent, se retrouve ce que l'on appelle un « mécanisme de répétition », une reproduction naturelle au sein du groupe social. Kahl et Hyman proposent une hypothèse plus poussée en s'appuyant sur une explication par les différences entre systèmes de valeurs selon les classes sociales. Selon les deux auteurs, classes sociales et systèmes de valeurs sont fortement corrélés. Le rapport mutuel de subordination entre ces invariants renseigne sur les capacités de survie et de réussite dans le système scolaire. En d'autres termes, l'appartenance d'un individu à un système de valeurs est subordonnée à son classement dans la hiérarchie sociale. L'individu se

10 Moumouni Abdou, *L'Éducation en Afrique*, éditions présence africaine, 1998, page 50 à 150

11 Moumouni Abdou, *ibidem*

12 Boudon Raymond, *l'inégalité des chances*, Editions Pluriel, pages 93, 96, 97, 98

13 Boudon Raymond, *l'inégalité des chances*, *ibidem*

projette dans l'avenir en s'identifiant à un groupe de référence¹⁴ qui, selon Merton¹⁵, détient une forte influence sur lui.

L'héritage culturel : autre explication de l'inégalité des chances devant l'enseignement.

Boudon s'est appuyé sur les études de Girard et Clerc¹⁶ pour expliquer la corrélation entre capital culturel et réussite. Comme il le démontre, l'héritage culturel joue un rôle déterminant au jeune âge. La réussite scolaire à l'école primaire est considérablement dépendante du niveau culturel des parents et renseigne également sur leur statut social. Par contre, lorsque l'enfant entre au cycle secondaire, le facteur déterminant de la réussite scolaire se situe au niveau du capital financier. Dans ce cas-ci, l'héritage culturel joue un rôle moindre. Par ailleurs, selon Bernstein, les enfants qui sont élevés hors de la sphère familiale enregistrent un retard au niveau du « vocabulaire » de la « syntaxe » et surtout du « maniement de l'abstraction ». Peut-on dès lors transposer toutes ces analyses segmentaires de Boudon au plan africain ?

Si l'on s'appuie sur Pascal Bianchini, les inégalités scolaires ne sont pas nécessairement corrélées aux classes sociales. Pour lui, « l'argumentation parfois utilisée en Afrique pour contester le rôle déterminant des classes dans la réussite scolaire se fonde sur le constat de la présence importante des scolarisés issus des catégories populaires, et plus particulièrement de la paysannerie, avec une part significative de survivants jusque dans l'enseignement supérieur »¹⁷. En cela, il existe donc une certaine forme de méritocratie dans l'environnement socio-éducatif en Afrique. Toutefois, Pascal Bianchini évoque le « développement de formations privées souvent labélisées à l'étranger » qui pour lui favorise les « stratégies élitistes ». En faisant une transposition de l'interdépendance entre héritage culturel/financier et réussite scolaire au niveau du Sénégal et en se basant sur le taux important d'analphabétisme en milieu rural sénégalais, l'on peut arriver à comprendre pourquoi ce dernier enregistre des taux d'échec scolaire supérieurs par rapport aux zones urbaines au Sénégal. Ces inégalités peuvent trouver leur justification dans les transformations que subissent encore le système éducatif sénégalais depuis sa genèse, et qui connaît la coexistence d'enseignements multifformes.

Avant l'introduction de l'enseignement moderne, deux formes d'éducation prévalaient au Sénégal et étaient reconnues en tant que telles. L'éducation traditionnelle et l'éducation coranique introduite pendant la conquête islamique au Sénégal. Aujourd'hui, elles sont jugées par l'Etat, bien qu'étant validées par la société, comme non formelles, par opposition à l'éducation formelle ayant primauté. Avant l'introduction de l'école moderne, l'éducation des enfants était considérée comme une affaire de famille et était basée sur l'appartenance religieuse des parents ou de la famille. Ainsi, l'éducation de type traditionnel était étroitement rattachée à l'organisation sociale du Sénégal ainsi qu'à son système de stratification sociale. En effet, le système des castes reposait sur une division sociale du travail. La profession sociale exercée était fortement liée à la caste sociale et pour ainsi dire à l'éducation et à la formation que l'individu recevait. A l'instar de cette forme d'éducation à l'origine de la hiérarchisation de la société, une autre forme éducative basée sur un système d'initiation collective était chargée d'enseigner les valeurs sociales et culturelles en fonction de la classe d'âge et du sexe. L'éducation traditionnelle n'était pas mixte en ce sens que les filles et les garçons étaient différemment initiés à la vie sociale¹⁸. Cette forme d'éducation traditionnelle a

14 Boudon Raymond, *l'inégalité des chances*, Ibidem

15 Boudon Raymond, *l'inégalité des chances*, Ibidem

16 Boudon Raymond, *l'inégalité des chances*, Ibidem

17 Bianchini Pascal, *Ecole et Politique en Afrique noire*, Karthala, paris, 2004, page 32

18 Fall, documents Fastef, 1ère partie : *Les débuts de l'enseignement au Sénégal ou de la liberté d'initiative des acteurs*, <http://www.fastef-portedu.ucad.sn/ens/memthes/FALL/PART1.PDF>

cohabité avec l'éducation coranique. L'école en tant qu'Institution légale, chargée de donner un enseignement collectif général, n'existait pas au moment où le Sénégal est devenu une possession française, mais elle fut introduite pendant la colonisation.

Les débuts de l'éducation moderne au Sénégal

L'enseignement occidental a commencé à se diffuser en Afrique de l'Ouest au cours de la première moitié du XIXe siècle, avec les écoles tenues par les congrégations religieuses. En 1817, Jean Dard ouvre la première école d'enseignement mutuel d'Afrique francophone à Saint-Louis. A partir de 1841, les écoles publiques de garçons de Saint-Louis, de Gorée, Dakar et Rufisque sont ouvertes. L'enseignement des jeunes filles est assuré par les sœurs de Saint-Joseph de Cluny à Saint-Louis et à Gorée, et par les Dames de l'Immaculée Conception de Castres à Dakar et à Rufisque. Ces écoles destinées à l'origine aux enfants européens et à ceux des familles métisses, s'ouvrent progressivement aux enfants de familles africaines musulmanes. En 1844, la déclaration de l'abbé Boilat¹⁹ est prononcée en faveur de l'enseignement moderne. Selon Boilat, le seul chemin qui pouvait permettre aux sénégalais d'accéder aux postes de responsabilité était la création d'un cycle d'enseignement secondaire.

« Vos enfants qui sont aux écoles montrent de grandes dispositions intellectuelles, mais ils ne reçoivent qu'une éducation primaire ; toute leur ambition se borne à être traitants ou employés dans les différents bureaux de la colonie. Dans le premier cas, faute d'instruction plus étendue, ils ne savent pas assez bien calculer leurs affaires et il en résulte qu'ils se laissent tromper par d'autres plus éclairés qui les ruinent. Dans le second cas, ils ne peuvent s'attendre tout au plus qu'à être écrivains de marine ; encore exige-t-on qu'ils répondent sur le latin (...) ».²⁰

La démarche de Boilat était mue par la volonté de créer de la motivation chez les indigènes. Boilat est surtout sensible et préoccupé par la situation économique précaire des colonies françaises et en particulier du Sénégal. Il rêve d'un Sénégal développé dont la prospérité reposerait sur deux domaines : l'éducation et l'agriculture. Il s'oppose pour cela à l'économie coloniale, qu'il juge mercantiliste. Mais son projet n'aboutit pas totalement du fait de la minimisation d'une variable importante et non négligeable : le poids de l'Islam au Sénégal. Jusqu'à l'arrivée de Faidherbe, le projet d'instruire les jeunes autochtones au sein de l'école française n'avait pas séduit beaucoup de monde. Lorsque Faidherbe arrive au Sénégal en 1854, il entreprit de fonder l'école sénégalaise laïque.

Contrairement à Boilat, fervent partisan de l'enseignement congréganiste, il fut favorable au système d'enseignement laïque, seule voie qui lui permettrait d'asseoir pleinement l'école française dans la colonie. Faidherbe fut ainsi plus stratège que Boilat, en sachant intégrer « l'élément musulman » dans l'enseignement moderne et rendre en même temps celui-ci attrayant aux yeux de l'importante frange musulmane sénégalaise de l'époque. Il tenta aussi de réduire quelque peu l'influence de l'école congréganiste, alors que Boilat, pour faciliter la « cooptation » des jeunes autochtones, avait préconisé la fermeture définitive des écoles coraniques à Saint-Louis²¹. En 1855, la première école des otages est créée à Saint-Louis par le gouverneur Faidherbe. Jusqu'à son arrivée, en 1854, l'enseignement occidental était exercé par le clergé catholique. Faidherbe souhaite inculquer aux enfants admis à l'école française la culture et les valeurs françaises. Cette ambition traduit le besoin de disposer d'une élite africaine éduquée à l'européenne et capable de servir d'interface avec la population,

19 Un des premiers prêtres indigènes métis du Sénégal, qui fut directeur de l'enseignement à partir de 1843 sous les ordres du gouverneur Louis-Édouard Bouët-Willamet

20 Abbé David Boilat, 1984, *Esquisses Sénégalaises*, Paris, Karthala. 1ère édition, Paris, Bertrand, 1853, page 250.

21 Fall, <http://www.fastef-portedu.ucad.sn/ens/memthes/FALL/PART1.PDF>, 1ère partie : Les débuts de l'enseignement au Sénégal ou de la liberté d'initiative des acteurs, 2ème partie : Le temps des « plans d'études » et des réformes, 3ème partie : Le système scolaire après l'indépendance : la spirale du réformisme, documents Fastef en ligne UCAD Sénégal

donc de relai de valeurs et d'interprètes. Par la suite, l'école est rebaptisée de façon explicite « école des fils de chefs et des interprètes ». L'Arrêté du 22 juin 1857, décidé par Faidherbe, oblige les maîtres d'écoles musulmanes à envoyer tous les jours à l'école du soir, soit à l'école laïque, soit à l'école des frères, tout enfant âgé de 12 ans et plus. Cette situation perdure jusqu'au début des années 1900. L'arrêté du 24 novembre 1903 pris par le gouverneur Roume organise la laïcisation de l'enseignement au Sénégal et porte création d'un système scolaire en AOF. En 1904, un corps d'inspecteurs de l'enseignement est créé et formé dans ce qui deviendra en 1919 l'École William Ponty. Ce dernier devient gouverneur en 1908 et donne à l'enseignement primaire un nouveau visage pour le rendre obligatoire. L'objectif était de faire comprendre aux autochtones que, premièrement, l'enseignement pouvait leur permettre d'améliorer leurs conditions de vie et, deuxièmement, cet enseignement serait bénéfique à toutes les colonies de l'A.O.F. Si le fait d'envoyer, les jeunes garçons de l'A.O.F était plus facilement accepté par la société sénégalaise de l'époque, ce ne fut pas le cas concernant les jeunes filles.

L'ouverture de l'enseignement moderne aux jeunes sénégalaises (rappel historique)

L'autorité coloniale avait aussi mis l'accent sur l'importance d'envoyer les jeunes filles autochtones à l'école française. Le projet de scolarisation des jeunes filles sénégalaises naquit cependant beaucoup plus tard. Sachant à l'avance que la société de l'époque n'était pas vraiment partisane de l'accès à l'école moderne des jeunes filles, le gouvernement colonial avait alors décidé de ne créer que des écoles dispensant un enseignement domestique dans les quatre communes et à Ziguinchor. L'accès à l'éducation moderne des jeunes filles était beaucoup moins accepté que celui des hommes pendant l'époque coloniale. Pour la société sénégalaise de l'époque, l'éducation occidentale était source de déracinement et d'emprunt civilisationnel parce que les filles étaient prédestinées à devenir les gérantes du foyer. Toutefois, eu égard au projet colonial, les tentatives de faire adhérer les jeunes sénégalaises à l'éducation congréganiste ne manquèrent pas. En 1819, sous l'impulsion de la Sœur Rosalie Javoueh, alors sous directrice des Sœurs de Saint-Joseph de Cluny, une école des filles annexée à l'hôpital de la Marine à Saint-Louis est implantée, dans l'objectif d'éduquer les jeunes filles autochtones recrutées, aux valeurs chrétiennes et occidentales²². S'ensuivent la fondation de l'école des jeunes négresses à Saint-Louis par les religieuses de Saint-Joseph de Cluny, celle des demoiselles à Saint-Louis et à Gorée et celle des Signares²³ dans les deux communes. Pour la puissance colonisatrice, c'était par l'intermédiaire des femmes, capables de faire pénétrer plus efficacement les valeurs françaises au cœur des familles, que pouvait aboutir le projet d'assimilation des indigènes, comme en informe la circulaire de 1924 sur la réorganisation de l'enseignement :

« Il est en effet, très important pour nous d'assurer notre influence sur la femme « indigène ». Par l'homme nous pouvons augmenter et améliorer l'économie du pays. Par la femme, nous touchons au cœur même du foyer indigène, où pénètre notre influence »²⁴.

La création de l'école des jeunes filles de Rufisque, en 1938, avait pour objectif « d'élever parallèlement le niveau d'assimilation de la femme et de l'homme afin de créer la famille

22 Niang Ndeye Tening, Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, *La scolarisation des filles dans cycle élémentaire au Sénégal 1817-2006, Approche historique et sociologique*, Mémoire de DEA

23 Du portugais Senhora (dame), femmes métisses, issues du mariage d'occidentaux avec des femmes wolofs et peules de la Petite-Côte du Sénégal, dans les comptoirs de Rufisque, de Gorée et finalement de Saint-Louis jusqu'au milieu du au xviii siècle au xix siècle.

24 Barthélémy Pascale, Jézéquel Jean-Hervé, *Marier les demoiselles frigidaires et les mangeurs de craie, l'idéal du ménage lettré et l'administration coloniale en AOF*, in « Perspectives historiques sur le genre en Afrique, Groupe Afrique », Cahier n°23, L'Harmattan, 2007

indigène évoluée »²⁵. Germaine le Goff, alors directrice de l'école des jeunes filles de Rufisque, considérait que le but n'était pas de créer des « femmes fonctionnaires », ni « des femmes savantes » mais des femmes tout court, capables de répondre aux besoins des nouveaux hommes instruits. Mais surtout, cette appropriation de la culture occidentale par les jeunes filles de Rufisque, ne devait pas prendre le dessus sur les valeurs locales. Les jeunes filles instruites devaient rester africaines. Alors que les hommes étaient formés pour occuper des postes dans l'administration coloniale, on apprenait surtout aux jeunes filles à être de bonnes compagnes. Ainsi, peut-on dire que c'est à partir de l'époque coloniale que sont apparues les inégalités de genre dans l'enseignement. Ce déséquilibre social dans l'enseignement entre filles et garçons, encore latent, et qui s'est manifesté sous d'autres formes a été largement pris en compte dans le système éducatif actuel du Sénégal.

La politique éducative actuelle du Sénégal

La nouvelle politique d'éducation mis en place par le Ministère de l'Éducation nationale du Sénégal en 1971 a commencé à prendre forme avec les résolutions prises lors de la conférence internationale de Jomtien (Thaïlande) en 1990. Cette dernière, ayant réunie plus de 150 pays, avait servi de plateforme de réflexion pour l'accès à l'éducation de base pour tous et la réduction massive de l'analphabétisme dans le monde et en particulier dans les pays pauvres au plus tard avant l'année 2000. Quelques années après Jomtien, se tient au Sénégal le forum de Fatick en 1995, en vue de la création d'un plan d'action gouvernemental en faveur de la scolarisation des filles. Pour l'époque, ce forum présentait l'avantage d'apporter une certaine innovation dans le domaine de l'éducation au Sénégal. Les conclusions retenues étaient entre autres : l'élimination des disparités entre groupes sociaux (riches et pauvres), entre les sexes, entre les milieux urbain et rural, et entre les différents niveaux d'enseignement (primaire, secondaire et universitaire, privé et public). Toutefois, une attention cruciale y a été accordée à la promotion scolaire du sexe féminin.

Le forum de Fatick a été consolidé par le forum mondial sur l'éducation à Dakar en 2000 sous l'initiative de l'UNESCO. Le forum de Dakar constitue donc la deuxième plateforme de discussion sur l'alphabétisation massive, après Jomtien, dans le cadre de la réforme de l'éducation. Dans cette optique fut instauré en 2000, le Programme Décennal de l'Éducation et de la Formation (PDEF), entrepris dans le cadre de l'Initiative Spéciale des Nations-Unies pour l'Afrique qui vise à donner une impulsion décisive au développement quantitatif et qualitatif du système éducatif sénégalais.

Ce plan prend en compte les sous-secteurs formels de l'enseignement moderne et non formels. La dynamique soulignée dans le cadre du Programme Décennal de l'Éducation et de la Formation s'inscrit dans le projet de réalisation de l'objectif : Education Pour Tous (EPT), soutenu par l'UNESCO et les OMD. Ce programme œuvre en faveur de l'élimination des disparités entre groupes économiques c'est-à-dire entre riches et pauvres, entre sexes, entre milieux (urbain et rural), et à tous les niveaux d'enseignement mais aussi, pour la prise en compte des besoins spéciaux des enfants. Toutefois la priorité est grandement axée sur la scolarisation massive des filles. Il est donc nécessaire pour comprendre l'évolution de la thématique de la scolarisation des filles au Sénégal ainsi que des réformes qui la concerne, de s'interroger de la manière suivante :

Quelle a été la situation qui a précédé les réformes concernant la scolarisation des jeunes filles? De quel constat d'échec à la scolarisation des filles, est né le partenariat entre l'Etat du Sénégal et les Institutions Financières Internationales ? Quelle est la nature de

25 Barthélémy Pascale, Jezequel Jean-Hervé, *Marier les demoiselles frigidaires et les mangeurs de craie...*, ibidem

ce partenariat et quels types de changements structurels et sociaux se sont opérés par la suite ?

Avant de commencer la rédaction des différents chapitres du mémoire afin de répondre à cette problématique, il convient de parler du travail bibliographique effectué en France, de la méthode utilisée s'agissant du terrain et des difficultés rencontrées.

Travail bibliographique et lectures

La recherche bibliographique essentielle et indispensable à toute recherche a été le point clé du travail de mémoire. Cette recherche bibliographique a consisté à effectuer toutes les lectures sur la thématique de l'éducation au Sénégal, particulièrement l'éducation des filles, ceci dans l'objectif de délimiter le thème du mémoire et de préparer le terrain. Elle s'est faite en deux étapes : une phase préparatoire avant le terrain à Dakar et une autre complémentaire après le terrain.

Les premières recherches se sont focalisées sur l'implantation du système scolaire moderne au Sénégal et sur l'histoire des premières filles scolarisées en Afrique dans le but de mieux comprendre l'évolution scolaire du sexe féminin au Sénégal. En cela, les travaux de Pascale Barthélémy sur le sujet ont permis de bien cerner le contexte historique. Cette étape a aussi permis d'anticiper le terrain au Sénégal par un travail préalable de recensement des difficultés et écueils rencontrés par les jeunes filles scolarisées. Les entretiens et questionnaires ont ainsi pu être préparés et affinés en amont du terrain

Une deuxième étape de recherche bibliographique a été effectuée après le terrain, dans le but d'étayer, et de valider les éléments collectés lors du travail sur place. Il s'est surtout agi de faire des lectures complémentaires afin de renforcer l'argumentaire autour de l'idée que la qualité de l'éducation qui fait défaut au Sénégal, surtout en milieu rural, est la notion la plus importante dans la réussite des réformes.

Méthodes et précisions à propos de l'enquête de terrain

Le terrain, qui représente une des phases les plus importantes dans la construction du mémoire de Master, s'est déroulé au Sénégal entre le 20 Février et le 30 Mars 2014, en vue de collecter des éléments pour étayer les arguments avancés dans la thématique de la scolarisation des filles. La méthode utilisée est celle des entretiens semi-directifs. Certains entretiens ont fait l'objet d'un traitement de texte au fur et à mesure des discussions et d'autres ont été recueillis avec le téléphone portable en option vidéo. Le terrain s'est effectué en trois temps, à la fois en milieux urbain et rural. Les propos recueillis lors du terrain à Dakar ont permis d'étayer, de confirmer ou d'infirmer les éléments collectés lors de la première étape de recherche bibliographique.

La première étape du terrain dans la capitale Sénégalaise s'est partagée en deux temps. Dans un premier temps, des entretiens semi-directifs ont été réalisés auprès de jeunes lycéennes et étudiantes à Dakar. Dans un second temps, le terrain s'est effectué à l'Université Cheikh Anta Diop, ponctué par des entretiens semi-directifs avec des étudiantes de la faculté des sciences.

Le terrain s'est ensuite déroulé en zone rurale, dans deux villages situés dans les régions de Thiès et de Mbour et dans un lycée de la ville de Thiès.

La dernière étape a consisté à retourner à Dakar, plus précisément à l'UCAD, pour enquêter les fonctionnaires et techniciens du Ministère de l'Education Nationale.

En premier lieu, à Dakar, le terrain a concerné le cycle d'enseignement secondaire, où la première catégorie d'enquêtées étaient des jeunes filles âgées de 18 à 19 ans. Le premier choix s'est porté sur le lycée Thierno Seydou Nourou Tall où trois jeunes filles en classe de terminale, âgées de 18 à 19 ans, ont donné leur accord pour réaliser les entretiens. Ces derniers ont été autorisés par la proviseure du lycée. Dans le but d'élargir le contexte de l'enquête, ont été recueillis quelques récits de vie de jeunes filles habitant des quartiers défavorisés et/ou populaires de Dakar (liberté 6 baraque et Médina) et dont le parcours scolaire a brusquement été interrompu par des événements imprévisibles. Il s'est ensuite agi d'interroger deux étudiantes de l'Université Cheikh Anta DIOP de Dakar pour avoir des preuves liées à leurs difficultés scolaires.

La deuxième étape du terrain a concerné le milieu rural. A Notto Dobass, dans le département de Thiès, des entretiens ont été faits avec les jeunes élèves et étudiants du village. A Nianiar, village situé dans la région de Mbour, le terrain a été plus difficile qu'à Poute diack. En effet, peu d'élèves du cycle secondaire ont été présents et il n'a pas été possible de s'entretenir avec des jeunes filles, en raison des contraintes horaires qui les obligent à être hors du village pendant l'année scolaire. Un bref entretien avec Monsieur Pierre, un des instituteurs à l'école primaire du village, a pu cependant avoir lieu. La dernière étape à Thiès a concerné le lycée Malick Sy. Madame Aissatou, coordonnatrice du bureau genre du lycée, a accepté l'entretien, ce qui a permis de mieux cerner les problèmes scolaires de certaines jeunes filles en difficulté. Elle a entre autres expliqué que le rôle des coordonnateurs des bureaux genres, mis en place par le Ministère de l'éducation nationale, était d'assister les élèves en cas de problèmes ou de perturbation en cours d'année scolaire.

La troisième et dernière étape a consisté à enquêter deux techniciens de l'enseignement du MEN du Sénégal.

Difficultés

Dans l'ensemble, il n'y a pas eu de réelles difficultés pour la prospection car les établissements scolaires avaient été ciblés en phase préparatoire. Le terrain en milieu rural s'est fait avec l'aide de l'association Global-Potential France, qui nous a mis en rapport avec les populations de Nianiar et de Poute-Diack. Les enquêtés ont généralement montré de l'enthousiasme à répondre aux questions. Quelques lycéennes de MachAllah ont semblé douter de la réalité de l'enquête. Les mères célibataires habitant la médina qui ont décroché scolairement dans le passé ont tenu à garder leur anonymat et ont impérativement voulu savoir si leur anonymat serait préservé, ce qui leur a été assuré. Dans certaines phases de la prospection, certaines étudiantes et élèves abordées à Dakar n'ont pas souhaité répondre à l'enquête. D'autres entretiens n'ont pas pu être recueillis en raison du fait que les personnes interrogées ont eu des blocages dès le début. D'après notre observation, ceci pourrait s'expliquer par leur incompréhension du thème de l'enquête et par leur incapacité à s'exprimer sur ce sujet.

La partie la plus riche et complexe a été l'interview des techniciens du MEN, qui ont plus de recul et de connaissances sur la thématique de l'éducation au Sénégal. A cet effet, le questionnaire des techniciens du MEN a été modifié au fur et à mesure que les entretiens se déroulaient. Les entretiens ont permis de pouvoir étayer les thèses et arguments avancés dans la phase de rédaction. En conséquence, le plan du mémoire a été donc travaillé en fonction des résultats de l'enquête.

Plan du mémoire

Partant du constat que le Sénégal a traversé une crise économique après les années postindépendances (1970-1980) et a connu un plan d'ajustement structurel à partir de 1981, la première hypothèse est de savoir s'il y'a eu des répercussions de cette crise sur le système éducatif national. Si tel est le cas, à quelle échelle la scolarisation des filles a été impactée par cette conjoncture, comment elle a subi les contrecoups de celle-ci et sous quelles formes se sont manifestés ces contrecoups. Il est aussi important de savoir si cette conjoncture a créé de la déscolarisation chez les jeunes filles (échec, décrochage abandon etc).

Sachant qu'à chaque crise, il y'a des propositions ou des plans de résolutions, la seconde hypothèse est de savoir s'il y'a eu des tentatives de résolution de la crise éducative et notamment contre la déscolarisation des filles, par le gouvernement sénégalais pendant ou après la période conjoncturelle. Si tel est le cas, quelles sont-elles ?

Enfin, la troisième et dernière hypothèse est de savoir, si le Sénégal en raison du fait qu'il a traversé une crise économique, a été appuyé financièrement pour résoudre le phénomène de déscolarisation des filles. Si tel est le cas, quels sont les acteurs nationaux et/ou internationaux impliqués pour massifier la présence des filles à l'école et les y maintenir jusqu'à la réussite. En conséquence, y-a-t-il un partenariat public-privé en ce qui concerne la thématique de la scolarisation massive des filles à l'école et un appui financier international des acteurs internationaux, donc des bailleurs privés? Si tel est le cas, comment s'est matérialisé ce partenariat au niveau structurel et quels changements sociaux en ont découlés ?

Afin de trouver des réponses à toutes ces hypothèses et d'étayer les arguments qui seront avancés tout au long du mémoire, les résultats de la recherche bibliographique sur l'historicité de la scolarisation des filles au Sénégal ont été combiné avec les entretiens effectués pendant l'enquête de terrain au Sénégal.

Il convient aussi pour éclairer ces hypothèses, d'expliquer dans le chapitre 1 la genèse de la scolarisation des filles au Sénégal afin de comprendre quelles ont été les réelles raisons de débiter une scolarisation des filles en A.O.F. En effet, tenter de répondre aux hypothèses émises ci-dessus implique de connaître l'historicité de la scolarisation des filles en A.O.F, donc l'histoire des premières sénégalaises scolarisées. Dans ce même chapitre est aussi traité l'évolution de la situation scolaire des jeunes filles jusqu'au début des années 1990, afin de comprendre ce qui a engendré le partenariat entre les Institutions Financières Internationales et l'Etat du Sénégal. Mais il n'est pas possible de voir comment s'est matérialisé ce partenariat, sans analyser les facteurs socioculturels et économiques à l'origine de la déscolarisation des jeunes filles au Sénégal ayant motivé ce partenariat. Il découle de l'analyse des facteurs à l'origine de la déscolarisation des jeunes filles le chapitre 2 sur les substrats de la scolarisation des filles au Sénégal. Dans ce chapitre ce sont les entretiens semi-directifs croisés avec la recherche bibliographique qui ont permis de connaître les causes socio-culturelles et économiques des obstacles à la réussite scolaire des jeunes filles. Enfin, dans le chapitre 3, sont abordés les changements structurels et sociaux du partenariat public-privé (Institutions Financières Internationales et Etat du Sénégal) dans la thématique de la scolarisation des filles.

Chapitre 1 : La situation scolaire des jeunes sénégalaises : de l'entre-deux guerres aux années 1990

L'entre-deux guerres a officialisé l'entrée à l'école moderne du sexe féminin en A.O.F. Le projet de scolarisation des jeunes filles, jadis refusée par la société sénégalaise, est progressivement adopté, eu égard aux besoins d'auxiliaires coloniaux formés pour intégrer l'administration coloniale. Mais avant d'entrer dans le vif du sujet concernant la situation scolaire des jeunes filles à partir des années 1990, il est nécessaire de comprendre l'avènement de la scolarisation des filles. Il convient donc de voir, dans une section première, les débuts de la scolarisation des jeunes sénégalaises à l'école moderne afin d'en saisir le sens et le but à l'époque, c'est-à-dire, d'où est né le besoin d'instruire les jeunes filles de l'A.O.F. Dans cette partie, est abordé le type d'enseignement, les débouchés réservés aux jeunes sénégalaises ainsi que les limites de la scolarisation et de la professionnalisation des jeunes filles en A.O.F. Parler de ces limites permet d'évoquer dans la deuxième partie de cette section les conséquences sociales qui en découlent, notamment les différences de traitement et de trajectoires entre la scolarisation des filles et celle des garçons, en évoquant la sélection genrée à l'école ainsi que les transformations sociales sans précédent qu'elle a entraînée.

Dans une deuxième section, il convient de voir comment cette scolarisation et cette professionnalisation ont évolué après les années postindépendances. Il est montré premièrement que la cooptation de certaines anciennes normaliennes dans les instances politiques et gouvernementales a contribué à légitimer l'école. En comparaison, si ces premières africaines scolarisées ont eu un parcours scolaire quasiment, sans accroc, compte tenu de leur encadrement et de leur prise en charge par l'administration coloniale, ce ne fut pas le cas de celles qui ont été scolarisées dans les années 1980, année à laquelle débuta la crise économique au Sénégal. Dans la seconde partie de cette section, est traitée la question des répercussions de la crise économique sur la scolarisation des jeunes filles.

Section 1 : Les débuts de la scolarisation des jeunes sénégalaises : l'entrée à l'école moderne en A.O.F

La genèse de la scolarisation des filles au Sénégal se situe pendant la colonisation à une époque où l'instruction des filles était un concept tout nouveau et où le libre choix de la construction personnelle d'un plan de carrière n'était pas envisageable. L'administration coloniale avait mis en place pour les jeunes filles de l'AOF deux types d'enseignement. Au-delà de cet aspect, l'école dont le potentiel libérateur devait offrir un affranchissement aux premières africaines diplômées en AOF, les confinait à contrario dans une position inférieure par rapport aux hommes. L'enseignement reçu par les jeunes filles devait servir de socle au projet colonial de la « famille évoluée ».

I Quel type d'enseignement et quels débouchés pour les jeunes sénégalaises en AOF ?

L'entrée à l'école moderne des jeunes sénégalaises en A.O.F n'a pas connu la même trajectoire que la scolarisation des hommes. Les filles n'avaient pas comme ces derniers la possibilité d'être formées dans plusieurs corps de métiers, leur instruction n'ouvrant la voie qu'à deux types de débouchés : la profession de sage-femme et celle d'institutrice.

1) La création de l'école normale et de l'école des sages-femmes en A.O.F

La décision de scolariser les jeunes sénégalaises pendant l'époque coloniale fut prise à l'initiative de Georges Hardy, à l'époque inspecteur de l'enseignement en AOF.

« Quand nous amenons un enfant à l'école française, c'est une unité que nous gagnons ; quand nous y amenons une fille, c'est une unité multipliée par le nombre d'enfants qu'elle aura »²⁶

L'ouverture en 1918 d'une section « sages-femmes » au sein de l'École de médecine des jeunes filles de l'AOF fut le premier pas vers la professionnalisation des jeunes filles. En 1922, au lendemain de la première guerre mondiale, l'administration coloniale recrute 2500 filles africaines au Dahomey et au Sénégal dans le cadre de la nouvelle politique de scolarisation. Les disparités dans les effectifs filles-garçons restaient encore importantes. A l'époque, pour 45 garçons scolarisés, une fille seulement l'était. Cette disproportion, pour Pascale Barthelemy, n'était pas uniquement le résultat d'une politique de l'administration coloniale, qui ne faisait pas spécifiquement de « distinction entre les sexes » mais était plutôt une conséquence de la réticence des familles africaines, surtout des mères, d'envoyer leurs filles à l'école française.

« Dans l'ensemble l'école déplaît aux mères. Elle leur enlève une aide »²⁷

L'objectif de l'administration coloniale était d'arriver à asseoir le modèle de la famille dite évoluée à travers une formation, une professionnalisation et un embauchage d'auxiliaires coloniaux. De son côté, l'administration coloniale considérait que le faible recrutement des jeunes africaines à l'école française résultait de l'idéologie selon laquelle, pour la population africaine de l'époque, la scolarisation des jeunes filles ne présentait aucun intérêt particulier.

Lorsque Marcel Jules Coppet est nommé gouverneur général de l'AOF en 1936, il aborde un nouveau concept dans le système éducatif prône la scolarisation massive. Il projette en 1937, d'augmenter les effectifs de filles dans les écoles de la fédération, avec la création de l'école normale des jeunes filles de l'AOF. Les métiers de sages-femmes et d'institutrices étaient les principaux choix de carrière que pouvaient embrasser les jeunes filles. Conformément aux objectifs de l'administration coloniale, le recrutement se faisait au sein des familles capables de participer activement au projet de la famille évoluée. C'est ainsi que des jeunes africaines seront recrutées au sein de l'école normale et de l'école de médecine, qui pour devenir instructrices, qui pour devenir sages-femmes. Ces institutions, qui recrutent des jeunes filles dans tous les territoires d'Afrique occidentale française, ont un double objectif : celui de former les premières africaines scolarisées et celui d'éduquer les futures épouses des auxiliaires masculins diplômés des écoles supérieures.

« En ce moment-là, pendant que j'étais à l'école, il n'y avait qu'une seule issue, vous sortez ou sage-femme ou infirmière. {...} Voilà tout ce qu'il y'avait pour les filles {...} Y'avait que cela. Moi j'avais envie de continuer, je me disais que je voulais continuer autant que je pouvais {...}. Mais il se fait qu'il y'a eu ce concours d'institutrices pour entrer à l'école normale, j'ai dit {elle claque dans les mains} « ah bravo ! Voilà ce que je voulais » {...} Tout de suite j'ai postulé dès la première année. Parce que les hommes se prévalaient d'être plus instruits, de pouvoir gagner beaucoup plus que les filles alors moi j'avais cette ambition de continuer mes études »²⁸

26 Barthélémy Pascale, *Africaines et diplômées à l'époque coloniale (1918-1957)*, Presses Universitaires de Rennes, 2010, page 33

27 Rappports de Savineau Denise présentation et étude de Claire H Griffiths, *La famille en A O F, Condition de la femme*, Rapport inédit, l'Harmattan, 2007, page 112

28 Barthélémy Pascale op.cit. Page 64-65

Alors que les hommes pouvaient se spécialiser dans plusieurs autres domaines, tels que la médecine par exemple, les femmes voyaient leur choix réduit. Elles entraient à l'école afin d'être préparées en partie à leur futur statut d'épouses modèles.

2) Les contours du projet de scolarisation et de professionnalisation des jeunes filles en A.O.F

En Afrique occidentale française, les hommes et les femmes avaient des rôles socialement distincts. L'école, ainsi que les fonctions salariales, étaient principalement réservées aux hommes. Les premières femmes à avoir eu droit au travail salarial légal sont les premières diplômées de l'école des sages-femmes et de l'école normale des jeunes filles. Elles constituent des pionnières du modèle importé de réussite professionnelle des femmes au Sénégal. Cette nouvelle donne, qui leurs permettait de se « revaloriser » dans le système colonial à travers la réussite scolaire, remettait également en cause l'ordre établi en ce sens qu'elle leur offrait la possibilité de s'égaliser aux hommes.

A l'instar de ces derniers, les femmes recrutées sont pour la plupart issues de la petite et moyenne bourgeoisie africaine. Par ailleurs, les moyens financiers dont dispose la colonie pour parachever son projet de scolarisation des jeunes filles indigènes sont précaires. La faiblesse des effectifs féminins, le « maigre » budget investi et la différence au niveau des programmes scolaires entre filles et garçons indiquaient les limites de la promotion scolaire et sociale des jeunes filles.

II les conséquences sociales d'une politique éducative différentielle en A.O.F

Les limites de la promotion scolaire et sociale des jeunes filles en A.O.F ont été causées par la sélection genrée dans l'enseignement entraînant des changements sociaux sans précédent.

1) La sélection genrée dans l'enseignement en A.O.F

Avant la seconde guerre mondiale, les filles scolarisées dans les écoles représentent moins de 5 % des effectifs scolaires de la fédération de l'A.O.F. Entre 1921 et le début des années 1960, l'administration coloniale avait embauché au total 638 auxiliaires sages-femmes²⁹. Cependant le faible écart entre les effectifs féminins et masculins recrutés, montre, à priori, qu'il n'y a pas de discrimination sexuée lors du recrutement. La section sages-femmes grade en moyenne 16 jeunes filles par an, la section médecine 18 garçons³⁰. Sur la même lancée, près de mille jeunes femmes ont eu accès à la fonction publique pendant la colonisation. Les conclusions de l'enquête de Pascale Barthélémy ont montré que, comparé à la population de l'A.O.F de l'époque (de 14 millions en 1939 à 20 millions d'habitants en 1958)³¹, le nombre d'embauchées est dérisoire. Jusqu'en 1938, année de la création de l'école normale des jeunes filles de Rufisque, les écarts entre effectifs filles et garçons sont restés considérables avant la graduation à l'école et l'embauchage dans l'administration coloniale. Le rapport de l'administration coloniale comptait alors 1 fille pour 9 garçons³².

29 Barthélémy Pascale, *la professionnalisation des africaines en AOF (1920-1960)*, presses de sciences po, 2002, page 37

30 Barthélémy Pascale, *ibidem*

31 Barthélémy Pascale, *ibidem* page 37-38

32 Barthélémy Pascale *ibidem*

Le projet colonial de création de la famille indigène évoluée a entraîné une professionnalisation sexuée qui a cantonné les premières africaines scolarisées à des métiers restreignant leur ascension sociale. En effet, la femme en A.O.F, du fait de son statut traditionnel d'éducatrice, a un rôle crucial et capital dans le projet colonial de création de la famille évoluée, puisque c'est par son intermédiaire que devait se perpétuer le projet. Malgré cela, le programme d'enseignement professionnel des jeunes filles de l'A.O.F écarte souvent celles-ci de l'apprentissage des matières scientifiques. Pour Catherine Coquery-Vidrovitch, les seuls débouchés possibles pendant longtemps à l'époque de la colonisation étaient ceux de domestiques, d'enseignantes, ou de ménagères³³. Ce schéma restrictif d'un avenir préalablement tracé, a considérablement réduit le pouvoir originel de la femme africaine et accentué la domination masculine³⁴. En A.O.F, la régression de la situation des femmes est encore plus visible si l'on considère la remarquable autonomie des biens et des activités dont elles jouissaient auparavant³⁵. La posture heuristique du projet colonial ne remettait pas en cause, ni les rôles traditionnels sexués, ni l'asymétrie dans les rapports sociaux de genre en A.O.F, et encore moins le « Diktat masculin », mais les ont au contraire fortifiés.

Les auxiliaires coloniaux hommes et femmes percevaient un salaire fixé par l'administration coloniale, ce qui leur octroyait une position sociale privilégiée par rapport aux autochtones non scolarisés et sans métier. Le rapport à l'argent, au capital, modifie la configuration traditionnelle de la société sénégalaise. L'introduction de cette nouvelle catégorie sociale que constituent les évolués est source de clivages et crée un nouveau schéma « kaléidoscopique » des rapports sociaux. Au sein même de cette nouvelle classe sociale des évolués, subsistent des inégalités : par exemple le salaire des sages-femmes et des infirmières-visiteuses était supérieur à celui perçu par les institutrices.

Par ailleurs, les premières filles scolarisées sont pour la plupart issues de la petite et moyenne bourgeoisie autochtonenée de la colonisation, donc originaires elles-mêmes de familles dites « évoluées ». Pour Pascale Barthélémy, les familles d'évolués sont caractérisées par trois critères : la scolarisation, le prestige social et le mode de vie à l'européenne et représentaient environ 80 000 personnes dans l'entre-deux-guerres, soit 0,5 % de la population de la fédération.

Au Sénégal, les habitants des quatre communes avaient de facto accès à la nationalité française, ce qui a favorisé la scolarisation massive des garçons, alors que pour les filles, seules celles qui avaient des parents ou un entourage proche de l'autorité coloniale pouvaient se prévaloir d'avoir une situation similaire à celle des garçons. Pour Catherine Coquery Vidrovitch, d'une façon générale, l'administration coloniale a ignoré les femmes et pendant longtemps les experts en développement, qu'ils soient africains ou non, ne les ont pas davantage prises en compte. En effet, les attitudes à ce sujet n'ont commencé à changer qu'avec la décennie de la femme, proclamée par les Nations Unies de 1975 à 1985, introduisant l'approche genre dans les politiques gouvernementales. Catherine Coquery-Vidrovitch affirme aussi qu'« au Sénégal, l'héritage culturel créole des Saint-Louisiens et le désir d'assimilation favorisé par l'octroi de la nationalité française aux originaires des quatre communes encouragèrent la scolarisation poussée des garçons »³⁶. Seules les filles issues de milieux éclairés, surtout chrétiens, purent en faire autant.

33 Coquery-Vidrovitch Catherine, « Les africaines », *histoire des femmes d'Afrique subsaharienne du 19 au 20^e siècle*, éditions La découverte, poche 1994 et 2013

34 Coquery-Vidrovitch Catherine, *ibidem*

35 Coquery-Vidrovitch Catherine, *ibidem*

36 Coquery-Vidrovitch Catherine, *ibidem*

Une étude de Diane-L Barthel « The Rise of Female Professional » de l'année 1975, démontre à partir d'un échantillon de cent femme adultes ayant été scolarisées, que l'exhortation à l'étude vient essentiellement du père, parfois des deux parents, mais presque jamais de la mère seule, sauf lorsqu'elle était veuve. Toujours dans le cadre de cette étude, au Sénégal, on constatait que le père d'une fille scolarisée travaillait généralement pour l'administration coloniale. C'est lui qui prenait en charge les frais scolaires. Quant aux mères de famille, celles qui étaient allées à l'école avant le début des années 1930 n'étaient pas nombreuses, tout comme celles qui avaient exercé un métier salarié. Par contre, plus d'un quart des pères avaient fréquenté l'unique école d'enseignement supérieur de l'AOF, l'ex-école des fils de chefs, devenue l'école normale William Ponty. Comme Catherine Coquery Vidrovitch, Pascale Barthélémy s'est appuyé sur la même étude de 1975 de Diane-L Barthel « The Rise of Female Professional », et a montré que l'alphabétisation du père, ou des deux parents, constitue le premier facteur de scolarisation, et ce davantage en ce qui concerne les filles que les garçons³⁷. La sélection genrée a donc créé des situations sans précédent en A.O.F.

