



Thèse Présenté par
GANO, Mamoudou

**UNIVERSITE CHEIKH
ANTA DIOP**

**L'éducation de base au Sénégal, 1952-2000 :
historique, bilans et perspectives**

2014-2015

UNIVERSITE CHEIKH ANTA DIOP DE DAKAR



ECOLE DOCTORALE ET.HO.S

FACULTE DES LETTRES ET SCIENCES HUMAINES

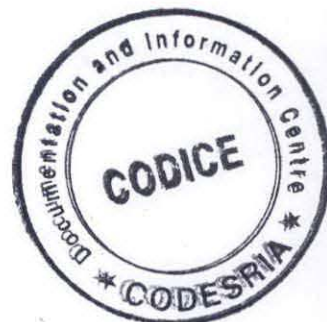
Année : 2015 - N° d'ordre : ET.HO.S-TH-00049

THESE DE DOCTORAT UNIQUE

Domaine : Etudes sur l'Homme et la Société

Mention : Histoire

Spécialité : Histoire Moderne et Contemporaine



L'éducation de base au Sénégal, 1952 - 2000 : Historique, bilans et perspectives.

Réalisée, avec l'appui institutionnel du CODESRIA, par
Mamoudou GANO

Soutenue le 19 décembre 2015 devant le jury :

- Président de Jury :** M. Ousseynou, FAYE Professeur Titulaire, FLSH/UCAD
- Rapporteurs :** M. Egue Jean-Michel LATTE, Professeur Titulaire, FLSH/Université
Alassane Ouattara de la Côte d'Ivoire
- Examineurs :** M. Abdoul SOW, Professeur Titulaire, FASTEF/UCAD
- Co-directeurs :** M. Saliou MBAYE, Professeur Titulaire, EBAD/UCAD
M. Doha Chérif BA, Maître de Conférences, FLSH/UCAD

Année académique

2014-2015

Nom et prénom du candidat : Mamoudou GANO

Titre de la thèse : l'éducation de base au Sénégal, 1952-2000 : Historique, bilans et perspectives

Date et lieu de soutenance : 19 décembre 2015 à l'amphithéâtre n°2 de la FLSH de l'UCAD

Président de Jury : M. Ousseynou FAYE, Professeur Titulaire, FLSH/UCAD

Rapporteurs : M. Saliou MBAYE, Professeur Titulaire, EBAD/UCAD
M. Egue Jean-Michel LATTE, Professeur Titulaire, Université
Alassane Dramane OUATTARA/Côte d'Ivoire

Examineurs : M Abdoul SOW, Professeur Titulaire, FASTEF/UCAD
M. Daha Chérif BA, Maître de Conférences, FLSH/UCAD

Résumé : L'éducation de base se définit selon son objectif. L'objectif principal de l'éducation de base est d'éduquer et de former. L'éducation renvoie à deux actions différentes mais complémentaires: l'action d'élever et l'action d'instruire. L'action d'élever est l'apanage des parents. Elle commence avec la maman dès la naissance. Après la naissance, elle est poursuivie par les membres de la famille, par la société toute entière. C'est une éducation par la tradition. Celle-ci ne se fait pas sur la base de l'écriture. Quant à l'action d'instruire, elle peut être l'œuvre des religions (l'islam, le christianisme, le judaïsme, etc.), des pouvoirs publics-privés, des Organisations Non Gouvernementales (ONG), des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC), etc. A ce niveau, les approches ne sont pas les mêmes. Mais, ce qu'ils ont de commun c'est l'apprentissage de l'écriture, de la lecture et du calcul, etc. De son côté, former veut dire donner une certaine compétence à quelqu'un. C'est la préparation de l'individu à telle ou telle fonction sociale. La formation peut se faire sous forme d'imitation et/ou d'instruction dans le formel, le non formel et l'informel. Elle est l'œuvre de tout le monde et ne date pas de nos jours. C'est dans ce cadre que s'inscrit cette thèse. Pour ce faire, nous l'avons divisée en trois phases. La première concerne la période 1952-1956, la seconde commence en 1957 et se termine en 1990 et enfin, la dernière débute en 1991 pour être réorientée en 2000. Ainsi, ces trois parties nous ont permis de comprendre que l'éducation de base se résume à ces verbes d'action suivants : élever, instruire et former.

Mots-clés : éducation de base, bilans, perspectives, formation professionnelle, enseignement technique, apprentissage, alphabétisation, production, reproduction, environnement, partenaire, décentralisation, gestion, collectivités locales, OCB, ONG, APE, EVF, ASC, GPF, GIE, TIC, etc.

SOMMAIRE

Sommaire.....	p.I.
Dédicaces.....	p.III.
Remerciements.....	p.IV.
Sigles et abréviations.....	p.IX.
Avant propos.....	p.XXI.
Introduction générale.....	p.1.
Première partie : Décryptage du concept et analyse des rapports d'expériences d'éducation de base de 1952 à 1956.....	p.21.
Chapitre I : Définition, historique et portée de l'éducation de base.....	p.40.
Chapitre II : l'éducation de base par l'alphabétisation et la communication.....	p.103.
Chapitre III : l'éducation de base par la production, la reproduction et la formation professionnelle.....	p.123.
Premier bilan.....	p.165.
Deuxième partie : Continuité et/ou discontinuité du programme, 1957-1990.....	p.170.
Chapitre I : les perspectives historiques.....	p.171.
Chapitre II : politiques générales et plans d'action en matière d'alphabétisation et de communication.....	p.181.
Chapitre III : la formation professionnelle et l'enseignement technique au service de la qualification à la production.....	p.201.
Chapitre IV: description des activités éducatives élémentaires et des mouvements et structures socio-éducatifs du pouvoir public, 1957-1990.....	p.234.
Deuxième bilan.....	p.259.
Troisième partie : La décentralisation et la diversification des acteurs et des services offerts, 1991-2000.....	p.261.

Chapitre I : Contextualisation de la décentralisation.....	p.262.
Chapitre II : la diversification des acteurs de base: état des lieux.....	p.273.
Chapitre III : les offres éducatives et sociales.....	p.315.
Chapitre IV : Perspectives : la contribution des universités et des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC).....	p.377.
Troisième Bilan.....	p.399.
Conclusion générale.....	p.404.
Bibliographie générale.....	p.431.
Annexes.....	p.472.
Table des matières.....	p.492.

CODESRIA - BIBLIOTHEQUE

DEDICACES

Nous dédions ce travail du fond du cœur à :

***Notre père Demba et notre mère Fatoumata Kandé, pour la vie, l'éducation et le soutien sans faille, qu'ils nous ont donnés avec amour et ferveur. Longue vie à vous deux.**

***Nos deux professeurs encadreurs : M. Saliou Mbaye et M. Daba Chérif Ba.**

***Notre financier : le CODESRIA.**

CODESRIA - BIBLIOTHEQUE

de notre connaissance, vous m'aviez révélé l'image d'un docteur qui se figurait déjà à ma modeste personne. Je ne le suis pas encore au moment où j'écris ces lignes mais, n'empêche, j'ose espérer que vos prières sont en cours de réalisation. C'est un grand plaisir et une immense chance pour moi d'avoir fait connaissance avec vous. Je vous remercie pour tous les conseils depuis ma première année universitaire ;

-Du CODESRIA et à l'ensemble de ces hauts cadres qui y travaillent tous les jours pour le développement de l'Afrique et de toute l'humanité, devrais-je dire. Votre subvention a été un grand apport pour la réalisation de ce travail. Si je ne l'avais pas obtenue auprès de vous, mes recherches et la réalisation de cette étude auraient été très pénibles pour moi. Veuillez recevoir mes sincères remerciements et ma reconnaissance des immenses œuvres que vous accomplissez depuis 1973 pour l'avancement de la recherche à tous les niveaux de la vie ;

-Monsieur Ousseynou Faye, professeur émérite. Même si je vous ai connu dès ma première année d'inscription au département d'histoire mais c'est en 2010, l'année à laquelle je faisais ma maîtrise que nous avons eu à tisser des rapports de fraternité. Ces rapports émanent de votre propre initiative, mon cher émérite professeur. Pour rappel, vous m'aviez trouvé debout en montant les escaliers du département. Après de brèves salutations, vous m'aviez interrogé sur ce que je faisais sur ce lieu. Je vous avais répondu que j'avais besoin d'avoir la signature d'un professeur du département d'histoire pour valider mon inscription en maîtrise. Du coup, vous m'aviez suggéré de vous suivre dans votre bureau afin que vous puissiez me le faire. Mieux, ne vous limitant pas simplement à cette généreuse action, vous m'aviez rassuré que désormais c'était un acquis pour moi à chaque fois que j'en aurai besoin. Effectivement, c'est ce qui s'est passé jusqu'au moment où j'écris ces lignes de remerciements. Je ne pourrai pas dire ici tous les services que vous avez eu à me rendre. Sachez que les mots me manquent pour vous remercier assez pour cette générosité et disponibilité à mon endroit ;

-Monsieur Mamadou Kabirou Gano, chef du département de philosophie de la FASTEF. Cher professeur, Platon avait raison de suggérer de quitter le monde obscur pour aller dans le monde intelligible, lieu de prédilection de l'esprit éclairé. C'est cette réflexion philosophique que vous m'aviez inculquée pour que je puisse sortir des ténèbres dans lesquelles le destin m'avait plongé. J'avais totalement perdu la tête au moment où je venais d'échouer à mon examen de sortie de la FASTEF. Mais c'est grâce à vos conseils que j'ai pu quitter cette situation obscure bourrée de désespoir pour prendre le chemin du monde intelligible. Autrement dit, c'est grâce à vous que j'ai pu retrouver la raison et comprendre que dans la vie,

il y a des hauts et des bas. Par conséquent, ce sont les bas qui doivent servir de leçons dans l'existence de tout être. Je vous remercie infiniment ;

-Mes deux professeurs et spécialistes de l'éducation Monsieur Abdoul Sow et Monsieur Amadou Fall de la FASTEF qui, au cours de la soutenance de mon mémoire de Maîtrise en 2010, m'avaient suggéré de prendre comme sujet de recherche « *l'éducation de base* ». Chers Maîtres, vous êtes complices (complicité positive) de l'orientation de mes recherches dans ce domaine. Je vous dis merci infiniment ;

-Monsieur LATTE Egue Jean-Michel et Monsieur FAYE Sylvain Landry, respectivement Maître de Conférences à l'Université Cocody d'Abidjan (UCA) et Maître de Conférences au département de sociologie de l'UCAD. Chers Maîtres, votre présence dans mon jury de soutenance est un immense plaisir pour moi. Je vous dis merci infiniment ;

-Mon ancien professeur d'histoire et de géographie et principal au CEM de Dabo, présentement en service à la Direction de l'Enseignement Moyen-Secondaire Général(DEMSG), Monsieur Boubacar Diallo. Merci cher professeur pour le service rendu ;

-L'école doctorale ET.HO.S et du laboratoire GERMES ;

-Du Réseau Ouest et Centre Africain de Recherche en Education (ROCARE). Merci de m'avoir fait bénéficier de votre programme de subventions pour la recherche en éducation et de m'avoir permis également de participer à la réalisation du rapport *sur l'implication des parents dans le parcours scolaire de leurs enfants : cas des écoles primaires publiques de Nago Samb et de El hadj Malick Sy* de l'édition 2014.

-Tous les élus de la région de Kolda qui ont accepté volontairement de répondre à mes questionnaires ;

-Toutes les ONG opérant dans la région de Kolda ;

-Tous les enseignants et enseignantes du département d'Histoire qui ont participé à ma formation intellectuelle;

-Tous les formateurs de la FASTEF notamment à ceux du département d'histoire-géographie ;

- Du Ministère de l'Education Nationale où nous avons pu collecter d'importantes informations ;

-Tout le personnel de la direction des Archives Nationales du Sénégal plus particulièrement à Monsieur Mamadou Ndiaye pour son accueil chaleureux de tous les jours ;

-Toutes les personnes qui m'ont aidé à imprimer mes travaux universitaires. Je pense notamment à Yéro Touré, à Kéba Touré, à Adama Baldé, à Cheikh Omar Camara et à Méité de la Côte d'Ivoire ;

-Madame Gning née Awa Ba, secrétaire et Monsieur le directeur Monsieur Lamine Ndiaye de l'ET.HO.S;

-Mamadou Ndiaye, médiateur de l'UCAD et professeur au département de linguistique ;

-Mon parent, monsieur Kandioura Aidara, documentariste de la Direction Planification et de la Reforme de l'Education du MEN ;

-Monsieur Cheikh Mohamed Tidiane Guèye, chef du Centre de Documentation et d'Information de l'INEADE ;

-Monsieur Ousmane Basse, chef du bureau des statistiques scolaires de la Direction Planification et de la Reforme de l'Education ;

-Monsieur Mamadou Mara de la Direction Alphabétisation et des Langues Nationales ;

-Monsieur Demba Mendy de la Direction Alphabétisation et des Langues Nationales ;

-Mon ami et frère monsieur Harouna Baldé, chargé de la communication de l'Association GUNE Kolda ;

-Messieurs Habibou Badji, Landing Badji et Moustapha Kane, respectivement professeur d'histoire et de géographie au lycée de Keur Massar, au lycée de Yeumbeul et au lycée Maurice Delafosse;

-Monsieur Djibril Baldé professeur de lettres modernes à Missirah et sa femme Maimouna Gano ;

-Monsieur Amadou Tidiane Mballo et monsieur Yoba Baldé, respectivement professeur d'histoire et de géographie au lycée de M'backé et professeur d'anglais au lycée Bouna kane de Kolda;

-Mes deux frères Ibrahima Gano dit Raya et Moustapha Gano, étudiants en Master 2 au département d'histoire de l'UCAD ;

-Mon jumeau universitaire, monsieur Ablaye Diouf, le roi contemporain du Nioro du Rip ;

-Monsieur Abdoulaye Ba et Idrissa Manga, mes amis et complices de tous les jours;

-Monsieur Moussa Camara, doctorant au département de la géographie de l'UCAD, le dessinateur de mes cartes ;

-Mes collègues du lycée Taiba Niassène notamment à Monsieur Khalifa Fall et Madame Dème née Khady Mbaye respectivement proviseur et censeur dudit lycée.

Je ne saurais terminer sans démontrer toute ma profonde gratitude à tous ceux qui m'ont aidé de près ou de loin à la réussite de mes travaux de recherche.

A vous tous merci.

ARTP : Autorité de Régulation des Télécommunications et des Postes.

ASC : Agent de Santé Communautaire/Association Sportive et Culturelle.

ASEM: Association Sénégalaise pour l'Ecole Moderne.

ASM : Association des récupérateurs de Mbeubeusse.

ASUFOR : Association des Usagers du Forage.

AVDES : Action Verte pour le Développement Economique et Social.

BAMTAARE : Base d'Appui aux Méthodes et Techniques pour l'Agriculture et les Autres Activités Rurales et l'Environnement.

BE : Brevet Elémentaire.

BFEM : Brevet de Fin d'Etude Moyen.

BIE : Bureau International de l'Education.

BIT : Bureau International du Travail.

BCV : Banques Céréalières Villageoises.

BM : Banque Mondiale.

BREDA : Bureau Régional de l'Education à Dakar.

BTS : Brevet de Technicien Supérieur.

BU : Bibliothèque Universitaire.

CADL : Centre d'Appui au Développement Local.

CAP : Certificat d'Aptitude Professionnelle.

CAR : Conseiller Agricole Rural.

CCS : Cellule de Coordination et Suivi.

CD : Conseil Départemental.

CDD : Comité Départemental de Développement.

CDEPS : Centre Départemental d'Education Populaire et Sportive.

CDI : Centre de Documentation et d'Information.

CEA : Collectif Education Alternative Guediawaye/Pikine.

CEDEAO : Communauté Economique des Etats de l'Afrique de l'Ouest.

CEFT : Centre d'Enseignement Technique Féminin.

CE2 : Cours Elémentaire 2^{ème} Année.

CEM : Collège d'Enseignement Moyen.

CER : Centre d'Expansion Rurale.

CFA : Communauté Financière Africaine/Centre de Formation Artisanale.

CFEE : Certificat de Fin d'Etudes Elémentaires.

CFPH : Centre de Formation Professionnelle Horticole.

CFPT/SJ : Centre de Formation Professionnelle et Technique Sénégal/Japon.

CFTMHD : Centre de Formation de Techniciens en Maintenance Hospitalière à Diourbel.

CGE : Comité de Gestion de l'Ecole.

CHIPA : Conseil d'Harmonisation des Interventions dans les Programmes d'Alphabétisation.

CI : Cours d'Initiation.

CINAM : Compagnie d'Experts en Organisation Industrielle et Aménagement de Territoires.

CITE : Classification Internationale Type de l'Education.

CLD : Comité Local de Développement.

CL : Collectivités Locales.

CLAD : Centre Linguistique Appliquée de Dakar.

CMEPT : Conférence Mondiale sur l'Education Pour Tous.

CM : Cours Moyen/Conseil Municipal.

CMS : Crédit Mutuel du Sénégal.

CNCA : Caisse Nationale de Crédit Agricole.

CNCAT : Comité National de Concertation et d'Appui Technique.

CNEA : Comité National d'Élimination de l'Analphabétisme.

CNEAP : Collectif National pour une Éducation Alternative et Populaire.

CNEPS : Centre National d'Éducation Physique et Sportive.

CNOAS : Comité National des Opérateurs en Alphabétisation du Sénégal.

CNQP : Centre National de Qualification Professionnelle.

CNOAS : Coordination Nationale des Opérateurs en Alphabétisation du Sénégal.

CNRE : Centre National Ressources Éducationnelles.

CNREF : Commission Nationale de Réforme de l'Éducation et de la Formation.

CODESRIA : Conseil pour le Développement de la Recherche en Sciences Sociales en Afrique.

COMOD : Collectif pour la Modernisation des Daaras.

CONFEMEN : Conférence des Ministres de l'Éducation Nationale des Pays ayant le Français en Partage.

CONFINTEA : Conférence Internationale sur l'Éducation des Adultes.

COOPLUX : Coopération Luxembourgeoise.

COSYDEP : Coalition des Organisations en Synergies pour la Défense de l'Éducation Publique.

COUD : Centre des Œuvres Universitaires de Dakar.

CRETEF : Centre Régional d'Enseignement Technique Féminin.

CRD : Comité Régional de Développement.

CREAP : Collectif régional pour l'Éducation Alternative et Populaire.

CREPA : Centre de Ressources pour l'éducation permanente des adultes.

CP1 : Cours Préparatoire 1^{ère} Année.

CP2 : Cours Préparatoire 2^{ème} Année.

CPN : Consultation Prénatale.

CPON : Consultation Post natale.

CR : Communauté Rurale/Commune Rurale/Conseil Régional.

CRED : Centre de Recherche, d'Etude et de Documentation.

CRELANS : Centre de Recherche et d'Etude en Langues Nationales au Sénégal.

CRFP : Centres Régionaux de Formation Professionnelle.

CRK : Conseil Régional de Kolda.

CSA : Confédération des Syndicats Autonomes.

DAEB : Direction de l'Alphabétisation et de l'Education de Base.

DAENF : Direction de l'Alphabétisation et de l'Education Non Formelle.

DALN : Direction Alphabétisation et des Langues Nationales.

DEA : Diplôme d'Etudes Approfondies.

DEE : Direction de l'Enseignement Elémentaire.

DEMSG : Direction de l'Enseignement Moyen-Secondaire Général.

DEPS : Direction de l'Education Préscolaire.

DFEM : Diplôme de Fin d'Etudes Moyennes.

DFP : Direction de la Formation Professionnelle.

DGCID : Direction Générale de la Coopération Internationale et du Développement.

DGCIDAMU : Direction Générale de la Coopération Internationale et du Développement des Apprentissages en Milieu Urbain.

DIPE : Développement Intégré de la Petite Enfance.

DNA : Direction Nationale de l'Alphabétisation.

DPRE : Direction Planification et de la Reforme de l'Education.

DPEV : Division de la Planification et de l'Evaluation.

DPLN : Direction de la Promotion des Langues Nationales.

DPRE : Direction pour la Planification de la Réforme de l'Education.

DPS : Direction de la Prévention des Statistiques.

DRDR : Direction Régionale du Développement Rural.

EBJA : Education de Base des Jeunes et des Adultes.

ECB-A : Ecole Communautaire de Base Articulée.

ECB : Ecoles Communautaires de Base.

EFI : Ecole de Formation des Instituteurs.

EGEF : Etats Généraux de l'Education et de la Formation.

EMP : Enseignement Moyen Pratique.

Enda-Tiers-Monde : Environnement et Développement du Tiers-Monde.

ENS : École Normale Supérieure.

ENFOM : École Nationale de la France d'Outre Mer.

ENSETP : Ecole Nationale d'Enseignement Technique et Professionnel.

ENEA : École Nationale d'Économie Appliquée.

ENCAR : École Nationale des Cadres Ruraux.

ENSAE : Ecole Nationale de la Statistique et de l'Analyse Economique.

EPO : Entrée Par les Objectifs.

EPT : Education Pour Tous.

ERRJDM : Ecole de retrait et de Réinsertion des Jeunes de la Décharge de Mbeubeuss.

ERSEN : Electrification Rurale du Sénégal.

ESEA : École Supérieure d'Économie Appliquée.

ET.H.I.C : Etudes Historiques sur les Inventions Culturelles.

ET.HO.S : Etudes sur l'Homme et la Société.

EVF : Education à la Vie Familiale.

FAO : Organisation des Nations Unies pour l'Alimentation et l'Agriculture.

FASEG : Faculté des Sciences Economiques et de la Gestion

FASTEF : Faculté des Sciences et Techniques de l'Education et de la Formation.

FCR : Formation Coin de Rue.

FEANF : Fédération des Etudiants d'Afrique Noire en France.

FED : Fonds Européen de Développement.

FIDES : Fonds d'Investissement pour le Développement Economique et Social des territoires d'outre-mer.

FLSH : Faculté des Lettres et Sciences Humaines.

FSJP : Faculté des Sciences Juridiques et Politiques.

FECL : Fonds d'Equipement des Collectivités Locales.

FGPF : Fédération des Groupements de Promotion Féminine.

FMI : Fonds Monétaire International.

FODDE : Forum pour un Développement Durable Endogène.

GEEP : Groupe pour l'Etude et l'Enseignement de la Population.

GERMES : Groupe d'Etudes de Recherche sur la Marginalité et l'Exclusion Sociale.

GIE : Groupement d'Intérêt Economique.

GMV : Grande Muraille Verte

GOANA : Grande Offensive Pour la Nourriture et l'Abondance.

GP : Groupement de Producteurs.

GPF : Groupement de Promotion Féminine.

GPIAS : Groupement Professionnel pour l'Innovation de l'Agriculture Sénégalaise.

IA : Inspection d'Académie.

IDEN : Inspection Départementale de l'Education Nationale.

IEC/CC : Information Education Communication pour un Changement de Comportement.

IEF : Inspection de l'Education et de la Formation

IFAN : Institut Fondamental d'Afrique Noire.

IPE : Institut International de Planification de l'Education.

INEADE : Institut National d'Etude et d'Action pour le Développement de l'Education.

INP : Institut National de Pédologie.

IRD : Institut de Recherche pour le Développement.

IST : Infections Sexuellement Transmissibles.

JICA : Agence Japonaise de Coopération Internationale.

JOAOF : Journal Officiel de l'Afrique Occidentale Française.

JORS : Journal Officiel de la République du Sénégal.

JOS : Journal Officiel du Sénégal.

LEA : Leader Elève Animateur.

LMD : Licence Master Doctorat.

LONASE : Loterie Nationale Sénégalaise.

MA : Ministère de l'Agriculture.

MAE : Ministère des Affaires Etrangères.

MASS/BF : Ministère de l'Action Sociale et de la Solidarité/Burkina Faso.

MATCL : Ministère de l'Aménagement du Territoire et des Collectivités Locales.

MCEDLN : Ministère Chargé de l'Education de Base et des langues Nationales.

MDCL : Ministère de la Décentralisation et des Collectivités Locales.

ME : Ministère de l'Élevage.

MEF : Ministère de l'Économie et des Finances.

MEN : Ministère de l'Éducation Nationale.

MEPN : Ministère de l'Environnement et de la Protection de la Nature.

MES : Ministère de l'Enseignement Supérieur.

MESP : Ministère de l'Éducation et de la Santé Publique.

METFP : Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle.

MFEF : Ministère de la Femme, de l'Enfant et de la Famille.

MGF : Mutilations Génitales Féminines.

MH : Ministère de l'Hydrologie.

MJC : Maison des Jeunes et de la Culture.

MIC : Ministère de l'Information et de la Communication.

MST : Maladies Sexuellement Transmissibles.

MTPTIC : Ministère des Télécommunications, des Postes et des Technologies de l'Information et de la Communication.

NEA : Nouvelles Editions Africaines.

NOMIC : Nouvel Ordre Mondial de l'Information et de la Communication.

NTIC : Nouvelles Technologies de l'information et de la communication.

OCB : Organisation Communautaire de Base.

OCDE : Organisation pour la Coopération et le Développement Économique.

OFAD NAFOORE : Organisation de Formation et l'Appui au Développement.

OIF : Organisation Internationale de la Francophonie.

OIT : Organisation Internationale du Travail.

OMC : Organisation Mondiale du Commerce.

OMD : Objectifs du Millénaire pour le Développement.

ONCAD : Office Nationale de Coopération Agricole pour le Développement.

ONFP : Office National de la Formation Professionnelle.

ONG : Organisation Non gouvernementale.

ONU : Organisation des Nations Unies.

ORANA : Organisme de Recherches pour l'Alimentation et la Nutrition Africaine.

ORTS : Office de Radiodiffusion Télévision du Sénégal.

OSA : Office Sénégalais de l'Artisanat.

OS 1: Objectif Spécifique premier.

OS 2 : Objectif Spécifique deuxième.

OS 3 : Objectif Spécifique troisième.

OUA : Organisation de l'Unité Africaine.

PADEN : Projet d'Alphabétisation des Elus et Notables Locaux.

PAENL : Programme d'Alphabétisation des Elus et Notables Locaux.

PAER : Plan d'Action Environnemental Régional.

PAF : Programme d'Alpha-Femmes.

PAI : Parti Africain de l'Indépendance.

PAIS : Programme d'Alphabétisation Intensive du Sénégal.

PALP : Programme d'Alphabétisation pour la Lutte contre la Pauvreté.

PAM : Programme Alimentaire Mondial.

PAPA : Projet d'Appui au Plan d'Action.

PAPF : Programme d'Alphabétisation Priorité Femmes.

PCR : Président du Conseil Rural.

PDDE : Plan Départemental de Développement de l'Education.

PDEB : Programme Décennal de l'Education de Base.

PDEF : Programme Décennal de l'Education et de la Formation.

PDS : Parti Démocratique Sénégalais.

PEPE : Protection et Education de la Petite Enfance.

PERACOD : Programme pour la Promotion des Energies Renouvelables, de l'Electrification.
Rurale et de l'Approvisionnement Durable en Combustibles Domestiques.

PEV : Programme Elargi de Vaccination.

PF : Planification Familiale.

PIA : Programme d'Insémination Artificielle.

PLD : Plan Local de Développement.

PLF : Plan Local de Formation.

PLN : Promotion des Langues Nationales.

PNDL : Programme National de Développement Local.

PNUD : Programme des Nations Unies pour le Développement.

PRT : Professeur Relais Technique.

PUF : Presses Universitaires de France.

RDA : Responsable Départemental de l'Alphabétisation/Rassemblement Démocratique
Africain.

RFM : Radio Futurs Médias.

ROCARE : Réseau Ouest et Centre Africain de Recherche en Education.

RRA : Responsable Régional de l'Alphabétisation.

RTS : Radio Télévision du Sénégal.

SAED : Société d'Aménagement et d'Exploitation « *des terres* » du Delta.

SDE : Sénégalaise Des Eaux.

SDR : Société de développement Rural.

SEF : Service des Eaux et Forêts.

SEJS : Secrétariat à la Jeunesse et au Sport.

SENELEC : Société Nationale d'Electricité du Sénégal.

SFD : Services Financiers Décentralisés.

SIDA : Syndrome Immunodéficience Acquise.

SMS : Short Message Service.

SNA : Séminaire National de l'Alphabétisation.

SNEPS : Service National d'Education Pour la Santé.

SODAGRI : Société de Développement Agricole et Industriel du Sénégal.

SODEFITEX : Société de Développement des Fibres Textiles.

SONATEL : Société Nationale des Télécommunications.

SR : Santé de la Reproduction.

SVT : Sciences de la Vie et de la Terre.

TIC : Technologie de l'Information et de la Communication.

TICE: Technologies de l'Information et de la Communication en Education.

TOSTAN : ONG de droits humains spécialisée dans l'éducation et l'alphabétisation.

UASSU : Union des Associations Sportives Scolaires et Universitaires.

UCAD : Université Cheikh Anta Diop de Dakar.

UNFPA : Fonds des Nations Unies pour la Population.

UNICEF : Fonds des Nations Unies pour l'Enfance.

UNESCO : Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture.

USE : Union pour la Solidarité et l'Entraide.

USAID : Agence des Etats-Unis pour le Développement International.

VIH : Virus de l'Immunodéficience Humaine.

World Vision : ONG internationale Chrétienne spécialisée dans l'enfance et le parrainage.

Avant-propos

C'est en 2010 plus précisément le 26 janvier lors de la soutenance de notre mémoire de maîtrise que nous avons été contaminés par le virus de la recherche en éducation de base. Le jury de soutenance composé des professeurs Amadou Fall, Abdoul Sow et Saliou Mbaye nous avait suggéré d'orienter nos futures recherches dans ce sous secteur de l'éducation. C'est ce que nous n'avons pas hésité, en un seul instant, à faire. Ainsi, en 2011, à l'occasion de notre inscription en Master II en Histoire des Relations Internationales et Stratégies(HIRIS), nous avons pris comme sujet d'étude « *histoire de l'éducation de base au Sénégal* ». En sus, le professeur Saliou Mbaye a fait le plaidoyer de ce sujet en déclarant publiquement, lors de son allocution au colloque des 90 ans d'Amadou Mahtar M'bow à l'UCADII le jeudi 12 mai 2011, qu'il a inscrit un de ses étudiants en Master II pour mieux faire connaître *l'éducation de base au Sénégal*. Ce fut une aubaine pour nous d'entendre notre encadreur faire l'éloge de ce sujet de recherches devant un public d'intellectuels pluridisciplinaires. Effectivement, il était question, dans ce travail, d'analyser les expériences d'éducation de base de 1952 à 1956. Ce présent travail reprend, dans sa première partie, l'analyse de ces expériences, d'une part et fait, en ce qui concerne le reste, une description du processus d'évolution des activités éducatives menées à cet occasion. L'objectif de cette étude est donc de travailler dans la dimension de l'historicité chronologique(ou encore appelée l'histoire événementielle) avec comme ambition d'explorer les genèses, les expériences et le processus d'évolution des activités d'éducation de base au Sénégal de 1952 à 2000. C'est une modeste contribution à l'accroissement des connaissances de ce sous secteur. Ce travail avec toutes les contraintes en termes de moyens financiers et de temps, nous a permis tant bien que mal, de comprendre que *l'éducation de base* renvoie à tout ce qui permet à l'être humain de vivre aisément dans le progrès. Le bien-être humain est son objectif principal. Elle est un droit et un devoir pour quiconque. Elle se porte pour garant de :

- ❖ L'équilibre social car elle permet aux populations pauvres ou moins avancées de d'acquérir les moyens psychologiques, intellectuels, professionnels, techniques et matériels pour changer leur vécu quotidien. Ce changement permet la promotion sociale, l'instauration d'une atmosphère apaisée entre nantis et moins nantis ou entre pauvres et riches, l'accès aux services sociaux de base notamment l'éducation, la santé, l'amélioration du cadre de vie des populations par, entre autres, la couverture des besoins élémentaires ; bref, l'acquisition d'une stabilité sociale durable ;

- ❖ L'équilibre économique. Cet équilibre économique se manifeste par une éducation à la production massive. Celle-ci passe par la formation professionnelle et technique, par l'acquisition de matériels modernes et par des innovations pédagogiques ;
- ❖ L'équilibre politique. L'éducation de base permet d'avoir la culture de la démocratie, de la liberté d'expression, du partage ;
- ❖ L'équilibre religieux. L'organisation de l'éducation et de l'enseignement a longtemps été le monopole des religions monothéistes (islam, christianisme, judaïsme, bouddhisme, etc.). Celles-ci avaient parfaitement compris l'intérêt à *prendre possession des âmes* des êtres humains dès fois dès le plus jeune âge et d'agir sur le *cerveau malléable* pour leur inculquer leur vision des deux mondes (le monde ici bas et celui de l'au-delà) et de la morale. Ainsi, dans le domaine religieux, éduquer une personne (ou un fidèle) c'est agir sur son âme. Il faut entendre par-là l'acquisition de la vertu, du bien et le bannissement de tout ce qui est laid pour la vie de l'homme ici dans ce bas-monde et dans l'au-delà. Pour tout fidèle, le respect de ces principes permet d'avoir le salut éternel d'Allah, d'accéder à son paradis et d'espérer une vie meilleure après la vie terrestre. A partir delà, nous pouvons dire qu'elle prône la sainteté et la sagesse humaine dans tout ce que l'homme fait. A cet effet, elle permet d'avoir la culture de la tolérance religieuse gage de la stabilité. Cependant, depuis près d'un demi siècle, des « *religieux* » (ce sont des supposés religieux) sont entrain de remettre en cause ces principes fondamentaux des religions dans le monde. Ceux-ci ont fini de prendre la religion comme alibi pour semer partout la zizanie.

Tout cela revient à dire que l'*éducation de base* place la scolarisation, l'alphabétisation, la production, la diffusion du savoir, du savoir-faire, de la croyance, etc., au cœur de ses préoccupations. Elle est également relative aux organismes internationaux, aux ONG, à l'éducation populaire, aux mouvements associatifs et éducatifs, aux NTIC, etc. Ce sont des fondamentaux pour agir dans le développement économique et social des populations qui sont dans le besoin. En somme, c'est sur cette logique que s'inscrit ce modeste travail.

INTRODUCTION GENERALE

1-Problématique

L'histoire de l'éducation de base remonte au lendemain de la seconde guerre mondiale. A la fin de celle-ci, la nécessité de reconstruire, l'accélération des progrès scientifiques et technologiques, les mutations culturelles profondes ont rendu indispensables de vastes réformes politiques, économiques et sociales. Dans la plupart des pays colonisés de l'AOF comme le Sénégal, ces réformes étaient surtout visibles dans le secteur de l'éducation¹. Elles ont été rendues d'abord possibles grâce au changement de rapports qu'il y a eu au lendemain de la seconde guerre dans la gouvernance du monde, ensuite, à la création de l'UNESCO en 1946 et enfin, à l'émergence d'une élite intellectuelle sénégalaise² soucieuse de faire prévaloir ses droits à l'émancipation face aux puissances coloniales. Dès lors, l'UNESCO va être « à la pointe des efforts menés dans le domaine de la lutte contre l'analphabétisme, et maintient ses efforts au rang de priorité dans les ordres du jour, nationaux, régionaux et internationaux³ ».

Son intérêt et son rapport sur l'éducation de base, contenu dans le *fonds commun de l'humanité* et publié en 1947, marque le point de départ pour la lutte contre l'analphabétisme dans le cadre d'une éducation dite « fondamentale ». En effet, il s'agit de traduire tant soit peu en acte, ce droit fondamental à l'éducation pour tous⁴ « proclamé depuis 1948 dans la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme de l'ONU⁵ ». Mais cette notion « d'éducation de base », à cette période, était, comme nous l'avons déjà définie dans notre mémoire de

¹ Du 30 janvier au 08 février 1944 s'est tenue sur les rives du Congo, dans la ville de Brazzaville, la conférence africaine française. Les décisions prises pendant cette conférence sont parfaitement claires dans la visée qu'elles impliquent en matière d'enseignement. Elles ont permis l'introduction et la généralisation de l'enseignement métropolitain au Sénégal en tant que colonie motrice en AOF. Voir Gano (M.), 2010, « l'école française au Sénégal (1945-1968) : les tentatives de réforme du système colonial et d'adaptation aux réalités socioculturelles sénégalaises », UCAD, FLSH, départ d'histoire, mémoire de maîtrise, pp.26-38.

² Après la conférence de Brazzaville et celle de Dakar, la réaction de l'élite sénégalaise a été controversée. Si certains évolués étaient pour l'application des recommandations de Brazzaville et de Dakar d'autres n'étaient pas de cet avis car pour ces derniers ces décisions allaient permettre à la France de les assimiler. Mais à partir de 1948 nous assistons petit à petit à la réalisation de l'égalité dans l'enseignement entre les métropolitains et les pays colonisés. CF. Gano (M.), *op.cit*, pp.32-46.

³ www.unesdoc.unesco.org.

⁴ Ce terme Education Pour Tous(E.P.T) va revenir sur la scène politique internationale à l'occasion du Forum Mondial sur l'éducation d'abord à la Conférence mondiale de Jomtien en 1990 et ensuite celle de Dakar en 2000.

⁵ CF SUDES (Syndicat Unique et Démocratique des Enseignants du Sénégal), *la crise de l'éducation pour une refondation de l'école sénégalaise*, éd. SUDES, Maison des travailleurs Iba Ndiaye Diadji, 2011, p.15.

Master II⁶, un domaine d'activité qui comprenait l'éducation des masses, la lutte contre l'analphabétisme des adultes, l'éducation populaire et la vulgarisation des nouvelles inventions technologiques. Elle ne fut réellement « officielle au sein de l'Unesco qu'en 1951⁷ » lorsque la conférence internationale⁸ de l'instruction publique demanda aux pays où le problème se posait d'élaborer des plans prévoyant la scolarisation obligatoire⁹.

Le thème « *éducation de base* » est très vaste. On peut le considérer sous divers angles en utilisant des méthodes, des techniques et des critères aussi riches que variés selon le niveau de développement du pays concerné. Il comprend le sous-secteur formel et le sous secteur informel¹⁰.

⁶ Mémoire intitulé « *Histoire de l'éducation de base au Sénégal, 1952-1956* », soutenu le 24 décembre 2011.

⁷ ANS O662-31, commission fédérale de l'éducation de base : stage, crédits, rapports, journaux 1951-1955.

⁸ Cette 14^{ème} session de la conférence internationale de l'instruction publique a été convoquée par l'Unesco et le BIE (Bureau International de l'Education) sur le thème de la scolarisation obligatoire et de sa prolongation. Le directeur général, James Torres Badet, dans son allocution inaugurale, s'est référé au mandat défini aux articles 26 et 27 de la Déclaration universelle des droits de l'homme relatifs aux droits de l'éducation et à celui de prendre part librement à la vie culturelle.

⁹ Cf Sylvie-Anne Goffinet, *lire et écrire communauté française* ; nous avons tiré cet extrait du rapport sommaire de la conférence internationale sur l'éducation des adultes, Unesco, Elsenieur, 16-25 juin 1949, pp.8 et 17. Ce document est téléchargeable à l'adresse : www.persee.fr.

¹⁰ A ce niveau, Mamadou Mara et Demba Mendy, tous agents à la direction de l'alphabétisation et des langues nationales, suite à notre entretien du 15 octobre 2012, nous ont suggéré d'être prudent en voulant faire la différence entre ce qui est dit formel et ce qui est dit informel ou non formel car pour eux, si auparavant on pouvait faire la part des choses entre ce qui relève du formel et ce qui relève de l'informel, de nos jours, ils notent qu'il y a une interférence entre les deux. Pour bien illustrer leurs propos, ils donnent l'exemple des écoles communautaires de base et les daaras modernes(ou madersas ou encore écoles coraniques). Selon eux, à partir des années 90 jusqu'aujourd'hui, l'Etat du Sénégal appuie le développement des modèles alternatifs dans le cadre des écoles communautaires de base qui sont essentiellement développées dans des zones et des contextes où l'offre d'éducation publique est inexistante. Quant aux daaras, ils sont modernisés depuis lors à travers une réforme curriculaire qui intègre en son sein l'introduction du trilinguisme et de la formation professionnelle. Dans cette optique, il s'agit, pour l'Etat du Sénégal, d'améliorer les conditions de vie et d'apprentissage des talibés ; de les préparer à une insertion socioprofessionnelle ; et de créer des passerelles, également comme l'affirme la lettre de politique scolaire de 2005, permettant aux produits des daaras modernisés d'intégrer le circuit franco-arabe officiel ou classique. Toute cette politique des années 90 et 2000 démontre bien l'interférence de l'informel dans le formel. Elle s'appuie sur les langues nationales dont la promotion sera assurée à l'école et dans la vie officielle et publique. Nous serons beaucoup plus explicite là-dessus dans la dernière partie de ce travail.

L'éducation formelle est également appelée « scolaire » ou publique. Elle est organisée par l'Etat. La gestion de ce secteur est ainsi « *dispensée dans des institutions dûment mandatées par des professionnels (formés et rémunérés par l'Etat), selon un processus pédagogique prédéterminé (objectifs, contenus, méthodes et outil)*¹¹ ». Autrement dit, c'est l'éducation dispensée dans le système scolaire et qui est orientée vers des objectifs précis contenus dans une loi d'orientation scolaire. Elle se fait dans une école ou université publique. L'éducation formelle agit, ici au Sénégal, par des opérations de formation professionnelle, d'enseignement général ou encore vers de hautes carrières administratives. Dans ce secteur, contrairement à certains pays développés du monde occidental, l'Etat fournit beaucoup d'efforts à l'endroit des apprenants du public. En dehors des paiements de frais d'inscription annuelle, les apprenants reçoivent des instructions gratuites. Cette éducation dite formelle est gérée par une administration hiérarchiquement organisée. Elle a connu de 1952 à 2000 différentes mutations institutionnelles et différentes appellations dont les dernières remontent en 1991 et 2000.

Venons-en à l'éducation dite non formelle. Elle désigne toutes les activités d'éducation et de formation, structurées et organisées dans un cadre non scolaire. Elle est supposée se faire en dehors de l'éducation formelle. L'éducation non formelle est le domaine dans lequel les apprenants acquièrent des compétences spécifiques, identiques ou différentes de celles acquises dans le formel. Elle est généralement l'œuvre d'une tierce personne ou du pouvoir public organisée en GIE, en ASC, en GPF, en ONG, en privé, bref, par des organisations privées n'ayant pas de rapports directs avec l'Etat. L'étude historique des activités éducatives qui la concerne ne prendra en charge que la période 1952-2000.

Enfin, la dernière forme d'éducation est celle dite informelle. Celle-ci est différente des deux premières formes d'éducation énumérées ci-dessus. Elle désigne toute forme d'éducation non structurée concourant à la formation de l'individu et à son insertion sociale. L'informel fait l'objet de nombreuses appellations et de définitions qui témoignent la vitalité du secteur. Ainsi, le secteur *informel* ou *non réglementé*, ou *non structuré* ou encore *non encadré* renvoie à la même réalité désignée sous le vocable fédérateur d'*économie informelle* par le BIT. Elle comprend « *toutes les activités qui ne sont pas ou qui sont faiblement*

¹¹ CF Document de base : Forum National sur les Innovations Educatives, *capitalisation et intégration des innovations éducatives au Sénégal*, Unesco/BREDA Dakar, document collectif CNEAP/MEN, Dakar, 2010, p.22.

enregistrées¹² ». Dans ce travail, il ne sera étudié que les quelques métiers éducatifs de la rue tels que : le métier de tisserand, de menuisier, de soudeur, de tailleur, de coiffeur, de couture, etc. Contrairement aux deux précédents secteurs, ce troisième secteur n'est pas organisé. Mais le constat est sans équivoque. Ces différents métiers des coins de rues sont les mêmes qui se font dans la formation professionnelle et l'enseignement technique du formel et du non formel. Seulement, ici les apprentissages se font par observation et imitation. Les apprenants observent leur maître puis ils essaient de refaire la même chose c'est-à-dire les mêmes actes que ceux de leurs formateurs. En résumé, voilà la problématique de notre sujet intitulé **«l'éducation de base au Sénégal, 1952-2000 : Historique, bilans et perspectives»**.

2-Le cadre théorique

Séquentiellement¹³, l'éducation de base a revêtu au cours de cette période (1952-2000), différentes acceptions qu'il n'est pas inutile d'évoquer ici.

Dans un premier temps (1952-1956), l'éducation de base comprenait deux aspects complémentaires, mais distincts : l'alphabétisation des adultes d'une part et l'enseignement des *techniques élémentaires de civilisation*¹⁴ d'autre part. A cette période, elle avait pour ambition d'instruire et d'alphabétiser le maximum d'enfants et d'adultes, de promouvoir les nouvelles découvertes scientifiques¹⁵ déjà opérationnelles dans les pays occidentaux. En effet, elle était dans une phase expérimentale partout au niveau des pays intéressés. Et par conséquent, elle était un programme périscolaire.

Le deuxième sens a été introduit après les indépendances (de 1957 aux années 80) sous la forme d'une éducation qui visait à faciliter l'insertion des jeunes âgés de 10 à 18 ans ayant prématurément quitté le système éducatif, d'une part, et à adapter l'école française aux *réalités socioculturelles*¹⁶ du Sénégal, d'autre part. Il vise désormais non seulement à lutter contre l'analphabétisme en multipliant la création d'écoles pour la petite enfance, le moyen

¹² Basse (B.), « Le rôle du secteur informel dans le développement de l'entrepreneuriat au Sénégal : historique et justification », article sous format de PDF, p.4.

¹³ Pour rappel, l'éducation de base se définit toujours selon le pays où l'on se trouve et selon le moment.

¹⁴ Des instruments nouveaux comme le cinéma, les épidiscopes, le microphone, le disque et la radio (radio Dakar) étaient des auxiliaires précieux de toutes les missions de l'éducation de base en AOF de 1952-1956.

¹⁵ Parmi ces nouveaux instruments scientifiques, nous pouvons citer comme exemple, le microphone, le disque, les épidiscopes, la radio, le cinéma, la télévision, les instruments agricoles, etc.

¹⁶ Gano (M.), *op.cit.*, 132p.

général et technique en passant par l'élémentaire à l'intérieur du pays, mais également à former des élèves et des adultes à ce qu'ils soient les principaux acteurs du développement économique. Ce qu'il y a lieu de noter dans cette partie, c'est la tentative de création d'un modèle sénégalais d'éducation de base, basé sur les besoins, les habitudes et les coutumes de la nation dans le but de renforcer et de mettre un accent particulier sur la nécessité de forger une personnalité sénégalaise, fière de son identité et de sa culture. Cette éducation s'étendait du système préscolaire au cycle moyen général et technique.

La troisième séquence et signification de l'éducation de base ont été redéfinies lors de la conférence de Jomtien (Thaïlande) en 1990. Selon ce cadre d'action, elle englobe toutes les acquisitions des compétences essentielles de la prime enfance aux jeunes et aux adultes. Depuis lors, ce terme alimente les débats dans les milieux de l'éducation. A ce titre, plusieurs types d'approches explicatives de son contenu sont observés par les experts de l'éducation. Si certains pensent que l'éducation de base se réduit à l'enseignement primaire, d'autres supposent qu'elle va au-delà et englobe le premier cycle de l'enseignement secondaire. Si l'on s'accorde sur la formulation selon laquelle l'éducation de base est le minimum nécessaire (savoir lire, écrire, calculer, communiquer) à tout individu pour vivre en phase avec sa société, il apparaît clairement qu'elle dépend du niveau d'évolution des sociétés.

3-Les hypothèses

Au regard de ces trois sens et séquences évoqués ci-dessus, nous constatons que la question de l'éducation de base renferme le cadre mondial tout au long de la seconde moitié du XX^{ème} siècle. Cette préoccupation remonte au lendemain de la seconde guerre mondiale (1947-1948) et est liée aux avantages et aux intérêts économiques, politiques et sociaux que procure celle-ci. Depuis lors, dans ce contexte de mondialisation et de globalisation des systèmes éducatifs, le Sénégal est pris en tenaille, d'une part entre le défi de relever la compétitivité internationale de son éducation grâce à son alignement sur les politiques éducatives édictées par la communauté internationale notamment celles de l'UNESCO, et le défi d'adaptation de son école aux réalités de son économie grâce à l'accroissement de la productivité de tous ses agents et ses facteurs de production mais aussi grâce à l'accroissement de ses filières de base notamment celles reposant sur le secteur primaire (agriculture, élevage, pêche, foresterie, etc.), sur le secteur du tourisme, de la santé communautaire, du développement des petites et moyennes industries et le secteur des services de l'information et de la communication(N.T.I.C.).

Cette nouvelle politique d'alignement/d'aliénation marquait une nouvelle étape pour l'enseignement en AOF. Elle avait une volonté d'améliorer les conditions de vie des colonisés. Pour la puissance coloniale, *«le progrès dans l'ordre moral et dans l'ordre matériel des populations indigènes ne peut pas se concevoir sans un enseignement adéquat¹⁷»*. Elle estimait que *«dans ces conditions, si l'école primaire doit continuer à orienter vers l'enseignement secondaire les élèves qui révèlent une vocation et des aptitudes correspondantes, il demeure essentiel qu'elle prépare la grande majorité de ses élèves à être plus efficaces et plus heureux dans leur milieu familial¹⁸»*. Sous l'appellation « d'éducation de base », les responsables des pays en voie de développement se sont efforcés, en répondant au soutien de l'UNESCO, d'instituer, dans les structures mêmes du service traditionnel de l'enseignement, une sorte de prolongement et d'actualisation de la responsabilité éducative¹⁹ ». Cette réorientation par réaction contre une ancienne polarisation un peu trop immédiatement utilitaire de l'école primaire, un effort important, a été faite, à la suite de la seconde guerre mondiale, pour que les écoles primaires, même dans la brousse la plus retirée, permettent aux enfants de concourir pour les bourses d'entrée en sixième.

Il en est suivi une tendance à négliger les programmes à caractère pratique et à sous-estimer l'intérêt d'une certaine adaptation aux conditions du milieu. Mais la responsabilité du système d'enseignement surtout dans un pays sous-développé où les structures sociales n'offrent pratiquement pas d'occasion de perfectionnement, doit dépasser ce premier objectif. Elle doit s'attacher à améliorer l'acquis culturel et professionnel des adultes afin que les perspectives de promotion restent ouvertes le plus longtemps possible. D'où la double préoccupation : alphabétiser ceux qui n'ont pas eu la chance, dans leur enfance, de connaître l'école primaire ; préparer ceux qui ont déjà reçu un enseignement primaire à faire le meilleur usage de leurs acquisitions scolaires, dans l'exercice de leur vie professionnelle et scolaire. L'extension ainsi esquissée de la mission assignée aux services de l'enseignement, en vue de la promotion de l'alphabétisation des adultes, justifie cette activité qui a fait naître de grandes espérances et que l'UNESCO a propagé sous le nom « d'éducation de base ». Les germes d'un tel système ont commencé à naître au sein de l'UNESCO à la suite de sa seconde session au

¹⁷ ANS O 171-31, conférence française de Brazzaville. Rapport relatif à l'enseignement, janvier 1944.

¹⁸ Capelle (J.), *op.cit.*, p.207.

¹⁹ *Idem*, p.205.

Mexique en 1948²⁰. Dès lors, la France a entrepris à son tour « *une série d'expériences et de campagnes d'éducation de base, notamment, dans les Fédérations de l'Afrique Occidentale et de l'Afrique Équatoriale française, et dans les territoires sous tutelle du Togo et du Cameroun*²¹ ».

Contrairement aux Français, le comité consultatif anglais pour l'éducation dans les colonies, grâce au service intitulé « *Mass education-adult education* », avait déjà envisagé dès 1941 de préparer les populations autochtones à coopérer de façon intelligente pour que puisse fonctionner « *une vraie démocratie* » et pour que soit satisfait l'espoir naissant d'un gouvernement local. Ce n'est qu'en 1952 que les pouvoirs publics dans les colonies sous administration coloniale française s'inspirent du modèle Britannique pour créer un service social d'éducation de base. Elle choisit le village de M'boumba²², au Sénégal, pour entamer la première expérience d'éducation de base. Selon *Andrée Audibert*²³, dans chaque colonie de l'AOF et de l'AEF, du Cameroun, du Togo et de Madagascar, des comités d'éducation de base sous la direction de l'enseignement sont organisés en liaison avec le service des affaires sociales. Le Sénégal met en place une équipe polyvalente d'éducation de base qui parcourra la brousse pour appliquer les programmes élaborés par chacun des services techniques associés au projet. Une aide sociale sera également intégrée à cette équipe de techniciens de base.

Alors, la nécessité de s'interroger sur les pratiques observées depuis lors au Sénégal ainsi que leur concordance avec les innovations actuelles de l'éducation de base se pose avec acuité. Cela nous amène à nous poser plusieurs questions. Qu'est-ce que l'éducation de base ? Dans quelles conditions a-t-elle été mise en œuvre en AOF et plus particulièrement au Sénégal ? Qui dispense l'éducation de base ? Où est-elle dispensée ? Quel est son rôle dans le développement humain ? Quelle est sa place dans les systèmes éducatifs passés et présents du Sénégal ? Quelle sera sa trajectoire au Sénégal depuis la première expérimentation de M'boumba(1952) jusqu'en 2000 ? A-t-elle gardé les mêmes objectifs ? Qu'est-ce qui fait son intérêt ? Quels bilans et perspectives pouvons-nous en tirer ? Notre sujet de recherche intitulé

²⁰ Bowers (J.), l'éducation de base in *journal le courrier, le programme de l'UNESCO pour 1948*, UNESCO, volume I, n°1, février 1948, p.4, journal tiré de unesdoc.unesco.org.

²¹ UNESCO, *Etudes et documents d'éducation. Expériences françaises d'éducation de base en Afrique noire*, Centre d'information du département de l'éducation Unesco, 1954 n° IX (préface).

²² CF aux explications de la note de bas de page de Gano (M.), « Histoire de l'éducation de base au Sénégal, 1950-1956 », mémoire de Master II, Dakar, UCAD, FLSH, dép. d'Histoire, 2011, p.32.

²³ Dore-Audibert (A.), *le service social en Afrique francophone dans une perspective de développement*, éd. Karthala, Paris, 1977, p.447.

d'internet (webographie, webdocumentaire, webmagazine, etc.) ; actes de colloques ; des rapports : d'organismes internationaux tels que l'UNESCO, l'UNICEF, le PAM, la FAO, l'ONU, le BIE, l'UNFPA, l'OMS, la Banque mondiale, le FMI, la CONFEMEN, le CODESRIA, l'ADEA, le ROCARE, l'ACCT, le BREDA, etc., du MEN, de la DALN, de la DAEB, de la DPRE, de l'INEADE, ainsi que ceux des Ministères de l'enseignement technique et de la formation professionnelle, de l'enseignement supérieur, de l'agriculture, de l'élevage, de la santé et de la prévention médicale, de la décentralisation et des collectivités locales, de l'environnement et de la protection de la nature, de l'intérieur, de la justice, etc., des services techniques déconcentrés, des services décentralisés, des ONG locales, nationales et internationales, etc. des textes de lois, d'arrêtés, de décrets, de règlements sénégalais, ainsi que les programmes et manuels ont été également examinés dans le cadre de cette recherche documentaire. Elles nous ont permis de recueillir une masse d'informations relatives à l'éducation de base au Sénégal et dans le monde.

Ensuite, puisqu'il s'agissait de saisir les pratiques effectives d'éducation de base du formel, du non formel et de l'informel, nous avons eu à procéder par observation des apprentissages sur les milieux où celle-ci peut se faire : observation des enseignements du préscolaire, du primaire, du moyen-secondaire, des centres de formation et d'apprentissage ; des enseignements coraniques, etc. et des apprentissages de métiers de coins et recoins des rues, etc. Enfin, nous avons utilisé des questionnaires (CF aux annexes) d'entretiens²⁴ pour recueillir les avis des spécialistes, des acteurs du sommet à la base, des élus locaux, des ONG, des OCB, etc. En outre, nous avons complété ces informations grâce aux colloques nationaux et internationaux tenus à l'UCAD de 2010 à 2014, aux séminaires de GERMES, d'ETHIC et de l'école doctorale ET.HO.S., aux communications de personnes lambda, aux émissions de radio, de télévision, de webdocumentaire, etc. Toutes ces informations recueillies ça et là nous ont permis de réaliser ce travail. Nous avons opté pour une variation des échelles d'analyse, de terrain et des exemples illustratifs des faits (c'est un triage) d'éducation de base. Ainsi,

²⁴ Pour réaliser nos enquêtes, nous avons rencontré différents acteurs de l'éducation au Sénégal. Nous avons recueilli auprès de ces derniers des informations et des documents. Il s'agit entre autres, des directeurs ayant en charge l'enseignement élémentaire(DEE), l'Alphabétisation et les langues nationales(DALN), l'Institut National d'Etude et d'Action pour le développement de l'éducation(INEADE) ; des inspecteurs ; des personnes travaillant dans des ONG, membres des APE, des CGE, des GIE, des GPF, des ASC, etc ; des enseignants, des alphabétisateurs, des chefs de villages, des bénéficiaires des activités d'éducation de base ; etc.

«l'éducation de base au Sénégal, 1952-2000 : Historique, bilans et perspectives» va tenter de répondre de répondre à ces différentes interrogations. Dans ce sujet les objectifs visés qu'évoquent les lignes suivantes sont clairs.

4-Les objectifs visés

Pour mieux aborder notre recherche, nous nous sommes fixés d'un objectif général et d'objectifs spécifiques.

4-1-l'objectif général

L'objectif principal de cette recherche est d'analyser les processus de mise en place et d'évolution des activités d'éducation de base au Sénégal de 1952 à 2000. Il s'agit par-là, donc de travailler dans la dimension de l'historicité avec comme ambition d'explorer les genèses, les expériences et les processus d'évolution des activités de l'éducation de base. L'étude de ce processus d'évolution des activités d'éducation de base se fonde sur une approche grappe du formel, du non formel et de l'informel au Sénégal de 1952 à 2000. Il s'agit de voir comment et dans quel sens apporter une contribution modeste à l'augmentation des connaissances dans le domaine des activités de l'éducation de base au Sénégal.

4-2-les objectifs spécifiques

Les objectifs spécifiques de ce travail sont au nombre de trois. Premièrement, il s'agit de décrypter (O.S.1) le concept et les expériences d'éducation de base de 1952 à 1956. Deuxièmement, il s'agit d'étudier (O.S.2) la continuité et/ou discontinuité des activités menées de 1952 à 1956. Ce deuxième objectif spécifique s'intéresse ainsi donc à la période qui va de 1957 à 1990. Enfin, le troisième et dernier objectif spécifique essaie d'identifier (O.S.3) les différents acteurs et services socio-éducatifs de l'éducation de base. Ce dernier point concerne, quant à lui, la période 1991-2000.

5-Méthodologie

Pour faire ce modeste travail, nous avons utilisé la méthode qualitative. En premier lieu, nous avons eu à faire une recherche documentaire. De 2010 à 2015, nous avons consulté une documentation riche et variée évoquant l'éducation de façon générale et particulièrement le sous secteur de l'éducation de base. Les principales sources documentaires sont des publications : des documents des Archives Nationales du Sénégal, des ouvrages, des revues scientifiques, articles ; des travaux universitaires : thèses, mémoires ; de presse écrite, sites

nous pouvons dire que la trajectoire d'analyse des faits est loin d'être linéaire. Elle varie selon les séquences. C'est un choix volontaire.

6-Justification de la chronologie et des dates

Le choix de 1952 et de 2000, respectivement comme début et fin de notre étude n'est pas fortuit. En effet, ces deux dates marquent, à notre avis, des événements clefs liés à l'avènement et à l'évolution du concept de l'éducation de base au Sénégal. Nous avons choisi de commencer par 1952²⁵ car c'est cette année-là qu'est arrivé le concept éducation de base dans le jargon scolaire du Sénégal. Si l'année 1948 marque, sur le plan international plus précisément à l'UNESCO, la pose de la première pierre à l'éducation pour tous (ou éducation de base), au Sénégal, cela correspond à l'année 1952. En somme, voilà ce qui explique le choix de cette date comme point de départ de l'étude de l'éducation de base au Sénégal.

L'année 2000 est, premièrement, une année de rupture et de changement de politique d'éducation de base dans le monde notamment au Sénégal. C'est à cette date que s'est tenu à Dakar, du 26 au 28 avril, le *Forum mondial sur l'éducation*²⁶. Au cours de cette conférence mondiale sur l'éducation pour tous, la communauté internationale a décidé de faire, d'une part, une évaluation détaillée de l'état de l'éducation de base dans le monde et d'identifier six objectifs à atteindre d'ici 2015. L'accent sera mis sur les domaines identifiés à Dakar, qui requièrent une attention particulière, comme le VIH/Sida, la petite enfance, la santé scolaire, l'éducation des filles et des femmes, l'alphabétisation des adultes et l'éducation en situation de crise et d'urgence. Deuxièmement, le Sénégal a connu à la fin de cette conférence, pour la

²⁵ C.f. Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture, Unesco/ED/94(Rev.), Paris, le 10 juillet 1952 document traduit de l'Anglais téléchargeable sur le site unesdoc.unesco.org.

²⁶ Ce forum de Dakar avait pour but, de faire une évaluation des objectifs fixés par la communauté internationale pour le développement de l'éducation de base lors de la conférence de Jomtien en 1990. L'évaluation a produit une analyse détaillée de l'état de l'éducation de base dans le monde. Chaque pays a évalué les avancées faites vers les objectifs de Jomtien et a présenté ses résultats au cours des six conférences régionales de l'hiver 1999 et 2000. Il s'agit de la conférence de l'Afrique subsaharienne sur l'éducation pour tous, tenue à Johannesburg en Afrique du sud du 6 au 10 décembre 1999 ; de la conférence régionale sur l'EPT pour l'Asie et le Pacifique, tenue à Bangkok en Thaïlande du 17 au 20 janvier 2000 ; de la conférence régionale des pays Arabes sur l'EPT, tenue au Caire en Egypte du 24 au 27 janvier 2000 ; de la réunion des neufs pays à forte population(9), tenue à Recife au Brésil, le 31 janvier au 2 février 2000 ; celle de l'Amérique du Nord et de l'Europe à Varsovie en Pologne du 6 au 8 février 2000 et celle des latino-américains, tenue à Saint Dominique en République dominicaine, du 10 au 12 février 2000.

première fois de son histoire politique post coloniale, une *mutation politique*²⁷. Ce changement politique n'a t-il pas entraîné « *ipso facto* » une mutation de la conduite des affaires ? Certainement oui car comme l'a si bien dit Antoine Prost « *isoler l'institution scolaire de la société qui l'engendre, qu'elle contribue à façonner, serait s'exposer à en méconnaître les traits essentiels*²⁸ ». Abordant dans le même sillage, Durkheim disait :

«Lorsqu'on étudie historiquement la manière dont se sont formés et développés les systèmes d'éducation, on s'aperçoit qu'ils dépendent de la religion, de l'organisation politique, du degré de développement des sciences, de l'état de l'industrie etc. Si on les détache de toutes ces causes historiques, ils deviennent incompréhensibles»²⁹.

En effet, après cette première alternance politique, nous avons noté qu'il y a une sorte de « *come back* » de la politique scolaire prônée par la conférence de Brazzaville (1944) c'est-à-dire « *l'éducation par la masse* » contraire à celle élitiste des « *années 90* ». Voilà quelques-unes des raisons qui nous ont poussées à prendre 2000 comme borne de limite de notre sujet. En outre, le travail s'articule autour de trois séquences : 1952-1956 ; 1957-1990 et 1991-2000. L'articulation ainsi de la thèse se justifie comme suit :

²⁷ Au lendemain d'un second tour, d'une élection présidentielle âprement disputée entre les socialistes dirigés par Abdou Diouf et les libéraux par Maître Abdoulaye Wade opposant depuis 1974, le Sénégal va connaître le 19 mars 2000, pour la première fois de son histoire politique post coloniale, une alternance démocratique. Abdoulaye Wade est élu, à l'issue de ce scrutin, président de la République du Sénégal avec un score de 58,12% contre 41,88% pour son rival et le pays va connaître un changement de vision politique de façon générale mais particulièrement scolaire. Ainsi, depuis lors, nous avons noté un « *baby-boom* » dans le secteur de l'éducation de base formelle. Ce « *grand bond en avant* », dans ce sous secteur de l'enseignement, a pourtant débuté de façon timide au lendemain de la conférence de Jomtien et de la loi d'orientation de 1991. Mais c'est à partir de 2000, qu'il va connaître ce développement de l'éducation allant du préscolaire au moyen. Vu l'importance des réalisations dans ce secteur, depuis, nous avons jugé nécessaire de nous arrêter en 2000 sinon beaucoup d'éléments importants risqueraient d'être omis. Toute fois, ce jugement, fait du développement de l'éducation sous Abdoulaye Wade, est loin d'être partisan. C'est un simple constat que quiconque peut remettre en cause. Hormis cela, c'est en 2000 que la communauté internationale a pris de nouveaux engagements en faveur de l'éducation pour tous, un programme qui doit prendre fin en 2015. Ces engagements étant en cours d'exécution ici au Sénégal, nous ne pourrions pas étudier et évaluer un programme qui est loin d'être terminé même s'il y a des réalisations importantes qui sont notées dans le secteur de l'éducation de base allant du préscolaire au moyen en passant par l'élémentaire. Au regard de la combinaison de ces deux éléments phares et non négligeables pour mieux comprendre le chemin suivi par le secteur, nous avons jugé nécessaire de nous arrêter en 2000.

²⁸ Prost (A.), *l'enseignement en France de 1800-1867*, collection U, éd. Armand colin, 1968, p.1.

²⁹ Durkheim(E.), *Education et sociologie*, Paris, PUF, 1966, p.14.

1952-1956 : c'est la période des expériences d'éducation de base initiées par les autorités coloniales françaises en Afrique noire. Celles-ci commencent en 1952 et se terminent en 1956.

1957-1990 : cette longue période semble être une séquence de continuité des activités éducatives menées lors des précédentes expériences d'éducation de base au Sénégal. L'année 1957 symbolise l'autonomisation des colonies de la France en Afrique noire. C'est au mois de mai 1957 que le Sénégal forma son premier gouvernement semi-autonome. Quant à l'année 1990, elle correspond à l'achèvement de ce programme et le début d'une autre page de l'histoire de l'éducation et de la gouvernance politique au Sénégal.

1991-2000 : cette fourchette est différente des deux précédentes phases. Elle se justifie par le simple fait que le mode de gestion et l'intérêt qu'a suscités l'éducation de base sont devenus grandioses. L'année 1991 marque le début de la mise en place d'une telle politique car c'est cette année que le Sénégal a connu sa seconde loi d'orientation scolaire. Celle-ci est le résultat d'une réforme qui a démarré en 1981 avec les EGEF. Quant à l'année 2000, comme nous l'avons eu à le souligné ci-dessus, elle est en premier lieu, une année de rupture politique et de réorientation des activités d'éducation de base dans le monde de façon globale et au Sénégal de manière particulière. Deuxièmement, c'est à cette date que s'est tenu à Dakar, du 26 au 28 avril, le *Forum mondial sur l'éducation*. A cette occasion la communauté mondiale avait pris de nouveaux engagements en faveur du secteur de l'éducation de base.

Nous, notre rôle, sera de définir la nature de l'éducation de base par séquences selon le contexte «*national et international*³⁰» de 1952 à 2000. Comment allons-nous procéder pour réaliser cette recherche ? C'est la question principale à laquelle nous devons apporter des réponses dans le cadre du présent travail. Nous allons brièvement énoncer comment

³⁰ Sur le plan national, la définition et le cadrage du concept de l'éducation de base se feront selon, premièrement, le cadre constitutionnel et juridique (notamment les constitutions de 1963 et de 2001) de l'éducation au Sénégal et, deuxièmement, par rapport aux lois d'orientation scolaire notamment celle n°71-36 du 03 juin 1971 et celle n°91-22 du 30 janvier 1991. Quant au plan international, là, ça dépendra des orientations données par l'UNESCO sur l'éducation de base depuis l'apparition du concept jusqu'en 2000.

comptons-nous procéder dans ces trois parties qui constituent la réalisation de notre recherche dans le plan d'études.

7-Plan d'étude

Première phase

Décryptage du concept et des expériences d'éducation de base de 1952 à 1956

Elle couvre la période allant de l'expérience de M'boumba en 1952 à l'année 1956. Il s'agit, dans cette première partie³¹, de montrer que l'éducation de base ou les expériences d'éducation de base avaient pour objectif d'instruire, d'alphabétiser le maximum d'enfants et d'adultes et de promouvoir les nouvelles inventions déjà opérationnelles en Europe. Il s'agit de la télévision, de la vidéo, du cinéma, et des instruments agricoles, d'élevage, de la pêche d'autre part. Dans ce programme, il s'agissait aussi de mener une sensibilisation des populations aussi bien analphabètes qu'instruites, sur les maladies telles que la syphilis, le paludisme, les parasites intestinaux, les affections par voies respiratoires etc., les mesures de préventions, les modes de guérison de ces maladies. Il s'agit, ici, de dégager le cadre opératoire du concept et de retracer l'historique de sa mission, d'une part et de faire le bilan des différentes expériences d'éducation de base au Sénégal, d'autre part. L'objectif dans cette partie est de rendre compte, à travers les rapports d'Amadou Mahtar M'bow sur ces expériences³², de ce que fut l'éducation de base durant cette période (1952-1956), mais aussi

³¹ Les informations traitées dans cette première partie de cette thèse, ont été essentiellement collectées au niveau des Archives Nationales du Sénégal. Elles proviennent de la série D : affaires politiques et administrations du Sénégal 1785-1964 notamment la sous-série 10D, administration centrale de la colonie du Sénégal et la sous-série 11D, administration territoriale de la colonie du Sénégal ; de la sous-série 2G : AOF, rapports périodiques : mensuels, trimestriels, semestriels et annuels des gouverneurs, administrations et chefs de services, 1941-1960, 2^{ème} tranche et la sous-série 1G : enseignement au Sénégal, 1864-1957 ; et de la série H : santé et Assistance publique, Fonds Sénégal colonial, 1817-1960.

³² Cette étude a fait l'objet de brochures ronéotypées aux archives nationales du Sénégal sous les titres de : « enquête préliminaire » ; « rapport sur la mission d'éducation de base sur les différents villages ayant accueilli les expériences et qui ont été adressées à tous les membres de la commission territoriale et fédérale. ANS O664-31, Education de base : rapport de mission au Soudan, au Sénégal et en Mauritanie 1951-1955 ; CF ANS O662-31 Commission fédérale de l'éducation de base : stages, crédits, rapports, journaux 1951-1955. CF 1H116, éducation de base (procès verbaux, de réunions ; Mbow (A.M.), rapport sur la mission de Badiana (Casamance, 1953-1954 ; éducation sanitaire par radio, 1956-1957). 1951-1957. CF Rapports d'Amadou Mahtar M'bow dans *journal officiel de l'enseignement* in *Education Africaine* N°31, année 1955. Aussi, l'éducation de base de cette période, 1952-1956, a fait l'objet d'un débat et témoignage sur l'œuvre d'Amadou Mahtar M'bow, chef des

d'énumérer par le menu toutes les actions entreprises. Pour en arriver à ce point, nous avons divisé cette première partie en quatre chapitres. Chronologiquement, ces derniers s'alignent comme suit :

- ❖ Chapitre I : *Définition, historique et portée de l'éducation de base ;*
- ❖ Chapitre II : *l'éducation de base par l'alphabétisation et la communication ;*
- ❖ Chapitre III : *l'éducation de base par la production, la reproduction et la formation professionnelle.*

Chaque chapitre est suivi soit par une carte, des photos ou encore des organigrammes en guise d'illustration de ce qui est dit dans le texte. Cette première partie se conclue par un bilan des activités d'éducation de base menées au cours de la séquence 1952-1956. Mais, quelles perspectives faudra t-il en tirer ? C'est ce processus de réappropriation du programme après cette période 1952-1956 que nous avons tenté de décrire dans la deuxième partie qui suit.

Deuxième phase

Discontinuité et/ou continuité du programme, 1957-1990

La seconde phase va de 1957 à 1990. Elle va permettre, comme son nom l'indique, de faire un décryptage et une analyse de la continuité et/ou de la discontinuité de l'éducation de base. Cette partie présente ainsi le contexte historique et sociologique de l'appropriation de l'éducation de base par le pouvoir en place au lendemain de la période semi-autonome (1957-1960) et de l'indépendance du Sénégal (1960-1990). Ce qui nous aura permis de montrer les innovations qu'a connues l'éducation de base durant cette période riche en événements scolaires. A ce niveau, nous avons tenté de savoir si les activités des expériences d'antan de l'éducation de base de la période 1952-1956 sont incorporées dans l'éducation des Sénégalais ou pas. Il s'agira d'essayer de comprendre comment ces différentes initiations théoriques vont être poursuivies au nom ou pas de l'éducation de base. Ainsi, nous allons analyser les points de départ, le contenu des mutations, l'état des lieux et les conséquences sur la croissance de l'éducation, le recul de l'analphabétisme, de l'ignorance et les effets sociaux pour l'enfant sénégalais. En somme, il s'agit d'identifier, dans cette partie, ce qui a changé et ce qui est

missions d'éducation de base de 1953-1956, ancien ministre de l'éducation nationale de 1957-1958, ancien directeur général de l'UNESCO, entre éminents professeurs d'universités tels que le Pr. Saliou Mbaye, le Dr. Daouda Ndiaye, le Pr. Amadou Mamadou Camara, Mme Marie Louis Corréa, lors du colloque des 90 ans de ce dernier, célébration tenue du 10, 11 et 12 mai 2011, Dakar, UCAD II.

conservé par les nouvelles autorités sénégalaises après le vote de la loi-cadre en 1956³³. Comment alors ce programme va-t-il fonctionner ? Qu'est-ce qui a été fait de nouveau ? Les réponses à ces différentes interrogations se retrouvent dans les quatre chapitres suivants :

- ❖ le premier s'intitule *les perspectives historiques* ;
- ❖ le second est intitulé *politiques générales et plans d'action en matière d'alphabétisation et de communication* ;
- ❖ le troisième s'intitule *la formation professionnelle et l'enseignement technique au service de la qualification à la production* ;
- ❖ le quatrième chapitre intitulé *situation et description des activités éducatives élémentaires, 1957-1990* boucle la boucle.

Ces quatre chapitres sont suivis chacun d'entre eux par des organigrammes et des photos. Cette partie aussi se termine comme la première par un bilan exhaustif de la séquence 1957-1990.

Troisième phase

La décentralisation et la diversification des acteurs et des services offerts, 1991-2000

Cette partie correspond à la phase d'approfondissement du programme d'éducation de base des années cinquante. Après une première phase consacrée à son montage institutionnel, et une phase éclipse du concept, la politique de la gestion décentralisée de l'éducation de base est, pour la première fois, mise en œuvre au Sénégal à partir du début des années « 90 ». Dans un premier temps, il s'agit ici de faire la cartographie de ces acteurs dans le domaine éducatif et des efforts qui ont été fournis durant cette période que nous qualifions ici de « *grand bon en avant* » de l'éducation de base. Dans un second temps, il s'agit de montrer, dans cette dernière

³³ Cette loi, n°56-619 du 23 juin 1956, dite loi-cadre Defferre, autorisant le gouvernement à mettre en œuvre les réformes et à prendre les mesures propres à assurer l'évolution des territoires relevant du ministère de la France d'outre-mer, est adoptée sous l'initiative de Gaston Defferre, ministre français d'outre-mer et Félix Houphouët-Boigny. Cette loi-cadre, statuée par décret, créa dans les territoires d'outre-mer des conseils de gouvernement élus au suffrage universel. Ces gouvernements locaux n'avaient pas l'autonomie totale dans la gestion des affaires politiques vis-à-vis de la Métropole. Mais, après le vote de cette loi, la plupart des territoires d'outre-mer se dotent d'un conseil de gouvernement local à l'exception de l'Algérie, considérée comme un département de la France. Ici, au Sénégal, ce conseil de gouvernement local fut dirigé par Pierre Lami avec comme Vice-président Mamadou Dia mais qui deviendra, grâce à l'ordonnancement du 26 juillet 1958, le président de ce conseil en remplacement de Lami, avec comme ministre de l'éducation Amadou Mahktar M'bow.

partie de notre sujet, la vision évolutive de l'éducation de base à la fin de ce XX^{ème} siècle, d'une part, et de faire un bilan comparatif de sa trajectoire historique, d'autre part. Ainsi, dans cette troisième partie, il s'agira d'essayer de montrer, premièrement, son nouveau visage, deuxièmement, d'analyser, d'une part, les efforts de l'Etat et les actions des ONG dans le développement de l'éducation de base, d'autre part. Il s'agit ici, à partir de l'exemple de la région de Kolda, de faire la cartographie de ces acteurs dans le système éducatif sénégalais et des efforts qui ont été fournis durant cette période. Il faut le rappeler que c'est à la Conférence internationale de Jomtien (Thaïlande) en 1990 que les Etats, les organisations étatiques et non étatiques se sont engagés désormais à œuvrer pour le développement de ce sous secteur de l'enseignement. Cet engagement de la communauté internationale au profit de l'éducation de base a permis à beaucoup de pays comme notamment ceux de l'Afrique subsaharienne d'améliorer leur taux de scolarisation et de gagner du terrain dans la lutte contre l'analphabétisme, l'ignorance et de promouvoir le savoir, la formation à tous les secteurs de la vie. Le Sénégal, pour sa part, s'est aligné dans cette nouvelle politique de la communauté internationale vis-à-vis de l'éducation de base. Autrement dit, durant la décennie 1990/91-2000, l'éducation de base s'est développée tous azimuts au Sénégal. Quelles sont les principales nouvelles caractéristiques de ce secteur de l'éducation ? Qui en sont les acteurs ? Quelles sont les innovations pédagogiques ? Qu'est ce qui est à l'origine d'une telle popularité ? Qu'est-ce qui a été fait au Sénégal durant cette période de 1991-2000 ? Quels sont les engagements qui ont été pris dans ce domaine là ? Nous allons, dans cette dernière partie, à partir de l'exemple de la région de Kolda, tenter de décrire et d'analyser l'apport des uns et des autres pour le développement de l'éducation de base au Sénégal. Sous ce rapport, la présente troisième partie se situe dans le « *thème de la décentralisation et de la diversification des systèmes offerts dans une optique de bilan et de perspectives*³⁴ ». Ainsi, nous souhaitons traiter simultanément deux développements historiques :

- ❖ l'un concerne la volonté étatique, à partir des réformes politiques, de décentraliser la gestion de l'éducation de base ;
- ❖ et la deuxième histoire est toutefois étroitement liée à la première, à savoir l'apport des organisations non-gouvernementales dans la coopération décentralisée de

³⁴ Diop (I.), Faye (W.), Guèye (C.P.), Mara(M.), Ndiaye (B.), Henaine (S.), *Experiences africaines etudes de cas nationaux. La stratégie du « faire-faire » au Sénégal : pour une décentralisation de la gestion de l'éducation et une diversification des offres*, Harmattan, Paris, France, p.22.

l'éducation de base à Kolda. Dans cette partie, nous allons essayer à partir de la littérature disponible, de faire l'état des lieux, d'une part, des services étatiques dans l'enseignement public-privé, du préscolaire, au moyen en passant par l'élémentaire et l'apport des acteurs non-étatiques dans le développement de l'éducation de base, d'autre part. Pour cela, nous partons du constat comme le soulignait Thomas Bierschenk³⁵ que les processus d'éducation et de formation en Afrique de façon générale et au Sénégal en particulier sont une sorte de « *chantier permanent* », un chantier « *en cours* » et pourtant déjà habité, un chantier sur lequel différents acteurs travaillent sans suivre pour autant les mêmes plans. C'est cette gestion collégiale de l'éducation de base qui sera l'épicentre de cette dernière phase.

Cette troisième et dernière partie est constituée de quatre chapitres :

- ❖ Le premier chapitre est intitulé : *Contextualisation de la décentralisation*.
- ❖ Le second s'intitule : *la diversification des acteurs de base: état des lieux* ;
- ❖ Le troisième chapitre est intitulé : *les offres éducatives et sociales* ;
- ❖ Enfin, le quatrième s'intitule *Perspectives : la contribution des universités et des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC)*. Cependant, ce quatrième chapitre n'est pas la perspective de la troisième partie seulement mais celle du travail tout entier.

Comme en est le cas pour les chapitres des deux précédentes parties, ici également, ils sont suivis par des organigrammes, des cartes mais également des photos. Voilà, les différents chapitres de cette dernière partie de ce travail. Ils sont suivis par un bilan de ce qui a été fait de 1991 à 2000.

D'une part, la structuration ainsi du travail et le choix de la région de Kolda comme exemple illustratif dans la gestion décentralisée des activités d'éducation de base dans la dernière phase, d'autre part, se justifient comme suit :

- ❖ choix de la structuration du travail

Ainsi, pour chacune de ces trois phases identifiées, nous procéderons à une analyse croisée et approfondie pour faire ressortir les similitudes et les différences en vue de dégager un cadre de référence commun sur les différentes innovations qu'a connues l'éducation de base au

³⁵ Thomas Bierschenk, *op.cit.*, p.3.

Sénégal de 1952 à 2000. Autrement dit, cette réflexion s'oriente vers le repérage des permanences et des changements mais aussi des phénomènes de persistance et des points de rupture. Ce travail présente donc le contexte historique de l'introduction de l'éducation de base au Sénégal par le colonisateur, son appropriation par le pouvoir en place au lendemain des indépendances et les retombées de telles politiques sur la situation actuelle de l'enseignement. Le choix d'un tel plan n'est pas le fruit du hasard. En effet, les trois parties marquent, à notre avis, des événements clefs liés à l'avènement et à l'évolution du concept de l'éducation de base au Sénégal. Elles correspondent à trois moments distincts du processus. Il s'agit évidemment de « *moments* » construits non seulement pour les besoins de l'analyse mais aussi d'une périodisation coïncidant avec des repères chronologiquement réels. Au sein de chaque partie, chaque chapitre est constitué autour d'un thème, et à l'intérieur de chaque chapitre on trouve une tripartition entre point de vue général sur l'international puis la situation au Sénégal. Nous sommes conscients que cette méthode d'exposition, comparé à un récit chronologique, peut être rebutante pour le lecteur. Il aura parfois l'impression d'avoir à faire à des redites lors de certaines articulations entre les différents thèmes, à d'autres occasions, il lui sera utile d'avoir en mémoire d'autres parties de la thèse, pour pouvoir mieux comprendre le développement en cours. C'est pourtant, nous semble-t-il, la méthode qui paraît la plus adéquate si nous voulons faire un *regard panoramique*³⁶ sur le parcours de l'éducation de base.

❖ Choix de la région de Kolda

Quant au choix de la région de Kolda comme exemple illustratif de la décentralisation de la gestion de l'éducation de base, de la diversité des acteurs et des services offerts au Sénégal il est conditionnel. Il est conditionné, premièrement, par notre parfaite connaissance de la région. Dans cette région, nous disposons d'un certain nombre d'opportunités relationnelles et matérielles qui peuvent nous faciliter le travail d'enquêtes une fois sur le terrain. Deuxièmement, au-delà de celui-ci, il nous a paru justifié dans la mesure où cette zone a connu depuis la période coloniale et post-coloniale un profil scolaire assez différent de celui des autres régions du Sénégal. Elle présente une exception remarquable de retard scolaire qui en fait d'elle aujourd'hui une sorte d'enfant chéri des Organisations Non-Gouvernementales depuis le début des années « 90 ». Elle fut pour l'Etat du Sénégal une sorte de laboratoire

³⁶ Nous avons emprunté cette formule à Pascal (B.), « Crises de la scolarisation, mouvements sociaux et réformes des systèmes d'enseignement en Afrique noire : le cas du Sénégal et du Burkina Faso (1966-1995) », université de Paris VII Denis Diderot, 1997, p.12.

d'expérimentation des Ecoles Communautaires de Base et de beaucoup d'autres projets socio-éducatifs. Toutefois, nous regrettons que cet exemple ne soit limité uniquement qu'à la région de Kolda mais ce sera peut-être une étape ultérieure car comme nous l'avons dit déjà ci-dessus l'étude des domaines d'intervention de l'éducation de base est un vaste chantier en « *cours* » de construction que nul ne peut épuiser.

CODESRIA - BIBLIOTHEQUE

PREMIERE PARTIE

DÉCRYPTAGE DU CONCEPT ET DES

EXPÉRIENCES D'ÉDUCATION DE BASE DE 1952

À 1956

Chapitre I : Définition, historique et portée de l'éducation de base

Introduction

L'origine³⁷ et la définition du concept « *éducation de base* » semblent être confuses et controversées. La littérature utilise et manie beaucoup de termes pour la définir, pour expliquer son but et son fonctionnement depuis son apparition jusqu'à nos jours. Nous avons pu recenser des concepts tels que : éducation, éducation de base des jeunes et des adultes, alphabétisation, alphabétiseur, alphabétisation de masse, alphabétisation ou éducation des adultes, post-alphabétisation ou éducation continue, éducation pour tous, éducation de base pour tous, etc. Tous ces substantifs sont utilisés pour décrypter les domaines d'intervention de l'éducation de base plus ou moins difficiles à cerner. Des recherches aux Archives nationales du Sénégal, sur des documents en ligne dans le net, des discussions organisées avec les spécialistes du domaine au cours des colloques et séminaires, notre cours de psychopédagogie à la Faculté des sciences et Technologies de l'Education et de la Formation, nous ont permis de camper conceptuellement les termes les plus fréquents dans le discours tenu dans les différentes activités de l'éducation de base. Chacune de ces appellations vise une action spécifique. Cette abondance de termes est souvent source de confusion. Ainsi, dans ce deuxième chapitre, nous allons tenter, de façon brève, d'abord de définir précisément chaque mot et concept, ensuite, faire un rappel historique des différentes expériences (1952-1956) et enfin analyser le but et fonctionnement des commissions mises en place par la France.

³⁷ Les origines du concept « *éducation de base* » semblent être inconnues. La seule source qui nous a évoqué l'origine du terme est le journal de l'UNESCO, le courrier intitulé *le programme de l'UNESCO pour 1948*, Volume 1, N°1, Paris, février 1948, 8 pages, journal disponible sur le site unesdoc.unesco.org. Dans ce journal, John Bowers, auteur d'un article intitulé *l'éducation de base, programme pour 1948*, page 4, nous affirme ce qui suit : « un jour, dans une rue de Mexico, le délégué du Brésil à la conférence générale de l'UNESCO entendit un petit garçon, se disputant avec un autre, lui décocher ce trait final : *tu aurais bien besoin d'éducation de base !* » traduite en langue portugaise *educacion basica*. Ainsi, selon le journal, le terme a été rapporté à la conférence par ce délégué. A la conférence même, on s'aperçut bientôt que le projet d'éducation de base avait frappé l'imagination des délégués, comme un moyen offert aux Etats membres de recevoir de l'UNESCO une aide pratique en vue d'une tâche non moins pratique et urgente : celle d'assurer *un minimum d'éducation de base à tous leurs citoyens*. C'est dans cette intention que l'UNESCO s'efforcera, au cours de 1948, de relier entre elles, en un mouvement concerté à l'échelle mondiale, les entreprises d'éducation de base disséminées et souvent isolées, qui se poursuivent sur les territoires des Etats membres. *Educacion basica* devient une formule courante dans les pays de l'Amérique latine et officialisé au sein de l'UNESCO, après les projets expérimentaux de 1948, en 1951. Toutefois, il faut le signaler ici, nous n'avons pas vu le nom du délégué du Brésil qui a rapporté le concept à la seconde session de 1948.

I-Etude du concept et de ses corrélés

1-étude du concept

Les concepts proposés ci-dessous sont le fruit d'un inventaire de quelques mots couramment utilisés dans le domaine de l'éducation de base. Littéralement, le concept éducation de base est composé de trois mots : *éducation*, *de* et *base*.

Le mot « *éducation* » pourrait être comparé à une étendue indéfinie car son contenu est inépuisable. Néanmoins, il est défini par le *dictionnaire*³⁸ comme une action d'élever, d'instruire, de former les enfants, les adultes, les jeunes gens dans le but d'acquérir de la connaissance des usages du monde. Au regard de cette définition élémentaire, nous constatons déjà qu'il y a deux pistes qui se dégagent : premièrement, celle « *d'élever* » et deuxièmement, celle « *d'instruire* ». Education vient du verbe « *éduquer* » qui est d'origine grecque et peut venir soit de « *educare* », soit de « *educere* ». « *Educare* » signifie nourrir, allaiter, tandis que « *educere* » signifie quant à lui, tirer de, produire. Cette situation confuse nous autorise à se demander quelle est l'ambiguïté du verbe éduquer ? Selon Olivier Reboul, philosophe et auteur d'un ouvrage intitulé *la philosophie de l'éducation*³⁹, éduquer « *c'est à la fois entretenir, maintenir dans l'existence, et mener hors de ce qu'on est, maintenir et dépasser*⁴⁰ ». Cette définition d'Olivier Reboul semble rejoindre la signification donnée par le dictionnaire à savoir les deux pistes : « *l'action d'élever et l'action d'instruire* ».

La première piste qui renvoie à « *l'action d'élever* » signifierait à son niveau l'action de quelqu'un sur quelqu'un d'autre. Nous avons là donc deux entités, une qui dicte ou propose et l'autre qui reçoit. L'action « *d'élever* » se rapporte à l'éducation au sens restreint, pour l'essentielle, celle de la famille. C'est celle-ci que le professeur Abdoul Sow appelle *l'éducation par la tradition*. « *Elle est le bouclier de nos valeurs. Elle protège nos coutumes*⁴¹ ». Sur ce point, nous trouvons les analyses d'Olivier Reboul assez éclairantes et nous reprenons pour notre compte toute sa formulation. Pour ce grand philosophe l'éducation de la famille est spontanée. Une mère qui dorlote son bébé l'éduque, car elle éveille sa conscience et développe avant tout son langage, son aptitude à communiquer ; mais la mère

³⁸ Il s'agit de celui appelé « *les 38 dictionnaires et recueils de correspondance* » que nous avons installé dans notre ordinateur portable de la marque *emachines*.

³⁹ Reboul (O.), *la philosophie de l'éducation*, PUF, Paris, 1989, 127p.

⁴⁰ Reboul (O.), *op.cit.*, pp.17-19.

⁴¹ Pr. Abdoul Sow, propos tenus ce jeudi 10 janvier lors notre de formation à la FASTEF.

ne programme pas cela et même ne le sait pas ; sa tendresse est éducative, mais à son insu. Ainsi, dans ce cas, « l'éducation » renvoie à celle que les parents donnent à leurs progénitures. Elle est une sorte de communication d'un ensemble de valeurs culturelles et morales qui régissent la vie sociale. Les enfants et/ou les adultes reçoivent cette éducation qui leur permettra d'être conformes aux règles établies par la communauté à laquelle ils appartiennent. Par ailleurs ce qui semble être variable, c'est le contenu de cette « éducation par les parents ». Le contenu à transmettre dépend de l'âge à qui il est question d'éduquer. A titre exemplaire, prenons la société diola de la Casamance (région de Ziguinchor) et celle des sérères du Sine (actuelle région de Fatick). Celle des diola a deux formes d'éducation par la tradition :

- ❖ premièrement, il y a celle des enfants. Ces derniers reçoivent celle-ci dès leur bas âge selon les règles coutumières évoquées récemment ci-dessus. C'est une éducation qui se fait selon un langage plus ou moins *codé*⁴². Elle se termine avec la *circoncision*⁴³ (CF photos d'illustration). Selon cheikh Sadibou Sané⁴⁴, au cours de cette circoncision, les adultes apprennent aux circoncis les lois qui régissent la société diola. Celles-ci peuvent se résumer aux points suivants : le respect des aînés et des adultes ; la façon dont il est recommandé de marcher, de parler, de vivre en communauté, de s'asseoir, etc.
- ❖ deuxièmement, il y a celle des adultes. Elle est également appelée cérémonie d'initiation. Elle se fait toujours selon ces mêmes principes. Ce qui leur différencie, c'est le *contenu* à transmettre. Cette seconde phase de l'éducation par la tradition se caractérise par le *décodage du langage*⁴⁵. Tout est dit aux adultes en éducation. Pour bien analyser celle-ci nous avons sollicité l'aide d'un ami en l'occurrence le professeur Habibou Badji⁴⁶ et ce qui suit est le fruit de ses propres enquêtes sur cette

⁴² Ce n'est pas le propre de l'ethnie diola. Toutes les autres ethnies sénégalaises éduquent traditionnellement leurs enfants à partir d'un langage codé. Elles évitent de tout faire connaître et de tout dire aux enfants.

⁴³ La circoncision est, selon Habibou Badji, un fait culturel que les diola ont hérité des mandingues.

⁴⁴ Ckeikh Sadibou Sané, professeur d'enseignement secondaire d'histoire et de géographie, interrogé ce 19 août 2014.

⁴⁵ A ce niveau d'éducation traditionnelle, c'est le langage direct que l'on utilise. Il s'agit de dire les choses telles quelles sont.

⁴⁶ C'est un professeur d'histoire et de géographie qui s'est inscrit en thèse de doctorat au département d'histoire de l'UCAD.

pratique. Ainsi pour faire comprendre cette pratique Monsieur Badji utilise dans ses recherches pour la rédaction de sa thèse le terme *bukut*. Celui-ci peut s'appeler aussi dans le Fogny *futāp* et désigne la grande circoncision sur laquelle porte sa thèse. Organisé pour les hommes tous les vingt voire trente ans, le *bukut* ou encore *futāp* chez les Joola est une longue cérémonie rituelle qui, selon Amadou Camara de Thionk-Essyl, « a pour but de faire connaître aux jeunes garçons le reste des secrets qu'ils doivent découvrir pour compléter leur formation en tant qu'homme »⁴⁷. C'est, pour reprendre les termes de Patrice Boc, « un processus de socialisation de l'individu mais encore et surtout un exercice de croissance et de maturité qui va culminer dans le sens de la responsabilité, de la notabilité et de la respectabilité »⁴⁸. C'est sans doute ces sens de responsabilité et de respectabilité qui font que Souleymane Badji de Sindian considère le *bukut* comme « une forme d'éducation par laquelle on apprend au jeune garçon des vertus morales comme la justice, le bon comportement de l'homme marié ou non, ses relations avec les autres membres de la société »⁴⁹. Son processus d'organisation connaît deux grandes phases que sont la phase de la préparation caractérisée par les cérémonie *futabor* et celle de l'organisation de la cérémonie *bukut* proprement dit caractérisée par les festivités et la retraite des initiés dans le bois sacré.

Le *futabor* est, selon les réalités du village de Niankitté, le rite de préparation du futur initié qui commence dès le sevrage du garçon. Ce rite connaît des étapes qui vont de la préparation d'un plat spécial dès la première année au versement du vin, *eyu*, à l'autel d'un fétiche et à la consommation de la boisson fermentée, *būkaab* fabriquée à base de la poudre de mil et la tisane d'autres plantes. Une fois ce rite *eyu* est fait, commencent des interdits qui accompagnent la presque totalité des actions quotidiennes du futur initié jusqu'à une année du *bukut*. Le *bukut* est, selon Amadou Camara, la cérémonie pendant laquelle plusieurs facettes du Joola sont découvertes. « Les plus remarquables sont les dépenses exagérées pour ne pas parler de gaspillage et le phénomène de « dévoration » ou de soustraction des âmes ».⁵⁰ Aujourd'hui, le *bukut* est l'événement culturel joola qui mobilise et rassemble le plus de monde possible. Si avant, la cérémonie durait des mois, actuellement elle ne dure

⁴⁷ Camara, A., notable de Thionk-Essyl, né vers 1925, entretien du 7/4/2010 à Thionk-Essyl.

⁴⁸ « La circoncision : une dimension de l'initiation traditionnelle diola », in www.denisgilbert.canalblog.com.

⁴⁹ Badji, S., 83 ans, notable à Sindian, entretien du 5/4/2010 à Sindian.

⁵⁰ Camara, A., né vers 1925, *op.cit.*, entretien du 7/4/2010 à Thionk-Essyl.

que deux semaines voire moins. Cependant, quelle que soit la durée, la popularité de la cérémonie est telle que la préparation de la prise en charge des invités se faisait durant un long moment. En effet, la cérémonie de *bukut* se caractérise par une série d'étapes dont chacune est marquée par des festivités et des sacrifices.

Pourtant c'est le même scénario qui, plus ou moins, s'observe du côté de leur cousin à plaisanterie, les sérères comme le souligne le journal le *Soleil*⁵¹. Comme l'a si bien dit le philosophe Platon⁵² après le manger, c'est l'éducation qui suit. En glosant sur ce reportage du soleil et ayant consulté le mémoire de notre ami Dogue (M.D.)⁵³, nous dirons que les sérères l'ont bien compris. Chez eux l'éducation est ou *était* une priorité fondamentale. Dans cette société, l'initiation des hommes s'appelle « *ndut* ». Le « *ndut* », cette métaphore du nid, était, jadis, un passage obligé pour devenir homme. C'était une « *école de la vie* » dans laquelle tout homme aspirant à devenir un vrai homme était obligé d'y passer. Il s'agissait de passer de un à deux mois de formation tous azimuts faite de toutes sortes de corvées, en pleine brousse, loin du regard des femmes. D'après le vieux Diégane Ndong⁵⁴, c'est à l'âge adulte que les personnes se faisaient circoncire. Le candidat à la circoncision devait avoir 20 ans ou plus, être en âge de se marier, et être capable de labourer, à lui seul, les champs de la famille, martèle-t-il. Le nombre des circoncis pouvait atteindre la quarantaine, voire la cinquantaine. Pendant un, parfois deux mois, les initiés se soumettaient, avec obéissance, aux rigueurs du « *ndut* ». Derrière les « *selbés* » qui veillaient sur eux et leur chef suprême, le *koumakh*, ils étaient formés, à travers des devinettes, des chants, à mieux faire face aux épreuves de la vie, à être endurants, respectueux, honnêtes, etc». Les circoncis étaient soumis à toutes sortes de corvées et d'humiliations. L'objectif était de forger leur caractère et de les préparer à mieux affronter les aléas de la vie ». Par ailleurs, comme toutes les formes d'organisation

⁵¹ CF au reportage du journal le Soleil, du lundi, 27 octobre, 2014 intitulé rituel du ndut en pays sérère : la case de l'homme perd de sa vigueur », tiré du site www.lesoleil.sn du 27 octobre. C'est un reportage de Diégane Sarr, d'Amadou Maguette Ndaw et d'Assane Sow.

⁵² Sarr(P.), « enfance et théorie de l'éducation chez Platon », pp.181-184 in les cahiers histoire et civilisations, revue thématique et interdisciplinaires n°1, *l'enfance*, sous la direction de Brahim Diop, Forut Média Centre de Dakar, UCAD, FLSH, Sénégal, juillet 2003, 184 pages.

⁵³ Dogue (M.D) : « éléments d'histoire culturelle du Siin : fêtes et folklores, 1859-1969 », mémoire de maîtrise, département d'histoire, FLSH, UCAD, 2010, 112pages.

⁵⁴ M. Diégane Ndong, notable du sine, entretien réalisé par l'équipe composée de Diégane Sarr, d'Amadou Maguette Ndaw et d'Assane Sow, tiré du site www.lesoleil.sn. Du 27 octobre 2014.

d'éducation traditionnelle ou moderne, le « *ndut* » était bien hiérarchisé. A sa tête, il y avait le « *koumakh dali* » qui veillait sur tout le monde et indiquait les directives à suivre. Ce n'était pas n'importe qui. Il était choisi selon ses qualités de chef et ses pouvoirs mystiques avérés. Le « *koumakh* » se transmettait aussi de père en fils », d'après le vieux Diégane Ndong. Après le « *koumakh* », il y avait les « *selbés* ». Ces derniers étaient chargés de veiller sur les circoncis durant toute la durée de l'initiation. Ils étaient les aînés des « *ndioulis* » (circoncis) pour les avoir devancés dans la case des hommes. Enfin, au bas de l'échelle, venaient les nouveaux initiés dont chacun portait un surnom. Ces surnoms étaient des noms d'animaux. Il y avait, par exemple, « *gnigue* », l'éléphant, « *ndud* », le vautour(...); et chacun avait son rôle à jouer pour la bonne marche du « *mbar* » (case des hommes) », précise Abdoulaye Ngom⁵⁵. Il ajoute que tout au long de l'initiation, les initiés, avec leurs « *selbés* », sillonnaient les villages en quête de pitance. Avant toute tournée, les circoncis prédisaient ce qu'ils allaient rapporter comme butin, explique-t-il. Et gare à eux si leurs prédictions ne se réalisaient pas ! Ils devaient, dit-il, en payer le prix en se soumettant à un « *mbérelé* », une rude correction que leur faisaient subir les « *selbés* ». Au terme de la formation, le « *koumakh* », chef suprême du « *ndut* », remettait chacun à sa famille. Un moment d'émotion et de retrouvailles après une longue période d'absence. Certains parents organisaient une fête pour célébrer, en grande pompe, le retour de leur héros au bercail ! A partir de ce moment, l'initié devenait maintenant un homme à même d'assumer ses responsabilités et à faire face à toutes les épreuves de la vie. Mais aujourd'hui du fait de la modernité incarnée par l'école française et du fait des éducations religieuses (chrétienne et musulmane), le *ndut* est en voie de disparition ou de modernisation. A ce propos, voilà ce qu'en dit Hamady Ndong⁵⁶, un vieux sèrère du village de Niakhar : *le vrai ndut dont je me rappelle remonte à plus de trente ans. Les rares séances d'initiation qu'on voit aujourd'hui ne le sont plus que de nom.* Hamady Ndong⁵⁷ assimile cette disparition progressive de ce rituel à une grande erreur. C'est une perte incommensurable pour le

⁵⁵ M. Abdoulaye Ngom, notable du sine, entretien réalisé par l'équipe composée de Diégane Sarr, d'Amadou Maguette Ndaw et d'Assane Sow, tiré du site www.lesoleil.sn. Du 27 octobre 2014.

⁵⁶ M. Hamady Ndong, notable du sine, entretien réalisé par l'équipe composée de Diégane Sarr, d'Amadou Maguette Ndaw et d'Assane Sow, tiré du site www.lesoleil.sn. Du 27 octobre 2014.

⁵⁷ M. Hamady Ndong, notable du sine, entretien réalisé par l'équipe composée de Diégane Sarr, d'Amadou Maguette Ndaw et d'Assane Sow, tiré du site www.lesoleil.sn. Du 27 octobre 2014.

patrimoine culturel sérère, disait-il aux journalistes *reporters*⁵⁸. Selon lui « si aujourd'hui les valeurs morales et éthiques ont disparu de notre société, c'est parce que les gens ne passent plus par la case des hommes, comme ce fut le cas auparavant. On sortait du ndut armé de courage, d'endurance, de respect, d'honnêteté, de dignité, de loyauté, de discrétion, etc. de toutes les vertus. Abdoulaye Ngom⁵⁹, la cinquantaine comme lui, aborde dans le même sens. Le «*ndut*» était une école de formation pour être un homme productif et sociable dans les valeurs et coutumes de sa communauté. Il forgeait l'individu et lui inculquait toutes sortes de vertus. A la sortie, l'initié était aguerrri, prêt à faire face à toute épreuve, mais aussi respectueux envers tout le monde. L'homme qui subissait l'initiation savait reconnaître et respecter ses aînés et ceux qui avaient le même âge que son père et sa maman, renchérit-il. En définitive, voilà le mode d'éducation par la tradition des sérères du Sine.

En dehors de ces deux exemples de forme d'éducation relative aux coutumes et valeurs traditionnelles, il y a celle des domaines dits professionnels. L'éducation dans les métiers se faisait et se fait toujours d'ailleurs par imitation dans les actes de l'enfant à ses parents ou à l'adulte tout court chargé de le former et/ou de le formater mentalement. Les domaines professionnels d'apprentissage de ces enfants à partir du métier des adultes concernent l'agriculture, l'élevage, la pêche, la chasse, la menuiserie, la forge, etc. Cette forme d'éducation se fait, depuis l'aube des temps, dans toutes les ethnies du Sénégal (wolof, peul, sereer, diola, mandingue, soninké, balante). En somme, elle a une fonction de «*socialisation*⁶⁰» au même titre que, contrairement à ce qui se dit à tout bord, celle dite

⁵⁸ Cette équipe de reporters était composée de Diégane Sarr, d'Amadou Maguette Ndaw et d'Assane Sow, tiré du site www.lesoleil.sn. Du 27 octobre 2014.

⁵⁹ M. Abdoulaye Ngom, notable du sine, entretien réalisé par l'équipe composée de Diégane Sarr, d'Amadou Maguette Ndaw et d'Assane Sow, tiré du site www.lesoleil.sn. Du 27 octobre 2014.

⁶⁰ Un tel débat a eu lieu lors de l'émission *Xew Xew ak diine* de la Radiodiffusion Télévision sénégalaise(R.T.S), le jeudi 13 juin 2013 à 22 heures. Au cours de cette émission, les invités en l'occurrence Diaô faye, professeur de psychopédagogie à la FASTEF ; Abdou Aziz Kébé, islamologue ; Massemba Guèye, enseignant-poète et Madame Sy née Amy Diouf, présidente des femmes du MEN, ont affirmé en wolof que les jeunes d'aujourd'hui n'ont pas « *d'éducation de base* ». Ainsi, en décryptant une telle position, nous constatons que les invités font allusion à l'éducation par la tradition, terme que nous empruntons au professeur Abdoul Sow. Autrement dit, l'éducation qui permet d'acquérir les valeurs et coutumes de la société. Celle-ci peut s'acquérir à trois niveaux : *d'abord par les parents c'est-à-dire par le père et la maman, ensuite, par la religion c'est-à-dire à partir des lieux d'apprentissage et d'initiation et enfin, par des cérémonies rituelles comme chez les Diola, en basse Casamance. Ces différentes formes d'éducation par la tradition permettaient aux jeunes enfants et/ou adultes d'acquérir des valeurs et coutumes leur permettant de respecter ce qui est prescrit et d'éviter ce qui est

scolaire et religieuse. Elle permet aux uns et aux autres de savoir les prescrits et les proscrits de la société à laquelle la personne en question appartient. Elle permet d'éviter de faire de ce que le professeur Ousseynou Faye appelle dans sa thèse de doctorat des « *déviances*⁶¹ ». Mais elle ne se transmet pas par l'apprentissage de l'écriture, de la lecture ni du calcul. Elle est détenue et est transmise par les adultes et les vieux de la communauté concernée. A côté d'elle, existait ou existe celle religieuse : l'*animisme*. Elle consiste à l'adoration à plusieurs créatures. Cette éducation religieuse se transmettait de père à fils sans écrit. De nos jours, elle est presque disparue.

S'agissant du second terme « *instruire* », il signifie au contraire, selon la définition élémentaire des 38 dictionnaires et recueils de correspondance que nous avons installé dans notre propre ordinateur portable, transmettre un savoir à quelqu'un, lui donner des leçons par le biais de « *l'enseignement*⁶² ». Elle désigne une « *éducation intentionnelle*⁶³ » ; c'est une

proscrit par la société. Ainsi, l'acquisition de ces règles élémentaires vise à former un citoyen utile pour sa communauté.

⁶¹ Nous l'empruntons ce terme que nous avons tiré de Faye (O.), 1989, l'urbanisation et les processus sociaux au Sénégal : typologie descriptive et analytique des « *déviances* » à Dakar d'après les sources d'archives, de 1885 à 1940, thèse de doctorat de 3^{ème} cycle, département d'histoire, FLSH, UCAD, 648 pages.

⁶² Au cours de notre première année (2011-2012) de formation à la faculté des sciences et technologies de l'éducation et de la formation (FASTEF), notre professeur en psychopédagogie, M. Diaô Faye nous a défini l'enseignement comme le processus qui consiste à dispenser à un apprenant ce qui, selon une théorie de l'apprentissage donnée, est essentiel : d'après les théoriciens du conditionnement, l'enseignant doit fournir le signal pour une réponse donnée et la renforcer. L'enseignement focalise la personne, l'institution, la machine, l'environnement, etc., qui permet d'apprendre. Selon le site unesdoc.unesco.org, le terme enseignement, de son côté, signifie « *marquer d'un signe, distinguer, rendre remarquable* ». Il se réfère plutôt à un bien précis, soit celui du développement des connaissances des élèves à l'aide de signes (la transmission des connaissances est en soi impossible, on ne transmet pas de connaissances). « *Signes* » et « *enseignement* » dérivent d'ailleurs de cette même racine latine. On aurait donc tort, étymologiquement, de limiter son sens à celui de la formation commune de simples « *citoyens responsables* ». Ce serait faire montre d'un manque d'enseignement. Selon Marguerite Altet « l'enseignement couvre donc deux champs de pratiques : premièrement celui de la gestion de l'information, de la structuration du savoir par l'enseignant et de leur appropriation par l'élève, domaine de la Didactique ; deuxièmement celui du traitement et de la transformation de l'Information en Savoir par la pratique relationnelle et l'action de l'enseignant en classe, par l'organisation de situations pédagogiques pour l'apprenant, c'est le domaine de la Pédagogie. »

⁶³ L'éducation intentionnelle renvoie ici aux finalités et aux objectifs que se fixe l'éducation d'un groupe, d'une communauté pour un but bien déterminé.

activité qui s'exerce dans une institution dont les buts sont explicites, les méthodes plus ou moins codifiées, qu'assurent des professionnels. Elle est faite dans tous les domaines de la vie. Un tel type d'instruction est intervenu au Sénégal dès la fin du 11^{ème} siècle dans le Tékrou, actuelle vallée du fleuve ou encore appelée depuis 1776 le *Fouta Toro*⁶⁴. Depuis lors, cette instruction par l'islam (ou le coran) s'est propagée dans toutes les contrées du Sénégal des profondeurs. Cette instruction par *l'islam*⁶⁵ (CF *photos d'illustration*) que nous omettons volontairement dans ce travail, a appris aux uns et aux autres à lire, à écrire et à calculer en *Arabe*⁶⁶. Elle se faisait et se fait toujours d'ailleurs dans des structures que nous qualifions de privées appelées « *daaras* » car entretenues par de tierces personnes. C'est dans ces « *daaras* » que se font les instructions en islam. Elle a une dimension spirituelle. C'est sur cette forme d'instruction par le coran qu'est venue se greffer celle dite moderne et introduite au Sénégal par les colons français. Elle renvoie à l'école française, à l'enseignement occidental. Cette école de type moderne est de création récente. En effet, elle date de 1817, avec sa première implantation à Saint Louis. Jean Dard dirigea cette première école ouverte au Sénégal. C'est ce genre d'éducation faite dans un établissement que l'on appelle « *instruction* » ou encore éducation formelle. Elle a suivi depuis cette période plusieurs étapes avant d'arriver là où nous sommes aujourd'hui. Cette éducation se caractérisait et se caractérise toujours d'ailleurs par la combinaison de deux missions différentes :

- ❖ La première mission était confessionnelle c'est-à-dire *religieuse*⁶⁷. Il s'agit à ce niveau de christianiser les populations sénégalaises à partir de l'école française. Les trois premières communautés à avoir subi cette forme d'éducation de base semblent être les métis d'abord à Saint-Louis puis à Dakar ; deuxièmement, les Sérères des îles du Sénégal, de la petite Côte, du centre du pays et troisièmement les populations de la basse Casamance : diolas, pépels, balantes, bainouk, mankagnes, etc.

⁶⁴ C'est au XI^{ème} siècle que les almoravides vinrent convertir en islam une partie de l'empire du Ghana dont l'une de ses provinces en l'occurrence le Tékrou actuel Fouta Toro. Les habitants de cette province portent le nom de Toucouleur qui est une déformation arabe de Tékrou.

⁶⁵ CF au travail de Ka (T.), « enseignement et culture arabo-islamiques au Sénégal », thèse de doctorat d'Etat, département d'arabe, FLSH, UCAD, 2001, 540f.

⁶⁶ Selon le professeur Saliou Mbaye, c'est à partir de 1911 que son enseignement a été banni ou écarté par les colons. Le professeur Mbaye a livré cette information au cours d'une émission intitulée *objection*. Celle-ci a eu lieu sur les ondes de la radio Sud FM, le dimanche 15 février 2015 de 14h à 15h.

⁶⁷ CF à Gano (M.), *op.cit.*, pp.15-25.

- ❖ La deuxième mission de l'école française était d'assimiler économiquement et culturellement les peuples colonisés. Il était question d'instruire et de former par le biais de l'école des indigènes pour qu'ils puissent être productifs au compte de cette politique capitaliste. Rappelons-le qu'à cette période avec la révolution industrielle du 18^{ème} siècle, les besoins immenses d'avoir de nouveaux marchés et de nouvelles matières premières poussèrent les occidentaux à conquérir des territoires comme le Sénégal. Etant très limités par les conditions climatiques, ils décidèrent d'instruire les indigènes pour qu'ils servent de tremplin pour atteindre le développement économique. Cette instruction(ou encore enseignement) et formation concernait tous les secteurs de la vie sans exception. Cette éducation à *californichon*⁶⁸ nous a mis dans les wagons économiques et culturels de la France. L'évolution historique de cet enseignement s'orientait selon les objectifs et les besoins de la France. Après leur départ en 1960⁶⁹, l'enseignement au Sénégal s'oriente à son tour selon les objectifs et les besoins actuels et futures du pays. Voilà la seconde mission combinée avec celle religieuse (la christianisation) de l'école française au Sénégal de 1817 à nos jours.

En outre, nous constatons que les deux termes *élever* et *instruire* (ou encore *enseigner*) sont donc des activités éducatives différentes, et parfois exclusives l'une de l'autre. Il est difficile de faire les deux en même temps et de les confier à une seule personne. En effet, nous pouvons dire qu'ils ont tous le même objectif : le bien-être social, religieux, économique et

⁶⁸ Nous voulons dire par là que ce *mariage* entre la France et ses colonies en Afrique peut être vu comme une personne qui monte sur un cheval. La personne représente la France et le cheval à l'Afrique. Par conséquent, les deux pieds du cocher qu'est la France représentent l'économie (entendez par là l'ensemble des activités de production, de distribution et de consommation) et la culture (véhiculée par la langue). Ce sont ces deux éléments qui relient l'Afrique à la France. Le cheval (l'Afrique) supporte le poids du cocher (la France) et en bougeant(en se développant), il fournit en même temps beaucoup d'énergie au bénéfice du cocher qui se trouve sur son dos. Voilà le rapport qu'entretiennent la France et l'Afrique. Autrement dit, l'Afrique travaille pour l'avancement économique et culturel (exemple : franc CFA, francophonie, orange, Bolloré, etc.) de la France. L'Afrique sert de tremplin pour le développement socio-économique et culturel de la France. Malheureusement, personne ne peut renier ce mariage qui a donné naissance à des enfants socio-économiques et culturels que nous sommes. En somme, la phrase de feu président Omar Bongo du Gabon le résume bien : *l'Afrique sans la France est comme une voiture sans chauffeur et la France sans l'Afrique est comme une voiture sans carburant.*

⁶⁹ Il faut le souligner qu'après le départ des français du Sénégal et de la plupart de ses autres colonies d'Afrique, qu'il n'y a pas eu immédiatement des réformes scolaires qui sembleraient tout ce qui existait auparavant. Il a fallu attendre l'année 1972 pour connaître la première réforme scolaire postcoloniale. Mais auparavant, il y a eu des réformes par disciplines. Celles-ci concernaient notamment l'histoire et la géographie dès 1965.

politique de l'homme. Cependant ce qu'il faut remarquer, c'est que les parents, même instruits, sont peu capables d'instruire leurs enfants, car ils sont toujours trop impatients, anxieux, passionnés. Inversement, un maître n'est pas un père, une maîtresse n'est pas une seconde mère ; leur rôle n'est pas d'aimer ni de se faire aimer ; ils sont là pour instruire et faire apprendre⁷⁰. Leur principal rôle est d'assurer la formation des jeunes selon des règles bien établies. Alors qu'est-ce que la « *formation* » ? Ce terme est devenu de nos jours très en vogue, nous dit Magloire Kede ONANA, philosophe camerounais. La *formation* est un terme polémique et confus au même niveau que l'éducation de base. « *Qu'elle soit technique, professionnelle, militaire, sportive, et même si l'on inclut tous les recyclages, la formation est la préparation de l'individu à telle ou telle fonction sociale (...)*⁷¹ ». Elle ne date pas de nos jours. La formation englobe deux domaines très proches et complémentaires :

- ❖ la formation professionnelle : celle-ci se fait aussi bien dans le formel, dans le non formel et ainsi que dans l'informel. Elle peut se faire par une simple imitation de celui qui est chargé de former l'apprenant ou par l'instruction théorique suivie de pratique ;
- ❖ l'enseignement technique : celle-ci se fait comme son nom l'indique par l'enseignement suivi de travaux pratiques.

Par conséquent, ces trois verbes à savoir *élever, instruire, former*, censés définir le concept *éducation de base*, présentent des enjeux certains. S'ils présentent entre eux des rapports d'exclusion, il reste que par leurs différents sens, ils entretiennent des rapports de complémentarité. C'est dire que quelque soit le modèle, il est censé apprendre toujours quelque chose. Ceci revient à dire que dans ce concept unificateur, il se profile une seule idée : celle du devenir meilleur, mieux celle du développement des « *potentialités d'être humain que chacun porte en soi* ». Quelque soit le domaine, toute réflexion sur l'éducation contribue à « *l'apprentissage*⁷² » à être homme, selon Olivier Reboul. Au regard de ces

⁷⁰ Reboul (O.), *op.cit.*, pp.17-19.

⁷¹ Onana (M.K.), « l'éducation à la citoyenneté : Dressage ou libération ? », thèse de doctorat unique, Université Paris-Est, UFR des Lettres, Ecole doctorale des cultures et sociétés, département de philosophie, 2011/2012, p.2.

⁷² Selon notre formateur en psychopédagogie à la FASTEF, le professeur Diaô Faye, le terme apprentissage renvoie trois sens : d'abord l'apprentissage comme processus (le fait d'apprendre), ensuite apprentissage comme résultat ou effet du produit (le fait d'avoir appris qui aboutit au changement) et enfin apprentissage comme une fonction (il insiste sur certains aspects primordiaux de l'apprentissage tel que la motivation, la mémorisation et le transfert, etc.). L'apprentissage peut donc se définir comme un changement dans les dispositions (attitudes), les

définitions, nous nous rendons compte que l'éducation est « *l'action par laquelle on conduit l'être humain de l'état d'enfance entendu comme terminus a quo, à l'état adulte posé comme terminus ad quem, entendu comme point d'arrivée*⁷³ ». Pour Dominique Mvogo « *l'éducation se donne pour fin explicite la production des adultes, c'est-à-dire d'être mûrs, achevés, accomplis*⁷⁴ ».

Cependant, les trois verbes (*élever, instruire, former*), définissant le concept *éducation* et acquis grâce à la famille ou à la communauté à laquelle l'être éduqué appartient, à la religion (islam, christianisme, paganisme, etc.) et à l'école du formel, du non formel ou de l'informel, peuvent s'acquérir ensemble dans les trois « *écoles*⁷⁵ » (ou encore milieux d'éducation de base) suivantes:

*D'abord, dans *la rue*. Identifiée et définie par le grand dictionnaire Robert de la langue française comme une communication, une voie, une avenue, un boulevard ou encore une chaussée, etc. la rue peut mener à toutes les issues heureuses ou malheureuses de la vie. Elle dispense de l'éducation au même titre que la famille/communauté, la religion, l'école du formel, du non formel et de l'informel. Ce n'est la demeure de personne mais le lieu de rencontre de tout le monde sans distinction de culture, de religion, de couleur de la peau, etc. Elle est un marché quotidien où tout est vendu et acheté à la fois par tout le monde grâce aux yeux et aux oreilles. Toute personne l'empruntant est sensée contempler des panneaux publicitaires (*CF photos d'illustration*), des affiches, des habillements, des comportements, etc. d'une part, et d'entendre un langage ou une communication, d'autre part. A cette occasion, ce qui est entendu et observé dans la rue influent forcément le (s) comportement (s) de la personne en question. Ainsi, à partir d'un tel constat, nous pouvons déduire que la rue est une « *école* » qui dispense une éducation. Cependant, cette éducation n'est pas contrôlée.

valeurs ou les capacités(les compétences) de l'individu qui persiste au-delà d'une certaine période de temps et n'est pas seulement attribuable à un processus de croissance biologique précisait le document de support de cours de psychopédagogie de Diaô Faye à la page 13. Selon le site du Ministère français de la culture : www.franceterme.culture.fr, c'est une méthode d'acquisition de capacités professionnelles par leur mise en œuvre sur le terrain. Mieux, c'est une formation qui se fait tout au long de la vie.

⁷³ Onana (M.K.), *op.cit*, p.3.

⁷⁴ Mvogo (D.), *l'éducation aujourd'hui : quels enjeux ?*, Presses de l'Université Catholique d'Afrique Centrale, Yaoundé-Cameroun, 2002, p.14, cité par Reboul (O.), *op.cit.*, p.3.

⁷⁵ Ce sont des « *écoles (ou encore structures)* » où se dégradent, se transforment, se détruisent des modèles sociaux et culturels ; où les structures sociales, familiales et religieuses sont bouleversées.

En résumé, pour ne pas s'y attarder trop sur ça, la rue permet d'avoir une éducation, bonne ou mauvaise peu importe ;

*Ensuite, sur *internet*. L'internet est, comme nous le verrons plus loin précisément dans le dernier chapitre de la dernière partie de ce travail intitulé « *perspectives* », à l'image de la rue. C'est un réseau mondial connectant des millions de réseaux télématiques utilisant le même protocole de communication et offrant de nombreux services : consultation d'informations sur de nombreux sites, de messagerie, téléchargement, la vente de produits, la publicité, le recrutement, le terrorisme, l'harcèlement, la prostitution, etc. Il peut être considéré comme la *rue artificielle* créée par le génie humain lui servant de télescope (ou encore de lunette de Galilée) du monde. L'éducation qu'il dispense ne semble pas être facilement contrôlable.

Cependant, s'il y a différence entre les deux (*rue et internet*), c'est peut être par rapport à l'espace et à la capacité d'influence. La rue grande ou petite, sans issue ou avec issue, droite ou tortueuse, etc. est toujours bordée de murs, de maisons, de villas, d'arbres, de cailloux, etc. servant de promenade à pied, en vélos, en charettes, en autos, motos, etc. Sa capacité d'influence semble être limitée dans l'espace mais pas dans le temps. C'est tout à fait le contraire que l'on retrouve chez *internet*. Il est transfrontalier et transcontinental. Il permet, contrairement à la rue d'influencer des millions d'humains voire toute l'humanité en un laps de temps. L'internet et les réseaux sociaux sont, comme l'ont souligné les deux journalistes Wassim Nasr et Ségolène Malterre de la chaîne de télévision France24 lors de leur émission hebdomadaire intitulée « *décryptage Info ou intox : comment déjouer les pièges sur internet*⁷⁶ », une mine d'information. Ils hébergent et valorisent aussi, hélas toutes sortes de théories fumeuses ou franchement complotistes qui s'appuient souvent sur des vidéos auxquelles sont données des explications mensongères ou véridiques. Malheureusement, la toile est devenue l'outil préféré des *théoriciens du complot, des prêcheurs de haine et de violence*⁷⁷. Certains jeunes internautes sont leurs proies de choix ;

⁷⁶ Ségolène Malterre et Wassim Nasr, journalistes de la chaîne de télévision France24, émission télévisée intitulée *Décryptage Info ou intox : comment déjouer les pièges sur internet*, réalisée et présentée ce mardi 10 mars 2015 de 12h 37' à 12h 44' GMT.

⁷⁷ A titre exemplaire, au moment où nous écrivons ce paragraphe, la secte Boko Haram et l'organisation de l'Etat Islamique (EI) se servent de ces réseaux sociaux pour diffuser leurs ombromanies et ombroglios (euphémisme) et recruter des combattants(es) à travers le monde entier. Malheureusement, ils le font intelligemment car ils ne s'adressent qu'aux opprimés, aux discriminés, aux gens maltraités dans une communauté ou dans un pays.

*Enfin, dans les *médias*. C'est le dernier milieu d'éducation. C'est l'ensemble des procédés de transmission massive de l'information y compris *internet*⁷⁸. En dehors de l'internet, nous pouvons y ajouter l'audiovisuel, la radio, la presse écrite, le cinéma, la vidéographie, la télécommunication, etc. Tous ces instruments d'information et de communication permettent d'acquérir une éducation de base au même titre que la famille/communauté, la religion, l'école du formel, du non formel et de l'informel. Ils constituent les entités les plus puissantes de la planète terre. Ils contrôlent l'esprit et l'âme des masses à l'image des religions. Ils peuvent *transformer*⁷⁹, par le biais de la diffusion ou de la communication d'œuvres, de documents, messages sonores ou audiovisuels, etc. un individu. Les médias permettent de connaître, de lire, de comprendre et d'apprécier les représentations et les messages issus de différents types de médias. Les apprentissages qui en découlent relèvent du civisme, de l'esthétique et de la sémiologie. Ce pouvoir dont ils disposent nous permet d'affirmer qu'ils constituent une « école » ou une structure et dispensent, par conséquent, une éducation. Cette éducation puissante des médias semble être non bornée.

Ainsi, à partir de ces quelques exemples de forme d'éducation ci-dessus, nous remarquons qu'il y a eu un processus d'interpénétration des différentes formes d'éducation au Sénégal et ailleurs en Afrique. Avant la période coloniale (c'est-à-dire avant l'arrivée des civilisations arabes et occidentales), l'éducation traditionnelle (ou par la tradition) ne connaissait point, selon Diallo (A.A.)⁸⁰, de clivage dans sa forme, son contenu et ses finalités. L'enfant était pris en charge de sa naissance à l'âge adulte par l'ensemble des membres de sa collectivité. Le statut et les règles qui régissaient les différentes générations, l'interdépendance de ces dernières, faisaient que la formation du jeune ou de l'individu tout court était assurée de façon continue par papa, maman, les grand-parents, les oncles, l'ainé, bref, par tous les membres de la famille et des voisins. Les structures en place mettaient à contribution toute la collectivité.

⁷⁸ Internet fait parti des médias à l'image du nez humain dans le visage. Le nez est une grosse boule se trouvant sur le visage mais se distingue en même temps de celui-ci. C'est la même position qu'occupe internet dans les médias. Il en fait parti mais se distingue en même temps de ces derniers.

⁷⁹ Malheureusement, cette transformation par la diffusion ou la communication d'œuvres de tout genre peut également mener à une issue dangereuse. Ils peuvent transformer un individu en monstre pour que celui-ci aille s'auto-détruire ou dévorer ses semblables en se versant dans le cannibalisme.

⁸⁰ Diallo(A.A.), « la place des activités socio-éducatives de jeunesse dans les relations internationales du Sénégal », mémoire de Certificat d'Aptitude aux fonctions d'inspecteurs de l'éducation populaire de la jeunesse et des sports, Institut National Supérieur de l'Education Populaire et du Sport (ENSEPS), Ministère de la Jeunesse et des Sport (M.J.S.), République du Sénégal, années académiques 1986-1988, p.36.

La famille, la classe d'âge, la case d'initiation, etc. constituaient toutes, des instruments de socialisation des cellules d'éducation, et, avaient pour vocation de pérenniser la culture traditionnelle. L'acquisition des vertus morales allait de pair avec l'apprentissage à la formation économique. Ainsi, l'éducation globale de l'individu était intimement liée à la vie. Dès lors toutes les activités de la société étaient des activités socio-éducatives. Cependant, cette façon d'éduquer et de former la société a été fortement métamorphosée avec l'arrivée successive des civilisations arabes puis européennes. L'intrusion de celles-ci dans les sociétés traditionnelles sénégalaises voire africaines apporta de profonds bouleversements à tous les niveaux de la vie. Cela entraîne comme conséquences le changement de croyance, d'aptitudes et d'attitudes de notre société. Si dans cette société la famille, la confession et l'école sont des éléments fondamentaux de régulation, d'éducation, de formation des jeunes, nous constatons, aujourd'hui, que ces rôles se sont affaiblis considérablement du fait des Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication. Il s'agit des radios, des téléphones portables, les postes téléviseurs, les ordinateurs, etc. Elles ont progressivement apporté des bouleversements qui ébranlent les structures d'éducation et de formation traditionnelles, confessionnelles et des pouvoirs publics. Du fait de ces NTIC, la société est atteinte de perversion ou de dépravation (perversion des mœurs, perversion des coutumes, perversion instinctive : zoophilie, fétichisme, homosexualité, nécrophilie, pédophilie, masochisme, voyeurisme, etc.). L'homme n'a plus d'intimité, de tabou. Il n'est plus isolé et vit dans un monde réduit à l'échelle de l'écran de la télévision, du portable, de l'ordinateur, bref, d'un petit village artificiel. Pour mieux illustrer nos propos, prenons l'exemple de la télévision. Celle-ci a une mission d'information et d'éducation dans tous les domaines. La connaissance des œuvres télévisuelles, du point de vue de leurs formes, de leurs modes de signification, de l'histoire des représentations, participent de la culture générale, à la formation de l'esprit des téléspectateurs (CF photo d'illustration). En dehors de celle-ci, elle se permet de faire des rubriques consacrées aux divertissements.

« Malheureusement, voilà quelques décennies que la télévision est apprenté à un monstre médiatique par toutes les consciences averties, particulièrement au Sénégal. De l'avènement de la première chaîne de télévision privée la 2STV à la création de ces nouvelles chaînes de sensation dites « urbaines », « culturelles », etc. qui vivent de slogans et de devises, nous sommes la proie unique de lobbies médiatiques, journalistiques, folkloriques savamment institutionnalisés pour sacrifier nos familles (...). Entre déferlement de spots publicitaires truffés

d'insanités, scènes de pirateries rocambolesques, plateaux commandités et vendus à prix d'or, déclarations déloyales et de mauvaise foi, surenchère dans la promotion des séries licencieuses conçues sous le dogme de la drague, de l'argent et du sexe... etc. les chaînes sénégalaises sont entrain d'assassiner notre sens d'humain et d'anéantir le fabuleux projet de construction d'une société de valeurs. Quand « DAKAR NE DORT PAS » se propose de descendre en scène avec ses « PETIT GALLE », elle accepte alors de les immoler à l'autel de la perversion à haute définition. Au-delà même de la dislocation et de la désintégration du tissu social de base (qu'est la famille), de la dépravation des mœurs, de la promotion des antivaleurs et de l'ignorance, du détournement des consciences des mineurs, de l'agression des âmes faibles, du délaissement de l'idéal éducatif, la télévision constitue aujourd'hui au Sénégal un véritable danger pour tous les parents et sert d'outil d'hypnotisation des consciences citoyennes⁸¹ ».

Le fait de promouvoir ou de donner la priorité à des choses ou à des individus qui, au regard d'une analyse objective de ce qu'ils font ou de ce qu'elles sont, ne feront jamais avancer une société ou un pays. Lorsqu'on voit qu'un *loueur*⁸², à l'image des *VIP*⁸³ de l'arène sénégalaise,

⁸¹ Guèye (M.), « la télévision au Sénégal : pire forme d'exploitation des enfants, monstre pédagogique », extrait du journal quotidien d'informations générales *GRAND PLACE*, N° 2660, du vendredi 14 au lundi 17 août 2015, p.7.

⁸² Nous ne sommes pas contre la lutte et les luteurs. C'est une activité de loisir, de sport et qu'elle est intégrante de l'éducation de base. Nous sommes conscient également qu'il ya une très petite minorité de la jeunesse sénégalaise qui y gagne temporairement de l'argent et entretient leurs familles grâce à cette lutte-là. Il faut y ajouter également le business (les charlatants, le transport des supporters des luteurs par les cars ndiga ndiaye, les ventes de cacahuète, de café Touba, des tee-shirts et banderoles à l'effigie des luteurs, etc.) qui s'y développe au moment des combats de lutte. Cependant, cette activité, du fait des avantages qu'elle a pu bénéficier auprès des médias, a fini de détourner la jeunesse sénégalaise de l'essentiel. A l'égard de la violence, des agressions et de l'insécurité qu'elle crée, la lutte est parvenue à faire croire à la jeunesse sénégalaise que les models ce sont les luteurs et autres, et les anti-models se sont les dignes travailleurs professionnels, les fonctionnaires de l'Etat, etc. Tous les jeunes hommes de ce pays songent de devenir un Modou Lo, un Bombardier, un Eumeu Sène, un Tyson, un Yékini, un Balla Gaye 2, un Ama Baldé, etc. Désolés, mais nous ne connaissons pas dans le monde un seul pays qui s'est développé à partir de la lutte. Si celle-ci pouvait développer un pays, la Grèce antique avec ses gladiateurs allait être le pays le plus développé du monde. Les millions que gagnent ces luteurs à l'espace de 5 à 10 mn pouvaient être investis dans des secteurs de développement.