2) Clivages sociaux autour de la sélection genrée en A.O.F

Au Sénégal, avant l'indépendance, rares étaient celles qui avaient passé le baccalauréat et rares étaient également les enseignants réceptifs à l'idée d'encourager la progression scolaire des filles. C'est pourquoi, les seules filles susceptibles d'aller à l'école étaient issues en général d'un milieu social bien supérieur ou plus cultivé que celui de la plupart des garçons.

C'est aussi la raison pour laquelle les premières africaines scolarisées étaient majoritairement des enfants d'union mixte, de dignitaires locaux, de commerçants, d'auxiliaires coloniaux, etc car il y'avait un intérêt prioritaire à l'égard de ces enfants. Ce recrutement étant fait, l'administration pouvait par la suite construire une frange de la population capable d'être au service de l'ordre colonial. Mais concrètement, c'est surtout la population africaine de l'époque, de plus en plus séduite par le projet colonial, qui réussit progressivement à rompre les quelques autres barrières de résistance. À l'école normale, en 1938, 52 % des jeunes filles recrutées ont un père fonctionnaire et 20 % un père commerçant. En 1943, 36 % sont filles d'instituteurs, de sages-femmes, de commis des PTT³⁸ ou d'employés de chemins de fer et 28 % ont un père commerçant. Ces chiffres montrent l'asseolement et l'acceptation progressive du concept de scolarisation des jeunes filles à l'école française, dans la société sénégalaise.

C'est lors de la création de l'Institut des hautes études de Dakar en 1950 que les choses prendront une tournure différente concernant la progression scolaire des jeunes filles. Les jeunes filles de l'AOF commenceront à envisager d'autres possibilités de plans de carrière professionnelle. Les travaux de Pascale Barthélémy ont retranscrit l'enquête de la revue *L'Éducation Africaine*, qui dressait une liste sur les choix de carrière qui étaient désormais accessibles aux jeunes filles: « Technicienne dans l'industrie, dessinatrice, chimiste, aide-chimiste, agent technique ou technicienne, biologiste-bactériologiste, manipulatrice de radiologie, secrétaire, enseignante ». Une mixité s'opère dans les domaines d'études et dans les professions jusque-là ouverts qu'aux hommes et fermés aux femmes. Toutefois, selon Pascale Barthélémy, malgré les efforts exercés dans la promotion sociale du sexe féminin au lendemain de la seconde guerre mondiale et à la veille des indépendances, le maintien de la

37 Barthélémy Pascale Ibidem

38 Postes télégraphes et téléphones

discrimination sexuée dans les corps de métiers qui n'embauchent guère que des femmes a continué à renforcer la domination masculine.

Aux yeux de la figure paternelle africaine, l'école française représente aussi un moyen de promotion sociale et de « hausse des enchères » au moment de sceller les unions matrimoniales. Également, la scolarisation des filles permettait d'augmenter le niveau de vie de la famille. Pour la fille scolarisée comme pour la famille, l'école française représente une chance. Les pères instruits comptent conclure des alliances qui solidifieront leur statut social. Par conséquent, en dépit de toutes les connaissances et l'intellect acquis à l'école, le mariage et la création d'une famille restent le principal modèle de réussite sociale pour les jeunes filles.

La double autorité familiale et coloniale, consolidée par la domination masculine au sein des sociétés africaines, handicape la quête de liberté des jeunes filles normaliennes. Les récalcitrantes sont accusées par les hommes de bafouer les traditions en voulant s'affranchir de leurs rôles traditionnels de mère et d'épouse, alors que les concernées disent précisément vouloir se conformer à ce rôle appris à l'école. La position indélicate dans laquelle elles se trouvent vient conforter la double instrumentalisation dont elles faisaient l'objet. La scolarisation et la professionnalisation de la femme africaine en A.O.F ont produit un bouleversement social sans précédent, auquel sans doute ni l'autorité coloniale ni la société africaine d'antan n'étaient préparées. Mariama Bâ, diplômée de l'école normale en 1947 et romancière, retrace dans son livre une « *Si Longue Lettre* » le comportement des hommes à leur égard:

« Des hommes nous taxaient d'écervelées, d'autres nous désignaient comme des diabesses »³⁹.

D'autres sobriquets largement diffusés par les hommes les qualifiaient de « précieuses ridicules », de « femmes savantes » ou encore de « demoiselles frigidaire ». Pour Pascale Barthelemy, l'Éducation africaine au début de l'année 1938 montre que ce n'est pas l'instruction des femmes qui est mise en cause mais les effets présumés de celle-ci. L'image idéale de la « ménagère » vantée dans l'entre-deux-guerres en métropole a servi de référence dans les colonies. Cette conception traditionnelle et artificielle du rôle de la femme en métropole, s'étant internationalisée jusqu'en A.O.F, influence grandement les futures sages-femmes et institutrices qui ont baigné dans cet univers où l'apprentissage inculquée, les préparait à devenir le prototype de femme conçu dans le projet colonial. La combinaison d'un programme d'enseignement spécialement féminin et des us traditionnels enseignés par les formatrices de l'école de médecine et de l'école normale, contribuait à l'incorporation dans la conscience des jeunes filles de l'idée selon laquelle, malgré leur instruction, elles étaient tenues au sein du foyer conjugal, de vaquer aux tâches ménagères, en sus de leur travail d'auxiliaire.

Cependant, le statut social de certaines d'entre les premières scolarisées sénégalaises se modifie pendant et après les indépendances. Elles seront sélectionnées pour occuper des postes à responsabilités dans les associations, les partis politiques, les assemblées ou les ministères au début des indépendances. La plupart d'entre elles ont combiné leur position dans « l'auxiliarat » coloniale et l'engagement dans les mouvements de libération nationale, qui a commencé dès les années 1940. L'historiographie du militantisme politique féminin en A.O.F classe Aoua Keita, sage-femme diplômée en 1931, comme l'une des femmes qui se sont le plus distinguées dans les mouvements de libération nationale. Elle est la première

39 Barthélémy Pascale, *ibidem*

ouest-africaine élue au Bureau politique de l'US-RDA en 1958⁴⁰, et la première femme députée de la fédération du Mali en 1959. Au Sénégal, d'autres figures féminines, dans une dynamique intersectionnelle⁴¹, telles que Caroline Faye Diop⁴², première femme députée et ministre au Sénégal, Fatou Siga Niang⁴³, Anette Mbaye d'Erneville (première femme journaliste au Sénégal)⁴⁴, toutes trois anciennes normaliennes, auront un parcours tout aussi singulier.

La scolarisation et la professionnalisation des femmes en Afrique occidentale française n'ont intégré qu'une frange de la population féminine africaine. Cette nette évolution de la condition féminine en A.O.F a grandement influé sur le système éducatif de l'avant et l'après indépendance, puisque le baccalauréat et les études supérieures sont ouverts aux jeunes africaines à partir de 1954. Egalement, la période postindépendances a révélé le potentiel productif des premières femmes instruites mais aussi non instruites au Sénégal (Arame Diéne)⁴⁵. A cette époque, se produit aussi une prise de conscience nationale face à la question éducative. Elle conduit à des velléités de réforme et de remplacement du modèle éducatif précédent. Conscientes du fait que l'indépendance exige une démarcation avec le passé, les nouvelles autorités sénégalaises se sont investies dans l'appropriation d'un modèle éducatif distinct de la période coloniale.

Section 2 : Quel avenir professionnel pour le sexe féminin après l'indépendance ?

Aux premières lueurs des indépendances, les pays africains sont confrontés à un enjeu capital : construire de nouveaux Etats. Inévitablement, une réforme du système éducatif distinct du modèle hérité de la colonisation devait être mise en place. Les premières mesures prises sont axées sur l'ouverture de l'école moderne à toute la population en âge d'être scolarisée.

I Intégration et Insertion politique des premières africaines scolarisées dans les années postindépendances

Après les indépendances, certaines des femmes sénégalaises ayant fréquenté l'école des sages-femmes et l'école normale vont être choisies par le gouvernement sénégalais

40 L'Union soudanaise-Rassemblement démocratique africain (US-RDA) est un parti politique malien. Créé en 1946 au lendemain du congrès fondateur du Rassemblement démocratique africain, il devient le concurrent du Parti progressiste soudanais (PSP) pendant la colonisation française du Soudan français. Parti politique ayant conduit à l'indépendance le Mali en 1960, il devient de fait le parti unique au pouvoir sous la présidence de Modibo Keita. Il devient clandestin après le coup d'État de Moussa Traoré. A son tour il participe à la destitution de Moussa Traoré en 1991. Après l'instauration du multipartisme, il se fait devancer par l'Alliance pour la démocratie au Mali-Parti africain pour la solidarité et la justice (ADEMA-PASJ).

41 Selon Sébastien Chauvin, La notion d'intersectionnalité forgée aux Etats-Unis dans les années 1980 cherchait à donner un nom aux dilemmes stratégiques rencontrés par des catégories de personnes subissant des formes combinées de discrimination et de domination. Formulée initialement dans l'arène des mouvements sociaux et du droit, le terme s'est progressivement vu accorder une portée théorique plus abstraite dont le statut épistémologique reste ambigu.

42 Première femme députée et ministre du Sénégal

43 Institutrice et Dirigeante dans les années 1950 du mouvement féminin associé à l'Union progressiste sénégalaise, voir à ce sujet archives nationales du Sénégal

44 Annette Mbaye d'Erneville est née en 1926. Elle fait l'école primaire et secondaire chez les religieuses de Saint-Joseph de Cluny à Saint-Louis. De 1942 à 1945, elle a fréquenté l'Ecole normale de Rufisque sous la responsabilité de Germaine Le Goff. Annette Mbaye d'Erneville a poursuivi ses études à Paris où elle a obtenu un diplôme de journaliste de radio. En 1957, elle est rentrée au Sénégal et a lancé avec des amies un nouveau journal intitulé Femmes de soleil. Ce n'est cependant qu'en 1963 que cette revue, rebaptisée Awa, a pris son envol. Annette Mbaye d'Erneville a été directrice des programmes à l'office de radiodiffusion du Sénégal. Elle est connue notamment pour être la première femme journaliste du Sénégal

45 Femme députée de 1983 à 2001, une des figures de proue du parti socialiste pendant la présidence Senghorienne puis sous Abdou Diouf. L'originalité de son parcours se caractérise par son analphabétisme qui ne l'a pas empêchée d'avoir une action militante importante au sein du Parti socialiste sénégalais au point d'en être appelé la « maman »

postindépendances pour occuper des postes d'élus. Comme pour attester et confirmer l'utilité de scolariser les jeunes filles, des changements sociaux s'opèrent avec la naissance des premiers mouvements de femmes intellectuelles.

1) Les signes sociologiques de l'utilité de l'école pour les jeunes filles : la récupération politique des premières africaines scolarisées

Dans la perspective de gagner le vote du monde rural et des femmes, soutien de taille pour obtenir le suffrage universel, les nouvelles figures du pouvoir au Sénégal mettent en place le premier centre d'animation rurale en 1960, dans la région de Saint-Louis, plus précisément à Thilogne.

La problématique centrale était de fixer la place de la femme sénégalaise dans les instances de décision et dans les structures de l'Etat. C'est dans ce contexte que le dynamisme du mouvement associatif des femmes sénégalaises prend ses racines. En 1963 et en 1964, le centre de formation des monitrices d'économie familiale et rurale et l'Ecole d'enseignement technique féminin sont mis en place dans l'objectif de former des cadres féminins pour l'encadrement professionnel des femmes en milieu rural. Les femmes sénégalaises, surtout celles ayant fréquenté les écoles de l'entre deux-guerres, ont aussi été des précurseurs dans cette ère de transformations et des actrices clés de la scène politique.

En effet, c'est à partir de la fin des années 1970 que les femmes accèdent à des postes d'élues, à l'exception de Caroline Faye, ancienne normalienne et première parlementaire du Sénégal par ailleurs membre de l'Union progressiste sénégalaise. Elle est élue députée à l'assemblée nationale en 1963. Sur les 80 parlementaires de l'assemblée nationale, elle est l'unique femme. Ces nominations sont le fruit d'un long combat politique menée par les premières militantes de l'UPS telles que Rose Basse, qui dès 1959 avait argué ce droit lors du premier congrès national de l'UPS⁴⁶. En 1978, le parlement sénégalais dénombrait 8 femmes députés sur 110 élus alors que dès les premières lueurs de l'indépendance les militantes du Parti socialiste avaient, dans le cadre de l'année internationale de la Femme (1975), revendiqué le principe du quota de 25% de femmes dans les instances dirigeantes⁴⁷. Cette demande n'a cependant jamais été concrétisée. Rares donc furent les femmes, scolarisées ou non, y compris les anciennes normaliennes, ayant obtenu une promotion dans le système institutionnel sénégalais.

Les velléités émancipatrices de la femme sénégalaise, encouragées par le Président Senghor était corrélées d'une certaine façon à son programme politique de remporter le suffrage universel et la majorité des sièges parlementaires, mais aussi de créer un nouveau « type » de femme sénégalaise conforme aux besoins du Parti Socialiste sénégalais. L'accent n'a pas été vraiment mis sur la promotion intellectuelle et sociale des femmes, celles-ci ayant été cooptées davantage pour leur dynamisme politique que pour leurs capacités intellectuelles ou décisionnelles. La nouvelle scène politique sénégalaise se conjugue ainsi avec la naissance d'un pacte asymétrique entre les Partis politiques et les femmes militantes. Le processus fulgurant de l'émancipation de la femme en métropole n'a pas suivi la même trajectoire au Sénégal et même l'idéologie progressiste marxiste relativement adoptée par le parti de Senghor n'a pas aidé la femme sénégalaise à se libérer du joug masculin. Sous le régime Senghorien, elle est devenue une véritable machine du militantisme socialiste.

⁴⁶Seynabou Ndiaye Sylla, *Femmes et politique au Sénégal*, Mémoire DEA, Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne, 2001

⁴⁷Sow Fatou, *Les femmes, le sexe de l'Etat et les enjeux du politique* : l'exemple de la régionalisation au Sénégal, Clio, 1997, page 3

« Le parti socialiste Senghorien s'est donc beaucoup appuyé sur les programmes de promotion des femmes pour tenter de les fidéliser ou de les capturer afin de s'assurer une masse électorale confortable »⁴⁸

2) Genèse des premiers mouvements féministes et intellectuels africains

L'évolution du statut de la femme s'est aussi faite avec l'entrée en scène de nouveaux concepts intellectuels d'émancipation. Le Sénégal ratifie la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes en 1979⁴⁹. Toutefois, la timide amorce du discours féministe de certains mouvements (l'Afard par exemple) a été à l'origine d'une coupure radicale avec l'idéologie socialiste en mettant nouvellement l'accent sur les violences faites aux femmes, sur la domination maritale, sur les programmes de planification familiale⁵⁰ etc.

Sous l'influence du mouvement féministe occidental, le discours féministe prend progressivement forme à la fin des années 1970, dans un contexte social marqué par l'idéologie marxiste. L'Etat sénégalais installe un organe gouvernemental de promotion et d'élaboration de plans d'action nationaux de la femme (PANAF)⁵¹ en vue de garantir l'égalité entre les sexes à tous les niveaux. Dans la même mouvance, le parti socialiste inaugure une quinzaine nationale de la femme sénégalaise dans le cadre d'un programme national de sensibilisation des populations sur la condition des femmes. Cette période charnière qui amorce la construction de la nation sénégalaise a surtout conduit les femmes à s'impliquer grandement dans le domaine politique. Concrètement, la période des premières années postindépendances s'est concentrée sur l'insertion politique des femmes sans vraiment envisager à mettre en place un système éducatif priorisant la réussite scolaire des jeunes filles au Sénégal et qui accompagnerait celles-ci, comme ce fut le cas concernant les premières africaines scolarisées. Ainsi, si la scolarisation des premières africaines n'a pas connu de crise majeure pendant la colonisation, ce ne fut pas le cas pendant les années postindépendances, marquées par les grèves estudiantines de mai 1968 et par la conjoncture économique des années 1980.

II La condition scolaire du sexe féminin dans le contexte de crise du système éducatif sénégalais des années postindépendances

Quelle a été la place de la scolarisation des filles dans le contexte des crises et réformes scolaires des années 1970-1980 ? La scolarisation des filles qui a connu une nette progression dans les années 1970 grâce à l'héritage colonial et suite aux réformes promulguées par la loi de 1971, a subi le contrecoup de la crise économique de la fin des années 1970 et du début des années 1980.

48Seynabou Ndiaye Sylla Ibidem

49Fatou Kiné Ndiaye Sall, *Etude sur les droits humains de la femme au sein de la famille au Sénégal*, « Commission économique des Nations Unies pour l'Afrique », décembre 1997

50 Rokhaya Fall-Sokhna et Sylvie Thiéblemont-Dollet, op.cit., page 6

51 « Genre » : *Du politique à la promotion au Sénégal*, www.fidafrique.net/IMG/protège/form1/GENRE_1_.doc

1) La situation du système éducatif sénégalais à partir de 1971

Après la promulgation de la loi d'orientation scolaire de 1971 (n°71-36), qui proclame une rupture définitive avec le système éducatif colonial, l'Etat sénégalais axe la priorité nationale sur la scolarisation globale. La nouvelle réforme éducative ouvre grandement les portes de l'administration sénégalaise aux diplômés du certificat d'études primaires et élémentaires (CEPE). Cette loi est votée après les grèves estudiantines de mai 1968. Le déclenchement du mouvement de mai 1968 à Dakar intervient lorsque le gouvernement sénégalais prend la décision de baisser les mensualités des bourses d'études de 12 à 10 mois.

Entre 1968 et 1980, suite aux agitations sociales provoquées par la colère des étudiants, l'éducation au Sénégal devient instable et il s'en suit une décennie marquée par des mouvements de grèves des syndicats enseignants, des étudiants etc. Ces mouvements de grèves sont la conséquence directe des revendications inabouties, tout d'abord pour l'amélioration du système éducatif ainsi que sa révision en vue de son adaptation aux réalités locales, ensuite pour l'augmentation du budget de l'éducation et enfin pour la démocratisation de la scolarisation. Cette dernière revendication est largement décriée à cette période, comme pour rompre avec les pratiques sexistes et élitistes à l'école.

À partir de 1976, le SUDES (syndicat unique et démocratique des enseignants du Sénégal) prend les choses en main en devenant la principale plateforme de discussion du mouvement de revendication du personnel enseignant au Sénégal. Les années 1970-1980 esquissent un début de rupture définitive en matière de politique éducative au Sénégal⁵². Pour réadapter l'éducation aux réalités locales, les professionnels de l'enseignement ont décidé de procéder à sa refonte avec la clause importante de promouvoir l'égalisation des chances à l'école autant pour les garçons que pour les filles. Le SUDES organise les premiers États généraux de l'éducation et de la formation (EGEF), afin de jeter les bases relatives à des propositions destinées à une restauration du système éducatif. Suite au refus du gouvernement sénégalais de l'époque de prendre part aux débats de la réforme, une autre crise s'installe. Cette situation est ponctuée par la grève générale du 13 mai 1980 et le boycott des examens. La répression policière organisée par le gouvernement ne suffit pas à mettre fin au chaos social.

2) Les tentatives de réformes de l'enseignement dans les années 1980

Le président Léopold Sédar Senghor décide de se retirer du pouvoir et de céder sa place à son dauphin Abdou Diouf qui devient son successeur le premier janvier 1981. L'urgence de la crise conduit Abdou Diouf à redéfinir la politique éducative de son gouvernement. Il accepte de convoquer, moins d'un mois après sa prise de fonction, les États généraux de l'éducation et de la formation (EGEF) qui se tiennent du 28 au 31 janvier 1981. Le bilan des EGEF fixe l'adaptation du système aux réalités locales et également l'investissement de moyens et du personnel nécessaires à un enseignement de qualité. La mise en place d'une Commission nationale de réforme de l'éducation et de la formation (CNREF) est aussi décidée dans le but de concrétiser les conclusions des EGEF. Mais la crise économique des années 1980 vient contrebalancer les pourparlers Gouvernement du Sénégal-SUDES⁵³. La crise éducative est aggravée par l'ajustement structurel qui contraint les États, à réduire leurs dépenses publiques, en particulier celles qui concernent les personnels de l'État. Pour Moustapha Kassé, les causes

52 Sylla Abdou, *l'école quelle réforme*, Codesria, Momar-Coumba Diop (éd.), Sénégal. Trajectoires d'un État
53 Sylla Abdou, *ibidem*

de l'ajustement sont multiples mais peuvent être recherchés dans les changements sociaux qui sont intervenus dans les années 1970 au Sénégal⁵⁴. Pour lui, ce dernier à l'instar de la plupart des pays sous-développés, n'a pu faire l'économie d'une double extraversion mal gérée dans les politiques économiques mises en place après l'indépendance. Mais les causes sont aussi à rechercher dans la crise énergétique mondiale, le dérèglement du système monétaire international, la récession économique, le regain du protectionnisme dans les pays développés, la chute généralisée des cours des matières premières et l'inflation mondiale⁵⁵. Makhtar Diouf⁵⁶ quant à lui définit l'ajustement comme le nouveau terme introduit par les économistes, pour désigner l'équilibre. Ces plans d'ajustement voient l'entrée en scène de la Banque Mondiale, agence de développement sur le moyen et le long terme. Dans l'ensemble, l'objectif déclaré est, comme dans toute politique économique conjoncturelle, le rétablissement des grands équilibres : stabilité des prix, équilibre des finances publiques et de la balance des paiements, croissance économique, plein emploi. Pour rétablir les grands postes de la balance commerciale du Sénégal, le FMI préconise un ajustement de la balance des paiements et au besoin la réduction du crédit intérieur, donc de la consommation intérieure. Pour ce faire, le FMI édicte les principales mesures déflationnistes (politique de stabilisation) suivantes: la mise en œuvre d'une politique monétaire restrictive par le resserrement et l'aggravation des conditions d'accès au crédit (notamment le crédit au secteur public considéré comme le principal perturbateur des mécanismes d'allocation optimale des ressources par le marché) ; la réduction de la masse salariale de la Fonction publique (principale composante des revenus salariaux) par des compressions et licenciements massifs; la mise en œuvre d'une politique budgétaire restrictive par la réduction des dépenses dites sociales (éducation, santé...)⁵⁷

L'éducation est très touchée par ces restrictions budgétaires. Avec une offre d'enseignement en deçà des besoins nationaux, commencent alors au Sénégal, les classes à double flux, en vue d'augmenter l'offre en primaire par une scolarisation massive sans toutefois augmenter le nombre d'établissements et d'enseignants. Les classes double-flux ont été introduites au Sénégal en 1986 pour répondre à une expérimentation de la Banque Mondiale, relayée par l'État Sénégalais dans le but de réduire les coûts unitaires liés au secteur public de l'éducation et d'augmenter rapidement les taux de scolarisation⁵⁸. Plusieurs services de l'État, comme les internats et les demi-pensionnats qui favorisaient de meilleures conditions d'études sont aussi supprimés suite à la situation conjoncturelle.

En cette période trouble, quelle répercussion sur l'éducation des femmes ?

En 1960, les filles constituent en moyenne pour l'Afrique subsaharienne près de 32 % des effectifs de l'enseignement primaire. Ce pourcentage a nettement progressé de 4% et a atteint 36% en 1970. L'Etat du Sénégal concerné par ces chiffres avait donc réussi à stabiliser le taux de scolarisation des filles après les indépendances. C'est la crise des années 1980 qui a engendré la déscolarisation et la déperdition scolaire des jeunes filles, ce qui a fortement ralenti l'objectif de scolarisation globale à l'école primaire. Le taux brut de scolarisation enregistre une croissance lente, de « seulement » 5% entre 1970 (32%) et 1980 (37%)⁵⁹.

54 Kassé Moustapha, *Sénégal : Crise économique et Ajustement structurel*, dans éditions nouvelles du Sud, 1990, page 9

55 Kassé Moustapha Ibidem

56 Diouf Makhtar, *La crise de l'ajustement*, dans « Politique Africaine » n°45, mars 1992, page 63

57 Diouf Makhtar Ibidem

58 Niang Fatou, *l'école primaire au Sénégal, éducation pour tous, qualité pour certains* dans cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs, 2014, page 231-232

59 Lange Marie France, *L'évolution des inégalités d'accès à l'instruction en Afrique depuis 1960*, IRD, 2001, page 6

Selon Marie-France Lange :

« Dans de nombreux pays africains, on observe une chute des taux de scolarisation dans les différents degrés et, ce sont souvent les filles qui seront les plus touchées par la déscolarisation »⁶⁰.

La conjoncture incitera ainsi la prise en main par les institutions internationales du système éducatif, supplantant le pouvoir décisionnel du gouvernement sénégalais en la matière, du fait de l'appui financier qu'elles lui apportent. Les institutions internationales ont justifié leur décision par le pourcentage élevé d'enfants qui ne terminent pas le cycle d'enseignement primaire, cette proportion étant plus considérable chez les filles que chez les garçons dans les pays subissant des programmes d'ajustement. Le pourcentage de filles achevant le cycle primaire a crû de 2,42 % en moyenne par an dans les pays sans PAS, alors qu'il a baissé en moyenne de 0,31 % à 1,90 % par an dans les pays sous ajustement, selon l'intensité des PAS (Unesco)⁶¹. Ainsi, le taux brut de scolarisation des filles dans l'enseignement primaire en Afrique subsaharienne est-il passé de 68 % en 1980 à 63 % en 1990. Depuis les Etats Généraux de l'éducation de 1981, et dans la continuité des politiques de réformes et des décisions prises dans ce domaine (Jomtien 1990, Dakar 2000), le Sénégal a toujours manifesté sa volonté de réformer son système éducatif.

L'adhésion du Sénégal à Jomtien a permis une nouvelle amorce pour la résolution de la crise socioéducative. Tous les objectifs qui avaient été fixés pendant les EGEF ont été repris « in extremis » à partir de Jomtien par les Institutions Internationales au Sénégal. Entre 1981, date des EGEF, et 1990, aucune action concrète n'avait été entreprise par l'Etat sénégalais contre l'échec et le décrochage scolaire des jeunes filles au Sénégal à cause de la crise économique. En 1989, la Banque Mondiale décide donc de prendre les choses en main en créant en coordination avec l'association des universités africaines, un groupe de travail sur l'enseignement supérieur chargé de réfléchir aux solutions à apporter à la crise dans le secteur de l'éducation. La Banque Mondiale prévoit ainsi à travers la mise en place d'une politique d'austérité budgétaire visant à reformer le secteur de l'éducation, la maîtrise des flux et la réduction des avantages financiers des étudiants.

Dans ce qu'il appelle la nouvelle tentative hégémonique, Pascale Bianchini évoque la thématique de l'ajustement éducatif⁶². Par le biais d'une nouvelle ligne managériale, la Banque Mondiale a ainsi instauré un plan de restriction des budgets publics de l'éducation dans les pays touchés par les PAS. C'est pour pallier à cette crise d'envergure mondiale dans le secteur de l'éducation que s'est tenu le forum de Jomtien. Les EGEF et le CNREF qui projetaient l'accès à l'éducation pour tous ont été rattrapés par les PAS et force est de constater que les programmes gouvernementaux des années 1980, dont le but était de rendre l'accès pour tous à l'éducation, n'ont pas favorisé une scolarisation globale des jeunes filles au Sénégal. Si Jomtien a permis de réduire le taux de déscolarisation des jeunes filles, le décrochage et l'échec scolaire des jeunes filles subsistent à ce jour au Sénégal.

Quels sont alors les facteurs encourageant la déperdition scolaire chez les jeunes sénégalaises?

60 Lange Marie France, op.cit. Page 10

61 Unesco, *effets des programmes d'ajustement structurel sur l'éducation et la formation*, Paris, 1995, page 3

62 Bianchini Pascal, op.cit page 193

Chapitre 2 : Les substrats de la scolarisation des filles au Sénégal

La scolarisation des filles au Sénégal est devenue une priorité à la fin des années 1980, période qui marque la fin des politiques d'ajustement structurel en Afrique. Avec la mondialisation, est né un partenariat inédit entre les Institutions financières internationales et les pays du Sud, dans le but d'éliminer les obstacles à la scolarisation et à la promotion sociale des filles. Si avec la crise des années 1970-1980 est apparu le phénomène de déscolarisation des jeunes filles, il est nécessaire d'analyser les éléments qui la causent ainsi que certaines pratiques qui en résultent. Il importe donc de voir dans une première section le phénomène d'échec et d'abandon scolaire des jeunes filles au Sénégal. Dans cette partie, sont déterminés les ressorts socio-culturels et économiques qui empêchent la promotion scolaire et sociale des jeunes filles au Sénégal, ainsi que l'existence de certaines pratiques dans le domaine extrascolaire qui peuvent en soi être perçues comme des stratégies de débrouille ou des plans B des jeunes sénégalaises. L'enquête de terrain s'est appuyé sur des récits de vie concernant des jeunes filles ayant vécu le décrochage scolaire, afin de pouvoir étayer les arguments avancés dans la thèse selon laquelle l'échec et l'abandon scolaire des jeunes filles sont causés par des éléments socioculturels et par la précarité économique. L'enquête aurait pu se focaliser sur les années 1970-1980, puisque c'est à partir de cette période qu'on observe sensiblement l'apparition du phénomène de déscolarisation des jeunes filles. Mais connaissant la société sénégalaise, l'on peut concevoir qu'il pourrait exister une rétroactivité de ces pratiques et avancer l'hypothèse selon laquelle, il n'y a pas eu de changements réels entre cette période et aujourd'hui en ce qui concerne les causes de la déscolarisation des jeunes filles au Sénégal.

En effet, les rapports établis par les organisations internationales à ce sujet ont montré que généralement certains us et coutumes causant des inégalités sociales sont à la base du déficit d'instruction des jeunes filles et que la précarité des moyens accentue ce phénomène. C'est pour éradiquer celui-ci, qu'est né le partenariat entre les Institutions Financières Internationales et l'Etat du Sénégal. Il importe donc de voir dans une deuxième section, en quoi consiste l'interventionnisme des Institutions Financières Internationales dans le secteur éducatif au Sénégal. Dans cette partie, est analysé la nature de cet interventionnisme donc cette forme d'assistance ou d'appui dans le secteur de la scolarisation des jeunes filles et de l'éducation pour tous ainsi que ses aspects structurels et financier.

Section 1 Echec et Abandon scolaire des filles au Sénégal

Les déterminants de l'échec et de l'abandon scolaire sont multiples au Sénégal. Dans la plupart des enquêtes et études menées par les organisations internationales, le taux d'échec scolaire est plus considérable à partir du cycle d'enseignement secondaire chez les jeunes filles. Des facteurs d'ordre socio-culturels et économiques sous-tendent le plus souvent l'échec scolaire se matérialisant soit par un décrochage momentané, soit par un abandon définitif.

I Les ressorts socio-culturels et économiques de l'échec scolaire des jeunes sénégalaises

Certains facteurs socio-culturels sont à l'origine des inégalités scolaires genrées au Sénégal et entraînent la déperdition scolaire des jeunes filles. Des éléments conjoncturels sont aussi à l'origine du décrochage scolaire.

1) Typologie de quelques déterminants socio-culturels du décrochage scolaire des jeunes sénégalaises

Les objectifs pour la scolarisation de tous au niveau primaire étant aujourd'hui presque atteints, c'est au niveau du cycle d'enseignement secondaire que les filles sont confrontées à des difficultés freinant leur progression scolaire. Les interviews menées au Sénégal ont montré que cette étape de la scolarité des jeunes filles, très fragile et incertaine, vectorise leur choix pour l'avenir. Le mariage, les grossesses précoces, l'insuffisance des moyens matériels et financiers sont autant de facteurs conditionnant le décrochage ou le maintien des filles à l'école. Les directives des institutions internationales, principales pourvoyeuses de fonds dans le secteur de l'éducation au Sénégal, ont imposé aux pays avec des taux d'échec scolaire élevés des résultats effectifs à atteindre concernant l'éducation pour tous (EPT) avant 2015. La mission des gouvernements africains touchés par la précarité de l'éducation est d'arriver à éliminer les obstacles et disparités freinant l'éducation pour tous avant l'échéance 2015.

La discrimination sexuée, construction artificielle et séculaire, apparaît comme la première cause socioculturelle de l'échec scolaire. Sans vouloir associer la condition de la femme sénégalaise à une logique misérabiliste, l'on peut cependant convenir que la sociodicée masculine est le premier facteur obstruant la promotion sociale du sexe féminin. Le privilège traditionnel accordé au sexe masculin a entraîné une prorogation des rapports sexués dans le domaine scolaire. Le travail salarié et la carrière professionnelle n'ont été pris en considération comme facteurs de réussite et de promotion sociale chez les filles que depuis quelques années en Afrique. Ce changement social est le résultat d'une interactionnisme entre institutions internationales et Etats du Sud dans une ère globalisée. Essé Amouzou dresse un schéma (non exhaustif) qui répertorie des facteurs socio culturels obstruant l'ascension scolaire, professionnelle et sociale du sexe féminin en Afrique, que l'on peut ici évoquer :

- la crise conjugale du couple parental
- les effets pervers du placement intrafamilial donc le confiage d'enfants
- les préjugés socio-sexistes à l'école, à la maison ou dans la sphère publique, résultant d'une construction artificielle des rapports sexués
- la surévaluation psychologique et la surestimation du statut social du garçon
- la priorisation du mariage des filles
- les grossesses accidentelles qui se situent à mi-chemin entre les facteurs socio-culturels et les facteurs économiques
- la religion et les us et coutumes, etc.

La crise conjugale du couple parental⁶³ se situe au sommet du schéma d'Essé Amouzou. Lorsque le foyer familial dans lequel évolue l'enfant est instable, les différentes interactions individuelles au sein de la cellule familiale concourent à l'échec scolaire de la jeune fille. L'absence de repères et d'un socle familial peut engendrer certaines perturbations et frustrations chez celles-ci. En effet, la réussite scolaire est souvent le résultat d'efforts conjugués et soutenus des parents et dépend fortement de la solidité du couple parental. L'éclatement du noyau familial peut entraîner une précarité matérielle de l'enfant qui peut se

63 Amouzou Essé, les handicaps à la scolarisation des filles, l'Harmattan, Paris 2008, page 71

retrouver dans une situation scolaire improductive. Et souvent cela entraîne un placement intrafamilial, autrement dit le confiage d'enfants⁶⁴.

Marc Pilon et Kokou Vignikin confirment l'approche d'Abdou Moumouni sur le caractère collectif de l'éducation en Afrique. Selon eux, l'enfant n'appartient pas seulement aux parents biologiques mais au reste de la parenté, de la famille étendue et de la communauté. On parle selon eux, d'enfants du lignage. Ils évoquent des raisons diverses qui nourrissent l'existence de ce type de placement hors de la cellule familiale de base :

« Les raisons de confier un enfant sont très diverses : le renforcement des liens au sein des groupes de parenté (paternelle et maternelle), les solidarités socio-économiques (aide aux grands-parents, à des couples sans enfants ; soulagement de mères trop occupées ayant de nombreux enfants), le besoin en main-d'œuvre (pour les activités productives, commerciales, domestiques), l'investissement en capital humain (par la socialisation au sein de familles plus aisées), etc »⁶⁵.

Pour Madame Ndiaye, coordinatrice du bureau genre du Lycée Malick Sy de Thies :

« Le confiage d'enfants est très répandu au Sénégal et ce n'est pas seulement un problème de pauvreté financière des parents. Parfois les parents ne sont pas au Sénégal ou sont séparés etc. Donc il y'a des élèves dont les parents ne sont pas pauvres mais qui sont confiés à des proches parents qui n'ont pas pu les gérer. Ce qui déclenche le sentiment d'infériorité chez eux et une frustration qui peut déteindre sur leurs études »⁶⁶.

Le placement intrafamilial⁶⁷ implique que l'enfant soit mis sous-tutelle d'un membre de la famille. La cohabitation externe au foyer familial nucléaire de base peut entraîner une instabilité affective et peut se révéler être inconciliable avec l'école lorsque l'enfant s'adonne aux tâches ménagères et être la cause de déviance scolaire. Lorsque le foyer conjugal éclate, se traduisant par une incapacité matérielle et financière des parents, la prise en charge de l'enfant par les autres membres de la cellule familiale peut provoquer l'échec scolaire.

Les préjugés socio sexistes⁶⁸ dans le foyer familial, intrafamilial, ou à l'école sont autant de facteurs participatifs à l'échec scolaire des jeunes filles. Ce sont souvent des attitudes, formules, mesures ou décisions discriminatoires perpétués à l'égard de la jeune fille. Une des enquêtées dans ce cas de figure a avoué être perturbée par ce type de cohabitation.

Fatima « : Je pense que c'est bien d'un côté mais d'un autre coté on est trop soumises nous les filles car dans mon cas je vis avec la famille élargie et mes oncles et tantes veulent que mon père fasse tout dans la maison. Mon père c'est l'ainée. Déjà je m'entends pas bien avec les sœurs de mon père parce qu'elles veulent me contrôler et m'éduquer alors que je considère que c'est le devoir de mes parents⁶⁹. Pour moi c'est dur car je ne peux pas étudier dans cette maison si j'ai besoin d'étudier je me cache. Je parle avec ma mère qui m'écoute. Je pense qu'il y'a trop de problèmes de famille au Sénégal et mon cas en est la preuve. Moi je ne parle pas dans ma famille. Je n'ai pas droit au chapitre. Mais je ne me tais pas quand je pense que c'est injuste, j'essaie de parler mais je n'ai aucun statut »⁷⁰.

64 http://portal.unesco.org/education/fr/files/25755/11187546101Confiage_et_scolarisation_en_Afrique_de_l%27Ouest..pdf/Confiage+et+scolarisation+en+Afrique+de+l%27Ouest.Pdf

65 Pilon Marc et Kokou Vignikin, *Stratégies face à la crise et changements dans les structures familiales*, chapitre 18, dans « Ménages et familles en Afrique Subsaharienne », 2007, page 474

66 Voir annexe entretien avec Madame Ndiaye

67 Amouzou Essé op.cit. page72

68 Amouzou Essé op.cit. page73

69 Voir Mouminou Abdou, l'éducation est l'affaire de la collectivité dans l'éducation en Afrique

70 Voir annexe entretien avec Fatima

La surévaluation psychologique⁷¹ et la surestimation du futur statut social du garçon par rapport à la fille est aussi un des déterminants de l'échec scolaire. La construction artificielle des rapports sexués a aussi provoqué une meilleure considération des garçons, les parents ayant longtemps cru que les garçons avaient une prédisposition naturelle à la réussite scolaire, contrairement aux filles. Selon Essé Amouzou, les filles développent un complexe d'infériorité vis-à-vis du garçon en faisant adhérer inconsciemment les préjugés sexistes à leur personnalité. Marie Duru-Bellat confirme l'existence de cette thèse de la surévaluation psychologique du garçon, qui pour elle est souvent confortée par les parents qui pencheraient pour des perspectives de carrière différents pour leurs enfants selon qu'il s'agisse d'une fille ou d'un garçon. Ainsi, pour Marie Duru Bellat :

« On valorise davantage la sécurité de l'emploi et les perspectives de carrière pour les garçons, et le caractère intéressant d'un travail choisi pour les filles, ce qui sous-entend que l'exercice d'une profession renvoie chez les premiers à une nécessité vitale et chez les secondes à une possibilité d'épanouissement »⁷².

La priorisation du mariage de la fille à un âge souvent pubère⁷³ menace l'instruction et la réussite scolaire. Dans une même logique de catégorisation des déterminants de l'échec scolaire, les grossesses accidentelles et précoces sont non négligeables dans les causes d'abandon scolaire des filles, qui souvent hésitent à reprendre leur scolarisation pour des raisons de non prise en charge familiale, de manque de moyens, etc. Pour la grande majorité des écolières, la grossesse signifie la fin de leurs chances, déjà minces, d'éducation.

Des enquêtées Ndeye Fatou et Dieynaba ont toutes les deux affirmées avoir été confrontées à la précarité des moyens et à l'absence d'aide, ce qui a contribué à leur décrochage scolaire.

Ndeye Fatou :

« Je suis tombée enceinte de mon copain. A partir de là je ne rentrais plus dans les bonnes grâces de mon père. De plus être enceinte et aller à l'école ce n'était pas bien vu dans les années 1990. C'était honteux. Rares étaient les cas comme ça au Sénégal où la fille est enceinte et va à l'école. Quand on est enceinte on reste à la maison, c'est pourquoi j'ai arrêté. Quand j'ai accouché, je devais m'occuper de mon enfant. Le temps passait et il devenait de plus en plus difficile de continuer l'école »⁷⁴.

Dieynaba :

« Non je n'ai pas eu mon diplôme de couture. Non seulement je n'avais pas les moyens mais je suis tombée enceinte de mon petit copain de l'époque. C'est le père de ma fille. {...} Tu connais déjà la réponse. Nous n'avons pas les moyens. Je devais m'occuper de ma famille, survivre, aider ma maman car je suis l'ainée »⁷⁵.

Le manque de soutien dans les écoles, les attentes et les pressions socioculturelles de la maternité, le manque de services de garde d'enfants, la stigmatisation et l'intimidation par les camarades ont tous été déclarés comme étant les raisons qui rendent improbable le retour à l'école des jeunes mères après l'accouchement. De façon surrogatoire, lorsque ces éléments ne causent pas l'abandon et l'échec scolaire, c'est le facteur religieux et les us et coutumes qui entrent en lice.

L'éducation religieuse dans la sphère traditionnelle privée et publique impose souvent à la jeune fille scolarisée, ou en âge de l'être, un conformisme aux préceptes, souvent corrélés aux

71 Amouzou Essé, op.cit., page 74

72 Duru-Bellat Marie, *l'école des filles, quelle formation pour quels rôles sociaux*, collection l'Harmattan, 1990, page 103

73 Amouzou Essé, op.cit. page 75

74 Voir annexe entretien avec Ndeye Fatou

75 Voir annexe entretien avec Dieynaba

traditions (us et coutumes), pour leur donner une justification et une dimension théologiques. L'interprétation de la religion favorisant la sociodicée et la supériorité masculine freine la progression scolaire et sociale des jeunes filles⁷⁶.