être plus vénéré et plus riche qu'un professeur d'université ; et lorsque même pire dérive un marabout de surcroît peut gagner jusqu'à dix milles francs par jour sur le dos des enfants mendiant à longueur de journée dans les rues de Dakar ou des villes de l'intérieur du pays, nous pouvons dire sans se tromper que la société est désormais confrontée à une perte d'identité et de filiation. Elle vit dans un traumatisme sans précédent. C'est la fin du mythe de la famille, de l'école⁸⁴ et des confessions religieuses.

En somme, au regard de tous ces éléments, nous pouvons dire que Monsieur Mamoudou Camara de TOSTAN/Kolda a tout à fait raison d'affirmer, en ce qui concerne le mot *éducation*, ce qui suit : « *l'éducation est toujours un complément car quelque soit la personne ou la communauté d'en face, celle-ci en a une éducation*⁸⁵ ». Cependant, ses formes, ses méthodes et ses principes évoluent selon les époques, les sociétés, les orientations socio-économiques et politiques des familles, des confessions, des pouvoirs publics et plus ou moins du monstre pédagogique que sont les NTIC.

Le mot « *base* » renvoie à une surface qui supporte le poids d'un corps. Autrement dit, il s'agit de toute surface servant de soutien à un corps pour que celui-ci puisse se tenir comme il se doit. Sur ce, nous le comparons à la fondation d'un bâtiment. C'est par le biais de cette fondation que la construction d'un bâtiment se fait. Et pour faire celle-ci, il faut avoir plusieurs personnes, du savoir faire (avoir les compétences requises) et du matériel (eau, fer, cailloux, ciment, pelles, brouettes, truelles, briques, pioches, etc.). Ceci revient à dire que la

⁸³ VIP est un sigle anglais qui signifie *Very Important Person* c'est-à-dire une personne de grande réputation.

⁸⁴Le fait de cette crise sociétale créée par les NTIC, l'école et ses produits sont démystifiés et moins vénérés. Du fait du développement des activités culturelles comme la lutte, la musique, la danse, etc. l'école n'est plus vue comme la seule structure d'ascenseur social qui permet d'avoir de l'argent, de la notoriété dans la société. Si un analphabète ou une personne qui a abandonné très tôt l'école peut devenir un lutteur et être à l'espace d'une dizaine d'années un riche et un model vénéré pourquoi perdre son temps à faire une carrière d'étude de 20 ans. C'est la triste réalité que vivent les élèves, les étudiants et les produits finis de l'école sénégalaise. Lorsqu'un enseignant du secondaire ne peut pas avoir pour le cumul de tout ce qu'il a gagné pendant 30 ans de service une somme rondelette de 100 millions de francs et qu'un lutteur parvient à l'avoir en l'espace de 5 à 10 mn, nous pouvons dire que c'est la fin du mythe de l'école et de ses produits finis ou non finis. Les jeunes sont à l'école mais ne la croient plus comme auparavant. Les réformes menées par-ci, par-là n'y feront absolument rien du tout. Les photos ou les noms de ces lutteurs que nous avons noté dans les manuels scolaires, dans les murs et salles des établissements scolaires et dans les panneaux publicitaires des rues ou des artères des villes confirment bien ce que nous venons d'avancer.

⁸⁵Notre homonyme, Mamoudou Camara, assistant au coordonnateur régional de TOSTAN/Kolda, a fait cette affirmation lors de notre entretien qui a eu lieu le 30 décembre 2014 à Kolda.

base est un ensemble d'armatures, de socles, de tremplins sur lesquels il est possible de s'appuyer pour croître, se développer. Cette croissance (ou encore ce développement) est définie ici comme un changement dans un sens positif des structures sociales, économiques et politiques d'une société. Normalement ce développement doit être caractérisé par une élévation du niveau de vie ou de bien-être ou encore du mieux être des populations d'un milieu bien délimité. A partir de cet instant, nous constatons qu'il y a une liaison étroite entre le terme *base* et *développement*. Cela revient à dire que quand on parle d'éducation de base, on vise forcément le développement c'est-à-dire la croissance à tous les niveaux de la vie. Une telle liaison semble s'appuyer sur l'hypothèse « *que plus les hommes et les femmes sont transformés par l'éducation de base, plus leurs comportements sociaux sont élaborés, mieux ils produisent économiquement et plus ils participent aux activités politiques*⁸⁶ ». C'est pourquoi, à partir de ce fait, il est aisément compréhensible « *que des parents et des pouvoirs publics placent un intérêt particulier à garantir une éducation de base à tous les enfants et à tous les citoyens adultes qui n'en avaient pas bénéficié*⁸⁷ ». Ainsi, l'éducation de *base* peut signifier, sous cet angle là, tous les rudiments pouvant permettre à l'être humain de connaître le progrès. Parmi ces éléments, nous pouvons citer à titre d'exemples illustratifs : l'enseignement, la santé, l'alphabétisation, la croissance économique, l'entretien de l'environnement, la cohésion sociale, la paix, bref tout ce qui favorise une modification des comportements sociaux et des modes de productions, etc. En somme, le mot *base* renvoie, dans le contexte de l'éducation de base, à tout ce qui permet à servir de point d'appui à quelqu'un pour se cultiver, se développer, se dresser, s'élever, se former, se nourrir à partir de l'éducation. En somme, voilà, le sens que nous donnons, dans ce travail, le terme « *base* ».

Quant au mot « *de* », c'est une préposition. Cette préposition indique une marque des rapports de liaison, de destination, de possession, etc. entre deux choses (éducation et base). Dans le cadre de ce travail, elle indique la marque des rapports qu'il y a entre les deux mots que sont : *éducation* et *base*.

2-Qu'est ce que l'éducation de base ?

L'éducation de base s'appelle ainsi parce qu'elle donne à tous ceux qui en ont besoin les premières bases d'une éducation et d'une formation. Elle permet d'acquérir les connaissances

⁸⁶ Nomaye (M.), *l'éducation de base au Tchad. Situation, enjeux et perspectives*, Harmattan, Paris, France, 1998, p.9.

⁸⁷ Nomaye (M.), *op.cit.*, p.9.

et les capacités indispensables pour atteindre un niveau de vie plus élevé. Elle fournit une base sur laquelle il est possible de recourir utilement aux services techniques d'agriculture, d'hygiène, d'élevage, d'artisanat, bref, à tous métiers dont l'exercice exige certaines compétences. Elle communique des idées et inculque des connaissances pratiques car elle agit sur l'esprit des gens. Elle oriente l'intérêt de la population vers les problèmes pratiques qui se posent dans son entourage immédiat. L'éducation de base s'attache à développer, non seulement les ressources individuelles et sociales, mais aussi l'appréciation des valeurs et le sentiment de la solidarité culturelle et morale de l'humanité.

3-Ses domaines d'intervention

L'éducation de base s'oriente, premièrement, vers les besoins et les problèmes les plus urgents de la collectivité. Ses domaines d'intervention varient selon les circonstances et la période. En tout état de cause, elle peut, selon le niveau de vie du pays ou de la localité, comprendre les éléments suivants :

- ❖ les mécanismes de communication et de pensée. Il s'agit à ce niveau d'apprendre aux gens à lire, à parler, à écouter, à calculer en même temps qu'on développera leurs facultés de compréhension et de jugement ;
- ❖ les capacités professionnelles élémentaires : dans l'agriculture, dans l'élevage, dans l'horticulture, dans le bâtiment, dans le tissage, dans la forge, dans la cordonnerie, dans l'artisanat, etc. ; et des notions commerciales, au progrès économique ;
- ❖ les capacités domestiques qu'il s'agisse de la préparation des aliments, soins aux enfants, aux femmes, aux malades, etc. ;
- ❖ les capacités servant à l'expression de soi au sens social le plus large ;
- ❖ les capacités servant à la pratique des arts et des métiers artisanaux ;
- ❖ l'éducation sanitaire (hygiène individuelle et collective) ;
- ❖ la connaissance et la compréhension du milieu humain physique et les processus naturels ;
- ❖ la connaissance et la compréhension du milieu humain : organisation économique et sociale, la législation et le gouvernement ;

- ❖ la connaissance des autres parties du monde et des gens qui y vivent ;
- ❖ le développement spirituel et moral : d'abord, acceptation authentique de la croyance à des principes et à des valeurs d'éthique, et ensuite, l'habitude d'y conformer sa conduite, enfin, la nécessité d'examiner les normes traditionnelles du comportement et de les modifier en fonction des situations nouvelles (s'adapter à la modernité ou encore à l'évolution) ;
- ❖ le développement des qualités de jugement, d'initiative et de compréhension des différentes opinions.

III-Ses corrélés

L'éducation de base a suivi un processus historique. Au cours de son évolution, plusieurs autres termes ont fait leur apparition sur ses flancs. Ces termes sont corrélés aux programmes d'éducation de base. A partir de cet instant, il est important de définir ceux-ci pour mieux faire comprendre les domaines d'intervention de l'éducation de base. Il s'agit des termes suivants :

III-1-La langue

Faire de l'*éducation de base*, c'est communiquer des idées, des savoirs savant, des savoirs faire, des savoirs être et des savoirs devenir. Cette communication passe ipso facto par la langue. Celle-ci renvoie à la fois à l'organe charnu placé dans la bouche de tout être humain ou de tout animal devrions-nous dire et à l'organe du goût et de la parole. C'est la deuxième signification c'est-à-dire en tant qu'organe du goût et de la parole qui nous intéresse dans ce travail. Cela revient à dire que nous nous intéressons au vocabulaire et la syntaxe propres à l'espèce humaine. Elle est le véhicule qui conduit des idées du destinataire aux destinataires. Dans le cadre de l'éducation de base, il s'est toujours posé la question de la langue qu'il faut utiliser pour mieux se faire comprendre par les populations bénéficiaires. Au Sénégal, les programmes d'éducation de base sont faits depuis l'expérience de M'boumba en 1952 par une langue principale qu'est le français et par des *langues locales*⁸⁸ (ou encore appelées langues

⁸⁸ Au Sénégal, plusieurs langues y sont parlées. Certains parlent de 22 langues tandis que d'autres avancent le chiffre 21. En tout état de cause, qu'elles soient au nombre de 22 ou 21 langues, il n'y a que, si nous suivons le rapport MTPTIC sur les mesures prises pour donner effet à la Recommandation sur la promotion et l'usage du multilinguisme et l'accès universel au cyberespace, extrait de la déclaration de politique générale de l'ancien premier ministre, Monsieur Macky Sall, du 20 octobre 2004, le wolof, le pulaar, le sérère, le diola, le

vernaculaires) que sont le wolof, le pulaar, le sérère, le diola, le mandingue et le soninké. Le français est une langue étrangère disposant d'un alphabet idéographique depuis des siècles et des siècles. C'est tout le contraire pour les langues locales sénégalaises citées précédemment. C'était un obstacle à franchir pour tout programme d'alphabétisation. Pour ce faire, les acteurs externes et internes des programmes d'éducation de base ont mis l'accent sur cet obstacle. Ils ont mis en place des alphabets idéographiques. Au fil du temps, d'autres langues seront codifiées mais non officialées c'est-à-dire non reconnues comme langues nationales. Si nous nous fions au *rappor du MTPTIC*⁸⁹ sur les mesures prises pour donner effet à la Recommandation sur la promotion et l'usage du multilinguisme et l'accès universel au cyberspace, elles étaient jusqu'en 2007 au nombre 17 à avoir été codifiées (En 2015, elles sont 22). Ainsi, chacune de ces communautés ethniques apprend à lire, à écrire et à faire des calculs dans sa langue maternelle. Les six langues officielles que sont : le wolof, le pulaar, le sérère, le diola, le mandingue, le soninke sont parlées respectivement par le wolof, le peul, le sérère, le diola, le mandingue et le soninke. Chacune de ces ethnies est divisée en sous-groupes. Ainsi, nous avons :

- ❖ Les wolofs : Ils sont les plus nombreux. Ils sont présents surtout dans l'ouest du Sénégal (ndiambour, cayor, walo, baol), dans le bassin arachidier du centre-ouest (saloum-ndoucoumane), dans la région du capt vert et particulièrement dans les centres urbains. Nous retrouvons dans cette ethnie ceux qui se disent wolofs (les agriculteurs) et ceux qui se disent lébous (les pêcheurs). Cette différenciation est faite, selon certaines indiscretions, par rapport aux activités socioprofessionnelles. Le dialecte wolof est presque identique. L'alphabet idéographique est le même.
- ❖ Les peulhs : à l'image du wolof, ils sont éparpillés du nord au sud en passant par le centre et l'est, selon le professeur *Cheikh Ba*⁹⁰. Cette communauté est intra et extra-sénégalaise. Elle se retrouve en masse dans les départements de Matam, de Podor, de Kanel, de Ranérou Ferlo, de Linguère, de Goudiry, de Kolda, de Vélingara (fouladou), de Médina Yéro Foulah ; par portions dans les départements de Kaolack, de Nioro du

mandingue, le soninke qui sont des langues codifiées et considérées comme langues nationales officielles par la constitution du 7 janvier 2001.

⁸⁹ Rapport MTPTIC sur les mesures prises pour donner effet à la Recommandation sur la promotion et l'usage du multilinguisme et l'accès universel au cyberspace, extrait de la déclaration de politique générale de l'ancien premier ministre, Monsieur Macky Sall, du 20 octobre 2004, 9 pages.

⁹⁰ Ba (C.), *les Peul du Sénégal : étude géographique*, les nouvelles éditions Africaines, Dakar (Sénégal)-Abidjan (Côte d'Ivoire)-Lomé (Togo), 1986, 394 pages.

Rip, de Birkilane, de Kounkheul, de Malem Hodar, de Kébémér, de Louga, de Koupentoum, de Tamba, de Salémata, de Kédougou et de Dagana. Il y a dans cette communauté ceux qui se disent toucouleurs, « *halpulaaren* », foutankés, peuls diéri, peuls firdu ou foulacounda, boundoukés, laobe, etc. Cet état de fait pousse certains à dire qu'elle vit une crise identitaire facteur de division, d'incompréhension et de rude concurrence entre les sous-groupes qui la composent. Cependant, le dialecte est presque identique même s'il faut le signer les peulhs du fouladou ont un pulaar mélagé avec certains mots mandigues. L'alphabet idéographique est le même.

- ❖ Les sérères : Ils sont concentrés à l'ouest du Sénégal plus précisément dans le sine-saloum, dans la petite côte et dans le baol. L'ethnie sérère est constituée de plusieurs sous groupes : les sérères sine sous groupe qui est le plus important de par le nombre, les nones, les nduts, les safènes, les palor, etc. Ces différents sous groupes sous l'appellation de sérère parlent des langues sans intercompréhension. Les premiers c'est-à-dire les sérères sine parlent le sérère sine tandis que les sous groupes restants parlent, quant à eux, ce qui est les langues cangin qui comptent plusieurs dialectes sans intercompréhension. Le sérère sine étant le sous groupe le plus important a vu sa langue codifier et déclarée comme langue nationale au détriment des autres sous groupes qui disposent déjà d'alphabets non reconnus, en tout cas au moment où nous écrivons ces lignes, comme langues nationales.
- ❖ Les diola : ils se localisent principalement au sud du Sénégal communément appelé basse casamance. cette communauté se compose de plusieurs sous groupes. Il y a le diola fogny, le diola cassa, le diola blouff, le diola bandial, etc. Ces différents sous groupes parlent plusieurs variétés de dialectes sans intercompréhension. A l'image de leur cousin à plaisanterie sérère, c'est le diola fogny qui est codifié et qui dispose par conséquent d'un alphabet.
- ❖ Les mandingues ou socés: c'est un groupe transfrontalier. Ils se localisent dans la partie sud du Sénégal appelée pakao (sédhiou), dans le département de Mbour et dans le Niani (Sénégal oriental). Les mandingues parlent la langue mandingue dont le bambara, le malin et le diakhanké en sont des variétés dialectales. Malgré cette variété de dialectes, cette ethnie ne dispose que d'un alphabet unique.
- ❖ Les soninkés ou sarakholés: ils retrouvent principalement le long du fleuve Sénégal et dans la falémé. Ils parlent le soninké. Cette langue dispose d'un alphabet est reconnue comme langue nationale.

Ce classement est loin d'être subjectif. Chaque communauté a ses sous-groupes comme nous l'avons dit ci-dessus. Il n'y a pas de frontière entre eux à l'exception des sérères et des diola qui s'identifient par deux ou trois langues qui ne se comprennent pas. Souvent les gens se réclament d'un sous-groupe d'une communauté selon les circonstances et les opportunités. C'est ce que Pierre Bourdieu appelle dans son ouvrage intitulé *langage et pouvoir symbolique*⁹¹ de l'habitus. A titre illustratif de ce que nous avançons, prenons l'exemple de la communauté que nous connaissons de plus et que nous nommons dans ce travail *peulh(ou encore fulbe)*⁹². Il est fréquent de rencontrer un individu appartenant à cette communauté et qu'il vous dit qu'il est *halpulaar* (terme qui désigne toute personne qui parle pulaar) le matin et que ce même individu peut se dire le soir qu'il est *peulh*, *toucouleur* ou *foulacounda* dans l'après-midi. Chacun se détermine selon l'allocutaire et selon les opportunités qu'il peut en tirer de la classification qu'il faudra de la personne d'en face. Cette remarque est aussi valable pour la communauté wolof. En somme, nous aborderons dans ce travail du début à la fin avec la problématique qui existe et qui a toujours existé entre les langues locales et la langue française, d'une part et entre les langues locales, d'autre part.

III-2-apprenant

Le terme *apprenant* désigne toute personne, de l'enfant à l'adulte, engagée dans un processus d'acquisition de connaissances (éducation) et de compétences (formation).

III-3-apprentissage

Le mot *apprentissage* est l'épicentre de ce travail. Pour le définir, nous commentons ici la totalité des idées fournies par *Birame Faye*⁹³. Selon Faye (B.), l'apprentissage est une activité menée par une personne seule ou sous l'encadrement de quelqu'un (un enseignant, un tuteur,

⁹¹ Bourdieu(P.), *Langage et pouvoir symbolique*, Editions Fayard, collection Points Essais, 2001. Préface de John B. THOMPSON, Cambridge, 1990.

⁹² Notre choix se justifie par le fait que tous ces sous groupes intra et extra- sénégalais ont formé une association internationale dénommée *Tabital Pulaagu*. Ce pulaagu que nous traduisons par le fait d'être *peulh* ou encore le fait de manifester sa *peulitude* (ce mot n'existe que dans notre imaginaire mais pas dans la langue de Molière) a été créée en 2002 à Bamako, capitale du Mali. Son objectif principal est de réunir les *peulhs* du monde entier, de défendre la culture et la langue *peule*. Voilà une preuve qui justifie notre choix d'utiliser le terme « *peulh* ». Les autres appellations sont liées au terroir d'origine du sous groupe dont il est question. Quelque soit le sous groupe, ils partagent la même langue, la même culture, et alimentent souvent les mêmes fantasmes.

⁹³ Faye (B.), analyse des conceptions des enseignants de l'élémentaire, en reprise d'études, sur leurs propres apprentissages, thèse de doctorat, CUSE, 2010/2011, pp.131-133.

etc.) sous-tendue par un objectif d'augmentation de ses connaissances, ses capacités, sa compétence, sa qualification. Jean BERBAUM dans le *Dictionnaire Encyclopédique de l'Education et de Formation*⁹⁴ propose pour sa part de définir ce concept comme le processus d'acquisition d'une conduite nouvelle, capacité de pratiquer un comportement nouveau ou une manière nouvelle d'être. Puis Jean BERBAUM dégage la typologie des apprentissages faite à travers les théories de l'apprentissage :

- ❖ L'apprentissage par conditionnement : pas de prise de conscience du sujet de l'objectif poursuivi.
- ❖ L'apprentissage par construction ou constructivisme dont la condition essentielle pour qu'il ait lieu est l'existence d'une activité mentale de réorganisation des données ou d'élaboration d'une représentation par le sujet.

Il termine en insistant sur trois aspects importants de l'apprendre.

- ❖ La motivation : constituée par l'ensemble des facteurs ou besoins conscients ou inconscients, de nature physiologique ou psychologique, intellectuels ou affectifs et de nature individuelle ou sociale ; ces facteurs entraînent l'activité du sujet sans laquelle il n'y a pas d'apprentissage.
- ❖ La diversité des manières d'apprendre : diversité des moyens possible de réalisation des fonctions nécessaires à l'apprendre. Cette diversité se manifeste au niveau du traitement des données et du choix des situations ; elle résulte de la nature des connaissances antérieures et des pratiques.
- ❖ Le transfert de l'apprentissage : réutilisation du comportement nouveau ou de la manière nouvelle d'être dans des situations autres que les situations d'apprentissage ; une des conditions d'existence d'un transfert est l'isomorphisme entre les situations d'apprentissage et les situations de mise en pratique. L'idée prégnante donc est qu'il s'agit d'un processus d'acquisition de nouveaux savoirs. Par ailleurs, dans la littérature relative à la question, la clarification du concept faite par André GIORDAN est intéressante : nous préférons nommer la démarche qui conduit à apprendre « *l'apprendre plutôt que d'user du terme habituel d'apprentissage* », trop connoté par ailleurs. Ensuite, pour expliciter l'apprendre, il use d'une métaphore : « *les questions, les idées initiales, les façons de raisonner habituelles deviennent autres quand l'individu a appris. La compréhension d'un savoir nouveau est le résultat d'une transformation (souvent radicale) de la représentation mentale de l'apprenant. Son*

⁹⁴ Nathan, 1994, p.70.

questionnement est complètement reformulé, sa grille de références largement réélaborée, sa façon de produire du sens n'est plus la même. Les mots eux-mêmes peuvent avoir changé de sens⁹⁵ ».

Il s'agit donc, comme mécanismes, de construire une compréhension, de dégager du sens : c'est ce que d'aucuns appellent la métaphore « *des lunettes* ». Puis, A. GIORDAN explique le fonctionnement des mécanismes décrits ci-dessus, qui passent par des phases de conflits ou d'interférences. Ceci revient à dire que « *tout est affaire d'approximation, de concertation, de confrontation, de décontextualisation, d'interconnexion, de rupture, d'alternance, d'émergence, de palier, de recul et, surtout, de mobilisation⁹⁶* ». Puis encore, parlant de l'élaboration des significations (des mots), il ajoute : seuls les apprenants peuvent élaborer leurs significations propres, compatibles avec ce qu'ils sont. En d'autres termes, l'apprenant n'est pas seulement « *acteur* » de son apprentissage. Il est « *auteur* » de ce qu'il apprend.

Enfin, il évoque l'impact de l'interaction de l'apprenant avec l'environnement dans une démarche d'apprentissage : « *toutes ces productions cognitives sont le résultat d'une interaction avec l'environnement* ». En guise de synthèse, A. GIORDAN écrit : « *ce qui est fondamental pour l'apprendre, ce sont les multiples liens entre la structure de la pensée de l'apprenant et les informations rencontrées qu'il peut glaner. Or ces interactions ne sont jamais immédiates ou spontanées, mais doivent, le plus souvent être médiatisées. L'Autre (un inconnu rencontré au hasard ou un professionnel- enseignant, médiateur) doit faciliter la production de sens de chaque individu, en l'accompagnant et en interférant avec ces conceptions⁹⁷* ». Il se pose maintenant la question de savoir quelles sont les conceptions de l'apprentissage chez un apprenant.

III-4-adulte

Mais, qu'entendons-nous par « *adulte* » ? L'adulte est l'être dont la croissance est achevée. C'est une représentation collective, à un stade déterminé de son histoire, de la vie d'une personne qui est dans l'âge compris entre l'adolescence et la vieillesse. Ce qui est problématique dans ce terme, c'est que la classification du début et de la fin de l'âge adulte n'est pas universelle. Si dans certains pays du monde une personne n'est adulte que quand elle a franchi les 18 ans telle ne semble pas être le cas pour d'autres qui le classeront à 21 ans. Ceci est aussi valable pour ce qui concerne la fin de l'âge adulte. Sur ce point, pour les pays

⁹⁵ André GIORDAN, 1998, cité par Faye (B.), *op.cit.*, pp.132-133.

⁹⁶ *Idem.*

⁹⁷ *Ibidem.*

développés, l'âge d'adulte prend fin à 65 ans (entre 18 ou 21 et 65ans) tandis que dans les pays sous-développés comme le nôtre, celui-ci prend fin à 60 ans (entre 18 et 60 ans). Bref, nous n'allons pas gloser pendant longtemps sur ce terme adulte. Selon Francis Danvers l'adulte est défini

« comme un individu remplissant les critères suivants : se sentir à l'aise dans son corps et avoir terminé sa croissance, être plus exigeant en matière de connaissance et de compréhension(plan intellectuel), la possibilité d'être responsable de ses actes, de ses décisions, de contrôler ses impulsions et d'agir de manière autonome et réaliste, de résister aux frustrations, d'établir des relations amoureuses complètes(plan affectif), organiser sa vie en fonction d'un but, de choisir un métier, une profession(plan professionnel)⁹⁸ ».

Mais, ce qu'il faut retenir, c'est que l'acquisition de la connaissance ou du savoir n'a pas de limite d'âges. Tant qu'une personne n'est pas morte et qu'elle possède toutes ses facultés mentales, elle peut apprendre et se servir de ce qu'elle a appris. Le savoir n'a pas de propriétaire mais il n'a que des amateurs et par conséquent toute personne qui se croira en posséder tout prendra la direction du néo-analphabétisme⁹⁹.

III-5-Analphabétisme/alphabétisation

Quant à la notion « *analphabétisme* », elle signifie l'incapacité de lire et d'écrire. Mais cette notion a évolué au cours du temps comme nous le verrons tout au long de ce travail. En 1958, l'UNESCO donnait la définition suivante de l'*analphabétisme* : « *une personne est analphabète si elle ne peut à la fois lire et écrire, en le comprenant, un énoncé simple et bref*

⁹⁸ Danvers (F.), *500 mots-clefs pour l'éducation et la formation tout au long de la vie*, septentrion, Presses universitaires, 2^{ème} édition, 1998, p.32.

⁹⁹ Entendez par là que le monde évolue et cette évolution scientifique, économique, politique, etc. du monde nous pousse à dire que tout citoyen de celui-ci recevra chaque jour des choses qu'il ne comprendra pas et qui sont très utiles à la vie et même indispensables devrions-nous dire. A titre illustratif, les nouvelles technologies de l'information et de la communication ne semblent pas être maîtrisées par la majorité des sénégalais. C'est ce qui pousse certains à parler de néo-analphabètes car ce sont des choses qui sont, de nos jours, devenues indispensables et qu'il faut apprendre et comprendre pour être en phase avec l'évolution du monde dans sa meilleure forme. C'est pourquoi la quête du savoir se fait éternellement pour être productif conformément à l'objectif de l'éducation de base. D'ailleurs, lors d'une de nos discussions avec notre directeur de thèse en loccurrence le professeur Saliou Mbaye le 17 août 2014 à son domicile, il n'a pas hésité à nous confirmer la nécessité d'une telle attitude : *celle de s'inscrire dans la modernité*.

se rapportant à sa vie quotidienne ». L'Unesco soutenait ainsi l'idée d'une « *éducation fondamentale* », principalement centrée sur les compétences en lecture et en écriture. *Analphabète*¹⁰⁰ était alors un terme « *générique* », qui ne considérait pas le parcours (scolaire) de la personne. Dans les années 1960-1970, combattre l'analphabétisme a de plus en plus été considéré comme une condition nécessaire de la croissance économique et du développement national. A partir de cet instant, selon le *document DAEB*¹⁰¹, il est noté l'existence de trois méthodes d'alphabétisations définies de la façon suivante :

- ❖ *L'alphabétisation traditionnelle* : « l'alphabétisation traditionnelle ou encore appelée méthode traditionnelle se donne comme objet d'apprendre à lire, à écrire, à calculer aux adultes pour leur permettre d'accéder à la communication écrite. Cette méthode utilise le manuel des écoles primaires avec le risque de traiter les adultes comme des enfants. (...) les français c'est-à-dire la langue étrangère, était dans la majeure partie des cas la langue d'alphabétisation ».
- ❖ *L'alphabétisation fonctionnelle* : il faut entendre par alphabétisation fonctionnelle toute opération d'alphabétisation conçue comme une composante de projets de développement économique et social. Elle se distingue de l'alphabétisation dite traditionnelle en ce qu'elle n'est plus une action isolée, distincte voire une fin en soi, mais qu'elle permet de considérer l'analphabète comme un individu en situation de groupe, en fonction d'un milieu donné et dans une perspective de développement. (...) En milieu rural, milieu où les langues du pays sont les plus utilisées, l'alphabétisation fonctionnelle emprunte ces langues pour se développer ».
- ❖ *L'alphabétisation conscientisation* : de son côté, elle a pour but d'amener les apprenants à participer plus activement à la vie nationale par une connaissance plus critique des données socio-économiques de la société. Le but de l'alphabétisateur n'est plus seulement d'apprendre quelque chose à son interlocuteur mais de rechercher avec lui les moyens de transformer le monde dans lequel il vit. En outre, elle semble être identique à celle fonctionnelle.

¹⁰⁰ Personne incapable de lire et d'écrire, mais aussi de comprendre un exposé simple et bref de faits en rapport avec sa vie quotidienne d'après les conclusions de la Première Conférence internationale sur l'éducation des adultes (CONFINTÉA), Elseneur, Danemark, En 1949, texte tiré du site unesco.org.

¹⁰¹ Ce document de la DEAB est intitulé *Guide de l'alphabétisateur* et que nous avons obtenu sous forme de PDF grâce à Mamadou Mara un des agents travaillant à la direction.

Manfred PRINZ¹⁰², dans son analyse de ces trois méthodes, indique qu'elles peuvent être appliquées dans le même projet. En 1978, l'UNESCO adopte une définition de l'analphabétisme fonctionnel, toujours en vigueur : *« une personne est analphabète du point de vue fonctionnel si elle ne peut se livrer à toutes les activités qui requièrent l'alphabétisme aux fins d'un fonctionnement efficace de son groupe ou de sa communauté et aussi pour lui permettre de continuer d'utiliser la lecture, l'écriture et le calcul pour son propre développement et celui de la communauté¹⁰³ »*. En revanche, l'alphabétisation est, selon l'UNESCO,

« un droit humain fondamental, et la base de l'apprentissage tout au long de la vie. Facteur déterminant du développement social et humain, elle permet de transformer les vies. Pour les individus, mais aussi pour les familles et les sociétés, c'est un instrument d'autonomisation qui améliore la santé, les revenus et les relations que l'on tisse avec le monde extérieur. Pour l'échange de savoirs, les compétences en alphabétisation doivent évoluer, comme la technologie elle-même. De l'internet à la messagerie textuelle, la mise à disposition d'un nombre croissant de moyens de communication permet une participation plus active à la vie sociale et politique. Une communauté alphabétisée est une communauté dynamique, qui échange des idées et s'implique dans les débats¹⁰⁴ ».

L'alphabétisation est *« l'acquisition des connaissances et des compétences de base [de lecture et d'écriture] dont chacun a besoin dans un monde en rapide évolution [et] un droit fondamental de la personne humaine¹⁰⁵ »*. Selon les pays, l'alphabétisme peut être défini par l'aptitude à lire facilement ou difficilement une lettre ou un journal, l'aptitude à lire et écrire des phrases simples (dans certaines langues ou dans une langue quelconque) ou encore dépendre du niveau d'instruction atteint. L'alphabétisation fait alors partie des préoccupations et des priorités sur le plan international, mais elle ne fait pas partie. Intégrante de l'éducation

¹⁰² PRINZ(M.), *l'alphabétisation au Sénégal*, édi. Harmattan, Paris, 1996, pp.101-102.

¹⁰³ Rapport final de la cinquième conférence internationale sur l'éducation des adultes, Hamburg, Allemagne, 14-18 juillet 1997, UNESCO ; ce rapport a été conjointement publié par la section de l'alphabétisation et de l'éducation de l'UNESCO, à Paris et l'Institut de l'UNESCO pour l'éducation, à Hambourg, disponible sur www.unesco.org.

¹⁰⁴ Rapport final sur la conférence mondiale sur l'éducation des adultes, Montréal, Canada, 21-31 août 1960, UNESCO/ED/177, Paris, le 17 novembre 1960, disponible sur unesco.org.

¹⁰⁵ www.unesco.org.

*des adultes*¹⁰⁶; elle est une étape préliminaire, la conception demeure scolaire. Comme nous le verrons ici, dans ce travail, elle implique de nouvelle vision du monde, de nouvelles attitudes, de nouveaux comportements et de nouvelles technologies de l'information et de la communication de 1952 à 2000.

III-6-Education de Base des Jeunes et des Adultes (EBJA)

L'éducation de base des jeunes et des adultes, telle que définie dans le Document de politique générale et de Plan d'action pour l'Alphabétisation et la Promotion des Langues nationales 2003 – 2012 et la Lettre de Politique générale pour le Secteur de l'Education et de la Formation de Mai 2012, vise à « *doter les citoyen(ne)s n'ayant jamais été à l'école ou l'ayant quitté très tôt, de connaissances fondamentales et de compétences de vie courante dans une perspective d'insertion socio-économique, de citoyenneté et d'éducation tout au long de la vie* ». De façon plus opérationnelle, elle vise principalement à :

- ❖ éradiquer l'analphabétisme en élargissant l'accès à l'éducation de base des jeunes et des adultes par la diversification de l'offre ;
- ❖ améliorer la qualité et la pertinence des offres de service d'éducation de base des jeunes et des adultes tout en développant les langues nationales, la recherche et l'innovation ;
- ❖ améliorer la gestion et le pilotage de l'éducation de base des jeunes et des adultes analphabètes au plan intra et intersectoriel.

III-7-L'éducation permanente de base

L'Éducation permanente de base est destinée, selon l'article 17, titre III de la loi d'orientation sénégalaise N°91- 22 du 30 janvier 1991, à accueillir ceux qui n'ont pu fréquenter ou qui ont dû quitter, à un moment ou à un autre, les structures proprement scolaires, et est organisée

¹⁰⁶ Entre ces deux concepts éducation des adultes et alphabétisation, nous avons eu des difficultés à séparer les deux. Si nous nous rapportons à la déclaration de Persepolis qui affirme lors du symposium international pour l'alphabétisation en Iran de 1975, ce qui suit : « *l'alphabétisation comme l'éducation des adultes n'est pas le levier du changement historique (...) mais elle est un outil indispensable à tout changement social* ». Au regard de la définition de l'alphabétisation faite dans le texte, nous constatons qu'il y a une synonymie entre ces deux concepts. L'un comme l'autre ont pour but l'acquisition des connaissances qui permettront à l'homme d'agir sur le milieu et de le changer, sur sa vie quotidienne et ses outils de travail. Les deux termes renvoient donc à la même chose et leur objectif primordial est, en somme, d'apprendre à l'homme à mieux vivre et à se mouvoir dans son environnement en le dominant et en le domptant.

selon deux niveaux :

- ❖ À un premier niveau, elle vise à satisfaire les besoins en formation des communautés de base. Elle a pour objectifs : l'alphabétisation de masse ; l'information et la formation initiales nécessaires à l'exercice d'un métier ou d'une fonction sociale ; l'initiation aux techniques de mise en valeur de production, de gestion et de communication ; l'éducation et la formation nécessaires à l'amélioration des conditions d'existence (santé, alimentation, habitat).
- ❖ À un second niveau : par les écoles professionnelles, les cours du soir, les cours par correspondance, l'éducation permanente vise le recyclage, le perfectionnement et l'élévation du niveau culturel des citoyens dotés d'une formation professionnelle : elle leur permet d'actualiser et d'enrichir leurs connaissances et leur formation en vue de leur promotion sociale. Elle joue en outre un rôle d'information et d'animation dans le processus d'adaptation des profils d'emplois à l'évolution économique et de mise en place de solutions pratiques aux problèmes posés par le développement économique et social.

III-8-L'éducation fondamentale¹⁰⁷

L'éducation de base a un fondamental. C'est le *triple processus*¹⁰⁸ par lequel, de façon indissociable, le petit homme, au sens de né d'une espèce animale, qui est l'espèce humaine, devient un être humain, membre d'une société et d'une culture à un moment donné et sujet avec son histoire personnelle. Autrement dit, l'éducation de base est un *triple processus* indissociable d'hominisation, de socialisation et de subjectivation. L'oubli de ces trois termes entraîne des formes de domination des formes d'oppression. Selon Charlot, « *si on pense l'homme sans penser le social et le sujet, on va l'opprimer ; si on pense le social sans penser l'homme et le sujet, on va l'opprimer ; si on pense le sujet sans le penser comme humain et social, on va l'opprimer*¹⁰⁹ ». Le cycle fondamental, tel que défini par l'article 9, chapitre II de la loi d'orientation N°91- 22 du 30 janvier 1991, est subdivisé en une éducation

¹⁰⁷ Ce terme éducation fondamentale n'est pas une nouveauté contrairement à ce que pensent beaucoup d'auteurs et spécialistes de l'éducation (certainement non historiens). C'est en 1947 que l'UNESCO, dans le « *fonds commun de l'humanité* » publié en 1947 à la fin de sa première session, fait sortir ce concept.

¹⁰⁸ Charlot (B.), *op.cit.*, p.48.

¹⁰⁹ *Idem.*

préscolaire et un enseignement polyvalent unique, comprenant successivement un enseignement élémentaire et un enseignement moyen. A l'issue de ce cycle, l'élève est muni des éléments essentiels pour son adoption ultérieure à la vie professionnelle. Il accède le cas échéant au cycle secondaire et professionnel.

III-9-Formation(ou éducation) professionnelle et technique

L'enseignement ou l'éducation technique et la formation professionnelle a épousé le concept de formation professionnelle et technique. Elle est conçue, si nous nous référons à la lettre de politique générale pour le secteur de l'éducation et de la formation, publiée en janvier 2005 par le ministre Moustapha Sourang¹¹⁰, comme un instrument visant à assurer la compétitivité et la performance de l'économie et est centrée sur les finalités ci-dessous :

- ❖ mettre sur le marché du travail une main-d'œuvre qualifiée, en réponse au besoin du secteur productif et de l'économie en ouvriers, employés, techniciens, agents de maîtrise et techniciens supérieurs ;
- ❖ promouvoir le savoir agir, l'employabilité et la créativité chez les jeunes et les préparer à devenir des acteurs performants dans la vie active ;
- ❖ accroître le taux de qualification professionnelle et technique au sein de la population.

III-10-Post-alphabétisation ou éducation continue

Ce concept signifie l'ensemble des mesures et actions prises pour permettre au néo-alphabète¹¹¹ d'exercer ses compétences et d'accroître ses connaissances acquises en alphabétisation, de les dépasser et de s'engager par de nouvelles acquisitions, dans un processus continu de perfectionnement et de plus grande maîtrise de son environnement. Cette perspective offre plusieurs possibilités à un public évidemment qui va au-delà du cercle des néo-alphabètes classiques : l'auto-éducation, l'accession à des informations et à des réflexions, l'accession à des décisions et à des responsabilités.

¹¹⁰ Moustapha Sourang, ancien ministre de l'éducation nationale du Sénégal de 2001 à 2008, a sorti cette lettre de politique générale pour le secteur de l'éducation et de la formation en janvier 2005, lettre disponible sur le site www.education.gouv.sn, tirée le 7 juillet 2012.

¹¹¹ Le mot néo-alphabète est considéré, quant à lui, comme toute personne venant d'acquérir les rudiments de la lecture, de l'écriture et du calcul.

III-11-Education populaire

Du point de vue du mouvement ouvrier, le site de l'UNESCO¹¹² nous résume l'histoire de l'éducation populaire en cinq temps afin de mieux la situer dans le contexte actuel de ce début du 21^{ème} siècle : l'éducation populaire comme dimension culturelle du mouvement ouvrier ; l'éducation populaire comme branche spécialisée du mouvement ouvrier ; l'institutionnalisation dans l'appareil d'Etat ; fonctionnalisation dans l'animation socioculturelle ; développement social, local, culturel. Les deux premiers temps sont à l'origine de l'éducation populaire au temps mythique où elle était la dimension culturelle de la production de l'action collective. C'est la définition initiale de l'éducation populaire c'est-à-dire la production collective de connaissances, de représentations culturelles, de signes qui sont propres à un groupe social en conflit. C'est un vaste courant de pensées qui cherche principalement à promouvoir en dehors des structures traditionnelles d'enseignement et des systèmes éducatifs institutionnels, une éducation visant l'amélioration du système social. Ce courant d'idées se retrouve à travers de nombreux et divers mouvements qui militent plus largement pour le développement individuel des personnes et le développement social communautaire (dans un quartier, une ville ou un groupe d'appartenance, religion, origine géographique, lieu d'habitat, etc.) afin de permettre à chacun de s'épanouir et de trouver une place dans la société.

III-12-L'éducation à la vie familiale

Le processus éducatif destiné à améliorer la qualité de la vie de la famille en permettant à ses membres « *d'acquérir des connaissances et des compétences en vue de trouver des solutions aux problèmes engendrés par les mutations sociales, économiques, culturelles, écologiques auxquels ils sont confrontés* ».

III-13-L'éducation par la communication¹¹³

C'est l'un des secteurs piliers le plus important pour mener la lutte contre l'analphabétisme et le recul des frontières de l'ignorance. Pour attendre le maximum d'individus, il faut utiliser à cet égard les supports médiatiques que sont : les sketches, les spots publicitaires, les

¹¹² www.unesco.org, ce 16-11-2012.

¹¹³ Nzale (A.E.), « l'alphabétisation au Sénégal : expériences, problèmes et perspectives d'avenir », mémoire de maîtrise, département de linguistique générale et langues négro-africaines, FLSH, UCAD, 2004/2005, p.31.

dramatiques, etc., à la radio, au cinéma et à la télévision pour diffuser le message d'information et la mobilisation contre l'analphabétisme. Les artistes, qu'ils soient comédiens, musiciens ou autres, ont ici un grand rôle à jouer par leur talent et génie de création. Pour atteindre le maximum d'individus, des horaires sur l'alphabétisation doivent être réservés à la télévision, au cinéma. Il faut adapter les horaires de diffusion et de discussion en fonction des réalités du pays, de la zone de sensibilisation et d'alphabétisation et des besoins des populations. L'encadrement et l'exécution des programmes se font souvent par des spécialistes de la communication dans un souci pédagogique de transmission et de compréhension.

III-14-Education Pour Tous/ou Education de Base Pour Tous

Le concept d'éducation pour tous (E.P.T.) ou encore appelé éducation de base pour tous n'est pas sans ambiguïtés. Depuis sa réapparition¹¹⁴ à la conférence internationale de Jomtien, en 1990, il constitue un mouvement regroupant en son sein, grâce à la jonction du national et de l'international des orientations d'une politique de gestion décentralisée, les gouvernements, la société civile, des agences de développement, le secteur privé, les organisations non-gouvernementales. Ce mouvement de l'éducation pour tous est un engagement de la communauté internationale visant à assurer une éducation de base de qualité pour tous les enfants, jeunes et adultes. Il s'agit de définir une sorte de menu commun de base sans que cela n'implique nécessairement une poursuite généralisée des études les plus longues. Certains pays préconisent une vision réduite et assimilent l'éducation pour tous à l'éducation primaire ; d'autres y incluent le premier cycle de l'enseignement secondaire ; d'autres y incluent l'éducation pré-primaire (l'Unicef en particulier y accorde une grande priorité) ; d'autres enfin y incluent l'alphabétisation des adultes. Cette multiplicité de conceptions rend difficile toute démarche d'évaluation. Selon l'*UNESCO*¹¹⁵, la définition pragmatique qui tend à l'emporter aujourd'hui s'en tient à une éducation primaire pour tous.

¹¹⁴ Ce concept *éducation pour tous* n'est pas un concept nouveau comme certains le prétendent souvent dans les différents documents publiés. Il existe, comme nous l'avons déjà signalé dans notre problématique à la quatrième page, depuis la proclamation, en 1948, de la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme par l'ONU. Pour plus d'explication là dessus CF à l'ouvrage SUDES, *op.cit.*, p.15.

¹¹⁵ www.unesco.org, ce 16-11-2012.

III-15-L'éducation inclusive¹¹⁶

L'Education Inclusive est un processus permettant de garantir l'égalité des droits et des chances à l'éducation pour les enfants handicapés et les enfants vulnérables. C'est un processus qui a pour but l'accès, la participation et la réalisation d'une éducation pour tous. Le point central de l'Education Inclusive est la collaboration entre tous les acteurs de l'éducation des enfants handicapés. Il y a ainsi :

- ❖ Le milieu ordinaire : enseignants, directeurs, inspecteurs, conseillers pédagogiques ;
- ❖ Le milieu spécialisé : éducateurs spécialisés, psychologues, orthophonistes, psychomotriciens, ergothérapeutes ;
- ❖ La santé : les médecins scolaires, les infirmières scolaires ;
- ❖ La communauté : les parents, les associations.

Le partenariat entre les différents acteurs peut prendre différentes formes :

- ❖ Elaboration du projet éducatif individuel ;
- ❖ Sensibilisation aux handicapés ;
- ❖ Echange autour des adaptations pédagogiques.

En somme, l'éducation inclusive est le fait d'intégrer les enfants handicapés dans le système éducatif ou de créer une ou des structures leur permettant d'acquérir du savoir (savoir lire, écrire, calculer), d'avoir une formation professionnelle de base dans des métiers à leur portée. Il ne s'agit pas de mettre ensemble tous les handicapés mais ceux qui ont le même handicap peuvent être regroupés dans la même structure d'instruction.

III-16-L'éducation alternative ou école communautaire de base

L'éducation alternative renvoie à autre chose, à un autre modèle différent de celui suivi par la plupart des apprenants d'un pays ou une zone bien délimitée. Elle se définit par ses objectifs et ses buts :

- ❖ lutter contre l'analphabétisme chez les filles et les femmes grâce à un programme d'éducation et d'alphabétisation adapté à la culture des élèves ;

¹¹⁶ C.F. au site www.enfantetdroits.com, prise ce vendredi, 16-11-2012.

- ❖ répondre aux besoins des filles et des femmes en matière d'éducation de base et d'alphabétisme fonctionnel afin de leur donner les moyens de devenir des agents actifs du développement de la communauté ;
- ❖ encourager l'apprentissage intergénérationnel et tout au long de la vie ainsi que la préservation et la diffusion de la culture ;
- ❖ développer les capacités des éducateurs/facilitateurs locaux à concevoir, mettre en œuvre et gérer leurs propres programmes d'éducation communautaire ;
- ❖ contribuer à la campagne de sensibilisation pour la reconnaissance officielle des systèmes de connaissances autochtones ainsi que pour encourager le gouvernement à adopter des actions affirmatives pour l'éducation des peuples autochtones dans tout le pays.

Ici au Sénégal, l'avènement de ce secteur, au début des années 90, constitue « *une innovation de taille qui peut si les efforts menés jusqu'ici se pérennisent, améliorer de manière significative le taux de scolarisation et la qualité de l'enseignement*¹¹⁷ ». C'est un autre modèle d'éducation qui prend en charge des enfants âgés de 9 à 14 ans qui, soit n'ont pas eu la chance d'accéder à l'éducation formelle, soit l'ont quittée très tôt. La durée des études est de quatre ans et les langues d'enseignement sont les langues officielles du milieu et le français. Les programmes sont à dominance pratique et professionnelle.

III-17-L'éducation sanitaire

La question de la santé occupe la première place dans l'éducation de base. Evidamment toutes les activités qu'entreprend un être dépendant de son état de santé. Que ça soit dans le formel, dans le non formel et dans l'informel, nous constatons que le premier souci des promoteurs est la santé humaine et animale. Il est recherché à former des citoyens cultivés qui ont une attitude éclairée dans tout ce qui touche à la santé et à la maladie. L'anticipation faite à partir de l'école, des districts sanitaires, des foyers socioculturels, des familles, des décideurs politiques, des leaders d'opinions, des ONG, etc., permet de protéger et d'améliorer la santé de tous les élèves du village, de la ville, du pays, etc. de toute l'humanité. En effet, nous vivons dans un monde où la santé des êtres humains est menacée par un environnement

¹¹⁷ Rapport, *mécanismes et stratégies de financement de l'éducation. Les écoles communautaires de base au Sénégal*, rapport réalisé par Daouda Diarra, Macaty Fall, Pape Madefall Guèye, Mamadou Mara et Jacques Marchand, publié par l'Institut Internationale de Planification de l'Education/UNESCO, Paris, UNESCO, novembre 2000, pp.16-17, tiré de unesdoc.unesco.org.

de plus en plus pollué : pollution du sol, pollution de l'eau, pollution de l'atmosphère, etc. Si ces pollutions sont le fait d'un développement industriel peu soucieux de l'environnement dans les pays dits développés, cependant, elles se présentent autrement dans les pays dits sous développés. Dans les pays sous développés comme le nôtre, la pauvreté est la plus grande source de pollution, d'incivisme devrions-nous dire. Cet incivisme est ancré même dans les mentalités des gens. Dans les villages et dans les villes, ce n'est pas seulement la qualité de la vie, mais la vie elle-même qui est menacée par l'eau non potable, les logements misérables et moribonds, l'hygiène médiocre, la nutrition inadéquate, les maladies, les épidémies. Effectivement, au moment où nous rédigeons ce paragraphe toute l'humanité a la peur au ventre car l'épidémie de la fièvre hémorragique appelée *ébola* est entrain de faire des centaines de victimes dans certains pays de l'Afrique Occidentale (en Guinée Conakry, au Libéria et en Sierra Léone). Cette épidémie a fini d'instaurer une psychose chez les différentes populations. Faute d'anticipation, d'ignorance et de civisme, la maladie gagne du terrain tous les jours. Ceci revient à dire que la quête de la santé humaine et animale doit être le quotidien de tout un chacun. Bref, de son côté, l'UNESCO¹¹⁸ admet que la santé est l'un des principaux objectifs de l'éducation de base. La santé est tellement prioritaire qu'il suffit de tomber malade pour s'en rendre compte que rien au monde ne peut se faire sans elle. En effet, à titre illustratif de son importance, les élèves, les étudiants, les maîtres, les professeurs d'université qui s'en rendent tous les jours à l'école et à l'université ne le font qu'à condition qu'ils soient en bonne santé sinon ce n'est pas faisable. C'est ce qui fait que dans chaque établissement scolaire public et privé aussi pauvre soit-il les maîtres, les ASC, les ONG, les parents d'élèves, l'Etat s'arrentent pour en disposer au sein de leur établissement quelques médicaments pour gérer les maladies des apprenants. En plus de cela, ce que nous avons en tout cas remarqué au Sénégal à l'époque où nous étions au primaire, au moyen secondaire, à l'UCAD, s'il y a un district sanitaire non loin de l'établissement ou à l'intérieur de celui-ci, les soins de santé sont gratuites pour les apprenants ou au cas contraire amoindrir le coût. Mais auparavant avant même de fréquenter l'apprentissage, l'enfant a déjà subi l'influence des habitudes familiales qu'il acquiert d'une certaine expérience en matière de santé. Bref, la santé est un secteur clef dans les programmes d'éducation de base. Elle s'intéresse aux maladies sexuellement transmissibles, à la propreté, à l'hygiène alimentaire, aux mariages

¹¹⁸ Collection UNESCO, *programme et méthodes d'enseignement, l'éducation sanitaire à l'école, suggestions pour l'établissement des programmes*, étude entreprise par le professeur Turner(C-E.) pour le compte de l'UNESCO et de l'OMS, 1966, p.11, document tiré de unesco.org.

précoces, aux grossesses précoces, aux MGF, à la mortalité maternelle infantile ou néonatale, aux accouchements, au paludisme, à la diarrhée, aux infections, bref, à la santé humaine et animale. Nous le démontrerons tout au long de ce travail.

III-18-L'éducation environnementale

L'éducation environnementale est un domaine très vaste et est relative à celle sanitaire analysée ci-dessus. Elle concerne surtout les adultes. Dans l'éducation environnementale, les enseignants, les ONG, les services de l'Etat, les particuliers, etc. utilisent différentes méthodes pour provoquer une prise de conscience des conséquences que peuvent engendrer une déforestation, la pollution atmosphérique, la salubrité dans les quartiers ou dans les maisons, etc. Les actions qu'initient les uns et les autres sont stimulées partout. Au-delà du travail d'explication et de conscientisation, les projets d'éducation de base visent à développer des compétences, à forger une forme d'engagement et à encourager l'action individuelle et collective. Elle se fait au niveau individuel, communautaire et gouvernemental. « *L'éducation environnementale s'adresse à tous les agents de la société : le individus, les communautés, les collectivités publiques, le secteur privé, le gouvernement, les responsables politiques et les organisations internationales*¹¹⁹ ». Les organismes actifs dans le domaine de l'éducation environnementale au Sénégal sont nombreux. Ils pratiquent souvent une éducation non formelle des adultes. Les questions environnementales sont très importantes pour les autres domaines de l'éducation de base énumérés ci-dessus. A titre illustratif, les effets négatifs de la dégradation de l'environnement et de la pollution sur la santé des individus, les problèmes écologiques sont traités dans les programmes d'*éducation de base de la santé*. L'éducation environnement implique : l'industrie, la pêche, le reboisement, l'air à respirer, les changements climatiques, l'agriculture, l'usage des produits toxiques, l'utilisation des engrais chimiques, etc.

III-19-La décentralisation

La décentralisation est un concept corrélé à l'éducation de base. Elle peut être définie, si nous nous référons au *rapport final*¹²⁰ du ministère de l'aménagement du territoire et des

¹¹⁹CONFINTA, *éducation environnementale des adultes : savoir pour préserver*, document en PDF, 1997, p.279.

¹²⁰ Rapport final/document du Ministère de l'Aménagement du territoire et des collectivités locales (MATCL)/Direction de la décentralisation (DD)/Programme National de Développement Local

collectivités locales du Sénégal, comme un processus de transfert progressif de pouvoirs de l'Etat central aux populations à la base, à travers des instances élues, dans des domaines de compétences donnés. Elle n'est pas une déconcentration qui est un acte qui consiste à rapprocher l'administration des administrés par la mise en place des services de l'Etat jusqu'à l'échelon administratif le plus bas (village). Si le premier concept a une connotation plus politique, le second revêt un caractère technique. Mais leur mise en oeuvre procède d'une volonté politique de l'Etat central et de ses dirigeants.

La décentralisation en tant que choix politique visant à transférer une partie du pouvoir central à d'autres entités décentralisées connaît plusieurs formes, selon qu'elle porte sur un service public, sur un établissement public, sur un territoire ou sur une collectivité locale. Elle est une option politique qui vise à désengorger le centre de décision qu'est l'Etat central par un transfert de compétences à d'autres entités plus proches des populations.

Au Sénégal, la décentralisation est un système dans lequel le territoire national est découpé en collectivités locales, un système de dévolution de pouvoir de l'Etat central vers des échelons inférieurs. Elle est un instrument de renforcement de la démocratie et de la participation citoyenne à la gestion des affaires locales. Elle est un instrument permettant à l'Etat de céder une partie de ses fonctions, responsabilités, ressources, budgets et pouvoirs à des entités décentralisées.

Enfin, la décentralisation peut se présenter, en règle générale, comme un instrument de réorganisation de l'action publique au niveau local. Elle est un moyen d'engager le développement sur une base locale et non plus exclusivement centralisée. Elle peut aussi être considérée comme une stratégie institutionnelle de participation des populations à la gouvernance économique, sociale et politique du pays à travers la promotion du développement local. La décentralisation n'est donc pas une finalité, mais un moyen pour réaliser des actions en vue d'atteindre des objectifs de développement.

III-Rappel historique des expériences d'éducation de base, 1952-1956

C'est à partir de l'année 1949, que la France entreprend une série d'expériences et de campagnes d'éducation de base notamment dans les Fédérations de l'Afrique Occidentale, de l'Afrique Équatoriale française, et dans les territoires sous tutelle du Togo et du

(PNDL) intitulé *étude : clarification des rôles et responsabilités des acteurs de la décentralisation*, janvier 2011, p.8.

Cameroun¹²¹. Bien que se proposant toutes le même but, ces expériences diffèrent par certains aspects : des objectifs plus ou moins étendus, des moyens plus ou moins limités, durée variable, prédominance de tel ou tel caractère (pédagogique, sociologique, économique) etc. Il est donc naturel que les résultats soient eux-mêmes différents.

Pour la mise en œuvre de cette politique d'éducation de base des commissions de territoire et des commissions de cercles sont mises en place. « *Ces commissions comprendront non seulement des fonctionnaires (représentants des services ayant une portée intellectuelle, économique et sociale) mais aussi des représentants d'institutions privées et des représentants de la population* »¹²². Au cours du colloque¹²³ organisé à l'UCAD Il sur « *les 90 ans de Amadou Mahtar M'bow* », le Professeur Saliou Mbaye¹²⁴, un des participants à ce colloque, a fait un brillant rappel des circonstances dans lesquelles l'éducation de base avait été mise en place en Afrique francophone notamment dans sa partie aofienne. Pour mettre en pratique cette politique en AOF, nous disait-il, le Haut commissaire décide de créer des structures aux niveaux fédéral et territorial. A Dakar, est créée la commission fédérale de l'éducation de base. Placée sous l'autorité du Secrétaire Général du Gouvernement, elle est pilotée par l'Inspecteur général de l'enseignement, le Recteur d'Académie Camerlynck. Le secrétariat est tenu par André Terrisse, chef du service pédagogique secondé avec efficacité, par un Sénégalais Ibrahima Bâ, un autre nom qui reste lié à l'éducation de base. Celui-ci, nous disait-il, effectua sept mois de stage, notamment en Haïti, aux USA et au Mexique pour s'imprégner des techniques et pratiques de l'éducation de base dans ces pays. La commission réunit les représentants des secteurs concernés : la santé, l'agriculture, l'élevage et les eaux et forêts, les services financiers et les travaux publics, Radio Dakar. Il faut y ajouter deux membres du grand conseil, représentants des

¹²¹ ANS.O662-31 commission fédérale de l'éducation de base : stages, crédits, rapports, journaux 1951-1955 et aux circulaires ministérielles du 28 septembre 1949 et du 2 avril 1951 relatives à l'instauration par la France de la politique d'éducation de base dans ses différentes colonies de l'Afrique Occidentale française de façon générale et particulièrement celles relatives au Sénégal.

¹²² *idem*.

¹²³ Ce colloque a été organisé les 10-11-12 Mai 2011 pour la célébration des 90 ans de Amadou Mahtar M'bow à Dakar ; colloque durant lequel plusieurs thèmes ont été abordés par les différents intervenants parmi lesquels celui de l'éducation de base au Sénégal durant les années cinquante.

¹²⁴ Pr. Saliou Mbaye, dans son intervention du jeudi 12 Mai 2011, avait axé son discours sur le thème : « Amadou Mahtar M'bow et l'éducation de base de 1953-1957 ».

populations de l'AOF. Cette commission définit un programme d'activités. Elle met en place un stage fédéral où vont être formés pendant quelques semaines, les acteurs désignés par les territoires pour mener à bien cette politique. Le premier stage a eu lieu à Dakar du 9 mars au 2 avril 1953. Elle choisit le village de M'boumba¹²⁵, au Sénégal, pour implanter la première expérience d'éducation de base. Ce fut en 1952. L'expérience fut si concluante qu'il apparut aux yeux des autorités que l'on n'avait nullement besoin de faire appel à des experts internationaux. L'éducation de base sera confiée et menée par des ressortissants des territoires. En ce qui concerne le budget, il fut dans un premier temps fait appel au budget de l'AOF. Ensuite, le FIDES¹²⁶ dégagera trois millions pour des besoins de l'expérience. Il s'est posé dès lors la question de la langue qu'il fallait utiliser. Fallait-il utiliser exclusivement le Français comme le préconisait déjà la Conférence africaine française de Brazzaville de 1944¹²⁷, ou fallait-il s'adapter aux conditions locales et faire usage de la langue la plus utilisée de la région, notamment le Wolof, le Pulaar, le Sérère ou le Diola ?

Une solution médiane fut trouvée : l'alphabétisation se fait en français et les causeries sont faites dans la langue locale. Le programme fut proposé par le service pédagogique.

¹²⁵M'boumba a été choisi suite à la journée d'études sur les problèmes posés en Afrique française par le développement de l'éducation au Quai d'Orsay sous la présidence du Dr Aujoulat, secrétaire d'Etat à la France d'Outre-mer à la suite de la conférence des directeurs de l'enseignement d'Outre-mer et de M. Camerlynck recteur de l'Académie de l'AOF, de Montel et de André Terrisse chef du service pédagogique de l'AOF qui dans son intervention a présenté l'exposé intitulé « *une expérience française d'éducation de base en AOF* ». Après avoir rappelé qu'un crédit de 2 millions avait été inscrit pour sa réalisation au budget fédéral de 1951, l'orateur (André Terrisse) a précisé que le village de M'boumba, dans le cercle de Podor, est choisi pour tenter cette expérience parce qu'il (M'boumba) ne possédait ni école, ni dispensaire et que pendant toute la saison des pluies, il est isolé des centres. CF. ANS.O662-31 commission fédérale de l'éducation de base : stages, crédits, rapports, journaux 1951-1955 ; CF. Circulaire N°2.336EJ. Paris, le 2 avril 1951 copie Ministère de la France d'Outre-mer/ Inspection générale de l'enseignement et de la jeunesse p.1-7 du Dr. Aujoulat secrétaire d'Etat à la France d'Outre-mer à l'inspecteur le Haut commissaire de la République en AOF à Dakar. CF. Agence France Presse, 11 Avenue Maginot, Dakar, Paris le 27 Mai 1952, N°18.

¹²⁶Le FIDES a été créé en 1946 pour financer les deux plans de développement des territoires d'Outre-mer qui se succèdent, le premier de 1948 à 1953 et le deuxième de 1953 à 1959. Ces plans concernaient essentiellement l'Afrique noire et Madagascar. Il permettait aux territoires de se procurer des crédits sans avoir recours à des emprunts coûteux pour les budgets locaux.

¹²⁷C.F.ANS. O 171-31, conférence Africaine Française de Brazzaville. Rapport relatif à l'enseignement, Janvier 1944 ; C.F. Gano (M.), *op.cit.*, pp.26-30.

L'éducation de base fait appel à des moyens modernes comme la radio, les épidiscopes¹²⁸, les films, les microphones, les disques. Des brochures seront éditées et des affiches imprimées pour servir de supports de cours. Au plan territorial une commission territoriale de l'éducation de base est mise en place.

Elle est pilotée par l'Inspecteur, chef du service de l'enseignement. Y siègent le responsable désigné pour diriger l'éducation de base, les représentants des services concernés tels qu'annoncés pour la commission fédérale, deux membres de l'Assemblée territoriale pour représenter la population. Le responsable de l'éducation de base coordonne l'activité des différents représentants des services concernés et dirige les missions effectuées à l'intérieur du territoire.

Il est également prévu la création d'une commission au niveau de chaque cercle. C'est le 7 mars 1953 qu'Amadou Mahtar M'bow (Cf photo et carte) est mis à la disposition du gouverneur du Sénégal pour diriger le service de l'éducation de base rattaché à l'Inspection Académique de Saint-Louis. Il était de 1951 à cette date, professeur d'histoire et de géographie au collège à Rosso-Mauritanie. La décision de mutation N°571 est signée le 25 janvier 1954.

C'est donc en pleine année scolaire, au mois de mars que M. Amadou Mahtar M'bow quitta son poste de professeur à Rosso Mauritanie pour venir diriger l'éducation de base au Sénégal. Dès le 29 avril 1953, il mena sa première mission à Darou-Mousti. Il en mènera bien d'autres entre 1953 et 1956. Pour chacune de ces missions, il mène, premièrement, une enquête préliminaire et, deuxièmement, rédige un rapport d'évaluation. A propos de cette étude, nous ne retiendrons ici comme exemple illustratif de l'éducation de base que ces différentes missions qui ont été conduites à travers tout le Sénégal. Mais quel cadrage pouvons-nous faire à travers ce concept « *éducation de base* » dans un système éducatif? Le second point de ce chapitre tentera donc de décrire la nature et le rapport de l'éducation de base dans un système éducatif normal.

¹²⁸ C'est un rétroprojecteur qui présente des images fixes, un appareil qui affiche les matériaux opaques en braquant une lampe brillante sur l'objet du dessus.

V- Cadrage du concept dans un système éducatif¹²⁹.

V-1-Conception et but¹³⁰ de « l'éducation de base »

Il est difficile, comme l'a dit Dr. Daouda Ndiaye¹³¹, d'enfermer l'éducation de base dans un cadre. La réunion d'un faisceau d'indices nous permet tout au moins de nous donner une vue d'ensemble des réalités qu'elle recoupe. Nous pouvons tout de même nous référer d'abord à la définition de P.H Combs qui est assez descriptive. L'éducation de base, nous dit-il,

« dispense, compte tenu des moyens dont dispose la société concernée, un contenu éducatif minimum (connaissances, valeurs, attitudes savoir-faire), susceptible d'aider tout bénéficiaire à comprendre les problèmes de son milieu, à avoir conscience, en tant que citoyen de ses droits et de ses devoirs, à participer au développement socio-économique de sa communauté et de s'épanouir en tant qu'individu. Elle est fondamentale dans la perspective de l'éducation permanente puisqu'elle constitue la première phase préparatoire à des acquisitions ultérieures. Elle est fonctionnelle puisqu'elle recherche une adaptation permanente au milieu, en donnant une place particulière aux problèmes de la vie, tels que santé, nutrition, plan productif, etc. Pour atteindre effectivement et progressivement un large public, elle utilise des formules éducatives peu onéreuses¹³² ».

En remontant le fil de l'histoire coloniale dans la première moitié du XXe siècle, Daouda Ndiaye nous affirme que l'éducation de base peut être considérée comme une institution périscolaire, puisqu'elle vient en complément de l'activité scolaire formelle. Durant la

¹²⁹ Ce cadrage de l'éducation de base concerne uniquement la période 1952-1956, période que nous pouvons qualifier de phase expérimentale car n'étant point intégrée dans le système scolaire proprement dit. Celui-ci a été l'œuvre de l'UNESCO pour éviter tout problème de confusion sur le concept et son domaine d'intervention.

¹³⁰ ANS. O 664-31 éducation de base : rapports de mission au Soudan, au Sénégal et en Mauritanie 1951-1955.

¹³¹ Daouda Ndiaye : docteur ès science de l'éducation, juriste consultant international interrogé le 12 Mai 2011 à l'UCAD II.

¹³² Coombs (P.H.), *étude sur la crise mondiale de l'éducation*, UNESCO, Paris, cité par Daouda Ndiaye durant l'interrogation du 12 Mai 2011 à l'UCAD II.

période coloniale, nous pouvons garder au moins quatre principaux traits définissant l'éducation de base :

- ❖ Une structure chargée de rapprocher le reste des colonisés non scolarisés au mode de vie imposé par le système colonial. Elle n'impose pas une limite d'âge pour la scolarisation ;
- ❖ L'éducation de base est en principe, une éducation ante-scolaire. Elle doit déblayer le terrain pour l'école, nous pouvons lire « *l'éducation de base propose des perspectives différentes ; son rôle est de précéder l'école dans les villages où elle n'est pas implantée et de distribuer à la population un minimum de connaissances susceptibles de lui permettre d'élever son niveau de vie et l'éveiller à la culture que seule l'école pourra ensuite dispenser*¹³³ » ;
- ❖ La portée sociale de l'éducation de base est plus élargie que les autres formes d'éducation « *s'adressant à la fois aux adultes et aux enfants, l'éducation de base a un double objet : premièrement, la lutte contre l'ignorance et l'analphabétisme par la diffusion des connaissances élémentaires et des moyens de les acquérir, deuxièmement, l'amélioration de la vie de la population par l'action sur le milieu naturel et social*¹³⁴ » ;
- ❖ Le contenu des programmes particuliers de base doit nécessairement prendre en compte, et fondamentalement être déterminé par les besoins et problèmes de la collectivité intéressée ;
- ❖ Et M. Chailly de conclure pour le milieu rural « *l'éducation de base n'est pas simplement la lutte contre l'analphabétisme, qui est une fin et un moyen : elle se veut aussi initiatrice d'une méthode de mieux vivre, à l'échelon du villageois, et, par conséquent, elle veut enseigner une meilleure hygiène, une meilleure nutrition, un meilleur habitat, une meilleure agriculture, un meilleur élevage, bref*

¹³³ *L'enseignement dans les TOM.*, NED N°1896.

¹³⁴ M. Chailly (chef de bataillon) : *l'éducation de base en pays africain*, conférence présentée au centre Militaire d'Information et de Spécialisation sur l'Outre-mer, Paris, p.12.

une saine et complète utilisation des ressources locales, ou facilement et adaptables au terroir¹³⁵ ».

Mais la lutte contre l'analphabétisme semble occuper une place primordiale. L'inspecteur André Terrisse souligne l'importance de l'instruction dans une Afrique où « voyageurs, courriers, journaux, produits circulent avec une relative difficulté, l'illettré est comme un infirme, un aveugle partiel, dupe idéal pour ceux qui vivent de lui, exploitant sans scrupule son ignorance¹³⁶ ». Il s'agira, conclut-il « de sauver partiellement ce qui peut être sauvé en apportant un savoir même très élémentaire, qui évitera également une coupure brutale entre les illettrés et les scolarisés¹³⁷ ». Au regard de cette approche d'André Terrisse et au regard de la conférence de l'UNESCO à Paris tenue le 10 juillet 1952¹³⁸, nous entendons par éducation de base ce minimum d'éducation générale qui a pour but d'aider les enfants et les adultes privés des avantages d'une instruction scolaire de comprendre les problèmes du milieu où ils vivent, de se faire une juste idée de leurs droits et devoirs tant civiques, qu'individuels, et de participer plus efficacement aux progrès économique et social de la communauté dont ils font partie. Elle est de « base » en ce sens qu'elle confère le minimum de connaissances théoriques et techniques indispensables pour parvenir à un niveau de vie suffisant.

Sans elle, l'activité des services spécialisés (hygiène, agriculture, élevage, artisanat, etc..) ne saurait être pleinement efficace. Elle est générale en ce sens que ces connaissances théoriques et techniques ne sont pas communiquées simplement pour elles-mêmes. Elle recourt à des méthodes actives. Mieux, elle concentre l'intérêt sur les problèmes concrets que pose le milieu, et ce faisant, vise à développer à la fois la personnalité de l'individu et de la vie sociale. Elle concerne les enfants qui ne peuvent bénéficier d'un enseignement primaire suffisant et les adultes qui n'ont pas eu l'occasion de s'instruire. L'éducation de base emploie tous les moyens propres à favoriser leur développement, grâce à l'effort individuel et à la vie en société. Après avoir examiné cette définition, le conseil exécutif de

¹³⁵ M. Chally, *op.cit.*, p.12.

¹³⁶ Terrisse (A.), *les méthodes de l'éducation de base et les auxiliaires audio-visuels en AOF*, Education africaine, série « éducation de base », N°3, publié par le Service Fédéral de l'éducation de base de l'AOF, 1954, pp.7-8.

¹³⁷ Terrisse (A.), *idem*, pp.7-8.

¹³⁸ Unesco/ED/94(Rev.) document téléchargeable sur l'adresse : www.unesco.org.

l'UNESCO, lors de sa vingtième session, a jugé utile de souligner que « *l'éducation de base doit éveiller la conscience de la dignité de la personne humaine et développer le sentiment de la solidarité culturelle et morale de l'humanité* »¹³⁹. Cette définition n'est rien d'autre que la répétition de ce qui a été dite lors de la deuxième session de l'UNESCO à Mexico en 1948. Cette dernière, selon John Bowers¹⁴⁰, avait nettement défini la portée du projet en reprenant la définition selon laquelle il devait s'appliquer en particulier et immédiatement aux régions les moins évoluées du globe et aux groupes défavorisés dans les pays industriels, où l'éducation est au dessous du minimum essentiel. Selon ce dernier, on a eu tendance à considérer « *l'éducation de base* », lorsque ce terme est apparu, comme rien d'autre qu'une campagne contre l'analphabétisme ; mais il devient bientôt évident qu'apprendre à lire, à écrire, n'avait de valeur que comme moyen d'atteindre un objectif plus large.

Cet objectif est désormais défini comme suit : « *permettre aux hommes et aux femmes de mener une vie plus heureuse et plus pleine, dans une harmonie continue avec leur milieu ; leur permettre de développer leurs meilleurs aspects de la culture qui leur est propre et de réaliser les progrès économiques et sociaux qui leur permettront de prendre leur place dans le monde moderne* »¹⁴¹. L'éducation de base consistait donc à fournir les rudiments d'instruction nécessaire comme première étape en vue d'une éducation plus poussée. Lors de cette conférence, des missions culturelles d'expérimentation, en guise de test, ont été exécutées dans un petit village du Mexique. Les travaux de celles-ci nous fournissent à ce sujet un exemple frappant : « *toute la vie d'un petit village indien isolé qu'ont visité les délégués à la conférence générale, était entrain de se transformer grâce à l'action d'une équipe de six éducateurs de base* »¹⁴². Ces derniers enseignaient « *aux paysans à canaliser l'eau, à lutter contre la maladie, à améliorer la culture des fruits et des céréales, à construire des maisons imperméables à l'eau et un mobilier convenable, à cuire du pain meilleur, à tisser et à coudre* »¹⁴³. Mais, les missionnaires n'avaient pas encore commencé à leur apprendre à lire et à écrire. Toutefois, ils avaient posé la fondation d'une école de village. C'est en cela que consiste l'éducation de base : les notions élémentaires de lecture et

¹³⁹ www.unescodoc.unesco.org.

¹⁴⁰ Bowers (J.), *op.cit*, p.4.

¹⁴¹ Bowers (J.), *idem*.

¹⁴² *Ibidem*.

¹⁴³ *Ibidem*.

d'écriture prendront leur place dans un programme plus large d'éducation tendant à améliorer les conditions d'existences de la communauté. Ainsi, nous constatons qu'à cette période, l'éducation de base s'attache en premier lieu à résoudre les problèmes les plus urgents propres à chaque communauté. Le plus souvent, ces problèmes sont ceux que posent la maladie et la misère. Sur ce plan, John Bowers¹⁴⁴ se demande si l'éducation de base peut aider des régions défavorisées à se débarrasser des maladies endémiques, à améliorer leur agriculture et à avoir une économie équilibrée, c'est-à-dire à vivre d'une façon plus pleine et plus productive.

Si ce but que s'est fixé l'éducation de base se réalise alors, elle aura apporté une contribution réelle, et dont il y avait un besoin urgent pour non seulement reconstruire le monde dévasté par la guerre ; mais aussi instaurer une paix et une harmonie durable au sein de l'humanité toute entière. Une telle gigantesque entreprise nécessitait une œuvre collective des instances de l'ONU. A cet effet, l'activité de l'UNESCO en matière d'éducation de base fut menée en étroite coordination avec celle de l'organisation mondiale de la santé et de l'organisation de l'alimentation et de l'agriculture des Nations Unies. Par conséquent, cette mobilisation collective nous semble être, de nos jours, à l'origine de la coopération dans le domaine de l'éducation de base. Mais pourquoi veut-on former ? La formation est nécessaire car dans toute communauté humaine, chaque génération ne peut se considérer, plus ou moins explicitement que comme un simple moment d'un devenir collectif en droit illimité, la formation des nouvelles doit être considérée comme une tâche primordiale, essentielle. C'est ce qui a fait dire à Magloire Kede Onana, philosophe Camerounais, « *pour simplement que se maintienne la communauté dans la continuité du temps, l'individu n'étant que le support éphémère d'un devenir collectif qui le dépasse infiniment*¹⁴⁵ ». Mais quel rapport avait-elle avec les autres secteurs de l'enseignement de 1952 à 1956 ? La réponse à cette interrogation constitue les six sous-parties¹⁴⁶ qui suivent.

¹⁴⁴ Bowers (J.), *op. cit*, p.4.

¹⁴⁵ Onana (M.K.), *op. cit*, p.2.

¹⁴⁶ Les informations contenues dans le un, deux, trois jusqu'à six viennent du document de travail sur l'éducation de base de l'Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture(UNESCO), document composé de treize chapitres et publié dans le numéro EDFE /56 à New Delhi, le 16 novembre 1956, traduit de l'anglais et tiré de unesdoc.unesco.org.

V-2-L'éducation de base et les services techniques

L'éducation de base ne fournit pas directement des services techniques organisés. Cependant, elle contribue à jeter les bases de tels services, qui sont souvent seuls à pouvoir assurer au personnel chargé de dispenser cette éducation, la formation requise, et à pouvoir donner des renseignements et conseils techniques. Chaque fois qu'à cause de la nature ou de la difficulté particulière du problème qui se pose à lui, un pays aura besoin d'une aide technique directe. C'est ce qui pousse toujours des pays notamment ceux sous-développés à prendre des dispositions pour avoir les experts nécessaires dans ce domaine-là. Il conviendrait de prévoir une entière liberté d'échanges entre les services d'éducation de base et les divers services techniques dont l'activité s'exerce dans des domaines connexes.

V-3-Rapport avec l'enseignement primaire

Si nous nous référons à la définition selon laquelle l'éducation de base est le minimum nécessaire à tout individu pour vivre en phase avec la société, il apparaît clairement qu'elle dépend du niveau d'évolution des sociétés. Un bon système d'enseignement primaire, assurant à la fois la possibilité pour tous les enfants de fréquenter l'école et une fréquentation scolaire effective, constitue la suite logique de l'éducation de base. Cependant, la création, le fonctionnement ou le perfectionnement d'un système d'enseignement primaire ne sont pas nécessairement de son ressort. Mais, lorsqu'il n'existe pas d'écoles primaires, ou qu'elles sont insuffisantes pour le nombre des enfants d'âge scolaire (c'est ce qui s'est passé au Sénégal avec ECB dès le début des années 90 jusqu'aujourd'hui), certaines activités éducatives concernant les enfants c'est-à-dire enseignement du rudiment, patronages, activités récréatives, etc., peuvent trouver place dans un programme d'éducation de base. En effet, D'une part, l'instituteur est de plus en plus souvent appelé à dispenser une éducation de base, à des élèves, enfants ou adultes, qui ne sont pas inscrits dans son école, et il reçoit pour cela une formation et parfois une rémunération spéciale, d'autre part. Ce fut le cas des ECB à partir de 1993. ELles ont joué un rôle crucial dans l'exécution des nouveaux programmes d'éducation de base.

Auparavant, durant la période (1952-1956), l'éducation de base au Sénégal ne couvrait pas l'enseignement primaire mais elle précédait celui-ci dans les zones d'expérimentations pour faciliter son instauration¹⁴⁷. Mais, comme nous le verrons dans la deuxième et troisième partie de ce travail, l'enseignement primaire sera la locomotive de l'éducation de base. Toutefois, comme nous l'avons dit ci-dessus¹⁴⁸, cette expression « *éducation de base* » va revenir sur la scène politique du monde et devenir à partir des années 90 une préoccupation de tous les Etats avec une signification beaucoup plus élargie qu'auparavant ; c'est-à-dire en couvrant non seulement l'enseignement primaire mais aussi le moyen.

V-4-Rapport avec l'enseignement secondaire et supérieur

Les universités et les écoles secondaires sont souvent seules à pouvoir fournir les maîtres et les cadres parfois recrutés dans des pays autres que ceux où s'exercera leur activité qui exige une campagne d'éducation de base. Les universités, en particulier, peuvent par leurs activités extra- muros, apporter à une campagne de ce genre une contribution d'importance capitale. C'est ce qui semble avoir été fait, comme nous le verrons plus loin dans la troisième partie de ce travail, par les universités sénégalaises. Elles contribuent à booster les domaines pilotes de l'éducation de base. A titre illustratif, l'UCAD forme des enseignants (surtout du moyen) et des inspecteurs d'éducation au niveau de la FASTEF, enseigne les langues nationales dans les départements de linguistique et de CLAD. Mieux encore, en tant que tête pensante du système éducatif et instance suprême d'acquisition du savoir, elle a eu à organiser, pour la première fois, un débat sur l'éducation de base du 10 au 12 juillet 2011 à l'UCADII à l'occasion de la célébration des 90 ans du professeur Amadou Makhtar M'bow. En dehors de cela, l'UCAD a mené, à partir de 2004, des vacances citoyennes (encore appelées camps citoyens) comparables aux expériences des années cinquante. Ainsi, il s'avère que l'enseignement supérieur contribue largement à son développement même s'il faut le signaler déjà présent que cette contribution à travers diverses activités ne se verse pas souvent sous le sobriquet d'*éducation de base*. En somme, ces deux ordres d'enseignement sont donc étroitement liés à l'éducation de base, sans toutefois en faire partie.

¹⁴⁷ Propos du professeur Saliou Mbaye lors du colloque de la célébration des 90 d'Amadou Makhtar M'bow à l'UCAD, du 10 au 12 juillet 2011.

¹⁴⁸ C.F. aux explications de la note de bas de page de la page 29 de notre mémoire de Master II.

V-5-Rapport avec l'enseignement technique et professionnel

L'éducation de base vise à assurer, dans l'intérêt de l'individu et de la société, l'indispensable compréhension et les connaissances techniques élémentaires sans lesquelles la vie ne saurait, dans un milieu donné comme le Sénégal, être vraiment féconde. Elle ne comporte aucun programme méthodique de formation professionnelle et technique. Mais c'est souvent dans le cadre de tels programmes que sont formés les spécialistes dont elle-même a besoin (personnel de direction et exécution sur place). L'éducation de base constitue souvent, en fait, une première étape indispensable au développement de la formation professionnelle et technique. Elle stimule l'assimilation d'idées et de techniques simples, qui, à leur tour, faciliteront l'adoption de meilleures méthodes de production agricole, l'exploitation des ressources naturelles, l'amélioration de la vie domestique, de la santé et de l'hygiène. Dans les régions rurales, elle pourra amener l'apparition ou le perfectionnement de certaines productions artisanales ou de petites industries utiles. Dans les régions industrielles, elle permettra peut-être de faire accepter de méthodes de productions. En somme, ces différentes tâches mettent les services d'éducation de base en rapport direct, dans le cadre général du développement social et économique¹⁴⁹, avec divers services techniques, notamment ceux qui concernent l'agriculture, l'hygiène, l'économie domestique, les métiers artisanaux et les petites industries.

V-6-Rapport avec les services d'aménagement des collectivités locales

Au regard de ses objectifs fondamentaux, l'éducation de base peut être définie comme un élément clef et éducatif du développement économique et social des collectivités locales. Il convient d'établir ici une distinction entre les expressions « *développement social et économique* » et « *aménagement des collectivités locales* ». La première, telle qu'elle a été définie par l'UNESCO dans son « *document de travail*¹⁵⁰ » sur l'éducation de base, s'applique à de vastes entreprises de développement matériel, de construction de barrages pour lutter contre les inondations, l'irrigation des terres et production d'énergie électrique, mécanisation

¹⁴⁹ Il faut prendre, dans ce cadre de figure, l'expression « *développement social et économique* » sous son acception la plus grande, embrassant toutes les activités créatrices examinées seules ou avec d'autres que l'homme consacre à organiser la société dans laquelle il vit, à tirer parti de son milieu physique et l'améliorer. Elle a, donc, des rapports avec les autres services qui interviennent dans le domaine du développement.

¹⁵⁰ Unesco, document de travail sur l'éducation de base, *op.cit.*, pp.9-15.

de l'agriculture sur de grandes étendues, travaux publics (construction de routes, de chemin de fer, etc.) ou, sur le plan social, aux emprunts contractés à l'étranger, à la législation du travail et à celle de la sécurité sociale. L'aménagement des collectivités peut être considéré comme un des éléments constitutifs de cet ensemble plus vaste. Le groupe de travail du comité administratif de coordination qui harmonise à l'échelon des Secrétariats de l'ONU et de ses institutions spécialisées telle que l'UNESCO l'a défini dans les termes suivants :

L'expression aménagement des collectivités *« est entrée dans l'usage international pour désigner les processus grâce auxquels les efforts de la population se combinent à ceux des autorités officielles pour améliorer la situation économique, sociale et culturelle des collectivités, faire participer ces collectivités à la vie du pays et les mettre en mesure de contribuer pleinement au progrès national¹⁵¹ »*. Cet ensemble de processus comprend, selon ce même groupe de travail, deux éléments essentiels :

- ❖ premièrement, la participation de la population aux efforts qui visent à relever son niveau de vie, une place aussi large que possible étant laissée à son initiative ; et,
- ❖ deuxièmement, la prestation de services techniques et autres selon des modalités propres à encourager l'initiative, l'effort individuel et l'entraide, et à en accroître l'efficacité, etc.

En ce qui concerne la population, l'aménagement des collectivités est essentiellement un processus d'éducation en même temps que d'organisation. C'est un processus d'éducation parce qu'il vise à modifier certaines attitudes et certains usages. C'est aussi *« un processus d'organisation, non seulement parce qu'une action commune est particulièrement apte à servir les intérêts communs, mais aussi parce qu'il exige la réorientation des institutions existantes et la création d'institutions d'un genre nouveau pour que les efforts soient efficaces et pour que l'action des services officiels puisse atteindre ceux qu'elle vise¹⁵² »*. Nous notons, à partir de cet instant, l'existence d'une confusion d'objectifs entre le développement des collectivités et l'éducation de base. Une telle position a été approuvée par le quatrième rapport du groupe de travail sur l'aménagement des collectivités, au comité administratif de coordination. Ainsi, ce rapport disait que *« beaucoup de projets qui ont bénéficié de l'assistance de l'UNESCO au titre de l'éducation de base étaient en réalité des entreprises*

¹⁵¹ Quatrième rapport du groupe de travail sur l'aménagement des collectivités, au comité administratif de coordination, MES/23/56.

¹⁵² UNESCO, document de travail, *op.cit.*, p.9.

d'aménagement des collectivités, encore que les méthodes employées fussent en gros, d'ordre éducatif¹⁵³ ». Ces projets, disait-il, ne touchaient pas seulement à l'organisation de la vie collective, mais prévoyaient aussi des services techniques débordant le cadre de la collectivité : soins médicaux et traitement du « pian¹⁵⁴ », lutte contre l'érosion et vulgarisation (en matière de l'agriculture, de l'élevage), formation en techniciens en vue du développement de petites industries. Ainsi, nous pensons qu'

« il faut cependant leur rendre cette justice que bon nombre d'entre eux ont vu le jour avant que la notion d'aménagement des collectivités n'eût pris corps et que de façon générale, leur application était entièrement à la charge de services gouvernementaux et d'organisations de l'ONU ayant des attributions de caractère technique en matière de santé, d'agriculture et de petites industries¹⁵⁵ ».

Il serait même équitable de faire remarquer que le mouvement d'éducation de base a contribué pour beaucoup à diriger l'attention vers deux principes essentiels du développement économique et social, à savoir :

- ❖ l'éducation a un rôle capital à jouer lorsqu'il s'agit d'obtenir l'appui, la participation, autrement dit de faire en sorte que le développement commence et se poursuive dans l'esprit des hommes ; et,
- ❖ la vie sociale et économique d'une collectivité doit être traitée comme un tout organique et non une série d'activités distinctes, baptisée « éducation », ou « agriculture », et donnant lieu à l'intervention de services vigoureusement compartimentés.

En définitive, la confusion entre les notions d'aménagement des collectivités et l'éducation de base, telle qu'elle apparaît dans une des premières monographies¹⁵⁶ de l'UNESCO, n'est nullement santraux documents de l'organisation ni aux entreprises qui bénéficient de l'aide de l'UNESCO. Cependant, il existe une préoccupation « *de plus en plus de cette confusion et du gaspillage qui en résulte parfois, et l'on se rend de mieux en mieux compte qu'il n'y a pas*

¹⁵³ *Idem.*

¹⁵⁴ Affection tropicale contagieuse qui provoque des tuméfactions cutanées.

¹⁵⁵ *Ibidem.*

¹⁵⁶ *Ibidem.*

*identité absolue entre l'aménagement des collectivités et l'éducation de base, et que leur champ d'action soit toujours en partie commun*¹⁵⁷ ». Ainsi, nous traiterons largement ce point notamment dans la troisième et dernière partie de notre étude correspondant à la période de décentralisation de la gestion de l'éducation de base, 1991-2000.

V-7-Rapport avec l'éducation des adultes

L'éducation de base se confond avec l'éducation des adultes. Cependant, elle est à la fois plus étroite et plus large. Plus étroite, puisqu'elle ne vise pas à pousser l'instruction des adultes au-delà du minimum de connaissances théoriques et techniques sans lesquelles l'homme ne saurait vivre pleinement plus large puisqu'il arrive parfois qu'elle s'adresse aux enfants. D'un autre côté, l'éducation de base est plus large que l'éducation des adultes en ce sens que, dans certains cas, elle englobe des activités éducatives qui s'adressent directement aux enfants. La définition et les paragraphes explicatifs ci-dessus ont été approuvés par un comité¹⁵⁸ mixte réuni à Paris, en novembre 1950 et groupant des représentants des secrétariats de l'Organisation des Nations Unies et des institutions spécialisées.

V- fonctionnement des commissions chargées de l'éducation de base, 1952-1956

La mise en œuvre de la politique d'éducation de base se placera alors en AOF, comme nous l'avons dit ci-dessus dans le rappel historique, à des commissions. La première tâche de la commission, consiste en la coordination de tous les services et de toutes les institutions susceptibles d'avoir une action éducative sur les populations. Elle aura pour but de fixer une politique générale d'éducation de base pour l'ensemble de la fédération afin d'éviter les doubles emplois, les efforts désordonnés. Elle doit aussi délimiter les attributions des commissions de territoires et, éventuellement, de cercle. La deuxième tâche a pour but l'organisation de campagnes caractérisées par un effort éducatif intense sur une aire géographique limitée. Ce choix fait, il y aura lieu de conduire une enquête approfondie sur les besoins intellectuels, économiques et sociaux de la région, à laquelle participeront les éléments les plus représentatifs de la population.

¹⁵⁷ UNESCO, Fundamental Education, A description and programme monograph, N°1, 1950, texte paru en anglais et en français et tiré du site unesdoc.unesco.org.

¹⁵⁸ ANS.O 662-31 Commission fédérale de l'éducation de base : stages : crédits, rapports, journaux, 1951-1955.

Elle arrêtera ensuite un programme fixant les objectifs successifs à atteindre, les délais nécessaires et les moyens à employer. Il s'agit enfin de mettre au point les moyens d'exécution s'il s'agit de la lutte contre l'analphabétisme¹⁵⁹. C'est là qu'interviendront les services techniques dont l'action sera coordonnée par le secrétariat de la commission. Il ne restera plus alors que l'exécution du programme. Elle se fera sous l'autorité du commandant du cercle, secondée par les services techniques de sa circonscription renforcés par une équipe de spécialistes des problèmes de l'éducation de base. Ceci nous amène au financement dont les principaux chefs de dépenses seront en effet :

- ❖ La rétribution des équipes de spécialistes qui ne formeront qu'une minorité par rapport aux représentants des services permanents pris occasionnellement dans les services de l'enseignement, de l'agriculture, de l'élevage, des forêts, de la santé publique, de l'IFAN, de l'information, etc. à tous les échelons fédéral, territorial, cercle ;
- ❖ Le financement des organismes de recherche et de mise au point des instruments d'action (bureau d'études, bureau d'édition, centre cinématographique de production, etc.) ;
- ❖ L'achat du matériel nécessaire pour la campagne (camion de projection, camion sanitaire, instruments agricoles, outillage artisanal, etc.).

Voilà, en gros, le schéma de ce que nous entendons en AOF de l'éducation de base tel qu'il résulte du numéro spécial de la *Revue du service de l'enseignement et de la circulaire du secrétaire d'Etat à la France d'Outre-mer* N°2336/EJ du 2 avril 1951¹⁶⁰. Dès lors, la nécessité de s'interroger sur les pratiques observées et leur concordance se posent avec acuité. On peut se demander en quoi ces approches sont des chances ou des obstacles pour l'élaboration de politiques d'éducation et de formation. ?

¹⁵⁹ ANS. O 662-31 commission fédérale de l'éducation de base : stages : crédits, rapports, journaux 1951-1955.

¹⁶⁰ CF. circulaire N°2.336 EJ. Copie Ministère de la France d'Outre-mer/Inspection générale de l'enseignement et de la jeunesse p.1-7, Paris, le 2 avril 1952 du Dr. Aujoulat, secrétaire d'Etat à la France d'Outre-mer à l'Inspecteur le Haut commissaire de la République en AOF à Dakar.

Conclusion partielle

L'acception de l'expression « *éducation de base* » est assez variable et très complexe à décrypter. Le terme trouve son origine, selon toute vraisemblance, au cours de la seconde session de l'UNESCO, tenue à Mexico en 1948. Au cours de cette conférence, des décisions parfaitement claires ont été prises. Elles peuvent, cependant, se résumer en quelques points distincts :

- ❖ faire reculer les frontières de l'ignorance et de l'analphabétisme dans les pays sous développés encore sous les jugs des colonisateurs ;
- ❖ apprendre aux adultes à lire et à écrire en n'imposant pas de limites d'âge pour la scolarisation ;
- ❖ améliorer le vécu quotidien des populations en vulgarisant les outils de travail dans les domaines de l'agriculture, de l'élevage, de la pêche, de la lutte contre la désertification ainsi que la sensibilisation sur les maladies aussi bien humaines qu'animales, activités physiques et jeux;
- ❖ maîtriser les nouvelles technologies de l'information et de la communication déjà opérationnelles dans les pays développés ;
- ❖ aider à l'évolution et à l'adaptation politique, sociale et morale ; bref, l'éducation de base était, à la sortie de la conférence de Mexico, la structure chargée de rapprocher le reste des colonisés non scolarisés au mode de vie des pays industrialisés.

C'est dans cette atmosphère que la France, de son côté, essaya, à partir de 1952, d'expérimenter le système en créant dans ses différentes colonies des commissions fédérales et territoriales. Depuis lors, ici au Sénégal, le concept éducation de base ne cesse d'évoluer et de devenir par conséquent « *protéiforme* » et « *polysémique* ». Elle est passée d'un système périscolaire à un système beaucoup plus large englobant à la fois l'enseignement scolaire et la formation spécialisée. C'est cela que Jean Bonvin appelle « *éducation formelle* », celle qui « *inclut logiquement la formation en cours d'emploi (celle-ci est très importante dans les pays en voie de développement comme le nôtre où une très grande partie de la population adulte*

*n'ayant pas bénéficié de la scolarisation et de la formation générale)*¹⁶¹ ». Celle-ci est en contraste avec l'éducation de base dite informelle « *comprenant la formation des hommes sous influence du milieu social (famille, groupe de travail, société en général) auquel appartient l'individu et dont le rôle s'affirme avec les diffusions de communications modernes*¹⁶² ». L'évolution du concept avec de nouvelles expressions comme celles de : « *éducation de base des jeunes et des adultes* » ; « *éducation de base permanente* » ; « *éducation continue* » ; « *éducation fondamentale* » ; « *formation professionnelle et technique* » ; « *éducation alternative et inclusive* » ; « *éducation alternative* » ; *éducation sanitaire ou éducation à la reproduction ; éducation environnementale ; éducation à la production ;etc.* utilisées par différents auteurs et différentes sources, témoignent bien la complexité à définir et à cerner l'éducation de base. Cette complexité est due au caractère évolutif du concept. C'est ce qui a fait dire, à un de nos formateurs à la FASTEF, en l'occurrence El Hadj Habib Camara¹⁶³ qu'il est difficile de définir *l'éducation de base*. Pourquoi, se demandait-il? Parce que tout simplement, selon lui, celle-ci est en évolution, en mutation. A cet effet, il conclut par ces propos suivants : « *toute définition d'un concept fait appel à un cadrage, à une limitation. Alors comment circonscrire quelque chose qui évolue, qui est en mutation ?* ». L'évolution de l'éducation de base est liée au fait que les besoins fondamentaux de l'être humain sont continuels et dépendants du moment. A titre illustratif, n'est-il pas nécessaire de nos jours à ce que chaque citoyen du monde ou du Sénégal sache manipuler l'ordinateur. Alors qu'un tel besoin fondamental n'y était pas une nécessité au lendemain de la seconde guerre mondiale. De ce fait, vouloir définir *l'éducation de base* semble être quelque chose d'anodine. Néanmoins, cela est faisable si est seulement si, la définition de celle-ci est circonscrite dans une séquence temporelle bien limitée. A partir de cet instant, la définition est faite selon les préoccupations fondamentales de l'humanité. Quelles étaient les préoccupations fondamentales de l'éducation de base des années cinquante ? La réponse à une telle question doit pousser à s'interroger sur la nature de l'éducation de base par l'alphabétisation et la communication aux cours des différentes

¹⁶¹ Bonvin (J.), *l'éducation facteur de croissance et de développement économique. Une étude de planification à long terme dans le cadre du Sénégal*, publications universitaires européennes, éd., Herbert Land et Cie SA Berne, 1970, p.35.

¹⁶² *Idem.*

¹⁶³ El Habib Camara est un géographe, formateur à la FASTEF. Il a tenu ces propos le mardi 02 avril 2013 lors d'un cours.

expériences effectuées au Sénégal et d'en dégager un bilan durant cette période de 1952 à 1956. C'est l'objet d'étude du troisième chapitre qui suit.

CODESRIA - BIBLIOTHEQUE

Photos d'éducation traditionnelle (circoncision)



Photos d'éducation traditionnelle (apprentissage aux métiers)



Photos d'éducation confessionnelle : exemple de l'islam.

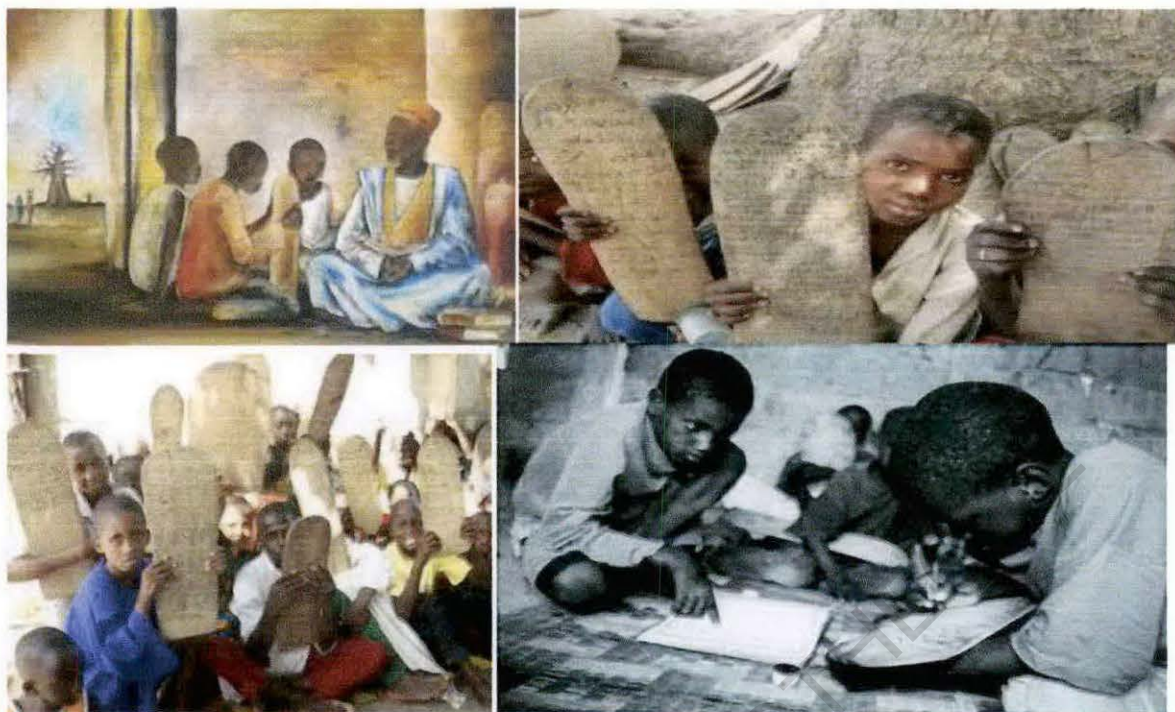
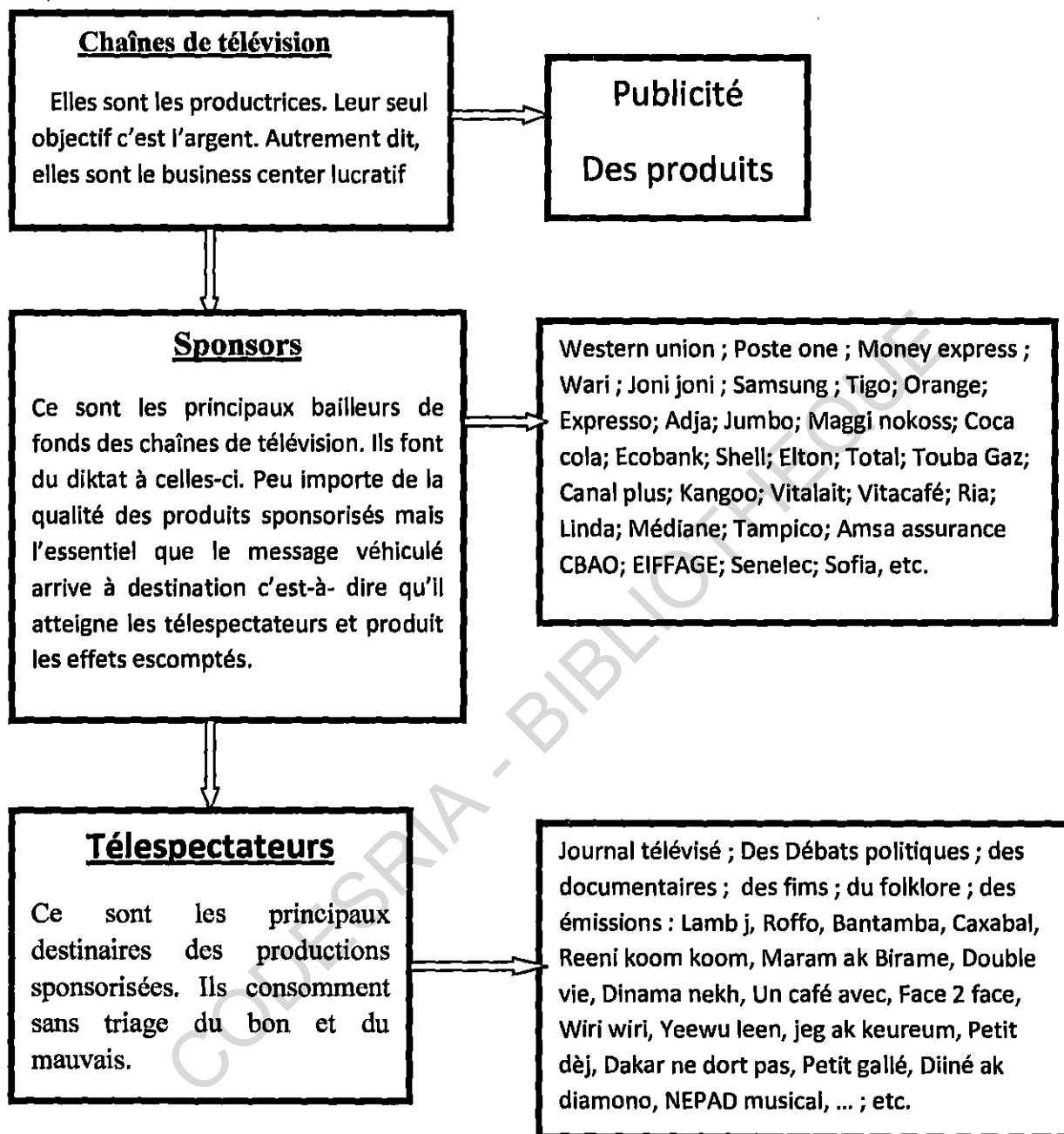


Photo d'éducation aux médias : l'exemple de la télévision





Graphique n°1: organigramme des programmes et du fonctionnement des chaînes de télévision



Source : nous-même.

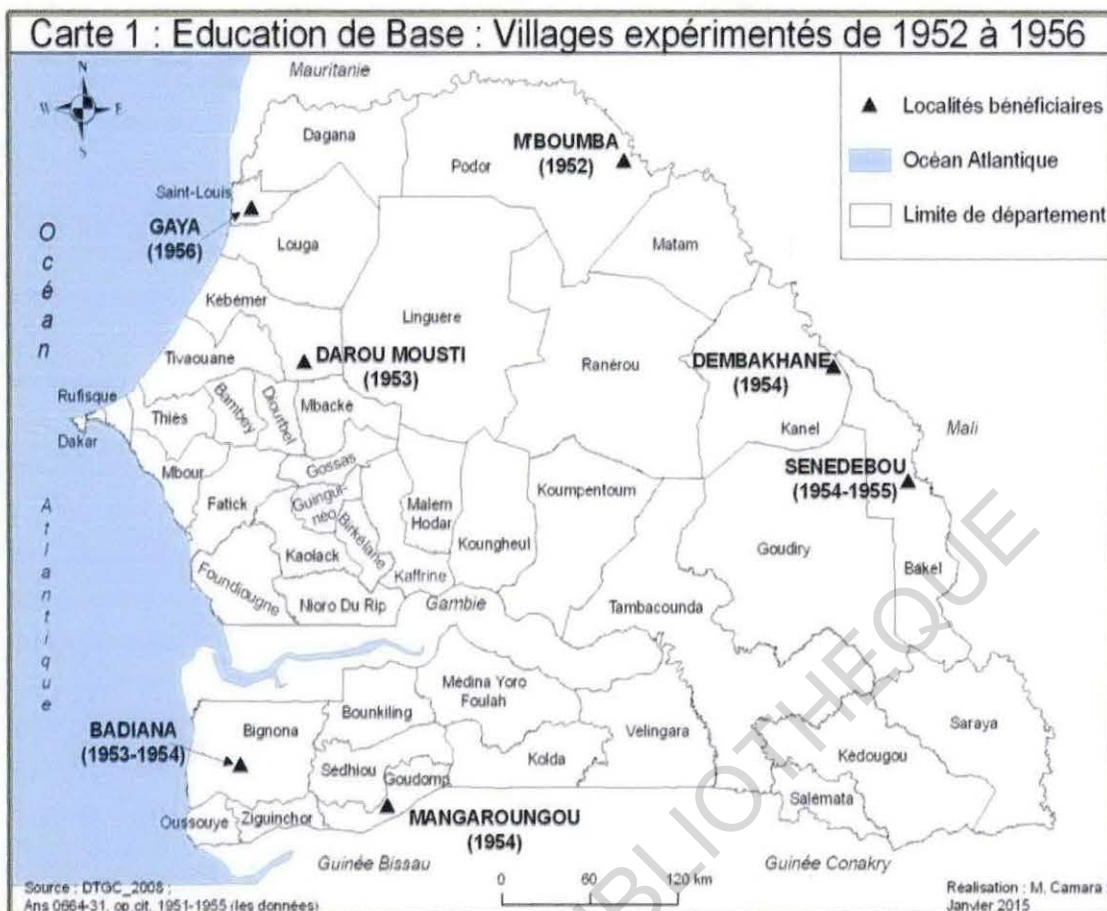
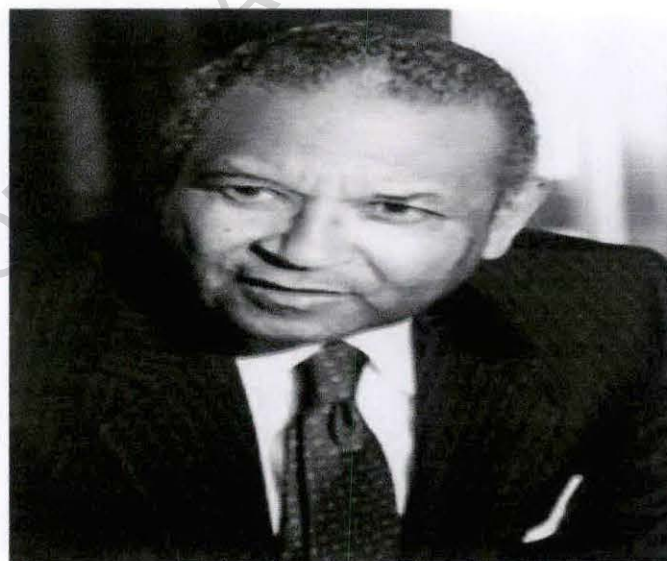
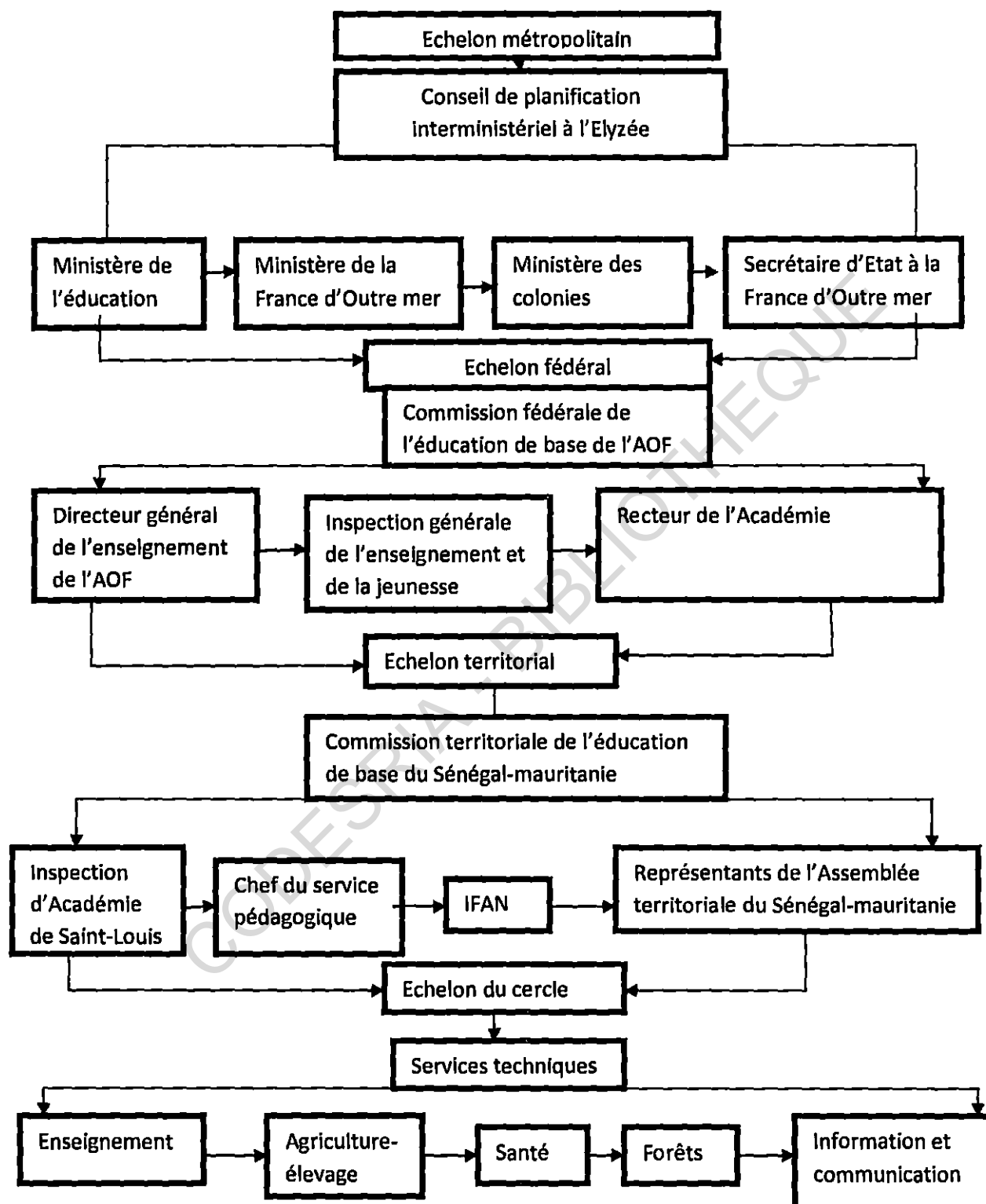


Photo d'Amadou Mahtar M'bow, chef des missions d'expériences d'éducation de base



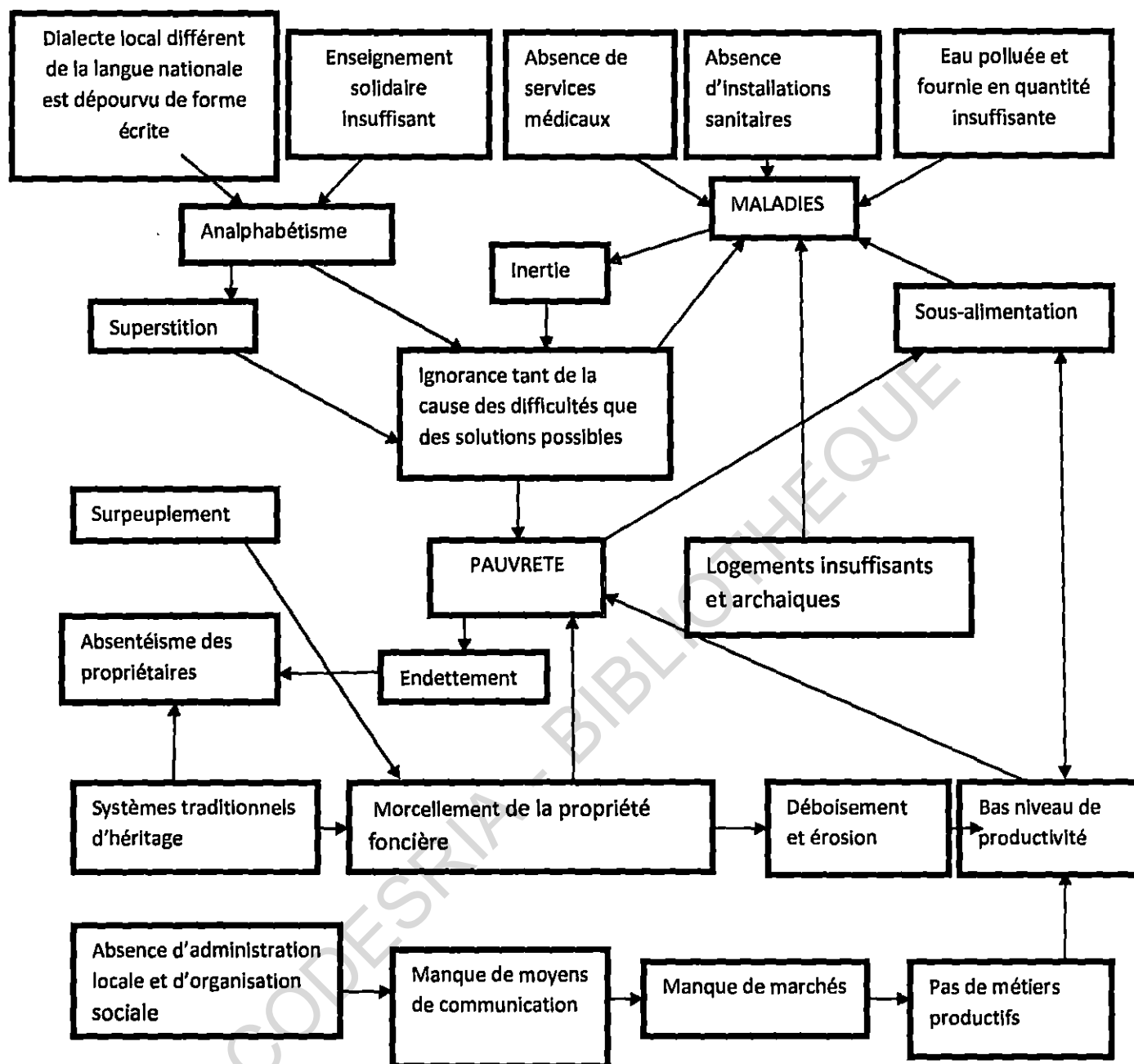
Source : MEN (tableau des photos des anciens Ministres du Sénégal)

Graphique N°2: organigramme de la gestion des expériences d'éducation de base, 1952-1956.



Source : nous-même.

Graphique n°3 : les problèmes des populations des zones expérimentées, 1952-1956



Source : nous même.

Chapitre II : l'éducation de base par l'alphabétisation et la communication

Introduction

L'alphabétisation en Afrique, à la veille des indépendances était presque inexistante. Cette inexistence de l'alphabétisation relève d'une volonté coloniale. C'est pourquoi, l'UNESCO dès sa création s'attèle à la lutte contre l'analphabétisme. Cette lutte commença en AOF, plus particulièrement au Sénégal en 1952. *« Se mêlant à la vie intime des populations, les différentes missions se devraient d'entreprendre des travaux d'utilité publique susceptible de prouver l'efficacité des méthodes qu'elles préconisaient¹⁶⁴ »*. Parmi ces travaux préconisés, d'utilité publique, figurent l'alphabétisation des adultes et la vulgarisation des technologies de l'information et de la communication. Les problèmes auxquels les différentes missions allaient s'attaquer se trouvaient donc clairement posés. Qu'est-ce qui a été fait dans ces domaines là ? Quels étaient les résultats d'une telle entreprise ? Les missionnaires ont-ils atteint les objectifs visés ? Quelles étaient les méthodes utilisées dans le combat de la lutte contre l'analphabétisme ? Quel bilan pouvons-nous dresser dans ce chapitre ?

Ainsi, il sera question, ici, d'analyser les méthodes d'alphabétisation des adultes et des enfants pour faire reculer les frontières de l'ignorance d'une part mais aussi les réalisations qui ont été faites pour la vulgarisation des nouvelles technologies de l'information et de la communication d'autre part.

I-L'éducation de base par l'alphabétisation

I-1-présentation de la campagne d'alphabétisation

L'éducation des adultes a occupé une place primordiale dans toutes les missions d'éducation de base. L'idée générale qui se dégage au cours des différentes expériences est, que la lutte contre l'analphabétisme des adultes, en Afrique Noire, pose des problèmes complexes :

- ❖ difficulté de rassembler un auditoire stable dans la journée, surtout dans les pays de culture ;
- ❖ mobilité extrême des adultes qui voyagent et s'absentent sous tous les prétextes ;

¹⁶⁴ Etudes et documents d'éducation, *expériences françaises d'éducation de base en Afrique noire*, centre d'information du département de l'éducation, UNESCO, septembre 1954, p.16.

- ❖ difficultés d'ordre de la lecture et de l'écriture en plein air selon les procédés traditionnels ; il faut, en effet, un minimum de confort et de matériel fixe pour lire et écrire ;
- ❖ Difficultés d'ordre psychologique : les auditeurs adultes sont très susceptibles ; certains d'entre eux s'étant trompés en lisant et ayant déchaîné les rires, n'ont plus réapparu aux séances suivantes.

Les premières séances ont été conduites de la façon suivante : l'instituteur, assis sur une table, à côté du micro, distribue à ceux qui le désirent un carton fort sur lequel sont imprimés sur place, en écriture script, le nom et le prénom du demandeur ; il y joint un crayon et une feuille de papier. Chacun, soit sur place soit plus tard, s'ingénie à reproduire son nom. Parallèlement, des lettres, des sons, des mots utiles, sont enseignés au tableau noir. Malheureusement, au bout de quelques jours, il fallut se rendre à l'évidence : à chaque séance, un auditoire nouveau arrivait et les anciens disparaissaient. Toute progression devenait impossible et l'apprentissage était paralysé. C'est pourquoi, dans chaque campagne, une équipe préparait une propagande minutieuse pour attirer le maximum d'adultes. Le désir d'apprendre, il faut le dire, n'existe pas chez tous les analphabètes et le complexe d'impuissance paralyse les meilleures volontés. C'est pour cette raison que les techniciens de chaque mission procédaient d'abord par une opération de sensibilisation des populations locales sur les intérêts de savoir lire et écrire.

Au cours de chaque première séance d'éducation de base, ils montrent à l'aide d'exemples concrets l'intérêt qu'il y a pour tout homme, femme et enfant de la brousse à savoir lire et écrire. Parmi ces exemples illustratifs, les agents de chaque mission mettaient à l'aide d'un épidiastope un dessin représentant deux flacons de même teinte et le projetaient à l'écran. Ils font remarquer aux auditeurs que les deux flacons renferment deux liquides de même couleur (l'argyrol et la teinture d'iode) qui sont des médicaments ayant chacun un usage particulier. L'illettré qui ne sait pas déchiffrer les étiquettes court de grands risques en employant la teinture d'iode à la place de l'argyrol. Une deuxième image montre dans un magasin un acheteur analphabète. Celui-ci, disaient-ils aux populations, veut acquérir du tissu affiché à 110 francs le mètre et le boutiquier profitant de son ignorance lui fait payer le mètre à 125 francs le mètre. Dans un autre exemple d'illustration et de propagande, ils montrent un homme voyageant dans une région inconnue arrive à la croisée de plusieurs chemins ; ne sachant pas lire les panneaux indicateurs, il prend un chemin opposé à celui du village où il

voulait se rendre et perd inutilement son temps et sa peine. D'autres images montrant les inconvénients de l'analphabétisme sont commentées pour encourager les gens à adhérer au cours. Pour terminer, le commentateur souligne la dépendance de l'illettré vis-à-de l'interprète qui, au cours d'un procès peut déformer sa pensée et lui faire perdre sa cause.

2- Méthodes alphabets idéographiques¹⁶⁵

L'utilisation de la méthode idéographique s'est révélée pratique, efficace et spectaculaire. Une distribution massive ayant été faite, chaque habitant du village avait son alphabet. Le micro permettrait d'expliquer collectivement comment l'utiliser. En 48 heures la plupart des hommes et des enfants du village lisaient l'alphabet en entier. Il est évident, toutefois, qu'il ne faut pas demander à ce procédé plus qu'il ne peut donner : c'est un excellent moyen de démarrage. Mais, connaître le dessin des lettres sans pouvoir les assembler est un savoir illusoire et tout reste à faire. Mais hormis la méthode idéographique, nous avons pu constater qu'il y avait aussi la méthode épidioscopique. L'épidiascope, qui permet les projections de films et d'objets non transparents, est un instrument efficace pour l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. A cet effet,

« Attirés par des intérêts divers (cinéma, musique, informations), chaque soir plusieurs auditeurs venaient se ranger devant l'écran. Il était alors facile de placer à un moment quelconque de la soirée la séance de lecture publique. Sur l'écran apparaissaient des lettres, des mots usuels, des sons ; le dessin ou le schéma aidait à la compréhension. Les haut-parleurs, par l'intermédiaire du micro, donnaient des explications, sollicitaient les auditeurs. Dès les premières séances, le succès a été rapide et total. Chaque jour, une progression était observée mais, en même temps, on pouvait revenir en arrière, faire des révisions en conservant les jours précédents. La variété des procédures soutenait l'attention de l'auditoire. Tantôt un mot utile surgissait sur l'écran : la bouteille avec « Poison », le panneau avec « danger », « Ralentir », « Dispensaire », « Ecole », tantôt les noms propres de la région : M'boumba, Dakar, Podor, Afrique-Occidentale française, Sénégal, etc. Soudain, c'était une enveloppe avec l'adresse d'un auditeur qui se reconnaissait en une joyeuse exclamation et venait retirer sa lettre qui contenait souvent un petit cadeau. Parfois, c'était une feuille de lecture, groupant les sons étudiés, placés dans les noms de lieux, de personnes

¹⁶⁵ Ces méthodes d'alphabétisation sont une illustration intéressante à plus d'un titre : CF aux pp.48-50.

ou d'objets connus du village. Parfois même, une page de syllabaire. Chaque jour, les meilleurs travaux écrits ou les dessins apportés par les auditeurs étaient projetés sur l'écran ; le speaker félicitait au micro les lauréats et les applaudissements crépitaient¹⁶⁶. »

D'autres procédures complémentaires d'apprentissage de la lecture étaient aussi appliquées :

- ❖ Parallèlement à ce travail de masse, dans chaque localité, une classe d'adolescents a été recrutée, qui groupait chaque après midi une quinzaine d'élèves. Au départ, ces élèves pouvaient lire un texte simple et écrire une petite lettre. Il est à retenir que les adolescents ayant, d'une part, l'esprit plus réceptif que les hommes faits et, d'autre part, plus de volonté et d'attention que les enfants, c'est de préférence avec eux qu'il est bon de travailler en profondeur.
- ❖ Le limographe peut-être utilisé pour faire chaque jour un tirage du texte de lecture projeté à l'épidiascope, tirage destiné à être distribué aux auditeurs qui peuvent ainsi conserver une véritable méthode de lecture adaptée à chaque localité.

I-3-Programme, horaire et contenu de l'enseignement

Il concerne l'éducation physique, les sports et la classe des enfants. Il a lieu le matin. Cependant les démonstrations de sports collectifs ont lieu la nuit, moins chaude. Le football est plus prisé que le volley-ball. Il faut noter que parmi les adolescents, trois ou quatre connaissent le football et le pratiquaient avec beaucoup d'adresse. La classe avec les adultes lettrés (niveau cours préparatoire 2^e année) et la classe avec les adultes illettrés ont plutôt lieu le soir à 17H et la nuit plus favorable à un travail collectif d'éducation et d'instruction. La lutte contre l'analphabétisme a touché les adultes et les adolescents, quelques enfants et malheureusement peu de femmes. Des garçons de 7 à 12 ans ont reçu des éléments de lecture, d'écriture, de calcul, de langage et de dessin dans toutes les localités sillonnées par les différentes missions d'éducation de base(1952-1956).

Les adultes lettrés n'étaient pas nombreux. Ils ont acquis leurs connaissances à l'occasion de séjours effectués en dehors de leur localité. Pour les adultes illettrés, le travail a été plus poussé, mais aussi plus difficile car il fallait compter avec le scepticisme des uns, l'influence et même l'hostilité des autres. Mais après l'étude de l'alphabet idéographique et

¹⁶⁶ ANS O 664-31 éducation de base : rapports de missions au Soudan, au Sénégal et en Mauritanie 1951-1955.

la lecture faite par un adulte qui avait appris les lettres en moins d'une demi-heure, beaucoup de personnes s'inscrivaient dans chaque mission. On arriva à une moyenne de 40 adultes réguliers par jour

« qui venaient étudier, assis par terre, sous un arbre. Les élèves apprenaient d'après une méthode accélérée à lire et à écrire en script toutes les lettres majuscules et minuscules de l'alphabet, des sens, des mots utiles (noms de personnes, d'animaux, de villes et villages) les chiffres, les ustensiles, les vêtements. Ils apprirent également à parler et à poser des questions en français. Chaque fois qu'une explication paraissait nécessaire ou était sollicitée, elle était donnée par l'instituteur en français, en pular, en diola, en soninké et en wolof¹⁶⁷ ».

Pour la bonne compréhension de certaines lettres, il fut parfois fait appel à l'arabe surtout dans des zones islamisées comme Darou Mousti et M'boumba, d'une façon judicieuse ce qui n'a pas manqué de frapper les auditeurs qui se rendirent compte que le fait d'aller à l'école ne gêne en rien les études coraniques. Le calcul a été étudié. Ils ont été initiés aux quatre opérations et même à l'étude de la preuve par 9 de la multiplication. Des séances de dessin ont été organisées. Les meilleurs dessins étaient projetés à l'épidiascope et primés. Le soir, devant l'écran, la leçon de lecture intervenait par la révision de quelques lettres, sons et mots, puis on passait à la leçon du jour qui est projetée sur l'écran, expliquée en langue locale, apprise par presque toute l'assistance.

Parfois, il y avait langage et même calcul. L'obscurité aidant, des auditeurs venaient lire ce qu'un membre de la mission avait écrit au tableau. Cette façon de faire « *préserve les susceptibilités* » quand bien même elle ne permet pas de contrôler l'acquis de tous ceux qui suivent les leçons. Des concours de lecture sont organisés partout il y avait mission et des récompenses sont données à « *ceux qui ont su reconnaître rapidement leur nom et prénom sur une enveloppe projetée à l'aide de « l'épidiascope sur l'écran. » Au cours de chaque mission, en moyenne, une trentaine de leçons furent étudiées. Grâce aux idéogrammes, l'alphabet fut appris très rapidement et su entièrement. Les grands élèves illettrés à l'arrivée de la mission peuvent lire et écrire leurs noms et prénoms, ceux de leurs parents et de leurs amis, des noms*

¹⁶⁷ ANS O664-31 éducation de base : rapport de mission au Soudan, au Sénégal et en Mauritanie 1951-1955.

de villages, villes d'animaux, de vêtements. Ils peuvent signer, lire des textes simples, lire dans un syllabaire et aussi faire de petites opérations ¹⁶⁸».

Les femmes n'ont pas été touchées « *une action en milieu féminin dans le domaine de la lutte contre l'analphabétisme, et en classe du jour, dans une région où les préjugés à l'égard du rôle particulier de la femme dans la société sont encore très tenaces, ne pouvaient être tentée avec des chances de succès, qu'avec une institutrice¹⁶⁹»*. Les apprenants de chaque zone étaient scindés en trois groupes : le groupe des enfants, des hommes et des femmes. Les heures de cours étaient toujours choisies selon la disponibilité et les habitudes des populations de chaque village où il y a eu mission. A Badiana, par exemple, le programme se déroulait comme suit :

Matin : 9h à 12h

- ❖ leçon de lecture et d'écriture pour les femmes par la monitrice.
- ❖ préparation des leçons, transcription sur stencil ; polycopiage, préparation des fiches pour la projection épidioscopique, correction des cahiers des élèves par l'instituteur.

Après-Midi : 16h à 18h 30

- ❖ leçon de lecture, d'écriture pour les hommes par l'instituteur.
- ❖ cours de couture, coupe, broderie pour les femmes par la monitrice.

Soir : 21h à 23h 30

- ❖ séance collective d'éducation au cours de laquelle ont lieu des leçons collectives de lecture et de français parlé.

La leçon faite par l'instituteur dans l'après-midi pour les hommes est reprise le lendemain matin par la monitrice pour les femmes. La leçon collective du soir faite au micro comprend la leçon des hommes de la veille, puis celle du jour pour les femmes, et une partie de la leçon faite l'après-midi aux hommes et que ne verront les femmes que le lendemain matin. Ce système permettait aux femmes dans l'ensemble et aux plus jeunes assimilant plus difficilement, de voir trois fois intégralement ou en partie la même leçon. L'instituteur qui

¹⁶⁸ Ibidem.

¹⁶⁹ Ibidem.

conduisait la leçon, faisait projeter sur l'écran le texte des fiches. Au fur et à mesure, il faisait lire ensemble les auditeurs. Quand des difficultés se présentaient, il décomposait le son ou le mot mal su et faisait appel à l'alphabet idéographie.

Ensuite, il invitait les élèves à venir eux-mêmes lire au mieux des textes pris au hasard. Les auditeurs répétaient et des applaudissements saluaient le nom de l'élève qui a su bien lire. L'horaire bien entendu n'avait rien de rigide. La leçon du jour commençait souvent plus tôt que prévue et se terminait parfois plus tard. Le principe des missionnaires était de commencer dès qu'il y avait un nombre suffisant d'auditeurs et de ne s'arrêter que quand la leçon était bien sue ou quand des signes de fatigue apparaissaient chez les élèves. La séance de nuit, elle aussi se prolongeait parfois au-delà de zéro heure. L'enseignement ayant un but essentiellement pratique comportait toujours des éléments immédiatement utilisables par l'élève. Dès que l'alphabet est su, les élèves apprennent à écrire leur nom et prénoms. Au tableau noir, l'instituteur ou l'institutrice rappelle la technique de l'écriture pour chacune des lettres de l'alphabet, fait remarquer s'il y a lieu la position respective de chaque lettre dans le mot. Il invite ensuite les élèves à transcrire dans leur cahier en s'inspirant du modèle, leur nom et prénoms. Il passait d'élève en élève, vérifiait et conseillait. Le lendemain matin, les membres de la mission qui n'ont pas d'occupation impérative se joignaient au maître pour les corrections. Chaque élève présentait son cahier à un correcteur qui montrait les défauts et aidait à les surmonter. La séance d'écriture avait une importance capitale. C'est d'elle que dépend dans une large mesure la confiance que l'élève aura désormais en lui-même.