2) Les déterminants matériels et économiques de l'échec scolaire

Pour Essé Amouzou, la disparition d'un membre du couple parental est le premier facteur économique explicatif de l'échec scolaire. La perte ou l'incapacité d'un des parents ou des parents prive la jeune fille du potentiel de formation, d'éducation et de protection sociale et économique. Une des enquêtées, Marie confirme cette thèse :

Marie : « Ma mère a eu un accident de moto. Elle a eu une longue période de convalescence. Cela s'était passé en cours d'année scolaire. Ma mère ne pouvait plus travailler. J'ai donc arrêté mes études car elle ne pouvait plus payer. De plus, il fallait que quelqu'un tienne la maison. Et j'étais la plus grande car ma petite sœur ne pouvait pas »⁷⁷.

Lorsque la jeune fille ayant subi une perte d'un des piliers de formation socialisante est replacée dans un orphelinat ou un foyer intrafamilial, un bouleversement de la personnalité s'opère. Egalement, cette situation peut l'exposer à d'éventuels mauvais traitements, souvent fréquents dans les familles élargies africaines au sein desquelles l'éducation est l'affaire de toute la collectivité. Cette adoption contraignante, aussi bien pour l'enfant que la famille d'accueil (en raison souvent des moyens financiers limités), limite sa formation scolaire puisque l'enfant ne se trouve pas dans une prédisposition de réussite scolaire. Lorsque c'est une fille, on lui décharge souvent les travaux domestiques. Pour Essé Amouzou, ces facteurs sont la conséquence directe de la structure démographique. En effet, « un couple dont les moyens sont très limités qui se retrouve avec plusieurs enfants éprouve certainement des difficultés pour répondre à leurs besoins et en particulier ceux scolaires. Ces facteurs sont aussi liés à la catégorie socioprofessionnelle des parents, puisque la majorité des filles n'ayant pas bénéficié d'une formation scolaire ou ayant décroché leur scolarité sont souvent issues de familles dont la situation économique est précaire⁷⁸. L'autre versant lié aux facteurs économiques explicatifs de l'échec scolaire au Sénégal est l'insuffisance de l'offre matérielle et financière gouvernementale dans le secteur éducatif. Une précarité qui entraîne un sous financement des écoles (publiques en général) et un manque d'effectifs au sein du personnel enseignant, non sans conséquences sur la qualité de l'enseignement.

Une étude menée sous le Label des Cahiers du Sisera (secretariat for Institutional support for economic research in Africa) par Abdoulaye Diagne, Ismael Kafando et Moussa H Ounteni et axée sur les déterminants des apprentissages dans l'éducation primaire au Sénégal a montré que les niveaux d'acquisitions des connaissances des élèves tendent à converger au fil des classes. A l'entrée dans le cycle primaire (CP), les élèves ont des prérequis très disparates (niveaux très faibles, faibles, moyens, élevés et très élevés). Cependant, au fur et à mesure que l'on progresse en niveau, on assiste à un effet de sélection dû au fait que les élèves sont soumis à des phénomènes de redoublement et d'abandon⁷⁹. C'est d'abord l'échec aux examens de fin d'année ou de fin de cycle qui prédétermine cet état des choses, induisant soit un redoublement, soit l'abandon. Ces effets ne sont pas uniquement causés par l'inadaptation

76 Essé Amouzou, *ibidem*

77 Voir annexe entretien avec Marie

78 Voir Annexes Ndeye Fatou et Dieynaba

79 Kadando, Diagne, Ounteni, *pourquoi les enfants quittent l'école*, in les cahiers du Sisera, 2006, http://web.idrc.ca/uploads/user-S/114890503912006_7_CREA_SAGA_Diagne_Determinant.pdf

à l'école de l'élève, mais aussi par une inefficacité des moyens économiques alloués au système ou de la cellule parentale.

La situation économique familiale détermine grandement la réussite scolaire. Les résultats de l'enquête en milieu rural sénégalais ont montré que les élèves, et surtout les filles, hormis les tâches ménagères auxquelles elles doivent s'adonner au retour de l'école, sont sérieusement handicapés par les longues distances pour rejoindre l'école et par le manque d'électricité au village. La problématique de la distance est un des aspects importants des obstacles à la réussite scolaire. Ainsi pour Nogaye une enquêtée :

« Nogaye : Si il y'en a. Nous avons des clandos⁸⁰ et des « sept places » qui peuvent nous conduire jusqu'à Notto, où se trouve le lycée mais en général les conducteurs ne souhaitent pas prendre les lycéens pour éviter la surcharge. Ils veulent échapper à la sanction des gendarmes qui font des vérifications ponctuelles. C'est pourquoi nous sommes obligés de nous réveiller tôt car nous avons deux heures de marche chaque jour d'école »⁸¹.

Les filles vivant en milieu rural sénégalais en raison des longues distances entre l'école et le village sont souvent confiées dans un foyer intrafamilial en ville. Pour celles qui ne le sont pas, elles sont obligées de rester à l'école toute la journée jusqu'à la fin des classes sans possibilité de se restaurer (les demi-pensionnats dans l'apprentissage public n'existe que dans les universités sénégalaises). Le risque d'exposition aux violences ou aux agressions de toutes natures sur le trajet école-maison est aussi une cause de l'abandon ou d'échec scolaire. L'inexistence d'établissements de cycle d'enseignement secondaire oblige les jeunes filles étudiant en ville à trouver des solutions accessoires de logement (locations de chambres en ville, hébergement chez un membre de la famille élargie). Ces options impliquent, toutefois, des coûts supplémentaires supportés par la famille.

D'autres déterminants de l'échec scolaire sont répertoriés dans le PDEF :

- Faibles salaires perçus par les enseignants sénégalais
- Coûts élevés de l'éducation souvent supportés par les familles,
- Violences sexuelles, tabous sociaux non dénoncés,
- Difficultés d'accès à l'information par rapport aux examens de fin d'études (centres d'examen) aux carrières et aux débouchés,
- Niveau culturel et d'études des parents,
- Irrégularité des revenus parentaux,
- Conception parentale de l'école
- Manque accru des débouchés sur le marché du travail, faiblesse de l'offre de formation dans le supérieur,
- Age d'entrée à l'école
- Insuffisance de l'offre du secteur public (école, classes, enseignant et matériel scolaire)

⁸⁰ Sorte de taxi brousse au Sénégal. Transport commun conduit par des particuliers. Il y'en a aussi dans la ville de Dakar

⁸¹ Voir Annexe entretien pout-diack

- Précarité des conditions de vie qui ne concernent pas seulement les populations pauvres.
- Compréhension de la langue et des programmes d'enseignement
- Attitude des maitres et des enseignants

Face à l'abandon scolaire, des stratégies de survie sont développées par les jeunes filles, surtout en milieu urbain.

II Les « issues de secours » en dehors de l'école : l'existence de « plans B » de débrouille (le métier de mbindane) et le mbaraan, etc)

Deux types de pratiques sont souvent exercées par les jeunes filles après le décrochage scolaire même s'il y' a d'autres possibilités de reconversion professionnelle non pris en compte lors du terrain à Dakar.

1) La pratique du mbarann : une source de revenus pour les jeunes sénégalaises

Deux stratégies de survie sont fréquemment pratiquées par les jeunes au Sénégal : le travail des « bonnes à tout faire » ou encore le mbaraan.

La pratique du « mbaraan » constitue au même titre que le travail de bonne, un palliatif à l'échec ou l'abandon scolaire et juggle les déceptions ressenties à l'école par les jeunes filles. Partant d'un travail ethnographique sur la prostitution clandestine féminine à Dakar, Thomas Fouquet analyse aussi cette forme de « prostitution » pouvant être considérée comme une « stratégie de l'extraversion ». Sur les Enjeux et postulats d'une ethnographie de la prostitution clandestine à Dakar, Thomas Fouquet aborde la question des motivations de ses enquêtées et de montrer que celles qui s'adonnent à la prostitution clandestine ne le font pas seulement pour des besoins d'ordre matérielle, mais aussi pour un désir d'ailleurs. Il évoque le mbaraan comme étant une forme de prostitution, pouvant aussi se présenter comme une économie morale de la ruse et de la débrouille. La possibilité de ne pas s'engager dans une relation exclusive mais plutôt dans des relations avec une multitude de partenaires permettant à la « mbaraneuse » d'élargir le champ des opportunités en construisant à travers cette pratique son autonomie financière au sein de la société. Thomas Fouquet définit le « mbaraan » comme une :

« Pratique qui consiste pour une jeune femme à constituer et à entretenir un réseau d'hommes *a priori* ignorants de ce multipartenariat, pourvoyeurs en argent et cadeaux en tous genres. Les relations sexuelles ne sont pas explicitement à la base de l'échange et les acteurs utilisent tous les outils à leur disposition, soit pour ne pas avoir à y recourir du tout, soit pour les limiter autant que possible, soit – en tout état de cause – pour que l'ambiguïté subsiste aux yeux du plus grand nombre »⁸²

Très répandue au Sénégal, le « mbaraan » est aussi une source de subsistance pour de jeunes dakaroises (élèves, étudiantes, jeunes femmes ou filles sans activités rémunératrices etc). Lors du terrain en milieu universitaire, des questions ont été posées dans ce sens, afin d'essayer d'en savoir plus chez les étudiantes enquêtées, mais il semblerait qu'un manque de confiance

82 Fouquet Thomas, *de la prostitution clandestine aux désirs d'ailleurs* dans « politique africaine », éditions Karthala, 2007, page 9

concernant les tenants et aboutissants de l'enquête les ait freinées. Toutefois, une enquêtée, étudiante à l'UCAD, a accepté de partager ses observations sur ce phénomène

Aminata : « Quand je vivais à Saint-Louis, j'ai vu des jeunes filles étudiantes qui sortaient avec les militaires de Bango juste pour de l'argent. Je pense que ces filles ne savent pas que l'université c'est pour étudier. A Claudel, on voit beaucoup de jeunes filles se prostituer pour avoir toujours plus d'argent. A l'université c'est un business on n'héberge que les personnes avec qui on a le même mode de vie. Par exemple, toutes les filles que tu vois dans cette chambre y compris moi, avons le même mode de vie. Ces filles qui se prostituent à Claudel, elles habitent en général ensemble parce qu'elles ont le même mode de vie »⁸³.

Le métier de mbindane est aussi une voie de reconversion sociale et professionnelle au Sénégal. Bien que peu réglementé par la loi, elle est très répandue.

2) La reconversion professionnelle des décrochées scolaires : le métier de mbindane

Les « domestiques » de maison communément surnommées, « mbindane »⁸⁴ sont souvent originaires du milieu rural. Elles sont recrutées dans les foyers en zone urbaine pour l'accomplissement des travaux domestiques et des tâches ménagères. Ce phénomène suscite depuis plusieurs décennies un exode massif vers la capitale dakaroise en général et dans les autres grandes villes au Sénégal. Auparavant et surtout avant la recrudescence du recrutement des bonnes à tout faire, l'exode rural était spécifiquement masculin. Progressivement, la population féminine rurale, au vu des retombées financières, a massivement accentué le phénomène de migration vers les zones urbaines à partir des années 1970. Le travail des domestiques pose le problème séculaire des professions du secteur informel non garanties par le droit du travail au Sénégal, bien que pris en compte par le code du travail sénégalais et la convention collective qui régit le travail des « gens de maison »⁸⁵. Le Code du travail sénégalais fait mention de l'interdiction de telles pratiques au niveau national, mais l'aspect légal ne l'a toutefois jamais emporté sur l'aspect usuel.

La première source d'alimentation de ce phénomène compulsif est l'absence des emplois et la pauvreté accrue en milieu rural, encourageant l'exode massif, aidé par l'existence d'une demande des ménages en ville. Tous ces aspects accentuent son ancrage au niveau urbain, à tel point qu'il dissimule la précarité et les conditions de vie difficiles des domestiques (absences de signature de contrat d'embauchage, de congés, d'indemnités de licenciement, de prise en charges maladie, difficultés de trouver un logement en ville, maigres rémunérations) corrélées à un défaut d'organisation structurel et syndical. Le code du travail sénégalais définit comme gens de maison ou domestiques « tout salarié embauché au service d'un foyer et occupé d'une façon continue aux travaux de la maison »⁸⁶. Article nuancé par une clause qui informe que « le personnel à temps partiel embauché pour une durée inférieure à 20 heures de présence par semaine ne relève pas du présent arrêté et demeure régi par les seules stipulations des parties »⁸⁷.

Le travail des gens de maison est une reproduction du système de stratification sociale antérieur au Sénégal moderne. Le Rapport Complémentaire élaboré par la Coalition Nationale des Associations et ONG en faveur de l'Enfant-Sénégal, CONAFE, pour le compte du Comité des Nations-Unies pour les droits de l'enfants, révèle que le travail des jeunes domestiques relève de l'une des catégories d'exploitation professionnelle les plus préoccupantes au

83 Voir annexe entretien Aminata

84 Employée de maison, bonne à tout faire en wolof

85 Il existe un texte de loi à cet effet depuis 1968

86 Code du travail sénégalais, convention collective sur les « employés de maison »

87 Code du travail sénégalais, convention collective sur les « employés de maison »

Sénégal. La paupérisation galopante du monde rural, a accentué la recrudescence de cet épiphénomène pendant la période des politiques d'ajustement structurel, amplifiées par d'autres facteurs naturels (sécheresse, absence de récoltes régulières, etc) et économiques (chômage par exemple). Les jeunes filles étudiant en milieu rural s'adonnent à ces activités surtout pendant la période des « grandes-vacances » au Sénégal, en vue de faire face aux charges scolaires (vêtements, fournitures scolaires etc). Il peut aussi arriver qu'elles cumulent ces activités avec leurs études.

Salimata Faye : Moi par exemple, j'ai fait mon lycée à Thiès. Il nous fallait y chercher un hébergement. Lorsque nous comparons les résultats scolaires des filles et des garçons scolarisés à Thiès, ces derniers s'en sortent beaucoup mieux parce que les jeunes filles de Pout-Diack hébergées à Thiès sont le plus souvent exploitées dans les familles qui les hébergent. Elles y travaillent comme femme de ménage plutôt que d'aller à l'école. Lorsqu'elles rentrent le week-end, elles ne parlent que de ça et tu sens qu'elles se désengagent petit à petit des études, du fait qu'elles reçoivent un salaire en contrepartie du travail domestique. Chaque année, la plupart de ces jeunes filles scolarisées à Thiès abandonnent leurs études parce que pour elles il ne sert à rien de s'accrocher aux études lorsqu'on peut gagner sa vie plus rapidement et sans rester à l'école »⁸⁸.

A l'instar des « domestiques-élèves » pratiquant cette activité rémunératrice à temps partiel, il y'a d'autres filles en situation d'échec scolaire, ou d'abandon provisoire ou définitif qui en ont fait leur « gagne-pain ».

Le phénomène d'abandon ou d'échec scolaire des jeunes filles est présent depuis les années 1970-1980, période charnière des premières crises du secteur de l'éducation au Sénégal. La volonté de résoudre le sous-effectif des filles à l'école engendra, à l'ère des politiques de mondialisation, un partenariat entre les Institutions Financières Internationales et l'Etat du Sénégal.

Section 2 L' « Interventionnisme » dans le secteur éducatif au Sénégal

L'implication récente des Institutions Financières dans le secteur éducatif au Sénégal permet de s'interroger sur la capacité d'autofinancement du gouvernement sénégalais. Cette situation a favorisé la libéralisation de l'éducation nationale et engendré un nouveau partenariat entre les Institutions Financières Internationales et le Sénégal. En quoi consiste ce partenariat?

I Le partenariat entre les Institutions financières Internationales et l'Etat du Sénégal pour une scolarisation globale des filles

Pour des auteurs comme Lange Marie-France, le partenariat entre les Institutions Internationales et les pays du sud s'inscrit dans la thématique du nouvel ordre scolaire, qui voudrait que l'Etat se désengage partiellement du secteur de l'éducation et que les familles prennent le relai dans le financement.

1) Peut-on parler d'un nouvel ordre scolaire ?

Pour Pierre Bourdieu «la mondialisation n'est pas un phénomène naturel ». Ce dernier parle surtout de « politique de mondialisation », qu'il juge secrète dans sa production et sa diffusion⁸⁹. Ainsi :

«Que la « mondialisation » soit appréhendée comme la rencontre de normes idéologiques ou comme la manifestation de l'imposition de politiques néolibérales, l'expression *une* politique, même si elle a l'avantage de

88 Voir annexe entretien Poute-diack

89 <http://www.monde-diplomatique.fr/2002/02/BOURDIEU/8602>

désigner un phénomène global, ne permet guère d'identifier et d'analyser de façon sectorielle le processus de mondialisation. On lui préférera donc celle de « politiques de mondialisation » qui indique la complexité et la multiplicité des relations induites et des champs investis »⁹⁰.

Le terme politiques de mondialisation permet de saisir l'enchevêtrement des situations qu'il peut susciter et démontre la diversité des champs et secteurs qui peuvent être concernés. Dans *École et mondialisation : Vers un nouvel ordre scolaire* Marie France Lange présente celui-ci comme une nouvelle donne qui impose un désengagement progressif du secteur public (Etat) pour une plus grande implication du privé (famille, partenaires etc), entraînant la pluralité des formes d'enseignement au Sénégal (école formelle et l'école non formelle). L'avènement de ces écoles est lié à la politique de l'EPT d'augmentation des scolarisés. Le nouvel ordre scolaire implique donc une prise en charge financière des familles et une participation moins importante de l'Etat. Le désengagement progressif de l'Etat n'arrange pas les choses en tenant compte du fait que les familles ne sont pas à même de pouvoir évaluer l'offre précaire proposée par les écoles non formelles et de comprendre les aspects complexes du « nouvel ordre scolaire » dans l'éducation. La considération de l'école dépend fortement du degré de scolarisation. Ce cas de figure peut entraîner des conceptions multiples concernant l'utilité de l'école alors que l'EPT tente d'inclure les familles, acteurs clés de l'éducation, dans le nouvel ordre scolaire. Pour Marie-France Lange :

« On note cependant que, lorsqu'il y a convergence entre les stratégies familiales et les bailleurs de fonds, la reprise d'initiative en matière éducative et scolaire des familles est accompagnée, comme dans le cas de l'émergence de nouveaux types d'écoles (écoles des parents, écoles communautaires...) ».

2) Pourquoi parler d'interventionnisme ?

Dans son sens premier, l'interventionnisme peut être définie comme une politique par laquelle l'État a une participation dans l'économie nationale, et pouvant favoriser certains secteurs, groupes ou activités économiques. Mais depuis la fin des années 1980, période d'essor des politiques néolibérales, le mot a revêtu un second sens. Ces politiques néolibérales dans le cadre de la mondialisation appellent de plus en plus au retrait de l'Etat dans les secteurs clés de l'économie et à une plus grande participation du secteur privé et d'organisations internationales dotée d'une légitimité supranationale pouvant parfois remettre en cause la souveraineté de l'Etat. C'est ce type d'intervention qui se fait actuellement dans le secteur de l'Education en Afrique, managée par la Banque Mondiale qui fixe les orientations relatives aux réformes éducatives à travers la coordination des acteurs du secteur tels que les organisations internationales, les partenaires financiers internationaux et l'Etat récipiendaire.

Le secteur de l'éducation au Sénégal est aujourd'hui géré par les politiques de mondialisation de la Banque Mondiale et l'UNESCO. Après les années 1990, période charnière qui amorce le nouvel ordre scolaire dans les pays en voie de développement, beaucoup d'Etats africains ont créé un dispositif comprenant une multiplicité de programmes relatives aux politiques de mondialisation comme réceptacle de l'aide financière. Les rencontres après Jomtien, notamment le forum de Dakar en 2000, celles de la Confemen⁹¹, constituent autant de plateformes de préparation et d'échanges à l'établissement du nouvel ordre scolaire. Créée en 1960, la Confemen réunit tous les deux ans les ministres de 41 États et gouvernements francophones. Elle est dotée d'un Secrétariat technique permanent basé à Dakar et offre un cadre d'échange et de concertation à ses 41 états et gouvernements membres sur les différents

90 Lange Marie-France, *École et mondialisation Vers un nouvel ordre scolaire ?* Dans « cahiers d'études africaines », éditions de l'EHESS, page 143

91 Conférence des ministres de l'éducation des Etats et gouvernements de la francophonie

systèmes éducatifs en question et leur évolution. Elle œuvre, en étroite collaboration avec l'Organisation Internationale de la Francophonie, pour l'intégration des systèmes éducatifs dans le processus de développement. Les orientations stratégiques tracées par la Confemen et les analyses et études produites dans le cadre de son programme PASEC sont prises en compte par l'OIF dans ses actions en matière d'éducation et de formation professionnelle et technique.

Ainsi à partir de Jomtien, l'interventionnisme des Institutions Internationales en Afrique Subsaharienne, vise à éliminer tous les obstacles à la réussite scolaire, y compris ceux traditionnels, par le biais des réformes et des programmes. Pour Christian Laval, ces réformes sont inscrites dans une phase de modernisation qui ne serait pas une notion neutre et qui revêtirait un double sens. En effet, moderniser signifierait dans un premier temps :

« Convertir des sociétés ou des secteurs de la société encore traditionnels à la modernité en brisant les coutumes, en éliminant des manières d'être et de faire qui répugnaient à la primauté de l'efficacité et de la rationalité. Mais moderniser signifierait aussi « rechercher un surcroît d'efficacité dans les organisations et les institutions pour les mettre au niveau de productivité - en supposant que le terme ait un sens universel - des entreprises privées les plus performantes »⁹².

La prise en main du paramètre scolaire par les grandes Institutions Internationales dans le processus de développement des pays pauvres a changé la donne, avec l'instauration d'une politique de massification, surnommé EPT, dans la période des années 1990. C'est à cette même époque que les Institutions Onusiennes (UNESCO) se retirent de la gestion mondiale du secteur scolaire et passent le relais aux Institutions Financières Internationales. La Banque Mondiale, désormais principal bailleur, se charge de l'orientation et du financement du domaine scolaire en Afrique. A partir de ce moment, l'EPT est en marche. Le reflet de ces aides financières se traduit par l'imposition d'une multiplicité de réformes. La conférence de Jomtien de 1990 ouvre officiellement la « nouvelle collaboration entre Institutions Internationales et pays du Sud » dans le secteur de l'éducation. La nouveauté apportée par Jomtien s'inscrit dans une logique d'ouverture massive de l'école.

Au même titre que l'UNESCO, les Etats du Sud deviennent également secondaire dans le processus de décision, du fait de la précarité des moyens. L'école n'est plus la « chose de l'Etat »⁹³. Une situation qui témoigne aussi de la solidification du processus de globalisation instaurée par l'idéologie néo-libérale favorable à la réduction du pouvoir central de l'Etat⁹⁴. Selon les techniciens de l'éducation et de la formation au Sénégal, l'on ne peut pas parler de diktat :

Fallou : « On ne peut pas parler de diktat, le Sénégal n'est pas obligé d'accepter les propositions des institutions financières. Beaucoup de programmes mis en place n'ont pas d'impact vraiment positif sur le système éducatif. L'argent qui est dépensé est d'abord un prêt que le pays va payer et dans la réalité seuls quelques individus profitent de l'argent dépensé. Autrement dit, ce sont les responsables sénégalais qui ne défendent pas l'intérêt du pays mais pensent à l'argent qu'ils peuvent capter ; pour cela ils engagent le pays dans des projets où il n'a pas d'intérêt réel ou qu'il pourrait financer sur fond propre. Il peut arriver aussi que le Sénégal soit obligé d'user de stratégie pour capter les financements et les utiliser pour ses vrais besoins »⁹⁵.

L'interventionnisme de la Banque Mondiale dans le secteur de l'éducation en Afrique a accéléré les réformes entamées auparavant par l'UNESCO et les Etats africains. Pour Marie France Lange, ce partenariat a reflété l'idée selon laquelle, il y'a eu un consensus global. Elle évoque aussi le processus d'adhésion des pays pauvres aux nouvelles politiques instaurées par

92 Laval Christian, *l'école n'est pas une entreprise, le néolibéralisme à l'assaut de l'enseignement public*, Editions La Découverte, Paris 2003, page 206

93 Lange Marie-France et Diarra Sékou Oumar, *Ecole et démocratie, l'explosion scolaire sous la 3ème République au Mali*, dans « Politique Africaine », Editions Karthala, 1999, page 167

94 Lange Marie-France, op.cit. Page 147

95 Voir annexe entretien Fallou

la Banque Mondiale, surtout préoccupée à faire accepter par la majorité le projet d'EPT en excluant des questions primordiales et essentielles : « quelle éducation pour qui, avec qui et pour quel projet de société ? ».

Le concours économique de la Banque Mondiale peut donc être perçu comme une politique de mondialisation du fait qu'il s'impose aux populations bénéficiaires de l'aide financière avec des réformes ne tenant pas forcément compte des réalités locales et des contraintes du terrain selon les professionnels de l'enseignement au Sénégal⁹⁶. L'absence de débat avec les professionnels de l'enseignement et les familles au niveau national vient conforter la thèse de la politique de mondialisation menée par la Banque Mondiale. Mais l'enjeu véritable réside dans l'uniformisation et l'harmonisation de l'EPT, modèle standard devant être appliqué à tous les pays concernés par les réformes, ce que les professionnels de l'enseignement au Sénégal ont décrié depuis l'introduction des réformes. Selon eux, les politiques de scolarisation devraient différer d'un pays à l'autre, compte tenu du fait que les réalités du terrain ne sont pas forcément les mêmes partout. Mais la dépendance financière des pays du Sud via l'aide internationale facilite davantage l'application des réformes. Ce nouveau type d'interventionnisme économique de la Banque Mondiale dans l'éducation en Afrique, sans l'aval d'autres acteurs nationaux (familles et personnel enseignant) et la non prise en compte des différences de culture, d'histoire et des réalités entre les pays, incite Marie France Lange à parler d'*ordre éducatif mondial*⁹⁷. L'implication de la Banque Mondiale ne remet pas en cause la souveraineté des Etats bénéficiaires de l'aide mais elle la fragilise du fait de leur dépendance économique. Ce partenariat asymétrique témoigne de l'instabilité et de la vulnérabilité du secteur éducatif en Afrique. L'acceptation de ce nouvel ordre scolaire a cependant servi à atténuer l'importance des politiques élitistes et sexistes héritées de la colonisation, qui avaient voulu que l'école ne soit réservée qu'à certains privilégiés et qu'elle limite les possibilités de progression scolaire et sociale des jeunes filles. Pour Marie France Lange, ce schéma du nouveau partenariat asymétrique entre Institutions Internationales et Etats Africains, est un des prototypes du projet de mondialisation émanant du néolibéralisme qui veut que l'Etat joue un rôle secondaire et non décisif dans l'éducation⁹⁸.

3) Spécificité du partenariat public-privé dans l'éducation au Sénégal

Les réformes du partenariat dans le secteur de l'éducation imposent entre autres : les classes multigrades, la double vacation, la diminution des taux de redoublement, l'allègement des programmes, la priorité affichée en faveur de la scolarisation des filles, et la baisse des salaires des maîtres et enseignants, la diminution du niveau académique des nouveaux enseignants recrutés, etc.⁹⁹.

« L'imposition de ces réformes a un coût certain, tant humain et financier qu'éthique : démobilisation du corps enseignant, stratégies d'évitement ou de refus des familles, rémunération d'experts internationaux coûteux, cadres des ministères de l'Éducation qu'il faut « motiver »¹⁰⁰.

Mais l'effectivité des réformes dépend aussi de la mise en œuvre des plans et programmes initiés et élaborés par la Banque Mondiale. Les bailleurs, dans le processus de mise en œuvre, ont prévu une programmation par étapes dans le cadre d'une approche programme. L'approche programme est destinée à financer par à-coups, en plusieurs tranches une politique sectorielle dans un secteur spécifique (autrement appelé en anglais le Swap (sector wide

96Wagner Anne-Catherine Nouvelles formes d'intervention des organisations internationales dans l'enseignement universitaire : une formation « Unesco » à distance », dans « Les mondes universitaires face au marché. Pratiques des acteurs et circulation des savoirs » (M. Leclerc Olive, G. Scarfo et AC Wagner, eds), Karthala, 2011

97Lange Marie France, ibidem

98 Lange Marie-France, ibidem

99 Wagner Anne-Catherine ibidem. Lange Marie-France ibidem

100Lange Marie-France, ibidem

approach)¹⁰¹. Les objectifs à atteindre dans le cadre d'une approche programme concernent tout d'abord :

- L'appropriation du programme par le gouvernement bénéficiaire de l'aide définit les stratégies et objectifs du programme et doit nécessairement recueillir l'approbation des bailleurs. Dans le cadre d'une approche programme, plusieurs pays ou zones sont concernés, ce qui implique une harmonisation des procédures. La désignation d'un bailleur comme superviseur du programme est obligatoire et peut se faire par rotation ; le bailleur de fonds-superviseur sera l'intermédiaire entre les autres bailleurs et l'Etat récipiendaire des fonds. La gestion d'un projet dans le cadre d'une approche programme impose une planification du programme, l'élaboration et au-delà de la mise en œuvre et de l'application, nécessite des modalités d'évaluation et une analyse de la performance. La continuation du projet dépend très largement des résultats obtenus.

- L'implication des institutions internationales et le rôle de plus en plus accessoire des Etats africains dans le secteur de l'éducation incite à réfléchir sur les futurs enjeux et la place de l'école. Par ailleurs, en se dégageant du secteur scolaire, d'une certaine façon, les États renoncent au dialogue avec les populations dont la connaissance et l'information sur les nouvelles politiques mondiales restent limitées (voir l'enquête au Sénégal)¹⁰².

Quoi qu'il en soit, l'Etat sénégalais semble plus que jamais engagé dans la scolarisation et le maintien des filles à l'école. Quelles sont dès lors les actions entreprises en faveur de la scolarisation des filles, depuis le sommet de Dakar en 2000?

II Quelles actions locales pour la promotion scolaire dans le cadre de l'Approche-programme au Sénégal ?

Le partenariat entre les Institutions Financières et les acteurs de l'éducation au Sénégal (Etat, familles, professionnels de l'enseignement etc), se traduit structurellement par la mise en place de programmes tels que la SCOFI en 1995 et le PDEF en 2001, pour piloter les réformes liées à la scolarisation massive des filles

1) Aspects Structurels du partenariat

Le premier programme du gouvernement sénégalais élaboré et planifié par la Banque Mondiale est la SCOFI (scolarisation des filles). La SCOFI est le premier projet à recevoir l'appui de la Banque Mondiale et des autres bailleurs (UNICEF, ACDI, etc) à partir de 1995. D'autres bailleurs de l'ONU (UNESCO, PNUD, FNUAP etc) se sont greffés dans ce nouveau partenariat. Au départ, le projet SCOFI (1995-1998) ne ciblait que le sexe féminin. Cet aspect des choses incitera les partenaires et le gouvernement sénégalais à donner une dimension universelle au programme. C'est le programme décennal de l'éducation et de la formation prévue dans la politique mondiale de l'EPT qui prend le contrepied de la SCOFI.

Le Programme Décennal de l'Education et de la Formation, entamé en 2001 et devant échoir en 2010, mais qui s'est en réalité achevé en 2013 (2001-2013), concrétise la libéralisation de l'offre et la démocratisation de l'enseignement, dans le cadre de l'approche programme avec une optique de redynamisation de l'éducation au Sénégal. Dans une logique d'application de l'approche programme, les bailleurs et le gouvernement sénégalais ont élaboré le PDEF pour une durée de 10 années dans un objectif d'atteindre un taux de scolarisation universel effectif

101 https://www.google.fr/?gfe_rd=cr&ei=yK_fU_28M4Tf8geNj4G4DQ&gws_rd=ssl

102 Voir les réponses de Bineta et Khary dans l'annexe

de 100% au primaire, au plus tard en 2010, sur tout le territoire. Le programme comprend un étalement en trois phases :

La première phase triennale (2000-2003) prévoyait l'amélioration de la qualité de l'enseignement au niveau national, une meilleure accessibilité de l'école ainsi qu'une décentralisation de la gestion financière et budgétaire du PDEF tout en intégrant le volet prioritaire de la scolarisation effective des filles au primaire au cours des trois années. Cette première étape de l'application du programme décennal au Sénégal, axée sur la scolarisation massive des filles et la décentralisation budgétaire, intègre aussi d'autres réformes comme l'introduction des langues nationales à l'école primaire, le développement de la petite enfance etc. Dans la seconde phase quadriennale (2003-2007), l'accent est mis sur l'application effective des réformes prévues dans la première phase triennale avec une attention spéciale sur le développement de la petite enfance. Enfin, la dernière phase triennale devait annoncer la fin du PDEF et la préparation du programme de scolarisation universelle dans le cycle d'enseignement moyen, mais le manque de résultats probants d'une scolarisation globale au primaire a entraîné un prolongement de la durée du PDEF jusqu'en 2013. Le PDEF prévoyait aussi dans une dynamique d'universalisation et de capitalisation de l'EPT au niveau national :

- La protection et l'éducation des enfants défavorisés et en marge
- L'accessibilité à l'horizon 2015 à un enseignement obligatoire et gratuit, avec un suivi permanent et à terme des scolarisés
- La mise en place de programmes adéquats et spéciaux pour les adultes analphabètes et les minorités ethniques
- L'implication de la société civile dans l'élaboration, la mise en œuvre et le suivi des programmes
- L'Amélioration du statut et du professionnalisme des enseignants etc

Tous ces objectifs, dont la liste n'est pas exhaustive, intègrent pour la plupart des programmes spécifiques du PDEF donc de l'objectif d'EPT.

2) Quelques-uns des programmes du partenariat public-privé

A l'instar de la SCOFI et du PDEF, d'autres projets sont mis en place pour l'atteinte de l'EPT.

- Le PALME Partenariat pour l'Amélioration de la Lecture et des Mathématiques à l'Elémentaire
- Le PAJEF Projet pour l'Alphabétisation des Jeunes filles et des Femmes Analphabètes
- Le PREMEST Programme de Renforcement des Mathématiques des Sciences et de la Technologie
- Le PAES Programme pour l'Amélioration de l'Environnement Scolaire
- Le SANKORE pour l'utilisation des ressources numériques
- Le PAEF Projet d'Appui pour l'Education des Filles
- Le PAMOD Programme d'Appui pour la Modernisation des Daraas (madrassa)
- L'USAID EDB Education de base
- L'USAID EPQ Education Priorité Qualité
- Le PAQUET-EF (Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Equité et de la Transparence du secteur de l'Education et de la Formation en remplacement du PDEF

qui constitue le cadre d'opérationnalisation de la politique éducative pour la période 2013-2025.

- Le PAEMCA Programme d'Appui pour l'Enseignement Moyen en Casamance
- L'ELAN Ecole et Langues Africaines en Afrique

Quelques méthodes d'évaluation sous la supervision de l'INEADE (structure d'évaluation du Ministère de l'Education Nationale)

- PASEC (programme d'analyse des systèmes éducatifs du Confemen,
- EGRA (Early Grade Reading Assessment), évaluation des compétences fondamentales en lecture;
- SNERS (évaluation des acquis scolaires des élèves)

Ces programmes sont établis dans le cadre d'un partenariat public privé ce qui sous-entend leur financement.

3) Le financement de l'éducation au Sénégal

Le financement de l'école au Sénégal demeure le principal enjeu pour une scolarisation effective et universelle. Sur l'exigence de la Banque Mondiale pour une participation financière des familles dans le secteur de l'éducation, les ménages sont devenus les premiers contributeurs.

Les familles n'ont pas été interrogées lors de l'enquête concernant le partenariat qui lie l'Etat du Sénégal et les Institutions Financières Internationales ainsi que sur le rôle contributif important que leur donne la Banque Mondiale. Cependant, pour Fallou, le technicien de l'éducation interrogé à cet effet, la participation financière des familles ne semble pas une chose surprenante. Selon lui, elles sont reconnues désormais comme des partenaires et des interlocutrices à part entière :

Fallou : « Oui, les familles sont de plus en plus reconnues comme partenaires à part entière, mais je pense qu'il faudra du temps pour que d'une part les professionnels de l'école changent leur façon de faire mais aussi que les familles comprennent qu'elles doivent jouer un rôle plus important dans la scolarité de leurs enfants et le fonctionnement des établissements scolaires de leur localité, questions liées au niveau de formation, aux capacités économiques... »¹⁰³

Selon Nolween Henaff, « l'efficacité de l'aide dépend essentiellement de la qualité des politiques menées par les gouvernements et de leur engagement »¹⁰⁴. Au lendemain des indépendances, les jeunes Etats africains ont axé leur priorité de développement sur l'éducation. Assurer l'éducation pour tous suppose aussi un développement économique soutenu et durable, capable d'assurer les besoins en éducation des populations. D'où la corrélation entre éducation et développement humain, réaffirmée à Jomtien dans les années 1990. Les années post-PAS ont induits des changements au niveau des systèmes politiques africains qui ont accepté l'appui des Institutions Financières Internationales dans le secteur de l'éducation. L'EPT et le maintien à l'école sont inhérents à la capacité de financement de l'éducation nationale.

Pour les Institutions financières Internationales comme la Banque Mondiale, l'effectivité de l'aide financière internationale à l'éducation est inhérente aux efforts consentis par les Etats récipiendaires dans le secteur. La priorisation du cycle primaire dans les pays bénéficiaires de

103 Voir annexe entretien Fallou

104 Henaff Nolween, *Quel financement pour l'école en Afrique*, dans « cahiers d'études africaines », 2003, page 160-170

l'aide ne doit pas éclipser le financement des cycles post primaires (enseignement secondaire et enseignement supérieur). C'est lorsque les financements seront injectés à tous les cycles d'enseignements que les résultats en terme de développement humain et durable seront visibles. Le cycle primaire représente toutefois l'étape la plus importante dans la politique de l'EPT :

« La formation d'un « capital humain » permettant d'améliorer l'insertion des pays d'Afrique dans l'économie mondiale revêt un caractère aussi important que le développement de l'enseignement primaire pour la réduction de la pauvreté ».

La poursuite du financement des Institutions Financières dépendrait des indicateurs scolaires résultant des systèmes d'évaluation. Dès lors, il existerait une interdépendance entre financement et indicateurs scolaires.

Qui financent ?

Par ordre d'importance, les principaux contributeurs du secteur de l'éducation sont l'Etat, les collectivités locales, les ménages, les Partenaires financiers et techniques¹⁰⁵.

Tenter de comprendre les causes de l'interventionnisme International dans la politique éducative du Sénégal et les ressorts du partenariat Institutions financières Internationales et Etat du Sénégal implique aussi de tenter de comprendre les effets que produisent cette collaboration dans le secteur de l'éducation.

105 http://www.confemen.org/wp-content/uploads/2012/06/Rapport_PASEC_Senegal_version_janvier_2010-2.pdf

Chapitre 3 Effets structurels et sociaux des réformes au Sénégal

Le partenariat entre Institutions Internationales et Etat du Sénégal semble aussi amorcer une nouvelle donne, ouvrant conséquemment et directement la voie à l'importation, la greffe et l'asseolement des normes internationales d'évaluation de la qualité dans le secteur de l'éducation, produisant par conséquent des effets structurels. Mais le diagnostic des techniciens et professionnels de l'enseignement au Sénégal penche surtout vers la nécessité de ces réformes du fait du « mauvais état ou de la mauvaise santé »¹⁰⁶ de l'éducation. Le partenariat entre les Institutions Financières Internationales et l'Etat du Sénégal produirait à priori des effets structurels qui voudraient que la qualité soit au cœur des processus de réformes, entraînant la mise en place des normes d'évaluation. En effet, l'on ne peut aujourd'hui parler de maintien à l'école des jeunes filles sans parler de la qualité de l'éducation qui est une matrice essentielle aux plans de réformes. Qualité de l'éducation sous-entend, selon le PDEF, un environnement scolaire stable et équipé impliquant des établissements scolaires disponibles pour l'accueil des élèves, des programmes scolaires compréhensibles par les élèves, des maîtres-enseignants qualifiés, l'absence d'inégalités scolaire devant l'enseignement etc.

Pour comprendre tout cela, il importe de voir dans une section première ce que signifient les effets structurels du nouvel ordre scolaire donc les normes d'évaluation de la qualité, leur historicité, leur spécificité, leur finalité, la raison de leur application dans la politique éducative du Sénégal et leur place dans la thématique de la scolarisation des filles. Par ailleurs, le partenariat entre les Institutions Financières Internationales et l'Etat du Sénégal ne produirait pas uniquement des effets structurels mais aussi des effets sociaux. L'importance accordée aux réformes à la scolarisation massive et au maintien des filles à l'école entraînerait à priori des effets sociaux non prémédités de l'EPT. L'hypothèse ici est de savoir s'il y'aurait d'abord une minimisation de la condition scolaire des garçons et en l'occurrence des talibés dans l'objectif de l'EPT et ensuite une surestimation du cass scolaire des filles. En ce sens quelle est la vraie place du capital féminin dans le nouvel ordre scolaire ? Pour tenter de répondre à cette hypothèse, il faudra voir dans une deuxième section, les Effets sociaux du nouvel ordre scolaire.

Section 1 les normes internationales d'évaluation de la qualité dans le secteur éducatif au Sénégal

Evoquer la question de l'introduction des normes internationales standard d'évaluation de la qualité nécessite de comprendre l'historicité de l'application de telles normes dans le secteur de l'éducation, ce qu'elles évaluent et à quels fins.

I Emergence et impact de la notion de qualité dans le secteur de l'éducation

La qualité a été introduite dans les programmes pour évaluer la santé de l'éducation et l'effectivité de l'application des directives des Institutions Internationales au Sénégal.

¹⁰⁶ Terme utilisé dans le domaine de l'éducation pour désigner les objectifs de scolarisation pour tous non atteints ainsi que le manque de moyens qui affecte les salaires, le recrutement, les bâtiments scolaires, l'enseignement en général

1) Historicité de l'introduction de la qualité dans l'éducation

La qualité peut être définie comme étant l'ensemble des propriétés et caractéristiques d'un produit ou service qui lui confère l'aptitude à satisfaire des besoins exprimés ou implicites (ISO 8402, 1986). Le concept de qualité est assez récent. Son apparition peut être située à partir du processus d'industrialisation dans les pays du nord pendant les années 1900-1920, avec la création des normes du CEI (Commission Electrotechnique Internationale) en 1906 et de l'ISA (Fédération internationale des associations nationales de normalisation) en 1926.