L'adulte, de son côté, y déploie de grands efforts et suivait attentivement les indications qui lui sont données. Savoir lire et écrire son nom et prénoms constitua pour lui un progrès incontestable. Le maître devrait cependant s'armer de patience pour exploiter ses bonnes dispositions et l'amener progressivement à une graphie convenable. Au cours de la séance suivante, le maître distribuait la liste des noms de tous les élèves et demandait à chacun de reconnaître et de souligner le sien. Le soir, pendant la séance collective, les élèves qui parviennent à reconnaître assez rapidement leur nom sur l'écran sont récompensés. La leçon suivante portait sur les noms de villages, de villes et de régions du territoire connus des élèves : Badiana, Bignona, Ziguinchor, Saint-Louis, Dakar, Casamance, Sénégal, AOF, etc. Après cette séance, l'équipe passait ensuite à l'étude de sons et de mots suivant la méthode globale ; chaque leçon comportait une ou plusieurs phases exprimant des idées simples en rapport avec la vie et l'expérience des élèves. Les sons suivants furent appris, incorporés dans des mots, phrase ou seuls : te, pe, che, ge, ne, be, je, s', me, le, la, l', il, elle, tu, t', ja, ma, ga,

ca, na, ri, di, bo, lo, ro, vo, gro, gr, on, mon, al, fin, où, d'où, pour, feu, mil, fille, non, oui, dans, etc.

De même que les mots : village, case, mil, arbre, herbe, arachide, bois, savane, eau, terre, canari, lapin, cheval, mouton, poule, singe, vache, viande, farine, enfant, ami, livre, jour, nuit, matin, soir, midi, lundi, mardi, mercredi, jeudi, vendredi, samedi, dimanche, bonjour, bonsoir, au revoir, boubou, culotte, robe, pagne, bonnet, chaussure, hier, aujourd'hui, demain, voici, voilà, devant, derrière, dessus, dessous, gauche, droite, etc.

Les adjectifs : grand, petit, gros, propre, etc. furent appris. Les actions : je m'appelle, je me nomme, j'habite, mon village est, il va, je vais à, je viens de, j'allume, je bois, je coupe, je mange, je sais écrire, je sème, je récolte, je cours, etc.

A l'occasion des leçons de calcul, des chiffres furent étudiés de 1 à 100 et de 200 à 1000, ainsi que les mots et expression suivant : mètre, kilomètre, franc, kilogramme, je compte, le nombre, plus, j'ajoute, montant global, doit, j'enlève, moins, fois, j'achète, je vends, etc. Les leçons de calcul comportaient des éléments simples de multiplication, d'addition et de soustraction. A l'issue de chaque séance d'enseignement, le maître remettait aux élèves le texte de la leçon. Celle-ci était faite simultanément en langue locale et en français. Toutes les phrases et tous les mots français étaient traduits en langue locale. Comme le montre les figures 2 et 3, ces séances et cours comportaient des dessins : dessin d'éléments de fruits ou des ustensiles de cuisine, dessin d'animaux et de personnes, dessin de l'homme en activité ou en action, dessin d'habitation, dessin d'exercice de calcul.

I-4-La problématique du choix de la langue d'enseignement

Comme nous le constatons, l'enseignement a été fait en français, mais pour se faire comprendre, les techniciens ont dû recourir aux langues locales qu'utilisaient les enfants, les hommes et les femmes pour répondre à ses questions. Les campagnes de lutte contre l'analphabétisme doivent-elles se faire en français ou langue locale ? C'est une question forte controversée. Cependant si nous examinons les choses de plus près, le problème ne semble pas se poser de ce côté-là.

Dans toutes les campagnes, l'objectif visé était d'apprendre aux adultes à lire et à écrire par les moyens les plus rapides et adéquats pour les mettre à même d'accéder aux sources modernes d'information et de communiquer sa propre pensée. L'emploi même de la langue locale se heurte à des difficultés techniques dont la moindre n'est pas l'absence d'alphabet.

Pour enseigner dans une langue, il faut pouvoir l'écrire, ce qui implique les langues locales n'étant que parlées. La création d'un nouvel alphabet ou l'adoption d'un des alphabets déjà existants s'imposait. Dans l'un, comme dans l'autre cas l'effort à fournir par l'adulte ou l'enfant pour faire l'apprentissage de la graphie sera le même que pour l'apprentissage de l'alphabet français. A ce niveau, quoi qu'on dise, le problème du vocabulaire restera toujours le même. *« La langue étant le véhicule de la pensée d'un groupe humain donné, les éléments qui la composent restent limités à l'expérience de ce groupement. Il va sans dire qu'une langue africaine écrite, pour répondre aux exigences de la vie moderne, devra forger des mots nouveaux ou adopter de nouveaux termes étrangers au point d'en être défigurée¹⁷⁰ »*. Cette situation est visible à travers tout le territoire du Sénégal. Il suffit de prendre comme exemple le wolof des villes de Saint-Louis, de Louga ou de Dakar en le comparant avec le wolof des villages de la brousse pour s'en convaincre¹⁷¹. Cette variété n'est pas seulement visible chez les wolofs mais également chez les Diolas (diola-fogny, diola kwatay, diola kéray, diola cassa, etc.) ; les sérères (sérère sine, sérère-safène, sérère-douth, etc.) ; les peuls (futanke ou toucouleur et peul diéri ou peul du fuladu, peul du boundou). Cette multiplicité des dialectes rend pratiquement impossible l'adoption d'une langue commune pour faire les cours avec les adultes. Il ne fait pas de doute que le wolof ne voudra pas abandonner sa langue pour celle du peul, du sérère, du mandingue, du diola, du balante, etc. et vice-versa. L'enseignement dans chacune de ces langues était indispensable pour faire passer le message comme prévu. *« Il se heurte à des difficultés d'organisation et il entraînerait une dispersion des efforts et accentuerait un régionalisme étroit dont les masses analphabètes n'auraient à tirer nul profit¹⁷² »*.

En somme, l'enseignement en langue française restait, dans les conditions idoine la seule solution valable. Il offre la possibilité d'accéder d'ores et déjà à une littérature variée et abondante, tout en contribuant à l'unification linguistique de ce pays aussi indispensable pour son progrès que le combat pour l'alphabétisation des masses. Cet enseignement offre encore

¹⁷⁰ ANS 1H116, *op.cit.*

¹⁷¹ Cette situation est d'ailleurs toujours perceptible dans tous les groupes d'ethnies du Sénégal. De nos jours, les données de cette politique d'alphabétisation de chaque groupe par sa langue demeurent et sont renforcées d'une façon ou d'une autre avec la création des écoles communautaires de base chargées de vulgariser des connaissances et de faire reculer les frontières de l'ignorance à travers les zones jugées trop en retard en matière de scolarisation et d'alphabétisation des adultes.

¹⁷² ANS 1H116, *op.cit.*

la ressource sous-réserve des adaptations phonétiques nécessaires, d'écrire à l'aide de son alphabet dans n'importe laquelle parmi les langues locales du Sénégal. Ceci peut se faire avec l'aide des moyens techniques de communication et d'information. Pourquoi et par comment ? C'est l'objectif d'étude du point suivant.

II- Les moyens de communication et d'information¹⁷³

Le cinéma, les épidiscopes, le microphone, le disque et la radio sont les auxiliaires précieux, utilisés dans toutes les missions d'éducation de base au Sénégal de 1952 à 1956.

II-1-Le cinéma

La compréhension d'un film est difficile pour l'autochtone à cause de la brièveté des plans et de l'emploi d'un certain nombre de conventions cinégraphiques et truquages. En attendant qu'on dispose de films éducatifs pour Africains, on peut cependant utiliser certains films pour européens, en ayant soin de les commenter au micro dans la langue locale. Le speaker peut ainsi suivre les réactions des auditeurs et rectifier immédiatement les erreurs d'interprétations qu'il décèle.

Parmi les films qui ont obtenu le plus vif succès on peut citer : *Arts de la terre* (qui décrit le travail du potier et du céramiste), fabrication des allumettes, Abêtir (film sur l'école du bâtiment), Chevaux de France, Alimentation du bétail, Métamorphose (construction d'un barrage), Exploitation forestière, Périculture, Vie dans les étangs, Culture du tabac et Paris la capitale de la France métropolitaine.

II-2-L'audio-visuel

Les différentes missions d'éducation de base ont utilisé l'audio-visuel comme moyen de communication et de sensibilisation. Elle a assuré à ces différentes missions le programme

¹⁷³ L'éducation de base comprend deux aspects complémentaires, mais distincts, d'une part, l'alphabétisation des adultes, et, d'autre part, l'enseignement des techniques élémentaires de civilisation. La radiodiffusion ne peut apporter qu'une aide exceptionnelle et indirecte à l'alphabétisation : lire, écrire, compter s'apprennent par la vue et par le geste, relèvent de procédures audio-visuels et mécaniques et exigent la présence d'un instructeur. Il en va tout autrement des techniques de civilisation. Rien ne s'oppose, au moins en principe, à l'enseignement exclusivement oral de notions qu'on entend vulgariser parmi une population, dans un domaine déterminé. En pratique, on faisait converger différents nouveaux moyens d'acquisition, parmi lesquels le cinéma qui joua un rôle important. Quant à la radiodiffusion, élément nouveau pour les populations au même titre que le cinéma, fut de plus en plus associée à cet aspect capital de l'éducation de base.

d'éducation de base la stabilité et la continuité des activités nécessaires. C'était une section mobile. Il peut s'agir d'une mission culturelle itinérante de deux à plusieurs « *agents ou cadres*¹⁷⁴ », comme il en existait à M'boumba, à Darou-Mousti, à Gaya, à Badiana, etc., dotée d'un grand camion qui transporte le personnel, ainsi qu'une petite bibliothèque publique, des appareils de projection cinématographique et d'autres équipements de l'éducation de base. Aussi, il peut s'agir de ce qu'on appelle une « *jeep* » capable de transporter une génératrice, un appareil de projection fixe et un projecteur de cinéma sonore et son « *personnel technique*¹⁷⁵ ».

II-3-Le microphone et le disque

Nous avons constaté les multiples usages du microphone. L'éducation de base ne peut se concevoir sans son appui. Les hauts parleurs diffusent les causeries, les commentaires, non seulement aux auditeurs, mais à tous ceux et toutes celles que leurs occupations ont retenus dans les cases. Ils permettent de s'adresser à tout instant au village, de faire participer l'auditoire aux causeries. Quant au disque, il est non seulement très prisé par les Africains qui aiment la musique mais, l'on peut y adjoindre un appareil enregistreur qui permet de recueillir les chants du folklore toujours très appréciés. Les disques les plus demandés ont été, par ordre de préférence : chants religieux toucouleurs à M'boumba, chants religieux wolof à Darou Mousti, soninké à Gaya, etc. Biguines, rumbas, blues swings exécutés par des orchestres noirs américains ou antillais ; musique militaire ; romances nostalgiques françaises dont les enfants fredonnaient les paroles au départ des missionnaires. Les chants africains d'autres régions, enregistrés en France, n'ont obtenu qu'un succès moyen. C'est l'exemple de la mission de Badiana en basse Casamance, une zone à dominance animiste.

II-4-Les épidiscopes

L'épidiascope qui permet la projection sur l'écran de gravures, de photographie, de textes, de schémas, de films fixes, de vues microscopiques, est l'instrument idéal de l'éducation de

¹⁷⁴ Les termes agents et techniciens désignent les différents membres de la communauté locale associés aux services de l'éducation de base ses différentes activités socio-économiques et ces derniers peuvent exercer, après le départ de la mission, des fonctions de dirigeants dans l'administration locale ou dans tout le domaine intéressant la vie et le développement de la collectivité.

¹⁷⁵ Parmi ce personnel, nous pouvons citer comme exemple en guise d'illustration : le chauffeur, les mécaniciens, des instituteurs de la zone, des maçons, des charpentiers, des agents des eaux et forêts, de l'agriculture, de l'élevage, etc.

base. C'est un rétroprojecteur qui présente des images fixes par la lecture à l'aide de l'écran, du micro, d'effectuer aussi des causeries d'information, d'hygiène, d'agriculture avec projection de photographie de schémas, de cartes, de contes illustrés.

II-5-La radio

Le poste de radio dont disposait la mission était mixte (batterie et alternatif). Le technicien-radio pense qu'il vaut mieux faire usage d'un récepteur alternatif, pourvu seulement d'un otage haute-fréquence et d'une commutatrice (12 continu 110 alternatif 120 W). La radio a permis à la mission de faire entendre les informations en langues locales de Radio-Dakar. Il est évident qu'à l'avenir un programme spécial pour l'éducation de base devra être étudié par Radio-Dakar, en liaison avec la commission fédérale. Le directeur fédérale de la radiodiffusion de l'AOF, chef du service de la presse et de la documentation, avait envoyé, dans ce sens là, une lettre à Monsieur le Médecin fédéral, directeur du service de la santé publique à Dakar et voilà, en quelques lignes, ce qu'il avait proposé pour l'ensemble des missions d'éducation de base de l'AOF :

« la radiodiffusion fédérale voulant étendre son action, et se mettre de plus en plus au service des auditeurs, vient de créer une émission qui est diffusée quotidiennement à 12h 30mn sous le nom de « radio service ». Ce « radio service » veut et doit être un lien entre les gens d'une même spécialité, isolés en brousse. Il traitera d'une discipline différente chaque jour et aura rempli son rôle si quelques auditeurs apprennent par lui des nouvelles de leur corporation et les dernières améliorations de leur métier. Toutefois, la direction de la radiodiffusion fédérale soucieuse d'authenticité, serait désireuse de voir les différentes directions collaborer avec elle et assurer la ligne générale de leur spécialité. Elle se permet de vous envoyer sa collaboratrice Mme Annette M'baye, spécialiste de cette émission et vous prie de lui réserver votre meilleur¹⁷⁶ ».

Que s'est-il donc passé dans les quelques expériences d'éducation de base par la production, la reproduction et la formation au Sénégal, de 1952-1956? Nous allons tenter, à travers une

¹⁷⁶ Lettre signée par Jean Arnaine, directeur général de la radiodiffusion de l'AOF, datant le 18 juillet 1956, Dakar, N°765 et contenue dans ANS O 662-31 commission fédérale de l'éducation de base : stages, crédits, rapport, journaux 1951-1955.

analyse descriptive des différentes expériences d'éducation de base, de répondre à cette interrogation dans ce dernier chapitre de la première partie de notre travail.

Conclusion partielle

L'éducation de base par l'alphabétisation et la communication a accouché des résultats probants. Elle a permis non seulement d'initier les populations des zones expérimentées à l'écriture et la lecture d'une part mais aussi à la vulgarisation plus ou moins théorique des nouvelles technologies de l'information et de la communication. Ainsi, en ce qui concerne le volet alphabétisation, les missionnaires des expériences ont utilisé différentes méthodes pour faire reculer les frontières de l'analphabétisme et de l'ignorance. Il s'agissait :

- ❖ de procéder dès le départ par une opération de sensibilisation des populations notamment les adultes sur les intérêts de savoir lire et écrire. Ceci se faisait à partir d'exemples concrets;
- ❖ à partir des méthodes alphabets idéographiques d'en doter à chaque localité où séjournait une mission d'expérience. A ce niveau, les missionnaires utilisaient souvent l'arabe pour une bonne compréhension de certaines lettres dans des zones comme Darou-Mousti et M'boumba, deux localités à forte coloration islamique ;
- ❖ d'utiliser la méthode épidioscopique. Celle-ci avait permis la projection de films et d'objets non transparents pour l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Tantôt c'était des lettres, des mots usuels, des sons, etc. qui apparaissaient à l'écran, tantôt des dessins ou schéma aidant les apprenants à comprendre facilement l'enseignement dispensé.

Mais, pour plus d'efficacité et d'efficience, chaque mission exécutait son programme selon les horaires de disponibilité des apprenants à majorité adultes de la zone. Cette lutte contre l'analphabétisme a touché les adultes, les adolescents et dans une moindre mesure les enfants âgés de 7 à 12 ans. Pour tester et vérifier le degré de compréhension, des concours de lecture étaient organisés. L'enseignement se faisait en français mais pour se faire comprendre davantage, les missionnaires ont dû recourir aux langues locales telles que le wolof, le pulaar, le soninke, le diola, etc. Ce programme d'alphabétisation se faisait avec l'aide des moyens techniques de communication et d'information. A ce niveau, des auxiliaires précieux tels que le cinéma, les épidioscopes, le microphone, le disque et la radio ont été mis en œuvre pour l'exécution des programmes d'enseignement. Cependant, peut-on parler d'échec dans ce

programme d'alphabétisation à l'espace de quelques semaines ou mois comme l'ont fait dire certains¹⁷⁷ ? A ce niveau, l'éducation de base par l'alphabétisation et la communication ne pouvait pas être considérée comme un échec car c'était une initiation à la lecture et à l'écriture. De ce fait, en espace de quelques semaines ou mois, il ne saurait être possible de maîtriser ces domaines-là. D'ailleurs, ce n'était ni le but, ni l'idéologie des expériences d'éducation de base de cette période¹⁷⁸. Comme son nom l'indique c'étaient des « expériences ». Celles-ci consistaient plutôt à fournir les rudiments d'instruction nécessaire comme la première étape en vue de la création d'une école ou tout autre structure institutionnelle capable d'instruire, de faire reculer les frontières de l'analphabétisme et de promouvoir les nouvelles technologies de l'information et de la communication dans le but d'interconnecter l'humanité toute entière. A cette période, l'éducation de base s'attache en premier lieu à résoudre les problèmes les plus urgents propres à chaque communauté. A l'instar de l'alphabétisation et de la communication, elle concernait les maladies, la production, la reproduction et la formation professionnelle. Que s'est-il passé dans ces secteurs-là ? La réponse à une telle interrogation nous permet de montrer, dans le chapitre qui suit, la deuxième facette de l'éducation de base au Sénégal durant cette phase expérimentale.

¹⁷⁷ Nous faisons allusion, d'une part, aux différents rapports d'Amadou Mahtar M'bow sur les expériences d'éducation de base et d'autre part à la thèse d'Amadou Fall intitulée « *l'Education de base au Sénégal, de 1945 à nos jours : discours et pratiques* ». Ces deux auteurs considèrent que l'éducation de base par l'alphabétisation et la communication étaient un échec.

¹⁷⁸ Pour plus d'information sur ce point, cf. aux explications ci-dessus contenues dans le deuxième chapitre du grand II intitulé « *conception et but de l'éducation de base* » des pages 57-58.

Méthodes idéographiques d'enseignement de l'alphabet

- 11 -

5. Ecrire et lire :

q - o - e - c - i

Revision

Sons nouveaux

Lire et écrire son nom
et celui du village

je ton
te tu
se
me
le

Exercices : Faire reconnaître au tableau ces pronoms,
articles ou adjectifs. (Tous les sons étant des mois).

VINGT-ET-UNIEME LEÇON

1. Ecrire au tableau : Feuille de lecture pour chacun.

un ami
mon ami
j'écris à mon ami
mon ami est x
x...est mon ami
je suis ton ami
tu es mon ami
x... écrit à y...

2. Lire et écrire les lettres :

j - s - c - r - t

3. Jeu : Qui sait écrire le nom de son ami ?
Celui qui l'écrit bien; son ami lui doit un cadeau (1).

4. Calcul : La dizaine : 10

1 fois 10
2 fois 10 = 20

etc...

30-40-50-60-70-80-90-100

Faire remarquer que l'on écrit un 0 à côté des chiffres,
qu'il y a 3, 4, 5, 6 fois le nombre de doigts des deux
mains. Lire et écrire les dizaines (2).

Sons connus et révision

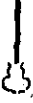
un
a-a
mi
je-tu-mon

Sons nouveaux

i'e
cr-cris
sui-Ui
es

II. Méthodes idéographiques d'enseignement de l'alphabet

EXTRAITS DE L'ALPHABET OUOLOF

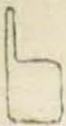
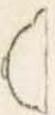
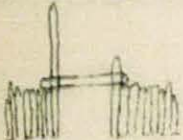
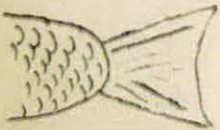
		g	gale
		h	halam
		i	ilaire
		j	jambe
		k	Kougué
		l	lampe

Sources : Etudes et documents, *op.cit.*, pp.10-12.

-39-

Les textes suivants donnent une idée de la façon dont les leçons étaient composées :

1^o/ Fraction de l'alphabet idéographique en diola-Pogny

		b	bompon
		c	casquaye
		h	houlimette
		k	kateulette
		m	mouquitame

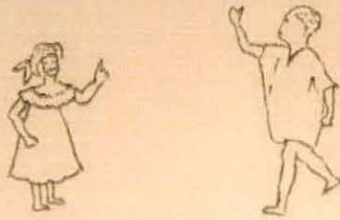
2^o/ 1^{ère} leçon de langage et de lecture faisant suite à l'apprentissage des noms de villes, villages, régions :

je
te tu ton
se
me
le
le village se nomme Indiana
je me nomme.....
tu te nommes Malan Diéné
mon village se nomme.....
ton village se nomme.....

Autres textes pris parmi ceux des trente leçons
faites au cours de la mission :

3°/- 3ème leçon.

où d'où va il elle



où vas-tu ?

- je vais à Badiama

d'où viens-tu ?

-je viens de Bélaye

d'où vient Bramba Goly ?

-il vient de Tendine

où va Bramba ?

-il va à Kakaré

4°/- 4ème leçon.



le lapin



l'âne



le cheval



le mouton



la poule



le singe



la vache

-41-
5e/- 9ème leçon.

no

oi

or

ar



je travaille



je mange



je bois



je dors



je marche



je coupe



je prends

6e/- 13e leçon.

pa

ti

gros

gri-gri

ra

ri



grand



petit



gros

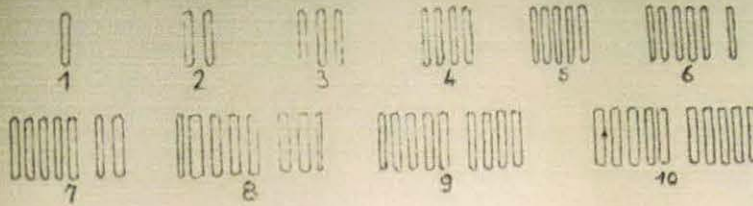
est grand : _____ est grande
est petit : _____ est petite
est gros : _____ est grosse

o k s a e co ga

7^e - 17^e leçon.

je compte

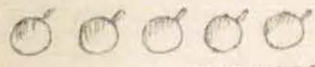
les chiffres



cases



cases



oranges

8^e - 22^e leçon.

oi or ou je tu il
boire - l'eau - l'écrit - la vache -



je bois l'eau Moussa lit Fatou écrit

je cours

je lave



il court

l'eau lave la jambe

Chapitre III : l'éducation de base par la *production*¹⁷⁹, la *reproduction*¹⁸⁰ et la formation professionnelle.

Introduction

A la fin de la deuxième guerre mondiale, les occidentaux avaient entrepris une reprise des recherches scientifiques dans le but d'améliorer le vécu quotidien des populations traumatisées par les affres de la seconde guerre. C'est dans cette optique que des efforts ont été consentis dans plusieurs secteurs pour permettre, non seulement, d'une part aux européens d'accéder par le biais de l'accélération du progrès scientifique et technologique, aux besoins élémentaires mais aussi aux pays, comme le nôtre, supposés arriérés et ancrés depuis des « *millénaires dans un éternel recommencement du temps rythmé par la répétition sans fin des mêmes gestes et des mêmes paroles*¹⁸¹ » de quitter ce statuquo dans lequel ils sont cloués pour être en phase avec la modernité, d'autre part. Parmi ces secteurs illustratifs de cette modernité, capables d'améliorer la vie humaine et d'apporter le développement, nous pouvons citer celui de la production (agriculture, élevage, pêche, eaux et forêts, commerce), de la reproduction (relatif à la santé humaine et animale), de la construction (relatif à l'habitat), etc. Ainsi, l'une des missions de l'éducation de base de cette période était de s'inscrire dans cette directive.

Qu'est-ce qui a été fait par les missionnaires de l'éducation de base de Mboumba, de Darou-Mousti, de Badiana, de Sénoudébou, de Gaya, de Dembakane, de Mangaroungou, de Gaya, de Badiana, de Darou Mousti, dans ces trois secteurs ? Quel bilan pouvons-nous en tirer ? La réponse à ces deux interrogations, nous permettra, dans ce chapitre, de voir ce qui a été fait dans le domaine de l'agriculture, de l'élevage, de la pêche, de la santé humaine et animale, de la construction de l'habitat et de la lutte contre la désertification. Autrement dit, nous allons essayer d'analyser, dans ce chapitre, les différentes activités socio-économiques et sanitaires menées au cours de ces expériences d'éducation de base.

¹⁷⁹ Le domaine de la production renvoie à l'agriculture, à l'élevage, à toutes les activités de production.

¹⁸⁰ Quant au domaine de la reproduction, il fait référence à la santé humaine et à la santé animale. Il s'agit ici d'étudier les différentes activités d'éducation médicale des expériences d'éducation de base.

¹⁸¹ Déclaration de l'ancien président français (2007-2012), Nicolas Sarkozy, le 26 juillet 2007 à l'UCAD II lors de son passage à Dakar.

I-Les activités d'éducation agro-pastorale

L'agriculture constitue un secteur clef de survie pour l'ensemble des populations de la Sénégambie¹⁸² dite septentrionale et celle dite méridionale. Différents produits et différentes manières pour rendre la terre beaucoup plus fertile ont été utilisés par les équipes de campagne s'occupant du domaine agricole. Ainsi, le fumier organique, l'engrais vert, l'engrais chimique et l'assolement ont servi de démonstration aux différentes expériences d'éducation de base pour avoir de meilleurs rendements dans les cultures fruitières, maraîchères, de rente et vivrières.

I-1-1 Les problèmes et les solutions envisagées

Chaque campagne d'éducation de base, reposant nécessairement sur « *une connaissance approfondie de la région ciblée, des conditions naturelles de vie de ses habitants, de leurs besoins d'intellectuels, économiques et sociaux* »¹⁸³, était, en tout cas, précédée d'une enquête à laquelle participaient des éléments les plus représentatifs de la population locale. Le texte de chaque enquête préalable effectuée conformément à ces directives doit être adressé aux différents services intéressés et à tous les membres de la commission territoriale d'éducation de base. Un des tous premiers problèmes se situait à ce niveau car il arrivait à ce qu'un membre d'une mission n'ait pas reçu de son service des directives précises ou bien que certains participants ignorent complètement ce qu'est l'éducation de base. Devant cette situation, le chef de mission fut obligé d'une part de mettre au point un programme de travail et de fixer dans chaque domaine les objectifs à atteindre. Le second problème venait des différentes enquêtes menées préalablement. Ces dernières avaient fait ressortir que les

¹⁸² Nous empruntons ici le concept Sénégambie septentrionale et méridionale au professeur Boubacar Barry qui, dans son ouvrage intitulé *La Sénégambie du XVe au XIXe siècle : Traite négrière, Islam et Conquête coloniale*, Paris, Harmattan, 1988, 432p, divise cette contrée, selon des critères bien définis, en deux parties : la Sénégambie septentrionale caractérisée par la culture du mil, de l'arachide, du manioc et du niébé, par l'existence du désert, par l'élevage intensif et extensif et par la domination de l'islam tandis que celle méridionale se caractérise, à son niveau, par l'existence de la forêt, des fleuves, de la culture du riz, des fruits, des légumes, la domination des religions ancestrales et l'existence d'une société plus ou moins égalitaire. Une telle représentation peut nous servir d'exemple illustratif pour montrer les productions venant de la zone septentrionale et celles venant de la zone méridionale. Ainsi, le village Mboumba, de Darou Mousti, de Gaya, de Dembakhane, de Sénoudébou se situant dans la zone septentrionale n'ont pas les mêmes réalités que les villages de Badiana, de Mangaroungou situés dans la zone méridionale de la Sénégambie. Les programmes d'éducation de base n'en seront pas les mêmes dans le domaine de la production.

¹⁸³ Voir la circulaire du 2 avril 1951 de M. le Secrétaire d'Etat à la FOM contenu dans la série O 662-31, *op.cit.*

populations, essentiellement agricoles, tiraient de la terre la presque totalité des ressources. Compte tenu de la structure du marché, l'accroissement du revenu d'un cultivateur ne pouvait être recherché que dans une revalorisation de la production agricole. A cet effet, il ne pouvait être question ni de substituer aux cultures de cette période d'autres plus rémunératrices, ni d'étendre les surfaces cultivées. Le marché sénégalais a ses impératifs, tout produit ne rentrant pas dans le circuit traditionnel où l'arachide tient, surtout en Sénégalie septentrionale, la place essentielle, risque de ne pouvoir être commercialisé. L'extension des surfaces cultivées n'est concevable qu'avec la modernisation des instruments de travail. Avec les instruments archaïques en usage, le potentiel de production d'un même cultivateur reste limité. Il semble que les cultivateurs de Badiana ont, dans leur ensemble, atteint cette limite et certaines terres ne sont maintenues en cultures que grâce à un système d'entraide, véritable coopération du travail qui assure à chaque famille une production stable. La modernisation de ces instruments de travail posait des problèmes financiers et techniques qui ne sont pas directement du ressort de l'éducation de base¹⁸⁴. Les agents étaient donc obligés de rechercher d'autres solutions. Les actions de l'éducation de base furent fixées sur la recherche du maintien de la fertilité, de l'augmentation des rendements, l'introduction des cultures nouvelles de saison sèche, la revalorisation des produits de la cueillette et l'amélioration du système des échanges. Les moyens employés furent variés. Certains s'insèrent dans le cadre de la vulgarisation entreprise par les agents de l'agriculture, d'autres constituent des innovations justifiées par les conditions locales.

Pour la culture du riz dans la partie méridionale du Sénégal, les cultivateurs étaient parvenus à un système bien équilibré permettant d'obtenir des rendements satisfaisants et le maintien de la fertilité. Cependant dans sa partie septentrionale, l'islamisation et l'introduction de l'arachide avaient déjà fini d'entraîner un grand bouleversement économique et une transformation dans les méthodes culturales. Cette islamisation était aussi visible notamment dans le domaine de l'habillement des populations surtout chez celles de M'boumba et de Darou Mousty. Les besoins en tissus obligèrent à faire appel au marché

¹⁸⁴ Le problème financier a été signalé, dès le départ du programme, le chef de la mission d'éducation de base de M'boumba, en l'occurrence André Terrisse. Ce dernier avait souligné les difficultés budgétaires, les crédits ayant été ramenés de 10 millions à 8 millions alors que l'équipement du service de l'éducation de base pour toute la Fédération aggrave les besoins. Pour plus d'éclaircissements CF circulaire du Secrétaire d'Etat à la France d'Outre-Mer N°2.336/EJ du 2 avril 1951, circulaire, contenu dans ANS O662-31, définit le rôle de l'éducation de base et son budget de fonctionnement.

extérieur d'où la nécessité de disposer de plus en plus de numéraire indispensable aussi pour le paiement de l'impôt. A cet effet, la culture de l'arachide fut intensifiée, celle du riz dont la commercialisation sur une grande échelle est rendue impossible, diminuèrent et les rendements faiblirent. Mais toute amélioration du niveau de vie risque de devenir une illusion si les cultivateurs restent à la merci du commerçant du coin, du marchand ambulant qui ira acheter et vendre de village en village, ou s'il ne trouve pas de débouché à sa production. Ainsi, nous constatons que l'insuffisance des moyens de transport est une entrave à la commercialisation des produits agricoles. Par exemple pour Badiana, le marché le plus proche, celui de Bignona, étant situé à 25 km, l'absence d'animaux de traits du fait de la trypanosomiasse, obligeait les cultivateurs du village à un portage pénible auquel ils n'avaient recours qu'en cas d'absolue nécessité. Rappelons-le, en Sénégal septentrionale, des villages comme Darou Mousti et environ, les chevaux, les ânes et plus ou moins les bœufs servent aux transports à courte distance. Pour remédier à cet état de choses, les agents de l'éducation de base devraient regrouper les cultivateurs au sein d'un organisme centralisant les produits et assurant le transport et l'écoulement. La création de cet organisme, semble-t-il, ne rencontra pas de difficultés majeures. Cependant, il leur a fallu agir avec prudence pour éviter un échec dont les conséquences seraient fâcheuses pour l'avenir de la coopération à travers tout le territoire du Sénégal. Les agents de l'éducation de base, du fait de l'importance du secteur, étaient conscients d'une situation et voilà ce qu'ils ont avancé lors de la mission d'expérience de Badiana :

« c'est pourquoi notre plan de travail ne prévoyait l'organisation coopérative qu'après l'implantation solide de notre système éducatif. Toutefois nous avons saisi toutes les occasions qui paraissent favorables pour souligner les avantages de la coopération, mais surtout ses difficultés. Les locaux de la future coopérative sont prévus dans la « maison de l'éducation de base », construite avec l'aide de la population. L'éducation coopérative qui a été amorcée sera poursuivie au cours de l'année 1954-1955 qui pourra prendre appui sur l'organisation existante des sociétés de travail. Ces sociétés qui sont des groupements de travailleurs par âges et par secte sont gérées par des responsables élus choisis pour leur dynamisme et leur intégrité. Toutes les sociétés d'un même quartier forment une sorte de fédération, et les travaux nécessitant la participation des éléments d'un sexe et d'un âge donnée ou de tous les éléments du village sont exécutés en commun après entente entre les chefs de sociétés. Cette solidarité qui existe dans le travail et grâce à laquelle tous les

travaux agricoles peuvent être accomplis sans difficulté pour l'ensemble de la population, constitue un exemple qui justifie les espoirs que l'on peut fonder sur un système moderne de coopération¹⁸⁵ ».

En définitive, voilà les quelques-uns des problèmes et solutions concernant les cultures. Ainsi, après cette phase d'identification des problèmes et des solutions possibles à apporter au secteur de l'agriculture, les agents du domaine de la culture commencèrent leur sensibilisation par le fumier organique et l'engrais vert.

I 1-2 Les intérêts du fumier organique et de l'engrais vert

L'utilisation du fumier dans les champs de cultures, en Afrique, remonte à des périodes lointaines. Une telle pratique semblait prendre du recul dans certaines zones comme Badiana, en milieu Diola. Il a fallu donc revenir, en les perfectionnant, aux pratiques anciennes. Ainsi, l'objectif principal des équipes de sensibilisation fut d'améliorer la qualité du fumier employé et d'en accroître les quantités. Le fumier en question proviendrait semble-t-il des déjections ramassées à l'approche de l'hivernage sur les placements des troupeaux du village où les vaches ou tous autres animaux sont parqués la nuit. Cette pratique était surtout fréquent dans les villages de M'boumba qui a une population à majorité Peulh tandis que Darou Mousti, qui est un village maraboutique¹⁸⁶, disposait des éleveurs nomades qui opèrent aux alentours. La plus grande partie de l'année, ce fumier part en poussière, c'est seulement au mois de juin que les populations le recueillaient et ce sont les femmes qui en assuraient le transport et l'épandage. Pour le revaloriser, des fosses à fumier furent instituées après que des causeries illustrées eurent montré les possibilités qu'elles pouvaient offrir. Les déjections ramassées au jour le jour furent mises dans les fosses par couches alternant avec de la paille ou de la terre. Cette fosse est arrosée régulièrement. La décomposition se fait à l'abri des rayons stérilisateurs du soleil grâce à une protection en feuilles de rôniers. En guise d'exemple illustratif, l'expérience ne fut tentée que chez quelques cultivateurs, les résultats obtenus permettent d'espérer dans une phase ultérieure une diffusion plus large dans le village et dans toute la région de la zone d'expérimentation de l'éducation de base. En outre, l'utilisation des engrais chimiques fut conseillée. La supériorité des rendements obtenus dans les champs de

¹⁸⁵ *Ibidem.*

¹⁸⁶ Ce gros village fut fondé par Cheikh Ibra Fati, frère de Cheikh Ahmadou Bamba fondateur du mouridisme. Darou Mousti fut, à cette période, le deuxième centre du mouridisme le plus important après Touba. Il disposait un forage fonctionnel depuis 1949. C'est ce forage qui attirait les éleveurs Peulhs se fixant aux environs du village.

démonstration institués l'hivernage précédant par le service de l'agriculture fut la meilleure démonstration. Et le mois de juin qui s'en suit, la demande s'accrut et les quantités distribuées furent au dessous des besoins. Il ne fut pas difficile de montrer l'utilité des engrais verts. Les cultivateurs de Badiana et de Mangaroungou reconnaissent que les rendements en riz ont notablement baissé depuis l'abandon de l'enfouissement des tiges de riz et des herbes après la récolte. Ils le déploraient. Du côté de la Ségambie septentrionale, autrement dit dans les villages de M'boumba (au Fouta toro), de Gaya (dans le Walo), de Darou Mousti et de Ségoudébou (dans le Boundou), les paysans s'en rendent compte du caractère trop absorbant de la culture de l'arachide. Quelques vieux attribuaient cependant l'abandon de cette pratique culturelle à l'amollissement des jeunes générations moins acharnées au labeur que les aînés. En effet, l'objectif de chaque mission d'éducation de base consistait surtout à insister sur l'accentuation de la perte de la fertilité et ses conséquences redoutables sur le niveau de vie, si les champs et les rizières n'étaient pas mieux travaillés. En définitive, le constat fut unanime : avant la fin de chaque mission, quelques cultivateurs renouant avec la tradition, avaient repris la pratique de l'enfouissement des tiges et herbes. Qu'en est-il pour l'engrais chimique et la méthode d'assolement ?

I-1-3 l'utilité de l'engrais chimique et de l'assolement

Le maintien de la fertilité et l'augmentation des rendements furent recherchés dans la zone située en Ségambie septentrionale pour les cultures en terrain sec (mil et arachide) dans l'utilisation et dans un système d'assolement mieux équilibré. La diffusion des engrais chimiques était un teste. Elle fut heurtée souvent à une difficulté majeure : l'ignorance par les cultivateurs des modes de d'épandage. Là où les engrais ont été utilisés sans que les cultivateurs aient été suffisamment informés, les résultats se sont révélés médiocres et le scepticisme a suivi. L'absence d'un système indigène uniforme d'évaluation des quantités et une appréciation souvent erronée de la superficie du terrain font que les doses employées sont souvent trop fortes ou insuffisantes. Le cultivateur ne sait pas toujours à quel moment ni comment doit se faire l'épandage. L'engrais épandu peu de temps avant une pluie, et sans que la terre ait été retournée est lessivé et emporté par les eaux de ruissellement. Les efforts entrepris pour amener les cultivateurs à une meilleure utilisation des engrais chimiques devraient être renforcés par la distribution au moment de la répartition d'un dépliant indiquant pour chaque catégorie d'engrais les doses et les modes d'utilisation. Ces dépliants pourraient être rédigés simultanément en français et en Diola, en Poular, en Soninké, en wolof, etc. avec des caractères arabes dans des zones à dominante islamique comme M'boumba, Darou

Mousti et Gaya. Si la rizière, en Sénégal méridionale, est cultivée en permanence, telle n'est pas le cas en Sénégal septentrionale où les champs d'arachides et de mil sont soumis à un « système de rotation¹⁸⁷ » variable suivant les terrains et d'un cultivateur à l'autre. Par exemple, le système de culture pratiqué dans la région de Darou-Mousti épuise rapidement les sols, d'où la création de nouveaux villages. En théorie le système de culture repose sur un assolement triennal (arachides, mil, jachère) mais en fait le sol est toujours occupé. A cet effet, « avec la destruction du couvert végétal par le défrichement, les feux de brousse, l'action du bétail et des éleveurs, l'érosion éolienne accélère le processus d'altération du sol végétal¹⁸⁸ ». C'est pourquoi la mission de Darou-Mousti dirigée par Amadou Mahtar M'bow a porté son action sur :

- ❖ la protection des terres de culture en amorçant une transformation du système de culture et en travaillant à l'amélioration des techniques de production. Il y a eu des démonstrations de cultures attelées, des causeries illustrées par des projections épidioscopiques et cinématographiques, la recherche et la délimitation de champs d'expérimentation ;
- ❖ Avec la culture attelée, les agents de l'éducation de base ont montré les avantages que présente l'utilisation de la houe à la place de l'hilaire. L'occasion d'une faible pluie de 4mm 70 a permis de démontrer la rapidité du travail à la houe ;
- ❖ Les causeries ont porté sur l'assolement, l'emploi des engrais, les labours, l'entretien du matériel agricole etc. ;
- ❖ Des champs d'expérimentation mis à la disposition de la mission ont été délimités. Ils couvrent trois hectares ; un de mil, un d'arachides et un de jachère. Chaque terrain cultivé est divisé en deux parties : une partie enrichie à l'engrais et une autre qui ne reçoit ni fumure, ni engrais. Le but est de montrer aux paysans la différence de rendement entre un terrain engraisé et un terrain qui ne l'est pas. La jachère est, elle aussi divisée en deux parties : une partie est labourée pendant l'hivernage pour montrer, aux paysans la différence de rendement entre une jachère enfouie et une jachère normale. Des semis de « cadds » sont pratiqués sur la parcelle en jachère ;

¹⁸⁷ ANS O662-31, *idem*.

¹⁸⁸ *Ibidem*.

- ❖ Il est précisé que toutes les opérations culturales seront effectuées à l'aide de machines agricoles attelées. Des photos de réalisations agricoles locales ont illustré certaines causeries du soir. C'est le cas des exploitations d'Abdourahmane Mbacké à Darou Rahmane et d'Adi Touré à Fass. A Fass-Touré, le marabout a mis en place un système d'exploitation agricole intensif; utilisation de machines attelées, houe et semoirs tirés par des chevaux. Tandis que dans les rizières du sud, l'agriculture est dominée par l'utilisation du « *kadiandou*¹⁸⁹ ».

En résumé, le travail de chaque mission consistait donc à faire adopter un système d'assolement équilibré avec succession régulière de cultures surtout dans la zone septentrionale dont les exigences sont différentes de celle méridionale. A l'occasion de chaque expérience d'éducation de base, il fut notamment recommandé un assolement triennal comportant arachide-mil-jachère. Mais, l'attention des cultivateurs fut attirée aussi les problèmes de la conservation des récoltes et des semences, la protection phytosanitaire, la lutte anti-acridienne. Quelle a été la mission des agents d'éducation de base dans le domaine des cultures fruitières ?

I-1-4 L'éducation aux cultures fruitières

Une telle action ne pouvait prospérer à cent pour cent que dans la zone méridionale c'est-à-dire à Badiana, à Mangaroungou et à Sénoudébou dans le Boundou. A Badiana par exemple, il y a quelques arbres fruitiers : manguiers, citronniers, orangers, dont la taille était entreprise par les propriétaires guidés par les moniteurs d'agriculture de l'éducation de base. Dans cette zone, la taille des arbres dont les cultivateurs ignoraient la nécessité, n'étaient pratiquée que rarement et d'une façon défectueuse. Pour atteindre le maximum d'individus, de nombreuses causeries publiques et des discussions au sein du conseil du village furent consacrées à l'extension de la culture fruitière nécessaire à l'accroissement des ressources et à l'amélioration de la santé des populations. A Darou Rahmane, village environnant de Darou Mousti, le marabout Abdourahmane Mbacké a une plantation où se retrouvent, la plupart des arbres fruitiers tropicaux : cocotiers, manguiers, palmiers à huile, dattiers, sapotilliers, corossoliers, mandariniers, orangers, citronniers, grenadiers, goyaviers et même kolatiers. Les agrumes et les bananes venaient de la Casamance et l'intensification de leur culture peut

¹⁸⁹ Le kadiandou comporte un grand manche de bois pouvant avoir 25 à 3 m de long ; ensuite vient une palette de bois dur de forme oblongue qui se prolonge par un petit manche de 15 à 20 cm qui se dessine progressivement sous la face inférieure de la palette et se relie à la perche grâce à une corde rônier

procurer des ressources appréciables à l'ensemble de la société. La mission d'éducation de base de Badiana avait distribué à la population pendant l'hivernage des orangers simples et greffés provenant du « *Fouta jallon*¹⁹⁰ », des mandariniers, des citronniers d'Algérie et des bananiers achetés à la station fruitière de « *Djibélor*¹⁹¹ » sur les crédits¹⁹² de fonctionnement alloués à l'éducation de base. La mise en terre de ces différentes plantes avaient été précédée, semble t-il, d'une préparation municieuse par les agents de l'agriculture du cercle de Ziguinchor et de Bignona. Des fosses avaient été creusées suivants les indications du chef du secteur agricole à des endroits bien choisis. L'extension de la production fruitière posait des problèmes techniques, financiers et commerciaux qui semblent être très difficiles à résoudre. Des méthodes de plantation, d'irrigation et d'entretien ont été enseignés aux populations par les agents de l'agriculture en liaison avec les services des stages de l'éducation de base. A Badiana, l'irrigation pouvait se faire aisément dans cette zone en dehors de ces actions menées par l'éducation de base. En effet, étant la zone la plus concernée par cette culture fruitière, il a été signalé à la mission le cas de quelques orangers de 4-5 ans qui, progressivement perdaient de leur vitalité et finirent par sécher. Le financement, semble t-il, ne se pose que pour l'achat des plants, l'aménagement des plantations étant fait par les cultivateurs eux-mêmes. Pour encourager la production, la mission devrait tendre à l'abaissement des prix de cession de plants et à une contribution sous-forme de primes ou de prêts à long ou moyen terme. L'expérience pourrait d'abord être entreprise sur une aire géographique bien limitée, puis amplifiée. Le problème de l'écoulement était lié à celui de la coopération dont nous évoquerons plus loin.

I-1-5 L'éducation à la culture maraîchère

L'absence totale de légumes et de fruits est préjudiciable à l'équilibre de l'alimentation, presque uniquement composée de mil, de maïs et de lait. Aucune trace de culture attelée, ni de modernisation : les procédés ancestraux sont employés. A cet effet, les moniteurs de l'éducation de base chargés du domaine comprenaient l'importance du rôle et la facilité

¹⁹⁰ Le Fouta jallon est la partie centrale de la Guinée française plus connue de nos jours sous le nom de Guinée Conakry. Il dispose d'énormes plantes qui produisent des fruits tels que les oranges, la banane, le citron, etc.

¹⁹¹ Djibélor (ou Jibelor) est un village situé en Basse-Casamance, au sud-ouest de Ziguinchor. Il fait partie de la communauté rurale de Niaguis, dans l'arrondissement de Niaguis, le département de Ziguinchor et la région de Ziguinchor.

¹⁹² CF au circulaire du Secrétaire d'Etat à la France d'Outre-Mer N°2.336/EJ du 2 avril 1951, circulaire, contenu dans ANS O662-31, définit le rôle de l'éducation de base et son budget de fonctionnement.

offerte par les moyens d'information dont disposait chaque mission pour renverser ces procédés ancestraux. Parmi les activités qu'organisait chaque mission, il faut signaler notamment des démonstrations de culture maraîchère. Celle-ci est pratiquée largement en saison sèche, période où le cultivateur est libéré des travaux agricoles ordinaires. Elle peut contribuer d'une façon ou d'une autre à l'accroissement des ressources et à l'équilibre alimentaire. C'est pour cette raison, à chaque mission, il était recommandé d'instituer un jardin potager démonstratif avec l'aide de quelques cultivateurs. Ceux-ci furent initiés à la préparation du terrain¹⁹³. L'extension de la culture maraîchère qui se faisait en fin d'hivernage ne semble pas devoir rencontrer d'obstacles. Déjà partout dans les villages du Sénégal, de nombreuses femmes entretiennent des petits jardins soit à l'intérieur des maisons ou dans les rizières « où ne se rencontrent que des plants de tomates jamais taillée et qui donnaient des fruits de qualité inférieure vendus ou transformés en extraits pour servir la cuisine pendant l'hivernage¹⁹⁴ ». Ce domaine d'activité était surtout dominé par la gent féminine.

I-1-6 Les activités d'éducation environnementale

Un plan de reboisement pour lutter contre le défrichement, la déforestation a été conçu au moment des différentes enquêtes préliminaires. Les champs délimités seront entourés d'une double haie de « *darcassous* » (*d'anacardiers*) dans les villages de Badiana, de Sénoudébou, de Gaya et de Mangaroungou. La terre étant partout cultivée, en zone inondée comme en zone sèche, le problème de la protection du sol en Ségambie septentrionale et de la forêt en Ségambie méridionale se pose avec acuité. Parmi les activités qu'il organisa il faut signaler notamment des démonstrations de plantations d'arbres et de sisal. Cependant, les agents de l'éducation de base avaient fini par constater qu'à chaque fois des problèmes se rapportant à la forêt étaient abordés en public, il s'en est suivi du tumulte. Les cultivateurs ne voient le plus souvent dans l'action du service des Eaux et Forêts que l'aspect répressif. Un tel constat avait été surtout signalé à la mission de Badiana, en Ségambie méridionale où les habitants des villages environnant comme Baline, Bélaye, Djinaki, Kakoré, Tendine, Baralir, Ebinkine et Balandine appercevaient le service des Eaux et Forêts comme une contrainte. Cette considération n'était pas seulement celle des cultivateurs mais aussi celle des éleveurs.

¹⁹³ Il s'agit de la délimitation et de la préparation des planches, de la fumure, des semis, l'arrosage, le binage des herbes, etc.

¹⁹⁴ ANS O662-31.

II- Les activités d'éducation pastorale

Le Sénégal est depuis toujours un territoire d'élevage. Ainsi vu son importance dans le quotidien des populations, la question de l'élevage n'était pas en reste dans le programme des expériences d'éducation de base de 1952-1956. C'est pourquoi, à l'occasion de chaque expérience, des opérations de soins médicaux, de castration, d'abreuvement, de stabulation, etc. étaient organisées dans le but d'améliorer la qualité du cheptel de la zone expérimentée. A Badiana, par exemple, 109 castrations furent opérées chez des bovins et 36 chez des ovins et caprins. 8 animaux furent soignés pour des plaies et 6 pour des abcès. Des prélèvements de sang effectués sur des bovins maigres à poils piqués furent envoyés au laboratoire de Ziguinchor pour l'analyse. L'équipe de Darou Mousti a pu constater, qu'avec la rareté de l'eau dans la région, le forage de ce gros village mouride attirait un important rassemblement de bétail (taureaux, bœufs, vaches, veaux, moutons, chèvres, chevaux et chameaux). De nombreux troupeaux de moutons et de chèvres sont élevés dans la zone, surtout par les Peulhs, déterminant l'instauration d'un système d'échange permanent entre les producteurs de lait et les producteurs de mil. Les chevaux sont très estimés tout le long du village et les hommes sont d'excellents cavaliers selon le *rapport final*¹⁹⁵.

Les éleveurs furent invités à participer à la construction d'un parc de vaccination par les agents de l'éducation de base. Ils y répondirent avec enthousiasme. Ainsi des séances de vaccination et de castration eurent lieu à Darou-Mousti et dans les campements environnants. Près de 6000 animaux furent vaccinés (antiseptique bovin et anticharbonneux) et il y eut 45 castrations de bovins(...). En même temps, une clinique vétérinaire où ont été traités des chevaux, des ânes, des bovidés et des ovins a fonctionné. Le contrôle des abatages a aussi été effectué et des saisies opérées. Pour aboutir aux objectifs de l'éducation de base dans le domaine de l'élevage et faire passer facilement le message, des séances d'explications collectives étaient organisées chaque soir sur les sujets suivants :

- ❖ l'utilité de l'élevage ;
- ❖ des conseils élémentaires d'hygiène animale : hygiène du logement, hygiène de l'alimentation, hygiène de l'abreuvement (comment abreuver), hygiène de la reproduction ;

¹⁹⁵ ANS. O 662-31, *op.cit.*

- ❖ les problèmes de l'alimentation des animaux : -la constitution de réserves fourragères, -les conséquences des feux de brousse sur l'alimentation du bétail ;
- ❖ les maladies contagieuses : - la peste bovine, - le charbon symptomatique, - le charbon bactérien, - la péripneumonie, la gale, - la rage du chien.

Ces causeries sur l'élevage étaient faites en langue locale comme ce fut le cas à M'boumba, en 1952. Dans ce village, les causeries furent non seulement faites en pular et en wolof mais aussi illustrées parfois par des projections cinématographiques ou épidiastoscopiques qui complétaient le travail de la mission. Celles-ci étaient suivies avec beaucoup d'intérêt surtout à M'boumba village à dominance pastorale. Hormis cela, deux problèmes essentiels restent à résoudre : il s'agit celui de l'abreuvement et celui de la stabulation. La plupart des animaux s'abreuvaient dans des mares où l'eau croupissait vers la fin de la saison sèche, créant un risque de parasitage. De son côté, le chef de la subdivision de Bignona saisi de la question fit creuser un puits qui pourrait alimenter un abreuvoir en ciment dont les agents avaient projeté la construction avec l'aide de la population. La stabulation revêtait une importance capitale aussi bien pour les agents d'élevage de chaque zone qu'aux différents programmes d'éducation de base. Elle procurait à différentes espèces animales protections contre les insectes et les intempéries. La stabulation pouvait contribuer à résoudre le problème de la fumure que nous avons plus haut. Les déjections des animaux, recueillies avec la litière pouvaient constituer de fumier de bonne qualité. De nombreux éleveurs Peulhs ont reconnu par la suite les avantages même si personne ne s'était signalé en faveur de la construction d'une étable. Les missionnaires étaient optimistes car, disaient-ils, qu'avec le temps, il est fort probable que quelque chose de positif serait obtenu en ce domaine. Ainsi, les activités médicales initiées dans le domaine de l'élevage allaient être suivies par d'autres activités socio-médicales.

III- L'éducation à la santé de la reproduction

III-1 les aspects sociaux

A côté de ces activités dans le domaine de l'agriculture et de l'élevage d'une incontestable utilité sociale dont nous venons de faire une analyse descriptive des faits, les missions d'éducation de base n'ont pas négligé l'aspect humain des divers problèmes. A cet effet, partout où les missions d'éducation de base étaient de passage, les populations ont eu à tisser, rapidement, des liens d'amitié avec le personnel de la mission. « *En dehors des heures*

*de travail, ou immédiatement après les séances éducatives, de fructueux échanges d'idées ont permis de pénétrer les désirs profonds, les goûts, les habitudes et aussi les richesses du folklore et de l'artisanat local de chaque localité*¹⁹⁶ ».

Autour de cette ambiance et intimité, par exemple dans le village de M'boumba, la mission a pu soutenir, promouvoir, intensifier et parfois même réveiller une activité intellectuelle locale dont il convient de souligner l'intérêt. Ainsi, des activités à caractère hautement sociales furent menées à chaque fois que l'occasion se présentait. Par exemple, les agents de la mission de M'boumba n'avaient pas hésité à souligner la difficulté dans laquelle est la femme africaine pour une simple opération de préparation du repas. Cette opération, disaient-ils, pouvait durer, pratiquement, tout le jour. Pour arriver de l'épi de mil au couscous, il faut écraser, vanner, piler, bluter. De l'aube à la nuit, les pilons rythment ce travail monotone. Les membres de la mission ont parlé aux notables des concasseurs à mil utilisés dans certains centres africains. Ils pensaient que les femmes, délivrées de leur obsédante corvée, seraient disponibles pour d'autres tâches familiales : soins aux enfants, amélioration de l'habitat, etc. La mission a offert d'apporter un concasseur et d'en faire don au village de M'boumba. La première discussion sur le sujet a rencontré l'approbation et l'enthousiasme. Mais dès le lendemain les notables sont venus signifier leur refus, en disant que cet appareil « *diviserait le village* ». Les membres de la mission se sont alors aperçus qu'il n'avait jamais été question dans l'esprit des notables que l'appareil puisse servir aussi aux « *castes inférieures* »¹⁹⁷. Les explications et les exhortations discrètes, une plus grande compréhension de la part de la caste noble sont restées sans effets et la mission a dû renoncer à une amélioration qui aurait pu avoir des conséquences sociales importantes. A Darou Mousti, le sport, une branche de l'activité fut confiée à un moniteur africain qui créa une équipe de volley-ball et de football. Ce dernier sport connut un grand succès et fut pratiqué par les adultes et les enfants. Il avait lieu le matin pour les enfants et le soir pour les adultes. Hormis celle-ci, avec l'aide de la population locale, la mission d'éducation de base avait pu construire :

¹⁹⁶ ANS. O 662-31, *op.cit.*

¹⁹⁷ Kane (O.), *La première hégémonie peule : Le Fouta Toro de Koli Tenguela à Almaami Abdul*, Paris, KARTHALA, 2004, p.308. Les habitants du Fouta Toro sont appelés aussi foutanké ou *haalpulaar*. Nous n'allons pas nous attarder à gloser sur ces concepts (toucouleur, peul, *haalpulaar*) qui ont fait couler beaucoup d'encre.

III-1-1-l'abattage

L'abattage se pratiquait dans le village même sur un terrain vague, jonché de débris. Les animaux écorchés sur des piquets en bois avant leur transport au marché. Les tueurs entreprirent bénévolement la fabrication d'agglomérés. Quelques jours plus tard, l'aire d'abattage initiée par les différentes équipes missionnaires était devenue une réalité. C'était une aire cimentée de 8 mètres sur 5 mètres avec des fondations de 0 m 40 et émergeant de 0 m 50 du sol.

III-1-2-la boucherie

Il fut également décidé de construire une boucherie qui permettrait de vendre dans des conditions d'hygiène satisfaisantes. Cette boucherie était constituée d'un local complètement grillagé construit à l'intérieur du marché couvert. Une traversée en fer permettait l'accrochage de la viande, qui était débitée sur une table en béton qui faisait saillir à l'extérieur. Ainsi, la viande pouvait, à partir de cet instant, être préservée des mouches, de la poussière et de certaines bêtes surtout les carnivores qui, pendant la nuit, parvenaient à dérober une partie des invendus.

III-1-3-les étendoirs

Les femmes de Darou Mousti faisaient leur lessive au forage. Le linge lavé était étalé à sécher sur le sol souillé de bouses de vaches et de crottin pulvérisés par le piétinement des bêtes. Dans des rails de chemin de fer Decauville de Louga, des piquets furent découpés puis bétonnés de 15 mètres en 15 mètres. Un fil d'aluminium y fut tendu. Les pierres qui ont servi au bétonnage ont été transportées bénévolement par les femmes du village. La veille des travaux, les raisons qui avaient poussé la mission à construire des étendoirs avaient été expliquées au micro à l'ensemble de la population de Darou Mousti. Il fut demandé aux femmes leur contribution. Le lendemain, à la grande surprise du personnel de la mission ; les femmes avaient répondu à l'appel. Chacune d'entre elles étaient venues à la fontaine déposer sa bassine ou sa calebasse de pierres avant de prendre l'eau. L'ensemble de ces activités avait non seulement un caractère social mais aussi médical.

III-2 Les activités d'éducation sanitaire

Différents facteurs influaient à des degrés divers sur l'état sanitaire de la population sénégalaise. Ce sont l'ignorance, les mauvaises conditions économiques, l'éloignement des

postes médicaux, l'absence de moyens réguliers de transport. L'ignorance est le fait d'une société peu développée sans équipement scientifique et où les phénomènes inexplicables de la nature sont attribués à des causes surnaturelles. Les maladies étant le fait d'esprits malfaisants et les populations ne recherchaient ni à les prévenir par des moyens appropriés, ni à lutter contre leur propagation. Le risque de contagion était donc très grand et les maladies trouvaient un terrain favorable chez des personnes physiquement diminuées par d'autres maladies, par les pénibles travaux d'hivernage, parfois par la sous-alimentation et les avitaminoses. Devant cette situation l'action médicale des missions d'éducation de base, pour être efficace, devait s'exercer avec une vigilance toute particulière. Le programme médical appliqué en collaboration avec l'aide du médecin lieutenant Colonel Directeur de l'ORANA¹⁹⁸, était axé sur :

- ❖ la lutte contre les maladies existantes par la médecine de soins ;
- ❖ l'explication de la genèse et du développement des maladies courantes ;
- ❖ la lutte contre la propagation des maladies par l'hygiène individuelle et collective ;
- ❖ la lutte contre les avortements, la mortalité et la mort infantile ;
- ❖ la dotation de chaque village en institutions médicales rudimentaires mais permanentes susceptibles de perpétuer l'œuvre de la mission d'éducation de base. Ainsi, pour mener à bien leur travail, chaque mission doit accorder la priorité ces différents points que nous venons d'énumérer ci-dessus.

III-2-1-Médecine de soins et médecine préventive

Dans toutes les expériences ficelées dès les enquêtes préliminaires, il était prévu de construire, une fois sur le terrain, une maison d'éducation de base pour effectuer aisément le travail et atteindre les objectifs. C'est dans cette maison que les activités médicales doivent se dérouler, en principe. Celle-ci était composée de quatre pièces : l'une servant de bureau au

¹⁹⁸ ORANA : C'est l'Organisme de Recherches pour l'Alimentation et la Nutrition Africaines. L'ORANA fut créée en 1952. Il fut un organisme fédéral chargé de la recherche sur l'alimentation et la nutrition, relevant du budget général de l'AOF, rattaché à la DGSP de l'AOF, constituant la Section nutrition de l'Organisation de coordination et de coopération pour la lutte contre les grandes endémies en Afrique de l'Ouest (OCCGE). Cet organisme avait bénéficié de la collaboration de certains chercheurs de l'ORSTOM (la création en 1943 de l'Office de la recherche scientifique coloniale ORSC qui deviendra ORSTOM et qui va autonomiser et institutionnaliser la recherche en Afrique coloniale) en détachement temporaire.

médecin et les trois autres de salle d'examen, de pansement, de piqûres et de distribution de drogue et d'attente. Des tables ont été construites avec les caisses ayant servi à l'emballage des médicaments et du matériel et elles ont été utilisées pour meubler la cabine de consultations, la salle des pansements et celle des soins. Mais, une fois le début du travail, les premières visites menées sur le terrain, ont rencontré, semble-t-il, une certaine réticence car la population étant peu habituée à se soumettre aux soins médicaux en raison de la distance des dispensaires à l'exception de Darou Mousti qui possédait déjà un poste médical de secours tenu par un infirmier placé sous le contrôle du médecin de Louga. Exceptionnellement, dans le village de Darou Mousti, les relations entre l'agent de la santé et les populations locales furent appréciables et lui attirèrent cependant la confiance d'une population très pieuse. Au terme des consultations, cette affection était visible à partir des chiffres car le nombre des consultants est passé rapidement de 40 à 200, puis 300 à 400 par jour, ce qui posa alors des problèmes d'organisation et de discipline, résolus d'ailleurs à la satisfaction de tous. En deux mois les missionnaires ont estimé à 8 ou 10000 le nombre des consultations. Parmi les maladies les plus fréquentes et enregistrées au cours des différentes expériences d'éducation de base, il y a :

III-2-1-1-les maladies des voies respiratoires

Celles-ci dominaient toutes les autres maladies identifiées au cours des différentes consultations. Par exemple, à Badiana, il y a eu 867 cas qui ont été enregistrés surtout chez les enfants pour la plupart âgés de moins de huit ans seulement. Par temps froid, les enfants étaient la plupart du temps sans vêtement alors que les parents étaient convenablement vêtus. Ainsi se produisent les bronchites, les coryzas et les broncho-pneumonies.

III-2-1-2-Les affections du tube digestif

Elles suivent de très près celles des voies respiratoires. Les malades se plaignaient surtout de douleurs péri-ombilicales. A Badiana, par exemple, le médecin-colonel Raoult qui a examiné les selles de certains d'entre eux (les consultés) avait trouvé chez la plupart des œufs d'ankylostomiase n'ont pas été très nombreuses.

III-2-1-3-Le paludisme

Dans sa forme connue chronique, cette maladie avait fait l'objet d'une attention particulière et de plusieurs consultations. Ceci s'explique aisément soit par la proximité des populations des rizières comme ce fut le cas de Badiana et environ en Sénégambie méridionale soit par les

eaux stagnantes pendant la période hivernale et qui permettaient aux moustiques des gîtes favorables. La plupart des malades étaient des enfants porteurs de grosses rates. Il était fort probable d'ailleurs que certaines grosses rates avaient une origine parasitaire (bilharziose). Seuls des examens appropriés qui ne pouvaient pas être faits avec les maigres moyens des différentes missions d'éducation de base. Si ces moyens étaient disponibles, ils auraient pu permettre d'éclaircir ce problème nosologique si nous empruntons le langage des médecins. Signalons qu'aucun cas d'accès pernicieux n'a été constaté.

III-2-1-4-Les maladies des yeux

elles étaient soit des cas de conjonctivites simples ou soit de trachome compliqué de trichiasis et de kératites très avancées avec menace de cécité. Le trachome, maladie essentiellement des collectivités malpropres constitue un danger réel pour les populations des différentes localités. Par exemple, la bilharziose avait fourni sept cas clinique à Badiana, mais à la suite des examens d'urines auxquels il a procédé, le médecin lieutenant le colonel Raoult pensait que 42% au moins des habitants du village et environ étaient parasités.

III-2-1-5-Les maladies des organes génitaux et contagieuses

A ce niveau, le travail se faisait le jour mais se terminait le soir. Au cours des séances du soir, des causeries en langue locale concernant l'hygiène collective et individuelle, la propagation des maladies, les soins aux enfants, ont été faits, illustrées par des photographies, des schémas ou la projection de films. Des causeries illustrées suivies parfois de discussions furent effectuées sur les maladies les plus importantes à ce niveau. Il s'agit : de la gonococcie, les plaies des parties molles, de la gale, la syphilis, la blennorragie, la tuberculeuse, etc. Une image représente un malade à la phase la plus aiguë de l'affection. Le commentateur faisait reconnaître par les auditeurs la nature de l'affection. Il faisait observer l'aspect général du malade, celui de chacun des organes atteints, et il s'il y a lieu les plaies et mutilation. Il passait ensuite à l'explication de la genèse et de l'évolution de la maladie. Il en montrait toujours à l'aide de l'image l'origine et le développement. Chaque phase de la maladie correspondait une image qui était largement commentée. L'exposé se terminait sur la première image afin de marquer le lien qui existe entre l'apparition de la maladie et sa phase la plus aiguë. Le public a été vivement intéressé. Le commentateur faisait remarquer que l'évolution de celle-ci n'était pas fatale et qu'une affection soignée à ses débuts pouvait être enrayée. Il indiquait par la suite les mesures individuelles et collectives susceptibles de limiter les effets de l'affection chez le patient et d'en éviter la propagation. Parfois les causeries étaient reprises sur la

demande d'auditeurs ou après que l'effet sur la population ait été jaugé. Certaines personnes ayant une maladie contagieuse ou héréditaire par leur devers ne manquaient pas de réagir de façon inattendue. Par exemple lors de la mission de Badiana, après une causerie sur la lèpre, un des élèves du cours de désalnaphabétisation fut plongé dans un réel désespoir. Il venait de prendre conscience pour la première fois que ses taches lépreuses n'étaient que le début d'une maladie dont il n'avait pas mesurer la gravité. C'est ainsi que la causerie sur celle-ci fut reprise dans le but de l'aider à comprendre sa maladie. Le commentateur insista particulièrement sur le fait que l'évolution n'était pas une fatalité et que le service de la trypanosomiase possédait les moyens d'empêcher l'aggravation de la maladie à condition que le malade se soumette entièrement et régulièrement au traitement et qu'il ne se considère guéri que si le médecin le lui assure. Cette précaution du commentateur se justifiait par le simple fait que de nombreux malades abandonnaient le traitement dès qu'une amélioration soulage leurs souffrances et s'étonnaient ensuite qu'il y ait des rechutes. Les effets de ces causeries simples et directes se sont fait sentir immédiatement. En somme, les causeries se rapportant à des sujets très divers et susceptibles d'améliorer la santé des populations furent faites sur les microbes, les maladies contagieuses, comment la maladie se répand, les règles d'hygiène pour l'éviter, les parasites, les besoins de l'organisme et l'équilibre alimentaire, l'alcoolisme, les plaies, les fractures, etc. la puériculture ne fut pas négligée. Pour lutter contre certaines affections un plan d'éradication semblable à celui appliqué pour la lèpre et la maladie du sommeil devrait être envisagé. En ce qui concerne le paludisme, le mode de culture exclut toute possibilité de supprimer les gîtes à larves de moustiques. Le meilleur choix était de se contenter de traiter les malades et de combattre les accès par la quinine préventive. La médecine de soins et ces causeries illustrées ne paraissaient pas suffisantes. C'est ainsi que d'autres causeries notamment sur l'hygiène de la grossesse, la surveillance médicale de la femme enceinte, la toilette du bébé, la nécessité de bien vêtir les bébés en période de froid, etc. n'en furent pas en reste au cours des activités médicales de l'éducation de base. Autrement dit, elles avaient pour objectif de lutter contre les avortements, la mortinatalité et la mortalité infantile.

III-2-2 La lutte contre les avortements, la mortinatalité, la mortalité infantile

Déjà au cours des enquêtes préalables menées sur le terrain avant l'installation de chaque mission, les renseignements recueillis permettaient de savoir qu'il y avait un nombre important d'avortements et d'enfants morts à bas-âge. Ces enquêtes n'étaient pas très approfondies à cause du manque de temps des agents. Cependant aucune action ne pouvait

être entreprise sans données précises. C'est pour cette raison qu'une fiche individuelle devrait être établie pour chaque village où la commission d'enquête était de passage. A Badiana, cette fiche individuelle fut établie pour chacune des 222 femmes déjà mariées du village. Cette fiche que nous représentons ci-après, permettait, entre autres renseignements, de connaître pour chaque femme le nombre de grossesses, celui des avortements, le nombre d'enfants mort-nés, celui des enfants nés vivants et parmi ceux-ci les morts et les vivants du moment.

Sur l'ensemble de ces femmes identifiées par les enquêtes, il n'y a eu que 218 qui furent interrogées individuellement car les absentes, semble-t-il, étaient trop âgées pour pouvoir fournir de renseignements précis. Parmi ces 218 femmes interrogées, 6 âgées respectivement de 20, 22, 33, 43, 50 ans n'avaient jamais été en état de grossesse. Les 216 femmes restant totalisaient ensemble 1023 grossesses dont 14 en cours, soit une moyenne d'un peu moins de 5 grossesses par femme.

III-2-2-1-Les avortements

La question de l'avortement n'a pas été laissée en rade dans les missions de l'éducation de base. Ainsi, si nous prenons l'exemple de la mission de Badiana, avec l'exclusion des 14 grossesses en cours sur lesquelles il n'était pas encore possible de se prononcer, 950 seulement des 1009 grossesses énoncées ci-dessus qui restent arrivèrent à terme. Les agents de la mission avaient pu noter qu'il y a eu donc 59 avortements dont 28 à moins de 5 mois, 6 à 5 mois et plus, et 5 indéterminés. A l'image de ces données de Badiana, nous constatons que la plupart des avortements surviennent à moins de 5 mois. C'est d'ailleurs ce qui avait permis à Raoult d'affirmer les avortements ne sont pas dû à la syphilis que l'on avait coutume de rendre responsable des interruptions répétées de grossesses. Il ne fut pas possible de déterminer les causes exactes des avortements. Elles peuvent être attribuées aux carences, aux troubles hormonaux, aux travaux pénibles des femmes et aux charges trop lourdes qu'elles doivent soulever ou porter. Ainsi, les agents de l'éducation de base devraient trouver un pallier à ces causes-là. Dans les causeries sur l'hygiène de la grossesse, ils avaient constamment insisté sur l'état particulier de la femme enceinte en énumérant les travaux qui devaient lui être épargnés et les soins qu'elles devaient prendre d'elles-mêmes dans le domaine de l'hygiène corporelle, de l'habillement et de la nourriture.

III-2-2-La mortinatalité

Toujours en prenant l'exemple de la mission de Badiana, parmi les 950 grossesses parvenues à terme, 36 enfants-morts-nés ont été enregistrés, contre 915 naissances viables. C'est ce qui faisait que sur les 36 mortinatalités enregistrées par les agents, peut-être se trouvait-il des enfants pour qui l'ignorance en matière d'accouchement a été fatale. Les vieilles accoucheuses du village ignoraient les méthodes de réanimation d'un enfant né avec mort apparente. Le travail de ces dernières peut se résumer comme :

Quand l'enfant ne criait pas dès sa naissance, les accoucheuses faisaient beaucoup de bruits autour de lui. Il s'agit des battements de mains, des cris, une agitation de branches d'arbres etc. Si, après cette action, le mutisme de l'enfant persistait toujours, les accoucheuses le considéraient comme mort. Pour apporter leur soutien dans la lutte contre la mortinatalité, le travail des agents fut fait dans le cadre de l'éducation des accoucheuses dont il sera question plus loin.

III-2-2-3-La mortalité infantile

Durant la période 1952-1956, dans un pays pauvre comme le Sénégal, la mortalité infantile était répandue. Elle a des causes multiples. L'une des premières est le tétanos du nouveau-né qui est dû à l'infection de la plaie ombilicale, la section du cordon étant faite avec n'importe quel couteau. En période de froid, les enfants en général insuffisamment vêtus sont victimes de pneumocoques, de diarrhées, etc. L'ignorance des parents qui ne mettent pas l'enfant à l'abri des insectes vecteurs de maladies, et qui ne pratiquent, semble-t-il, qu'une toilette sommaire en période de grands travaux est encore une cause essentielle de morbidité. Il n'était pas souvent rare de voir une nuée de mouches se poser sur la bouche et les yeux du bébé sans défense. Les enquêtes préliminaires de Badiana avaient permis de savoir qu'en Sénégal méridionale, durant la période hivernale, l'enfant attaché sur le dos de sa mère passait ses journées dans la rizière infestée de moustiques et d'insectes de toutes sortes, s'il n'était pas laissé seul à la maison sans surveillance. C'est en hivernage que les accès pernicioseux étaient les plus fréquents. Une fois que l'enfant était parasitaire, dès son très jeune âge, c'est par miracle qu'il pouvait échapper à la mort.

Le sevrage mal fait était encore une autre source de troubles aux conséquences néfastes. Sur ce point précis, le médecin lieutenant colonel Raoult, à la suite des investigations médicales effectuées à Badiana, disait qu'il avait le sentiment que le bébé de la zone en

particulier et de l'Afrique en générale qui était exclusivement nourri au sein, se développait mieux que celui Européen de même âge, mais qu'à partir du sevrage, le développement de l'enfant Africain, insuffisamment et mal nourri, déclinait. Le sevrage était effectué en général tardivement et au moment où il intervenait, le déclin était déjà commencé, le lait maternel n'ayant qu'une faible valeur nutritive. Une telle situation entraîne toujours des maladies infantiles. D'ailleurs, de nombreux cas de kwashiorkor, conséquence de la malnutrition ont été décelés par les missions d'éducation de base au Sénégal. L'enfant atteint résiste difficilement aux nombreuses affections dont de mauvaises conditions d'hygiène facilitent la propagation. Pour faire face à cette situation, les agents de l'éducation de base avaient opté, dans leur plan d'action, d'attaquer le mal à la racine : soigner, éduquer les accoucheuses et les mamans, créer des ressources nouvelles susceptibles d'améliorer l'alimentation, implanter un poste de secours. L'éducation des accoucheuses se faisait tout au long de chaque mission au niveau de la case de santé installée par celle-ci. Quant à celle des mamans se faisait au cours des causeries faites à l'occasion des séances collectives du soin et au cours des leçons de couture, des nombreuses visites faites à domiciles par les membres de la mission. Toutes les occasions favorables étaient saisies pour montrer à la maman les risques que courait son enfant.

Les dangers d'un allaitement anormalement prolongé, d'un sevrage mal effectué et de la mauvaise alimentation des enfants furent particulièrement soulignés. L'amélioration de l'alimentation de l'enfant a été vivement conseillé par l'utilisation des fruits sauvages et des fruits cultivés (papaye, oranges, bananes, etc.) et des légumes dont la culture a été introduite par les expériences d'éducation de base. L'insuffisance dans l'alimentation des protides d'origine animale est avant tout un fait économique (faiblesse du pouvoir d'achat) auquel l'augmentation des ressources pourra apporter des remèdes. N'est-il pas question pour nous de lorgner sur la façon dont se déroulait cette éducation des accoucheuses, de la formation d'un aide-infirmier et la création d'un poste de secours.

III-2-3 L'éducation des accoucheuses, formation d'un aide-infirmier et la tentative de création d'un poste de secours

Selon les traditions, les accouchements étaient pratiqués sans asepsie par de vieilles femmes. Les accidents étaient fréquents et les complications risquaient toujours de tourner au tragique. Pour éradiquer ce fléau il fallait donc former un personnel capable de relever le défi. C'est pour cette raison que l'éducation des accoucheuses initiée par les agents de l'éducation

de base avait pour objectif non seulement de sauvegarder aussi bien la vie de la mère que de l'enfant. Cependant, dans cette action que nous pouvons qualifier ici « *mouvement humanitaire* », le village de Badiana avait un caractère exceptionnel vis-à-vis des autres villages où étaient de passage les agents d'éducation de base. En effet, depuis l'islamisation, les accouchements ne se pratiquait plus qu'exceptionnellement dans le bois sacré. La femme Diola, de Badiana devait être soustraite de la vue des hommes et des jeunes en général à qui la coutume interdisait de savoir la façon dont se passaient les accouchements. Dès l'apparition des douleurs, la femme étaient transportée dans le bois sacré où elle devait demeurer 10 à 12 jours après l'accouchement. Une fois là-bas, la femme était couchée sur une simple natte étendue à même le sol. Les vieilles femmes lui ceinturaient le corps d'une large bande d'étoffe passant au-dessus de la partie supérieure de la matrice. Cette précaution rappelle la technique des pressions exercées sur l'utérus quand les contractions utérines étaient jugées insuffisantes. Le temps de la dilatation était respecté et la poche d'eau devait se rompre d'elle-même. Cependant, nous notons qu'il n'y avait pas de protection du périnée d'où parfois de nombreuses déchirures regrettables. La section du cordon, comme il a été fait avec n'importe quel couteau, la plaie ombilicale n'était pas pansée et le bébé n'était soumis qu'à une toilette très sommaire. Le temps de la délivrance était respecté et l'accoucheuse n'exerçait aucune pression sur le cordon. La patiente s'accroupissait par terre et poussait pour expulser le placenta. Après observation de toutes ces actions, les agents d'éducation de base de Badiana affirmaient que l'ensemble des procédés employés par les accoucheuses n'étaient pas tous condamnables. Pour sauvegarder la mère et l'enfant, il fallait refaire l'éducation des accoucheuses comme le préoyaient déjà les enquêtes préliminaires. C'est ce qui a été fait partout où il y avait une mission d'éducation de base de 1952 à 1956.

Chaque mission devait donc procéder à une formation de ces accoucheuses. D'abord, un problème de choix des personnes se posait à tout temps. Il fallait trouver rapidement une solution à cela. Ainsi, pour ce qui concerne les accoucheuses, la solution fut laissée à l'initiative des femmes de la localité. Celles-ci se réunissaient par classe d'âge et par quartier s'il en existait pour faire la désignation de celles qui devaient travailler avec la mission. Le choix était par des notables de la localité. Trois fois par semaine, le médecin aidé de l'infirmier à la case de la mission ou au dispensaire pour ce qui concerne Darou Mousti. Chaque accoucheuse indiquait dans le détail la façon dont elle procédait habituellement. Compte tenu des renseignements obtenus un plan de travail méthodique fut conçu. L'action nocive des microbes connus des accoucheuses à la suite des causeries du soir fut soulignée.

Les matrones furent initiées aux notions élémentaires d'asepties, à la stérilisation des instruments (princes, ciseaux). La pratique des accouchements à même le sol fut vivement déconseillée, le sable pouvant être la source de graves infections qui pourraient être fatales à la mère et au nouveau-né. Pour cela, il fut recommandé aux accoucheuses d'installer la femme en travail sur un lit ou un grabat recouvert d'un drap ou d'un pagne. Les problèmes de la protection du périnée, de la section du cordon et des pansements ombilicaux furent abordés. Des infirmiers bénévoles ont été formés. Des consultations prénatales et des consultations de nourrissons ont été effectuées. Les matrones s'exercèrent à tour de rôle sur les bébés. La formation débutait avant en attendant l'achèvement de la maison d'éducation de base où sera installée une salle d'accouchement, du matériel a été laissé à l'infirmier bénévole formé dans chaque mission. Quand une femme était en travail, l'accoucheuse venait chercher le matériel qu'elle allait stériliser avec l'aide de l'infirmier. A Badiana, du 8 février, date du départ de l'équipe de l'éducation de base à son repassage à la fin du mois de mai, une vingtaine d'accouchements avaient été pratiquée par les matrones formées par la mission d'éducation de base. La mortalité infantile semblait aussi être atténuée. Des sensibilisations pour le cap de l'hivernage qui paraît être la saison la plus meurtrière pour les enfants avaient permis d'éveiller les consciences. Ainsi, le sentiment qui dominait chez les populations était que la santé fut nettement améliorée. En définitive, la continuité de l'action médicale de l'éducation de base fut assurée. De telles actions étaient souvent confondues avec la formation professionnelle.

IV-Les activités d'éducation professionnelle

Si la culture fruitière et maraichère peut absorber une partie du potentiel inutilisable de journées de travail en saison sèche, si le secteur de l'agriculture peut en faire de même pendant la saison humide, il reste toujours pour une certaine fraction de la population des loisirs qui, employés judicieusement peuvent apporter à peu de frais quelque améliorations notables en conformité aux objectifs de l'éducation de base. C'est pour répondre entre autres à cette préoccupation que des cours de couture, de coupe, de broderie furent institués pour les femmes, un atelier de menuisier et un chantier de construction pour l'habitat furent ouverts par les agents de l'éducation de base.

IV-1-cours de couture, coupe, broderie

Les cours devaient réunir les mêmes élèves-femmes citées déjà au-dessus que les cours de désanalphabétisation. Les différentes enquêtes avaient révélé que toutes les élèves, à une

exception près n'avaient jamais fait de la couture et ne savaient même pas tenir une aiguille. Une fois sur le terrain, la monitrice chargée de cette section de l'éducation de base commençait d'abord sa formation par montrer la technique d'utilisation de l'aiguille et du dé. Ensuite, elle enseignait aux élèves-femmes les divers points : point devant, point de piqûre, point de tige, point de chaînette. Les élèves dont l'ouvrage était jugé satisfaisant brodaient ensuite au point de tige leur nom qu'elles avaient appris à écrire au cours de l'opération de désalphabétisation. Après cette étape, elle leur faisait passer à la coupe et à la confection de chemisette pour bébé et de petites robes de fillettes crochétées à l'aiguille et au point de chausson. Ainsi, à partir de la quatrième séance, les élèves les mieux douées allaient s'attaquer à la broderie. La monitrice dessinait, à partir de cet instant, des motifs variés sur des napperons que l'élève brodait au point de tige, de chaînette, de festin, etc. Les objectifs de l'éducation de base étaient, qu'à la fin de chaque mission, de permettre aux élèves de savoir se servir convenablement du dé et de l'aiguille. Les élèves pouvaient par la suite raccommorder leurs vêtements et nombre d'entre elles coupait et cousait leurs chemises que quelques-unes s'appliquaient à garnir de broderie. De telles actions s'accompagnaient comme ce fut le cas des autres activités de causeries. Celles-ci portaient sur les dangers que couraient les enfants insuffisamment habillés, des mamans apportèrent du tissu dans lequel furent taillées, par les élèves, des chemises pour leurs enfants. Pour cette activité, le constat fut unanime : la fréquentation fut meilleure que pour les cours de désalphabétisation et les résultats furent excellents. Cependant, le seul couac noté au terme des différentes expériences a été du côté des filles de moins de 12 ans. Elles eurent plus de peine à suivre et leurs ouvrages présentaient encore de nombreux défauts.

IV-2-Amélioration de l'habitat

IV-2-1-L'atelier de menuiserie

En effectuant les enquêtes préalables, les agents de l'éducation de base avaient été frappés par les qualités architecturales des différents villages visités. A Badiana, par exemple, les agents affirment que les portes et fenêtres des habitations des populations étaient souvent mal faites et l'ameublement en général très sommaire. En outre, disaient-ils, malgré l'abondance des rôniers, la charpente sauf quelques rares exceptions étaient bois léger de faible résistance. Les agents de chaque mission d'éducation de base s'étaient permis ainsi d'installer un atelier de menuiserie afin d'initier ceux qui le désiraient aux travaux de bois, autrement dit à la menuiserie. Chaque atelier doit être installé dès le début de la mission sous

la direction du maître ouvrier de la région d'expérience. A Badiana, l'atelier de menuiserie fut confié à César Diatta, chef du service des travaux publics de Ziguinchor. Dans ce métier, les candidats à la formation n'étaient nombreux. C'était dès fois une dizaine voire une vingtaine qui suivait les travaux de façon continue. Ils les apprenaient à débiter le bois de la localité, à raboter, à assembler. Ainsi, ils confectionnaient des tabourets, des bancs, des chaises, des tables, des portes, des fenêtres, etc. C'est grâce à cette technologie que la plupart des cases de la mission d'éducation de base furent construites. Un grand nombre d'adultes étaient associés aux travaux de confection de la charpente. Des rôniers furent abattus et débités par eux sur tout lors de la mission de Badiana. Le dressage et l'assemblage furent faits suivant les directives et sous le contrôle du maître-ouvrier de la région. En définitive, l'objectif général était de permettre à chaque zone d'avoir quelques travailleurs du bois capables d'exécuter des ouvrages simples susceptibles d'améliorer la construction et l'ameublement.

IV-2-2-Méthodes de construction

Les missionnaires de chaque expérience d'éducation de base devaient axer leur intervention dans tous les domaines d'activités de l'homme. A cet effet, la construction n'était pas en reste. Ainsi, dans ce domaine là, chaque mission s'attelait à faire une démonstration de construction à partir de la maison d'éducation de base. La construction de celle-ci était entreprise après délibération du conseil de village et accord de la population locale. C'était une initiation des adultes aux méthodes modernes de construction. Rappelons-le que les maisons villageoises de cette période étaient faites en banco, en briques de pisé ou par entassement d'argile pétrie. Les constructeurs n'employaient ni niveau, ni fil à plomb. Par conséquent, les angles et les murs qui reposaient directement sur le sol sans fondement, étaient plus ou moins droits. Le travail des missionnaires consistait à renverser de telles méthodes. Ainsi pour construire la maison d'éducation de base à titre démonstratif, les tâches étaient réparties entre plusieurs équipes de travailleurs sous la direction d'un membre de conseil de chaque village d'expérimentation. Il y a eu la constitution de quatre équipes :

- ❖ Une équipe était chargée de l'extraction et du transport de la latérite ou du sable ;
- ❖ une équipe du puisage de l'eau ;
- ❖ une autre de la fabrication des agglomérés ;
- ❖ une autre de la construction.

Les travaux avaient souvent lieu le matin seulement pour ne pas gêner la campagne de d'alphabétisation. Ceux-ci nécessitaient une main-d'œuvre abondante. C'est pourquoi des recrutements étaient faits collectivement par tout le village et parfois avec l'aide des villages environnants. La paille servant de couverture provenait en partie des villages voisins. Souvent ces derniers répondaient avec empressement aux différentes demandes lancées par les missionnaires et le conseil de chaque village. A titre d'exemple, à Badiana, les transformations profondes que l'action de l'éducation de base visait à opérer dans la vie du village, le conseil du village décida de construire à l'emplacement du « karagnacou » bois sacré où les femmes venaient accoucher. Sur cet exemple, voici ce qu'en disait Amadou Makhtar M'bow, le responsable de la mission de Badiana :

« notre souci de respecter toutes les convictions religieuses nous obligea à faire des consultations plus larges et c'est sur l'accord de tous qu'une partie du « karagnacou » fut dégagée pour recevoir le nouvel immeuble. Les travaux commencés le 14 janvier 1954 se poursuivirent après le départ de la mission sous la direction d'un membre du conseil de village et sous le contrôle de M. le chef de subdivision de Bignona. A notre repassage fin mai, la couverture était posée ; il ne restait plus qu'à enduire les murs faire le dallage et poser les portes et fenêtres déjà confectionnées¹⁹⁹ ».

Toutes les constructions se faisaient avec l'aide de maçons et de menuisiers. Les matériaux provenaient de différentes sources. La latérite et le sable de construction étaient extraits par les populations locales dans les carrières et le transport effectué par le camion de chaque mission. Le ciment a été fourni en partie par la direction fédérale de l'éducation de base, en partie par le service territorial de celle-ci. Les meules à briques étaient fabriquées par le service fédéral. Les rôniers ayant servi à la confection des charpentes étaient abattus par les services des eaux et forêts. Cette maison d'éducation de base qui servait d'exemple de construction était composée d'une salle d'accouchement, d'une infirmerie, d'une salle de travail et d'expositions, d'une salle de campement et d'un magasin coopératif. Il faut noter que dans ce domaine d'activité, l'absence de bois de construction dans la Sénégambie septentrionale empêche pour une grande part l'amélioration de l'habitat.

¹⁹⁹ ANS. O 662-31, *op.cit.*

activités, les techniques de la production, les productions dominantes, l'équipement, les croyances religieuses ou certains aspects de la civilisation occidentale en plein croissance socio-économique. Le commentateur rappelait pour chaque région les éléments du climat. Il soulignait la diversité des groupements humains et l'ingéniosité que chacun d'eux a déployée pour tirer de la nature ses moyens de subsistance. Ainsi, des directives et des leçons sur les conséquences de la désertification et des feux de brousses ont été servies aux habitants des zones d'expérience. La vie rurale dans la zone tempérée fournit l'occasion de faire un parallèle entre les techniques agricoles des pays développés et celle du village d'expérimentation. L'association de l'élevage et de l'agriculture était mise en lumière, ainsi que l'utilisation du matériel agricole, l'emploi de l'engrais, etc. L'opposition de l'outil traditionnel et de la charrue attelée permettait de souligner les avantages de celle-ci et les difficultés que son utilisation rencontrera dans le village dont les bœufs de trop petite taille (appelés race ndamas) qui semblaient inaptes à la traction risqueraient, par ailleurs en soutenant des efforts prolongés un affaiblissement qui les rendraient vulnérable à la trypanosomiase. L'emploi de la charrue par les villages d'expérimentation était donc lié à la mécanisation de l'agriculture qui supposait l'utilisation de techniciens et un système coopératif solide à long terme permettant l'acquisition d'un matériel collectif et le remembrement du territoire. Ainsi, les activités médicales initiées dans le domaine de l'élevage allaient être suivies par d'autres activités socio-médicales. A ce niveau, l'analyse des faits sanitaires nous ont permis tant bien que mal de faire le diagnostic de plusieurs maladies.

COMMISSION FEDERALE
DE L'EDUCATION DE BASE

FICHE N° 1 A

L'ARACHIDE

I. — LEÇON

1. Observons et décrivons.

Voici l'arachide que tout le monde connaît bien :

C'est une plante de petite taille généralement rampante, atteignant 30 à 40 cm. de hauteur.

Les tiges couchées qui touchent la terre émettent au niveau des nœuds d'autres tiges et des racines.

Les racines sont fasciculées, elles portent de petites boules blanches, les nodosités, qui permettent à la plante de fixer l'azote de l'air.

Les feuilles sont composées de 4 folioles.

Les fleurs ressemblent à un papillon d'où le nom de Papilionacées donné aux plantes qui ont des fleurs comme l'arachide.

Séparons les différentes parties de la fleur de l'arachide, nous trouvons :

Cinq sépales soudés en un petit cornet vert à 5 dents :

Cinq pétales dont les formes sont différentes : un pétale large appelé *étendard* car il flotte comme un drapeau, 2 pétales disposés latéralement portant le nom d'ailes et 2 pétales presque soudés formant la *carène* par comparaison avec cette partie des navires qui fend la mer.

Le pistil, renflé à la base renferme les futures graines.

Le fruit est une gousse ou légume, d'où le nom de la famille des Légumineuses. La gousse renferme de une à sept graines suivant les variétés.

Examinons maintenant un pied d'arachide *en cours de fructification* : il porte des fleurs jaunes encore épanouies mais aussi des fleurs qui commencent à se flétrir. De ces dernières sort une pièce verte, pointue, qui se courbe vers le sol. Le même pied nous montre de ces pièces vertes encore courtes mais également d'autres qui s'étendent dans le sol. Ces dernières détachées avec précaution montrent des gousses à des degrés divers de développement, depuis la très jeune gousse de couleur blanchâtre jusqu'à la gousse pourvue de sa coque parcheminée. Que s'est-il passé ? Le pédoncule de la fleur s'est tourné vers le sol, s'est allongé jusqu'à y pénétrer, c'est alors seulement que l'ovaire a grossi pour donner la gousse.

Peu de plantes fructifient ainsi, on peut citer le *Pois de Terre* ou *Yamandou* qui donne une gousse ronde ne contenant qu'une seule graine.

La graine d'arachide est entourée d'une pellicule rose, elle donne une huile très connue. On peut aussi en faire du savon et le résidu ou tourteau sert à nourrir les animaux.

II. — EXERCICE

1. Etude de la plante.

Examiner un pied d'arachide :

- Notez les tiges rampantes, les racines, les nodosités ;
- Notez les feuilles à 4 folioles ;
- Décomposez une fleur en ses éléments en collant chaque partie sur un papier blanc : étendard, ailes, carène, étamines, pistil ;
- Trouvez des gousses à divers degrés de développement ;
- Ouvrez les gousses, observez les enveloppes, la graine, cherchez des gousses ayant plus de 2 graines ;
- Ouvrez une graine, on voit très bien les deux cotylédons et le germe.

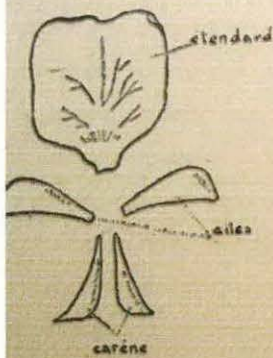
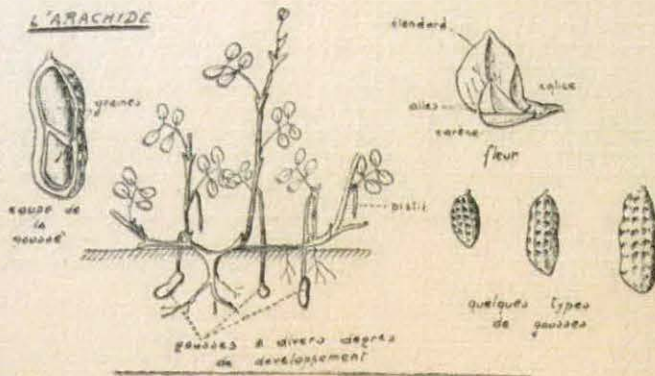
2. Quelques questions.

- Dessinez la fleur de l'arachide, de l'acacia. Pourquoi dit-on que l'arachide, le pois de terre sont des Papilionacées ?
- Comment se forme la gousse de l'arachide ?

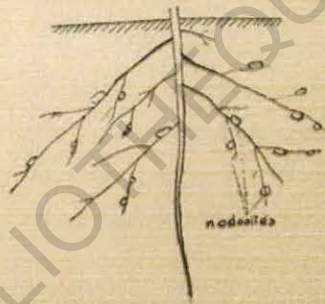
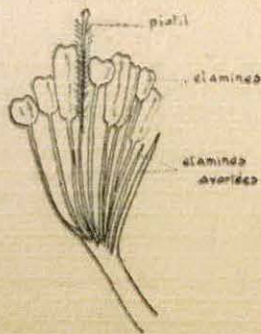
III. — RESUME

Les Légumineuses dont le type est l'arachide ont généralement des fleurs irrégulières comprenant 5 pétales, 5 sépales et 10 étamines. Certaines Légumineuses ont des fleurs en boule : les *Acacias* par exemple. Le fruit est une gousse renfermant les graines.

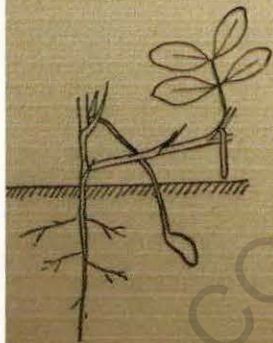
L'ARACHIDE



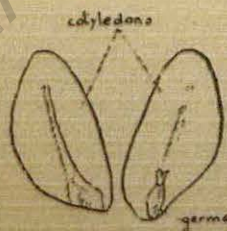
Détails de la fleur de l'ARACHIDE



les nodosités de l'Arachide



maturation de laousse



la graine d'Arachide



graine d'Arachide germant

allant

aricot,

de l'on

de sa

bévue

l'état

font

rosses

et la

etc...)

aison

des

ères.

vient

sema,

écide,

mar-

blen

tiens

usés

ou

sont

FICHE N° 3 A

CULTURE DE L'ARACHIDE

I. — LEÇON

Quelques notions d'agriculture :

L'arachide se rencontre en A.O.F. dans des régions assez diverses mais elle réussit particulièrement bien dans les régions de savanes à saison sèche bien marquée et sur des terrains légers. Dans les régions trop humides, les gousses risquent de pourrir en terre pour peu que la récolte tarde.

Le terrain est préparé en mai généralement en coupant la brousse. Le semis est effectué très tôt, souvent en mai, au début de la saison, des pluies; cette période varie avec les régions et peut s'étendre jusqu'à juillet. On sème en poquets de 2 à 5 graines distants de 25 à 35 centimètres sur des lignes distantes de 50 à 70 centimètres. Au Sénégal, on emploie de plus en plus les semoirs attelés qui permettent de travailler plus vite et mieux.

Un gros effort a été fait pour distribuer des semences sélectionnées par les Stations et par le Centre de Recherches Agronomiques de Bambey au Sénégal qui recherche des variétés productives et riches en huile.

Le travail d'entretien consiste en binages et désherbages fréquents et soigneux car l'arachide craint les mauvaises herbes. Le dernier désherbage doit souvent se faire à la main car à ce moment la fructification est commencée, on risque de briser les jeunes gousses. La fructification se fait bien en terre légère, si le sol est un peu lourd, on a intérêt à butter.

La récolte se fait quand les feuilles jaunissent. On arrache les touffes que l'on met à sécher sur le champ puis on sépare les gousses à la main et plus rarement avec une batteuse mécanique.

Le cultivateur a intérêt à adopter quelques méthodes préconisées par les Services de l'Agriculture et qui lui permettront de cultiver mieux, de récolter davantage avec la même peine. Parmi ces méthodes, on peut citer :

- a) l'emploi du semoir attelé au cheval ou au bœuf. Cet appareil permet de travailler plus vite et mieux qu'à la main.
- b) la *bonne attelage* qui permet un travail rapide mais qu'il faut le plus souvent compléter à la main.
- c) les *semences sélectionnées* qui donnent un meilleur rendement que les graines ordinaires.
- d) les *fongicides* qui permettent de tuer les champignons attaquant les graines dans le sol après le semis.
- e) les *engrais* qui augmentent beaucoup le rendement.
- f) la *récolte à bonne époque* : il faut éviter les récoltes hâtives qui font perdre du poids et donnent un produit qui se conserve mal.

Les agents d'agriculture peuvent donner tous renseignements utiles au cultivateur sur ces différents points, et d'autres encore.

L'arachide est exportée en gousse ou décortiquée, pour la fabrication de l'huile. L'A.O.F. a maintenant d'importantes huileries notamment au Sénégal. Ces usines fabriquent de l'huile en écrasant la graine qui passent ensuite dans des presses. L'huile ainsi obtenue est nettoyée, filtrée pour en faire de l'huile de table d'une belle couleur jaune. Quelques usines utilisent les solvants qui donnent un meilleur rendement. Ces mêmes usines fabriquent aussi du savon. Les résidus ou tourteaux peuvent servir à l'alimentation du bétail et comme engrais.

Certaines variétés d'arachides sont exportées comme *arachides de bouche* pour être consommées grillées ou en confiserie. C'est notamment le cas de l'arachide de Youkounkoun en Guinée.

II. — EXERCICES

- Le Service de l'Agriculture peut vous procurer des engrais, utilisez-les sur une petite parcelle au jardin ;
- Faites de même avec des semences sélectionnées et faites des comparaisons avec les semences ordinaires ;
- Décrivez un semoir à arachides.

III. — RESUME

L'arachide se cultive dans les pays secs en sol léger. Il faut semer tôt et assez serré. Les désherbages doivent être nombreux. La récolte doit se faire à maturité ni trop tôt ni trop tard. Les engrais augmentent beaucoup le rendement de cette culture.



Un exemple à suivre. —

Culture de l'arachide à la station de Bambey (Sénégal). Le sol est préparé, on a conservé un certain nombre de Cades qui assureront le couvert en saison sèche.



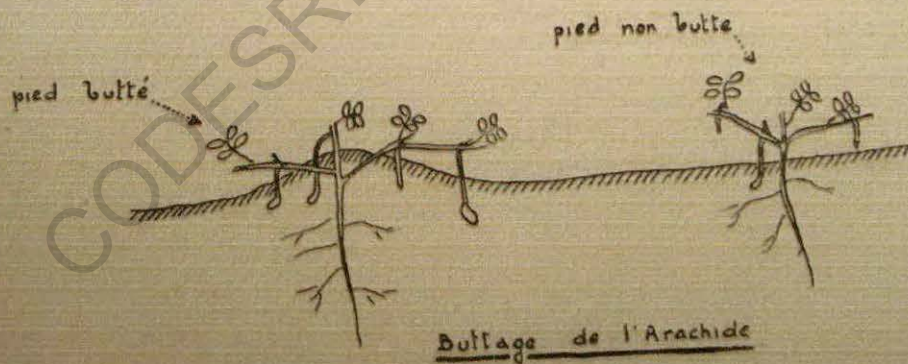
Un beau pied d'arachide — Région de Youkounkoun (Guinée)
(coll. IFAN-Photo Cochetoux)



Semis d'arachide. — Semoir attelé en travail au Sénégal



Station de Bambey (Sénégal). — Une belle parcelle d'arachide



Photos de leçons sur les légumes

COMMISSION FEDERALE
DE L'EDUCATION DE BASE

FICHE N° 2 A.

LES LEGUMINEUSES

I. — LEÇON

LA FAMILLE DES LEGUMINEUSES

La famille des Légumineuses est très importante par le nombre des espèces spontanées ou cultivées qu'elle renferme, allant de petites plantes herbacées comme l'arachide aux grands arbres de la forêt.

a) Légumineuses alimentaires :

Outre l'arachide et le Pois de terre que nous connaissons déjà on y trouve les légumes de nos jardins comme le haricot, le pois.

Les NIEBES sont cultivés dans toute l'A.O.F. en mélange avec le mil et les arachides.

Le Bentamaré ou Café des Noirs est une plante herbacée de 1 mètre de hauteur, assez velue qui donne des graines que l'on peut faire griller comme le café.

Le Néré est un arbre de savane de taille imposante. Il est surtout connu par la farine rouge orangée que l'on extrait de sa gousse et qui sert à préparer un condiment très utilisé en pays soudanais, le Scumbala.

b) Légumineuses non alimentaires mais intéressant le commerce :

L'Indigotier est une plante qui peut atteindre 1 à 2 mètres de hauteur dont les feuilles fournissent l'indigo, teinture bleue bien connue des Africains. C'est une plante couverte de petits poils, la gousse elle-même est velue. On en rencontre à l'état spontané.

Le Tamarinier est un arbre de savane atteignant un grand développement. Il donne du tanin utilisé par les artisans.

Le Gonaklé est un acacia qui donne, dans ses gousses un tanin bien connu des artisans des régions de savanes. Ceux-ci font des décoctions en faisant macérer les gousses dans l'eau et les peaux sont ensuite mises à tremper dans ces décoctions.

Les Gommiers forment dans les régions sahéliennes des peuplements parfois importants. De leur tronc et leurs grosses branches sort un liquide gluant qui se solidifie à l'air en une masse ambrée, la gomme arabique. L'écorce est entaillée et la récolte se fait surtout en saison sèche. Cette gomme est de couleur plus ou moins claire selon les impuretés (écorce, sable, etc...) qu'elle contient; c'est une production des régions sèches : Mauritanie, Sénégal, Nord-Soudan, Niger.

c) Légumineuses forestières ou fourragères :

Le Cade du Sénégal ou Gao du Niger est un arbre curieux qui perd ses feuilles en saison des pluies et les reprend en saison sèche. Il est intéressant à conserver sur les terrains de culture comme le font notamment les Sérères du Sénégal. Il donne des feuilles et les gousses sont intéressantes pour l'alimentation du bétail.

Le Tali aux belles fleurs blanches est courant en forêt mais on le rencontre encore en savane dans les galeries forestières. Il est bien connu car ses diverses parties contiennent un poison violent.

Le Lingué est également un bel arbre qui se couvre de fleurs blanches.

Le Prosopis qui pousse dans les terrains sableux et secs est utilisé pour le reboisement.

Le Flamboyant est un bel arbre d'avenues qui se couvre d'une multitude de belles fleurs d'un rouge éclatant qui justifient son nom.

Les Crotalaires sont des plantes dites de couverture. On les utilise dans les plantations ainsi que le Mucuna, le Centrosema, le Calopogonium. Certaines espèces de Crotalaires comme le Crotalaire à tige de jonc, peuvent fournir une fibre appréciée, notamment pour la confection des filets de pêche. La plupart de ces plantes ont été introduites en A.O.F. mais se sont remarquablement acclimatées. Dans les régions à Café et à Cacao on a introduit deux plantes devenues très envahissantes et bien connues qui sont des Mimosées : le Mimosa invisa, plante à port rampant, épineuse et le Leucaena qui envahissent les plantations peu soignées. Le Leucaena a des fleurs en boules et des fruits groupés.

II. — EXERCICES

1° Cherchez des plantes dont les fleurs ressemblent à celle des Acacias. Observez le sommeil de beaucoup de Légumineuses qui replient leurs folioles le soir, qu'il s'agisse d'une petite plante ou d'un arbre. Chez la Sensitive les feuilles se ferment au moindre contact.

2° Quelques questions :

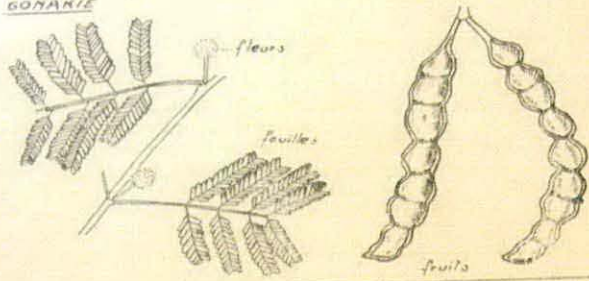
- citez trois Légumineuses importantes de votre région.
- citez des produits provenant de Légumineuses.

III. — RESUME

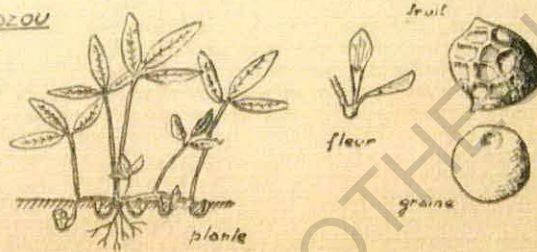
La famille des Légumineuses est très importante en A.O.F. car elle comprend de nombreuses plantes dont certaines sont très utiles.

Les principales Légumineuses sont : l'arachide, le pois de terre, le Niébé, le Gommier, le Cade ou Gao.

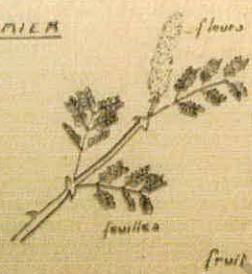
GONAKIE



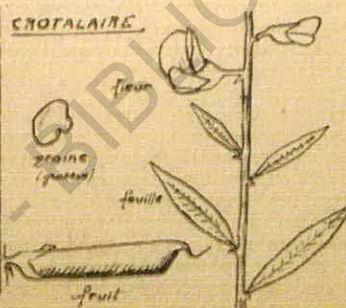
VOANDZOU



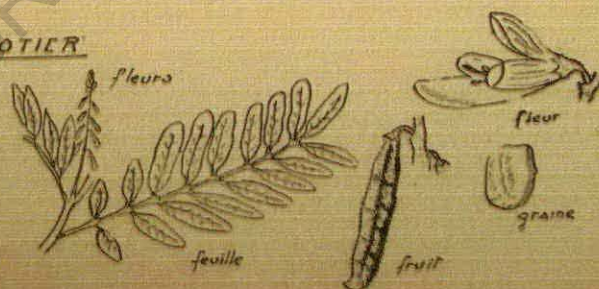
GOMMIER



CHOTALAIRE



INDIGOTIER



Source : 1H116, *op.cit.*,

LE PALUDISME

PREMIERE LEÇON

DESCRIPTION DE LA MALADIE (symptomatologie)

PALUDISME AIGU. — Le paludisme de première invasion se manifeste par des signes qui rappellent l'embarras gastrique avec des maux de tête, de la lassitude générale, de la température. Puis, arrive la période des accès caractéristiques, qui se reproduisent à intervalles réguliers et comportent trois stades. L'accès débute par le stade de *frisson*, qui dure environ une heure. Le malade grelotte, éprouve une sensation de froid intense, réclame des couvertures. Le stade de *chaleur* succède : le malade, dans la fièvre est congestionné, respasse les couvertures, souffre de courbatures, de maux de tête, vient : la température est supérieure de 40° : ce stade dure trois à quatre heures ; l'accès se termine alors par le stade de *transpiration*, qui dure deux à quatre heures : le malade éprouve une sensation de bien-être.

PALUDISME CHRONIQUE. — Si on laisse le malade n'est pas traité, progressivement une anémie importante se développe. Le malade devient malade, il est sujet à des malaises vagues. Son foie est gros, la rate (splène) est parfois énorme : les battements du cœur sont faibles. Peu à peu, les organes sont envahis par le parasite du paludisme. Des accès de fièvre continuent de se produire irrégulièrement. Le malade marche lentement vers la mort dans la débilité.

COMPLICATIONS. — Elles sont nombreuses. La plus grave est la fièvre cérébrale hémoglobinurique, qui est une leucémie avec passage de l'hémoglobine du sang dans les urines qui ont une couleur rougeâtre.

CAUSE DE LA MALADIE (agent pathogène)

Le paludisme est dû à la présence dans le sang d'un parasite, appelé *hématozoaire*. Il existe trois variétés d'hématozoaires, qui produisent des formes diverses de la maladie et auxquels on a donné les noms suivants : *plasmodium praxos*, ou *malaria*, qui déterminent les accès les plus graves ; *plasmodium vivax*, agent de la fièvre tertaire ; dans ces deux cas, les accès apparaissent tous les deux jours ; enfin *plasmodium malariae*, le moins dangereux, produisant des accès toutes les 72 heures.

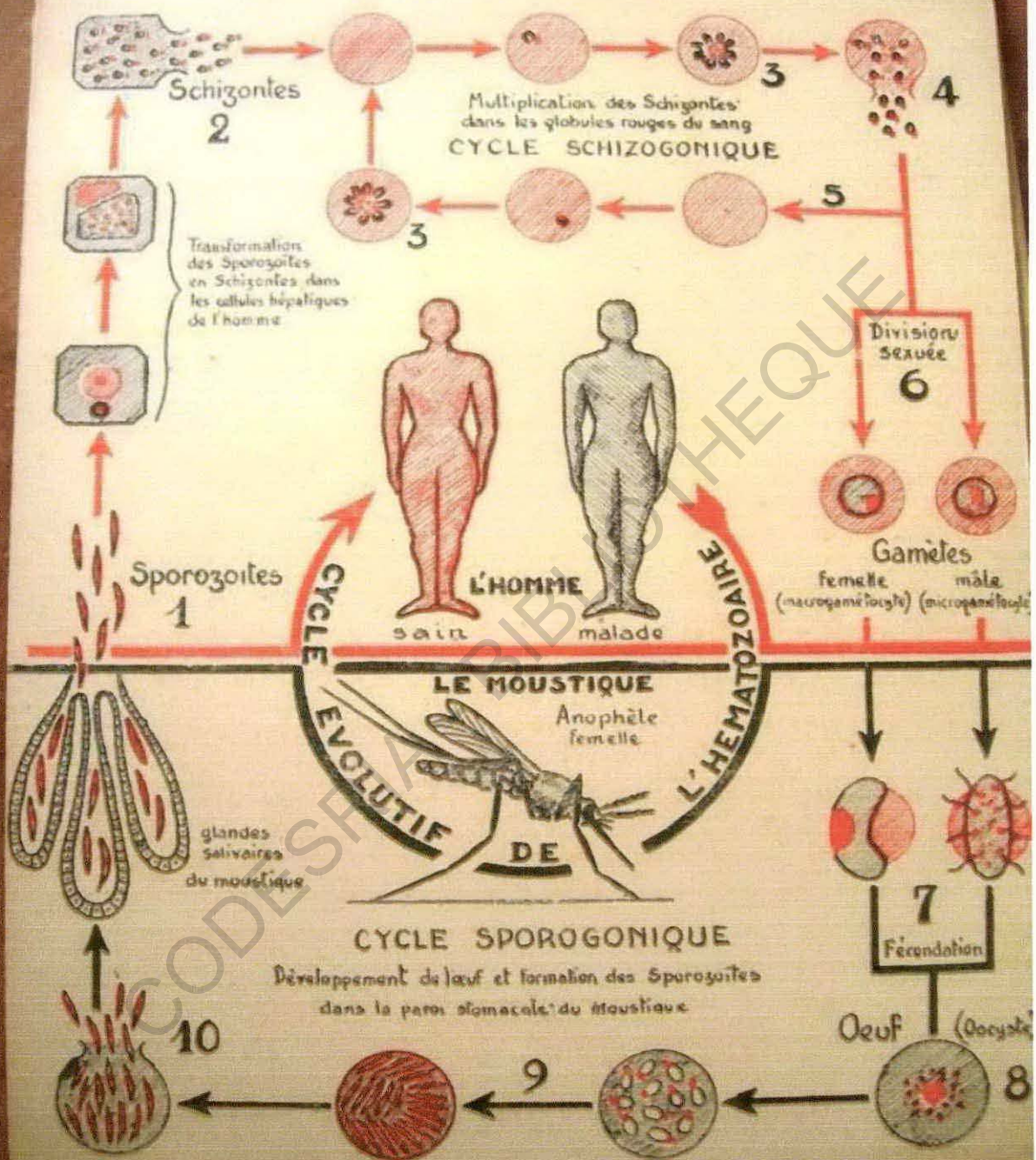
L'hématozoaire est introduit dans l'organisme par la piqûre d'un moustique du genre *anophele*, lui-même infecté. Le cycle est le suivant :

L'hématozoaire se trouve dans les glandes salivaires du moustique sous la forme *sporozoïte* (1) : éléments allongés, aux extrémités très pointues, et très mobiles.

Ces sporozoïtes sont introduits dans le sang au moment de la piqûre. Ils commencent aussitôt leur évolution : ceci correspond à la période d'incubation de la maladie.

A la fin de cette période, les sporozoïtes apparaissent : on les trouve dans le sang, où ils pénètrent dans les globules rouges. L'évolution continue : le sporozoïte devient *schizonte* (2). Le schizonte grossit aux dépens du globule rouge, son noyau se divise, le parasite prend l'apparence d'une rose (3), ou d'une fleur de marguerite. A maturité, elle éclate (4), produisant autour de son noyau parasite qui y avait de divisions du noyau. Chaque nouveau parasite va pénétrer dans un nouveau globule rouge (5) (division asexuée).

Mais certains éléments ont une destinée différente : ils sont appelés à fournir des sexes, et leur évolution commence dans le sang de l'homme, ne peut se continuer que dans l'organisme du moustique. Le mâle de ces éléments ne se divise pas, comme tout à l'heure. Le parasite grossit, prend la forme d'une boule ou d'un embryon, et circule, inertes, dans le sang. Puis, c'est un gamète (6). Quant l'anophèle suce ce sang, elle absorbe des gamètes et ceux-ci, dans l'estomac du moustique, s'échappent très facilement. Le gamète mâle grossit également, et à sa surface apparaissent des soies (7). Les deux gamètes se rejoignent, se dirigent vers un ovaire femelle, y pénètrent : leur union constitue un œuf (8). Cet œuf est très mobile. Il se loge dans la paroi de l'estomac du moustique. Il se divise en de très petits éléments en forme de fusée (9). Quand il est prêt, l'œuf éclate. L'œuf va pénétrer dans le sang du moustique. L'œuf peut résister pendant



FICHE N° 2 M.

LE PALUDISME II.

TRANSMISSION

L'hématozoaire, agent du paludisme, est transporté d'un homme malade à un homme sain, par un moustique femelle, appelé Anophèle.

CARACTERES DE L'ANOPHELE. — L'insecte adulte se compose : d'une tête, portant la trompe entre deux palpes et, à l'extérieur, des antennes ; d'un thorax, où sont implantées six pattes et, au-dessus, deux ailes sillonnées de nervures ; enfin, d'un abdomen.

La larve est allongée, renflée à l'extrémité qui correspond à la tête où se trouvent de petites brèches.

Le nymphé revêt la forme du chiffre 8.

On peut différencier l'Anophèle, moustique dangereux, du Culex, moustique uniquement pénétrant.

Insectes adultes : dans les deux variétés de moustiques, le mâle se reconnaît à ce que les antennes, sont garnies de poils abondants, les palpes sont aussi longs ou plus longs (culex) que la trompe. Les anophèles mâles ne sont pas dangereux, ils ne piquent ni l'homme ni les animaux.

Les antennes de la femelle ne présentent que quelques poils rares et courts, les palpes sont aussi longs que la trompe c'est un anophèle, ou plus courts : c'est un culex. C'est la femelle de l'anophèle, seule, qui transmet le paludisme.

On peut encore reconnaître un anophèle ou un culex en regardant la façon dont ils sont posés sur une paroi : l'anophèle est dans une position oblique, le culex est parallèle à la paroi.

LARVES. — Les larves d'anophèle préfèrent les eaux claires et ensablées, elles n'ont pas de syphon respiratoire, elles se placent parallèlement à la surface de l'eau pour respirer.

Les larves de culex se trouvent dans toutes les eaux, saumâtres ou non, elles possèdent un syphon respiratoire : elles sont en position oblique, la tête en bas, pour respirer.

GENRE DE VIE DE L'ANOPHELE (biologie). — Comme tous les moustiques, les anophèles ont d'abord une vie aquatique, puis une vie aérienne.

L'œuf est pondu par la femelle, non pas n'importe où, mais sur une eau claire, ensablée, dormante ou peu mobile, parsemée de végétation flottante c'est le site larvaire. Les œufs surnagent isolés, grâce à leurs flotteurs.

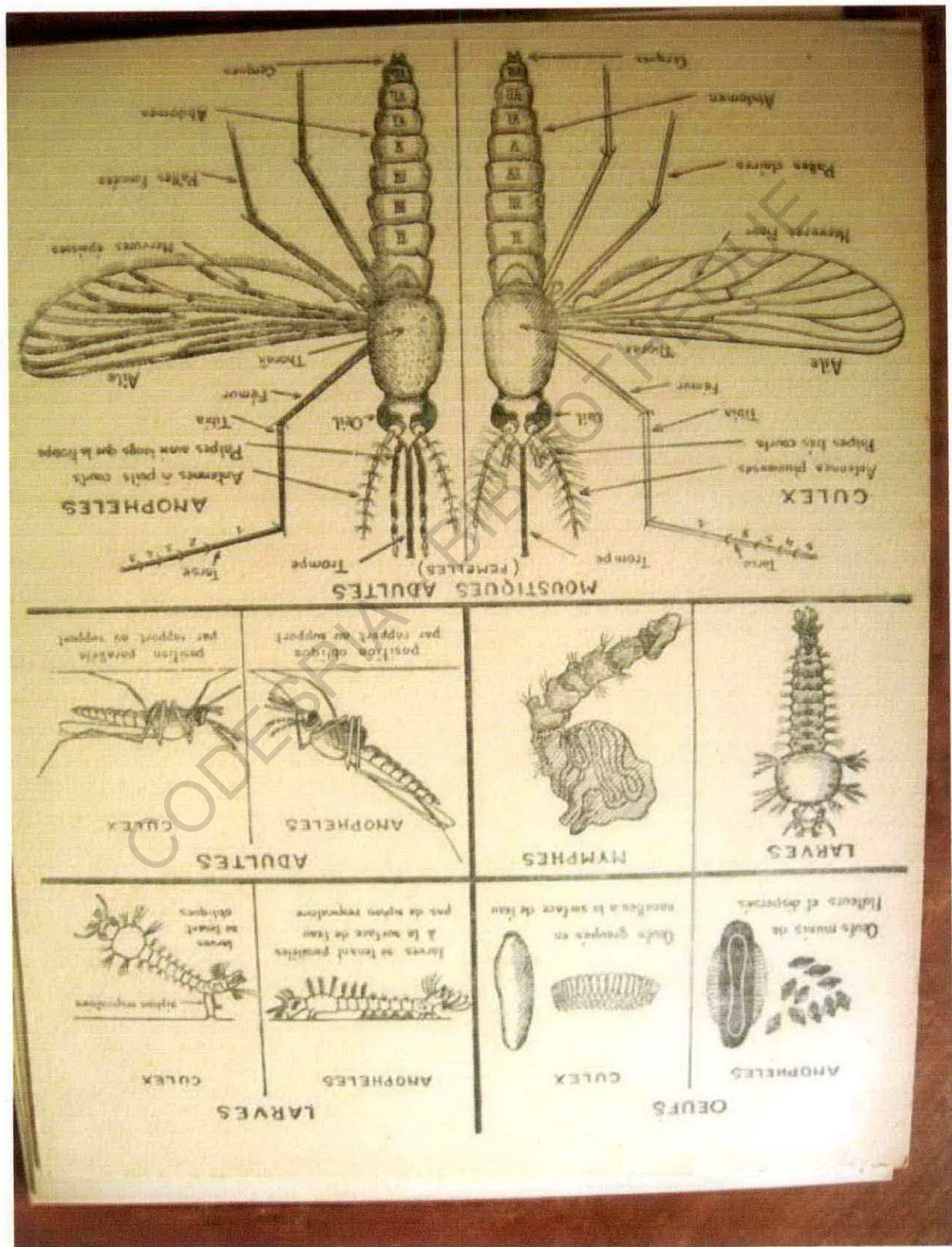
De l'œuf naît une larve, d'autant plus rapidement que la température est plus élevée : en moyenne 48 heures. Les larves se déplacent par bonds rapides. Elles viennent à la surface de l'eau respirer et chercher leur nourriture dans les plantes aquatiques qui surnagent. L'état larvaire dure une quinzaine de jours.

Le stade suivant est celui de **nymphe**, qui dure 48 heures : de la coque qui se vide s'échappe l'insecte ailé.

Les mâles se nourrissent du suc des végétaux et ne piquent jamais. Mais la femelle a un besoin impérieux de sang : privée de cet aliment, elle ne se reproduit plus et meurt. Elle pique la nuit et, gorgée de sang, se cache le jour dans les endroits obscurs et humides, ou encore dans le creux des arbres ou sous les feuilles.

L'anophèle ne s'écarte guère du point d'eau où il a pris naissance. Il fuit les courants d'air et les vents. Le froid tue le mâle, qui vit en moyenne deux mois. La femelle résiste mieux, 3 à 4 mois ou quatre mois, mais peut se mettre en état d'hibernation, ou vie ralentie, jusqu'au printemps suivant, dans les régions froides.

TRANSMISSION DU PALUDISME. — C'est au cours de ces rapts de sang que l'anophèle femelle dissémine la maladie. Elle pique un individu paludéen et absorbe avec son sang des schizontes et des gamètes. Les schizontes sont digérés. Mais les gamètes poursuivent leur évolution dans la paroi de l'estomac de l'insecte. Après trois à quatre jours, le stade de production des sporozoïtes est atteint et l'insecte est en mesure d'infecter l'homme sain.



FICHE N° 4 M

LA MALADIE DU SOMMEIL

DÉFINITION. — Maladie africaine, ainsi appelée parce qu'à son dernier stade le malade est plongé dans un état de somnolence de plus en plus accentuée.

La cause de la maladie est un parasite, appelé **Trypanosome**.

Le trypanosome est introduit dans l'organisme humain à travers la peau, par la piqûre d'une mouche la **Glossine** ou mouche Tse-tse.

DESCRIPTION CLINIQUE. — Une quinzaine de jours après la piqûre, la maladie commence par une période de fièvre, qui fait penser au paludisme, mais la quinine reste sans effet sur elle.

Le parasite est en train de se développer dans le corps du malade, et se dirige vers les organes de défenses, les ganglions lymphatiques. Ceux-ci grossissent (**adénopathie**), spécialement dans la région du cou. Si on pique ces ganglions on en retire un peu de liquide clair et dans ce liquide examiné au microscope, on voit le trypanosome.

Le trypanosome envahit aussi le sang, et au bout de plusieurs mois, il atteint le système nerveux (la moelle épinière et le cerveau entouré de ses enveloppes, les méninges). Le caractère du malade change considérablement, il devient indifférent, quelque fois il perd la raison. Ses membres sont à demi-paralysés.

Finalement, le sujet est si amaigri qu'il est réduit à l'état de squelette. Il ne peut se tenir debout, il s'enfonce dans un sommeil de plus en plus profond, et finit par mourir au milieu de ses souffrances, dans la débilité la plus complète.

TRANSMISSION DE LA MALADIE. — La maladie est causée par le trypanosome, parasite microscopique de forme ovale, avec un flagelle qui lui sert à se déplacer dans les liquides, et une membrane ondulante.

Le trypanosome vit dans le corps de l'homme malade. Quand la mouche tse-tse pique un malade, elle avale des trypanosomes, qui arrivent dans son tube digestif et, en se transformant, remontent vers les glandes salivaires de l'insecte. Quand la mouche, après une vingtaine de jours, piquera un homme sain, elle introduira à travers sa peau des trypanosomes et lui inoculera la maladie.

La glossine ou mouche Tse-tse est une mouche assez grosse, de couleur foncée. Ses ailes, plus longues que le corps, se croisent comme les deux lames d'une paire de ciseaux. Elle se nourrit exclusivement de sang, le jour. Les deux sexes transmettent la maladie et sont attirés par les couleurs sombres. La femelle pond une larve blanche qui s'enfonce dans le sol et se transforme en pupa très dure de couleur noirâtre, d'où naîtra en 30 jours environ la mouche adulte.

Dès qu'elle a piqué, la glossine gorge de sang l'estomac son aigle pour digérer. Les gîtes sont des coins abrités, au bord des eaux courantes, près des galeries souterraines. L'ombre et la proximité de l'eau sont en effet indispensables à la Tse-tse.

PROPHYLAXIE. — Pour empêcher la maladie de s'étendre il faudrait supprimer le microbe. Des médicaments tuent les trypanosomes des malades, qui sont ainsi guéris. Quand tous les malades seront traités, la piqûre de la mouche Tse-tse ne sera plus dangereuse.

En attendant, il faut se préserver de celle-ci. Pour cela, on pratiquera le débroussaillage sur les points d'eau qui servent de lieu de passage ou de stationnement (embarcadères, gués, etc.). On débroussaillera le long des rivières de façon à supprimer l'ombre continue et les taillis. Les grands arbres sont respectés. Parfois on est obligé de déplacer des villages trop infectés par les glossines.

Pour effectuer un débroussaillage efficace, on se rappellera que :

1° Les gîtes de glossines sont situés dans le rideau végétal qui borde les cours d'eau, mais pas au-delà d'une profondeur de 20 mètres environ.

2° Il n'est pas nécessaire de supprimer toute végétation : il faut détruire les broussailles et arbustes et élaguer les branches basses des grands arbres.

La Maladie du Sommeil



GLOSSINE ou MOUCHE TSE-TSE
agent de transmission de la
maladie du sommeil



Infirmière examinant au microscope
du liquide retiré par ponction
d'un ganglion lymphatique



TRYPANOSOMES
agents de la maladie vus au microscope
dans le liquide lymphatique



GITE A GLOSSINES
rives embroussaillées abritées par de grands arbres



Palpation des ganglions pour
le dépistage des sommeilleux



foyers de la maladie
du sommeil



Cacheux extrême des sommeilleux
au stade final de la maladie

Source : 1 H 50 ; correspondance entre l'OMS et la santé en AOF (1948-1957). Journées mondiales de la santé 1956 : l'alimentation en Afrique et la santé de l'enfant 1957. L'insecte, complice de la maladie (.....), 1948-1958.

Photos leçons d'hygiène animale

COMMISSION FEDERALE
DE L'EDUCATION DE BASE

FICHE N° 1 E.

CONSEILS ÉLÉMENTAIRES D'HYGIENE ANIMALE

Etant que l'élevage occupe une des principales richesses de l'Afrique, les méthodes pastorales sont très souvent défectueuses, et beaucoup d'Africains de la campagne et de la ville, qui tirent leur subsistance de l'exploitation d'un troupeau de bœufs ou d'une paire de chevaux de trait, ne comprennent pas à quel point leur rendement serait valorisé par des méthodes plus rationnelles.

Au même titre que pour l'homme, il existe pour les animaux, certaines règles élémentaires d'hygiène qui concernent leur logement, leur alimentation, leur abreuvement et enfin leur reproduction.

HYGIENE DU LOGEMENT

C'est une loi de la nature que tout animal dispose d'un abri. Les animaux sauvages ont leur gîte, leurs terriers, les oiseaux ont leurs nids; pourquoi donc les animaux domestiques n'auraient-ils pas leur logement, une étable ou un paillasson ?

Il est, en effet, démontré qu'au point de vue économique, des animaux bien logés et en même temps bien nourris, ont une production meilleure.

L'emplacement choisi doit être sain - éviter les terrains marécageux, les bas-fonds humides et malsains, choisir un sol sec et perméable. L'étable ou le parc arrosé, construits aussi près que possible du terrain à labourer afin d'épargner au bœuf des heures de marche inutile pendant lesquelles il dépense ses forces et se déshydrate. On recherchera autant que possible la proximité d'un point d'eau. Si les circonstances ne permettent pas de construire une étable, on aménagera un parc clos, à l'ombre d'un arbre de préférence. Pendant la nuit, le troupeau parqué sera à l'abri des volants et des attaques par animaux sauvages.

Les étables, écuries ou enclos doivent être tenus aussi propres que possible. Les déjections doivent être enlevées chaque jour et portées au loin à la fumure des champs voisins.

En saison d'hiver, il faut éviter que les animaux séjournent dans la boue. Les propriétaires n'ont-ils pas constaté l'existence fréquente des boiteries sur les bœufs et les chevaux, survenant pendant la saison des pluies ? Ces accidents sont dus à ce que la boue du pied sous l'effet d'une humidité prolongée se ramollit, gonfle et finit par insérer à vif les tissus sensibles dont elle a soulevé la protection. Un animal qui boite dans ces conditions doit recevoir des soins, sinon la plaie peut s'infecter de microbes et provoquer une maladie beaucoup plus grave pour son animal jusqu'à la mort.

Le sol des étables sera donc tenu aussi sec que possible et débarrassé des déjections animales. De temps à autre, il est utile de nettoyer les murs avec de l'eau chaude. Lorsqu'une maladie contagieuse a séjourné dans le troupeau, la désinfection par des produits tels que le crésyl ou la chaux est obligatoire.

HYGIENE DE L'ALIMENTATION

L'hygiène alimentaire consiste à donner aux animaux une nourriture saine et en quantité suffisante.

La plupart des troupeaux africains trouvent leur nourriture sur les terrains de pâture. C'estement naturel en saison d'hiver, ils souffrent au contraire de disette pendant la saison sèche.

Pour les animaux de travail, il sera utile de leur distribuer chaque soir, un complément de nourriture sous forme d'herbe sèche ou ensilée, voire même de son ou de grains de mil.