Les nouvelles méthodes d'évaluation et les normes standards internationales de qualité implantées dans différents secteurs en Afrique dans le cadre des politiques de mondialisation et de l'approche programme ont aussi été prises en compte dans les stratégies de diffusion du nouvel ordre scolaire. A quel moment de l'histoire peut-on situer l'émergence des programmes techniques d'évaluation de la qualité dans le secteur de l'éducation ?

C'est à partir de la Conférence de Jomtien, en 1990, que les Institutions Internationales ont corrélé EPT et qualité dans le cadre de l'universalisation et de l'uniformisation des politiques de réforme scolaire dans les pays du sud. Suite aux difficultés de maintien à l'école des enfants dans ces pays, l'UNESCO et la Banque Mondiale ont décidé d'instaurer dans le secteur de l'éducation des normes de qualité internationales pour évaluer les systèmes éducatifs.

« Dans l'ensemble, l'éducation actuellement dispensée présente de graves insuffisances et il importe d'en améliorer la qualité tout en rendant son accès universel »¹⁰⁷ (Unesco, 1990).

Bien que Jomtien ait permis d'amorcer le débat sur l'évaluation des systèmes scolaires, il n'a pas permis de préciser les choses dans ce domaine et ce n'est qu'à partir du rapport Delors de 1998¹⁰⁸ et suite au forum mondial sur l'éducation à Dakar que l'on commence à évoquer la nécessité d'évaluer les systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne.

Selon Nolwen Henaff (2008), « l'émergence de la qualité pour l'amélioration de l'éducation est une conséquence à la fois « d'évolutions théoriques et de leurs validations empiriques, et des évolutions concrètes des systèmes éducatifs »¹⁰⁹. Evaluer les systèmes éducatifs est une nécessité pendant toute la durée des réformes. Pour Fatou Niang, la qualité de l'enseignement est un objectif très difficile à atteindre en Afrique. Si beaucoup d'objectifs liés à l'EPT sont en phase d'être atteint, tel que l'accès à l'école des jeunes filles, la qualité de l'éducation reste quant à elle encore un « luxe » lointain. La qualité des apprentissages est corrélée à beaucoup d'éléments non réunis à ce jour au Sénégal notamment le niveau de qualification des enseignants, la qualité de l'environnement scolaire, les intrants pédagogiques, étant quelques-uns des facteurs permettant d'évaluer l'offre qualitative de l'éducation dans son ensemble. La qualité de l'éducation est un concept difficile à cerner parce que mesurée en termes d'indicateurs chiffrés ne reflétant pas nécessairement toute les réalités. De plus, il semble que la priorité ait été axée sur le développement quantitatif et non qualitatif de l'éducation causée par l'insuffisance de l'offre qualitative d'enseignement proposée par l'Etat du Sénégal et qui a engendré le syncrétisme et l'hétérogénéité dans le champ éducatif.

Concrètement l'évaluation de la qualité de l'éducation se fait d'abord par la voie d'indicateurs décidés ailleurs, évalués et chiffrés sur le terrain, permettant de mesurer la performance des élèves, via des tests nationaux.

107 Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous de Jomtien 1990, page 7
http://www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/JOMTIE_F.PDF

108 Voir rapport Delors pour l'Unesco

109 Niang Fatou, *l'école primaire au Sénégal, éducation pour tous, qualité pour certains* dans « cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs », 2014, page 231-232

2) Qu'est-ce qu'une norme standard ?

La norme peut être perçue comme « un ensemble de règles, de lignes directrices, de caractéristiques ou de spécifications techniques se présentant sous forme de référentiels, pour des entités, des activités ou leurs résultats, garantissant un niveau d'ordre optimal dans un contexte donné »¹¹⁰.

L'émergence de la notion de qualité de l'éducation a très tôt suscité l'intérêt des économistes de l'éducation¹¹¹, qui dans les années 1950 se sont penchés sur le rôle de l'éducation, pilier indispensable du capital humain, et par conséquent du développement.

3) Les Normes de Qualité et l'Éducation

Selon François Orivel, Beaucoup d'économistes comme Denison ont tenté de mesurer les effets de l'éducation sur la croissance économique d'un pays. Selon Denison l'amélioration de l'éducation des populations a eu un impact positif sur la croissance économique des années 30. La difficulté de mesurer le capital humain dans un champ empirique nuance la thèse de Denison. Il en ressort que les exceptions dénombrées à ce jour et contredisant la thèse de Denison, c'est-à-dire des pays qui ont connu une croissance économique non liée à l'éducation, sont les pays riches en pétrole. Les économistes de l'éducation ont aussi montré qu'en termes d'acquisition du capital humain, donc du savoir, les élèves venant de milieux sociaux plus aisés ont tendance à réussir mieux à l'école.

Quelques années plus tard (aux environs des années 1960) éclot dans les pays du nord la nécessité de ne plus se focaliser sur l'aspect quantitatif de l'éducation pour y associer un nouveau paramètre : une meilleure perception et compréhension de l'apprentissage à l'école¹¹² en y incluant des tests internationaux de l'IEA¹¹³, en 1959¹¹⁴. Beaucoup d'économistes commencent dès lors à faire le lien entre croissance économique et qualité de l'éducation T. W. Schultz et G. S. Becker¹¹⁵ ainsi que sur les répercussions positives de l'éducation sur le capital humain.

Les théories sur le lien entre la durée de scolarisation et la croissance serviront de cadre d'études à Barro et Lee¹¹⁶ qui tendent à démontrer, à partir des données de l'IEA sur 98 pays collectées entre 1960 et 1985 que le capital humain influe positivement sur la croissance économique, tout simplement en évaluant la durée de scolarisation d'un individu. Pour L'Angevin Clotilde et Laïb Nadine, dans la littérature économique, on approche généralement le capital humain par le nombre d'années d'études, les taux d'inscriptions à l'école et à l'université, ou encore les résultats obtenus à des tests internationaux d'aptitude. L'indicateur économique est ici le nombre moyen d'années d'études d'une personne en âge de travailler (15-64 ans), considéré comme une mesure pertinente du capital humain.

110 http://www.education.gouv.sn/root-fr/upload_docs/Normes%20et%20Standards%20de%20Qualite%20en%20Education%20et%20Formation_06%202014_VF.pdf

111 Orivel François, *les économistes et l'éducation*, Iredu Cines, Université de Bourgogne, 2005, page 2

112 Mons Nathalie, *Évaluation des politiques éducatives et comparaisons internationales*

113 International Association of Education Achievement

114 *Évaluation des politiques éducatives et comparaisons Internationales*, dans Revue française de pédagogie, 2008 page 9

115 Ba Youssouph, *Analyse du capital humain : diagnostic des dépenses d'éducation au Sénégal*, Mémoire de master 1, 2010-2011, université du Sud, Toulon Var

116 L'Angevin Clotilde et LAÏB Nadine, *Éducation et croissance en France et dans un panel de 21 pays de l'OCDE*, INSEE, 2005 page <http://unstats.un.org/unsd/statcom/doc11/2011-15-UNDP-HumanDevelopment-F.pdf>

Marc Gurgand va plus loin concernant l'impact de l'éducation sur la croissance économique et estime que la qualité est indispensable à l'éducation. Il considère que les différentes politiques scolaires ont des effets divers selon l'environnement économique où elles sont appliquées et que tout compte fait :

« Dans une période marquée par des transformations profondes du système économique et social, et par des contraintes d'adaptation de plus en plus fortes dans un environnement concurrentiel en perpétuel changement, l'éducation est plus que jamais nécessaire aux individus comme aux nations »¹¹⁷.

Une multitude de tests et d'évaluation internationales standards sont mis en place à cet effet par les Institutions Financières Internationales entre les années 1990-2000 dans les pays du sud, tels que le PISA, le PASEC, le SACMEQ, le MLA, etc.

Les théoriciens de la croissance endogène, quant à eux, ne parlent pas de durée de scolarisation mais plutôt de stock d'éducation. En effet, ce serait le nombre moyen d'années d'études dans un pays englobant une évaluation chiffrée de l'ensemble de la population nationale, qui aurait un impact négatif ou positif sur la croissance économique nationale. Les économistes néoclassiques voient les choses autrement. Ils mettent en avant le critère qualitatif de l'éducation qui selon eux aurait une répercussion positive sur la croissance. Ici deux écoles s'opposent : les premiers omettent le critère qualitatif et les seconds le critère quantitatif. Hanushek et Kimko¹¹⁸ vont dépasser les analyses des économistes de la croissance endogène et celles des économistes néoclassiques pour se pencher sur l'aspect relatif aux acquis cognitifs qui permettraient de mesurer plus efficacement les répercussions de la qualité de l'éducation sur le capital humain. Selon eux, une année de scolarisation dans un pays A n'aurait pas la même efficacité économique qu'une année de scolarisation dans un pays B. Par conséquent, et selon Altinok¹¹⁹, qui dessine une ligne de démarcation entre les deux camps, les études qui tiennent seulement compte de l'aspect quantitatif sont erronées en démontrant à partir des résultats de l'IAE que la qualité de l'éducation est plus importante que le stock d'éducation et la durée de la scolarisation. En tenant compte du caractère endogène de l'éducation, il est possible de considérer que, si les indicateurs qualitatifs du capital humain peuvent permettre d'expliquer la croissance économique, il convient cependant de rester prudent sur la mesure de l'effet de l'éducation sur la croissance. Toutefois, la qualité de l'éducation est un facteur important de la croissance d'un pays. Ainsi, pour engendrer la croissance économique dans un pays, il est important de déterminer les facteurs pouvant influencer positivement ou négativement sur la croissance.

Ce sont tous ces travaux des économistes de l'éducation, qui ont permis de baliser le terrain pour une démarche inclusive des normes d'évaluation internationales standards dans le secteur de l'éducation lors du forum de Dakar.

La qualité de l'éducation s'évalue à partir d'indicateurs chiffrés qui mesurent l'efficacité et l'efficacité interne et externe des systèmes scolaires, tels que les taux de survie à l'école, le taux brut de scolarisation, d'abandon, d'achèvement, de promotion et de redoublement, le pourcentage d'enseignants formés, le ratio enseignants/élèves, l'évaluation des programmes, de la compétence des enseignants, de la performance des élèves, de l'espérance de vie scolaire etc.

L'Unesco¹²⁰, dans son Rapport mondial de suivi de l'Éducation pour tous, intitulé *L'Exigence de qualité*, développe un cadre holistique, c'est-à-dire globale, de la qualité, intégrant tous les indicateurs d'évaluation de la qualité. Ainsi pour l'Unesco la qualité, bien que mesurée in

117 Gurgand Marc, *Economie et Education, Repères*, Editions La Découverte, Paris 2005, page 87

118 Nadir Altinok, *Capital humain et croissance : l'apport des enquêtes internationales sur les acquis des élèves*, Revue de l'Institut d'économie publique, n°18-19, 2006, pages 5 à 15

119 Nadire Altinok, op.cit., page 12

120 <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001374/137403f.pdf>

finepar les acquis cognitifs des élèves, est difficile à apprécier car elle peut dépendre autant de l'offre que de la demande d'éducation en fonction des réalités locales. Pour la Banque Mondiale, la qualité est essentiellement une question de statistiques d'efficacité interne (redoublement, abandons, etc.) et de rapport coût/efficacité du système scolaire¹²¹. Qu'en est-il de la qualité de l'éducation dans le champ scolaire au Sénégal ?

4) La qualité de l'éducation dans la politique éducative du Sénégal

Concernant « le diagnostic de qualité », l'approche retenue dans le rapport du PDEF est générale, ouverte et englobe de nombreux paramètres, au-delà des indicateurs de résultats. Par exemple, le PDEF déplore le caractère élevé du ratio maîtres-élèves¹²², qui malgré qu'il soit passé de 48,54 en 2000 à 33,0 en 2011 pour une cible de 40, soit un écart positif de + 7,0, reste faible. Ce ratio est passé à 27 en 2013, ce qui montre une évolution positive. Le PDEF « dénonce » aussi l'état de ruine des écoles, le faible ratio manuels-élèves, le faible niveau des enseignants etc¹²³. Les taux élevés d'abandon et de redoublement sont aussi pointés du doigt malgré des progrès. Les taux de redoublement sont encore élevés selon le PDEF, (16,4% en 2012 contre 17,8% en 2011) ainsi que les taux d'abandon qui ont connu une hausse 7,9% à 8% entre 2010 et 2011¹²⁴. Le PDEF a aussi signalé l'obsolescence des programmes d'enseignement qu'il juge peut efficaces et « pertinents » et a préconisé une formation de qualité pour les maîtres, l'introduction des langues locales dans les programmes d'enseignement ainsi que des nouvelles technologies de l'information et de la communication¹²⁵. Les enquêtés, élèves et étudiants interrogés, semblent confirmer l'avis du PDEF concernant le déficit de qualité et la mauvaise santé de l'éducation et pointent du doigt l'obsolescence des programmes d'enseignement. Mais surtout ils signalent la détérioration ou l'absence de matériel scolaire - visibles (dans tous les cycles d'enseignement) - qui leurs empêcherait de mener à bien leurs études.

Fatou : « On veut se battre mais il n'y a pas les conditions pour se battre. Au labo de chimie par exemple toutes les fioles Erlenmeyer sont inutilisables ou cassées. Au labo de physique, c'est pareil, les oscilloscopes ne marchent pas et les professeurs nous proposent de prendre les résultats des années précédentes en nous demandent de faire comme si cela marche alors que nous devons faire nos propres expériences pour comprendre ce que nous étudions. Le pire c'est qu'il n'y a pas d'électricité le plus souvent. Donc, il n'y a pas les conditions pour étudier, se battre et réussir »¹²⁶.

Aminata : « Je pense qu'à l'UCAD, nous avons de bons professeurs et il y'a aussi des étudiants brillants qui veulent réussir mais nous n'étudions pas dans les conditions qu'il faut. Il nous manque le bon matériel. Par exemple lorsque je suis allée en Allemagne, j'ai été impressionnée. J'ai remarqué que les étudiants et les élèves y étudient dans de très bonnes conditions. Ils ont du matériel. Si on avait la moitié de ce qu'ils ont, je pense qu'on ferait des merveilles ici à l'UCAD. Mais malheureusement, ce n'est pas le cas. Cette précarité crée du désœuvrement et surtout un manque de concentration chez les étudiants. Moi par exemple, en cours de paléontologie, quand le professeur parle d'arthropode je n'arrive pas à comprendre ce que c'est. J'ai une mémoire imagée. C'est difficile pour moi de me concentrer en cours de paléontologie. En TP de physique quand tu veux reproduire une image avec des lentilles convergentes et divergentes des fois tu n'as pas les lentilles et le

121 Fatou Niang, op.cit. page 244

122 Rapport du PDEF version 2014, voir le lien note de bas de page 51

¹²³Rapport PDEF version 2014

http://www.education.gouv.sn/rootfr/upload_docs/Rapport%20d'Evaluation%20de%20l'Education%20de%20base%20au%20Senegal_Version%20mai%202014.pdf

¹²⁴Voir rapport du PDEF 2014

¹²⁵Voir rapport du PDEF 2014

126 Voir Annexe entretien Fatou

professeur te dit que ce n'est pas grave et quand tu connais le procédé, ils te donnent la note alors que dans cette matière j'ai besoin de faire de l'expérience. C'est ça qui doit normalement m'aider à comprendre la matière. Je pense que cette situation contribue largement au fait que je n'aime pas les études que je fais à l'UCAD. Je suis curieuse. Je n'ai jamais laissé quelque chose s'interposer entre moi et mes études. Mais je pense que même si on avait le bon matériel et de l'électricité à flot, j'aurais toujours le même ressenti. Donc, le problème c'est que d'abord je n'aime pas les matières. Le problème c'est qu'au Sénégal, tu n'as pas beaucoup de choix. Les universités n'ont pas ce que tu veux faire et tu es obligé de prendre ce que l'on te propose, donc les filières disponibles. Il y'a un problème de choix qui se pose. Nous sommes le plus souvent orientés dans des facultés qui ne nous intéressent pas et on y étudie des choses qui ne sont pas forcément faites pour nous. Par exemple, un étudiant saint-louisien qui veut faire médecine est obligé de venir vivre à Dakar sans vraiment y avoir envi parce qu'il n'y a qu'à l'UCAD que l'on peut faire médecine au Sénégal. Et lorsque tu n'as pas la chance d'être pris dans une faculté de ton choix, tu te retrouves à faire autre chose. C'est le gros problème qui se pose pour la majorité des étudiants sénégalais. Je parle en connaissance de cause parce que je suis concernée. Nous sommes la plupart du temps obligés de faire des études que nous ne voulons pas faire, par obligation. Il y'a des disciplines qui n'existent pas au Sénégal, il n'y a pas d'offre alors que la demande existe du côté des étudiants. Moi par exemple, je veux être ingénieure en mécanique automobile ou travailler dans les affaires. Il n'y a pas ou peu d'écoles spécialistes de la mécanique automobile donc je rabats mon choix sur ce qui est disponible et surtout sur ce qui est adapté à mes moyens »¹²⁷.

Khary « : Je pense que le système est bon. Mais on peut l'améliorer. En Europe par exemple, tu fais les études que tu veux, ils te spécialisent dans un domaine car ils savent très tôt ce que tu veux et peux faire. Ici on apprend des choses qui ne nous intéressent pas. Moi par exemple je veux être styliste et de tout ce qu'on m'apprend je préfère le français et l'anglais que je considère bénéfique. Le reste ne m'intéresse pas. J'en ai parlé à mes parents mais ils veulent le bac d'abord. Je pense que l'Etat sénégalais ne fait pas grand-chose pour des gens comme moi. Ils n'améliorent pas le système. Nous avons le même système que nos aînés, nos vieux. L'Etat sénégalais ne prend pas en compte nos besoins. Nous sommes l'avenir du pays. Je pense qu'ils doivent discuter directement avec nous et non avec les aînés. Ils doivent nous demander ce que l'on veut et collaborer avec nous. Pour moi toutes les écoles doivent créer un département culturel pour pouvoir développer les capacités des élèves. S'ils font ça, ils se rendront compte que tous les élèves délaisseront les matières classiques, car nous avons d'autres centre d'intérêt aussi que ce que l'on nous oblige à apprendre, car parfois en classe on s'ennuie et je me dis que ces cours ne m'apportent rien, c'est vrai que c'est bien mais ça ne doit pas nous prendre tout notre temps. Je pense que c'est pour ça que l'Afrique ne peut pas se développer »¹²⁸.

II Des normes d'évaluation de la qualité pour quels usages et à quelles fins ?

Les indicateurs permettent d'évaluer toutes les composantes d'un système. Les indicateurs sont corrélés avec l'évaluation de la qualité mais aussi au financement de l'éducation. Ils permettent de chiffrer le réel état des composantes du système éducatif sénégalais.

1) La place des indicateurs dans les réformes

Les domaines d'application des normes dans le secteur de l'éducation au Sénégal sont multiples. Les infrastructures et les équipements, la formation et la qualification des enseignants, les programmes scolaires et le matériel pédagogique, les processus d'enseignement et d'apprentissage, la gouvernance de l'éducation et de la formation, les compétences des apprenants, c'est-à-dire des élèves, ainsi que des enseignants, les variables individuelles liées aux apprenants et aux enseignants, les variables de contexte sont autant de sujets d'évaluation de la qualité¹²⁹.

127 Voir annexe entretien Aminata

128 Voir annexe entretien avec Khary

129 Normes et standard de qualité en éducation et formation, document édité par le MEN et la DPPE, direction de la planification et de la réforme de l'éducation en collaboration avec l'IRD
http://www.education.gouv.sn/rootfr/upload_piecs/Normes%20et%20Standards%20de%20qualite%20en%20education.pdf

Quelques indicateurs de qualité sur lesquels reposent les évaluations dans le secteur de l'éducation au Sénégal, appliqués au plan national et à tous les cycles d'enseignement (primaire, moyen, secondaire et supérieur)

- Le Taux brut de scolarisation
- Le Taux de redoublement
- Le Taux brut d'admission
- Le personnel enseignant
- Les Infrastructures
- Le financement de l'éducation
- L'efficacité interne
- L'efficacité externe ¹³⁰

Toutefois, les indicateurs peuvent être spécifiés en fonction du domaine à évaluer. Ils ne sont donc pas figés et peuvent être adaptables¹³¹. Ils peuvent cependant reposer sur certains critères tels que : la pertinence, le réalisme politique, la validité, la cohérence, la faisabilité, l'applicabilité, la régulation des moyens, l'efficacité interne, l'efficacité externe, la durabilité, l'efficience, l'adhésion, la synergie, l'équité etc(De Ketele, J.-M. & Gérard, F.-M.)¹³². De l'avis de Gérard François-Marie et De Ketele Jean-Marie, la qualité d'un système éducatif est une exigence essentielle, mais relativement complexe. Elle nécessite un pilotage prenant en compte toutes les composantes du système pour garantir qu'il atteint les objectifs qui émergent à partir d'un environnement social à multiples facettes, en cohérence avec les ressources disponibles et les stratégies définies. Dans chaque organisation, il existe un groupe chargé de piloter le système éducatif et donc l'application des programmes, des normes relatives à celui-ci. Il est nécessaire de considérer toutes les composantes et éléments fondamentaux nécessaires à la survie d'une organisation et les mettre en interaction. Dans le système éducatif, les paramètres à prendre en compte sont : l'environnement des besoins des acteurs (enseignants et élèves), l'environnement des normes relatives au système éducatif, leur application, leur efficience, leur respect, l'environnement des enjeux personnels des acteurs du système éducatif.

2) Pour quelles finalités ?

Dans la plupart des pays du sud, les systèmes éducatifs sont actuellement engagés dans une recherche de « qualité » et d'« efficacité ». Ces notions renvoient certes à des concepts importés et standardisés, mais qui semblent indispensables au regard de leur utilisation dans ces pays. Les dépenses dans le domaine de l'éducation primaire sont très importantes en Afrique. En effet, les dépenses publiques concernent pour le tiers au dit secteur¹³³. Malgré ces investissements importants des familles, de l'Etat et des partenaires financiers, l'Education de base ne représente pas un droit universel et un bien public accessible à tout le monde. Pour Thomas Bierschenk, l'on peut considérer qu'il existe trois périodes distinctes et notables de l'histoire de l'éducation en Afrique qui ne seraient pas en rapport avec les grands chapitres de

130 Voir pour tous ces indicateurs le rapport du PDEF 2014

131 Voir à cet effet, le rapport sur les normes et standard de qualité en éducation et formation, site du ministère de l'éducation nationale du Sénégal :

http://www.education.gouv.sn/root-fr/upload_docs/Normes%20et%20Standards%20de%20Qualite%20en%20Education%20et%20Formation_06%202014_VF.pdf

132 Gérard François-Marie et De Ketele Jean-Marie, *la qualité et le pilotage du système éducatif*, 2007

133 Thomas Bierschenk, *L'éducation de base en Afrique de l'Ouest francophone, bien privé, bien public, bien global*, APAD Karthala, 2007

l'histoire politique africaine de la colonisation et de l'indépendance. En premier lieu, la période consistant, à partir de l'année 1903, à l'introduction en Afrique de l'Ouest francophone de la laïcisation, de la nationalisation et de la professionnalisation d'un système scolaire. En second lieu, il y'a celle correspondant au début des années 1950 qui coïncide avec l'augmentation exponentielle du nombre d'écoliers et en dernier lieu les années 1990 pendant lesquelles l'éducation pour tous devient la nouvelle politique mondiale des grandes Institutions Internationales. Contrairement à l'Afrique Anglophone où l'éducation reposait sur l'initiative privée, en Afrique francophone elle était la chose réservée au domaine public, donc de l'administration coloniale. Cet aspect particulier de l'éducation relevant de l'autorité de l'Etat est resté à ce jour en Afrique francophone. Pour Thomas Bierschenk, ce qui pourrait expliquer la réussite ou l'échec scolaire ne devrait pas résulter spécifiquement sur une politique des chiffres, les modèles économétriques étant souvent critiqués selon lui comme ayant un faible pouvoir explicatif. Pour lui, la recherche sur l'école a souvent démontré que les facteurs extrascolaires influaient davantage sur la réussite scolaire que les facteurs internes. Toutefois certains facteurs internes sont tout aussi importants pour expliquer l'échec ou la réussite scolaire ; la paupérisation, la perte de statut et la déprofessionnalisation du métier de l'enseignement, influant tout autant sur la qualité de l'éducation. A cause de la baisse de salaires, les recrues sont souvent des personnes pas ou peu qualifiés au primaire, incitant ceux qui sont qualifiés à envisager des carrières proposant plus d'avantages rémunérateurs.

Il pense aussi que: « L'école en Afrique fait aujourd'hui l'objet d'une politique structurelle globale menée par la Banque Mondiale »¹³⁴. Il pense que les principes fondamentaux d'un ordre mondial éducatif se fondent sur un consensus international quant à la priorité de l'éducation, et en particulier de l'éducation scolaire de base. En effet, l'éducation pour tous prend sa légitimité économique dans la volonté des Institutions Financières d'en faire un secteur clé du développement dans les pays pauvres. Les Institutions Internationales ont imposé pour ce faire des normes de qualité dans le secteur de l'éducation en Afrique afin d'en évaluer l'efficacité et l'efficience, notions reposant sur un consensus général et international des acteurs concernés. Ce projet de faire de l'éducation le premier secteur du développement dans les pays pauvres crédite la thèse de l'évaluation de l'efficacité et de l'efficience du secteur, d'où l'homogénéisation et la standardisation des réformes se faisant sous la direction de la Banque Mondiale. L'introduction des normes de qualité vise donc à évaluer l'éducation sur la base d'un modèle décidé ailleurs. Alors que les réalités du terrain semblent démontrer les difficultés de transformation et d'adaptation des réformes en Afrique, les politiques de libéralisation et de privatisation du secteur de l'éducation se poursuivent, amoindrissant l'intervention financière du secteur public.

3) Pourquoi évalue-on la qualité ?

Quelques insuffisances peuvent permettre d'expliquer l'introduction des normes de qualité dans le secteur de l'éducation en Afrique subsaharienne et au Sénégal, au-delà des politiques de mondialisation.

- Des taux de scolarisation bas par rapport au reste du monde dans les cycles d'enseignement primaires, secondaires et supérieur;
- La durée de scolarisation. En effet, la durée moyenne de la fréquentation scolaire est un indicateur de comparaison utilisé pour évaluer le retard des pays pauvres

134 Thomas Bierschenk, op.cit. Page 11

« subissant » les réformes. Dans les pays d'Afrique francophone, la durée moyenne de fréquentation scolaire est de 5 ans. Cet indice est nettement supérieur dans les pays anglophones d'Afrique où il est de 7,5 ans. Ces chiffres sont très bas si on les compare à ceux des pays du nord. Par exemple la durée moyenne de scolarisation est de 15 ans dans les pays de l'OCDE¹³⁵.

Thomas Bierschenk a procédé à une analyse comparative des systèmes éducatifs dans le monde. Pour lui, l'Afrique francophone et lusophone (le Sénégal y compris) enregistrent un retard considérable dans le secteur de l'éducation avec les taux les plus faibles dans tous les cycles d'enseignement (primaire, secondaire, supérieur). Il considère aussi que ces deux zones ont un retard important par rapport à l'Afrique anglophone depuis l'époque coloniale. Entre 1975 et 1993, la durée de scolarité moyenne a augmenté d'environ 2 ans dans les pays anglophones alors qu'en Afrique francophone, cette durée n'a augmenté approximativement que d'une année¹³⁶. Dans la même logique de comparaison, il estime qu'en Afrique le Sénégal serait un modèle négatif (taux d'inscription bas, dépenses élevées). Cette situation est expliquée, à son avis, par des dépenses publiques élevées dans l'enseignement (les salaires qui représentent, en général, la plus grande partie de l'ensemble des dépenses publiques).

4) L'introduction des normes de qualité dans la scolarisation des filles au Sénégal

« Les enseignants ne sont finalement que des « salaires » pour les économistes de l'éducation »¹³⁷. Les enseignants africains sont vus comme tels car leur nombre est élevé et augmentent les dépenses publiques. Le nombre d'enseignants et la part importante de leur salaire dans le budget publique n'a cependant aucune corrélation avec la qualité de l'éducation. Pris individuellement, leurs salaires sont bas, mais c'est leur nombre à priori élevé par rapport aux capacités financières étatiques qui augmenterait les charges publiques. Pour les économistes de l'éducation, parmi les pays dont les dépenses éducatives s'élèvent à moins de 6 % du PNB, seuls ceux dont le salaire moyen des enseignants ne dépasse pas 3,8 fois le PNB moyen par tête ont atteint l'objectif de formation primaire universelle¹³⁸. Cependant, Thomas Bierschenk considère que les modèles économétriques de base sont perçus comme pouvant être très simplistes et à faible pouvoir explicatif, la recherche sur l'école ayant toujours révélé que les facteurs extrascolaires influent plus fortement sur le succès scolaire que les facteurs internes¹³⁹. En effet, réduire le nombre d'enseignants pourrait avoir une incidence sur la qualité de l'éducation et favoriser le retour ou la progression des classes double flux. Pour Nolwen Enaff et Thomas Bierschenk, « dans les pays particulièrement pauvres, un salaire d'enseignant relativement élevé est tout simplement une conséquence de la pauvreté générale parce que dans de tels pays, tout emploi salarié est synonyme d'un revenu très supérieur à la moyenne¹⁴⁰. Ils peuvent paraître élevés lorsqu'on les compare à d'autres secteurs d'activités alors qu'en réalité ils sont très bas, mais ce sont les disparités économiques qui font apparaître les salaires des enseignants comme intéressants.

« Dans la plupart des pays pauvres, les salaires des enseignants sont supérieurs à ceux des mécaniciens, mais inférieurs à ceux des secrétaires »¹⁴¹.

135 Thomas Bierschenk, op.cit., page 14

136 Thomas Bierschenk, ibidem

137 Thomas Bierschenk, op.cit page 15

138 Thomas Bierschenk, ibidem

139 Thomas Bierschenk ibidem

140 Thomas Bierschenk, op.cit. Page 16

141 Thomas Bierschenk ibidem

Pour les économistes de l'éducation, la paupérisation des enseignants dans les pays du sud s'accompagne d'une déprofessionnalisation au sein du secteur par le recrutement d'enseignants peu qualifiés, souvent vacataires de statut. L'auxiliariat au sein des écoles révèle aussi et surtout le faible niveau des enseignants non titulaires ainsi que le manque de moyens de l'Etat pour former et embaucher des enseignants qualifiés.

L'état des lieux de l'Education de base au Sénégal dans le cadre du Paquet-Ef a relevé des insuffisances permettant d'expliquer la faiblesse de la qualité de l'enseignement dispensé dans les différents cycles (primaire, secondaire, supérieur), corroborant ainsi les thèses de Thomas Bierschenk :

- Un enseignement de faible qualité dispensé à tous les niveaux¹⁴². Ceci reliés à d'autres insuffisances relevés par le rapport du PDEF au Sénégal, peuvent expliquer la crise dans le secteur de l'éducation
- L'insuffisance du temps réel d'apprentissage liée au démarrage tardif des cours après l'ouverture officielle des classes, à la fermeture prématurée des classes, aux perturbations scolaires relatives aux grèves d'enseignants ou d'élèves, à l'absentéisme des enseignants, aux nombreuses fêtes...¹⁴³
- La faiblesse de la qualification professionnelle des enseignants avec l'existence d'une masse d'enseignants sans formation de base qui réduit la qualité des enseignements ; à l'élémentaire, 48% des maîtres sont qualifiés (seulement 20% au niveau du privé) ; au moyen et secondaire, 26% seulement des professeurs sont titulaires d'un diplôme professionnel adapté à ces cycles¹⁴⁴ ;
- Le manque d'efficacité du dispositif de formation initiale des enseignants, y compris les professeurs en langue arabe qui devraient davantage participer aux sessions de formation et de renforcement des capacités organisées au niveau national et local¹⁴⁵ ;
- Le déficit criard d'enseignants dans les disciplines scientifiques¹⁴⁶ ;
- La faiblesse de l'encadrement pédagogique et administratif à tous les niveaux, liée au nombre réduit d'inspecteurs de l'éducation, d'inspecteurs de spécialité et de vie scolaire, l'insuffisance des moyens logistiques... ;
- Les effectifs pléthoriques des classes ne favorisant pas le suivi rapproché des élèves ;
- La faiblesse du système d'évaluation des apprentissages ;
- L'insuffisance des manuels et matériels didactiques mis à la disposition des élèves et des personnels ;

Pour Christian Baudelot et François Leclercq :

« Il n'existe pas de consensus sur la façon dont la qualité de l'éducation doit être prise en compte, ni sur son importance réelle »¹⁴⁷.

Toutefois, les réformes scolaires intègrent la qualité dans la politique d'EPT. Le projet de scolarisation universelle au Sénégal a commencé avec la mise en place de la SCOFI dont la première phase d'appui au financement a été assurée par la Banque Mondiale entre 1995 et 1998. Le concept de qualité fut corrélé dès le début à la SCOFI. Mais actuellement, la qualité

142 Paquet-Ef rapport 2014

143 Paquet-Ef rapport 2014

144 Paquet-Ef rapport 2014

145 Paquet-Ef rapport 2014

146 Paquet-Ef rapport 2014

147 Baudelot Christian et Leclercq François, *les effets de l'éducation*, Editions La Documentation Française, paris, 2005, page 126

de l'éducation intègre tous les aspects de l'EPT, et concerne aussi bien les filles que les garçons. Comme l'a souligné M. Aly SALL ancien Directeur de l'enseignement élémentaire au Sénégal :

«Concernant l'enseignement élémentaire, le concept de scolarisation des filles est dépassé, il n'est plus porteur. L'enjeu actuel n'est plus de scolariser, il faut aller vers l'éducation des filles au sens le plus complet et changer de mode d'intervention. Il faut que le système offre à la jeune fille une éducation de qualité au même titre que les garçons. Cela se pose en terme de taux d'achèvement, de maintien et de performance scolaire, d'infrastructures prenant en compte les spécificités de la fille »¹⁴⁸.

Section 2 Effets sociaux du nouvel ordre scolaire

Le « nouvel ordre scolaire » concrétisé par le projet d'Education pour tous dans les pays du Sud, est à l'intersection des volontés gouvernementales de réforme et des résistances sociales au Sénégal. Contrairement à ses prévisions de départ, des postures sociales différentes sont produites à la suite de sa dynamique de concrétisation.

I Effets contradictoires de l'EPT dans le secteur scolaire au Sénégal : les talibés, des oubliés de l'école ?

Les réformes dans le champ éducatif au Sénégal, se sont concentrées depuis le début sur la scolarisation massive des filles. La situation latente des talibés démontre-t-elle une différence de traitement entre le sort des filles et celui des garçons ?

1) Les limites de l'EPT

La principale question est de savoir s'il y'a une minimisation de la question des talibés face aux efforts gouvernementaux de scolarisation des filles? A cet effet, il convient de prendre en considération la situation des talibés pour comprendre les limites de l'EPT.

Au Sénégal, les écoles coraniques, autrement appelées daaras¹⁴⁹, sont des établissements dispensant une éducation de type informelle et spirituelle sur la base du coran. L'éducation dans les daaras modernes délivre un enseignement coranique aux talibés (dérivé du mot talib) dont le sens premier est demandeur, solliciteur, étudiant, en arabe. Emprunté au Sénégal, le terme est une expression populaire désignant communément les enfants apprenant le coran dans les madrasas¹⁵⁰. Traditionnellement dans les daaras, les talibés sont tenus après l'apprentissage du coran d'effectuer d'autres tâches relatives à l'entretien de la madrasa (agricoles, domestiques etc) sur demande du professeur coranique. Jadis, dans les daaras traditionnels, ils devaient cultiver la terre pour la subsistance collective. Les daaras modernes sont des dérivés des daaras traditionnels. L'éducation dispensée dans les daaras modernes est souvent mixte, alliant l'enseignement arabe et français. Mais les daarastraditionnels existent toujours et n'ont pas le même mode d'organisation et de fonctionnement que les daaras modernes. Souvent gérés par des marabouts qui font à la fois figure de professeur coranique et d'éducateur, ils constituent une version plus stricte et rigide par rapport aux daaras modernes.

¹⁴⁸http://www.education.gouv.sn/root-fr/upload_pieces/elaboration.pdf,
http://www.education.gouv.sn/root-fr/upload_pieces/elaboration.pdf,

PSI_WCARO-Senegal.pdf,

¹⁴⁹Madrasa ou école coranique

¹⁵⁰ Daaras ou école coranique

http://www.unicef.org/evaluation/files/RAPPORT_FINAL-

Dans les daaras de type traditionnel, les marabouts ne disposent pas de moyens suffisants pour assurer de bonnes conditions de vie aux enfants. La conséquence directe de cette précarité est la mendicité des talibés en vue de collecter de la nourriture, de l'argent et des vêtements pour la survie collective. Il existe aussi d'autres types de daaras qui sont des écoles coraniques de quartier souvent d'effectifs mixtes. Dans ce type de daaras, l'enfant reçoit une éducation coranique moyennant un paiement. Les daaras de quartier sont souvent fréquentés pendant les périodes de vacances scolaires, les jours fériés ou par les petits enfants que les parents ne peuvent inscrire à l'école.

Pendant l'époque coloniale, l'on pouvait constater une concurrence accrue entre les deux types d'écoles qui existaient au Sénégal : l'enseignement français et l'enseignement coranique. Mais c'est l'école française qui réussira à prendre institutionnellement le dessus sur l'école religieuse. Pour autant, même étant éclipsée, l'école coranique a survécu à l'hégémonie de l'école moderne du fait de la légitimité que lui confèrent les confréries sénégalaises et les familles, pour qui l'apprentissage coranique représente le socle de la religion.

Cette concurrence existe toujours mais a créé des effets pervers, avec une multiplicité des écoles. Selon Jean-Émile Charlier, l'école coranique a toujours fonctionné en A.O.F. L'enseignement introduit par les colons ne pouvait, dans son essence, supplanter l'école coranique, en raison du fait que son adoption par les autochtones répondait principalement à des besoins de satisfaction matérielle. En conséquence l'implantation de l'école et son succès en Afrique francophone ne pourrait être qualifiée que « d'apparente suprématie », puisque dénaturée. Dans la constitution de 1963, l'Etat du Sénégal se disqualifie et se dissocie de l'enseignement religieux. Cette constitution énonce et précise les limites de l'Etat quant à l'enseignement religieux :

« La République est laïque, démocratique et sociale. (...) Chacun a le droit de s'instruire (...). Il est pourvu à l'éducation de la jeunesse par des écoles publiques. Les institutions et les communautés religieuses sont également reconnues comme moyen d'éducation. (...) Des écoles privées peuvent être ouvertes avec l'autorisation et sous le contrôle de l'État. (...) Les institutions et les communautés religieuses (...) sont dégagées de la tutelle de l'État »¹⁵¹.

2) Les daaras dans le PDEF

Dans cette constitution de 1963, l'Etat du Sénégal reconnaît tacitement l'éducation religieuse, et par conséquent l'enseignement au sein des daaras qu'il considère comme légitime et qu'il dégage de sa tutelle. Il faudra attendre la réforme constitutionnelle de 2001 pour que l'accès à l'école moderne devienne un droit pour tous.

« L'État « a le devoir et la charge de l'éducation et de la formation de la jeunesse par des écoles publiques. Tous les enfants (...) ont le droit d'accéder à l'école. (...) Toutes les institutions nationales, publiques ou privées, ont le devoir d'alphabétiser leurs membres et de participer à l'effort national d'alphabétisation dans l'une des langues nationales »¹⁵²

Cette constitution confère à l'Etat du Sénégal un rôle autoritaire concernant le champ scolaire et réaffirme la suprématie de l'enseignement moderne sur les autres formes d'enseignements existants, ce qui n'a pas empêché des conceptions divergentes de l'éducation d'émerger

151 Constitution du Sénégal de 1963, <http://mjp.univ-perp.fr/constit/sn1963.htm>

152 Constitution du Sénégal de 2001, <http://www.gouv.sn/Titre-II-Des-libertes-publiques-et.html>

(l'école publique, l'école privé laïque, l'école privée catholique, l'école coranique, l'école franco-arabe et le daara).

« L'absence de régulation a fait du champ éducatif un terrain d'affrontement entre des conceptions concurrentes de l'enseignement. Des établissements poursuivent des projets différents qu'aucun équivalent universel ne permet de classer. Les formes les plus fréquemment rencontrées sont l'école publique, l'école privée laïque, l'école privée catholique, l'école franco-arabe, l'école arabe et le daara, sous les trois formes que le terme peut désigner »¹⁵³

Le PDEF a prévu le développement de l'enseignement de l'arabe par l'introduction de l'éducation religieuse à l'école publique et la création d'écoles franco-arabes publiques. La langue arabe a été maintenue dans l'école publique après l'indépendance. Les écoles franco-arabes ont le même mode de fonctionnement que les écoles publiques. Leur diplomation est similaire à celles des écoles publiques par la délivrance du certificat de fin d'études élémentaires. Elles dispensent leurs cours en français comme en arabe tout en accordant une priorité à l'enseignement coranique. Ces écoles sont soutenues par l'État sénégalais comme dispensant une éducation de type formelle lorsqu'elles sont enregistrées et reconnues par le MEN. Elles reçoivent aussi des financements extérieurs, à l'instar de l'aide étatique, des associations islamiques sénégalaises ou internationales, des États étrangers, et surtout des confréries locales.