Il faut enfin savoir qu'une ration composée exclusivement de paille séchée n'est pas bonne. Il est utile de lui adjoindre une certaine quantité d'herbe verte, qui contient les vitamines indispensables à la vie des animaux et surtout à la croissance des jeunes.

HYGIENE DE L'ABREUVEMENT

L'abreuvement est facteur important, et souvent négligé, de la santé des animaux.

On doit et possible abreuver un animal deux fois par jour, afin d'éviter l'ingestion d'une trop grande quantité d'eau en une seule fois. La solution idéale consiste à placer de l'eau en permanence à la disposition des animaux pour leur permettre de s'abreuver au fur et à mesure de leurs besoins.

La meilleure eau de boisson est celle des cours d'eau naturels et l'eau de pluie. Quant à l'eau des marais, naturelles ou artificielles, elle est souvent trouble, infestée de parasites et de microbes, surtout en saison sèche. On ne la donnera aux animaux que lorsque tout autre abreuvement est impossible.

Il faut faire boire les chevaux en sueur, aussitôt après le travail. L'absorption en grandes quantités d'eau trop froide peut déterminer des atrophes mortelles.

HYGIENE DE LA REPRODUCTION

Les espèces animales d'Afrique souffrent au plus haut point des méthodes de reproduction défectueuses qui leur sont appliquées.

Trop souvent son propriétaire avide de profits immédiats se débarrasse prématurément de ses plus beaux animaux dont il retire un bon prix. Il conserve dans son troupeau des sujets médiocres. Ces derniers assurent la reproduction de l'espèce et s'en suit qu'au bout de quelques années, on aboutit à une dégénérescence du troupeau : la taille des animaux s'abaisse, le poids diminue, la valeur marchande s'amoindrit.

Tout éleveur soucieux de ses intérêts, devrait au contraire conserver avec soin un certain nombre de bons reproducteurs mâles. En tenant compte de ce qu'un seul taureau suffit à féconder une quarantaine de vaches, il peut ainsi, à peu de frais, assurer une descendance satisfaisante sans risques de dégénérescence. Dans certaines régions, des taureaux sélectionnés peuvent lui être cédés par le Service de l'Élevage.

Mais pour que ses efforts de sélection ne soient pas vains, il faut que l'éleveur ait soin de faire stériliser tous les taureaux médiocres de son troupeau. Les agents du Service de l'Élevage se chargent de ces campagnes de castration.

L'accouplement entre mâles et femelles se fera autant que possible entre animaux de même race appropriés quant à la taille et la constitution.

La femelle en gestation doit être l'objet de soins particuliers, trop souvent méconnus en Afrique. On doit éviter à la femelle le contact de mâles turbulents, lui donner une bonne alimentation.

Pendant l'accouchement, on place la mère sur un sol sec, recouvert si possible de litière propre. En effet, le nouveau-né peut contracter dès sa naissance, au contact d'un sol pollué ou humide, des infections microbiennes au niveau de son cordon ombilical et mourir.

En période de lactation, il faut avoir soin de nourrir la mère, et surtout de l'abreuver abondamment. Ne pas faire travailler les juments pendant le premier mois, éviter surtout de traire les vaches, chèvres, ou brebis avant que leur produit, veau, chevrillon ou agneau, n'ait atteint un développement suffisant. Cette dernière notion, trop souvent méconnue, est responsable de la chevrerie de nombreux produits. C'est un facteur important de la dégénérescence des races animales et ici encore, l'éleveur doit comprendre que pour tirer un profit immédiat de la vente de quelques litres de lait, il risque de compromettre la qualité future de son troupeau.

HYGIENE DU HARNACHEMENT

Ce chapitre vise les animaux tracteurs et principalement les chevaux. On voit trop souvent dans les centres urbains des chevaux de charrette couverts de plaies au niveau du poitrail et du garrot, lieux de frottement des harnais. Certains voituriers négligent ces plaies au point de les voir se transformer en ulcères profonds et difficiles à guérir.

Dans de nombreuses localités africaines, les agents de la police municipale reçoivent des ordres pour interdire la circulation des charrettes tirées par des chevaux gravement blessés. Le permis de circulation n'est restitué qu'après guérison de l'animal attestée par le Service de l'Élevage.

Pendant toute la durée de l'immobilisation de sa charrette, le propriétaire perd le bénéfice de ses recettes quotidiennes et subit ainsi un grave préjudice pécuniaire.

Tout cela lui serait évité s'il avait soin de n'employer que des harnais en bon état et de veiller à ce que les parties du harnachement qui frottent sur le garrot et sur le poitrail de son cheval, soient souples et sans aspérités.

Lorsqu'il constate l'apparition d'une petite blessure, il lui est possible d'en obtenir une guérison rapide grâce à quelques soins qui seront appliqués gratuitement par les agents du Service de l'Élevage de la localité.

Les plaies graves, incurables ou très longues à guérir, constituent une punition pour les cochers négligents, qui persistent à vouloir faire travailler un animal blessé.

Premier Bilan

En somme, notre analyse descriptive, à un premier niveau, de l'éducation de base par l'alphabétisation et la communication et, au-delà à un deuxième niveau, de celle par la production, la reproduction et la formation professionnelle au Sénégal de 1952 à 1956, nous a permis de mieux faire comprendre ce que furent les principaux objectifs de la mission dans le domaine l'instruction, de l'agriculture, de l'élevage, de la santé humaine et animale ; de la manière dont elle fonctionnait et des nouveaux moyens techniques qu'elle utilisait pour informer et alphabétiser les populations concernées. La littérature imprimée, les ressources électroniques nombreuses et diverses, les documents d'archives, les entretiens avec les experts actuels et les données iconographiques furent les principales sources que nous avons pu solliciter pour faire une telle analyse descriptive de l'éducation de base. La lecture critique de ces différentes sources nous ont permis de comprendre que l'étude de l'éducation de base reste un grand chantier que les chercheurs doivent explorer davantage. A la suite d'une telle analyse pouvons-nous considérer ces expériences d'éducation de base comme des opérations d'échec ou de réussite ? Pour répondre à une telle interrogation, il nous faut rappeler que l'action de l'éducation de base s'est exercée dans tous les secteurs touchant la vie des différentes communautés surplace. L'accroissement des ressources, l'amélioration de la santé, la désanalphabétisation, l'information, la formation professionnelle sont autant de facteurs qui peuvent contribuer à assurer un mieux-être. Il s'agissait certes d'améliorer le niveau de vie même des populations ; ce qui, dans la plupart des cas, impliquait des changements importants dans le comportement des individus et parfois des transformations sensibles affectant la collectivité toute entière. Mais, *« les changements et les transformations doivent être le résultat d'une éducation nouvelle, à base de persuasion, dont tous les effets ne se font sentir ni immédiatement ni simultanément »*²⁰⁰. Les résultats des efforts de l'éducation de base au Sénégal de 1952 à 1956 n'apparaîtront qu'à la longue. Malgré la courte durée des missions d'éducation de base, des résultats suivants ont été notés :

D'abord, au cours de ces expériences d'éducation de base, *« un éveil intellectuel s'est produit qui contribuera fortement à développer une personnalité en chacun de ceux qui ont appris et ont l'impression d'avoir acquis quelque chose d'utile »*²⁰¹. Comme là dit le professeur Saliou Mbaye, *« il ne s'agissait pas de faire le travail de l'école primaire mais le*

²⁰⁰ ANS.O 662-31, *op.cit.*

²⁰¹ Etudes et documents d'éducation, *expériences françaises d'éducation de base en Afrique noire*, centre d'information du département de l'éducation, UNESCO, septembre 1954, p.16.

but visé était surtout d'intéresser les autorités religieuses et familles réfractaires à l'enseignement. Il fallait par le truchement de l'éducation de base parvenir à convaincre les uns et les autres de la nécessité et de l'utilité de l'enseignement. Cela fut acquis nous dit-il. L'œuvre amorcée peut être poursuivie par l'école primaire »²⁰².

Ensuite, ce sont les populations elles-mêmes qui, en témoignant le vif intérêt pour toutes ces considérations, ont triomphé des hésitations qui les habitaient quotidiennement. Elles ont compris l'intérêt des démonstrations qui leur étaient faites. Il importe d'apprendre aux populations en « *marge de la civilisation* » à mieux se défendre contre la maladie et à la déforestation, à mieux s'alimenter, à se vêtir, à adopter les quelques instruments usuels sans lesquels l'humanité est presque encore au stade de la nouveauté, disait Amadou Mahtar M'bow. De plus, il faut enseigner aux populations paysannes, avec prudence, à améliorer leurs techniques, à accroître leurs rendements, car avec la sécurité apportée par les sciences et les techniques, des progrès socio-économiques et sanitaires pouvaient apparaître rapidement dans ces régions agricoles et pauvres. Le simple fait de donner à ces populations un peu d'eau potable, de leur permettre de se nourrir mieux en fumant leurs champs constitue un bienfait appréciable.

Enfin, l'ère du changement avec la venue de l'éducation de base en Afrique de façon générale et dans des localités en profondeur comme ce fut le cas du Sénégal permet de rétablir l'équilibre des forces entre les pays dits « *industriels* » et les pays du Sud, symbolisant la stagnation en matière de progrès, par un nouvel ordre mondial d'information et de communication (NOMIC). Désormais, elle a ouvert aux populations de ces différentes localités au monde dit « *moderne* » grâce à ces nouveaux instruments. Elle refigure la mondialisation et sème la graine de la coopération dans tous les domaines d'activités. Autrement dit, l'éducation de base de cette période a été, ainsi, décrétée comme une période d'initiation à la coopération dans le domaine agricole, de l'élevage, de l'initiative aux nouvelles technologies de l'information et de la communication. Il est vrai que les populations africaines de façon générale et sénégalaises en particulier participent au courant mondial des échanges, mais leur connaissance du monde comme l'a souligné le rapport²⁰³ ne va pas, pour la majorité, au-delà des villes ou escales limitrophes de leurs villages. Le système traditionnel

²⁰² Pr. Saliou Mbaye : ancien directeur des Archives Nationales du Sénégal, communication in *Actes du colloque des 90 ans de Amadou Mahtar M'bow sur le thème « Amadou Mahtar M'bow et l'éducation de base (1953-1957) »* célébration du 10, 11 et 12 Mai 2011, Dakar, UCAD II, séance IV du jeudi 12 Mai de 9h 15-9h 30, p.9.

²⁰³ *idem*.

d'éducation axé sur l'expérience propre de la collectivité ne fait entrevoir qu'imparfaitement la réalité extérieure. Les populations locales ignoraient le processus de développement du Nord. Ici, la plupart des gens croit volontiers que leur situation propre découle d'une fatalité et qu'il est inutile d'œuvrer à sa transformation. C'est à ce niveau que l'action de l'éducation de base a été jugée positive car elle a apporté, d'une part, aux différentes collectivités une information objective d'où sont bannies les simplifications arbitraires et les affirmations incontrôlables et, elle a contribué à supprimer ses complexes et à lui donner le désir de transformation sans lequel il n'y aura pas de progrès économiques, d'autre part. En plus de cela, elle a permis à l'homme des zones d'expérimentation de se rendre compte que si certaines collectivités humaines ne sont pas parvenues à un haut degré de développement matériel depuis fort longtemps, la science et la technique moderne permettent désormais de le faire. A partir de cet instant, nous nous rendons compte que l'éducation de base est incontournable pour tout progrès économique, sanitaire, alimentaire, etc. D'ailleurs, c'est ce qui a fait dire Philippe Coombs que l'éducation de base, « *est fondamentale dans la perspective de l'éducation permanente puisqu'elle constitue la première phase préparatoire à des acquisitions ultérieures. Elle est fonctionnelle puisqu'elle recherche une adaptation permanente au milieu, en donnant une place particulière aux problèmes de vie, tels que la santé, nutrition, plan productif, etc.* »²⁰⁴. Une éducation de base de qualité détermine la liberté d'être et d'agir d'une personne. Elle renforce sa capacité à opérer des choix, à s'adapter à un environnement en constante évolution et à mener la vie qu'elle souhaite. Elle est, selon Jacqueline Gaubert²⁰⁵, un pré-requis à l'exercice de la citoyenneté et constitue un levier à l'exercice d'autres points fondamentaux tels que la liberté d'expression, les soins, l'alimentation. L'éducation de base peut se définir, ainsi, comme un processus d'apprentissage permanent tout au long de la vie. Le but des différentes missions était d'expérimenter sur le terrain des méthodes et des techniques de l'éducation des adultes en Afrique-Occidentale française, ainsi que la mise au point du matériel approprié. Le souci primordial était de définir, sur le terrain, les besoins et les désirs de la population, ainsi que les possibilités d'action des éducateurs. Ainsi, la meilleure façon de pousser les populations dans le combat pour l'émergence et le développement socio-économique, figure en première ligne

²⁰⁴ Coombs (P.H.), *étude sur la crise mondiale de l'éducation*, UNESCO, Paris, cité par Daouda Ndiaye durant l'interrogation du 12 Mai 2011 à l'UCAD2.

²⁰⁵ Témoignages de Jacqueline Gaubert, faits le 15 février 2012.

« l'opération de conscientisation²⁰⁶ » de l'existence d'une autre mode de vie différente de la vôtre et d'un autre monde plus avancé. Cet objectif fut le crédo des expériences d'éducation de base de la période 1952-1956. Par conséquent, le développement actuel des programmes jadis, inscrits dans le programme des expériences d'éducation de base dont nous venons de faire une analyse descriptive, prouve nettement la grandeur d'une telle activité qui ne peut d'une façon ou d'une autre être comparée à une opération de *kermesse ou de folklore* mais plutôt comme une opération d'harmonisation et d'entraide entre le nord symbolisant l'Occident et de tous les pays avancés et le sud correspondant à l'Afrique où tous les problèmes que puisse connaître l'humanité de la période médiévale à l'heure actuelle s'y trouvent. En effet, durant toute cette période d'expérimentation, l'éducation de base était périscolaire. Ces expériences se sont illustrées par des souhaits et des recommandations. Ces souhaits et recommandations peuvent se résumer à :

- ❖ l'alphabétisation massive des populations qui sont dans le besoin ;
- ❖ l'ouverture des écoles dans les coins et recoins les plus reculés du Sénégal ;
- ❖ la coopération dans les domaines de l'assistance technique, de l'éducation, de l'agriculture, de la culture, de l'élevage, de la formation professionnelle et de l'enseignement technique, de la lutte contre les maladies, contre la déforestation, etc. ;
- ❖ la vulgarisation des NTIC,

²⁰⁶ Une telle opération est, de nos jours, plus que nécessaire dans certaines localités ou zones du Sénégal si nous nous référons aux propos du professeur Abdoul Sow, notre formateur à la FASTEF et ancien doyen de la dite faculté. Durant nos cours, à la FASTEF, le Pr. Sow nous a appris qu'ils ont eu à mener, dans le cadre des activités du GEEP, deux *opérations de conscientisation et de sensibilisation* que nous nous qualifions ici de *missions d'éducation de base* comme celles des années cinquante, auprès des élèves d'Oussouye, en Casamance et à kolda, dans le Fouladou. Lors de ces deux missions, nous dit-il, ils ont eu à octroyer aux établissements de ces deux localités d'abord des matériaux tels que des postes de télévision appartenant au monde dit moderne, leur permettant de suivre et de connaître ce qui se passe à travers non seulement le Sénégal mais aussi à travers le reste du monde ; ensuite ils ont eu à mener des activités socio-éducatives et enfin ils ont organisé des vacances en faisant venir ces élèves à Dakar. En effet, si nous constatons que ces différentes activités avaient pour objectif principal de sortir les populations de leur caverne pour les mettre au même pied qu'au reste non seulement des enfants du Sénégal mais aussi du monde comme ce fut le cas de l'objectif de la mission de Badiana. Pour cette raison, nous pensons qu'au regard du travail qu'abattent actuellement les ONG telles que l'USAID, Aide et Action, ENDA/Tiers Monde, etc, n'est rien d'autre que le fruit de la graine qui a été semé par les différentes missions d'éducation de base des années cinquante. Ainsi, comme nous l'avons dit à l'intérieur de notre texte, une mission ne peut être qualifiée de *kermesse ou de folklor*.

Dès lors, se pose la question de savoir si ces souhaits seront-ils exaucés et les recommandations respectées par les nouvelles autorités du Sénégal ? Quelle sera la trajectoire des activités expérimentés lors de ces différentes missions au Sénégal jusqu'en 1990 ? Y aura-t-il d'autres innovations ? La réponse à ces différentes questions constitue la deuxième partie de ce travail intitulée « *continuité et/ou discontinuité du programme, 1957-1990* ». Notre principal objectif, dans cette deuxième partie du travail, est, premièrement, de chercher à savoir s'il y a pérennité ou non de ces différentes activités expérimentées par les missions d'éducation de base et, deuxièmement, comment cette continuité ou rupture s'est-elle opérée ?

CODESRIA - BIBLIOTHEQUE

DEUXIÈME PARTIE

CONTINUITÉ ET/OU DISCONTINUITÉ DU PROGRAMME, 1957-1990

Chapitre I : les perspectives historiques

Introduction

A la veille de la loi-cadre octroyant au Sénégal ainsi qu'à l'ensemble des autres colonies françaises la possibilité d'exercer la politique intérieure, les autorités coloniales avaient déjà pris un certain nombre de décisions allant dans le sens de promouvoir l'éducation de base des adultes et des enfants. A cet effet, à la fin de l'année 1955, les autorités coloniales par le biais de Xavier Torre ont fait passer une circulaire²⁰⁷ en ce sens. Ce projet visait déjà à intégrer l'éducation des adultes à l'école. Cette intégration comportait deux volets : d'une part, un enseignement en français des éléments de lecture, écriture et calcul et, d'autre part, des séances d'éducation pratique, correspondant à la formule mise au point dans certains centres d'éducation de base données en langue locale grâce à une équipe comprenant des agents qualifiés des services intéressés(enseignement, agriculture, hygiène, élevage, etc.). Nous allons tenter, dans ce chapitre, d'analyser ce dernier que nous qualifions déjà de projet d'incorporation des activités d'éducation de base.

I-planification centres post-scolaires d'éducation des adultes

Cette circulaire de réorganisation et d'extension des centres post-scolaires d'éducation des adultes de la France dans ses colonies date du 4 novembre 1955.

I-1-Fonctionnement

I-1-1-les généralités

L'alphabétisation des adultes doit être considérée comme une activité faisant parti des programmes de l'école. Une telle décision n'est pas surprenante. En France, les cours d'adultes font partie des activités traditionnelles de l'école publique. Au temps de leur création en France²⁰⁸, ils répondaient, selon les termes de la circulaire, à certaines idées

²⁰⁷ Circulaire n°883 E.6, Dakar, le 4 novembre 1955 relative à l'organisation et l'extension des centres post-scolaires de l'éducation des adultes, tirée de la sous-série 1H116, éducation de base.

²⁰⁸ L'ouverture des cours d'adultes en France date de 1820. Mais, ces cours ne seront institutionnalisés qu'avec la loi du 28 juin 1833, proposée par François Guizot, ministre de l'Instruction publique dans le premier gouvernement Soult, et qu'il contribua activement à mettre en place, précédant ainsi celles de Jules Ferry. C'est l'un des textes majeurs de la monarchie de Juillet. Il répondait à l'article 69 de la Charte de 1830, qui avait prévu qu'une loi porterait sur « l'instruction publique et la liberté de l'enseignement ». Qu'elle soit privée ou publique,

sociales et aussi à certaines formes de vie. La création de ces cours d'adultes était due à une insuffisance de la scolarisation, à un appétit de savoir des populations françaises, isolement des villages, à la nécessité d'une information de la masse afin de lui permettre de participer humainement et utilement au progrès technique et à l'évolution économique et sociale. Ce sont ces mêmes maux ayant induit à la mise en place des cours d'adultes dont souffrent les populations africaines de façon générale et sénégalaises en particulier. A cet effet, il était plus que nécessaire pour les autorités coloniales d'orienter les politiques scolaires dans ce sens. La volonté est donc de redonner vie aux cours d'adultes dans les colonies en les adaptant au milieu, aux conditions de vie des populations locales, en les modernisant. Cependant, les autorités coloniales suggèrent de tourner le dos à la formule en cours d'exécution dans les expériences d'éducation de base mal définies, où d'anciens élèves viennent tenter de rattraper une scolarisation manquée et changer jusqu'à la terminologie relative à l'éducation des adultes. Des centres post-scolaires doivent être organisés dans des écoles judicieusement choisies et équipées pour tenter d'apporter tant bien que mal la solution des deux problèmes suivants :

- ❖ en premier lieu, diffuser des connaissances pratiques indispensables à la vie moderne par des causeries et démonstrations d'éducation pratique ;
- ❖ En second lieu, diminuer le nombre d'illettrés par des cours de lecture, d'écriture et de calcul.

Ainsi, ces deux types d'activités éducatives se compléteront. Le but de cette politique est d'apprendre aux adultes illettrés au cours de deux ans à lire, à écrire en partant de mots connus : noms et prénoms, noms de villages. Autrement dit, pour y arriver, il s'agira comme cela se fait avec les expériences d'éducation de base d'utiliser la lecture de notions villes, écriture des lettres et chiffres, calcul pratique en partant d'exemples locaux. Les apprenants doivent être des adolescents et des jeunes hommes. Les cours doivent aussi se faire durant deux à trois heures par semaine avec plus de 40 inscrits au maximum.

I-1-2-prévision organisationnelle

Il est prévu que l'alphabétisation des adolescents et des jeunes hommes doit se faire dans les salles de classe de l'école du village. Le matériel peut être sommaire. La méthode de

l'instruction primaire élémentaire de cette période comprenait « l'instruction morale et religieuse, la lecture, l'écriture, les éléments de la langue française et du calcul, le système légal des poids et mesures » (article).

lecture mise au point pour les expériences d'éducation de base peut être utilisée au départ. Il est prévu d'utiliser un appareil de type limographe ou imprimerie scolaire et ceci rendra de grands services pour la préparation des feuilles de lecture. L'appareil de projection fixe et les films fixes rendront de grands services. L'heure du cours doit être choisie en fonction des habitudes du village et de l'équipement des classes. Il est souhaitable de ne pas dépasser les deux à trois heures par semaine. De même la répartition sur l'année devra être étudiée car il sera inutile d'ouvrir les cours au moment des grands travaux, des migrations saisonnières. Dans les régions où la population est particulièrement mobile, il est recommandé d'accentuer l'effort au moment de plus grande stabilité. Il est prévu également d'organiser des cours féminins sous l'égide d'une institutrice. A ce niveau, il est recommandé, s'il existe une école des filles, que la directrice de l'établissement ait la responsabilité de la gestion. Aux programmes de lecture, de calcul et d'écriture évoqués ci-dessus, il est prévu d'ajouter à cela pour l'éducation des filles la couture et la puériculture.

I-2-le programme

Dans le programme ficelé, pour des raisons de méthode et d'efficacité dans le travail, il est prévu de faire la lecture, des calculs, la numérotation, l'enseignement des prix et monnaies, des exercices d'opération et des séances d'éducation pratique.

I-2-1-La lecture

La méthode de lecture pour les adultes réalisée par l'éducation de base pourra être utilisée. Celle-ci contient comme nous l'avons vu dans le chapitre trois de la première partie 40 fiches et son caractère pratique. Toutefois, les conditions du cours d'adultes étant différentes, il est recommandé, d'une part, de compléter chaque leçon par un tableau de lecture en se servant de la fiche de lecture comme exercice d'application et d'utiliser concurremment un syllabaire de type courant, d'autre part, car l'utilisation uniquement d'un syllabaire scolaire exigerait à ce que chaque leçon soit complétée par d'autres exemples locaux contenant la lettre ou le nom écrite. Dès la première année, il est prévu d'étudier les principaux mécanismes c'est-à-dire apprendre à lire les lettres et noms mais pour la deuxième année, il sera question d'apprendre à lire de petits textes à caractère utilitaire en liaison avec des causeries ou présentations du moment.

I-2-2- Calcul et numérotation

Les adultes possèdent des connaissances empiriques à ce niveau. Ils sont habitués aux calculs mentaux et pratiques. Ils comptent déjà et le plus souvent dans un système à base 10 ou 5. A cet effet, le premier devoir sera d'étudier le système de numérotation en usage et de voir quels groupements, quelles opérations mentales s'opèrent traditionnellement. Le plus souvent il restera, au moins pour les 100 premiers nombres, un simple problème de langage. Ainsi, l'insistance sur l'apprentissage ne se fera que sur l'écriture des chiffres et la formation des nombres.

I-2-3-Les prix et les monnaies

A ce niveau aussi, il est recommandé à ce que les enseignants tiennent compte des connaissances empiriques, sans oublier qu'en AOF de façon générale et au Sénégal en particulier, le système monétaire utilise des billets de 5 frs, de 25 frs, et les multiples de 5 et 10. Pour plus d'efficacité, les exercices seront faits sur des calculs de prix.

I-2-4-Les opérations

Là encore, la circulaire précise que l'alphabétisation des adultes doit s'appuyer sur des réalités locales. Il est suggéré de tenir compte de la pratique mentale des opérations car lors des expériences d'éducation de base, il est constaté que des adultes ont pu faire au tableau des multiplications et divisions à plusieurs chiffres sans pour autant avoir acquis le vocabulaire correspondant. A cette effet, les enseignants doivent insister sur le caractère pratique des opérations c'est-à-dire propager les tables à double entrée pour le calcul des prix, la lecture des barèmes, etc. A partir de là, ils peuvent donner des exemples illustratifs pour les produits locaux. Ainsi, ceci va permettre de poursuivre plus ou moins vite le programme selon le milieu. Il s'agit d'abord de l'apprentissage des nombres de 1 à 10, ensuite de leur lecture et enfin des opérations concrètes des billets de :

- ❖ 5 et 10 frs ;
- ❖ 10 à 20, la dizaine ;
- ❖ 20 à 25, billets de 25 frs ;
- ❖ 25 à 50, le double, la moitié.

Il est prévu d'ajouter à cela des opérations de calcul mental et écrit sur des questions pratiques : le centaine c'est-à-dire de 100 à 1000, les monnaies, les unités de mesure, de

longueur, l'appréciation des surfaces et le poids. D'autres opérations de problème pratique correspondent aux opérations : -postales, achat-vente-bénéfices, valeur des marchandises courantes, salaires-prévisions de recettes, d'établissement d'un projet familial, de prévision des dépenses-factures et enfin de calcul d'impôts.

I-2-5-Séances d'éducation pratique

A ce niveau aussi, il est recommandé à ce que les séances d'éducation pratique soient dirigées comme ce fut le cas des cours évoqués ci-dessus par le directeur de l'école avec l'aide d'un comité de gestion. Le but de ces dernières est d'informer la population, directement en dialecte local comme cela se faisait avec les expériences d'éducation de base sur toutes les questions d'ordre social, économique, pratique, etc., qui présentent un intérêt sur le plan local. Par conséquent, il n'est pas prévu à ce niveau un quelconque recrutement : le cours sera largement ouvert au public. Autrement dit, il sera accessible à tous, les causeries étant faites en dialectes locaux. Evidemment l'attrait de ces causeries sera décuplé par la possibilité de les illustrer. C'est pourquoi un appareil de projection fixe, et mieux un épidiastre, en seraient les instruments types. Tout cela doit se faire dans une atmosphère de confiance, d'intérêt et de détente. A cet effet, l'utilisation de disque, de l'organisation de discussions, de petites fêtes, de la lecture de contes, de l'audition de musique locale doit suivre les projections pour joindre en même temps l'utile, aux intérêts immédiats, au pratique.

II-Information et connaissance du monde

Plusieurs activités à valeur informative sont prévues. Il s'agit de l'agriculture, de l'élevage, des Eaux et forêts, de l'éducation des filles, l'enseignement ménager, de sports et loisirs. Voilà ce qui est prévu de faire pour l'alphabétisation des adultes dans un futur proche par les autorités coloniales à la veille de leur départ.

II-1 les activités agropastorales

Sur ce domaine agricole, il est prévu donner, par le biais d'une formation courte, aux populations les outils nécessaires pour augmenter la production. C'est pourquoi, dans un premier temps, il est des cours sur le rendement, l'appauvrissement et l'érosion des sols, le rôle de la couverture végétale, les effets des feux de brousse, l'intérêt de la pratique de l'assolement. Deuxièmement, il y aura l'introduction de cultures vivrières et maraîchères, la façon dont doivent être conservés les produits agricoles (siles, séchages, etc.), l'amélioration des produits, la technique de sélection des espèces et des graines, comment moderniser

l'outillage agricole et l'intérêt de l'exploitation mixte (élevage-agriculture). Il est prévu également, dans un troisième moment d'enseigner les techniques de la lutte contre les parasites et les maladies culturales susceptibles d'attaquer : l'arachide, le coton, le café, le cacao, le palmier, le mil, le riz, etc. Toutes ces activités doivent s'accompagner de leçons sur les eaux et forêts. Autrement dit, des leçons sur l'intérêt du reboisement, de la protection et le rôle de la forêt, comment se fait l'exploitation des étangs, de la conservation du poisson, etc. Quant au domaine de l'élevage, il est également prévu de donner des cours sur : l'hygiène animale, l'alimentation, l'abreuvement, le meilleur système de reproduction des animaux, les maladies contagieuses courantes des bêtes telles que peste bovine, le charbon, parasite, etc. En plus de cela, il faut enseigner aux populations les conséquences des feux de brousse sur l'alimentation du bétail, la conservation du fourrage, comment faire la sélection et la commercialisation (cuirs, peaux, etc.), le petit élevage c'est-à-dire les volailles, l'apiculture (comment recueillir du miel).

II-2-l'hygiène

Dans ce programme d'enseignement à la vie et au développement socio-économique, l'hygiène n'était pas en reste. Pour cette raison, il serait nécessaire d'apprendre aux populations à faire recourir au médecin, sur le danger de certaines pratiques, comment éviter les maladies contagieuses connues, les précautions à prendre, les préventions, le traitement mais aussi l'hygiène corporelle et collective : propreté du village, les ordures, les insectes vecteurs, l'amélioration de l'habitat, l'eau de toilette et boisson, le paludisme, les bilharzioses, la lèpre, la maladie du sommeil, le syphilis, le secourisme, les soins d'urgence, l'urgence et le mode d'utilisation rationnelle des ressources locales pour l'alimentation.

II-3-l'éducation féminine

II-3-1-Puériculture

L'accent sera mis ici sur la grossesse, la naissance, les soins au nouveau-né, l'hygiène et l'alimentation du bébé ainsi que les précautions à prendre pour la protection contre les maladies, etc.

II-3-2-Couture

A partir des écoles de formations, il est prévu également de former la gente féminine sur les quelques points courants: la confection de petits vêtements, la coupe, la broderie, etc.

II-3-3-Enseignement ménager

La femme étant le moteur de la restauration dans la plupart des foyers sénégalais et africains ne serait être ignoré par le programme. Ainsi, il est prévu à ce niveau de faire des cours sur la nourriture, les menus, les recettes nouvelles, les intérêts de certains produits locaux, la conservation des produits alimentaires, l'hygiène et la propreté de la maison.

II-4-sport et loisirs

Les cours d'adultes seront d'excellentes bases de départ pour former entre élèves et anciens élèves des associations à caractères coopératif, des groupes sportifs ou culturels. Chaque école ayant un cours s'efforcera de développer sa bibliothèque et de l'enrichir de livres ou brochures à la portée des villageois : livres élémentaires sur l'agriculture, l'élevage, contes et récits, du folklore, etc.

Conclusion partielle

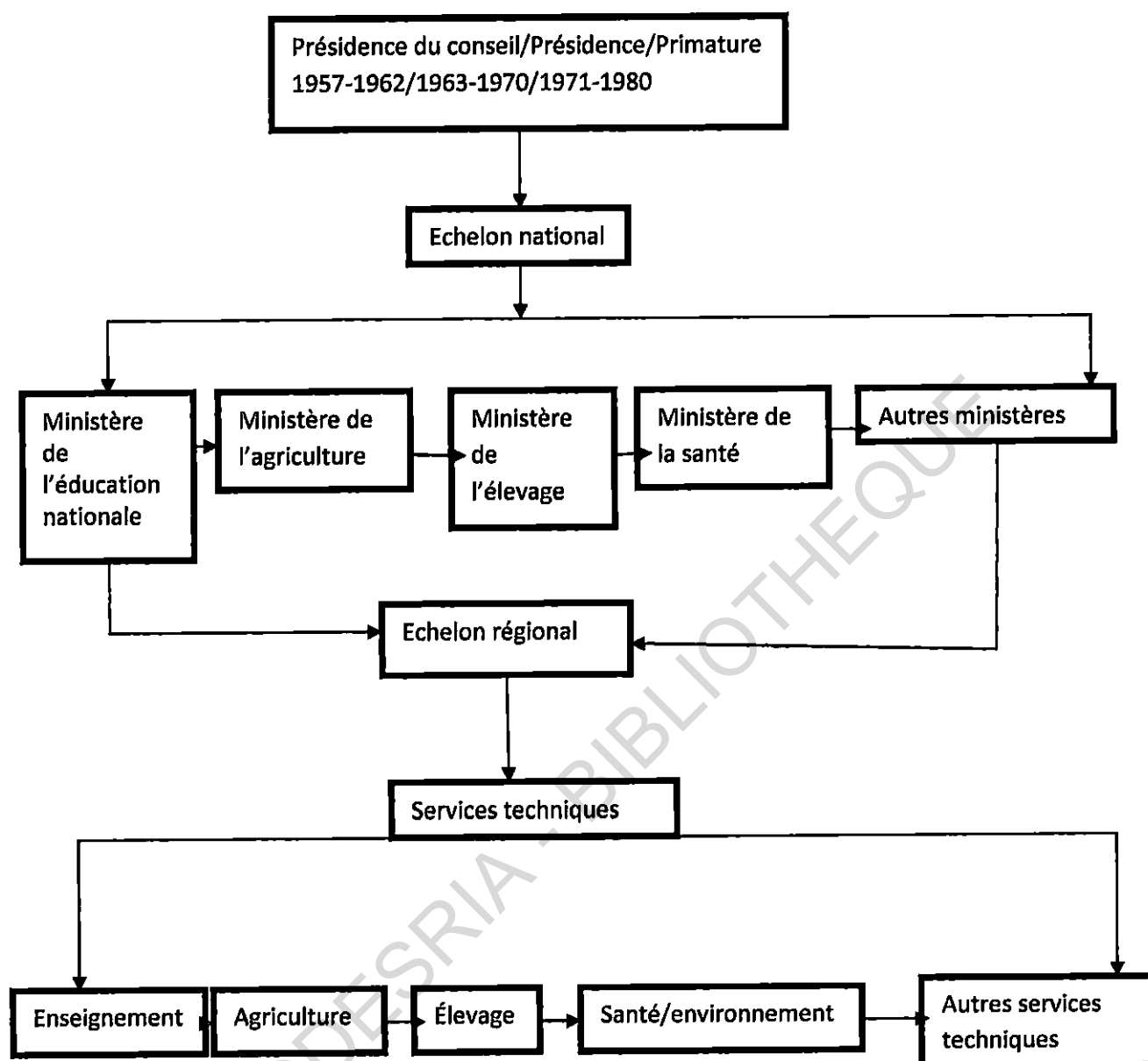
Si jusque là le système éducatif mis en place depuis la fondation de la première école en 1817 a toujours créé une caste de « *lettrés* » et, négligeant une masse importante des populations du Sénégal des profondeurs, il a de même creusé un fossé entre les scolarisés et la masse. Désormais, avec cette circulaire, tout semble être réorienté vers une nouvelle politique d'instruction. Ainsi, les cours d'adultes conçus seront un excellent palliatif d'un tel hiatus, d'une part, entre les différentes couches sociales du Sénégal mais aussi entre les Sénégalais et le reste du monde notamment le monde occidental, d'autre part. Autrement dit, ces cours serviront de trait d'union entre le village et l'école, entre la génération adulte et celle adolescente, entre l'Afrique et l'Europe. C'est pourquoi, conformément aux recommandations de ce nouveau programme d'alphabétisation des adultes, « *les instituteurs sénégalais peuvent trouver là un excellent emploi de leurs vertus civiques et accélérer l'évolution des populations villageoises, sans les couper du milieu où elles vivent, sans gêner les coutumes. Prolongement naturel de l'école, le cours d'adultes doit devenir pour guide vigilant, le conseiller amical, le promoteur de l'évolution sérieuse du village*²⁰⁹ ». Cela nous amène à nous poser plusieurs questions. Dans quelles conditions sera-t-elle mise en œuvre au Sénégal? Où est-elle dispensée? Quel est son rôle dans le développement humain? Quelle sera sa trajectoire au Sénégal depuis 1957 jusqu'en 1990? A-t-elle gardé les mêmes objectifs? Quel bilans et perspectives pouvons-nous en tirer? Le

²⁰⁹ Circulaire n°883 E.6, *op.cit.*

chapitre suivant intitulé *«politique générale et plans d'action en matière d'alphabétisation et de communication»* essaie de répondre à ces interrogations.

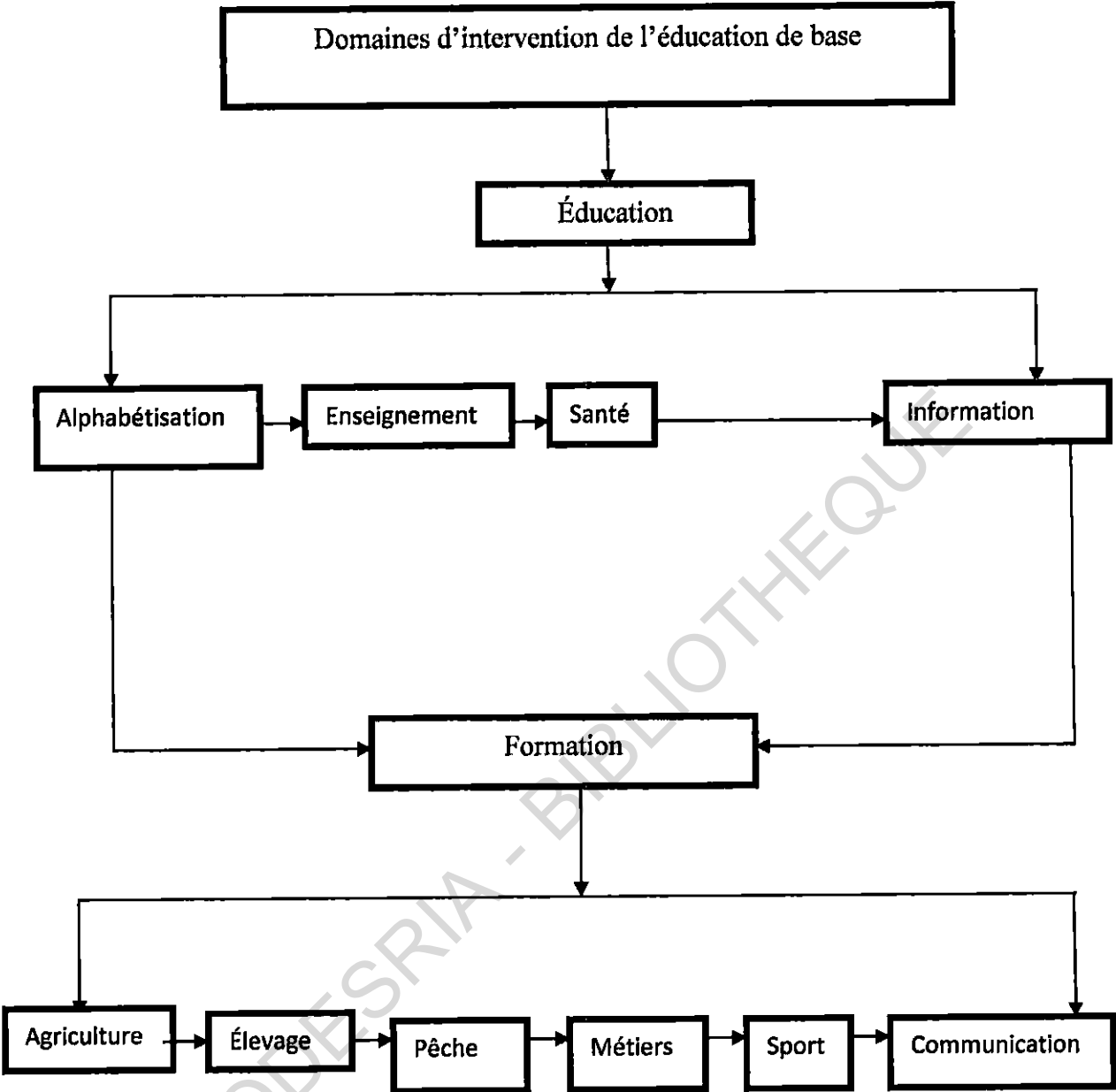
CODESRIA - BIBLIOTHEQUE

Graphique n°4: organigramme du service des activités d'éducation de base, 1957-1990



Source : nous-même.

Graphique n°5 : Organigramme des domaines d'éducation de base, 1957-1990



Source : nous-même.

Chapitre II : politiques générales en matière d’alphabétisation et de communication

Introduction

L’éducation de base des adultes occupe une place primordiale dans tout système éducatif. Au Sénégal, après le vote de la loi-cadre et la formation d’un gouvernement semi-autonome le 20 mai 1957, les nouvelles autorités ne tardèrent pas à élaborer des lois et décrets pour faire de *l’alphabétisation des adultes* un programme de premier plan. De 1957 à 1990, plusieurs réalisations ont été faites dans ce domaine-là. L’idée générale qui se dégage au cours de cette longue période est, que la lutte contre l’analphabétisme des adultes, en Afrique de façon générale et au Sénégal en particulier, pose d’énormes problèmes aux gouvernants. Pour pallier à ces difficultés, des projets d’alphabétisation tels que la transcription rationnelle des langues vernaculaires dans le but de les utiliser pour l’alphabétisation et l’éducation des adultes; les organisations urbaines et rurales gravitant autour des foyers et maisons de jeunes; l’accroissement des moyens d’information et de formation par la radio éducative et la création de centres régionaux d’information, etc. furent mis en place. Un bref détour par l’histoire permet de mieux comprendre les orientations générales et les objectifs de la politique de lutte contre l’analphabétisme. Nous allons dans ce chapitre essayer de décrypter plus ou moins de tout ce qui a été fait dans ce domaine.

I-contexte d’élaboration de politique générale internationale

L’élaboration de la politique générale et des plans d’action en matière d’alphabétisation au Sénégal s’inspire d’un certain nombre de réflexions tenues lors de conférences organisées au niveau international et continental dans le domaine de l’éducation.

I-1 -contexte international

Au niveau international, il y a eu, depuis l’organisation de la première Conférence internationale sur l’éducation des adultes (CONFINTÉA), en 1949²¹⁰, plusieurs autres conférences ont suivi de 1957 à 1990. Organisées pour la plupart par l’UNESCO avec l’aide des organisations internationales financières telles que la Banque Mondiale et le FMI, ces conférences ont vu la participation de nombreux chefs d’Etats et de responsables de l’éducation de divers pays du monde mais aussi de représentants des ONG. Depuis sa

²¹⁰ Cette première Conférence internationale sur l’éducation des adultes (CONFINTÉA), a eu lieu au Danemark, en 1949, texte tiré du site unesco.org.

création, l'UNESCO a mené une vaste campagne de sensibilisation et d'enquête pour mener le combat contre l'analphabétisme. Les premières initiatives des Nations-Unies par le biais de son organe chargé du développement de l'éducation, si nous nous référons à l'ouvrage²¹¹ du professeur Manfred PRINZ intitulé « *l'alphabétisation au Sénégal* », ne se concentrèrent pas sur l'Afrique. Les Monographies sur l'Education de base éditées par l'UNESCO l'illustrent à plus d'un titre. Elles traitaient presque dans leur ensemble plutôt de questions générales ou se référaient à des expériences dans d'autres continents :

- ❖ L'éducation de base. Description et programme ;
- ❖ Les coopératives et l'éducation de base ;
- ❖ Les missions culturelles mexicaines ;
- ❖ L'expérience témoin d'Haïti : première phase ;
- ❖ La santé au village : une expérience d'éducation visuelle en Chine ;
- ❖ L'analphabétisme dans divers pays ;
- ❖ L'action sociale à la Jamaïque ;
- ❖ L'emploi des langues vernaculaires dans l'enseignement.

Dans le numéro VI paru en 1953, par exemple, sauf pour l'Union-Sud-Africaine et l'Egypte, les données concernant l'Afrique sont indisponibles. C'est ce qui explique l'absence totale des pays africains parmi les plus de 25 pays analysé dans l'étude. Cependant voilà l'explication qu'en donnent les auteurs :

*« Malheureusement, les recensements effectués dans de nombreux pays ne fournissent aucune indication sur le taux d'analphabétisme. (...)Pour l'ensemble de l'Afrique (à part l'Egypte et l'Union Sud-Africaine), il n'existe pas de statistiques de l'analphabétisme fondées sur les données de recensement²¹² ». A cet effet comme l'a si bien remarqué M. PRINZ « la première vue d'ensemble sous forme d'une étude comparée comprenant beaucoup de pays en voie de développement, avait été réalisée en 1964 lors de la XXVI Conférence Internationale de l'Instruction Publique à Genève²¹³ » dont les résultats ont été publiés par l'UNESCO dans « *Alphabétisation et Enseignement des Adultes*²¹⁴ ». A part ses publications*

²¹¹Prinz (M.), *L'alphabétisation au Sénégal*, éd. Harmattan, Paris, 1996, pp.50-54.

²¹² *Idem.*

²¹³ *Ibidem.*

²¹⁴ Ce document est disponible sur le site unesco.org.

régulières ou thématiques, l'UNESCO a organisé à l'échelle mondiale, à partir de 1960, d'autres Conférences, dont celle d'Addis-Abeba en mai 1961. Celle-ci préconisait la scolarisation universelle d'ici 1980. Pour atteindre cet objectif, l'UNESCO prévoit la hausse des budgets de l'éducation d'une moyenne de 3,5% à 5% du PNB entre 1970 et 1980. Par la suite, « *l'assemblée générale de l'UNESCO a voté des résolutions telles que celle du 18 décembre 1961 exigeant d'urgence des mesures rapides pour l'élimination de l'analphabétisme, de la faim et des maladies*²¹⁵ ». Hormis cette conférence d'Addis-Abeba, il ya eu celles de Rome en 1962, d'Abidjan et d'Alexandrie en 1964. Mais, de toutes ces conférences, celle de Téhéran en 1965 fut celle qui a de plus marqué l'histoire de l'alphabétisation des adultes. Selon le rapport final²¹⁶, c'est au cours de cette conférence que le chemin des campagnes d'alphabétisation dans les années à venir a été tracé. Il s'agira d'appliquer les principes suivants²¹⁷:

- ❖ L'établissement de deux secteurs distincts mais complémentaires dans l'éducation nationale des pays respectifs, le formel et le non-formel, le premier consacré à la scolarisation et le deuxième, s'occuperait des campagnes d'alphabétisations ;
- ❖ La méthode d'alphabétisation fonctionnelle et intégrée.

Les points les plus importants de cette méthode sont : d'abord, l'importance de l'alphabétisation pour le plein développement économique et social des pays du Tiers-monde et pour la participation de leur peuple à la vie civique ; ensuite, le second, c'est la nécessité de faire de l'alphabétisation une partie incontournable de tout plan de développement et enfin, le troisième point de cette méthode concerne la nécessité de lier étroitement l'alphabétisation des adultes aux priorités économiques et sociales au besoin de main d'œuvre. Ainsi, nous constatons qu'à ce niveau, l'accent est mis sur l'aspect du développement économique. L'alphabétisation fonctionnelle (A.F.), au-delà de la simple capacité de lire, d'écrire et de calculer comme cela se faisait lors des expériences d'éducation de base, devient un moyen d'acquisition de connaissances qui permettent à l'homme d'accroître sa productivité ou sa production à tous les niveaux. Même si cette capacité de lire, d'écrire et de calculer d'antan

²¹⁵ PRINZ (M.), *op.cit.*, p.53.

²¹⁶ Rapport final, Congrès mondial des Ministres de l'éducation sur l'élimination de l'analphabétisme, Téhéran, 1965, Paris, UNESCO, 1966, 93p. Texte tiré d'unesco.org.

²¹⁷ PRINZ (M.), *op.cit.*, p.53.

permettait à l'homme de garder une certaine dignité, elle est néanmoins insuffisante pour lui offrir tous les moyens de faire face à certaines réalités économiques de la vie sociale. Cependant, comme nous le verrons plus loin dans ce chapitre, elle n'est pas universelle dans sa pratique. A l'image de la SODEFITEX, nous analyserons son application au Sénégal. En définitive, ce qu'il faut retenir pour l'alphabétisation fonctionnelle, c'est qu'elle est inséparable du développement. Elle est accompagnée souvent par :

- ❖ L'implication et le concours des organismes nationaux et internationaux ;
- ❖ L'enracinement des activités dans les spécificités culturelles, psychologiques, sociologiques, etc. des apprenants des pays respectifs ;
- ❖ La nécessité urgente d'une recherche scientifique approfondie des langues africaines et l'élaboration du matériel didactique.

En définitive, voilà les politiques internationales et plans d'action en matière de lutte contre l'analphabétisme dans le monde. Mais, ces nouvelles orientations politiques semblent être clair-obscur car elles ont créé des impasses qui perdurent de nos jours encore. A ce niveau, nous pensons que PRINZ a eu raison d'affirmer ce qui suit :

« un des défauts majeurs dans les déclarations de l'UNESCO fut le manque de clarté et de parti pris concernant la langue d'alphabétisation. Ainsi le rapport général préconise-t-il d'une part l'impact des cultures nationales et des langues maternelles, mais le plurilinguisme existant n'exclut pas, d'autre part, la préférence donnée à une seule. (...) Plus loin, l'assemblée insiste sur l'importance qui doit être donnée à la recherche pour établir l'orthographe des langues maternelles qui ne pourront être promues qu'en que langues écrites. Le terme « langue d'unification nationale », pourtant, reste ambigu car on peut entendre par là aussi bien une langue africaine qu'une langue européenne coloniale. Il incombe à chaque gouvernement de répondre à cette question, selon la spécificité de sa situation linguistique²¹⁸ ».

Cela pose un problème pour le Sénégal comme pour la plupart des pays du continent où il y a une multitude de langues. A cet effet, face à la multiplicité des langues en Afrique, nous pensons que cela va poser une problématique délicate pour les gouvernants du continent.

²¹⁸ PRINZ (M.), *op.cit.*, p.53.

I-2-contexte continental

Le continent africain a organisé, d'une part, dans le cadre de la lutte contre l'analphabétisme des adultes et le développement de l'éducation en Afrique, d'autre part, plusieurs conférences ministérielles de la fin des années « 50 » au début des années « 80 ». A ce niveau, nous pouvons, en guise d'illustration, citer celles de l'AOF (1957-1959), de Porto Novo(1960), d'Addis-Abeba (1961), de Nairobi (1968), de Lagos (1976), de Harare(1982), etc. Au cours des toutes premières conférences²¹⁹ c'est-à-dire celles tenues de 1957 à 1959, un certain nombre de recommandations et de suggestions ont été faites dans le domaine de l'éducation africaine en relation avec le développement économique et social. A partir de la conférence Ouagadougou²²⁰, un changement d'appellation du concept « *éducation de base* » a été opéré. Désormais, les autorités ministérielles ont décidé de le remplacer par celui de « *l'éducation populaire et des collectivités* ». A cet effet, dans son article II, les recommandations suivantes ont été faites à l'endroit de ce secteur :

I-2-1-Recommandation n°10

Pour celle-ci, le conseil recommande, premièrement, de promouvoir une véritable politique de jeunesse, en associant les Jeunes aux tâches actuelles, afin de développer en eux le sens des responsabilités et, deuxièmement, de créer dans chaque territoire, un vaste mouvement d'opinion destiné à attirer l'attention de la population sur la valeur éducative des activités sportives et culturelles.

I-2-2-Recommandation n°11

A ce niveau, il est prévu, sur le plan territorial d'apporter des changements par rapport à la gestion d'antan de l'éducation de base. Ce nouveau projet prévoit, tout d'abord, de créer dans chaque territoire de l'AOF un comité consultatif composé d'un président c'est-à-dire le Vice-président et d'un Vice-président qui ne sera rien d'autre que le ministre de l'éducation de la nation concernée. En plus de cela, ces deux postes doivent être renforcés par un comité composé par des représentants de tous les secteurs intéressés. Ensuite, il est prévu,

²¹⁹ Cette conférence des Ministres a été tenue à Ouagadougou en Haute Volta, actuel Burkina Faso du 16 au 19 juin 1958.

²²⁰ C.F. au dossier des ANS 00049 du répertoire de la Fédération du Mali contenant le document AOF Académie de Dakar, conférence des inspecteurs d'Académie tenue à Dakar du 8 au 13 janvier 1951 sous la présidence de Monsieur le Recteur G. Camerlynck.

deuxièmement, la création de comités consultatifs régionaux. Ils sont composés selon les mêmes principes et chargés d'impulser et de coordonner l'action éducative au niveau de toute la région. Enfin, en troisième position, il est prévu également l'instauration et la définition des programmes de centres locaux. Ces derniers sont les centres d'action directe avec les moyens mis à leur disposition et selon les programmes définis par les comités territoriaux et régionaux cités ci-dessus. Les centres utilisant le personnel administratif ou bénévole agissant doivent être constamment sollicités. A cet effet, il est décidé de mettre à l'étude un projet de réorganisation des services d'éducation populaire et des collectivités, en vue d'assurer une coordination plus poussée de tous les services intéressés comme ce fut le cas lors des précédentes expériences d'éducation de base.

I-2-3-Recommandation n°12

Dans cette recommandation, la conférence des Ministres de l'éducation des territoires du groupe de l'AOF, réunie à Ouagadougou du 16 au 19 juin 1958, considérant la nécessité d'harmoniser la politique sportive dans les territoires et d'apporter au conseil supérieur de sport des garanties nouvelles pour une plus grande efficacité, recommande la refonte de l'arrêté n°1252/E/5 du 4 février 1952²²¹, en vue de son adaptation aux nouvelles structures de la loi-cadre.

I-2-4-Recommandation n°13

La conférence recommande l'adoption du projet d'organisation de l'éducation physique et sportive présenté par le Rectorat, conformément à la recommandation n°23 de la conférence de Porto-Novo, sous réserve qu'il soit tenu compte des modifications suivantes apportées à la conférence.

- ❖ Pour l'éducation physique et sportive dans l'enseignement du premier degré : le contrôle du travail pourra, en accord avec les Inspecteurs de l'enseignement primaire, être assuré par l'Inspecteur de la jeunesse et des sports.

²²¹ Voir les explications du chapitre II de la première partie relative au circulaire N°2.336 EJ. Copie Ministère de la France d'Outre-mer/Inspection générale de l'enseignement et de la jeunesse p.1-7, Paris, le 2 avril 1952 du Dr. Aujoulat, secrétaire d'Etat à la France d'Outre-mer à l'Inspecteur le Haut commissaire de la République en AOF à Dakar.

- ❖ Pour le sport extra-scolaire : il est prévu la formation des dirigeants à partir des mouvements de jeunesse et de l'école (O.S.S.U-U.S.E.P.) en incitant les jeunes à prendre des responsabilités dans le domaine éducatif et sportif.
- ❖ L'équipement sportif : les moyens prévus pour le financement des travaux d'équipement sportif, fêtes, participation des jeunes sous forme d'équipement de travail composées de volontaires. Dans toutes constructions scolaires financées par le FIDES ou par les territoires, doivent être prévues des installations suffisantes pour l'éducation physique et les sports (stades, gymnases, etc.) dans l'esprit des circulaires du Ministre de l'éducation nationale des 16 avril 1956 et 11 juillet 1956 c'est-à-dire celles que nous avons analysées dans le chapitre précédent.

I-2-5-Recommandation n°14

Celle-là concerne la formation des cadres du personnel de la jeunesse et des sports. La conférence considérant, premièrement, la nécessité de former rapidement dans chaque territoire les cadres nécessaires de l'éducation physique, aux sports et à la jeunesse et, deuxièmement, les inconvénients qui peuvent résulter de l'utilisation des cadres ayant des connaissances techniques insuffisantes, recommande :

- ❖ D'abord, de confier la direction des services de la jeunesse et des sports à des Inspecteurs de la jeunesse et des sports ;
- ❖ Ensuite, de confier l'enseignement de l'éducation physique dans les établissements scolaires à un personnel muni des diplômes professionnels attestant la qualification requise ;
- ❖ Et enfin, d'envisager, s'il le faut, dans un délai très proche, la création d'un troisième centre fédéral dans un territoire de l'AOF, en vue de former des cadres africains pour l'éducation physique, les sports et l'éducation populaire.

I-2-6-Recommandation n°15

Dans le cadre toujours des réformes prévues dans l'espace aofien, la conférence, dans le but d'avoir des techniciens et cadres de l'éducation populaire et des collectivités bien formés, recommande l'organisation de stages comme ce fut le cas lors des expériences d'éducation de base précédentes au niveau du groupe, des territoires ou de plusieurs territoires.

I-2-7-Recommandation n°16

Elle recommande ce qui suit :

- ❖ L'importance des activités éducatives et culturelles dans les M.J.C. ;
- ❖ La vocation et l'aptitude des enseignants à se consacrer aux œuvres péri et post-scolaires ;
- ❖ La nécessité d'une formation pédagogique suffisante dans les tâches dévolues aux animateurs des M.J.C.
- ❖ L'importance de la participation des animateurs enseignants dans les activités des M.J.C. ;
- ❖ Et enfin, confirme la recommandation n°27 de la conférence²²² de Dakar, précisant le rattachement des M.J.C. au Ministère chargé de l'éducation.

En dehors de ces deux conférences aofiennes, il y avait celles panafricaines. Il s'agit de celles que nous avons citées ci-dessus. Au cours de la conférence tenue à Addis-Abeba, il y a eu incontestablement au moins, si nous nous référons à son « *extrait de bulletin de liaison*²²³ », trois aspects positifs relatifs à l'alphabétisation. Tout d'abord, la conférence a permis d'assigner des objectifs globaux et certaines échéances au développement de l'éducation en Afrique, ce qui n'avait pas encore été fait. Ensuite, cette réunion a amené les éducateurs et les économistes à effectuer une évaluation globale des crédits nécessaire à la réalisation de ce plan général, sur des bases statistiques encore très imprécises, mais qui ont cependant suffi pour que soit déterminé un ordre de grandeur. Ces prévisions de dépenses ont pu être faites à la fois pour les Etats africains intéressés (sinon pour chacun d'eux tout au moins dans leur ensemble) et pour les différentes institutions de coopérations techniques bilatérales et multilatérales, en particulier en ce qui concerne le programme général de l'UNESCO. Enfin, la conférence d'Addis-Abeba a eu pour autre résultat important de permettre aux éducateurs présents de prendre plus nettement conscience non pas des relations existant entre l'éducation et le développement économique, ce qui n'est pas un fait nouveau, mais plutôt de la nécessité d'élaborer des plans précis pour l'extension et l'organisation de l'éducation, plans devant d'autre part et surtout être articulés avec les plans de développement économique. Cette conférence d'Addis-Abeba est suivie par celle tenue du 17 au 24 mars

²²² C.F. aux dossiers des ANS 00049 du Répertoire de la Fédération du Mali.

²²³ Conférence d'Addis-Abeba, extrait. Bulletin de liaison, n°22, décembre 1961, pp.7-13 tiré du site horizon.documentation.ird.fr.

1964 à Abidjan, en Côte d'Ivoire. Celle-ci en ce qui la concerne devait faire un inventaire des besoins des pays d'Afrique en matière d'enseignement et établir pour les années à venir un programme d'action répondant à ces besoins. Elle avait réuni des participants de trente-cinq pays d'Afrique et des observateurs venus du monde entier. Conformément aux directives de l'UNESCO, il est décidé pour les Etats d'Afrique « *d'intensifier leurs efforts, sur le plan national, en vue de supprimer l'analphabétisme et de promouvoir l'éducation des adultes sur leurs territoires respectifs*²²⁴ ». Cette conférence des Ministres de l'éducation est suivie à son tour par celle de Porto Novo en 1960, Dakar en 1966, de Nairobi en 1968 et de Lagos en 1976. Mais, de toutes ces conférences, celle de Harare en 1982 fut celle qui a de plus marqué l'histoire de la politique d'alphabétisation des adultes en Afrique. Cette conférence des Ministres de l'éducation et des Ministres chargés de la planification économique des Etats membres d'Afrique fut organisée par l'OUA avec la coopération de l'UNESCO. Lors de cette conférence

*« les thèmes traités dans ce document ont été dégagés des priorités identifiées à travers les multiples informations, orientations et indications contenues dans les résolutions pertinentes adoptées par la Conférence générale de l'Unesco à ses dix-neuvième, vingtième et vingt et unième sessions, ou recueillies à l'occasion de diverses activités organisées par l'Unesco dans la région depuis la dernière Conférence des ministres de l'éducation tenue à Lagos en 1976 (réunions, consultations, études et enquêtes, activités opérationnelles), ou encore tirées des réponses des Etats membres de la région aux questionnaires relatifs à la préparation des plans et programmes de l'Organisation et des documents officiels des Etats membres tels que les plans de développement national, notamment ceux de développement de l'éducation depuis 1976*²²⁵ ».

Selon M. PRINZ, « *la conférence de Harare tenue le 28 juin au 3 juillet 1982, ayant annoncé la lutte contre l'analphabétisme et son élimination totale par la généralisation de l'enseignement primaire et l'alphabétisation des adultes, les pays membres ont procédé à la création de comités nationaux d'élimination de l'analphabétisme*²²⁶ ». Cette annonce, nous dit-il, a été faite par le professeur Iba Der Thiam²²⁷, Ministre de l'éducation nationale lors de

²²⁴ Rfi.fr « 50 ans de politiques d'éducation en Afrique francophone » par Eglantine Chabasseur, article publié le mardi 9 mars 2010 à 18h 56mn, modifié le jeudi 11 mars 2010 à 18h 50mn.

²²⁵ Unesdoc.unesco.org.

²²⁶ PRINZ (M.), *op.cit.*, p.107.

²²⁷ Le professeur Iba Der Thiam fut Ministre de l'Education Nationale (M.E.N.) du 25 février 1983 au 05 mars 1988.

son discours d'Installation du Comité National d'Elimination de l'Analphabétisme (C.N.E.A.) en mars 1988. Comment tous ces plans d'action continentaux et internationaux de lutte contre l'analphabétisme sont-ils appliqués sur le plan national, c'est-à-dire au Sénégal ? La réponse à une telle interrogation, nous permet d'analyser, dans le grand deux suivant, la politique d'intégration ou d'incorporation de tous ces plans d'action dans le système éducatif sénégalais, de 1957 aux années « 80 ».

II- Processus d'alphabétisation et les plans d'action nationale

Au Sénégal, l'élaboration de politique générale de lutte contre l'analphabétisme repose sur plusieurs réflexions tenues lors des différentes conférences continentales et internationales citées ci-dessus. Les autorités sénégalaises se sont préoccupées de l'alphabétisation et de la question de l'éducation des adultes par la formation dès la mise en place de son premier gouvernement, en 1957. Cette politique d'alphabétisation et d'éducation par la formation a été accompagnée par des réformes de politique sectorielle et de création d'organes et de comités de pilotage jusqu'à la fin des années « 80 ».

II-1-Rappel historique

Les premières tentatives de tenir compte de la situation linguistique au Sénégal remontent en 1817. Cette expérience de Jean Dard²²⁸, connue sous l'appellation « *franco-wolof* » (qui était un enseignement mutuel), n'a duré que de deux ans. De 1817-1819, Jean Dard, soucieux de mettre en place une éducation adaptée aux réalités locales, a su mettre en place un dictionnaire bilingue. Celui-ci lui permettait de dérouler aisément son programme d'enseignement. Malheureusement cet enseignement n'a pas été reconnu par les autorités administratives coloniales. « *Celles-ci n'avaient ni la volonté politique pour la scolarisation et l'éducation de la population africaine en général ni, a fortiori, l'intérêt de trouver une marche didactique pour un enseignement adapté au contexte africain*²²⁹ ». Elle n'a duré que de deux ans. Mais, à partir de la mise en place de la communauté française en 1958, des projets d'alphabétisation des adultes ont été mis en place par les toutes nouvelles autorités. A partir de 1959, les orientations politiques en matière d'alphabétisation s'inspirent, d'une

²²⁸ C'est en août 1816 que la métropole prenait la décision d'envoyer au Sénégal l'instituteur Jean Dard pour y donner un enseignement. Le 07 mars 1817 s'ouvrait à Saint-Louis du Sénégal la toute première école. C.F. à Sall (N.), éléments d'histoire, chapitre II de la partie cadre théorique et méthodologie, pp.52-73. Texte tiré de www.fastef.ucad.sn.

²²⁹ PRINZ (M.), *op.ci.*, p.25.

part, de celles des expériences d'éducation de base d'antan et de la circulaire²³⁰ de Xavier Torre analysée dans le chapitre précédent intitulé « *perspectives historiques* », d'autre part. Au regard de la constitution de la Fédération du Mali en date du 17 janvier 1959 modifiée par les lois 59/1 et 59/5 des 4 et 22 avril 1959²³¹, la loi n°59/16 du 27 avril 1959 portant création des services Fédéraux du Ministère de l'éducation et de la santé publique, le décret n°59/61 du 3 juin 1959 portant définition et organisation des service fédéraux du Ministère de l'éducation et de la santé publique, le conseil des Ministres, dans sa séance du 24 septembre 1959 décrète que « *le temps consacré à l'enseignement dans les écoles primaires est fixé à 30 heures dont une heure pourra être consacrée à la lutte contre l'analphabétisme et à l'éducation des adultes et des adolescents après approbation de l'Inspecteur Primaire*²³² ».