Le PDEF avait aussi prévu un programme de modernisation des daaras, appuyé par une campagne de sensibilisation contre la mendicité infantile. Cette modernisation a quatre aspects : l'introduction du trilinguisme (arabe, langue nationale comme le wolof, et français), la dispense d'une formation pratique pour une finalité d'insertion sociale et professionnelle, l'amélioration des conditions de vie et d'apprentissage des talibés (disciples), et la mise en place de connexions avec le milieu professionnel et avec les écoles franco-arabes officielles. Ce projet intitulé « Les daaras, dans leur version moderne », représente un véritable enjeu politique et religieux au niveau national. Non encore effectif, il constituerait, s'il se concrétise, surtout une réforme authentique dans le secteur de l'éducation au Sénégal car il ouvrirait la voie à une école sénégalaise mixte intégrant tous les aspects culturels du pays dans l'enseignement. Il est donc nécessaire de nuancer l'idée selon laquelle :

« Les enfants qui reçoivent un enseignement religieux dans les daaras, ou écoles coraniques sénégalaises, sont désormais considérés comme scolarisés, au même titre que les élèves inscrits dans l'enseignement formel »¹⁵⁴

Il existe aussi des stratégies de contournement de l'école moderne. Beaucoup de familles sénégalaises ne peuvent assumer leur participation financière à l'éducation. Pour ces familles l'école coranique reste la seule voie d'études pour les enfants.

En définitive, l'idée selon laquelle il y'a une minimisation de la condition des talibés au profit de la scolarisation massive des filles dans les réformes éducatives peut sembler erronée. En effet, l'Etat, dans le cadre de l'EPT, intègre la problématique des talibés avec le projet de modernisation des daaras, mais le réel enjeu se situe au niveau des confréries religieuses qui accordent une importance cruciale à la pérennisation de l'enseignement coranique. Les avis

153 Charlier Jean-Émile *Les écoles au Sénégal : de l'enseignement officiel au daara, les modèles et leurs répliques* dans « cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs », 2004, page 3

154 Charlier Jean-émile, *Le retour de Dieu: l'introduction de l'enseignement religieux dans l'École de la République laïque du Sénégal*, dans « Groupe de recherche sociologie action et sens », FUCAM, 2002, page 95

des techniciens de l'éducation et de la formation interrogés divergents sur cette question, pour qui cette problématique ne résulterait pas seulement du pouvoir bloquant des religieux. Ainsi pour Fallou :

« Fallou : La question des talibés relève d'une autre problématique, l'adéquation de l'offre éducative à la demande, {...} Il faut une volonté politique pour adapter l'offre éducative à la réalité et faire respecter la loi, {...}. Pas seulement des religieux, mais les populations ne se « retrouvent pas » dans l'école moderne ou française ».

Alors que pour Abass :

« Abass : Non l'Etat n'est pas défaillant sur la question mais impuissant devant le lobbying de certains marabouts qui trouvent leurs comptes dans la honteuse exploitation des enfants. {...} Les bons religieux aident l'Etat dans la scolarisation des enfants et n'encouragent pas la mendicité des enfants. Saviez-vous que tous les enfants qui mendient ne sont pas des talibés ? »

II Vers une discrimination positive en faveur de la scolarisation des filles ?

Au Sénégal, les résultats du PDEF ont montré que de plus en plus de filles vont à l'école depuis la mise en place des réformes. Les Institutions Internationales misent sur le capital féminin qu'ils estiment comme étant un moteur de développement important.

1) De plus en plus de filles vont à l'école

Comme le montrent certains chiffres, le taux de scolarisation des filles a considérablement augmenté depuis le début des années 1990. Par exemple, selon les conclusions du PAQUET-EF de 2013, le taux d'achèvement du primaire (filles et garçons confondus) est passé de 49,7 % en 2006 à 66,2 % en 2011 et le taux brut de scolarisation (filles et garçons confondus) de 67,2% en 2000, puis de 93,9% en 2011, au Sénégal¹⁵⁵. Les zones les moins scolarisées dans le monde constituées par l'Afrique subsaharienne, l'Asie et d'autres pays en voie de développement ont donc connu de considérables avancées dans le secteur de l'éducation. Malgré ces avancées notoires, la scolarisation des filles reste un enjeu majeur du développement en Afrique Subsaharienne et au Sénégal du fait de la quasi-faillite actuelle (nonobstant des progrès considérables) de l'objectif de scolarisation globale au niveau national. Au Sénégal, les filles sont de plus en plus nombreuses à aller à l'école et à terminer leurs études supérieures. Cependant, la proportion de filles qui accèdent aux études secondaires reste inférieure à celles des garçons dans le même cycle d'enseignement.

« Assurer l'éducation primaire pour tous » constitue la deuxième priorité des Objectifs du millénaire pour le développement. En la matière, le Sénégal connaît un taux de progression positif depuis le forum de Jomtien qui marque l'entame du projet mondial de l'EPT. Selon les données de l'IRD, le taux de scolarisation élémentaire est passé de 54 % en 1994 à plus de 82 % en 2005¹⁵⁶. Au-delà des indicateurs quantitatifs, une étude de Sophie Lewandowski montre, à partir d'enquêtes conduites par l'IRD et ses partenaires, que les inégalités ne disparaissent pas mais qu'elles se déplacent par exemple du primaire au secondaire ou d'une zone

155 Rapport PAQUET-EF 2014

156 IRD (institut de recherche pour le développement), l'école au Sénégal, une progression inégalitaire, février 2012, <http://senegal.ird.fr/les-ressources/selection-de-media/fiches-scientifiques/397-l-ecole-au-senegal-une-progression-inegalitaire>

géographique à une autre, se reproduisent ou se transforment¹⁵⁷¹⁵⁸. Les inégalités des différents groupes sociaux face à la construction, l'accès, et la négociation des normes éducatives internationales renforcent et restructurent des inégalités de pouvoir préexistantes, engendrant un phénomène sociologique de syncrétisme à l'endroit de la conception de l'éducation par les familles. Ce sont en général les daaras ou les écoles franco-arabes, qui ne proposent pas un enseignement uniforme en raison de leur grand nombre et de leur appartenance communautaire et confrérique, qui constituent souvent des écoles-refuges perçue comme l'école syncrétique selon Sophie Lewandowski, à cause de son offre diversifiée.

De plus en plus d'enfants sont scolarisés au primaire, mais c'est l'accès au cycle d'enseignement secondaire qui semble constituer un blocage pour les élèves issus des milieux populaires ou défavorisés. Le PDEF, en libéralisant le secteur, a créé sans préméditation une hétérogénéité de l'offre éducative pouvant causer dans le futur un éclatement des normes, au regard du fait que l'Etat sénégalais n'est pas capable de répondre à la demande en éducation de toute la population. Il ne faut donc pas s'attendre à un enseignement uniforme sur l'ensemble de l'espace géographique. Ce sont les zones rurales qui semblent les plus atteints par le déficit de l'offre éducative publique et ce sont elles qui accueillent en général les enseignants les moins performants.

Cet aspect des choses permet de s'interroger sur les réels résultats des réformes éducatives au Sénégal et sur la manière dont elles sont menées, puisque l'égalité des chances et la scolarisation pour tous semblent des objectifs non atteints. Mais au-delà de la précarité des moyens qui contribue grandement à la prorogation des réformes, l'on constate un effet de spirale causant le déplacement, la reproduction et la transformation des inégalités d'un cycle d'enseignement à un autre.

Bien que des écarts importants demeurent à ce jour entre les sexes, le principal enjeu aujourd'hui dans le secteur scolaire est l'uniformisation des réformes et l'accessibilité à tous, de façon à ce qu'elles ne créent pas d'effets contraires aux attentes escomptés. En effet, les progrès de la scolarisation ont particulièrement bénéficié aux filles ces dernières années et l'EPT, bien que visant les deux sexes (féminin et masculin), semble se contredire. Cette baisse des inégalités est le résultat d'un balancement bipolaire. D'un côté, il y'a de plus en plus de filles à l'école au regard du faible nombre de scolarisées pendant l'époque coloniale et après les années postindépendances jusqu'au forum de Jomtien. D'un autre côté, le taux d'abandon scolaire chez les garçons (surtout dans les cycles d'enseignement secondaire et supérieur) commence à augmenter du fait des difficultés économiques, la jeunesse masculine sénégalaise semblant davantage encline à l'émigration, motivée pour la plupart par un désir d'ailleurs¹⁵⁹. Ce phénomène est corroboré par la sentence populaire (*barça wala barsakh*)¹⁶⁰ et permet aussi d'expliquer le maintien progressif des filles à l'école, moins tentées par l'émigration clandestine. Le maintien progressif des filles à l'école ne résulte pas seulement d'une politique partielle, mais aussi et surtout de la conjoncture économique qui indirectement influe sur les stratégies de survie des populations. L'abandon scolaire des garçons crée de la disponibilité chez les filles.

Et selon une enquête :

157 Lewandowski Sophie, *Politiques de lutte contre la pauvreté et inégalités scolaires à Dakar : vers un éclatement des normes éducatives* ?, collection Autre part, 2011

158 <http://senegal.ird.fr/les-ressources/selection-de-media/fiches-scientifiques/397-1-ecole-au-senegal-une-progression-inegalitaire>

159 Fouquet Thomas, *ibidem*

160 Barcelone ou la mort en wolof, entres d'autres mots l'occident ou la mort

« Abass : Très franchement, dans le système éducatif, les filles sont actuellement trop favorisées par rapport aux garçons. A ce rythme, dans quelques années, on va parler de scolarisation des garçons parce qu'il n'y aura plus beaucoup de garçons dans nos classes avec le phénomène des daaras et des enfants de la rue »¹⁶¹.

2) Le capital féminin dans le nouvel ordre scolaire

L'approche de la discrimination positive en faveur des filles peut aussi trouver son explication dans la politique éducative réformatrice de la Banque Mondiale qui s'appuie sur le capital humain pour la diffusion du projet de scolarisation massive des filles des pays du Sud. Pour la Banque Mondiale, les indicateurs du développement humain sont bas dans les pays à faible revenu et les premières impactées sont souvent filles, enfants et pauvres. La priorité est donc mise sur l'égalité à l'école et sur la promotion scolaire des jeunes filles. Une grande attention est donc accordée à l'équité en favorisant la promotion de l'éducation de base pour les filles, les enfants, les communautés ethniques minoritaires, rurales et pauvres. La Banque Mondiale a largement véhiculée l'idée selon laquelle la priorité accordée à l'investissement financier sur la scolarisation des filles entraînerait la marche vers la réduction de la pauvreté. Cette idéologie institutionnelle met la femme au cœur des projets de développement, mieux portée, selon la Banque Mondiale, à transmettre l'héritage culturel à ses enfants.

Pour Christian Baudelot et François Leclercq, il existe la théorie alternative du capital humain, expliquée depuis les années 1970 et qui étudie le comportement des agents lorsque ces derniers ne peuvent accéder qu'à l'information imparfaite dans leur environnement économique. Dans ce cas de figure, le système d'enseignement effectuerait une sélection entre les individus et leurs potentialités. Ceux qui ont les capacités cognitives innées effectuant les études les plus longues et obtenant les diplômes les plus recherchés, d'où la notion de « tri par l'éducation » (educational sorting). L'action de la Banque Mondiale dans les pays du Sud et particulièrement au Sénégal, encourageant davantage la scolarisation massive du sexe féminin qui, pour elle, est le principal moteur du développement, peut être corrélée à cette théorie du « tri par l'éducation »¹⁶².

Cette primauté en faveur de l'éducation des filles est essentielle et fondamentale pour la Banque Mondiale car, selon son ancien vice-président Kemal Dervis,

« L'absence de leur pleine intégration à l'économie constitue un gaspillage dramatique de ressources »¹⁶³.

Le processus de réduction de la pauvreté est donc en marche dans les pays du Sud et largement introduit et diffusé dans le secteur de l'éducation. L'idéologie de cette doctrine consiste à promouvoir un marché mondial, avec une réduction du pouvoir de l'Etat et des gouvernements. Le principe est de promouvoir la participation active financière des populations. C'est donc le secteur privé qui est le principal moteur du développement. Cet ordre des choses explique l'amointrissement du pouvoir de l'Etat qui désormais détient une voix secondaire dans les processus de décision des réformes, axées sur les politiques de mondialisation.

Pour Zoundi Lagi, la question de l'égalité des genres ou gender equality est au cœur des réformes institutionnelles et économiques de réduction de la pauvreté dans les pays en voie de développement, initiées par les grandes institutions financières (Banque Mondiale, FMI). Muller appelle ce processus « le référentiel modernisateur », calquée sur une vision du monde

¹⁶¹ Voir annexe entretien Abass

¹⁶² Baudelot Christian et Leclercq François, op.cit. Page 142

¹⁶³ Intégrer les Femmes au processus de développement : défis et perspectives, discours de M Kemal Dervis, vice-président de la Banque mondiale, Rabat Maroc, mars 1999 <http://siteresources.worldbank.org/NEWS/Resources/Speech4.pdf>

qu'un groupe d'acteurs tente de greffer dans un pays donné. Les groupes d'acteurs sont ici les institutions financières, dont la vision et les programmes sont relayés par leurs représentants qui sont les experts de la Banque Mondiale que Muller appelle le médiateur. Cette vision imposée dans le secteur de l'éducation se traduit par une plus grande implication des acteurs locaux privés et d'un retrait progressif de l'Etat en matière d'éducation. Pour Mouterde, c'est un mariage entre éducation et néolibéralisme. L'autre vision des Institutions Financières, pouvant être perçue comme utilitariste, est la priorité accordée à l'éducation des femmes supposée représenter un facteur dopant du développement, un moyen d'accroître la croissance économique. Ici, l'éducation est un outil de gain de productivité. Laval et Al¹⁶⁴ partagent cette vision dichotomique du processus de développement. Ils pensent qu'il existe une division des tâches entre le secteur public et le secteur privé. Pour eux le secteur public doit axer ses actions sur la réduction de la pauvreté chez les populations défavorisées pendant que le secteur privé se concentre sur les riches. Ce dualisme économique d'un pays donné permettrait d'alléger le budget de l'Etat, d'où la préconisation par la Banque Mondiale d'une plus grande participation des familles dans le secteur de l'éducation. Les familles représentent, après l'Etat au Sénégal, le plus grand contributeur financier dans l'éducation.

L'idéologie réformiste appliquée dans le secteur de l'éducation en Afrique peut aussi être source d'effets pervers. Une telle politique permet une relativisation des notions d'équité et d'égalité pour tous dans l'éducation. Elle réduit le rôle de l'Etat qui du fait de l'aide financière internationale accepte de céder une partie de sa souveraineté dans les processus de décision nationale. En quelque sorte, l'Etat procède à un monnayage de son pouvoir décisionnel au profit des réformes venues des Institutions Internationales.

Le cas du Sénégal montre bien qu'il y'a une limite à la force décisionnelle des Institutions Financières Internationales puisque ces dernières ne semblent pas être impliquées dans les négociations de fonds pour la réforme concernant les daaras. Quoi qu'il en soit, ce qu'il faut retenir est que la priorité est davantage axée sur la scolarisation massive des filles dans le cadre du partenariat public-privé concernant les réformes du système éducatif sénégalais.

164 Zoundi Lagi, *Les politiques de la banque mondiale relatives à la promotion de l'éducation des filles dans les pays en développement : promesse d'équité ou de renforcement des inégalités*, dans « Canadian Journal of éducation », 2008, page 241

Conclusion

Quelle a donc été l'évolution de la situation scolaire des jeunes sénégalaises depuis les années postindépendances? Cette période charnière est historiquement marquante concernant l'instruction des jeunes sénégalaises. C'est à partir de celle-ci que l'on observe une tentative de libéralisation de l'offre éducative par le gouvernement du Sénégal. Si la scolarisation des jeunes filles n'a pas connu de réels soubresauts pendant l'époque coloniale, c'est surtout que l'offre et la demande éducative à cette période correspondait aux débouchés et aux emplois disponibles au sein de l'administration coloniale. Avec les indépendances, la redéfinition du système éducatif sénégalais a changé la donne.

Si l'on a pu observer une évolution nette et positive de la situation scolaire des jeunes filles et du système éducatif en général dans les années 1970, force est de constater que ça n'a pas duré. Les grèves de 1968 ont été le point de départ de la crise de l'enseignement au Sénégal, suivis par la grève des enseignants de 1980. La situation scolaire des jeunes sénégalaises pendant la colonisation et la situation survenue après les indépendances ont eu des trajectoires différentes. Si les limites de la progression scolaire des jeunes filles ont été causées par la sélection genrée en A.O.F, l'on a pu observer que les éléments freinant la progression scolaire des jeunes filles à partir des années postindépendances sont d'une autre nature.

L'apparition du phénomène de l'échec ou du décrochage (ou du moins sa recrudescence) peut être située dans les années 1980, période à laquelle le Sénégal a connu une crise économique sans précédent. C'est pourquoi, plutôt que de mettre l'accent uniquement sur l'évolution des inégalités scolaires genrées dans l'enseignement, ce mémoire a montré comment les tentatives de réformes du secteur initiées par le SUDES et l'Etat du Sénégal dans le but de résoudre la crise de l'enseignement ont été rattrapées par la conjoncture économique du début des années 1980, et par les ponctions budgétaires engendrées par les PAS. Ce sont ces circonstances conjoncturelles qui ont eu des conséquences non négligeables sur la scolarisation des filles, créant des effets non prémédités des tentatives de réformes du secteur dans les années 1980, et entraînant une prorogation de la crise de l'enseignement et une déscolarisation accrue des jeunes filles. Le Sénégal est donc confronté depuis cette période au phénomène de la déperdition scolaire des jeunes filles, ponctué par l'échec ou le décrochage.

A partir des années 1990, le partenariat entre les Institutions Internationales et l'Etat du Sénégal dans le champ éducatif a décidé d'éradiquer l'illettrisme et la déperdition scolaire des jeunes filles. Depuis ce partenariat, la scolarisation des jeunes filles demeure un des axes prioritaires des réformes scolaires au Sénégal. Même si le Paquet-Ef a pris le contrepied du PDEF depuis 2013, traduisant une quasi-réussite de l'EPT dans le cycle primaire, il reste beaucoup à faire concernant la scolarisation des jeunes filles et leur accès dans les cycles d'enseignement secondaire et supérieur. A Nianiar, par exemple, les filles ont des difficultés pour accéder à la seconde. Sur un total de 24 inscrits en classe de troisième, seulement 8 sont des filles et 16 sont des garçons. Egalement, aucune fille ne figure parmi les 7 élèves inscrits en classe de terminale et parmi les 5 étudiants inscrits à l'université en 2013-2014. Ainsi, le réel enjeu aujourd'hui est l'aboutissement des réformes, conformément aux objectifs des OMD de scolariser toute la population en âge de l'être, et en priorité les filles.

Si des efforts réels ont été consentis à la scolarisation massive des filles au Sénégal, force est de constater qu'il reste beaucoup à faire dans ce domaine, surtout en milieu rural, comme l'ont montré les résultats de l'enquête. Au-delà des obstacles socio-culturels, économiques et financiers freinant la progression scolaire des jeunes filles, d'autres éléments entrent en jeu, notamment la difficulté du gouvernement sénégalais à satisfaire la demande éducative nationale, à instaurer un offre éducative de qualité et à dialoguer avec les familles pour leur

expliquer l'enjeu des réformes et le processus d'application. Si les agents du MEN ont affirmé que les familles sont impliquées, les résultats de la recherche bibliographique ont montré que ce n'était pas le cas. Mais il n'a pas été possible durant le terrain d'enquêter les familles pour savoir ce qu'il en est réellement, à cause du fait qu'elles n'ont pas été ciblées depuis le départ dans la grille des questionnaires, d'où les limites du terrain au Sénégal. Il convenait également de chercher à enquêter les femmes qui ont vécu à l'époque de la scolarisation des jeunes filles en A.O.F ainsi que celles qui ont été scolarisées ou non scolarisées pendant la crise économique des années 1970-1980 afin de savoir si elles ont subi les contrecoups de cette crise et étayer la recherche bibliographique sur les travaux de Pascale Barthélémy et Catherine Coquery-Vidrovitch concernant cette époque. Il aurait été intéressant de pousser la prospection de terrain pour en connaître plus sur la pratique du mbaraan, sur les décrochées scolaires ou les scolarisées qui s'y adonnent et surtout recueillir quelques avis d'enseignants dans des lycées à Dakar sur les causes de la déscolarisation. Pour renforcer la pertinence des données collectées, un échantillonnage des personnes représentatives pour chacune de ces thématiques et un entretien avec elles aurait été souhaitable. Enfin, un travail précis d'évaluation mériterait d'être mené sur l'aspect qualitatif des réformes, sur ce que le gouvernement Sénégalais a fait ou projette de faire pour améliorer la qualité de la situation scolaire des jeunes filles (construction des salles de classe, mesures gouvernementales pour améliorer l'accès à l'école etc) dans le futur. Tous ces aspects importants ont été diagnostiqués par le PDEF et intégrés dans le processus de l'EPT.

L'état actuel du système éducatif sénégalais, entre latence des réformes, grèves et précarité des moyens, freine la scolarisation des filles l'EPT en général. Sans un système éducatif de qualité, les objectifs pour la promotion scolaire et sociale du sexe féminin ne peuvent être atteints. Toutefois la promotion des femmes ne concerne pas uniquement le domaine scolaire. Comme l'a montré l'enquête, le domaine extrascolaire est aussi à prendre en considération car les jeunes sénégalaises empruntent d'autres voies pour s'émanciper socialement et financièrement. Citons entre autres la pratique du mbaraan ou encore la reconversion professionnelle des décrochées scolaires ou des élèves en milieu rural dans le métier de bonne de maison, remettant sérieusement en cause l'émancipation de la femme ainsi que sa place dans la société sénégalaise. En conséquence, en plus du combat pour l'amélioration de la situation scolaire des jeunes sénégalaises, nombreux sont les autres défis à relever pour faire évoluer la condition de la femme au Sénégal.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages Généraux

- Amouzzou Essé, *Les handicaps à la scolarisation des filles*, l'Harmattan, paris 2008
- Barthélémy Pascale, *Africaines et diplômées à l'époque coloniale (1918-1957)*, Presses Universitaires de Rennes, 2010
- Baudelot Christian et Leclercq François, *Les effets de l'éducation*, Editions La Documentation Française, paris, 2005
- Bianchini Pascal, *Ecole et Politique en Afrique noire*, Karthala, paris, 2004
- Boudon Raymond, « *l'inégalité des chances* », Editions Poche, 2011
- Abbé Boilat David 1984, *Esquisses Sénégalaises*, Paris, Karthala, 1^{ère} édition, Paris, Bertrand, 1853
- Coquery-Vidrovitch Catherine, *Les africaines, Histoire des femmes d'Afrique Subsaharienne du 19^e au 20^e siècle*, Editions La Découverte/Poche, 1994 et 2013
- Durkheim Emile, *Education et Sociologie*, Editions Puf, page 51, France Novembre 2012
- Duru-Bellat Marie, *l'école des filles, quelle formation pour quels rôles sociaux*, Collection l'Harmattan, 1990
- Duru-Bellat Marie, *Les inégalités sociales à l'école, Genèse et Mythes, Education et Formation*, Puf, 2002
- Gurgand Marc, *Economie et Education*, Repères, Editions La Découverte, Paris 2005
- Kassé Moustapha, *Sénégal : Crise économique et Ajustement structurel*, dans éditions nouvelles du Sud, 1990
- Laval Christian, *l'école n'est pas une entreprise, le néolibéralisme à l'assaut de l'enseignement public*, Editions La Découverte, paris 2003
- Moumouni Abdou, *l'Education en Afrique*, éditions présence africaine, 1998
- Pena-Ruiz Henri, *Qu'est-ce que l'école ?* Editions Gallimard, France septembre 2005
- Rapports de Savineau Denise *présentation et étude de Claire H Griffiths, La famille en A O F, Condition de la femme, Rapport inédit*, l'Harmattan, 2007
- Sow Fatou, *Les femmes, le sexe de l'État et les enjeux du politique : l'exemple de la régionalisation au Sénégal*, Clio, 1997
- Ayesha M Iman, Amina Mama et Sow Fatou, *Sexe, Genre et Société*, Codesria, Karthala, 2004,

Articles de Revue

Altinok Nadir, *Capital humain et croissance : l'apport des enquêtes internationales sur les acquis des élèves*, Revue de l'Institut d'économie publique, n°18-19, 2006

Barthélémy Pascale, Jézéquel Jean-Hervé, *Marier les demoiselles frigidaires et les mangeurs de craie, l'idéal du ménage lettré et l'administration coloniale en AOF*, in Perspectives historiques sur le genre en Afrique, Groupe Afrique, Cahier n°23, L'Harmattan, 2007

Barthélémy Pascale, *La professionnalisation des africaines en AOF (1920-1960)*, presses de sciences po, 2002

Bayart Jean-François, *L'historicité de l'Etat importé*, dans les Cahiers du CERI, paris, 1996

Bayet Marie-Laurence, *L'enseignement primaire au Sénégal de 1903 à 1920*, dans Revue Française de Pédagogie, Revue Persée, 1972

Bierschenk Thomas, *L'éducation de base en Afrique de l'Ouest francophone, bien privé, bien public, bien global*, APAD Karthala, 2007

Bouche Denise, *Les écoles françaises au Soudan à l'époque de la conquête, 1884-1900*, dans cahiers d'études africaines, revue Persée, 1996

Bourdieu Pierre, *Genèse et structure du champ religieux*, dans Persée, 1971

Charlier Jean-Émile, *Les écoles au Sénégal : de l'enseignement officiel au daara, les modèles et leurs répliques*, dans cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs, 2004

Charlier Jean-Emile, *Le retour de Dieu: l'introduction de l'enseignement religieux dans l'École de la République laïque du Sénégal*, dans Groupe de recherche sociologie action et sens, FUCAM, 2002

Dubet François et Marticelli Danilo, *Théories de la socialisation et définition sociologique de l'école*, dans Revue Française de sociologie, 1996, Persée

Diouf Makhtar, *La crise de l'ajustement*, dans « Politique Africaine » n°45, mars 1992

Fall SokhnaRokhaya et Thiéblemont-Dollet Sylvie, *Du genre Au Sénégal, Un objet de Recherche émergent ?* dans revue.org, 2009

Flahault Érika et Jaurand Emmanuel, *Genre, rapports sociaux de sexe, sexualités : une introduction, espaces et sociétés - umr 6590, CNRS, 2012*

Fouquet Thomas, *De la prostitution clandestine aux désirs d'ailleurs dans politique africaine*, Editions Karthala, 2007

Gérard François-Marie et De Ketele Jean-Marie, *La qualité et le pilotage du système éducatif*, 2007

Giordano Jean Louis, *L'approche qualité perçue*, groupeEyrolles, Edition d'organisation, 2006

Henaff Nolwen, *Quel financement pour l'école en Afrique*, dans cahiers d'études africaines, 2003, page 160-170

L'Angevin Clotilde et Laïb Nadine, *Éducation et croissance en France et dans un panel de 21 pays de l'OCDE*, INSEE, 2005

Lange Marie-France, *L'évolution des inégalités d'accès à l'instruction en Afrique depuis 1960*, IRD, 2001

Lange Marie-France, *École et mondialisation Vers un nouvel ordre scolaire ?* Dans cahiers d'études africaines, éditions de l'EHESS, 2003

Lange Marie-France et Diarra Sékou Oumar, *Ecole et démocratie, L'explosion scolaire sous la 3ème République au Mali*, dans Politique Africaine, Editions Karthala, 1999

Lewandowski Sophie, *Politiques de lutte contre la pauvreté et inégalités scolaires à Dakar : vers un éclatement des normes éducatives ?*, collection Autre part, 2011

Mons Nathalie, *Évaluation des politiques éducatives et comparaisons internationales*, dans Revue.org, 2008

Niang Fatou, *l'école primaire au Sénégal, éducation pour tous, qualité pour certains* dans cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs, 2014

Orivel François, *Les économistes et l'éducation*, Iredu Cines, Université de Bourgogne, 2005,

Pilon Marc et Kokou Vignikin, *Stratégies face à la crise et changements dans les structures familiales*, chapitre 18, dans « Ménages et familles en Afrique Subsaharienne », 2007

Sylla Abdou, *L'école quelle réforme ?*, Codesria, Momar-Coumba Diop (éd.), Sénégal. Trajectoires d'un ÉtatDakar / Codesria, 1992

Wagner Anne-Catherine, *Nouvelles formes d'intervention des organisations internationales dans l'enseignement universitaire : une formation « Unesco » à distance*, dans Les mondes universitaires face au marché. Pratiques des acteurs et circulation des savoirs (M. Leclerc Olive, G. Scarfo et AC Wagner, eds), Karthala, 2011

Zoundi Lagi, *Les politiques de la banque mondiale relatives à la promotion de l'éducation des filles dans les pays en développement : promesse d'équité ou de renforcement des inégalités*, dans Canadian Journal of éducation, 2008, page 241

Mémoires, Rapports et Thèses

Ba Youssouph, *Analyse du capital humain : diagnostic des dépenses d'éducation au Sénégal*, Mémoire de master 1, 2010-2011, université du Sud, Toulon Var

Diagne Abdoulaye, Kafando Ismael et Ounténi Moussa, *Pourquoi les enfants quittent l'école*, dans les cahiers du Sisera, 2006,

Duru-Bellat, M. (2004). « Analyse pluridisciplinaire des politiques éducatives : *Genèse, Evaluation et comparaisons internationales* ». *Demande de création de GDR- section 40, présenté par Marie Duru-Bellat, IREDU-CNRS- Université de Bourgogne.*

Ndiaye Sylla Seynabou, Femmes et politique au Sénégal, Mémoire DEA, Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne, 2001

Niang Ndeye Tening, Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, *La scolarisation des filles dans le cycle élémentaire au Sénégal 1817-2006, Approche historique et sociologique*, Mémoire de DEA

Sall Fatou Kiné Ndiaye, *Etude sur les droits humains de la femme au sein de la famille au Sénégal*, Commission Economique pour l'Afrique des Nations-Unies, décembre 1997

Quelques sites Internet

http://web.idrc.ca/uploads/user-S/114890503912006_7_CREA_SAGA_Diagne_Determinant.pdf

www.fidafrique.net/IMG/protege/form1/GENRE_1_.doc
http://portal.unesco.org/education/fr/files/25755/11187546101Confiage_et_scolarisation_en_Afrique_de_l%27Ouest..pdf/Confiage+et+scolarisation+en+Afrique+de+l%27Ouest..pdf

http://www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/JOMTIE_F.PDF

<http://www.mwq.be/servlet/Repository/?IDR=1171>

http://www.education.gouv.sn/rootfr/upload_docs/Normes%20et%20Standards%20de%20Qualite%20en%20Education%20et%20Formation_06%202014_VF.pdf

<http://unstats.un.org/unsd/statcom/doc11/2011-15-UNDP-HumanDevelopment-F.pdf>

<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001374/137403f.pdf>
http://www.education.gouv.sn/rootfr/upload_docs/Rapport%20d'Evaluation%20de%20l'Education%20de%20base%20au%20Senegal_Version%20mai%202014.pdf

http://www.education.gouv.sn/rootfr/upload_pieces/Normes%20et%20Standards%20de%20Qualite%20en%20education.pdf

http://www.education.gouv.sn/rootfr/upload_docs/Normes%20et%20Standards%20de%20Qualite%20en%20Education%20et%20Formation_06%202014_VF.pdf

<http://senegal.ird.fr/les-ressources/selection-de-media/fiches-scientifiques/397-l-ecole-au-senegal-une-progression-inegalitaire>

<http://senegal.ird.fr/les-ressources/selection-de-media/fiches-scientifiques/397-l-ecole-au-senegal-une-progression-inegalitaire>

ANNEXE 1

Tous les noms des personnes interrogées ont été modifiés afin d'assurer leur anonymat.

Tableau synoptique des enquêtés

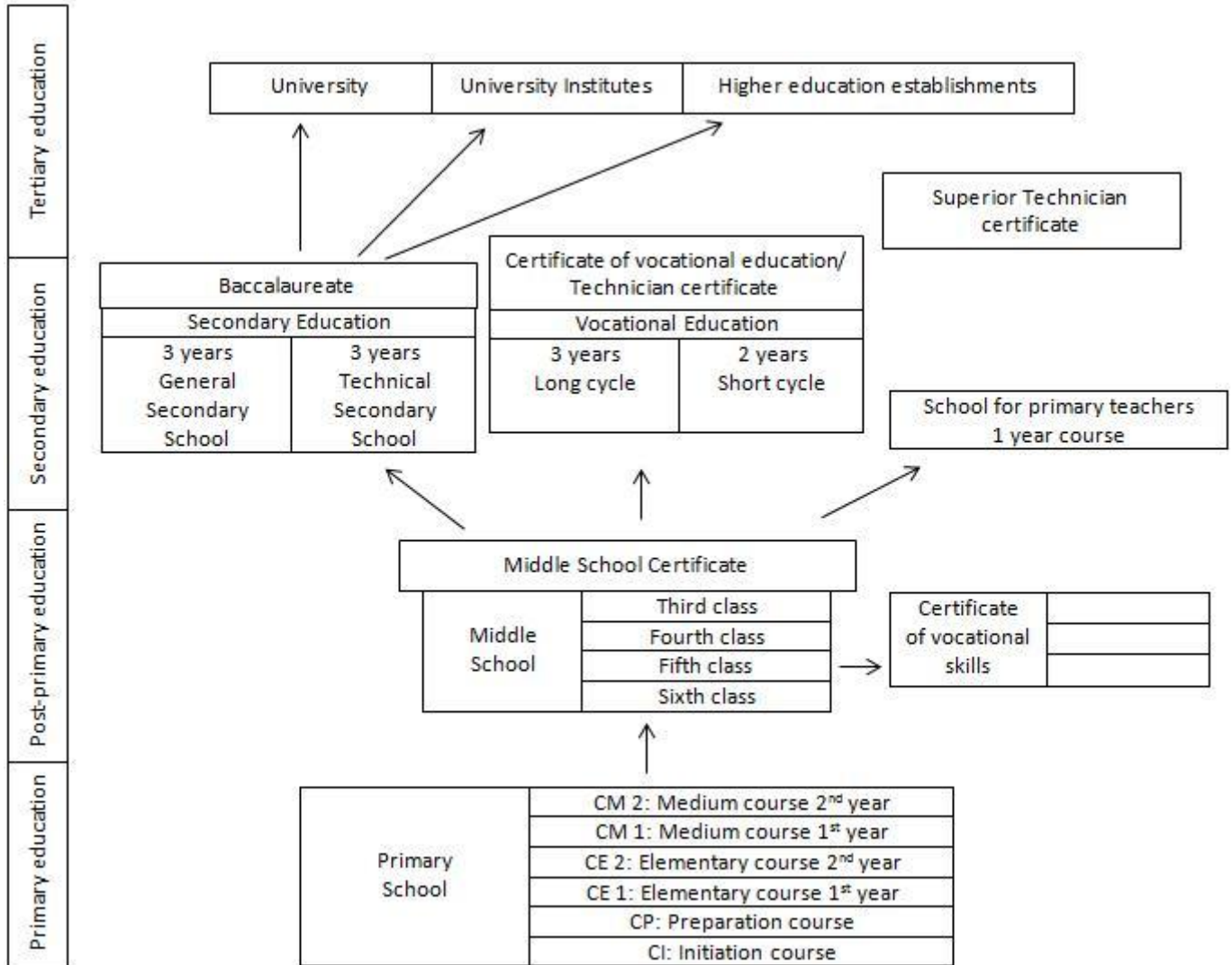
Nom et prénoms des enquêtés	Etablissement scolaire/Universitaire/Lieu d'habitation	Age	Statut social et familial	Observations
Marie	Orientée au lycée Blaise Diagne de Dakar temporairement en abandon scolaire/ Grand-Dakar quartier pauvre et populaire	19	Bonne	Chrétienne, croyante et pratiquante
Madame Ndiaye	Lycée Malyck Sy de Thiès	19	Coordonnatrice Bureau Genre	-
Association des élèves et étudiants de Poute Diack	Entretiens semi-directifs collectifs réalisés avec des élèves et étudiants de poute Diack (lycée de Notto Dobass, UCAD)	15 et 25 ans (hommes-femmes)	Elèves et Etudiants	Musulmans et chrétiens, croyants et pratiquants.
Pierre	Nianiar	-	Instituteur	Chrétien pratiquant
Fatou	UCAD/ville d'origine yoff (quartier populaire)	21	Etudiante en deuxième année de Géoscience	Voilée mais modérée Disciple de la confrérie layenne, habite dans un appartement avec des étudiants layenne et mouride

Aminata	UCAD/ ville d'origine Saint-Louis, quartier ndiolofféne (lieu d'habitation ni populaire, ni aisée, donc entre les deux)	21	Etudiante en deuxième année de géoscience	Musulmane pratiquante sans confrérie mais habite dans un appartement avec des étudiants layenne et mouride.
Monsieur Dabo	UCAD	-	Professeur de Physique	-
Bineta	Lycée Thierno Seydou Nourou TALL de Dakar/ Sacrée-cœur (quartier résidentiel)	19	Elève en Terminale S2 A	-
Khady	Lycée Thierno Seydou Nourou TALL de Dakar	18	Elève en Terminale L2B	-
Fatima	Etablissement d'enseignement privé Machallah	19	Elève en première	-
Khary	Etablissement d'enseignement privé Machallah	19	Elève en première	-
Ndeye Fatou	Médina	29	Mère célibataire	-
Dieynaba	Médina (quartier populaire)	30	Mère célibataire	-

Abass	-	-	-	Technicien et Fonctionnaire MEN
Fallou	-	-	-	Technicien et Fonctionnaire MEN

ANNEXE 2

Organigramme du système éducatif sénégalais en anglais

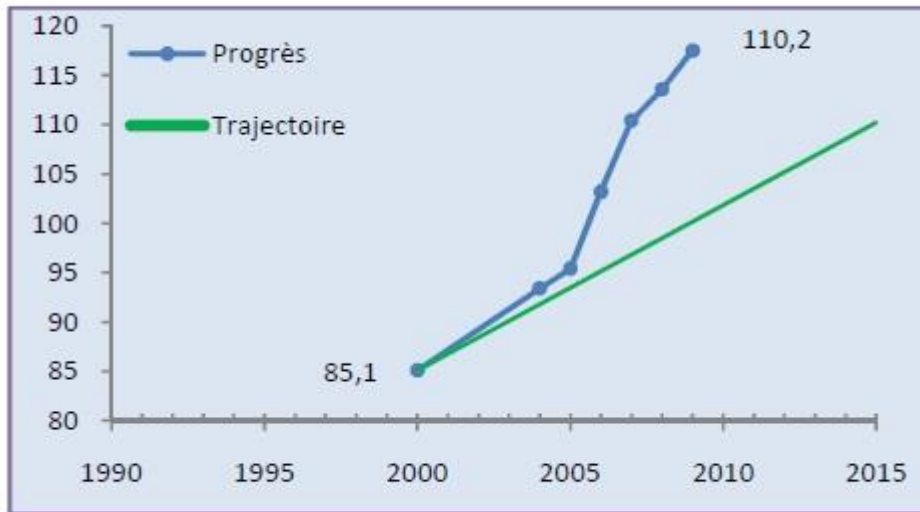


Source : UNESCO/UNEVOC décembre 2014

<http://www.unevoc.unesco.org/go.php?q=World%20TVET%20Database>

Taux brut d'admission scolaire national au primaire entre 1990 et 2010

Figure 3: Evolution du taux brut d'admission global au Primaire



Source : DPRE, Juin 2010

Source : DPRE, Juin 2010,

http://www.aho.afro.who.int/profiles_information/index.php/TopicView:MDG_Goal_2:_Achieve_universal_primary_education

ANNEXE 3

RETRANSCRIPTION DES ENTRETIENS

Entretiens semi-directifs réalisés entre le 28 février et le 30 mars 2014, dont certains ont été traduits du wolof (langue nationale du Sénégal) au français.

Entretien N°1 : Marie, bonne de maison : entretien réalisé le 28 février 2014 à liberté 6 extension, Dakar. Traduit du wolof au français.

J'ai rencontré Marie à Liberté 6 baraque, dans le cadre d'une prospection pour effectuer des entretiens semi-directifs au sujet de mon enquête sur les obstacles à la réussite scolaire et universitaire des filles sénégalaises. Je lui ai naturellement demandé (parce qu'elle m'a paru sympathique) s'il était possible de trouver des jeunes bonnes, ayant déjà eu un parcours scolaire dans le quartier, que je pouvais enquêter dans le cadre de mon mémoire de fin d'études. Elle a répondu par l'affirmatif. Par curiosité je lui ai demandé ce qu'elle faisait. Elle a répondu qu'elle était bonne dans une des maisons du quartier. J'ai ensuite voulu savoir si elle toujours fait ça dans sa vie. Elle m'a alors dit que normalement elle devait être à l'école mais que pour des raisons indépendantes de sa volonté, elle est obligée de travailler comme bonne dans une maison. J'ai décidé de lui demander un entretien et elle a gentiment accepté.

Marie née le 8 Mai 1995 à Dakar, habite à Usine Niary Tally (quartier populaire et défavorisé de Dakar), bonne à liberté 6 baraque (quartier pauvre habité en majorité par une communauté guinéenne).

Déroulement de l'enquête

Comme je te l'avais dit tantôt, je suis étudiante en France et je dois réaliser une enquête pour mon mémoire de fin d'études qui porte sur les obstacles à la réussite scolaire des jeunes sénégalaises. Ce sera une discussion ouverte. Mais j'aimerais d'abord savoir où tu habites réellement parce que si je comprends bien tu ne fais que travailler à liberté 6 baraque mais tu n'y habites pas.

Marie : je suis née, j'ai grandi et j'habite à Usine Niary Tally. J'aime bien mon quartier mais il faut dire que la vie y est difficile. Mais ma famille et moi rendons grâce à Dieu car nous arrivons à survivre tous les jours et à nous en sortir malgré tout. Je vis avec ma maman et avec ma petite sœur. J'ai trois frères en Guinée-Bissau. Ils travaillent là-bas.

Comment cela se passe-t-il avec ta famille ?

Marie : En ce moment c'est très dur pour moi et surtout pour nous trois. Avant c'est ma mère qui payait mes études. Elle travaillait à ouest foire comme femme de ménage. Elle avait une paie de 35000 CFA (54 euros) par mois et c'est avec cet argent qu'elle payait mes études et c'est aussi avec cet argent que l'on vivait. En parallèle, elle vendait aussi de l'huile de palme.

Est-ce que tu peux revenir un peu sur tes débuts d'employée de maison ?

Marie: A l'âge de 12 ans, je suis devenue bonne de maison. Pendant les grandes vacances c'est ce que je faisais et c'est avec cet argent que j'achetais mes fournitures scolaires à la rentrée. S'il me restait de l'argent j'aidais ma mère avec les dépenses de la maison.

C'est aussi toi qui payais tes frais d'inscription ?

Marie : Non, c'est ma mère qui payait nos frais d'inscription.

Cela se passait bien à l'école ? Avais-tu de bons résultats ?

Marie: J'avais de bons résultats. A l'école primaire Sainte Thérèse ma plus grosse moyenne était 17/20, annuelle en classe de CE2. J'étais déjà une très bonne élève. J'ai eu même quatre tableaux d'honneur en classes de Ce2, CM1, CM2.

Donc tu as fréquenté l'école privée catholique ?

Marie : Oui j'ai fréquenté l'école privée catholique Sainte Thérèse de Dakar.

Tu m'as tantôt dit que tu as commencé le travail de bonne lorsque tu avais 12 ans. Quelle classe faisais tu à cette époque ?

Marie: J'étais en classe de 6^e secondaire.

Peut-on savoir ce qui t'a poussé à travailler en tant que bonne pendant les grandes vacances à partir de la 6^e ?

Marie: J'étudiais normalement. Mais j'avais des difficultés pour acheter des fournitures. Même le salaire gagné pendant les grandes vacances ne permettait pas d'acheter des livres. Je n'avais pas tous les livres.

Comment faisais-tu alors ?

Marie : J'habite au deuxième étage de mon immeuble, mais j'ai une de mes copines qui s'appelle Désirée et qui habite au rez-de-chaussée de mon immeuble. C'est elle qui me prêtait des livres de sa petite sœur qui faisait la même classe que moi.

Donc, on peut dire que tu ne détestais pas l'école ?

Marie: Non pas du tout. Au contraire, c'est tout ce que j'aime. Malgré mes difficultés, j'ai tenu bon et en 6^e j'avais 13/20 de moyenne annuelle

Ensuite tu as fait la 5^e ?

Marie: Oui je suis passée en 5^e et comme Sophia la sœur de mon amie Désirée avait changé d'école pour rejoindre le lycée Blaise Diagne, je n'avais plus besoin de partager les livres que sa sœur utilisait à Sainte Thérèse. Sophia avait changé d'école et elle n'utilisait plus les mêmes livres que sa grande sœur ou moi. Comme Désirée était en avance d'une classe, elle m'a passé tous les livres que Sophia et moi étions sensées partager. Et donc ma 5^e s'est bien passée.

Et pareil pour ta 4^e ?

Marie: Non car c'est là que j'ai commencé à avoir des problèmes. (Elle prend une pause comme si elle allait pleurer). Ma mère a eu un accident de moto. Elle a eu une longue période de convalescence. Cela s'était passé en cours d'année scolaire. Ma mère ne pouvait plus travailler. J'ai donc arrêté mes études car elle ne pouvait plus payer. De plus, il fallait que quelqu'un tienne la maison. Et j'étais la plus grande car ma petite sœur ne pouvait pas.

Pourquoi n'as-tu pas été à l'école publique ?

Marie: Je n'y avais pas pensé. La seule idée que j'avais était de travailler pour aider ma mère pour payer la location de notre maison, la nourriture etc. J'ai longtemps cherché avant de trouver du travail. Aux Almadies (quartier résidentiel et « riche » de Dakar), j'ai rencontré une dame cap verdienne qui m'a embauchée et qui me payait 25 000. Quand je finissais mon travail, je rentrais chez moi et dans mon quartier (elle rit), je m'entraînais au métier de coiffeuse sur les têtes des dames de mon quartier. Je faisais en sorte de recopier les coiffures des salons huppés de Dakar. Je pouvais avoir 500 ou 1000 francs (environ entre 50 centimes et 1,5 euros), par tête et par jour et avec cet argent je payais la nourriture chez moi.

J'ai arrêté chez la dame cap-verdienne parce qu'elle avait voyagé avec son mari. Par la suite, j'ai travaillé en ville au marché kermel. Une amie de ma mère m'a trouvé une place chez une dame qui habite à côté du marché. Je n'ai pas duré là-bas puisque la dame pour qui je travaillais piquait des crises de démence. J'ai arrêté là-bas et j'ai recommencé à chercher une place jusqu'à ce que je rencontre Khassatou, une de mes meilleures amies aujourd'hui. Actuellement, je travaille comme bonne chez elle. Avant que je ne travaille chez elle, je l'aidais au salon de coiffure où elle travaille. Par la suite une de mes proches parentes, a voulu m'embaucher comme bonne. Elle m'a aussi proposé de payer mes études. Parallèlement, ma mère avait fini sa convalescence et avait commencé à travailler à la boulangerie. Donc, je pouvais accepter l'offre de ma proche parente de travailler pour elle, tout en poursuivant mes études.

J'avais un salaire de 30000 CFA. Ma patronne m'a inscrite au collège Sacré-Cœur en cours du soir pour faire ma troisième et finir mon collège. Mais les choses ont vite changé parce qu'elle a commencé à me mener la vie dure. Elle disait que je ne m'occupais pas de la maison comme il fallait à cause de mes études.

Est-ce que c'était vrai ?

Marie : Non ce n'était pas vrai puisque je travaillais bien chez elle, je m'occupais des enfants et ce n'est qu'une fois que je finissais mon travail que je partais pour l'école. Parfois même, j'arrivais en retard.

Sans indiscrétion dans quel domaine travaillait ta patronne ?

Marie: Elle est infirmière major à l'hôpital Aristide le Dantec.

Et son mari ?

Marie: Il est banquier à la Banque Atlantique, en ville.

Que s'est-il passé par la suite ?

Marie: Vers l'approche de l'examen du BFEM, j'avais commencé mes révisions. Mais c'était difficile car j'attendais que tout le monde se couche pour commencer mes révisions. Et à cette période, ma patronne ne me laissait pas tranquille. Elle disait que j'étais trop concentrée sur mes études et que je ne faisais plus le travail de la maison correctement. A la veille de l'examen comme je suis de foi chrétienne, j'ai fait toutes mes prières. La veille je l'ai vu versé de l'eau bénite devant la porte du salon.

Selon toi, pourquoi elle a fait ça ?

Marie: Je ne sais pas.

Tu penses qu'elle voulait t'empêcher de réussir ?

Marie: Oui et même le père de son mari me la confirmé. Cependant, j'ai passé mon examen normalement. Pendant toute la période des examens, je faisais aussi mon travail à la maison.

J'ai finalement obtenu mon BFEM¹⁶⁵ au second tour.

Pourquoi n'as-tu pas fait la seconde ? Parce que normalement, on t'a forcément orienté dans un lycée, ça c'est obligatoire.

Marie: Oui

Lequel?

Marie: Au lycée mixte Maurice Delafosse parce que je voulais devenir comptable.

Pourquoi n'as-tu pas été ?

Marie: Je ne pouvais faire que les cours du soir car il fallait que je travaille la journée. Je n'ai pas l'argent pour le transport et ma mère à elle toute seule ne peut pas s'occuper des charges de la maison. Elle n'a plus toutes ses forces, comme avant. J'ai demandé des renseignements pour faire les cours du soir en comptabilité mais on m'a dit que les inscriptions s'élevaient à 25000 (38 euros) et qu'il fallait y ajouter les frais de mensualité 15 000 par mois (23 euros) pendant toute l'année scolaire.

Mais Marie, Delafosse est un lycée public?

Marie: C'est l'information que j'ai eu du surveillant général. Avant, il fallait payer juste les frais d'inscription mais maintenant, d'après le surveillant, ils ont mis en place ce système pour pouvoir payer les professeurs. J'ai donc arrêté et j'ai cherché des cours du soir dans d'autres lycées mais il n'y avait plus de place.

Pourquoi ne recommences tu pas tes études ?

Marie: Je veux recommencer mes études mais je préfère faire des cours du soir comme ça je peux travailler le matin et aider financièrement ma mère. Je compte me réinscrire l'année prochaine si j'en ai les moyens mais en attendant, je travaille comme bonne chez Khassatou mon amie et de temps en temps, je l'aide au salon de coiffure où elle travaille. Cela me permet de pouvoir épargner de l'argent et si possible de m'inscrire l'année prochaine en cours du soir à Delafosse.

Merci Marie.

Entretiens N°2. Entretiens collectifs réalisés à Pout-Diack le 02 mars 2014. Traduit du wolof au français.

Le nom du village vient du fondateur du village qui s'appelait Diack Mbothe. Pout-Diack se situe dans la communauté rurale de Notto Dobas dans la région de Thiès. Les Entretiens semi-directifs collectifs ont été effectués avec l'Association des élèves et étudiants de Pout-Diack créée depuis 2002. A cause des problèmes d'électricité du village et pour des raisons de gain de temps, j'ai effectué les entretiens semi-directifs avec des étudiants et élèves de Pout-Diack

¹⁶⁵ Brevet de fin d'études moyen qui conditionne le passage en seconde au Sénégal

disponibles. En effet, certains étudiants de Pout-Diack habitent à Dakar et beaucoup d'élèves sont aussi hébergés dans la région de Thiès.

L'entretien s'est déroulé grâce à l'aide de l'Association sportive culturelle qui s'occupe du volet culturel et sportif. Le Président de l'association Diogoye ainsi que le chargé des relations extérieures Abdou ont bien voulu organiser ces entretiens collectifs. Pour des raisons de disponibilité des élèves et étudiants de Pout-Diack, de problèmes d'électrification rurale et de sécurité car dans un village non électrifié il est rare de voir les gens sortir dehors la nuit, les entretiens se sont faits collectivement.

Une question générale a été posée quant aux difficultés que peuvent rencontrer les élèves et étudiants dans leurs parcours scolaire et universitaire.

Ababacar commissaire de l'association, étudiant en Master 1 de mathématiques à l'UCAD a souhaité répondre à cette première question.

Les étudiants de Pout-Diack qui sont à l'UCAD ont généralement des problèmes de logement. Souvent les anciens étudiants hébergent les nouveaux non sans problèmes, parce que les nouveaux n'ont pas les moyens pour payer le loyer. La première année étant toujours difficile à Cheikh Anta Diop, nous recevons nos bourses tardivement. C'est pourquoi nous ne pouvons avoir un logement dès les premiers mois. Les membres de l'association pour venir en aide aux étudiants de Pout-Diack en difficultés à l'UCAD, « puisent » dans la caisse de l'association. Nous avons aussi des problèmes liés à l'hébergement. Lorsque nous prenons une chambre nous achetons les lits à 150 000, l'un. Vous qui avez fait l'UCAD Mlle Thioye (j'ai eu à expliquer mon parcours à l'UCAD aussi) vous n'êtes pas sans savoir que c'est difficile pour nous de réunir une telle somme. Nous recevons de l'aide venant des habitants de Pout-diack qui travaillent dans les grandes villes du Sénégal. En général, ce sont des fonctionnaires qui travaillent dans l'administration sénégalaise et qui ont fait leurs études à Cheikh Anta Diop. Ce sont ces actions solidaires qui nous permettent de survivre à l'UCAD en attendant la perception de nos bourses. Nous faisons face aussi à d'autres problèmes. Il nous arrive de ne pas pouvoir tous avoir des tickets restaurants pour manger à la fac. Donc, ceux qui en ont plus donnent à ceux qui en ont peu ou pas du tout.

Nogaye élève en seconde S à Notto Dobass, communauté rurale abritant le village de Pout-Diack a ensuite volontairement pris la parole.

Nogaye : Moi je pense qu'à notre niveau, notamment en ce qui nous concerne nous les jeunes filles de Pout-Diack, c'est le mariage qui constitue le principal frein à la poursuite de nos études et qui fait que les filles ne terminent pas leurs études. Généralement, certaines jeunes filles abandonnent lorsqu'elles tombent enceinte. Dans notre village il y'a peu de jeunes filles qui accèdent à l'enseignement supérieur. Personnellement, je pense que cela ne nous avantage pas mais au contraire nous fait régresser économiquement. Le manque de concentration y est aussi pour beaucoup et c'est pourquoi nous ne réussissons pas comme les hommes.

Peux-tu me parler de ce qui peut empêcher une jeune élève de se concentrer à l'école?

Nogaye : Moi, c'est le transport qui me pose problème.

Qu'est-ce qu'il se passe avec le transport et Comment fais-tu tous les jours pour aller à l'école ?

Nogaye : Si j'ai cours à 8h du matin, je dois obligatoirement me réveiller à 5h du matin. Je quitte chez moi à 6h du matin pour marcher et être sûre que j'arriverai à l'heure au lycée car Notto se trouve à plus d'une heure de marche de Pout-Diack.

N'y-at-t-il donc pas de moyens de transport dans le village ?

Nogaye : Si il y'en a. Nous avons des clandos¹⁶⁶ et des « sept places » qui peuvent nous conduire jusqu'à Notto, où se trouve le lycée mais en général les conducteurs ne souhaitent pas prendre les lycéens pour éviter la surcharge. Ils veulent échapper à la sanction des gendarmes qui font des vérifications ponctuelles. C'est pourquoi nous sommes obligés de nous réveiller tôt car nous avons deux heures de marche chaque jour d'école.

J'ai ensuite souhaité savoir si d'autres élèves rencontrent le même problème dans la salle où se déroulait l'entretien, afin de vérifier la véracité des propos de Nogaye. J'ai posé la même question à Fatma, étudiante en formation d'assemblage.

Fatma : Pour moi, le manque de moyens peut faire que le transport est difficile. En effet, je n'ai pas toujours les moyens pour rejoindre Thiès qui se trouve à une vingtaine de km de Pout- Diack.

Pourquoi n'y-a-il pas quelques voitures à moindre coût pour les élèves scolarisés hors du village?

Selon Diogoye, Président de l'association, celle-ci n'a pas de récépissé pour pouvoir acheter la voiture. Le récépissé est une garantie auprès des ONG pour le financement d'un véhicule. Une ONG peut nous financer pour l'achat d'un moyen de transport mais il nous faut présenter le récépissé qui n'est pas facile à obtenir parce qu'il faut faire des démarches administratives.

Selon Abdou et Salimata Faye (étudiante en sciences économiques à l'UCAD), depuis 1999 le CEM (collège d'enseignement moyen) est à Notto. C'était beaucoup plus difficile avant pour les jeunes filles scolarisés à Thiès parce qu'il n'y avait pas encore à cette époque le lycée de Notto.

En quelle année fut créé le lycée de Notto ?

Salimata Faye : Tout récemment en 2013. Moi par exemple, j'ai fait mon lycée à Thiès. Il nous fallait y chercher un hébergement. Lorsque nous comparons les résultats scolaires des filles et des garçons scolarisés à Thiès, ces derniers s'en sortent beaucoup mieux parce que les jeunes filles de Pout-Diack hébergées à Thiès sont le plus souvent exploitées dans les familles qui les hébergent. Elles y travaillent comme femme de ménage plutôt que d'aller à l'école. Lorsqu'elles rentrent le week-end, elles ne parlent que de ça et tu sens qu'elles se désengagent petit à petit des études, du fait qu'elles reçoivent un salaire en contrepartie du travail domestique. Chaque année, la plupart de ces jeunes filles scolarisées à Thiès abandonnent leurs études parce que pour elles, il ne sert à rien de s'accrocher aux études lorsqu'on peut gagner sa vie plus rapidement et sans rester à l'école. Au début, cela peut être intéressant car elles n'ont pas beaucoup de besoins mais le piège, c'est après lorsqu'elles se rendent compte que le maigre salaire qu'elles reçoivent ne vaut pas la peine de laisser tomber les études. A mon avis, le lycée de Notto est une bonne initiative car cela permettra aux jeunes filles du village de mieux se concentrer sur leurs études et à coup sûr de réduire le taux d'échec scolaire des jeunes filles dans le village. Cependant, cela ne veut pas dire la fin des problèmes

¹⁶⁶ Sorte de taxi brousse au Sénégal. Transport communs conduit par des particuliers. Il y'en a aussi dans la ville de Dakar

car aujourd'hui, nous sommes confrontés à celui majeur des risques d'agression et de viols envers les jeunes filles au retour de l'école surtout à des périodes où le soleil se couche tôt.

Nogaye reprend ensuite volontairement la parole

Nogaye : Lorsque j'arrive à l'école le matin, je suis très fatiguée. Il faut donc que je me repose pendant quelques minutes après avoir fait 5km de marche. Etudier à Notto est très difficile car nous faisons une journée continue. On étudie jusqu'à 2 h de l'après-midi, ensuite nous faisons nos exercices sur place entre 15h et 17h, car nous n'avons pas l'électricité au village. Aussi, nous préférons faire nos exercices au lycée. Certes, nous avons du temps pour les faire au village car nous finissons les cours à 14h de l'après-midi. Nous avons la possibilité de rentrer chez nous pour travailler. Nous ne le faisons pas car une fois chez nous, nous devons aider nos mamans dans la maison. Je dis qu'étudier à Notto, c'est plus difficile car lorsque j'étais au collège à Pout-Diack, je n'avais aucun problème pour manger à midi.

Comment fais-tu pour te restaurer à midi ?

Nogaye : J'achète le sandwich à l'école mais ce n'est pas possible tous les jours. Il arrive parfois que je ne mange pas toute la journée.

Si ce n'est pas indiscret, avec quel argent déjeunes tu ?

Nogaye : C'est ma mère qui m'aide. Elle est lingère à Thiès.

Pour finir, Monsieur Ndiaye professeur d'histoire et de géographie au CEM de Fanden (localité dans la région de Thiès) et à Pout-Diack dénonce le dépassement d'effectif qui selon lui est l'un des obstacles majeurs à la réussite scolaire.

M Ndiaye: A Pout-Diack, en général les effectifs dans les classes tournent en moyenne autour de 70 élèves par classe. Mais c'est à Notto et dans les autres villages qui disposent de lycées où il est possible de trouver les effectifs « record » qui tournent autour de 100 élèves par classe. On peut expliquer ce dépassement d'effectif. Le problème est que, ce sont les villages qui disposent de lycées comme c'est le cas pour Notto, qui accueillent les élèves dont les villages n'en ont pas. J'ai une amie qui est professeur au lycée de Darou Salam, quartier périphérique de Thiès. Elle enseigne dans une classe de 120 lycéens dans des conditions extrêmement difficiles et elle me raconte qu'en tant que professeure, elle a parfois des difficultés pour trouver une place ou s'asseoir dans la classe. Par contre, à Fanden où j'enseigne, les effectifs par classe ne sont pas nombreux parce qu'il n'y a pas beaucoup d'écoles élémentaires qui polarisent le CEM.

L'entretien a été écourté parce qu'il commençait à faire tard.

Entretien N°3 réalisé le 10 Mars 2014 en français, au campus Claudel avec Aminata, étudiante en deuxième année de géoscience à l'UCAD.

J'ai connu Aminata par l'intermédiaire de Fatou volontaire dans l'ONG Global-Potential où je faisais mon stage de fin d'études en 2013 et avec qui j'ai aussi fait un entretien.

Bonjour Aminata et merci de me recevoir pour cet entretien

Bonjour Titine

Ma première question est de savoir comment tu perçois la société sénégalaise ?

Aminata : Je me dis que la vie commence maintenant. Je suis à l'université. Certes, je ne fais pas les études que je veux vraiment faire mais plus tard, je voudrais être un peu plus dynamique parce que travailler dans les labos ne me dit rien. L'université était un rêve pour moi. J'aime me battre c'est pourquoi je réalise mon rêve, mais je n'aime pas les études que je suis en train de faire. Je suis une jeune femme non mariée et en Afrique avoir 21 ans et faire ce que l'on veut vraiment relève de l'exploit. En tant que jeune femme, je défends mes idées sur tout et n'importe quoi. Je suis fière d'être une grande gueule car je défends mes idées. Quand ça gêne je m'excuse. Je suis comme ça partout. Si je ne le fais pas ici, je suis considérée comme une fille faible. Je pense que tout jeune femme toute couleur de peau confondue et toute religion confondue doit pouvoir s'exprimer sans pour autant que l'on puisse remettre en cause son éducation. On doit pouvoir se défendre ou que nous soyons. Mon accent Saint-Louisien dérange parfois parce que les gens peuvent penser que c'est un accent francisé alors que non. Nous les Saint-Louisiens avons un accent particulier et c'est peut être un héritage colonial. C'est naturel chez beaucoup de Saint-Louisiens. Pour ma part, je ne m'en vante pas.

Penses-tu que l'on peut être jeune et être d'accord avec les pratiques sociales traditionnelles ?

Aminata : Moi perso j'ai été élevée dans la franchise et l'honnêteté. Je ne cache rien à mes parents. Pour les traditions je pense que oui et non. Par exemple beaucoup de filles pensent que leur vrai rôle social est d'être une épouse. J'ai été élevée dans la logique où c'est d'abord les études et le mariage après. Il y'a aussi autre chose qui me dérange. Je suis contre la stratification sociale au Sénégal. Par exemple les hal pular ne se marient qu'entre eux, les gueweuls¹⁶⁷ ne se marient pas avec les guer¹⁶⁸. Mon père est d'accord pour l'abolition de ce genre de pratique car tu sais qu'au Sénégal ce sont les parents qui marient leurs enfants. On ne se marie pas sans l'autorisation de ses parents. Je pense que les jeunes filles doivent prendre leur envol. Quand je vivais à Saint-Louis, j'ai vu des jeunes filles étudiantes qui sortaient avec les militaires de bango juste pour de l'argent. Je pense que ces filles ne savent pas que l'université c'est pour étudier. A Claudel, on sait que beaucoup de jeunes filles se prostituent pour avoir toujours plus d'argent. A l'université, c'est un business, on n'héberge que les personnes avec qui on a le même mode de vie. Par exemple, toutes les filles que tu vois dans cette chambre y compris moi, ont le même mode de vie. Ces filles qui se prostituent à Claudel, elles habitent en général ensemble parce qu'elles ont le même mode de vie.

En effet, je constate que vous êtes presque toutes voilées.

Aminata : Non pas moi. Mais j'essaie d'être correcte en bonne musulmane que je suis, mais la majorité dans cette chambre oui.

Es-tu d'accord avec l'adage populaire selon lequel « taru djiguene moy sey » (littéralement : la beauté de la femme se trouve dans le mariage)?

Aminata : Oui je suis d'accord. Je dis qu'une femme se fait belle pour que les hommes la regardent. Quand on dit que « taru djiguene moy sey » c'est pour dire que c'est cela qui complète la femme. Je pense que c'est une obligation de se marier. Pour moi quand on a atteint un certain âge, on doit se marier car je ne voudrais pas réussir dans ma vie sans un homme à mes côtés, ce serait une honte. Je préfère investir l'argent sur mes enfants. Partager mon bonheur avec mon mari et mes enfants. Pour le 21^e siècle la réussite sociale c'est un

167 Fait référence à la caste des griots en langue wolof

168 Fait référence à la caste des nobles au Sénégal

boulot stable, un mari et des enfants. Mais je suis sélective dans mon choix d'homme. Je suis sélective même si je suis d'accord avec l'adage selon lequel « Taru jiguen moy sey ». Mais pour moi l'adage a évolué car maintenant même les parents protègent leurs filles. La plupart des parents y compris les miens pensent qu'une fille doit d'abord étudier. Donc ils ne veulent pas que leurs enfants vivent la même chose qu'eux. Les mentalités ont évolué car avant on disait cela à toutes les femmes peu importe l'âge alors que maintenant on le dit lorsque la femme commence à atteindre un certain âge sans un homme à ses côtés. On ne le dit plus quand la fille a 12 ans.

Selon toi, quels types de rapport les jeunes filles entretiennent-elles avec les autres composantes de la société sénégalaise (ainés, vieux, hommes, famille élargie, entourage etc) ?

Aminata : Je pense que les jeunes filles ayant atteint l'âge adulte sont assez mures pour décider d'elles-mêmes. Quand elles veulent s'éparpiller, elles le font et quand elles veulent réussir elles y mettent les moyens. Ce n'est pas que les parents éduquent mal mais c'est la mauvaise influence qui fait que les jeunes filles sortent des « sentiers battus » et embrassent un certain mode de vie. Quand je suis à Dakar en tant que Saint-Louisienne, je suis parfois perdue. J'ai dit à mon père que Dakar c'est un autre monde.

Penses-tu qu'il y'a actuellement un conflit social ?

Aminata : Oui il y'en a beaucoup. De plus en plus de filles se voilent et de plus en plus se déshabillent. Pour moi il y'a une différence de mentalité entre les jeunes, un grand écart. D'un côté les pieux, les corrects et d'un autre les dévergondés.

Et crois-tu que tout se juge sur le port vestimentaire ?

Aminata : Oui et non. Oui car c'est bien d'être correcte. Mais mettre la voile ne veut pas dire qu'on est une bonne personne. Je suis moderne à ma manière. Je pense que nous devons avoir un bon comportement. Les parents ont une part de responsabilité dans l'éducation qu'ils donnent à leurs enfants mais il nous appartient une fois adultes de faire en sorte d'être bien.

Que penses-tu du système d'enseignement et/ ou universitaire sénégalais ?

Aminata : Je pense qu'à l'UCAD, nous avons de bons professeurs et il y'a aussi des étudiants brillants qui veulent réussir mais nous n'étudions pas dans les conditions qu'il faut. Il nous manque le bon matériel. Par exemple lorsque je suis allée en Allemagne, j'ai été impressionnée. J'ai remarqué que les étudiants et les élèves y étudient dans de très bonnes conditions. Ils ont du matériel. Si on avait la moitié de ce qu'ils ont, je pense qu'on ferait des merveilles ici à l'UCAD. Mais malheureusement, ce n'est pas le cas. Cette précarité crée du désœuvrement et surtout un manque de concentration chez les étudiants. Moi par exemple, en cours de paléontologie, quand le professeur parle d'arthropode je n'arrive pas à comprendre ce que c'est. J'ai une mémoire imagée. C'est difficile pour moi de me concentrer en cours de paléontologie. En TP de physique, quand tu veux reproduire une image avec des lentilles convergentes et divergentes des fois tu n'as pas les lentilles et le professeur te dit que ce n'est pas grave et quand tu connais le procédé, ils te donnent la note alors que dans cette matière, j'ai besoin de faire de l'expérience. C'est ça qui doit normalement m'aider à comprendre la matière. Je pense que cette situation contribue largement au fait que je n'aime pas les études que je fais à l'UCAD. Je suis curieuse. Je n'ai jamais laissé quelque chose s'interposer entre moi et mes études. Mais je pense que même si on avait le bon matériel et de l'électricité à flot, j'aurais toujours le même ressenti. Donc, le problème c'est que d'abord je n'aime pas les

matières. Le problème c'est qu'au Sénégal, tu n'as pas beaucoup de choix. Les universités n'ont pas ce que tu veux faire et tu es obligé de prendre ce que l'on te propose, donc les filières disponibles. Il y'a un problème de choix qui se pose. Nous sommes le plus souvent orientés dans des facultés qui ne nous intéressent pas et on y étudie des choses qui ne sont pas forcément faites pour nous. Par exemple, un étudiant Saint-Louisien qui veut faire médecine est obligé de venir vivre à Dakar sans vraiment y avoir envi parce qu'il n'y a qu'à l'UCAD que l'on peut faire médecine au Sénégal. Et lorsque tu n'as pas la chance d'être pris dans une faculté de ton choix, tu te retrouves à faire autre chose. C'est le gros problème qui se pose pour la majorité des étudiants sénégalais. Je parle en connaissance de cause parce que je suis concernée. Nous sommes la plupart du temps obligés de faire des études que nous ne voulons pas faire par obligation. Il y'a des disciplines qui n'existent pas au Sénégal, il n'y a pas d'offre alors que la demande existe du côté des étudiants. Moi par exemple, je veux être ingénieure en mécanique automobile ou travailler dans les affaires. Il n'y a pas ou peu d'écoles spécialistes de la mécanique automobile ici, donc je rabats mon choix sur ce qui est disponible et surtout sur ce qui est adapté à mes moyens.

Très bien, je te remercie Aminata

Aminata : Merci à toi

L'entretien a été écourté pour des raisons de manque de temps.

Entretien N°4 réalisé en français le 10 Mars 2014 au campus Claudel avec Fatou que j'ai connu par l'intermédiaire de l'ONG où j'ai effectué mon stage de fin d'années. Fatou est étudiante en deuxième année de géoscience à l'UCAD.

Bonjour Fatou

Fatou: Bonjour Titine

Comme je t'en ai parlé tantôt, je fais une enquête sur la perception de soi des jeunes sénégalaises en général ainsi que sur les difficultés qu'elles peuvent éventuellement rencontrer dans leur parcours scolaire.

Fatou : d'accord

J'aimerais savoir comment tu perçois en général la société sénégalaise et surtout comment tu t'y perçois à l'intérieur ?

Fatou : Personnellement, je la vois très traditionnaliste et très conservatrice. Dans certaines contrées, elle est tribale aussi. Je prends l'exemple de Guédé chantier¹⁶⁹ situé dans le département de Podor dans la région de Saint-Louis. Ce que j'ai pu notamment constater dans ce village, c'est que les habitants y sont plus conservateurs et très traditionnalistes. J'ai été pour travailler avec une ONG américaine et au cours de ce voyage, j'ai découvert la population. Ils ont beaucoup de Teranga¹⁷⁰. Je dis que c'est tribal parce qu'il y a une stratification sociale et que les pêcheurs Thioubalo¹⁷¹ ne se mélangent pas avec les Torobé. Pour moi, ce genre de pratique est éloigné de ce qu'on appelle le monde moderne. Cependant

169 Localité dans le département de Podor dans la région de Saint-Louis

170 Hospitalité sénégalaise

171 Une caste de l'ethnie toucouleur qui vient après la caste des torodos, elle-même en seconde position dans la hiérarchie des castes de l'ethnie toucouleur

ce sont nos traditions et je pense qu'il faut faire la part des choses en ce qui concerne ces traditions. Il faut bannir ce qui divise la société sénégalaise et conserver ce qui peut renforcer sa cohésion. A mon avis, Dakar copie trop l'occident et ça va vite. Aujourd'hui, il y'a peu de jeunes qui ont toujours cet esprit conservateur. Je suis de l'ethnie lébou¹⁷², et j'habite à yoff layenne¹⁷³. Nous sommes trop conservateurs à yoff layenne parce que nous voulons garder nos traditions. Nous avons nos croyances en tant qu'africains et pour moi parmi toutes ces traditions le respect des anciens vient en pole position. Nous lébous, avons conservé beaucoup de nos traditions telles que nos rites cultuels comme le Ndeup¹⁷⁴ par exemple. Mais nous les jeunes, une fois que l'on sort de cette grande communauté pour vivre en dehors, nous changeons dans la plupart des cas. Pourquoi je dis ça parce qu'après le bac, c'est une autre vie qui attend les jeunes. C'est une nouvelle vie qui commence à l'université et dans les grandes écoles de Dakar ou en occident. Les jeunes changent de comportement dès qu'ils commencent à fréquenter la ville. A Yoff village, nous essayons tant bien que mal de garder notre statut de village traditionnel. Ceci a été possible grâce à notre statut de village traditionnel autonome parce que oui nous avons notre propre système organisationnel et de gestion de la société calqué sur le modèle traditionnel lébou. Yoff a gardé son authenticité alors que dans des quartiers à proximité et aux alentours de Yoff on trouve du n'importe quoi. La modernisation a changé Yoff et Ngor. Les villages traditionnels de Ngor et de Yoff commencent à perdre cet aspect authentique. A mon avis Yoff et la société sénégalaise en général ont perdu beaucoup de valeurs comme le diom¹⁷⁵, le fit¹⁷⁶ ou encore le ngor¹⁷⁷. C'est aussi la mondialisation qui nous impose cela. L'Etat sénégalais a voulu nous « bouffer », mais nous tenons bons, nous les populations de Yoff parce que nos traditions comptent plus que tout. On se bat contre ce que l'on veut nous imposer, contre le changement que l'Etat sénégalais veut nous imposer. Donc, moi en tant que jeune fille lébou, habitant à yoff layenne, je peux être conservatrice car je ne veux pas de changement radical à Yoff, surtout en ce qui concerne notre système organisationnel traditionnel, car ce sont nos repères.

Oui mais toi en tant que jeune femme sénégalaise, comment te perçois tu dans la société sénégalaise et pas seulement à Yoff Layenne ?

Fatou : Je me perçois comme une femme battante qui essaie d'avoir sa place dans le monde. Je me vois comme citoyenne du monde, pas seulement comme sénégalaise. Je suis sénégalaise mais j'ai eu la chance de voyager un peu et de voir des choses intéressantes en dehors de Dakar. J'ai été en Gambie, en Mauritanie, et aux Etats-Unis. Ça m'a permis de voir qu'il y'a des possibilités énormes qui s'offrent à moi. Aussi, je m'identifie à certains mouvements tels que Y'en A Marre, qui je le crois essaie tant bien que mal de parler au nom de la société sénégalaise et des jeunes. Pour moi, les medias jouent un rôle non négligeable dans les mentalités des populations. Aujourd'hui, nous assistons à l'émergence d'un nouveau système qui a un poids considérable dans l'environnement social en tant que moyen de réussite et d'ascension sociale, malheureusement au détriment des études. C'est le système LMD¹⁷⁸ (Lutte, Musique, Danse). La Politique et les faits divers relatés sans cesse dans les medias soulèvent également davantage l'intérêt des populations, alors que chaque jour des chercheurs et entrepreneurs font des choses importantes. Les médias devraient également s'y

172 L'ethnie lébou est considérée comme la première population autochtone de Dakar

173 Localité dans l'arrondissement de Yoff, habitée en majorité par l'ethnie lébou

174 A expliquer

175 Fierté en wolof

176 Courage en wolof

177 Dignité en wolof

178 Réappropriation populaire de l'acronyme du système universitaire (LMD-licence, master, doctorat), ici (lutte, musique, danse)

intéresser, au lieu de cela on constate l'omniprésence médiatique du système LMD (lutte musique danse qui est mis en avant).

Cela te dérange-t-il en tant qu'étudiante en sciences et future chercheuse?

Fatou : Oui moi, cela me dérange beaucoup parce que ce n'est pas l'étiquette de la société sénégalaise. Ce n'est pas représentatif de qui nous sommes. La jeunesse sénégalaise est en quête d'idole, de modèle. Or il n'y'a maintenant que les gens évoluant dans le LMD (lutte, musique, danse) et la politique qui attirent l'attention. Pour moi, quand on doit parler de modèle, il faut s'identifier à des gens comme Sankara, Mandela, Lumumba. Quand je parle de Mame Khady Diène, aujourd'hui conseillère de Macky Sall¹⁷⁹, créatrice de bioessence au Sénégal, je suis fière. C'est un modèle pour moi. Donc, je pense qu'il y'a une carence de modèle car quand tu vas dans une école élémentaire et que tu parles de Viviane N'dour (chanteuse) ou de Balla Gaye (lutteur) tout le monde sait de qui tu veux parler mais lorsque tu veux parler de Mame Khady Diène ou de gens ayant réussi sérieusement, personne ne sait de qui tu veux parler. Nous perdons nos repères.

Et pourquoi selon toi les gens évoluant dans le LMD ne peuvent-ils être des modèles ?

Fatou : Parce qu'ils n'encouragent pas le développement de l'intellect, à mon avis.

Penses-tu que l'on peut être jeune et être d'accord avec les pratiques sociales traditionnelles ?

Fatou : Oui on peut être jeunes et être d'accord. Par contre s'agissant de certaines pratiques comme le mariage précoce, lorsque l'on a la chance d'étudier, on a plus de chance d'y échapper. Quand j'avais 16 ans mon cousin voulait m'épouser et j'ai refusé et mon père m'a soutenue. Mais ce n'est peut-être pas le cas pour d'autres jeunes filles qui sont muselées parfois. Moi j'ai une voix dans ma famille.

Et c'est grâce au fait que tu as fait des études ?

Fatou : Peut-être oui, en tout cas je suis écoutée.

Comment juges-tu ces traditions ? Penses-tu que certaines traditions doivent disparaître ou être abolies (mariage précoce, mariage au sein de la famille élargie, se marier pour satisfaire la société, respect et obéissance aux aînés même lors que vous n'êtes pas d'accord? Penses-tu que ces traditions sont conciliables avec la modernité ? Peut-on, selon toi bousculer les choses et se frayer un chemin vers la réussite sans heurter les aînés ?

Fatou : On peut concilier toutes ces traditions et évoluer positivement. Je pense qu'une société ne peut se développer sans éducation et sans respect. Je tiens à souligner que nous avons une éducation sénégalaise qui n'a rien à voir avec l'éducation occidentale que nous recevons à l'école. Nous les lébous avons un système qui nous est propre et qui est très bien structuré. C'est aussi pareil dans les autres ethnies sénégalaises. Avant, les Penc (assemblée de notables d'une communauté au Sénégal) servaient à régler les conflits sociaux et à éduquer les enfants. Mais aujourd'hui, ils sont devenus des « Grand-Places », pour les vieux. J'aurais voulu que ce type d'éducation revienne car nous sommes en train de perdre nos repères, petit à petit.

179 Président de la République du Sénégal

Selon toi, quels types de rapport les jeunes filles entretiennent-elles avec les autres composantes de la société sénégalaise (ainés, vieux, hommes, famille élargie, entourage etc) ?

Fatou : Je me dis que quand tu vis dans un village comme Yoff, tu dois le respect à tout le monde. Tu dois être tolérant. Quand tu défies l'autorité, automatiquement ils pensent que tu es impolie. Par exemple en tant que membre de l'APECSY¹⁸⁰, j'ai voulu qu'on agrandisse la bibliothèque Ousmane Sembene de Yoff au siège de l'APECSY. Avec notre délégation, c'est-à-dire, les gestionnaires de la bibliothèque, nous avons expliqué le projet aux fereye (association des notables de yoff). Ils ont apprécié le projet mais il n'y a rien de concret en ce moment parce ce qu'il y'a un problème de terre. En effet, dès qu'il s'agit de terre, c'est sans concession. Les vieux lébous ne veulent jamais discuter de cela. Ils n'ont pas voulu nous aider pour trouver des locaux qui puissent abriter la bibliothèque et des gens m'ont conseillé de lâcher l'affaire car ils peuvent me marabouter.

Pense-tu que ça irait jusque-là ?

Fatou : Honnêtement, je ne sais pas mais je ne pense pas. En tous les cas, je ne lâcherai pas, nous ne lâcherons pas car la bibliothèque est trop petite et il y'a de plus en plus de membres. Donc voilà, il peut arriver que nous ayons des accrochages avec les anciens mais c'est difficile de négocier.

Selon toi, quelle est la vraie place que la société sénégalaise a octroyée aux jeunes filles dans la hiérarchie sociale ? Subissent-elles des discriminations ? As-tu le sentiment qu'il existe une injustice sociale vis-à-vis d'elles ?

Fatou : Je me dis qu'il y'avait de l'injustice sociale mais que ça a tendance à disparaître. Je me suis vu refusée des stages ou du travail parce que je suis voilée mais je ne me fais pas de souci car le meilleur reste à venir.

Il y'a pourtant beaucoup de voilées qui réussissent au Sénégal,

Fatou : Oui mais cela reste difficile. C'est toujours un problème lorsqu'on l'est. Il faut se battre pour s'imposer. Pour moi c'est un combat. Il y'a des jeunes filles qui croient qu'elles ne peuvent pas y arriver et faire valoir leur intellect. Pour certaines filles, c'est lorsqu'on a une belle plastique et en étant sexy que l'on s'en sort le mieux. Je pense que je peux y arriver toute seule, sans un homme.

Autre question, penses-tu qu'il y'a actuellement un conflit social ?

Fatou : Je me dis que oui. Je peux parler du cas des étudiants par exemple. Je me dis qu'il y'a un conflit sociale entre l'Etat et les étudiants dans le sens ou l'Etat fait des promesses qu'il ne peut pas tenir et aussi dans le sens ou l'Etat nous force à faire des choix. Je suis en deuxième année de biologie, chimie et géoscience. Nous sommes presque 2000 inscrits. L'administration de la faculté veut choisir seulement 17 étudiants pour faire la géoscience sur 700 postulants pour la géoscience. Donc pour nous, c'est un véritable problème. Où comptent-ils caser tous ces étudiants restants parmi les 700 postulants? L'Etat veut former des jeunes scientifiques mais en réalité, nous n'avons pas de place dans la société car même à l'Université nous n'en avons pas en réalité. Nous sommes entre le marteau et l'enclume dans

180 L'Association pour la Promotion économique, culturelle et sociale de Yoff

le sens où on ne sait pas si on doit rester à l'Université ou abandonner alors que nous aimons nos études. En général beaucoup d'étudiants attendent patiemment le coup de grâce.

Et c'est quoi le coup de grâce selon toi ?

Fatou : C'est lorsque les étudiants « cartouchent¹⁸¹. La plupart ne veulent pas le faire volontairement. Donc, ils restent dans ce système tout en sachant dès le départ que les chances de réussite sont moindres. Dans les conditions où nous étudions, il est difficile de réussir et le problème c'est qu'on est tellement nombreux que c'est juste peu d'étudiants qui ont le mérite de s'en sortir. Tout le reste échoue. On veut se battre mais il n'y a pas les conditions pour se battre. Au labo de chimie par exemple toutes les fioles Erlenmeyer sont inutilisables ou cassées. Au labo de physique, c'est pareil, les oscilloscopes ne marchent pas et les professeurs nous proposent de prendre les résultats des années précédentes en nous demandant de faire comme si cela marche alors que nous devons faire nos propres expériences pour comprendre ce que nous étudions. Le pire c'est qu'il n'y a pas d'électricité le plus souvent. Donc, il n'y a pas les conditions pour étudier, se battre et réussir.

Te vois-tu réussir dans ce domaine ?

Fatou : Oui je me vois réussir mes études et surtout lorsque l'on a ce genre de pression en sachant que d'autres étudiants attendent que nous leurs cédions la place et surtout en sachant que nous ne voulons pas rester dans ces conditions. Quand on sait tout ça, on a envie de vite réussir et de partir une fois nos diplômes en poche. On fait tout pour aller vite. On survit on s'adapte à la réalité de l'université, à ses conditions précaires. On mange à l'université mais on risque tous les jours l'intoxication. Mais nous restons, nous supportons car notre philosophie à l'UCAD, c'est que d'autres ont vécu toutes ces difficultés et ont réussi malgré tout, alors nous aussi le pouvons. Par exemple, je fais du commerce, je suis bibliothécaire, je fais des petits boulots, pour survivre et m'offrir de meilleures conditions de réussite.

Que penses-tu du système d'enseignement et/ ou universitaire sénégalais ?

Fatou : Je pense que c'est un système de souffrance, de défi et de combat perpétuel. Quand on parle de l'UCAD, c'est tout ce que je vois. Tu dois soulever des montagnes pour réussir. C'est pire que bango¹⁸² à Saint-Louis. On se bouffe là-bas. Par exemple à l'approche des exams certains étudiants déchirent les pages des bons livres à la bibliothèque et cela empêche beaucoup d'autres de réviser comme il faut. Avec les conditions climatiques et les salles de classe bondées et non climatisées, on ne peut pas faire cours normalement car on étouffe tellement il fait chaud dans les salles de classes, dans les amphithéâtres où on est plus d'un millier et j'en passe.

Comment t'identifies-tu par rapport à ce système ?

Fatou : Je pense que je suis une privilégiée. Beaucoup de filles lâchent à cause des conditions, elles sortent avec un professeur, un commerçant où avec des hommes capables de les aider pour boucler les fins de mois. J'ai été témoin de ça. Ce n'est pas mon cas.

Comment, selon toi, l'Etat peut-il contribuer à améliorer le système d'enseignement ? En agissant sur quoi et où ?

181 Expression empruntée, qui signifie : épuiser ses cartouches. Cela arrive lorsqu'on fait trois fois une première année ou une deuxième année à la fac. A partir de licence, cela devient moins difficile car les étudiants sénégalais se considèrent sauver. Moins de restrictions

182 Camp de formation militaire

Je suis sûre que l'Etat peut mieux faire avec un peu de volonté en construisant deux ou trois nouveaux amphithéâtres à la faculté des sciences par exemple et réfectionner les labos. On n'a pas besoin de milliards pour ça. Ils peuvent recycler le matériel défectueux de la faculté des Sciences et les évacuer dans les écoles primaires et les lycées et les remplacer par de nouveaux. Ils ont un problème avec le nombre d'étudiants, nous sommes environ 75000 à l'UCAD. Mon professeur dit que sur 1300 étudiants en première année seulement 5 peuvent accéder au doctorat. Dès la première année de licence, nous sommes donc prévenus. C'est surtout qu'après le bac, le choix d'études n'est pas large au Sénégal. Je pense que l'Etat n'a pas où nous placer.

Autre question, Penses-tu qu'il existe une supériorité mâle dans la société sénégalaise ?

Fatou : Oui je pense que ça existe. Dans les milieux traditionnels comme à yoff, quand les hommes parlent nous les femmes n'intervenons pas. On ne peut pas en public. A l'université, il y'a un débat, on se défend, y'a de plus en plus de débat entre filles et garçons donc même s'il y'a une domination masculine, on se bat contre. Les filles sont plus nombreuses à la fac des sciences alors qu'avant les filles choisissaient un domaine d'études plus abordable. Je suis une fille voilée mais avant tout je suis une femme et je suis africaine. En tant qu'africaine, je me bats car je sais que rien ne me sera servi sur un plateau gratuitement. C'est vrai que la religion vient avant tout. Mais les hommes de ma famille ne me dominent pas. Je ne la vis pas cette domination masculine que ce soit avec mes frères, oncles ou amis.

Très bien. Merci Fatou pour cet entretien.

Merci à toi aussi.

Entretien N°5 réalisé en français avec Madame Ndiaye, Coordonnatrice du bureau genre du lycée Malick Sy de Thiès, réalisé le 13 mars 2014 en français. J'ai rencontré Madame Ndiaye par l'intermédiaire de ma tante qui habite à Thiès.

Bonjour Madame Ndiaye

Bonjour ma fille

Comme je t'en ai parlé tantôt, je fais une enquête sur la perception de soi des jeunes sénégalaises en général ainsi que sur les difficultés qu'elles peuvent éventuellement rencontrer dans leur parcours scolaire.

Madame Ndiaye : d'accord

Ma première question est de connaître votre rôle au sein du bureau genre du lycée Malick Sy de Thiès.

Madame Ndiaye : Mon rôle est un rôle d'assistance sociale, d'écoute, d'orientation et d'aide psychologique aux élèves, pour qu'ils puissent terminer leurs études parce qu'un enfant perturbé ne peut finir ses études, de même un enfant qui a faim ne peut étudier normalement. Etudier entre 8h et 15h sans pouvoir manger, c'est impossible car l'enfant ne peut pas faire d'efforts ni se concentrer en classe.

Donc il y'a des élèves qui ont faim ?

Madame Ndiaye : Oui souvent et parfois je leur donne de l'argent tiré de mes propres ressources, pour qu'ils puissent se restaurer.

Avez-vous une caisse ?

Madame Ndiaye : Oui on en a mais ce n'est jamais suffisant. La caisse est vide parce qu'elle nous aide beaucoup pour les cas urgents. Et c'est pourquoi elle se vide rapidement.

Par exemple, il y'avait une fille qui avait une douleur au sein qu'on a aidé et qui était en terminale. Elle a subi une intervention au sein gauche mais elle est guérie. Pour elle nous avons écrit une lettre à l'assistante sociale de l'hôpital de Thiès pour lui demander de l'aide. Elle nous a fait une réduction car l'opération s'élevait à 100000 FCFA (environ 150 euros). Le bureau genre a payé 40% des frais d'hôpital qui nous a exonéré des 60% restant. La fille est issue d'une famille très pauvre et démunie. Son père est décédée et sa maman ne travaille pas, elle est femme au foyer. Mais elle a pu reprendre ses études.

A-t-elle été perturbée?

Madame Ndiaye : Oui mais nous avons parlé aux professeurs qui lui ont fait faire des devoirs de rattrapage.

Est-ce qu'il y'a d'autres cas dont vous vous occupez ?

Madame Ndiaye : Oui j'ai un autre cas. Il y'a une fille qui vivait avec sa tante, la coépouse de sa maman. Elle avait des problèmes chez elle. Cette fille s'occupait des travaux domestiques chez elle et elle venait souvent en retard. La raison en est qu'il n'y avait jamais d'eau courante chez elle et elle était obligée de se lever entre 00h et 4h du matin pour réserver l'eau. Elle dormait souvent en classe. Ses professeurs m'ont interpellée là-dessus. Lorsque je l'ai interrogée, elle m'a dit que c'était exact et qu'elle dormait dans la cour où se trouve le robinet d'eau mais qu'après avoir fini, elle se couche à 4h du matin pour se réveiller à 6h. A 6h du matin elle se réveille une deuxième fois pour faire le ménage. Elle s'appelle Coura Ndom et est élève en première L. J'ai été obligé de faire une demande de transfert pour elle, car elle a été renvoyé de l'école. Je lui ai dit d'aller vivre chez sa maman et de quitter la maison de son père en raison des mauvais traitements que lui infligeait sa belle-mère. Elle ne voulait pas y aller car sa maman est mariée avec quelqu'un d'autre. Elle était trop âgée. Elle avait 22 ans et c'était trop pour redoubler la première. Nous travaillons avec une organisation américaine qui offre des bourses. L'ONG, c'est: « hope for Senegal helping other people everywhere ». La bourse, s'élève à 25000 fcfà l'année. Elle a bénéficié de cette bourse malgré ses mauvaises notes.

Savez-vous si elle étudie toujours ?

Madame Ndiaye : Oui elle étudie dans une école privée payée par son oncle. Elle me dit qu'elle a la paix maintenant.

Tous ceux qui ont des problèmes financiers bénéficient de la bourse ?

Madame Ndiaye : Nous ne pouvons donner à tout le monde la bourse faute de moyens. Tous ces problèmes engendrent de la psychose et crée des crises d'hystérie ou des dépressions chez les élèves. Il y'a beaucoup d'élèves que j'envoie à « dalal khel ¹⁸³ » (hôpital psychiatrique). Nous avons beaucoup de cas d'élèves qui font des dépressions. En général on dit que c'est mystique. Mais nous agissons rationnellement. Nous les emmenons à l'hôpital. Et même là nous avons des problèmes. Puisque nous n'avons pas de voiture pour les transporter à

¹⁸³ Littéralement en français « repos du cerveau »

l'hôpital, ce sont les garçons du lycée qui les emmènent. Beaucoup de filles se sont plaintes d'attouchements de la part des garçons.

Avez-vous mis terme à ça en tant qu'autorité ?

Madame Ndiaye : Nous les avons calmés pour leur dire d'arrêter. Sans preuves concrètes nous ne pouvons rien faire d'autres.

Parfois je suis impuissante. J'ai eu un cas, une fille Codou ndiaye qui piquait des crises. Elle continue à en avoir d'ailleurs. Pour l'hôpital elle n'a rien. Dans ces cas-là, j'arrête parce que nous sommes en Afrique et il y'a tout ici donc parfois je me retire, je ne pousse pas.

Avez-vous poussé pour l'aider ?

Madame Ndiaye : Ses parents ont dit qu'elle n'était pas normale, quelle avait des djinns, des compagnons invisibles. Même le proviseur voulait qu'on fasse des séances coraniques de « tafsir »¹⁸⁴ sur la demande de l'élève. Mais je lui ai dit qu'elle ne faisait pas autorité ici. C'est pourquoi j'ai arrêté le suivi.

Quel est le vrai problème des jeunes filles dans ce lycée qui handicape les études ?

Madame Ndiaye : Les problèmes récurrents ici c'est le mariage et la grossesse. Pour moi ce sont les cas qui les handicapent. Pour moi ce sont les problèmes les plus fréquents. Donc pour les cas de famine les élèves le cachent. Nous vivons dans la « soutoura »¹⁸⁵ c'est pourquoi les élèves sont dignes ils ne veulent pas dire le problème.

J'ai une anecdote. J'ai une voisine, dans tout le quartier c'est la seule à grand standing qui n'a pas de façade dans sa maison. Pas de clôture rien. Je lui ai emmené une fois un sac de riz de 50 kg mais elle était fâchée. Vous comprenez que ce n'est pas spécifique aux élèves mais que c'est ancré dans la culture sénégalaise traditionnelle, cette soutoura.

Oui c'est vrai, mais revenons-en s'il vous plaît au mariage précoce.

Madame Ndiaye : On parle de Mariage forcé en général mais parfois ce n'est pas forcé c'est un mariage parfois avec consentement mais après les filles se rendent compte que ce n'est pas facile et elles se dédisent. J'ai un cas où la fille reste chez ses beaux-parents pour faire la cuisine car elle a fait du « seysi »¹⁸⁶ donc elle doit faire comme les autres. Son mari l'a battue. Je lui ai conseillé de se concentrer sur ses études et de dénoncer. Elle a eu un enfant avec. Elle était en première et là elle fait la terminale. Dans ces cas-là, je ne peux pas vraiment m'impliquer car ça dépasse le cadre scolaire. Ce n'est pas à moi d'intervenir. Mais heureusement, elle a quitté chez ses beaux-parents.

Nous l'avons réintégré à l'école. Nous, on réintègre toujours. Mon rôle en tant que coordonnatrice du bureau genre est de faire un plaidoyer, je convaincs le censeur et le proviseur de réintégrer dans le cadre d'un redoublement exceptionnel lorsque l'élève a une bonne conduite.

¹⁸⁴ Séance de récitation coranique

¹⁸⁵ Discretion en wolof

¹⁸⁶ Pour la femme mariée, partir vivre chez la belle famille, aspect de la culture sénégalaise imposée à la nouvelle mariée pour tester son endurance dans le mariage.

Et il n'y a pas que les filles. Nous nous occupons aussi des garçons. Notre rôle dans le département genre c'est pour tout le monde, c'est de rétablir les disparités sociales. Donc notre rôle est d'aider tout le monde.

Par exemple à la maison tu as des enfants filles et garçons mais en général la fille n'est pas favorisée car c'est elle qui fait la table mais le garçon ne fait rien c'est toujours la fille qui s'occupe des tâches domestiques. Mais culturellement on le fait alors que ça ne devrait pas être comme ça.

Questionnaire complémentaire pour Madame Ndiaye réalisé en juin 2014 via skype. Nous n'avons pas pu recueillir ces données sur place lors de notre enquête de terrain.

A combien estimez-vous le nombre d'élèves (sur l'effectif total du lycée) par année qui viennent vous voir ?

Madame Ndiaye : Ente 22 à 25 élèves.

Sur ce nombres combien y-at-il de filles et combien y-at-il de garçons ?

Madame Ndiaye : 76 élèves au total dont 15 garçons pendant les 3 ans d'existence du bureau genre.

Pouvons-nous avoir l'effectif total du lycée Malick Sy de Thiès, (le nombre de filles et le nombre de garçons).

Filles 1656

Garçons 1628

La plupart des parents d'élèves sont-ils au courant de l'existence du bureau genre ?

Madame Ndiaye : Non ils ne sont pas au courant ; ils sont avertis dès que l'élève vient vers le bureau genre pour se plaindre de sa situation difficile. Parfois c'est le surveillant général qui avertit le bureau genre sur certaines situations (grossesse ; mariage forcé ; maltraitance ; violences faites aux filles mariées ; absences répétées sans explication ; faim etc)

Est-ce que la plupart des élèves qui viennent vous voir viennent d'endroits défavorisés ou pensez-vous que les problèmes qu'ils rencontrent ne se situent pas à ce niveau ?

Madame Ndiaye : Non tous ne viennent pas d'endroits défavorisés. Il y'a parfois des élèves qui ne viennent pas de milieux pauvres et qui ont juste des problèmes psychologiques ou d'autres. On se charge de discuter avec eux pour les mettre en confiance et les assister pour savoir ce qui ne va pas.

Quels peuvent être ses problèmes ?

Madame Ndiaye : Divorce des parents ; fugue ; viols par un tiers ; maladies non traitées. Comme je vous l'ai expliqué c'est la soutoura sénégalaise.

Avez-vous eu des cas d'élèves dont les parents avaient une bonne situation financière et qui avaient les mêmes problèmes que ceux issus de milieux défavorisés ?

Madame Ndiaye : Oui qui viennent de milieux pas forcément pauvres. Mais le confiage d'enfants est très répandu au Sénégal et ce n'est pas seulement un problème de pauvreté financière des parents. Parfois les parents ne sont pas au Sénégal ou sont séparés etc. Donc il

y'a des élèves dont les parents ne sont pas pauvres mais qui sont confiés à des proches parents qui n'ont pas pu les gérer. Ce qui déclenche le sentiment d'infériorité chez eux et une frustration qui peut déteindre sur leurs études.

Sont-ils conscientisés par rapport aux problèmes de leurs enfants une fois que ces derniers viennent vous voir ?

Madame Ndiaye : Oui certains sont conscientisés lorsqu'on arrive à les joindre. Chez certains parents c'est difficile de communiquer parce qu'il pense que l'enfant cherche à éclater le noyau familial et que surtout ces problèmes doivent être réglés en interne.

Peut-on avoir le nombre d'élèves qui sont venus vous voir en 2011, 2012, 2013, 2014 ?

22 élèves dans l'année scolaire 2011- 2012.

29.....2012-2013

25.....2013-2014

Est-ce que le Ministère de l'éducation nationale effectue des contrôles récurrents dans les bureaux genres et en l'occurrence concernant le lycée Malick Sy de Thiès ? Si oui à quel moment ? Est-ce périodique et fixé à l'avance ?

Madame Ndiaye : C'est l'inspection d'académie qui devrait le faire car étant notre hiérarchie, mais elle ne l'a jamais fait. Nous travaillons en collaboration avec le bureau genre de L'inspection d'académie qui est l'organe régional qui doit envoyer tous ses rapports au Ministère de l'éducation nationale.

Croyez-vous en la solidité des bureaux genres et à leur indispensabilité ?

Madame Ndiaye : A la solidité non car aucune subvention n'est allouée au bureau genre. L'assistante sociale agit selon les moyens mis à sa disposition pour régler des problèmes d'inscription, d'ordonnance et d'analyses médicales. Parfois c'est nous-mêmes qui contribuons et mettons la main à la pâte.

Mais nous croyons à leur indispensabilité car il faut toujours avoir une structure qui puisse prendre en charge les élèves en situation difficile ; en situation de handicap en les écoutant et en les mettant en confiance pour rétablir l'équilibre social au sein de l'école.

Entretien N°6 réalisé le 13 mars 2014, avec Monsieur Dabo Professeur de Physique à l'UCAD et membre d'un syndicat d'enseignants.

J'ai rencontré Monsieur Dabo, Professeur de physique à l'UCAD par l'intermédiaire de ses deux étudiantes, que j'ai d'ailleurs interviewées et qui ont tenu à ce que je rencontre leur professeur pour qu'il puisse me tenir au courant des réalités internes à la faculté des Sciences de l'UCAD.

Bonjour Monsieur

Bonjour

Comme convenu, et sur l'insistance de vos étudiantes, je viens vous rencontrer pour m'entretenir avec vous sur les réalités internes à la faculté des sciences.

Monsieur Dabo : Oui nous irons droit au but parce que je n'ai pas beaucoup de temps. Pour moi le principal problème qu'il se pose actuellement à tous les niveaux est d'ordre social. Ce qui explique ça c'est d'abord que l'éducation est discriminative en faveur des femmes. Vous prenez l'exemple de jumeaux par exemple ici au Sénégal, fille et garçon. Le jeune garçon est directement autorisé à sortir, à aller s'amuser alors qu'il y'a un contrôle plus poussée chez les filles. Elle est confinée à la maison et ça c'est à son avantage. Elle s'exerce sur les tâches domestiques, scolairement et elle fait du management en faisant le marché pour sa mère, elle gère tout lorsque maman est absente, c'est une seconde mère. Deuxièmement du point de vue du temps de sommeil la fille dort plus que le garçon, elle mange à l'heure et elle mange mieux. Les jeunes garçons vivent dans la liberté au Sénégal. Tout ceci contribue à donner un avantage scolaire aux jeunes filles et un capital de départ pour l'avenir.

C'est vrai j'ai aussi remarqué cela.

Monsieur Dabo : Oui c'est normal. La fille est mieux outillée que le garçon. De plus elle est contrôlée par la famille. Donc c'est cela la source de la discrimination positive en faveur des filles. Aujourd'hui les pères de famille s'investissent beaucoup dans l'avenir de leurs filles. De mieux en mieux tout ce qui était tabou est rendu public (mariage précoces, viols etc). De plus grâce aux performances scolaires des jeunes filles, les parents ne perpétuent pas ce genre de pratiques et commencent à comprendre que cela crée de la régression.

Donc la donne a changé ?

Monsieur Dabo : La donnée a changé. Les filles montrent leur leadership. L'une des plus grandes conséquences, c'est que les garçons prennent des raccourcis avec l'immigration clandestine par la voie marine. Ce leadership crée un déséquilibre social puisque les hommes n'ont plus les moyens de subvenir aux besoins des femmes alors qu'il revient traditionnellement à l'homme dans la société sénégalaise d'entretenir son épouse. Sur ces embarquées de pirogues, il y'a peu de filles. C'est une catastrophe sociale et à mon avis le mâle sénégalais fuie pour ne pas se faire dominer.

Ce leadership féminin est présent depuis des années mais il était étouffé ?

Monsieur Dabo : Il s'est affirmé grâce aux programmes de scolarisation et la disparition des facteurs bloquants. Aujourd'hui, le garçon sénégalais est sous cultivé par rapport à la fille. C'est une tendance générale. On fait face à une crise sociale alarmante car les femmes ne veulent plus se marier sauf s'il y'a un échec scolaire de la fille, là il n'y a pas d'autres solutions et même l'échec scolaire se comble ailleurs pas seulement dans le mariage parce que les parents n'ont plus envie de livrer leur fille sans garanti surtout les parents instruits. Donc le projet social dominant au Sénégal, c'est de faire instruire les enfants.

Je dis souvent en amphi que les filles sont plus intelligentes que les mecs car elles mangent mieux et elles dorment mieux. Je fais ça parce que c'est stratégique. C'est pour qu'ils se réveillent. C'est tout ce que je peux faire à mon niveau.

L'autre aspect de la crise scolaire c'est que les jeunes ne s'intéressent plus à l'école. Je vais vous dire une anecdote. Le jour où on enterrait Ndongo Lo (chanteur populaire sénégalais mort en 2005), on enterrait un professeur éminent de l'UCAD qui s'appelle Souleymane Ndiaye. Mais il y'avait foule chez le premier et presque personne chez le second. Sa mort est passée incognito. Dans ce pays, là où les hommes excellent à part le LMD (lutte, musique, danse) c'est sur le plan politique. Il y'a un partenariat dans la politique entre hommes et femmes et par contre là il est déséquilibré car les femmes y sont utilisées pour attirer les votes

et non pour leur intellect. Là il y'a problème et Instrumentalisation. Mais les femmes négocient aussi parce qu'elles se disent que si elles se battent frontalement elles vont avoir mal car la politique est à mon avis le dernier bastion des hommes.

Vous leurs donner beaucoup de pouvoir aux femmes?

Monsieur Dabo : Oui et elles en ont de plus en plus.

Il y'a aussi d'autres points sur lequel je veux donner mon impression. D'abord, sur la natalité. Les sénégalais font trop d'enfants et le problème c'est qu'il n'y'a pas les moyens pour ça. Ensuite, je pense qu'on ne donne pas la parole aux intellectuels. On les combat même. Cela peut expliquer les obstacles à la réussite scolaire car il n'y a pas de modèle social convaincant. Les jeunes s'identifient donc à ce qui se vend le mieux.

Merci pour ce cours entretien parce que je pense que vous devez faire cours.

Monsieur Dabo : Oui c'est ça. Au revoir.

Entretien N° 7 réalisé le 14 mars 2014 en français au lycée d'application Seydou Nourou Tall, avec Bineta, élève en terminale S.

Bonjour Bineta

Bineta : Bonjour

Comme votre proviseure et votre surveillante générale vous l'ont expliqué, je suis ici pour faire une enquête sur la perception de soi des jeunes sénégalaises et sur les difficultés qu'elles peuvent rencontrer dans leur parcours scolaire.

Bineta : Oui

Ma première question est de savoir comment tu perçois la société sénégalaise en général ?

Bineta : Je pense que la société sénégalaise est Ouverte dans l'ensemble.

Penses-tu que l'on peut être jeune et être d'accord avec les pratiques sociales traditionnelles ?

Bineta : Pour moi, Cela dépend de l'éducation que l'on a reçue. Mais en général non. Par exemple dans ma famille, c'est interdit qu'une fille se marie avec un étranger de la famille. Chez nous on se marie entre cousins cousines, nièces, etc.

Comment juges-tu ces traditions ?

Bineta : Je pense que cela doit disparaître. Nous sommes en train de renverser la tendance par exemple moi perso je ne pars plus au village depuis l'âge de 12 ans. Je pense que ce n'est pas conciliable avec la vie que je souhaite mener plus tard.

Mes parents sont compréhensifs puisqu'eux n'ont pas fait pareil. Mais ce n'est pas le cas avec les autres membres de la famille.

Selon toi quels types de rapport les jeunes filles entretiennent-elles avec les autres composantes de la société sénégalaise (ainés, vieux, hommes, famille élargie, entourage etc) ?

Bineta : Respect et soumission. Je ne suis pas forcément d'accord avec ce que les aînés font mais je suis obligée d'accepter parce qu'il y'a toujours le regard de l'autre même si mes parents sont ouverts d'esprit il y'a toujours la sanction sociale parce que cette sanction joue trop sur la psychologie

Selon toi quelle est la vraie place que la société sénégalaise a octroyée aux jeunes filles dans la hiérarchie sociale ? Subissent-elles des discriminations ?

Bineta : Pour moi nous les jeunes sommes au bas de l'échelle et nous les filles sommes toujours derrière les garçons. Par exemple, dans ma propre famille on préfère écouter mon jeune frère plutôt que moi lorsqu'il s'agit de prendre des décisions concernant la famille

Enfin comment te perçois-tu dans la sphère sociale sénégalaise, en tant que jeune fille et composante intégrante de celle-ci?

Bineta : Je me sens libre même si je suis limitée comme je te l'ai expliqué.

Penses-tu qu'il y'a actuellement un conflit social ?

Bineta : Oui c'est irréfutable on ne se comprend pas, par exemple le mode vestimentaire. Notre mode est mal perçue. Ils doivent revoir leur jugement puisqu'avec la mondialisation on est tous impliqués dans une vague. Mais je ne peux pas aller voir un vieux habillée comme je veux. Je dois toujours m'habiller décentement

Penses-tu qu'il existe une supériorité mâle dans la société sénégalaise ?

Bineta : Oui il y'a une supériorité masculine même si à l'école les filles sont toujours premières. Dans notre classe les cinq premières sont toujours des filles. Mais nous sommes considérées comme inférieures. Même les garçons de ma classe avec qui je traîne nous disent qu'on est inférieures nous les filles.

Que penses-tu du système d'enseignement et/ ou universitaire sénégalais ?

Bineta : Trop désordonné dans le sens où il n'y a pas d'harmonie. Dans cette école où je suis il y'a d'excellents professeurs. Même quand ils sont en grève, ils viennent faire cours. Pour moi, c'est l'Etat qui ne fait pas ce qu'il doit faire.

Selon toi quelles sont les difficultés que l'on peut rencontrer en étant étudiant ou élève ?

Bineta : On nous demande trop de choses à apprendre. C'est dur, les matières scientifiques sont dures. Trop de matières.

Je pense que je n'ai plus de questions. Merci

ok

Bonjour Khady

Khady : Bonjour

Comme votre proviseure et votre surveillante générale vous l'ont expliqué, je suis ici pour faire une enquête sur la perception de soi des jeunes sénégalaises et sur les difficultés qu'elles peuvent rencontrer dans leur parcours scolaire.

Khady : Oui j'ai compris. J'ai entendu la discussion avec Bineta

Ok alors ma première question est de savoir comment tu te perçois en tant que jeune fille dans la société sénégalaise ?

Khady : Je trouve que c'est une société comme toutes les autres avec ses normes. Mais je pense aussi qu'il y'en a trop, trop de règles. Avec la mondialisation tout se transmet, le monde est interconnecté et ça joue sur notre style vestimentaire, notre attitude et notre façon de voir la vie. Trop de règles à ne pas braver, trop d'interdictions pour les jeunes en général et avec la mondialisation les vieux ont tendance à ne pas comprendre la nouvelle génération et cela crée des conflits de génération puisque beaucoup de choses ont changé entre notre génération et la leur.

Pense-tu que l'on peut être jeune et être d'accord avec les pratiques sociales traditionnelles ?

Khady : Non est pas forcément d'accord mais on est obligés d'obéir parce qu'il y'a le regard de la société sur toi et donc tu n'es pas totalement libre. Une rébellion individuelle est possible mais à nos risques et périls. Mais je pense que certaines traditions doivent être revues : par exemple le mariage forcé. Je pense qu'on a le droit de choisir notre vie. Autre chose qui me dérange, c'est que la fille est limitée par rapport au garçon. Elle est enfermée, c'est pourquoi à mon avis quand elle a plus de liberté, elle peut en abuser.

Selon toi quels types de rapport les jeunes filles entretiennent-elles avec les autres composantes de la société sénégalaise (ainés, vieux, hommes, famille élargie, entourage etc) ?

Khady : Ce sont des rapports de soumission et d'obéissance. La fille est trop soumise puisqu'elle subit. Dans le sens ou un garçon est plus libre alors qu'en général ils sont plus rebelles. On est toutes éduquées da la même façon au Sénégal. C'est vrai qu'il y'a des parents plus compréhensifs que d'autres mais c'est partout pareil. La société veut un modèle de fille, pieuse, respectueuse et soumise.

Selon vous quelle est la vraie place que la société sénégalaise a octroyée aux jeunes filles dans la hiérarchie sociale ?

Khady : Pour moi la jeune fille sénégalaise est spectatrice et limitée. Elle est passive, elle n'agit point.

Subit-elle des discriminations ?

Khady : Oui beaucoup de discrimination puisqu'on considère que le garçon c'est le sexe fort.

Donc tu as le sentiment qu'il existe une injustice sociale vis-à-vis d'elles ?

Khady : Je pense qu'il y'a une injustice sociale

Mais alors dis-moi comment te perçois-tu dans la société ?

Khady : Je me vois comme enfermée parfois mais j'ai des parents compréhensifs et gentils. Par exemple j'ai fait la seconde S pour faire plaisir à mes parents. J'ai toujours voulu faire la série L parce que je veux faire une carrière juridique mais mes parents voulaient que je sois médecin mais j'ai fini par gagner puisque je les ai convaincus. Je pense que mes parents ont compris parce que ce sont des intellos.

Penses-tu qu'il y'a actuellement un conflit social ?

Khady : Je pense qu'il y'a un conflit social pas seulement souvent avec les parents mais surtout avec les adultes dans la rue. Parfois ils ne nous comprennent pas. C'est vraiment très difficile.

J'ai une autre question tout à fait différente. Penses-tu qu'il existe une supériorité mâle dans la société sénégalaise ?

Khady : Oui bien sûr. Ça se voit partout ça s'observe partout les hommes dominant partout. On est justes plus nombreuses mais à part ça c'est eux qui dominent. Par exemple chez moi, même mon petit frère a plus d'autorité que moi. Mon oncle vit avec nous aussi, c'est le petit frère de ma mère, il a plus d'autorité que moi à la maison alors que c'est chez mes parents. Donc on ne me donne même pas mon droit d'ainesse.

Penses-tu que c'est légitime?

Khady : Je pense que c'est illégitime injuste si on est tous égaux devant la loi, on doit avoir notre mot à dire alors que dans les classes les filles sont plus douées mais après quand on grandit malgré nos compétences et diplômes on est derrière. Je vois ça parce que je suis témoin de ça. On est préparé à ça par exemple j'ai été force d'apprendre à faire la cuisine puisque je suis appelée à être une future épouse et maman. On a l'impression que la tendance se renverse, que les choses changent parce que les filles travaillent bien à l'école mais c'est faux parce que même à la télévision et tout ce qu'on nous montre à longueur de temps, c'est que l'homme est important et que la femme doit s'en occuper, dans les pubs et autres. Je pense que dans la société sénégalaise la femme est une poule pondeuse, elle n'est là que pour faire des enfants.

Mais tu penses que tu pourrais subir tout ça toi ?

Khady : Jamais parce que mes parents me protègent même si mes oncles ont essayé de me tyranniser, ça n'a pas marché car mes parents me protègent. Personne ne lèvera la main sur moi.

Mais selon toi les jeunes subissent la pression sociale ?

Khady : Oui on est surveillés sans qu'on le sache parfois. Je suis sûre que si certaines personnes pouvaient mettre des GPS, elles le feraient. On a l'impression que nos parents ont donné trop d'autorité aux gens qui ne font pas partie de la famille, surtout au voisinage. Nous avons besoin de nous évader pour voir autre chose, vivre autre chose et être autonomes mais c'est difficile au Sénégal.

Je comprends. Mais dis-moi que penses-tu du système d'enseignement et/ ou universitaire sénégalais ?

Khady : Le système en général est pourri puisqu'on est limités par rapport à tout. Par exemple, aux USA dès la première ils commencent à se spécialiser ou même le bac pro en France alors qu'ici tu suis le programme établi pour tout le monde, alors que les gens ont des rêves différents. Ici on dit que les élèves de S sont toujours meilleurs, que la série L ne vaut rien. C'est dommage de privilégier les séries scientifiques. Et je pense aussi qu'il y'a trop de choses à apprendre au bac, le programme devrait être allégé.

Comment t'identifies-tu par rapport à ce système d'enseignement ?

Khady : On est des victimes du système, c'est ce que je pense.

Penses-tu que les autorités sénégalaises sont largement impliquées pour l'amélioration du système ?

Khady : Y'a quand même des progrès par rapport aux bourses, ils encouragent les élèves qui en veulent. Il y'a le concours général pour inciter la future Elite à travailler.

Selon toi quelles sont les difficultés que l'on peut rencontrer en étant étudiant ou élève ?

Khady : On dit que l'école est gratuite donc les tenues, les uniformes sont chers. Pour moi c'est 30 000 fcfa l'année pour les uniformes, (environ 50 euros). Le transport est cher, mes parents me donnent 30 000 fcfa pour la cantine scolaire plus 25000 fcfa (environ 40 euros) pour le transport, sans compter les fournitures c'est cher et parfois j'ose même plus demander de l'argent à mes parents à la rentrée car c'est dur pour eux. On n'est pas pauvres mais il y'a mes frères aussi.

Pour moi les autres difficultés que les filles peuvent rencontrer c'est surtout le mariage. Par exemple, on n'est pas encouragées à faire de longues études. On doit toujours finir tôt pour pouvoir se marier. Mais moi je compte finir.

Comment selon toi, l'Etat peut-il contribuer à améliorer le système d'enseignement ? En agissant sur quoi et où ?

Khady : Pour moi l'Etat doit aider les profs, les payer à temps pour qu'on puisse finir le programme à temps. Aussi, il doit améliorer les infrastructures. Je pense que l'Etat doit davantage aider les familles, comme ce qu'a fait Macky Sall récemment par rapport aux bourses sociales pour les démunies.

Merci Khady pour tes réponses.

Khady : De rien.

Entretien N° 9 réalisé en français le 18 mars 2014, avec Khary, élève en première L, habite au quartier du centenaire. J'ai rencontré Khary en faisant de la prospection à l'école Machallah, pour trouver des enquêtées.

Bonjour Khary

Khary : Bonjour

Comme je te l'ai expliqué je suis en train d'enquêter sur la perception de soi des jeunes sénégalaises et sur les difficultés scolaires qu'elles peuvent rencontrer.

Khary : Oui

Je voudrais savoir comment tu te perçois dans la société sénégalaise en général ?

Khary : Je peux dire bien mais dés fois tu sens qu'en tant que fille nous ne sommes pas respectés même nos parents nous jugent à travers nos petits copains. Moi j'ai été éduquée par mes grands-parents parce que mes parents n'avaient pas le temps de m'éduquer. Ma mère va souvent en voyage. Elle est commerçante. Elle est dans le négoce. Ma grand-mère ne peut pas me conseiller parce que je sens qu'elle ne me comprend pas, ni ce que je vis. Les conseils dont j'ai besoin je les obtiens dans la rue ou avec mes copines. Mais heureusement je vis ça bien. Cela ne me dérange pas. Je pense qu'on m'a éduqué comme il faut mais pas assez car mon père est décédé jeune et c'est ma mère qui fait du commerce pour qu'on puisse vivre.

Cela ne doit pas être facile.

Khary : Non pas tout le temps mais ça va.

Penses-tu que l'on peut être jeune et être d'accord avec les pratiques sociales traditionnelles ?

Khary : Oui on peut être jeune et être d'accord avec ça parce que chacun mène sa vie comme il veut. Tout dépend du milieu parce que comme chez les toucouleurs c'est plus traditionnel, il y'a des familles comme ça. Nous tous avons nos ambitions en tant que jeune. Je pense que je peux être une rebelle sociale mais être respectée en même temps car dans notre société le regard de l'autre compte et ça me tient à cœur d'être respectée. Ici, si tu n'es pas respectée tu n'es pas considéré et ta réputation te suit tout le temps. Ça commence dès maintenant, à l'âge que j'ai.

Comment juges-tu les traditions ? Penses-tu que certaines traditions doivent disparaître ou être abolies (mariage précoce, mariage au sein de la famille élargie, se marier pour satisfaire la société, respect et obéissance aux aînés même lors que vous n'êtes pas d'accord? Penses-tu que ces traditions sont conciliables avec la modernité ?

Khary : Je pense que ça ne doit pas cesser complètement. Pour le mariage précoce ça ne peut pas cesser parce qu'il y'a des jeunes filles qui veulent ça. Il faut penser aux jeunes filles qui veulent se marier tôt. Le mariage forcé par contre doit cesser. Je pense que modernité et tradition sont opposées. Cela dépend de l'éducation que l'on t'a donné elle peut être traditionnelle ou ouverte à la modernité ou les deux à la fois.

Selon toi quels types de rapport les jeunes filles entretiennent-elles avec les autres composantes de la société sénégalaise (aînés, vieux, hommes, famille élargie, entourage etc) ?

Khary : Cela dépend. Moi par exemple, je respecte mes parents. Tout le monde respecte ses parents. On peut avoir de la pression venant des membres de la grande famille (famille élargie). Moi perso je ne l'ai pas vécue mais cela peut arriver.

Selon toi quelle est la vraie place que la société sénégalaise a octroyée aux jeunes filles dans la hiérarchie sociale ?

Khary : Je pense que parfois on les utilise pour les mariages qui sont parfois fructueux. La famille en bénéficie parce qu'elle peut avoir une bonne dot, et tout ce que le gars lui donne ce n'est pas pour elle. Certains parents font ça, donner leur enfant en mariage pour de l'argent.

As-tu le sentiment qu'il existe une injustice sociale vis-à-vis d'elles ?

Khary : Je pense que oui par rapport à la virginité. On juge la virginité par rapport au physique à l'habillement au style vestimentaire. Par exemple on dit des voilées qu'elles sont vierges. La virginité a une grande importance dans la société.

Et que penses-tu de la virginité ?

Khary : C'est une question de choix. Parfois on veut s'en débarrasser. La virginité a trop d'importance dans notre société. On pense que quand tu n'es plus vierge on ne te doit plus le respect. C'est comme ça que je perçois l'injustice sociale. Nous sommes comme des marchandises.

Penses-tu qu'il y'a actuellement un conflit social ?

Khary : Je pense qu'il y'a un conflit sociale dans le sens où les jeunes sont isolés. Pour les aînés on n'a aucun droit. Notre avis n'est pas priorisé. Les jeunes garçons ont plus de chances que nous parce qu'ils sont censés être plus intelligents alors que nous les filles sommes censés avoir la tête vide et que c'est le devoir de l'homme de nous sauver de nous inculquer les bonnes manières, de nous apprendre la vie or je pense que ce n'est pas normal.

Donc tu Penses qu'il existe une supériorité mâle dans la société sénégalaise ?

Khary : Absolument. De plus naturellement l'homme est supérieur à la femme. Je veux dire que l'homme a plus de force. Il n'y a pas d'égalité naturelle entre l'homme et la femme puisque l'homme et la femme ne sont pas égaux dans la religion.

Penses-tu que c'est légitime ?

Khary : La religion le dit donc c'est le cas. Je suis croyante donc c'est ce qui doit être.

Donc tu accepterais de subir cela ?

Khary : J'accepterais de la subir de mon père et de mon futur mari.

Que penses-tu du système d'enseignement et/ ou universitaire sénégalais ?

Khary : Je pense que le système est bon. Mais on peut l'améliorer. En Europe par exemple, tu fais les études que tu veux, ils te spécialisent dans un domaine car ils savent très tôt ce que tu veux et peux faire. Ici on apprend des choses qui ne nous intéressent pas. Moi par exemple je veux être styliste et de tout ce qu'on m'apprend je préfère le français et l'anglais que je considère bénéfique. Le reste ne m'intéresse pas. J'en ai parlé à mes parents mais ils veulent le bac d'abord.

Que penses-tu des politiques en matière d'éducation au Sénégal ?

Khary : Je pense que l'Etat sénégalais ne fait pas grand-chose pour des gens comme moi. Ils n'améliorent pas le système. Nous avons le même système que nos aînés, nos vieux. L'Etat sénégalais ne prend pas en compte nos besoins. Nous sommes l'avenir du pays. Je pense qu'ils doivent discuter directement avec nous et non avec les aînés. Ils doivent nous demander ce que l'on veut et collaborer avec nous.

Selon toi quelles sont les difficultés que l'on peut rencontrer en étant étudiant ou élève ?

Khary : Pour moi toutes les écoles doivent créer un département culturel pour pouvoir développer les capacités des élèves. S'ils font ça, ils se rendront compte que tous les élèves délaisseront les matières classiques, car nous avons d'autres centres d'intérêt aussi que ce que l'on oblige à apprendre, car parfois en classe on s'ennuie et je me dis que ces cours ne m'apportent rien, c'est vrai que c'est bien mais ça ne doit pas nous prendre tout notre temps. Je pense que c'est pour ça que l'Afrique ne peut pas se développer. En occident tu peux étudier et travailler en même temps. Alors qu'ici les jeunes élèves surtout les pauvres ne peuvent avoir qu'un travail de domestique. (Je n'en fais pas partie). Mais tout ça n'a aucun rapport avec les études puisque ce ne sont pas les mêmes milieux et parfois beaucoup d'élèves laissent leurs études pour être des bonnes et j'en ai beaucoup vu. Je pense que je suis chanceuse par rapport à elles.

Merci Khary. Je pense que nous avons fini.

Khary : De rien

Entretien N°10 réalisé le 18 mars 2014 avec Fatima, élève en première L, habite au quartier du centenaire. J'ai rencontré Fatima en faisant de la prospection à l'école Machallah de Dakar, pour trouver des enquêtés.

Bonjour Fatima

Fatima : Bonjour

Comme je te l'ai dit je suis en train de faire un mémoire sur les difficultés scolaires au Sénégal. Je voudrais connaître la perception de soi chez les jeunes sénégalaises et sur les difficultés scolaires qu'elles peuvent éventuellement rencontrer.

Fatima : Ok

Donc on va commencer. Ma première question est de savoir comment tu te perçois dans la société sénégalaise ?

Fatima : Je pense que c'est bien d'un côté mais d'un autre côté on est trop soumise nous les filles car dans mon cas je vis avec la famille élargie et mes oncles et tantes veulent que mon père fasse tout dans la maison. Mon père c'est l'ainée. Déjà je m'entends pas bien avec les sœurs de mon père parce qu'ils veulent me contrôler et m'éduquer alors que je considère que c'est le devoir de mes parents¹⁸⁷. Pour moi c'est dur car je ne peux pas étudier dans cette maison si j'ai besoin d'étudier je me cache. Je parle avec ma mère qui m'écoute. Je pense qu'il y'a trop de problèmes de famille au Sénégal et mon cas en est la preuve. Moi je ne parle pas dans ma famille. Je n'ai pas droit au chapitre. Mais je ne me tais pas quand je pense que c'est injuste, j'essaie de parler mais je n'ai aucun statut.

Penses-tu que l'on peut être jeune et être d'accord avec les pratiques sociales traditionnelles ?

¹⁸⁷ Voir Abdou Mouminou, l'éducation est l'affaire de la collectivité

Fatima : Oui. Je suis d'accord pour le mariage précoce, car moi je veux me marier jeune par exemple, ça m'a toujours plu de faire ça et c'est ce que je veux. Je me dis que juste après le bac, je peux me marier tout en poursuivant mes études.

Comment juges-tu le poids des traditions ? Penses-tu que certaines traditions doivent disparaître ou être abolies (mariage précoce, mariage au sein de la famille élargie, se marier pour satisfaire la société, respect et obéissance aux aînés même lors que vous n'êtes pas d'accord?)

Fatima : Je pense qu'on ne peut abolir ça parce que ça a toujours existé donc ce n'est pas possible mais je pense que pour le mariage précoce il faut laisser la décision aux jeunes mais le mariage forcé doit disparaître. Mais il y'a un lien entre les deux parce que dans le mariage précoce on peut ne pas te laisser le choix même si c'est nous qui décidons. Une de mes cousines a vécu ça elle n'avait pas le choix elle a subi un mariage forcé qui s'est soldé par un échec et pour son mari ça a été facile puisqu'il a trouvé une autre femme après le divorce.

Selon toi quels types de rapport les jeunes filles entretiennent-elles avec les autres composantes de la société sénégalaise (aînés, vieux, hommes, famille élargie, entourage etc) ?

Fatima : Soumission et respect. Toujours les aînés ont le dernier mot. Je n'aime pas ça parce que je me dis que les aînés doivent demander notre avis. Par exemple je le vis avec mes tantes et oncles. Dans notre maison, on ne me consulte pas et on m'impose une conduite à adopter. Ils veulent m'éduquer sans être éduqué eux-mêmes.

Selon toi quelle est la vraie place que la société sénégalaise a octroyée aux jeunes filles dans la hiérarchie sociale ?

Fatima : Pour moi il y'a une injustice sociale dans le sens où j'ai un petit frère et il ne m'écoute pas parce que je pense que suis une fille. Comme je ne suis pas respectée à la maison et que je n'ai pas droit au chapitre, il ne m'écoute pas. Il est appelé à être chef de famille.

Penses-tu qu'il existe une supériorité mâle dans la société sénégalaise ?

Fatima : Oui il y'a une supériorité même si je pense que ça diminue car la femme se bat partout et on réclame une égalité. Parce que avant on disait que la place de la femme c'est au foyer, alors que l'homme doit travailler. Je pense que la femme peut être plus gradée que l'homme mais je pense que l'homme reste le chef de famille. Je pense que c'est ça qui doit être.

Que penses-tu du système d'enseignement et/ ou universitaire sénégalais ?

Fatima : Je pense que c'est un bon système. Je pense que dans chaque école il doit y avoir un règlement intérieur mais il y'a des écoles qui abusent. Comme dans mon ancienne école, école on nous interdisait le maquillage, les extensions, un style vestimentaire trop sexy alors que je pense que ce n'est pas leur rôle. On a le droit de s'habiller comme on veut et ça n'a rien à voir avec l'enseignement.

Penses-tu que les autorités sénégalaises sont largement impliquées pour l'amélioration du système éducatif ?

Fatima : Pour moi l'Etat sénégalais n'est pas impliqué comme par exemple pour moi l'Etat se base sur un système archaïque et nous les élèves on ressent ça. Il y'a des matières dont on n'a

pas besoin. Pour moi une langue comme l'espagnol n'a pas de sens à l'école. J'ai tout le temps pour apprendre ça plus tard. Si tu veux être interprète ou hôtesse oui mais moi par exemple ça ne m'intéresse pas et je pense que le système doit être réformé. On doit nous orienter vers des filières professionnelles très tôt pour moi la réforme passe par ça.

Il y'a beaucoup de réformes en cours. Es-tu au courant ?

Fatima : Non pas du tout.

Je pense que je t'ai posé toutes les questions que je voulais. Merci beaucoup

Ok

Entretiens semi-directifs avec des mères célibataires ayant décroché scolairement, (traduit du wolof au français).

Entretien N° 11 réalisé le 20 mars 2014, en wolof et traduit en français, avec Dieynaba, mère célibataire, habitante du quartier de la Médina. J'ai auparavant pris rendez-vous avec elle au téléphone en lui expliquant pourquoi je voulais la rencontrer. Elle a accepté.

Bonjour Dieynaba

Dieynaba : Bonjour

Comment vas-tu ?

Dieynaba : Bien et toi

Bien. Comme je t'en avais parlé au téléphone, je fais une enquête sur les problèmes que peuvent rencontrer les sénégalaises dans leur cursus scolaire qui a pu ou qui a contribué à leur décrochage.

Dieynaba : D'accord

Toi et moi nous connaissons depuis l'enfance et avons fait ensemble l'école coranique chez ma grand ma grand-mère.

Dieynaba : Oui c'est vrai.

Mais je sais aussi que tu as eu de grosses difficultés scolaires et je voudrais qu'on en discute si possible. Ton expérience m'aidera à appuyer mes arguments de démonstration des difficultés scolaires des jeunes sénégalaises.

Dieynaba : D'accord que veux-tu savoir ?

Je voudrais savoir où cela a commencé, ce qui t'a poussé à abandonner l'école, l'élément déclencheur. Tu peux y aller doucement, nous avons le temps.

Dieynaba : D'accord. Je ne sais pas par où commencer.

Par exemple qu'est-ce qu'il s'est passé le jour où tu as quitté l'école. Qu'est-ce qu'il s'est passé avant ou après ?

Dieynaba : Ok. Ce dont je me souviens, c'est qu'à la période où j'ai arrêté l'école, je ne me sentais pas bien. C'était l'une des périodes les plus difficiles de ma vie. J'avais vécu des

choses dures avec ma famille notamment le divorce de mes parents. Nous sommes cinq enfants, tu le sais déjà.

Oui je le sais

Dieynaba : Quand mes parents ont divorcé, non seulement papa n'avait pas de boulot fixe mais nos sources de subsistance provenaient de ses parties de jeux de dames avec ses potes ou de ses activités de débrouille. Je me souviens que nous avons toujours vécu de cela. Nous avons survécu grâce à cela. Alors quand ils ont divorcé nous sommes allées vivre chez ma grand-mère maternelle (ma mère et ses cinq enfants). Donc à partir de là, nous allions souvent voir papa chez la grande famille de papa, à deux pas de chez ma grand-mère maternelle, après les cours coraniques pour y manger...

Un jour je me souviens que nous n'avions pas envie de faire l'école coranique ma sœur et moi. Nous sommes parties jouer avec nos amies pour déstresser un peu. Lorsque nous sommes revenues à la maison maman nous a dit que papa nous cherchait partout et qu'il a été vérifié si nous avions fait l'école coranique ce jour-là. Nous savions qu'il allait nous frapper. Alors nous sommes parties nous cacher chez une amie mais il nous a trouvées là-bas ma sœur et moi. Il nous a ramenées chez nous et nous a frappées. On s'attendait à cette punition. Ensuite il a pris des ciseaux et une lame pour nous couper les cheveux et ensuite nous raser le crâne. Je pense qu'il voulait vraiment me punir. Il a rasé le crâne de ma sœur entièrement et à moi il a rasé la moitié du crâne. Donc j'avais des cheveux d'un côté de ma tête et de l'autre côté il n'y avait rien. Pas de cheveux. C'était très vilain.

Tu avais quel âge ?

Dieynaba : Tu te souviens très bien. J'avais 13 ans. Les premiers jours comme j'avais honte de sortir avec la moitié de mon crâne rasé, j'ai mis le voile temporairement. D'ailleurs tu t'en souviens.

Oui

Dieynaba : Mais je pense qu'à partir de cette période, j'ai eu l'impression que je ne comptais pas vraiment pour mon père ni pour personne d'ailleurs car pour moi à l'époque les gens l'avaient laissé faire. J'ai commencé à me déconcentrer à l'école coranique. Quand il a fait ça, ça coïncidait avec la période des vacances scolaires. Après ça je n'avais plus vraiment envie de faire quoique ce soit, je n'étais motivé pour rien. A la rentrée, je devais reprendre mon CM2. Je me souviens que je ne voulais plus aller à l'école parce que j'étais terrifiée à l'idée que mon père refasse la même chose et que je ne sache pas comment faire auquel cas. Mais de toute façon mes parents n'avaient pas les moyens d'assumer notre scolarité à tous les cinq. Mon père ne consentait à payer des frais scolaires que pour mon jeune frère, son unique garçon.

Ok donc qu'as-tu fait par la suite ?

Dieynaba : Je suis allée m'inscrire à des cours de couture dans un centre du quartier de la médina.

C'était un choix personnel que tu as fait ou bien c'est parce que tu n'avais pas le choix ?

Dieynaba : Au début, j'ai fait ce choix parce qu'il fallait que je m'occupe. J'avais abandonné l'école donc il fallait que j'aie me spécialiser dans un domaine et faire de la couture était l'un des rares choix possibles. Par la suite, j'ai commencé à apprécier les cours. Cela m'a

transformé et m'a permis de devenir féminine, de prendre soin de moi et d'oublier ce qui s'était passé avec mon père.

As-tu pu terminer tes cours de couture ?

Dieynaba : Non je n'ai pas pu terminer.

Donc tu n'as pas eu ton diplôme de couture ?

Dieynaba : Non je ne l'ai pas eu. Non seulement je n'avais pas les moyens. Mais je suis tombée enceinte de mon petit copain de l'époque. C'est le père de ma fille.

Mais après quand tu as accouché pourquoi n'as-tu pas poursuivi tes cours de couture ?

Dieynaba : Tu connais déjà la réponse. Nous n'avons pas les moyens. Je devais m'occuper de ma famille, survivre, aider ma maman car je suis l'ainée.

Qu'as-tu fait ?

Dieynaba : Du petit commerce, vendre des petits fruits étalés sur une petite table, devant chez moi pour avoir de quoi s'occuper de ma fille.

Aujourd'hui peux-tu dire que tu regrettes de ne pas avoir continué l'école ?

Dieynaba : Bien sûr que je regrette mais je pense que même si je devais retourner en arrière, j'aurais échoué parce que mes parents n'avaient pas les moyens de s'occuper de nous tous. Et puis les conditions n'étaient pas réunies pour que je réussisse. Je n'avais personne pour m'aider sur mes cours à la maison. Maman n'avait pas le niveau.

Et aujourd'hui te bats-tu pour ton enfant ? Pour qu'elle n'échoue pas à l'école.

Dieynaba : Oui mais c'est difficile. Toujours le manque de moyens. Il faut beaucoup d'argent pour donner une bonne éducation à ma fille ainée. Je suis mère célibataire avec deux enfants sans occupation et qualification professionnelle. Le petit commerce que je fais ne peut pas me permettre d'assurer une bonne éducation à mes enfants.

Mais penses-tu que l'école aide les gens à s'en sortir ?

Dieynaba : Oui je le pense car ça ouvre l'esprit et ça peut te permettre de prendre les bonnes décisions dans la vie. Mais le problème c'est qu'il y'a beaucoup de gens qui ne peuvent finir leur scolarité comme moi parce que les conditions ne sont pas réunies, à cause de la pauvreté.

Ok je pense que nous allons arrêter ici l'entretien. J'étais particulièrement intéressée par les raisons de ton décrochage scolaire qui sont la violence physique et la pauvreté, n'est-ce-pas ?

Dieynaba : Oui c'est ça.

Je te remercie

Dieynaba : Merci beaucoup et j'espère que des gens pourront lire ce que tu fais et aider nos frères et sœurs qui ont les mêmes difficultés.

Entretien N°12 réalisé le 20mars 2014, en wolof et traduit en français, avec Ndeye Fatou, mère célibataire, habitante du quartier de la Médina. J'ai auparavant pris rendez-vous avec elle au téléphone en lui expliquant pourquoi je voulais la rencontrer. Elle a accepté.

Bonjour Ndeye Fatou

Ndeye Fatou : Bonjour

Comment ça va ?

Ndeye Fatou : Ça va bien

Comme je t'en avais parlé au téléphone, je fais une enquête sur les problèmes que peuvent rencontrer les sénégalaises dans leur cursus scolaire qui a pu ou qui a contribué à leur décrochage de l'école.

Ndeye Fatou : Oui j'ai compris

Donc mon intention est de comprendre, ce qui t'a poussé à quitter l'école.

Ndeye Fatou : J'ai abandonné l'école au CM2

Quelle était la raison ? Est parce que tu ne voulais pas continuer ?

Ndeye Fatou : Non je voulais continuer parce que j'arrivais à bien me concentrer. Je n'étais pas si nulle que ça. J'aimais bien l'école. Mais il y'a eu beaucoup de problèmes au sein de ma famille qui m'ont perturbée.

Est-ce que tu peux revenir sur ces complications ?

Oui c'est dur. Quand j'étais petite nous vivions chez mes grands-parents à la Médina mais nous avons dû déménager à Kédougou parce que mon père y avait été affecté. Il avait trouvé un travail là-bas. Je me souviens que nous étions très bien suivis à l'école car nous vivions qu'avec nos parents. Par la suite, mon papa a été réaffecté à Dakar et nous sommes revenus chez la grande famille de mon père à la médina c'est-à-dire chez mon grand-père. C'est une famille très nombreuse car mon grand-père a trois épouses et chacune d'elles a beaucoup d'enfants. On était très nombreux dans la grande demeure de mon grand-père paternel qui était le chef de quartier.

Puis-je avoir un nombre approximatif ?

Ndeye Fatou : Tu sais bien combien nous sommes à peu près.

Oui je sais à peu près mais c'est pour les besoins de l'enquête

Ndeye Fatou : Plus de 50 personnes mais la maison est grande, tu le sais bien.

Oui c'est vrai. Donc que s'est-il passé quand toi et ta famille êtes revenus chez ton grand père ?

Ndeye Fatou : Alors nous sommes revenus chez grand père parce que mon père n'avait pas les moyens de se trouver un logement. Mon grand-père n'est pas pauvre. C'était le chef de quartier. Toi tu sais parce que tu nous connais. Nous mangeons à notre faim, notre grande maison est bien mais mon père n'avait pas les moyens de prendre un logement pour nous.

La cohabitation était difficile alors ?

Ndeye Fatou : Je ne veux pas trop parler de ça parce qu'il y'a des choses que je ne veux pas partager mais ce que je sais c'est que c'était presque invivable dans cette grande maison. Mes parents ne disposaient que d'une chambre et moi je vivais avec mes cousines dans la grande maison et je dormais avec elles dans une chambre. Pour mes frères aussi, c'était pareil. Souvent j'avais besoin de sortir, de m'amuser et de fuir les problèmes à la maison.

Tu étais toujours à l'école à cette époque

Ndeye Fatou : Oui toujours mais je m'intéressais de moins en moins aux études. Pour moi le temps d'attente de réussite était trop long et il y'avait beaucoup de sacrifices à faire pour réussir. Je ne me sentais pas prête pour ça et puis nous n'avions personne pour nous suivre aussi. Ma mère est presque analphabète et s'est mariée jeune à 14 ans avec mon père. Tous les deux étaient jeunes quand ils se sont mariés. N'ayant pas terminé leurs études secondaires, il leur devenait de plus en plus difficile de nous appuyer scolairement.

Donc tu as commencé à te désintéresser de l'école vers l'âge de 13 ans toi aussi ?

Ndeye Fatou : Pourquoi moi aussi ?

Je veux dire comme Dieynaba que tu connais bien d'ailleurs.

Ndeye Fatou : Oui mais pas vraiment pour les mêmes raisons. Moi ce n'est pas l'extrême pauvreté. Même si mes parents ne sont pas des intellectuels, nous ne vivions pas dans de grandes difficultés financières comme Dieynaba. C'est juste qu'il leur était difficile de nous aider scolairement parce que nous vivions chez mon grand-père et qu'il y'avait trop de gens. Cela a amoindri notre volonté à l'école et moi j'étais de moins en moins intéressée. Je préférerais surtout être avec mes copines. J'étais plus heureuse comme ça.

Donc tu as abandonné l'école à cause de ça.

Ndeye Fatou : Non pas à cause de ça ?

A cause de quoi alors ?

Ndeye Fatou : Tu le sais déjà.

Oui mais c'est pour l'enquête.

Ndeye Fatou : Je ne sais pas si je peux en parler car je ne sais pas quelle personne va lire ce que tu es entrain d'enregistrer.

Comme je te l'ai dit au début cela se fera dans la discrétion. Je changerai les lieux et les noms.

Ndeye Fatou : D'accord je te fais confiance.

Alors ?

Ndeye Fatou : Alors quoi ?

Qu'est ce qui t'a poussé à abandonner l'école ?

Ndeye Fatou : Je suis tombée enceinte de mon copain. A partir de là, je ne rentrais plus dans les bonnes grâces de mon père. De plus être enceinte et aller à l'école ce n'était pas bien vu dans les années 1990. C'était honteux. Rares étaient les cas comme ça au Sénégal où la fille était enceinte et allait à l'école. Quand on est enceinte on reste à la maison, c'est pourquoi j'ai arrêté. Quand j'ai accouché, je devais m'occuper de mon enfant. Le temps passait et il devenait de plus en plus difficile de continuer l'école.

Voudrais-tu dire que tu regrettes d'avoir quitté l'école ?

Ndeye Fatou : Oui parce que si j'avais continué ma situation aurait été différente aujourd'hui. J'aurais pu avoir des diplômes et m'insérer professionnellement. Au lieu de ça je survis grâce au petits boulots que je fais et au commerce aussi.

Donc si tu n'avais pas été enceinte, tu aurais continué ?

Ndeye Fatou : Certainement mais pas pour longtemps. J'aurais décroché tôt ou tard car je n'avais pas de suivi et je n'étais pas concentrée.

Je pense que j'ai eu les réponses à mes questions par rapport à ton décrochage scolaire donc on va s'arrêter ici. Je te remercie

Ndeye Fatou : D'accord.

Ces entretiens semi-directifs ont été réalisés avec les professionnels et techniciens du secteur de l'éducation au Sénégal.

Intitulé du questionnaire

Partenariat entre Etat du Sénégal et Institutions Financières Internationales dans le Secteur de l'éducation.

Entretien N° 13 réalisé le 21 mars 2014 avec Abass, fonctionnaire au Ministère de l'éducation nationale
--

Bonjour Abass

Bonjour Mlle Thiolye

Nous allons commencer si vous permettez

D'accord

Alors ma première question est la suivante : Que pensez-vous du partenariat Etat du Sénégal et Institutions Financières Internationales ?

Abass : En général, dans ce partenariat, en matière d'éducation et de formation se sont les institutions financières qui imposent leur loi même au niveau des contenus

Peut-on réellement parler de partenariat ? Selon vous existerait-il un diktat International (des Institutions Financières Internationales notamment de la Banque Mondiale) qui imposerait des réformes obligatoirement applicables par les pays du Sud, y compris le Sénégal ?

Abass : Comme je l'ai dit il y'a forcément une soumission

Pensez-vous que le partenariat soit asymétrique, c'est-à-dire qu'on aurait dans ce cas-ci deux poids deux mesures avec la Banque Mondiale comme le poids le plus important par rapport à l'Etat du Sénégal dans les aires de décision concernant l'éducation?

Abass : J'ai déjà répondu. Il me semble que c'est la même question qui revient.

Pensez-vous que la Banque mondiale soit un bon partenaire financier ?

Non, parce qu'elle impose ses orientations et conditions.

Confirmez-vous la thèse du nouvel ordre scolaire, tel que décrit dans les sciences sociales confère Marie-France Lange?

Abass : Je ne connais pas cette thèse. Par contre nous connaissons le postulat d'éducabilité de Philip Mérioux qui défend que tout le monde a droit à une éducation adaptée à sa situation.

Sachant que l'Etat du Sénégal est le premier contributeur dans le secteur de l'éducation, pensez-vous qu'il ne devrait pas revoir les aspects liés aux négociations de l'aide financière extérieure dans le secteur de l'éducation, en vue d'une plus grande indépendance des professionnels de l'enseignement et des structures de gestion de l'éducation (par rapport aux mesures drastiques c'est-à-dire baisse des salaires des enseignants, réduction du nombre de maitres, les classes multigrades, double vacation etc).

Abass : Je ne voudrais pas trop m'avancer sur ce terrain.

Concrètement qu'est-ce que l'Etat a fait ou n'a pas fait par rapport à ces mesures drastiques décidées ailleurs ?

Abass : Que je sache il n'y a ni baisse de salaire des enseignants, ni réduction du nombre des enseignants actuellement? Ces mesures ont existé pendant la vieille époque des plans d'ajustement structurel

Qui sont les autres financeurs à l'instar de l'Etat et des autres bailleurs ?

Abass : Je vous enverrai en annexe une liste des partenaires de l'Education au Sénégal. Les familles sont les premiers financiers du système éducatif. Nous avons aussi les collectivités locales. Nous avons aussi le revenu migratoire surtout dans le nord du pays avec les émigrés.

Dans le cadre des réformes actuelles et futures, l'Etat du Sénégal et les bailleurs, considèrent-ils maintenant les familles comme des interlocutrices potentielles, sachant que les ménages sont aussi financeurs ?

Abass : Les familles ont toujours eu la voix au chapitre dans le secteur de l'éducation au Sénégal. La preuve, les CGE ou comité de gestion des écoles formés en grande partie par les parents d'élèves sont à la base de l'élaboration du projet d'école ou du projet d'établissement selon qu'on se situe à l'élémentaire ou au moyen secondaire.

Comment évaluez-vous l'efficacité du PDEF

Abass : Quoi qu'on puisse dire, le PDEF a réussi la phase accès de son programme. Pour ce qui est de la qualité et de la gestion beaucoup d'efforts restent encore à faire. Peut-être que d'ici 2025 le PAQUET-EF fera le reste (Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Équité et de la Transparence de l'Éducation et la Formation)

Pensez-vous que les choses se soient améliorées entre 1990 (Jomtien), 2000 (forum de Dakar) et maintenant ?

Abass : Pour dire vrai, entre Jomtien et les fora de Dakar 2000 et 2005 (cadre d'action de Dakar) il y'a eu beaucoup d'améliorations au niveau de la scolarisation des filles (ESCOFI), l'éducation de base des jeunes et des adultes analphabètes(EBJAA) et l'Éducation Inclusive pour les enfants atteints de handicaps et qui prend aussi en charge le multilinguisme

- Quelques données si-possible
Le TBS ou taux brut de scolarité a atteint les 90%
Pour plus de données il faut consulter les services de la Direction de la Planification et de la Réforme de l'Éducation (DPRE)

Quid des réformes en milieu rural ?

Abass : La décentralisation suit son cours avec l'acte 3 qui va bientôt entrer en vigueur

Ayant relevé beaucoup de difficultés lors de mon enquête de terrain dans deux villages en milieu rural (où les réformes ne semblent pas avoir atteint les cibles, les filles ayant toujours les mêmes problèmes entravant leur réussite scolaire), j'aimerais savoir s'il est possible d'avoir des études qui montrent que dans d'autres villages en milieu rural, les réformes ont produit les effets escomptés ?

Abass : Il est vrai que dans certains villages le poids de la tradition se fait encore sentir avec le refus de donner une éducation poussée aux filles. Mais il y'a des zones où les filles sont scolarisées et maintenues dans le système éducatif jusqu'au plus haut niveau de la pyramide.

Pourquoi selon vous les réformes n'atteignent pas toutes les populations ciblées ?

Abass : Parce qu'il y'a toujours des zones où on trouve de la résistance face à l'école moderne.

Pensez-vous qu'il y'a une précarité des moyens ?

Abass : Précarité ? Oui! Mais surtout mauvais dispatching

L'aide parvient-il vraiment aux populations ciblées ?

Abass : Non pas toujours.

Y'aurait-il une course aux indicateurs dans le sens où ce sont les mêmes populations qui reçoivent les aides ? C'est-à-dire est ce que vous pensez que pour attirer l'aide, certains professionnels du secteur de l'éducation seraient tentés (et pour montrer qu'il y'a des

résultats concrets liés au PDEF) de donner l'aide aux mêmes populations et de délaissier d'autres pour montrer aux bailleurs qu'il y'a des résultats?

Abass : Ces formes de tricheries existent malheureusement et ne portent préjudice qu'aux vrais ayants droit. Dans certains cas les indicateurs qui sont fournis ne sont pas les résultats de la réalité mais des chiffres avancés pour s'attirer des financements .Mais ça se ne sont pas les techniciens de l'éducation qui le font.

Les réformes visées par le PDEF sont-elles appliquées sur tout le territoire national, surtout en milieu rural?

Abass : L'école sénégalaise est une et indivisible. Cependant l'accès peut être difficile en zone de conflit comme par exemple en Casamance pendant les années passées.

Comparativement pensez-vous qu'il y'ait de la discrimination positive à l'égard des filles en défaveur des garçons ?

Abass : Très franchement dans le système éducatif les filles sont actuellement trop favorisées par rapport aux garçons. A ce rythme dans quelques années, on va parler de scolarisation des garçons parce qu'il n'y aura plus beaucoup de garçons dans nos classes avec le phénomène des daaras et des enfants de la rue.

Même en sachant qu'il existe un programme prévu à leur encontre, ne pensez-vous pas que l'Etat est défaillant sur cette « question » du « sort » des talibés ?

Abass : Non l'Etat n'est pas défaillant sur la question mais impuissant devant le lobbying de certains marabouts qui trouvent leurs comptes dans la honteuse exploitation des enfants

Est-ce pour éviter la « colère » des religieux ?

Abass : Les bons religieux aident l'Etat dans la scolarisation des enfants et n'encouragent pas la mendicité des enfants. Saviez-vous que tous les enfants qui mendient ne sont pas des talibés ?

Oui ça je le sais parce qu'il y'a l'autre versant de la mendicité, encouragée par les familles aussi.

Abass : Voilà

Essayez-vous en tant que professionnel d'œuvrer pour un contrebalancement de ces futurs effets possibles afin d'éviter d'avoir davantage de filles scolarisées que de garçons?

Abass : Je vous assure que nous sommes en train d'étudier les moyens pour pallier cette situation. En farçant un jour un collègue m'a dit qu'il serait temps de penser à une SCOGA (scolarisation des garçons).

Pensez-vous que le fait d'introduire les normes de qualité dans le secteur de l'éducation produise un effet de conditionnement? C'est à dire si n'on évalue pas, on n'a pas d'aide? Je sais que je vous ai déjà posé cette question mais j'ai besoin d'avoir une réponse à

celle-ci particulièrement sur l'introduction de la qualité dans l'éducation. C'est important.

Abass : A mon humble avis l'introduction des normes de qualité dans le secteur de l'éducation avec son corollaire les indicateurs de performance produit bien un effet de conditionnement. En effet l'évaluation est indispensable dans toute prise de décision. Mais le problème à ce niveau est l'assujettissement de l'aide à l'atteinte de la norme de qualité. Si les normes et les indicateurs sont prédéfinis, dire qu'on les a atteints peut être une simple tricherie organisée pour s'octroyer des financements ou des rallonges.

Il y'a une étude qui dit que les inégalités ne disparaissent pas mais qu'elles se déplacent, se reproduisent et se transforment et donc ça crée un effet de spirale car l'aide financière aux réformes est sans cesse renouvelée et l'objectif de scolarisation pour tous non atteint. Selon vous est-ce dû à la démographie galopante du Sénégal qui crée une demande progressive ou à la précarité des moyens?

Abass : Il est vrai que les inégalités ne disparaissent pas mais changent de places sous forme de cercles concentriques. Mais à mon avis si les objectifs de solarisation ne sont pas encore atteints malgré la continuité des financements, ce n'est du ni à la démographie galopante ni à la précarité des moyens mais à d'autres facteurs tels que le manque de maîtrise des données d'état civil et le rejet de l'éducation occidentale de certaines couches de la population. Par exemple dans le pays des Diallobés. Il existe toujours des endroits dans notre pays où il y'a un conflit ente le spirituel et le temporel, encore très mal compris par certains. C'est dommage mais il existe toujours des gens réfractaires à l'école. Mais si la scolarisation est prise dans son sens large qui prend en compte les écoles coraniques et l'enseignement arabe alors dans ce cas on pourra bientôt parler d'EPT en attendant d'y mettre le "Q" de la qualité.

Merci beaucoup pour cet entretien

Abass : C'est moi

Ces entretiens semi-directifs ont été réalisés avec les professionnels et cadres du secteur de l'éducation au Sénégal.

Intitulé du questionnaire

Partenariat entre Etat du Sénégal et Institutions Financières Internationales dans le Secteur de l'éducation.

Entretien N° 14 réalisé le 21 mars 2014 avec Fallou, fonctionnaire au Ministère de l'éducation nationale

Bonjour Fallou

Bonjour Mlle Thioye

Pouvons-nous commencer ?

Oui sans problème

Ma première question est de savoir ce que vous pensez du partenariat Etat du Sénégal et Institutions Financières Internationales ?

Fallou : De façon générale, le partenariat fonctionne assez bien. Il faut cependant signaler qu'il arrive que le Sénégal manque de volonté pour respecter ses engagements contraignant ainsi les partenaires financiers à instaurer des conditionnalités pour décaisser ou mettre des en place, des procédures lourdes qui retardent le travail.

Peut-on réellement parler de partenariat ? Selon vous existerait-il un diktat International (des Institutions financières Internationales notamment de la Banque Mondiale) qui imposerait des réformes obligatoirement applicables par les pays du Sud, y compris le Sénégal ?

Fallou : On ne peut pas parler de diktat, le Sénégal n'est pas obligé d'accepter les propositions des institutions financières. Beaucoup de programmes mis en place n'ont pas d'impact vraiment positif sur le système éducatif. L'argent qui est dépensé est d'abord un prêt que le pays va payer et dans la réalité seuls quelques individus profitent de l'argent dépensé. Autrement dit, ce sont les responsables sénégalais qui ne défendent pas l'intérêt du pays mais pensent à l'argent qu'ils peuvent capter, pour cela ils engagent le pays dans des projets où il n'a pas d'intérêt réel ou qu'il pourrait financer sur fond propre. Il peut arriver aussi que le Sénégal soit obligé d'user de stratégie pour capter les financements et les utiliser pour ses vrais besoins.

Pensez-vous que le partenariat soit asymétrique, c'est-à-dire qu'on aurait dans ce cas-ci deux poids deux mesures avec la Banque Mondiale comme le poids le plus important par rapport à l'Etat du Sénégal dans les aires de décision concernant l'éducation?

Fallou : Dans la mesure où les décaissements sont liés à des conditionnalités, on peut le dire, mais le Sénégal n'est pas souvent dans l'obligation absolue d'accepter les propositions de la Banque Mondiale ou d'une autre Institution. Il dispose ou se donne une marge de manœuvre.

Pensez-vous que la Banque mondiale soit un bon partenaire financier ?

a) Si oui, pourquoi ?

Fallou: Dans la mesure où elle respecte ses engagements, on peut le dire.

a) Si non, pourquoi ?

Fallou: Elle défend une certaine vision de l'éducation, accepter son financement c'est accepter sa vision de l'éducation qui ne correspond pas à l'intérêt du pays. Pour moi les choix sur les orientations stratégiques en matière d'éducation relève de la souveraineté du pays, nous devons par conséquent financer nous-même notre éducation.

Confirmez-vous la thèse du nouvel ordre scolaire, tel que décrit dans les sciences sociales confère Marie-France Lange?

Fallou : Je ne connais pas la thèse de Marie France-Lange.

Sachant que l'Etat du Sénégal est le premier contributeur dans le secteur de l'éducation, pensez-vous qu'il ne devrait pas revoir les aspects liés aux négociations de l'aide financière extérieure dans le secteur de l'éducation, en vue d'une plus grande indépendance des professionnels de l'enseignement et des structures de gestion de l'éducation (par rapport aux mesures drastiques c'est-à-dire baisse des salaires des

enseignants, réduction du nombre de maitres, les classes multigrades, double vacation etc)

Fallou : Le problème est plus complexe, il ne suffit pas d'analyser sous le seul angle de l'éducation, certes le Sénégal est le premier contributeur, mais dans son budget général il compte essentiellement sur les partenaires extérieurs pour boucler ce budget et c'est à ce niveau que les conditionnalités sont posées. Dans le budget ne devrait figurer que les recettes propres de l'état, c'est à ce moment seulement que le pays pourra définir sa politique éducative.

Concrètement qu'est-ce que l'Etat a fait ou n'a pas fait par rapport à ces mesures drastiques décidées ailleurs ?

Fallou : Là je ne parlerais pas de l'état mais des techniciens. Ils utilisent des stratégies de contournement ou de détournement d'objectif, ce qui a pour conséquence, de la part des institutions la définition de conditionnalités de plus en plus contraignantes.

Qui sont les autres financeurs à l'instar de l'Etat et des autres bailleurs ?

Fallou : Les autres bailleurs sont les familles, les collectivités locales.

Dans le cadre des réformes actuelles et futures, l'Etat du Sénégal et les bailleurs, considèrent-ils maintenant les familles comme des interlocutrices potentielles, sachant que les ménages sont aussi financeurs ?

Fallou : Oui, les familles sont de plus en plus reconnues comme partenaires à part entière, mais je pense qu'il faudra du temps pour que d'une part les professionnels de l'école changent leur façon de faire mais aussi que les familles comprennent qu'ils doivent jouer un rôle plus important dans la scolarité de leurs enfants et le fonctionnement des établissements scolaires de leur localité, questions liées au niveau de formation, des capacités économiques..., d'autre part.

Comment évaluez-vous l'efficacité du PDEF

Fallou : Très faible

Pensez-vous que les choses se soient améliorées entre 1990 (Jomtien), 2000 (forum de Dakar) et maintenant ?

Fallou: Au niveau de l'accès, oui. La qualité et la gestion, catastrophiques.

Quid des réformes en milieu rural ? Ayant relevé beaucoup de difficultés liés à la scolarité chez les élèves lors de mon enquête de terrain dans deux villages en milieu rural (où les réformes ne semblent pas avoir atteint les cibles, les filles ayant toujours les mêmes problèmes entravant leur réussite scolaire), j'aimerais savoir s'il est possible d'avoir des études qui montrent que dans d'autres villages en milieu rural, les réformes ont produit les effets escomptés ?

Fallou : Je ne dispose pas d'études sur ces questions précises.

Pourquoi selon vous les réformes n'atteignent pas toutes les populations ciblées ?

Fallou : Le pilotage n'est pas correctement assuré, il n'y a pas de partage de l'information ce qui implique pas d'adhésion des acteurs.

Pensez-vous qu'il y'a une précarité des moyens ?

Fallou : Ce n'est pas le problème le plus déterminant.

L'aide parvient-il vraiment aux populations ciblées ?

Fallou : Encore faudrait-il bien les identifier. Il faut ici signaler que souvent ce sont les partenaires qui déterminent les zones d'intervention qui ne correspondent pas aux zones qui devraient être prioritaires.

Y'aurait-il une course aux indicateurs dans le sens où ce sont les mêmes populations qui reçoivent les aides ? C'est-à-dire est ce que vous pensez que pour attirer l'aide, certains professionnels du secteur de l'éducation seraient tentés (et pour montrer qu'il y'a des résultats concrets liés au PDEF) de donner l'aide aux mêmes populations et de délaissier d'autres pour montrer aux bailleurs qu'il y'a des résultats?

Fallou : Je ne crois pas qu'il s'agit de cela mais comme dit plus haut de mauvaise connaissance de la situation réelle, ou de choix faits sur des bases non pertinentes.

Les réformes visées par le PDEF sont-elles appliquées sur tout le territoire national, surtout en milieu rural?

Fallou : Pas toujours. Si on prend l'exemple de l'implantation du nouveau curriculum, certains enseignants ne connaissent pas toujours son existence ou bien manifestent des résistances au changement.

Si non, qu'est ce qui entrave l'application dans certaines zones?

Fallou : La matérialisation de certains changements exige parfois des moyens d'accompagnement qui ne sont pas mis à disposition. Par exemple faire des photocopies pour ses enseignements dans une zone où il n'y pas d'électricité relève de l'impossible, ce qui pose la question de la pertinence des choix opérés en haut lieu.

Comparativement pensez-vous qu'il y'ait de la discrimination positive à l'égard des filles en défaveur des garçons ?

Fallou : Oui, au point où on constate que les filles ont de meilleurs résultats scolaires. Dans certaines zones, un travail pour le maintien des filles reste encore à faire.

Surtout dans le sens où la scolarisation à l'école moderne des talibés semble ne pas avoir été sérieusement pris en compte par rapport à la scolarisation des filles ?

Fallou : La question des talibés relève d'une autre problématique, l'adéquation de l'offre éducative à la demande.

Même en sachant qu'il existe un programme prévu à leur rencontre, ne pensez-vous pas que l'Etat est défaillant sur cette « question » du « sort » des talibés ?

Fallou : Il faut une volonté politique pour adapter l'offre éducative à la réalité et faire respecter la loi.

Est-ce pour éviter la « colère » des religieux ?

Fallou : Pas seulement des religieux, mais les populations ne se « retrouvent pas » dans l'école moderne ou française.

Cela ne va-t-il pas engendrer un déséquilibre social dans le futur, car même si l'EPT vise tout le monde, les filles semblent être davantage favorisées?

Fallou : Des correctifs sont en train d'être fait pour adapter l'offre aux besoins réels et maintenir tous les enfants dans des structures reconnues qui déroulent des programmes reconnus par l'état dans des cadres pertinents.

Echantillonnage à Nianiar, village situé à 20km du département de Mbour dans la région de Thiès. Données envoyées en juillet 2014, par mail par Pierre, Instituteur à Nianiar.

Nombre d'habitants : 1881

Nombre d'enseignants : 6 enseignants (hommes) au primaire et 1 professeur histoire-géographie qui « officie » à Thiès. 2 enseignants arabes au primaire pris en charge par la communauté.

Nombre de femmes enseignants : 0

PRIMAIRE

	F	G	T
CI	07	18	25
CP	11	21	32
CE1	12	13	25
CE2	17	10	27
CM1	12	12	24
CM2	16	07	22
TOTAL	75	81	135

C.E.M et lycée

	F	G	T
6^e	09	03	12
5^e	04	04	08
4^e	15	12	27
3^e	08	16	24
2nd	01	02	03
1ere	02	01	03
Terminal	0	07	07
TOTAL	39	45	84

Universitaire : Garçons 05

Filles 00

5 élèves ont eu des perturbations au cours de l'année scolaire dont 2 filles et 3 garçons

-Problème majeur : manque de moyens, fournitures scolaires, travaux domestiques, problèmes de tutorat (pour les logements en villes).

TABLE DES MATIERES

Présentation	10
Introduction	11
Chapitre 1 : La situation scolaire des jeunes sénégalaises : de l'entre-deux guerres aux années 1990.....	21
Section 1 : Les débuts de la scolarisation des jeunes sénégalaises : l'entrée à l'école moderne en A.O.F	21
I Quel type d'enseignement et quels débouchés pour les jeunes sénégalaises en AOF ?	21
1) La création de l'école normale et de l'école des sages-femmes en A.O.F	22
2) Les contours du projet de scolarisation et de professionnalisation des jeunes filles en A.O.F	23
II les conséquences sociales d'une politique éducative différentielle en A.O.F	23
1) La sélection genrée dans l'enseignement en A.O.F	23
2) Clivages sociaux autour de la sélection genrée en A.O.F	25
Section 2 : Quel avenir professionnel pour le sexe féminin après l'indépendance ?	27
I Intégration et Insertion politique des premières africaines scolarisées dans les années postindépendances	27
1) Les signes sociologiques de l'utilité de l'école pour les jeunes filles : la récupération politique des premières africaines scolarisées	28
2) Genèse des premiers mouvements féministes et intellectuels africains	29
II La condition scolaire du sexe féminin dans le contexte de crise du système éducatif sénégalais des années postindépendances	29
1) La situation du système éducatif sénégalais à partir de 1971	30
2) Les tentatives de reformes de l'enseignement dans les années 1980	30
Chapitre 2 : Les substrats de la scolarisation des filles au Sénégal	33
Section 1 Echech et Abandon scolaire des filles au Sénégal	33
I Les ressorts socio-culturels et économiques de l'échech scolaire des jeunes sénégalaises	33
1) Typologie de quelques déterminants socio-culturels du décrochage scolaire des jeunes sénégalaises	34
2) Les déterminants matériels et économiques de l'échech scolaire	37
II Les « issues de secours » en dehors de l'école : l'existence de « plans B » de débrouille (le métier de mbindane) et le mbaraan, etc)	39
1) La pratique du mbarann : une source de revenus pour les jeunes sénégalaises	39

2) La reconversion professionnelle des décrochées scolaires : le métier de mbindane	40
Section 2 L' « Interventionnisme » dans le secteur éducatif au Sénégal	41
I Le partenariat entre les Institutions financières Internationales et l'Etat du Sénégal pour une scolarisation globale des filles.....	41
1) Peut-on parler d'un nouvel ordre scolaire ?	41
2) Pourquoi parler d'interventionnisme ?	42
3) Spécificité du partenariat public-privé dans l'éducation au Sénégal.....	44
II Quelles actions locales pour la promotion scolaire dans le cadre de l'Approche-programme au Sénégal ? .	45
1) Aspects Structurels du partenariat	45
2) Quelques-uns des programmes du partenariat public-privé.....	46
3) Le financement de l'éducation au Sénégal	47
Chapitre 3 Effets structurels et sociaux des réformes au Sénégal	49
Section 1 les normes internationales d'évaluation de la qualité dans le secteur éducatif au Sénégal.....	49
I Emergence et impact de la notion de qualité dans le secteur de l'éducation.....	49
1) Historicité de l'introduction de la qualité dans l'éducation	50
2) Qu'est-ce qu'une norme standard ?	51
3) Les Normes de Qualité et l'Education.....	51
4) La qualité de l'éducation dans la politique éducative du Sénégal	53
II Des normes d'évaluation de la qualité pour quels usages et à quelles fins ?	54
1) La place des indicateurs dans les réformes.....	54
2) Pour quelles finalités ?	55
3) Pourquoi évalue-on la qualité ?.....	56
4) L'introduction des normes de qualité dans la scolarisation des filles au Sénégal.....	57
Section 2 Effets sociaux du nouvel ordre scolaire	59
I Effets contradictoires de l'EPT dans le secteur scolaire au Sénégal : les talibés, des oubliés de l'école ?	59
1) Les limites de l'EPT	59
2) Les daaras dans le PDEF	60

Il Vers une discrimination positive en faveur de la scolarisation des filles ?	62
1) De plus en plus de filles vont à l'école	62
2) Le capital féminin dans le nouvel ordre scolaire	64
Conclusion.....	66
BIBLIOGRAPHIE	68
ANNEXE 1.....	72
ANNEXE 2.....	75
ANNEXE 3.....	77
TABLE DES MATIERES	121