L'un des principes directeurs du décret portant sur la réorganisation de l'enseignement fait preuve d'une certaine réserve. Cette réserve loin de marquer une baisse d'intérêt pour ces problèmes, est due au fait que, dans la phase d'antan et actuelle du développement, l'éducation des adultes déborde l'enseignement en raison des domaines très divers où elle doit s'exercer. C'est pour ne gêner aucune bonne volonté que le cadre prévu par cette nouvelle législation est resté très large. Il aurait été inopportun de créer dans ce domaine une législation paralysante. Par contre, une innovation importante doit être soulignée : une heure a été réservée à ces activités dans l'horaire hebdomadaire des instituteurs. Cependant l'utilisation des idiomes locaux pose d'énormes problèmes. Pour résoudre ces difficultés, il faut leur rendre la dignité que confère une langue son usage scolaire. « *La place modeste qui peut leur être faite dans le chant, la récitation, les éléments d'apprentissages de la lecture, le récit oral libre et les jeux folkloriques, doit suffire à sauvegarder l'affectivité et la personnalité des enfants*²³³ ». A l'école primaire, il s'agissait de faire aux langues africaines une place amicale conformément à la continuité de la gestion des affaires de l'Etat. Elles permettaient d'apprendre avec aisance. Dans cette lutte contre l'analphabétisme, nous notons la présence de plusieurs acteurs tels que les ONG, les partis politiques, etc. Sur ce point, nous trouvons les analyses de Manfred PRINZ²³⁴ assez éclairantes. Il s'agit de Caritas-Sénégal²³⁵, fondée en

²³⁰ Circulaire n°883 E.6, Dakar, le 4 novembre 1955 relative à l'organisation et l'extension des centres post-scolaires de l'éducation des adultes, tirée de la sous-série 1H116, éducation de base.

²³¹ JO n°20 Mali du 29 août 1959 p.242 modifié par l'arrêté n°59/154 du 24 septembre 1959.

²³² *Idem.*

²³³ *Ibidem.*

²³⁴ PRINZ (M.), *op.cit.*, pp.56-73.

1954 ; de l'Union pour la solidarité et l'entraide (U.S.E)²³⁶ créée en 1955 ; de l'Association pour la Renaissance du Pulaar (A.R.P)²³⁷ fondée en 1964, etc. Ces ONG sont parmi les plus anciennes opérant au Sénégal dans le domaine de l'alphabétisation. A l'instar de ces quelques organisations non-gouvernementales, il y a eu l'apport des partis politiques et des mouvements associatifs dans la lutte contre l'analphabétisme au Sénégal. Parmi ceux-ci, nous pouvons citer à titre illustratif :

- ❖ le Parti Africain de l'Indépendance (P.A.I.) : ce parti, dès sa création en 1957 par Madjhemout Diop, a réclamé immédiatement le droit à la diffusion des langues africaines, en utilisant des slogans en langues nationales tels que « *Moom sa réew* » (ce qui signifie en langue wolof prendre en main son pays). Ce parti a pu mener des campagnes d'alphabétisation de masse pour faire passer leur message d'indépendantiste ;
- ❖ le Rassemblement National Démocratique (R.D.A.) et le Parti Démocratique Sénégalais, sont créés respectivement en 1974 par Maître Abdoulaye Wade et en 1976 par le professeur Cheikh Anta Diop. Ces derniers ont toujours prôné l'alphabétisation des populations car c'est l'unique possibilité de faire adhérer facilement la masse à leur cause. Le P.D.S organisa de 1981 à 1985 avec l'aide de la fondation libérale allemande Friedrich-Naumann une alphabétisation intégrée dans un programme de formation générale.

²³⁵ CARITAS est une structure à vocation religieuse de l'église catholique comme ce fut le cas des anciennes écoles congrégationnistes au tout début de la scolarisation au Sénégal. Cette organisation intervient, avec de vastes projets, dans tous les domaines qui touchent au développement rural et urbain.

²³⁶ U.S.E, comme le souligne Manfred PRINZ dans la page 57, intervient en tant qu'organisation non-gouvernementale à but non-lucratif dans trois projets principaux : le centre de Bopp rebaptisé depuis 1990 Ahmadou Malick Gaye à Dakar, le projet intégré de Podor (P.I.P.), dans la région du fleuve, et le projet de Nganda, dans la région de Kaolack. Tous ces projets, nous dit PRINZ, sont impliqués dans le développement le secteur sanitaire, agropastoral, hydraulique, etc. L'USE accompagnait toutes ses activités de campagnes toutes d'alphabétisation tout en tenant compte de la phase de post-alphabétisation par l'édition d'un journal en pulaar : Bantaare (le développement).

²³⁷ A.R.P. est une organisation qui s'occupe principalement de la promotion de la langue et de la culture Pulaar et intègre souvent ses activités dans des projets de développement. En dehors des centaines de classes animées par des volontaires à travers le pays. Elle élabore du matériel didactique, édifie des magazines trimestriels et anime des émissions télévisuelles. Pour plus d'explications C.F. à l'ouvrage PRINZ, *op.cit.*, pp.56-57.

- ❖ La fédération des étudiants d'Afrique noire en France (FEANF) fut la première association à alphabétiser sur la base de « *l'Ijjib volof* ». C'est un ouvrage écrit en Wolof. Il permettait aux différents leaders politiques de faire passer facilement leur message.

L'Etat du Sénégal, à l'instar de ces partis politiques et de la FEANF cités ci-dessus, met en place en ce qui le concerne des organes de pilotage et d'exécution capables, d'une part, de lutter contre l'analphabétisme et d'apporter le développement local conformément aux recommandations de la conférence de Téhéran citée ci-dessus, d'autre part. Sur ce point, nous trouvons les analyses de Manfred PRINZ²³⁸, de Mamoudou GANO²³⁹ et d'Adolf Eudes NZALE²⁴⁰ assez éclairantes. Parmi ces organes de pilotage et d'exécution, il y a la D.A.E.B.

II-2-La direction de l'alphabétisation et de l'éducation de base(DAEB)²⁴¹

En 1971²⁴², la Direction Nationale de l'Alphabétisation (D.N.A.) est créée sous la tutelle du Secrétariat d'Etat à la jeunesse et au sport (S.E.J.S.) par décrets n°71-1138 du 18 septembre 1971 et n°72-008 du 06 janvier 1972. Elle fut chargée de l'alphabétisation. Après plusieurs mutations, du service, fut créée la Direction de l'Alphabétisation et de l'Education de Base(DAEB) en 1986 par le décret n°86-877. Elle est une direction indépendante du MEN. Selon M. PRINZ²⁴³ les tâches qui incombaient la DAEB furent définies ainsi :

- ❖ alphabétiser les populations ;
- ❖ élaborer les stratégies en vue de l'éradication de l'analphabétisme ;
- ❖ former les formateurs ;
- ❖ contrôler et coordonner toutes les actions se déroulant sur le plan national ;
- ❖ favoriser la promotion des langues nationales ;
- ❖ concevoir et réaliser les outils nécessaires à ces actions ;
- ❖ assurer aux populations rurales et urbaines une éducation de base susceptible de leur faire acquérir le minimum de savoir et de savoir faire nécessaire à une meilleure participation au développement ;

²³⁸ PRINZ (M.), *op.cit.*pp.59-70.

²³⁹ GANO (M.),*op.cit.*, pp.93-94.

²⁴⁰ NZALE (A.E.), *op.cit.*, pp.28-33.

²⁴¹ PRINZ (M.), *op.cit.*, pp.64-66.

²⁴² Ce fut la première réforme du système d'enseignement au Sénégal.

²⁴³ PRINZ (M.), *op.cit.*, pp.64-65.

- ❖ Veiller à la mise en œuvre de la lettre de politique générale et du plan d'action du gouvernement en matière d'alphabétisation et d'éducation de base.

Conformément à la déclaration finale de la conférence de Téhéran, elle utilise la méthode fonctionnelle, sélective, liée aux activités socio-professionnelles des apprenants. Pour la plupart, les langues sont enseignées, mais l'alphabétisation peut se faire également en français. Pour le bien de toutes ces activités que nous venons d'énumérer, la D.A.E.B s'appuie, comme le suggérait la conférence ministérielle de Ouagadougou analysée d'en haut, sur des services départementaux et régionaux du M.E.N. Au niveau des régions, il y a sous l'autorité de l'Inspecteur d'Académie une division de l'Alphabétisation. Au niveau des départements, sous l'autorité de l'Inspecteur Départemental un Bureau de l'Alphabétisation, dont la mission est de coordonner et de superviser les actions en matière d'alphabétisation respectivement dans les régions et les départements. La célébration de nos jours de la Semaine Nationale de l'Alphabétisation (S.N.A.) date de 1976. Selon Manfred PRINZ, c'est au cours de cette année que

« le gouvernement prit la décision d'ouvrir dix classes expérimentales télévisuelles dans les cours d'initiation(CI), dans les cours élémentaires (CE1 et 2) ainsi que dans les cours moyens (CM1 et 2) des écoles primaires : au lieu du français, les enfants commençaient à apprendre en wolof comme langue enseignée et langue d'enseignement. Après la phase préparatoire (juin 1976 à octobre 1977), les dix classes pilotes de la Télévision Scolaire démarraient en 1978 avec des émissions produites grâce au concours financier et scientifique du gouvernement du Sénégalais, de l'ACCT et du CLAD. Les écoles d'expérimentation furent choisies dans cinq quartiers dakarois de structures sociales différentes (Médina, Sicap, Dieuppeul, Kléber et Pikine) et dans cinq villes régionales (Pout, Mbour, Thiès, Bambey, Saint-Louis). Les classes télévisuelles en langue wolof furent suspendues en 1984, après les conclusions de la CNREF pour une nouvelle orientation dans l'enseignement oral²⁴⁴ ».

Dans le cadre du partenariat, plusieurs autres actions de formation, de traduction de conception avaient été menées :

²⁴⁴ PRINZ (M.), *idem*. p.67.

- ❖ Le projet céréaliier de Diourbel, Bambey et Thiès, avec les communautés rurales de ces différentes régions peuplées de wolof et de sérère ;
- ❖ Le projet rural de Sédhiou peuplé de Mangue, de Joola, de Balante et de Peulh ;
- ❖ La SODEVA dans les régions de Louga, Thiès et le Sine-Saloum. Peuplées de wolof, de sérère et de Peuls.
- ❖ La SODEFITEX, pour les régions de Tamba, de Kolda peuplées en majorité de Peulh et de Bambara. S'il y a une politique à laquelle le Sénégal a appliqué à la lettre, ce fut celle décidée à Téhéran c'est-à-dire celle appelée « *alphabétisation fonctionnelle* ». Le Sénégal, après cette conférence, a pris à bras le corps d'appliquer ce programme d'alphabétisation. Ainsi, à titre illustratif nous allons faire une brève analyse de l'apport de la SODEFITEX dans le développement industriel.

II-2-1-l'alphabétisation fonctionnelle: l'exemple de la SODEFITEX²⁴⁵

Depuis la conférence de Téhéran (capitale de la République d'Iran), l'alphabétisation s'oriente désormais dans le développement. Celle-ci, comme nous l'avons dit dès le départ, est appelée « *l'alphabétisation fonctionnelle* ». Il s'agit de centrer, d'abord, l'éducation sur le développement de l'homme, ensuite, au tour de son milieu et, enfin, la considérer comme une composante d'une entreprise de développement. La préoccupation majeure de l'alphabétisation fonctionnelle est sans nul doute, premièrement, l'homme et, deuxièmement, la capacité de celui-ci à transformer l'environnement dans lequel il évolue. L'implication des populations, d'une part, et l'identification de leurs besoins, d'autre part, sont des volets indispensables dont il faut tenir en compte pour une bonne réussite des programmes de développement. En effet, l'exemple de la SODEFITEX en est une parfaite illustration. Avec l'aide du gouvernement du Sénégal, elle applique le programme d'alphabétisation dans ses activités industrielles. Comme nous l'avons souligné précédemment et comme nous le verrons dans la dernière partie de cette thèse avec l'exemple de la région de Kolda, la SODEFITEX a mis l'accent sur l'alphabétisation comme facteur du développement, surtout du développement économique. L'Alphabétisation Fonctionnelle (A.F.) devient, au-delà de la simple capacité de lire, d'écrire et de calculer comme nous le signale Adolf Eudes NZALE²⁴⁶, l'acquisition de connaissances qui permettent à l'homme d'accroître sa productivité ou sa production. En 1979, la SODEFITEX avait mis en place des Associations de Base de

²⁴⁵ A ce niveau, nous reprenons l'analyse de NZALE car nous la jugeons très pertinentes et en phase avec ceux à quoi nous voudrions dès le départ analyser.

²⁴⁶ NZALE (A.E.), *op.cit.*, pp.35-44.

Production (A.B.P.). Ces A.B.P avaient pour rôle de rendre efficaces et pérennes les actions d'intensification agricoles et d'appui à la promotion du monde rural. Mais il s'agissait aussi d'aider les paysans à s'organiser dans le but de constituer un relais à l'ancienne Société de Développement Rural (S.D.R.). De 1979 à 1982 quatre vingt cinq associations ont été créées. Elles étaient gérées par une certaine catégorie de personnes qui ne savaient lire et écrire qu'en français au détriment de la majorité qui ne s'exprimaient que dans les langues locales. Cette situation a poussé les autorités de la SODEFITEX à lancer un programme d'alphabétisation qui allait devenir pour eux une priorité. Ce programme démarra en 1983/1984. Pour parvenir à ses objectifs, nous dit A. E. NZALE, « *la SODEFITEX va puiser dans sa propre ressource humaine. En effet, les volontaires et les agents de vulgarisation vont être sélectionnés au sein même de l'entreprise. Ce recrutement présente un avantage majeur. Les volontaires de la SODEFITEX maîtrisent mieux que quiconque les termes techniques de l'agriculture, connaissant à la fois la culture d'entreprise et les usages des agriculteurs* ²⁴⁷ ».

Dans le but de renforcer la formation, elle fait appel aussi à un professionnel du Ministère de l'Education Nationale. Ce dernier était chargé d'assurer le suivi et l'encadrement pédagogique. La langue d'alphabétisation était le pular car la région de Kolda première productrice de coton est habitée à 85% de Peulh. Le Mandingue fut introduit à son tour en 1988. Conscient que la productivité du cheptel et l'accroissement significatif des rendements ne peuvent progresser sans un minimum d'instruction, la SODEFITEX a lancé un vaste programme d'alphabétisation des agro-pasteurs entre 1983-1984. Elle s'est fixé pour objectif la formation de cinq agro-pasteurs pour chacune des 1740 A.B.P dans son domaine d'intervention. En effet, les paysans sont sensibilisés sur le fait que l'autonomie villageoise, et ainsi le progrès social, passe par l'alphabétisation.

Les futurs auditeurs doivent être volontaires et autant que possible inclus dans la tranche d'âge de 20 à 40 ans. Le conseil villageois choisit les futurs auditeurs parmi les volontaires. Elle a expérimenté une première méthode d'alphabétisation qui fut appliquée sur une période de deux ans. Cette expérimentation se déroulait du mois de janvier au mois d'avril, c'est-à-dire en inter-campagne. Hormis cette méthode d'alphabétisation de la SODEFITEX, n'y avait-il pas l'utilisation d'autres moyens de communication permettant d'alphabétiser les populations ? Le paragraphe qui suit permet de répondre à cette interrogation.

²⁴⁷ Nzale (A.E.), *idem*, p.39.

III-Les moyens de communication et d'information au service de l'alphabétisation

Le cinéma, les épidiscopes, le microphone, le disque et la radio furent des auxiliaires précieux, utilisés dans toutes les missions d'éducation de base au Sénégal de 1952 à 1956. Comme nous l'avons souligné dans la première partie de ce travail, c'est l'un des secteurs piliers le plus important pour mener à bien la lutte contre l'analphabétisme et le recul des frontières de l'ignorance. Pour atteindre le maximum d'individus, il a fallu utiliser à cet égard les supports médiatiques que sont : les sketches, les spots publicitaires, les dramatiques, etc., à la radio, au cinéma et à la télévision pour diffuser le message d'information et la mobilisation contre l'analphabétisme. Les autorités sénégalaises n'ont en aucun cas hésité à reconduire cette méthode des expériences d'antan de lutte contre l'analphabétisme de 1957 aux années « 80 ». Ces instruments peuvent jouer un rôle complémentaire dans le processus de post-alphabétisation. Ils sont utilisés pour apporter des informations nouvelles aux néo-alphabètes, les aident à apprécier ce qu'ils ont appris et à comprendre en quoi leur nouveau savoir peut les aider. Sur ce point, Roland Colin nous a fait une analyse assez pertinente. En effet, selon lui,

« ces actions laissent apparaître peu d'innovations marquantes. (...) Méthodologiquement, elle a tendance à connaître un certain porte-à-faux à partir du moment où s'opère une redistribution des rôles des opérateurs de développement et où elle n'est plus appelée à réaliser la fonction de catalyseur essentiel des changements de structures de tous ordres dans le monde rural. Tirillée entre les poussées économiques, techniques, administratives, politiques, culturelles, elle finira progressivement marginalisée. Les décisions de 1970 et 1971, qui lui assignent le domaine de l'action sur les jeunes comme champ privilégié, puis la création d'une ligne de travail autonome pour l'enseignement moyen pratique, laissent subsister l'appareil ancien sans lui donner les horizons d'un renouveau possible. Par contre, nous devons souligner l'intérêt de l'action entreprise par la radio éducative rurale depuis 1969. La radio éducative s'inspire des radios-clubs inaugurés quelques années auparavant en République du Niger. Le principe est simple : c'est celui des radios de communication. Il s'agit de produire des émissions à destination d'un public-ciblé précis, et de pouvoir intervenir sur le lieu de la réception pour que se noue un dialogue et s'opère un effet-retour grâce auquel les destinataires deviennent ainsi

*producteurs éducative efficace*²⁴⁸ ».

Cette radio éducative rurale mise en place s'appelait « *disoo* ». Cela signifie en wolof dialoguer. De son côté, l'Office National et de Télévision(ORTS) fut, dès sa fondation le 4 décembre 1973, un véritable levier de lutte contre l'analphabétisme et un moyen de formation des populations en tenant compte des besoins des différentes collectivités. D'ailleurs, c'est ce qui a fait dire à M. Alioune Fall, directeur de la Radiodiffusion nationale sénégalaise, en décembre 1973, ce qui suit : « *il est (...) indispensable que la radio puisse entendre son public et orienter constamment ses programmes en fonction de ses besoins* »²⁴⁹. Au Sénégal, la radio éducative rurale réalise un courant d'échange permanent avec ses auditeurs paysans, à la fois par le moyen d'une formule très simple de rapports d'écoute, plus rapidement encore à travers les innombrables enregistrements effectués sur le terrain qui permettent de donner directement la parole au monde rural lui-même. Toutes les émissions sont réalisées dans les villages avec la participation des techniciens de tout bord chargés d'encadrer le monde rural. C'est « *dans ces conditions que la radio peut être un moyen extraordinaire de participation et de concertation(...), elle n'a eu que tendre son micro pour rendre la parole aux paysans et briser certaines contraintes imposées parfois par des appareils trop rigides* »²⁵⁰. Selon Reland Colin²⁵¹, les programmes sont coordonnés par une commission inter-ministérielle des « *programmes éducatifs* ». Les émissions ont lieu trois fois par semaine à 21 heures. Elles traitent toutes les questions qui intéressent le développement vécu par les paysans, en utilisant toutes les langues nationales. La R.E.R reçoit un nombre considérable de « *lettres paysans* », écrites directement ou dictées à des anciens élèves. Ces lettres sont publiées dans « *disoo* », bulletin périodique du service de la radio éducative, qui donne en même temps les réponses qui leur ont été faites. Ces bulletins, véritables « *cahiers de doléances* »²⁵² du monde rural sont régulièrement diffusés aux responsables administratifs et politiques. Comme l'écrit un groupe de paysans du village de Sine Ndiaye, de la région de Diourbel : « *nous savons que « disoo » est le représentant des paysans. En quelque sorte, c'est notre assemblée*

²⁴⁸ Colin (R.), *op.cit.*, p.642-645.

²⁴⁹ CF extrait de la communication de M. Alioune Fall, directeur de la Radiodiffusion nationale, à la cinquième biennale de la langue française, Dakar, 3-8 décembre 1973.

²⁵⁰ CF extrait de la communication de M. Alioune Fall, directeur de la Radiodiffusion nationale, à la cinquième biennale de la langue française, Dakar, 3-8 décembre 1973.

²⁵¹ Colin (R.), *op.cit.*, pp.643-645.

²⁵² Expression empruntée à Roland Colin.

nationale (...) »²⁵³. Toujours selon Roland Colin, si « *Disoo* a permis aux paysans d'accéder à un niveau peu ordinaire d'expression de leurs problèmes et au gouvernement, sous l'impulsion personnelle du chef de l'Etat, d'opérer des corrections de la pratique des ministères et des services s'attachant ç y répondre, ce dialogue éducateur ne s'est pas articulé avec les mouvements de réformes éducatives en particuliers l'EMP, et avec les projets de transformations sociales liées à l'éducation. Mais ceci conduirait alors à un nouveau discours se structurant dont il faudrait situer le statut par rapport à l'expression politique telle qu'elle fonctionne. En tout état de cause, l'exemple de *Disoo* n'est pas mince de signification et montre qu'il est impossible de méconnaître la force des médias dans la mutation sociale qui se cherche »²⁵⁴. Bref, nous pouvons dire que les médias ont joué un grand rôle dans le processus d'alphabétisation des adultes. L'Etat du Sénégal, de son côté avec en tête Mamadou DIA, met en place un programme dénommé « *animation rurale* ». Ce nouveau programme tentait de donner aux paysans un pouvoir économique.

Conclusion partielle

Au terme de l'analyse de ce deuxième chapitre, nous comprenons aisément comme le dit un proverbe bien connu des politiciens que « *les hommes passent mais les institutions demeurent* ». Si le combat pour la lutte contre l'analphabétisme a pu prendre une telle ampleur, c'est parce que tout simplement, les autorités coloniales par le biais de leur circulaire analysée dans le chapitre ci-dessus intitulé « *perspectives historiques* »²⁵⁵ avaient pris le devant c'est-à-dire qu'elles avaient tracé la voie à suivre pour combattre l'analphabétisme et l'ignorance. Ainsi, le projet d'intégration qu'elles visaient dès le départ pour l'éducation des adultes à l'école a vu le jour à partir de 1959. Celui-ci comportait deux volets : d'une part, un enseignement en français des éléments de lecture, d'écriture et de calcul et, d'autre part, des séances d'éducation pratique, correspondant à la formule mise au point dans certains centres d'éducation de base données en langue locale grâce à une équipe comprenant des agents qualifiés des services intéressés(enseignement, agriculture, hygiène, élevage, etc.).

Les mesures que proposent les comités d'études de l'animation, la création du CLAD, la participation de certains partis politiques avec un programme traduit en langues locales, la

²⁵³ C.F. « *Disoo* », Bulletin de la RER, octobre-décembre, 1972, p.57.

²⁵⁴ Colin(R.), *op.cit.*, p.645.

²⁵⁵ Les autorités coloniales avaient tout planifié dans cette circulaire que les autorités sénégalaises ont utilisée comme programme une fois l'indépendance acquise.

création de la DEAB, etc., devraient entraîner progressivement un changement radical du système éducatif qui serait ainsi mis en harmonie avec les grands axes de développement projetés par les autorités locales et les instances internationales. Mais, s'il y a une ONG qui s'est impliquée à côté de l'Etat du Sénégal dans la lutte contre l'analphabétisme, d'une part, et qui a œuvré dans l'accroissement des revenus des paysans, d'autre part, c'est bien la SODEFITEX. Dès 1979, elle a mis en place le programme d'alphabétisation dans les activités industrielles. Elle fut accompagnée dans cette campagne d'alphabétisation par les moyens de communication et d'information telle que la radio, la télévision, les films, etc. Ainsi, nous pouvons affirmer, sans tambours ni trompette, que l'alphabétisation sert à développer des compétences. Ces compétences concernent l'agriculture, l'élevage, la santé, l'artisanat, l'industrie, bref à tous les secteurs qui participent d'une façon ou d'une autre au développement durable, au progrès économique. Elle permet, en plus de cela, comme le disait Madame Ndèye Name Diouf²⁵⁶, la Directrice générale de DALN, à recaser les élèves ayant très tôt abandonné l'école, dans les centres de formation. Les adultes et les enfants en âge d'aller à l'école n'avaient-ils pas besoin d'avoir une formation professionnelle leur permettant d'être qualifiés dans ces domaines d'activités citées ci-dessus? Le chapitre suivant intitulé « *formation professionnelle au service de la qualification à la production* » tente de répondre à cette question.

²⁵⁶ Madame Ndèye Name Diouf, directrice de la DALN, a tenu un tel propos sur les ondes de la Radio Rewmi FM ce vendredi, 20 septembre 2013 de 19h à 20h dans une émission présentée par Fatou Kounta Thiam. L'invitation de Madame Diouf dans cette radio a été faite suite à « *la semaine nationale de l'alphabétisation* » que l'Etat du Sénégal consacre chaque année à celle-ci depuis 1976.

Chapitre III : la formation professionnelle et l'enseignement technique au service de la qualification à la production

Introduction

Au lendemain de la loi-cadre(1956), le Sénégal devient une nation semi-autonome et forme son premier gouvernement interne en mai 1957 à l'image des autres colonies de la France. Les nouvelles autorités en charge de la gestion des affaires courantes ne tardèrent pas à entreprendre à leur niveau des réformes politiques, socio-économiques et culturelles. Parmi ces nouvelles orientations, nous pouvons citer l'exemple, d'une part, de l'éducation à la production et de la formation professionnelle, d'autre part. Conformément aux exigences du monde moderne, les nouvelles autorités sénégalaises orientent leur éducation dans la formation d'une main-d'œuvre et des cadres plus ou moins supposés qualifiés pour booster la production de l'industrie, de l'artisanat, de l'agriculture, etc. et améliorer la qualité de la santé de la reproduction, etc. Ces nouveaux objectifs visent, d'une part, à accroître le revenu national et à mettre le pays sur le chemin de la modernité conformément *aux recommandations et aux buts*²⁵⁷ des expériences d'éducation de base. C'est raison pour laquelle le Gouvernement du Sénégal entreprend des projets politiques dans ce sens. La gestion de cette mission revient, d'une part, au Ministère de l'enseignement technique et professionnel et au Ministère de l'éducation nationale. Ces deux Ministères devaient être appuyés dans cette mission par diverses organisations de coopération notamment l'UNESCO et l'UNICEF, etc. Celles-ci ne sont-elles pas une imitation ou un copiage des activités des expériences d'éducation de base du Sénégal ? Nous allons, dans ce chapitre, essayer d'analyser les activités socio-économiques et l'éducation à la formation. Cette analyse va nous permettre de détecter les ressemblances, s'il y en a.

I-Rappel historique

I-1- Les activités d'éducation informelle

Dans le domaine de la formation professionnelle informelle, les métiers d'apprentissage sont multiples et ils constituent des activités de bien-être pour les populations quelles que soient leur religion, leur coutume ou tradition. Ils se font de manière non officielle, sans suivre une procédure préalable. Ce sont les coins et recoins des différentes rues qui accueillent les

²⁵⁷ C.F. aux explications contenus dans le chapitre II de la première partie de ce travail notamment au grand II où nous avons cherché à circonscrire le but de l'éducation de base depuis l'apparition du concept au sein de l'UNESCO.

ateliers. Ce fait ne date pas de nos jours. L'apprentissage des métiers existe depuis le néolithique, époque où l'homme s'était sédentarisé et avait commencé à exercer au fil des siècles des activités socio-économiques telles que l'agriculture, l'élevage, la pêche, la forge, le tissage, la menuiserie, la coiffure, la cordonnerie, etc. Cependant, la formation dans ces métiers se faisait et se fait toujours d'ailleurs pour certains sans écriture. Autrement dit, l'apprentissage dans ces différents domaines ne dépende pas de l'utilisation de l'écriture. Les apprenants observent leur maître puis ils l'imitent. En outre, ces métiers se faisaient par famille. Ce sont des familles qui se spécialisaient dans les différentes activités de la vie. A ce titre, prenons l'exemple de la menuiserie et de la coiffure pour bien illustrer ce que nous avançons.

I-1-1-La menuiserie

I-1-1-1 les origines

Le métier de la menuiserie ou boiserie est un art qui est exercé par les *Laobe*²⁵⁸, un sous-groupe des Peuls. Selon le professeur Dahi Chérif Ba²⁵⁹ ces derniers exercent ce métier depuis des siècles. Dans son village natal qu'est Méry, ancienne capitale politique du Fouta, il y a toujours ce sous-groupe qui exerce ce métier, disait-il. Ce village regroupe une très grande communauté *Laobe* issue des Peuls. A cet effet, le professeur Ba qui s'intéresse à cette catégorie socioprofessionnelle, disait, qu'à travers des récits de voyage, il constate qu'il y a

²⁵⁸ *Laobe* est le pluriel de *Lao* ou encore *labbo*. Le *lao* est le travailleur du bois. Celui-ci tire son nom à partir des activités qu'il exerce car le mot peul *lao* vient du verbe *lewde* qui signifie défricher. Entendez par-là que le *lao* est le défricheur de la forêt car couper le bois revient à défricher. Ainsi, comprenez par-là que le sous-groupe *laobe* porte ce nom non pas parce que c'est une ethnie mais c'est parce qu'ils font le travail du bois c'est-à-dire qu'ils défrichent la forêt.

²⁵⁹ Le professeur Dahi Chérif Ba a tenu ces propos lors du séminaire des laboratoires GERMES/ETHIC organisé, le samedi 27 juillet 2013, de 10 h à 13 h, à la Bibliothèque du Département d'Histoire de l'UCAD. Ce séminaire portait sur « *l'Afrique et ses diasporas à travers les âges* ». Au cours de ce séminaire, M. Babacar SALL, Professeur titulaire d'Égyptologie a assuré la fonction de modérateur de la séance. Le programme des communications s'établissait comme suit : Discours introductif de M. A. M. LAM, Professeur titulaire d'Égyptologie, Responsable de la formation doctorale « *Histoire et Inventions culturelles* » (HISTIC), de 10h à 10 h 20 mn ; « *Les toutes premières diasporas africaines* » par A. M. LAM, Professeur titulaire d'Égyptologie, de 10h 30 mn à 11h 15mn ; Discussions : de 11h 15mn à 11h 45mn ; « *Les Laobés ? Interrogations sur les traces d'une diaspora du Fouta Toro au reste de l'Afrique* » par Dahi Chérif BA, Maître de Conférences au département d'Histoire, responsable du laboratoire GERMES, de 11 h 45 à 12 h 30 ; Discussions : de 12 h 30 à 13 h.

beaucoup de considérations et d'incompréhensions à l'égard de celles-ci. Pourtant les hommes et les femmes de cette catégorie socioprofessionnelle ont une grande capacité de migrer de village en village, de province en province suivant les espèces de bois à exploiter. Faisant l'historique de cette catégorie socioprofessionnelle, le professeur BA a fait savoir que cette migration des *Laobe* a commencé depuis le temps de la désertification du Fouta. Les *Laobe* se sont éparpillés partout en Afrique. Cette déforestation du Fouta remonte au XVI^{ème} siècle si l'on se réfère aux sources portugaises, hollandaises, françaises, etc. Selon lui, la chronologie des migrations repose sur des événements politiques, socio-religieux et économiques. Pour mieux faire comprendre à l'assistance l'origine de la spécialisation de ce sous-groupe dans le travail du bois, il part à partir de la légende peule. Selon lui, il s'agit de trois frères Dicko : *Hammadi Labbo*, *Samba Pullo*, *Demba Bambado*. La légende raconte que les *Laobe* sont issus de trois frères germains, tous bergers peuls. Une période de forte sécheresse ayant décimé leurs troupeaux, deux des frères prièrent Dieu de leur accorder d'autres fonctions pour subvenir à leurs besoins. Ils furent entendus et Dieu donna au frère *Dicko Labbo(ou lao)* le métier d'artisan du bois (*Lawbe*), à *Dicko bambado*, celui de conteur et guitariste (*Bambado*). Le troisième frère resta berger, mais promit de donner à ses frères, sans qu'ils aient à demander, le lait et la viande. Ils se différencient des autres Peuls uniquement de par leur métier.

Mais, de nos jours, ils se retrouvent dans toutes les communautés tout en gardant leur sobriquet qui leur rappelle leur communauté d'origine. Pourtant, dans cette communauté, ils ne sont pas les seuls à se spécialiser des activités socioprofessionnelles. En lisant l'article²⁶⁰ du professeur Mamadou Diouf et le livre²⁶¹ du professeur Daha Chérif Ba, nous avons identifié les tisserands, les forgerons, les cordonniers, les bûcherons, les pêcheurs, les chasseurs, etc. Selon le professeur Diané, ces derniers « se livrent à une intense activité de création²⁶² »

²⁶⁰ Diouf (M.), 1981, « le problème des castes dans la société wolof », revue sénégalaise d'histoire, vol.1, n°1, pp.25-37.

²⁶¹ Ba (D.C.), *rythmes d'eaux et de savanes ou les facettes culturelles des peulhs de la Ségambie (1512-1980)*, Harmattan, Dakar/Sénégal, 2014, pp.49-161.

²⁶² Diané (A.B.) in préface du livre Ba (D.C.), *rythmes d'eaux et de savanes ou les facettes culturelles des peulhs de la Ségambie (1512-1980)*, Harmattan, Dakar/Sénégal, 2014, 331 pages.

I-1-1-2-l'intérêt

La menuiserie en bois permet d'obtenir des outils qui sont utiles à la vie de tous les jours. Ce sont des outils de bien-être pour les *laobe* et pour les populations qui s'en servent. Parmi ceux-ci, nous pouvons citer :

- ❖ le pilon : c'est un instrument en bois que les *laobe* vendent aux femmes. Celles-ci utilisent cet instrument pour piler le mil, le sorgho, le maïs, le fognio, etc. Malgré l'arrivée des machines à moulin, cet instrument est toujours très utilisé dans tous les villages et même dans les villes par la gent féminine. Il est vrai, même si ce sont les *laobe* qui le fabriquaient jadis, ceci ne semble plus être le cas aujourd'hui ;
- ❖ le mortier : c'est un vase qui permet de piler certaines substances énumérées ci-dessus. C'est un instrument très prisé dans les foyers ;
- ❖ les chaussures : avant l'arrivée de l'industrie occidentale, les populations du fouta toro, du walo, du cayor, du sine-saloum, de la Casamance, du baol, du diambour, du fouladou, du diolof, etc. portaient des chaussures en bois. C'est un outil de bien-être qui permet à tout être de se déplacer sous un chaud-soleil et dans des buissons sans que les pieds de celui qui portent les chaussures ne soient blessés ou endommagés.
- ❖ Le dortoir ou le lit : c'est un meuble sur lequel l'être humain se couche pour dormir ou se reposer. Il y en a presque dans toutes les chambres et dans toutes les concessions.

Cependant, ceci est-il valable aussi pour ce qui concerne le métier de la coiffure ?

I-1-2-Le métier de la coiffure

I-1-2-1-les origines

L'histoire et l'origine du coiffeur de nos jours remonte à l'âge du néolithique. Jadis comme aujourd'hui, le rasage fait partie des métiers exercés par celui que nous appelons aujourd'hui le *coiffeur*. Néanmoins, le terme *coiffeur* ne fait son apparition que beaucoup plus tard, selon certaines indiscretions. Normalement, les hommes de l'âge de la pierre taillée ne pouvaient pas faire autrement que de porter une barbe, ne connaissant ni les outils pour se raser, ni même pour couper les cheveux. Mais des peintures rupestres attestent que des hommes se coupent ou se rasent déjà la barbe et les cheveux à l'aide de pierres aiguisées ou de moules il y

a de cela des millions d'années. Chez les *anciens Egyptiens*²⁶³, on peut déjà parler de mode de la barbe, les hommes portant pour la plupart une moustache. Puis, en signe de pouvoir, des rois portent de longues barbes teintées en bleu dont l'entretien exige des ustensiles particuliers. Avant l'apparition de rasoirs avec des lames en acier, les lames étaient en bronze ou en cuivre. Des fouilles attestent que les femmes Grecques portaient déjà des coiffures très à la mode, généralement réalisées par des esclaves. Dès l'ancienne Rome, des coiffures frisées étaient créées à l'aide d'un bâton chauffé au-dessus d'un feu. Grâce au progrès technique, une prise électrique et un fer à friser avec un revêtement en céramique suffisent de nos jours. A l'époque déjà, les cheveux sont colorés et les colorants les plus singuliers étaient utilisés, par exemple pour teinter en noir, des sangsues putréfiées macérées durant deux mois dans un récipient hermétiquement fermé contenant du vinaigre et du vin. Les sangsues sont encore utilisées de nos jours, pas chez le coiffeur, mais dans le domaine médical.

I-1-2-2-L'intérêt

L'évolution du métier de *coiffeur* débute avec le métier de « *baigneur* ». Le baigneur dispose toujours d'un bain au niveau de ses installations. Il n'est pas seulement coiffeur mais aussi dentiste et chirurgien. Il pose également des bandages, soigne les ongles incarnés et les cors aux pieds. Dans son échoppe, il est possible de se procurer des savons, des parfums et des huiles et y sont proposés des mises en pli et des permanentes. A cette époque le coiffeur s'occupe non seulement du soin des cheveux mais aussi des fractures, des blessures diverses, des maladies de la peau, des ulcères. Ce corps de métier est exercé aussi bien par les hommes que par les femmes. Ce qui semble être bizarre dans le métier de la coiffure, c'est qu'entre l'homme et la femme, on n'y trouve pas le même intérêt.

- ❖ Chez l'homme : l'apprentissage du métier de coiffeur chez les hommes ne draine pas du monde. Il est rare de trouver dans ce métier beaucoup de jeunes gens qui viennent l'apprendre. Cette situation se justifie par le simple fait qu'un homme ne se définit pas seulement par sa beauté mais par son avoir, c'est-à-dire son économie. A cet effet, il n'a pas besoin à tout temps de se faire beau comme la femme. Avant tout, il doit travailler pour acquérir un bien. C'est raison pour laquelle, ce métier ne fait pas courir les jeunes. Néanmoins, il est pratiqué par-ci, par-là dans les coins de rue des villes du Sénégal. L'apprentissage ne dure pas longtemps.

²⁶³ CF à Lam (A.M.), « les coiffures : un autre exemple de parenté entre l'Egypte ancienne et l'Afrique noire », 16 pages.

- ❖ Chez les femmes : contrairement à l'homme, la femme se définit avant tout par sa beauté car c'est un cœur à prendre. Qu'elle soit naturelle ou falsifiée (truquer ou encore donner apparence trompeuse) peut importe, la femme ne cherche qu'à être aimée et à attirer l'attention des hommes. Cela date, comme nous l'avons souligné ci-dessus, des milliers de siècles. En suivant les explications du professeur Aboubacry Moussa Lam²⁶⁴, nous avons pu comprendre un tel fait. La femme s'est toujours maquillée dans sa vie. Elle le fait dans le but d'être belle et par conséquent être séduisante et attirante. C'est un outil, un produit managérial que la gente féminine essaie de vendre aux hommes. Ce maquillage-là permet de camoufler des défauts naturels. Vue cet immense intérêt, les femmes en ont fait un métier de grande abondance, de profusion, de somptuosité, de richesse d'ornements. Avec l'industrialisation du métier, nous constatons que beaucoup de jeunes filles et de jeunes femmes viennent apprendre ce métier dans les salons de coiffure partout dans les villes du Sénégal. C'est un métier que la gente féminine adore car il permet nonseulement de se former mais aussi de gagner sa vie. C'est un métier de gagne pain et par conséquent de bien-être. Contrairement de ce qui se passe chez les hommes, chez les femmes la formation ou l'apprentissage de ce métier peut tirer en longueur et drainer des foules. Cette longivité de l'apprentissage du métier est due à son industrialisation. Le métier a acquis du matériel et des produits modernes. La maîtrise de ce matériel didactique et des produits qui y vont avec nécessite une longue période d'apprentissage. C'est une telle observation que nous avons eu à faire après avoir parcouru quelques rues de la capitale Dakar.

A l'image de ces deux métiers, toutes les autres activités de bien-être humain se faisaient pareillement dans toutes les ethnies du Sénégal, de l'Afrique voire du monde. Cet exemple montre que l'apprentissage est un temps de construction d'une identité professionnelle aussi bien qu'un temps d'acquisition de savoirs. Cette identité s'affirmera au cours de l'activité professionnelle proprement dite, mais elle émerge à l'occasion du parcours d'apprentissage. Cependant, ces quelques activités énumérés ci-dessus ont évolué au fil du temps surtout avec l'avènement des deux secteurs jumeaux : le formel et le non formel.

²⁶⁴ Lam (A.M.), « les coiffures : un autre exemple de parenté entre l'Egypte ancienne et l'Afrique noire », 16 pages.

I-2-Les activités formelles et non formelles

Au Sénégal, l'analyse documentaire attribue les balbutiements de ce qui constituera plus tard le secteur de la formation professionnelle à la congrégation des Frères de Ploërmel. Ces missionnaires catholiques, dès 1848, «*ouvrent à Saint-Louis, à la demande du gouverneur du Sénégal, un atelier de forge et un atelier de menuiserie*²⁶⁵».

Il existait déjà, cependant, à Saint-Louis en plus de ces sections professionnelles industrielles réservées aux garçons des «*sections ménagères réservés aux filles avec un encadrement assuré, (...) par les sœurs de Saint-Joseph de Cluny*²⁶⁶». Pendant cette période de colonisation, l'inexistence d'une main-d'œuvre locale qualifiée en vue d'une exploitation optimale des matières premières au profit de la métropole était considérée comme un obstacle à surmonter. Ces premières filières bois-fer pour les garçons et couture-cuisine pour les filles allaient devenir le modèle type de l'offre de formation. Toutefois ce n'est que l'ouverture de l'Ecole Primaire Supérieure Blanchot en 1916 à Saint-Louis avec ses sections écrivains, comptable, dactylographe, infirmier, postiers, ouvriers manuels répondant aux besoins de l'administration mais aussi du secteur privé, qui marque le début de la formation professionnelle et de l'enseignement technique effectivement structurée en AOF.

II-Les orientations des trois secteurs professionnels et techniques

Les orientations de programme selon la Classification Internationale Type de l'Education (CITE) partiellement redéfinies par l'Institut de Statistiques de l'UNESCO (ISU), retiennent que *trois types de directions*²⁶⁷ peuvent être imprimés aux programmes d'enseignement technique et de la formation professionnelle. Il s'agit des orientations générales, préprofessionnelles et professionnelles ou techniques.

- ❖ Dans l'enseignement général, il apparaît que les programmes ont moins de 25% de contenus techniques ou professionnels. Cette première orientation «*(...) n'est pas spécifiquement destinée à préparer les participants à des types de métiers ou à accéder à d'autres programmes d'enseignement professionnel ou technique*²⁶⁸».

²⁶⁵ FOURNIOL (J.) (2004). *La formation professionnelle en Afrique francophone : Pour une évolution maîtrisée*, Harmattan/Sénégal, Dakar, p. 25.

²⁶⁶ *Ibid.*

²⁶⁷ Document ROCARE (2011), de la formation professionnelle au Sénégal : quelle efficacité externe ? le cas du centre de formation artisanale (CFA) du complexe Maurice Delafosse, document réalisé par Diompy (D.P.), Tendeng (M.L.) et Ndiaye (M.M.), Sénégal, pp.8-10.

²⁶⁸ UNESCO, *op.cit.*, 2005, p. 19.

- ❖ Dans l'enseignement préprofessionnel, par contre, les programmes ont au moins 25% de contenus techniques ou professionnels. Il « (...) ne mène (cependant) pas à une qualification professionnelle ou technique pertinente pour le marché du travail²⁶⁹ ».
- ❖ Dans la troisième et dernière orientation, en l'occurrence, professionnelle ou technique, « l'enseignement (...) prépare les participants à des métiers spécifiques et (...) une fois terminé avec succès, mène à une qualification professionnelle pertinente pour le marché du travail²⁷⁰ ».

L'univers de l'Enseignement Technique et Formation Professionnelle (ETFP) est traversé par trois modèles²⁷¹ co-existants : le modèle non formel, le modèle formel et celui informel. La différence fondamentale, qui oppose ces paradigmes, est le statut du cadre (environnement) où se déroulent les processus d'enseignement. Si le modèle non formel et informel souffrent d'une caution institutionnelle, réglementaire et « (...) concernent le plus souvent la « technologie endogène », c'est-à-dire les savoirs locaux ancrés dans un contexte culturel(...) et qui se démarquent d'un savoir scientifique par leurs caractères empirique, non formalisé et non généralisable²⁷² ». Le modèle formel est, quant à lui, caractérisé par son institutionnalisation. Il est de « (...) type classique, réglementé, généralement issu d'un modèle de formation importé qui est bâti sur des formations de longue durée²⁷³ ».

Par ailleurs, quelle que soit son orientation, le modèle formel de l'Enseignement Technique et la Formation Professionnelle aboutit à des diplômes organisés en 3 niveaux de qualification, comme l'illustre la figure 1 précédente :

- ❖ Le niveau V est celui auquel accèdent les sortants des classes de l'enseignement moyen, ou de celles préparatoires de l'élémentaire. A l'issue de leur formation, ils seront titulaires de CAP et de BEP.
- ❖ Le niveau IV de l'ETFP reçoit des pensionnaires issus de l'enseignement moyen, en même temps que des titulaires du niveau V qui souhaitent poursuivre leur formation. Leur diplôme est le BT ou par le Bac technique.
- ❖ Le niveau III de l'ETFP correspond au palier des titulaires de BTS, produits de l'enseignement secondaire ou du niveau IV qui poursuivent leur formation. Notons, au passage, qu'à la fin de chaque niveau de formation du système de l'ETFP, des

²⁶⁹ Ibid.

²⁷⁰ CONFEMEN, *op.cit.*, 1999, p.12

²⁷¹ Idem.

²⁷² Ibid.

²⁷³ CONFEMEN, *op.cit.*, 1999, p.11.

connexions avec le marché du travail sont établies. La Convention sur l'Enseignement Technique et Professionnel adoptée le 10 novembre 1989 par la Conférence générale de l'Organisation des Nations Unies stipule, en son article 1er, que l'enseignement technique et professionnel « *désigne toutes les formes et tous les degrés du processus d'éducation où intervient, outre l'acquisition de connaissances générales, l'étude de techniques et de sciences connexes et l'acquisition de compétences pratiques, de savoir-faire, d'attitudes et d'éléments de compréhension en rapport avec les professions pouvant s'exercer dans les différents secteurs de la vie économique et sociale*²⁷⁴ ».

« *L'expression (...) EFTP fait référence à toute une gamme d'expériences d'apprentissages pertinentes au monde du travail et pouvant avoir lieu dans une variété de contextes d'apprentissage, y compris des établissements éducatifs ainsi que le lieu du travail*²⁷⁵ ».

De ces deux définitions de l'EFTP, se dégagent trois points de convergences :

- ❖ D'abord, le processus de formation se déroule dans un cadre institutionnel.réglementé qui est un établissement d'éducation ; d'où son caractère formel ;
- ❖ Ensuite, l'EFTP suppose un ensemble de sciences, de connaissances pratiques, de « savoir-faire », etc., bref des compétences que l'apprenant devrait acquérir au cours de sa formation ;
- ❖ Enfin, l'EFTP vise un objectif, un but, une finalité qui consisterait à créer les conditions d'une insertion de l'élève formé dans le du marché du travail. Notons au passage, avec UNESCO 2009, que le cadre de formation ne se limite pas-seulement au périmètre d'un établissement éducatif (formation initiale). Il peut tout aussi se dérouler dans le cadre de l'entreprise : c'est alors qu'on parle de formation continuée ou de formation en alternance.

L'apprentissage informel peut aussi faire l'objet de modèle. *C'est un « processus qui dure tout au long de la vie, par lequel chaque individu acquiert et accumule des connaissances, compétences, (...) à partir des expériences quotidiennes et de son exposition à l'environnement (...) elle est non organisée non systématique et quelque fois même non volontaire*²⁷⁶ ». Voilà, à présent les quelques orientations des trois secteurs.

²⁷⁴ UNESCO, *op.cit.*, 2005, p.57.

²⁷⁵ UNESCO, *op.cit.*, 2009, p.15.

²⁷⁶ UNESCO, *op.cit.*, 2009, p.6.

III-les métiers du secteur informel

Le secteur informel est, comme nous l'avons souligné ci-dessus dans la partie consacrée au rappel historique, un secteur qui existait depuis des milliers voire millions d'années. Les activités éducatives dites informelles se sont modernisées au fil du temps à l'image du formel et du non formel. Elles font parties des économies des pays. Elles contribuent à la croissance de la production, à la formation et à la satisfaction de la demande d'emploi notamment des jeunes. Ces activités se font souvent au nom de deux besoins :

- ❖ premièrement, au nom de la survie ;
- ❖ deuxièmement, au nom d'accumulation du capital et de croissance.

Cependant, il est délicat de repérer les critères opératoires permettant cette partition. Il est aussi difficile de repérer à quelle catégorie une activité économique appartient, à quelle logique un acteur individuel ou un groupe se réfère, d'autant plus que les gens ont l'habitude de dire que la pluriactivité brouille la réalité. En tout état de cause, les facilités d'entrée, la modicité du capital, la petite taille sont reconnues comme les principaux facteurs de dynamisme de ces activités économiques, auxquels il faut associer l'originalité du mode d'acquisition de la qualification technique. Les qualifications s'acquièrent principalement dans l'unité économique, où s'associent activité de production, transfert de connaissances internes, auto-formation et processus d'insertion et de socialisation. L'archétype de ce système de formation interne est la relation d'apprentissage entre patrons et apprentis dans les entreprises artisanales. L'apprentissage sur le tas est considéré comme l'un des maillons de l'éducation et de la socialisation des jeunes en période de forte tension sur le marché du travail et sur le système scolaire. Mais ce système d'apprentissage peut aussi constituer un obstacle au développement d'un véritable tissu d'entreprises engagées dans un processus de croissance. Son caractère conservateur est souvent souligné ; il se cantonnerait aux métiers traditionnels et aux niveaux de qualification modestes. Il ne favoriserait ni l'innovation, ni la maîtrise de compétences d'organisation et de gestion. La formation professionnelle devient alors un levier stratégique des appuis à mettre en place en direction des micros et petites entreprises et des populations insérées ou cherchant à s'insérer sur le marché du travail. La prise en compte des besoins de formation des actifs du " *secteur informel* " est désormais au coeur des débats sur l'évolution du système d'enseignement et de formation professionnel (ETFP). Un consensus s'établit sur la nécessité d'une restructuration de l'ETFP autour des axes suivants : rapprochement des milieux professionnels et développement de la formation

continue et de l'alternance ainsi que des formations initiales visant l'insertion professionnelle par l'auto-emploi et la création d'entreprise. Les activités productives, et tout particulièrement l'artisanat de produits et de services (dit aussi utilitaire) sont privilégiés, au détriment du commerce ou d'activités urbaines dites de survie. Le secteur informel se particularise par rapport au non formel et au formel par ses méthodes didactiques. Dans les différents domaines d'activités éducatives de ce secteur, l'apprentissage se fait à partir de l'observation et de l'imitation. Les enquêtes que nous avons eues à mener dans les artères de la ville de Dakar, Pikine, Guédiawaye et Rufisque nous ont permis de noter ces quelques activités d'apprentissage suivantes :

III-1-Le métier de soudeur

Dans ce corps de métier, il y a beaucoup de jeunes scolarisés et non scolarisés. Ils viennent apprendre ce métier pour s'en servir dans la vie. Dès l'arrivée de l'apprenant ou de l'apprenti, il doit prendre connaissance des techniques et les procédés de la soudure. Il commence à observer et à imiter comment mettre en œuvre : le soudage à l'arc électrique, le soudage semi-automatique, l'installation et le réglage des matériels, la mise en place des équipements de protection (gants, masque à verre filtrant...), l'utilisation des techniques de découpe des métaux, déformation (par emboutissage, perçage...). Puis l'exécution des opérations de soudage proprement dites. Dans le même temps, l'apprenti-soudeur apprend à contrôler la qualité du travail, etc. L'apprentissage peut durer d'un an à plusieurs années.

III-2-le métier de Tisserand-Tailleur ou couturier

Plusieurs formations permettent d'acquérir les compétences nécessaires à l'exercice du métier de tailleur-couturier. Les activités d'apprentissage sont nombreuses et peuvent se résumer ainsi: accueil et entretien avec les clients, prise des mesures, patronnage, couture, repassage, etc. En dehors de cela, l'apprenant doit comprendre la spécificité de ce métier. Pour ce faire le maître-tailleur lui inculque certaines valeurs et méthodes de travail que voici : l'apprenti doit faire preuve de patience (la réalisation d'une veste nécessite des heures de travail) ; il doit être doté d'une grande capacité de concentration pour exercer ce métier car la moindre erreur c'est la catastrophe ; il doit être habile car les techniques utilisées restent traditionnelles : l'essentiel du vêtement est exécuté à la main, ce qui exige une grande dextérité, un sens exacerbé du toucher et l'amour des matières ; il doit savoir écouter le client, établir avec lui une relation de confiance, le mettre en valeur et répondre à ses attentes sont autant de qualités indispensables à un bon artisan ; il doit être capable d'effectuer des

retouches : coudre, resserrer ou élargir ; il doit avoir Un talent commercial ; etc. En somme, l'apprenti-tailleur doit apprendre toutes les étapes de la fabrication et de la commercialisation. L'apprentissage de ce métier permet de se spécialiser en couture, en tissage, en tricotage, en teinture, etc.

III-2-1-La couture

Elle est logée généralement dans de petits ateliers de quartier, dans les marchés et dans certaines zones industrielles dédiées (village artisanal), etc. La main d'oeuvre est constituée d'un chef d'atelier (à 92% propriétaire de l'unité) assisté par des compagnons et des apprentis. L'équipement est constitué de machines: piqueuse pour l'assemblage et le façonnage, la 217 et la cornière pour les motifs brodés, la sur fileuse, la boutonneuse, la pose bouton, etc. Il y a aussi le petit matériel constitué des ciseaux, des règles à traçage, etc. Pour la coupe, on a besoin de la table à coupe et de la table de repassage.

III-2-2-Le tissage

De manière générale, le tissage est une activité artisanale à l'image des autres activités artisanales. C'est une activité de production, de transformation et de réparation pour laquelle l'intervention manuelle directe est prédominante. Elle permet d'obtenir par des procédés archaïques, à l'image des tisserands de Grand Yoff et de ceux établis sur le canal 4 de la Gueule Tapée tout près du CODESRIA, un produit final. Ce produit final ne répond pas aux critères de la production industrielle. Cette dernière est mécanisée et a une production à grande échelle. La SODEFITEX constitue un exemple parfait d'un tel fait. Cette société textile produit par des procédés mécaniques une grande quantité de tissus. Ceci revient à dire que le tissage est un secteur d'activités très large et très dynamique. Il embrasse une diversité d'activités et mobilise beaucoup d'apprentis pour sa production. Schématiquement, selon l'observation que nous avons eu à faire des tisserands établis tout près du CODESRIA, le tisserand fait passer les fils par des piquets, selon la technique traditionnelle. La chaîne qui doit être longue (afin de pouvoir contenir 7 bandes de tissus) est attachée à un poids, souvent une lourde pierre, puis étendue dans une cour. La pierre est rapprochée du métier pour donner la tension appropriée à mesure que la matière tissée prend l'avant du métier. Les apprentis sont formés dans ce schéma compliqué. Aujourd'hui, les produits du tissage généralement appelés «pagne tissé» rentrent dans la fabrication d'une gamme de produits très large allant des vêtements aux accessoires en passant par la petite et la grande bagagerie et à l'ameublement.

III-2-3-Le tricotage

C'est une activité qui s'est développée au Sénégal avec les maisons familiales, les CRETEF et les CTEF. C'est un métier fortement dominé par les femmes. Les motifs se font avec l'utilisation des espacements et des aiguilles de tricotage. Les produits issus du métier touchent maintenant beaucoup le vestimentaire avec les écharpes, les dessus des femmes, les bonnets, etc. Il y a aussi de la lingerie avec les draps de lit, les rideaux et les nappes de table.

III-2-4-La teinture

La teinture est une activité très délicate. Elle requiert beaucoup d'attention car le gros du travail réside dans le dosage du bain. Les produits finis les plus courants sont : les nappes de tables, les chemises, les robes, les jupes, les jaquettes, les pantalons, les ensembles peignoirs, les tableaux muraux ou tentures. L'impression à l'indigo traditionnel donne des produits d'une conception bien particulière. Il existe la broderie à la main et la broderie machine. La broderie machine est plus industrielle parce qu'elle se fait à partir de machines comme la 217 ou la cornière. La broderie à la main est plus artisanale. Elle requiert une bonne formation pour la maîtrise des motifs. Les produits faits avec des motifs de broderie à la main sont plus prisés et naturellement plus chers. Les tissus coton ou lynx réussissent mieux à la broderie à la main. Aussi les fils doivent être bien choisis comme pour le tissage. L'approvisionnement se fait à travers des intermédiaires nationaux essentiellement avec des produits de base importés.

III-3-La coiffure

Ce métier fait courir beaucoup de jeunes notamment les filles. Des salons de coiffure sont ouverts par-ci, par-là dans les grandes villes du Sénégal. C'est un métier rentable car, comme nous l'avons expliqué ci-dessus, la femme est une *marchandise de beauté*²⁷⁷. La quête de cette beauté est une course infernale. L'utilisation permanente et à tout temps des outils (miroir, rougeole, pafum, pose ongles, etc.) de maquillage semble confirmer ce que nous avançons. Partout et dans tous les pays du monde entier, la femme tient ces outils de maquillage à travers un petit sac. En se promenant dans les salons de coiffure des femmes, nous avons identifié des groupes de jeunes filles apprenties variant entre cinq et vingt. Dans ces salons de coiffure, elles apprennent: les tresses, le greffage, le tissage, la pose ongles, la pose cils, les coiffures simples, les coiffures de cérémonies, les soins de visage, les chignons

²⁷⁷ La plus grande erreur qu'un homme puisse commettre à l'endroit d'une femme, c'est de la dire qu'elle n'est pas belle, c'est-à-dire qu'elle est vilaine. Si vous le dites à une femme, sache qu'elle réagisse ou pas, qu'elle est blessée dans son cœur. Dire le contraire c'est-à-dire qu'elle est belle à la mettre dans une joie immense.

bas et chignons hauts, la pédicure manucure, le traitement de cheveux, bref, tout ce qui permet à la femme de combler son insuffisance et capable de mettre un homme au chaos.

Cependant, du côté masculin, ce n'est pas le grand rush dans ce métier. Les jeunes hommes s'adonnent à l'apprendre mais pas tellement. N'empêche, un nombre non négligeable s'adonnent à l'apprendre et à le pratiquer surtout dans les coins et recoins des artères des rues des villes du Sénégal. C'est un métier de gagne pain et de survie pour eux. Les apprentis hommes viennent apprendre auprès de leur maître-formateur comment coiffer une tête et une barbe. Ce sont les activités d'éducation informelle que font les garçon-apprentis dans le domaine de la coiffure.

III-4-La menuiserie

Le menuisier travaille le bois mais aussi l'aluminium ou le plastique. Cependant, il existe deux sortes de menuisier : la menuiserie exercée par la tradition c'est-à-dire ceux qui ont acquis le métier grâce à l'héritage de leurs aïeux et celle exercée par formation professionnelle dans les coins et recoins des rues des grandes villes et villages du Sénégal.

La menuiserie exercée selon la tradition est l'affaire des *laobe*. Les *laobe* se sont spécialisés, comme nous l'avons souligné ci-dessus, dans ce métier de travail du bois depuis des millions d'années. Les apprentissages se font dans le cadre familiale. Ainsi, les enfants nés dans une famille *laobe* apprennent à fabriquer :

Le pilon : c'est un instrument en bois que les *laobe* vendent aux femmes. Celles-ci utilisent cet instrument pour piler le mil, le sorgho, le maïs, le fognio, etc. Malgré l'arrivée des machines à moulin, cet instrument est toujours très utilisé dans tous les villages et même dans les villes par la gente féminine. Il est vrai, même si ce sont les *laobe* qui le fabriquaient jadis, ceci ne semble plus être le cas aujourd'hui ;

Le mortier : c'est un vase qui permet de piler certaines substances énumérées ci-dessus. C'est un instrument très prisé dans les foyers ;

Les chaussures : avant l'arrivée de l'industrie occidentale, les populations du fouta toro, du walo, du cayor, du sine-saloum, de la Casamance, du baol, du diambour, du fouladou, du diolof, etc. portaient des chaussures en bois. C'est un outil de bien-être qui permet à tout être de se déplacer sous un chaud-soleil et dans des buissons sans que les pieds de celui qui porte les chaussures ne soient blessés ou endommagés.

Le dortoir ou le lit : c'est un meuble sur lequel l'être humain se couche pour dormir ou se reposer. Il y en a presque dans toutes les chambres.

Quant à la menuiserie acquise grâce à la formation professionnelle des coins des rues, elle est ouverte aux jeunes et aux adultes qui s'intéressent à ce métier. C'est un métier qui reçoit beaucoup d'apprenants. Certains sont scolarisés, d'autres non. Des ateliers de formation professionnelle sont installés à travers les artères des grandes villes du Sénégal. Dans ces ateliers, les apprentis apprennent à faire des plans, des assemblages puis à assurer la pose de portes, fenêtres, etc. Ils apprennent à fabriquer des pièces d'adaptation, d'ajustement des menuiseries (portes, fenêtres, volets), des éléments de décoration pour l'architecture intérieure (boiseries, portes...) ainsi que des objets décoratifs (...). A chaque coin des rues des villes, l'on peut retrouver des habits, des chaussures, des mobiliers de bureaux, entre autres produits, exposés devant des magasins. Et parmi ces métiers, figure la menuiserie ébéniste. En effet, armoires, lits, canapés, mobiliers de bureaux, tous des produits purement locaux, y sont exposés.

IV-les métiers du formel et du non formel en 1963²⁷⁸

Au moment de son accession à l'indépendance, le Sénégal disposait, comme le souligne son *site*²⁷⁹, d'un appareil de formation technique et professionnelle, comprenant des structures relativement importantes, mieux, les plus importantes de l'espace africain. Il disposait, en 1963 :

IV-1-Pour la formation technique classique

La formation technique classique était assurée par deux établissements auxquels sont annexés les collèges d'enseignement technique. Il s'agit :

- ❖ du Lycée Maurice Delafosse : le Lycée proprement dit préparant au Brevet de technicien (BEI, BEC) et au baccalauréat technique. ; son collège d'enseignement

²⁷⁸ Le choix de cette date n'est pas le fruit du hasard. Pour rappel la Fédération du Mali a eu sa constitution le 24 janvier 1959. De son côté, c'est le 07 mars 1963 que le Sénégal a pu mettre en place sa toute première constitution même si celle-ci a été toujours considérée par un certain nombre d'intellectuels comme du coupé-collé de la constitution française. Si est seulement si tel est le cas, nous trouvons cela peut surprenant car en ayant à la tête du Sénégal un homme comme le Président Léopold Sédar Senghor qui a une affinité pour la France, CF. Fall (I.M.), textes constitutionnels du Sénégal de 1959 à 2007, UCAD, FSJP, CRED sur les Institutions les Législations Africaines, collection du CREDILA, XXIII, p.14. Ces textes sont rassemblés en un ouvrage par Fall (I.M.), *Evolution constitutionnelle du Sénégal de la veille de l'indépendance aux élections de 2007*, Dakar, CREDILA-CREPOS, 2007, 181 pages.

²⁷⁹ www.education.gouv.sn.

technique préparait quant à lui le certificat d'aptitude professionnelle de mécanique générale, mécanique auto, électricité, tôlerie-soudure ; son collège d'enseignement commercial préparait aux CAP de sténodactylographes et employés de bureau.

❖ du Lycée Peytavin à Saint-Louis comporte les mêmes sections que le Lycée Maurice Delafosse.

❖ le collège d'enseignement technique de Ziguinchor.

Ces trois établissements préparaient aux mêmes diplômes²⁸⁰.

IV-2-formation professionnelle

Elle est assurée par le centre de qualification professionnelle de Dakar. Elle faisait souvent de la formation alternée. Les métiers de base qu'elle enseignait sont : la mécanique générale, la mécanique auto, les métaux à chaud, électricité, bâtiments, menuiserie.

IV-3-formation agricole

La formation des cadres moyens supérieurs était assurée par : l'école nationale des cadres ruraux de Bambey ; l'école nationale des travaux publics qui forment les ingénieurs des travaux ruraux ; tandis que l'encadrement moyen subalterne se faisait à : l'école des agents techniques des eaux et forêts, l'école des agents techniques de l'agriculture de Louga, l'école des agents techniques de l'élevage à Saint-Louis, l'école des agents techniques de la pêche à Thiaroye et quant à la formation des ouvriers horticoles et maraîchers elle s'effectue dans les centres de Dakar, Diourbel, Thiès.

IV-4-La formation des pêcheurs

A ce niveau, il y avait trois zones de formation : d'abord, celle de la formation pour la pêche industrielle à Dakar ; ensuite, il y a eu celle pour la pêche en rivière à Goudomp (artisanale) et enfin, celle pour la pêche lacustre au lac de Guiers.

IV-5-La formation hôtelière

Elle se fait à l'école hôtelière de Dakar. Il était formé dans ce centre des commis de restaurant et des cuisiniers. Ainsi, après cette analyse, nous constatons que le Sénégal disposait une base

²⁸⁰UNESCO, Rapport-Sénégal, l'enseignement technique et professionnel féminin, N° de série : 1449/BMS.RD/EDR, Paris, août 1969, 26p.

pour son enseignement technique masculin. Par conséquent, les sections commerciales étaient mixtes dans les lycées techniques de Dakar et de Saint-Louis mais il existait également un enseignement technique réservé aux jeunes filles.

IV- 6- L'enseignement technique et professionnel des jeunes filles en 1963²⁸¹

IV-6-1-La formation technique

Les centres d'enseignement technique féminin ont pour but de préparer des jeunes filles aux carrières commerciales, ménagères ou sociales. La durée des études était de trois ans après une ou deux années préparatoires du niveau 6^{ème} et 5^{ème} secondaire. Deux cycles professionnels étaient prévus :

- ❖ Cycle commercial pour la préparation aux CAP du commerce sténodactylographes employées de bureau ;
- ❖ Cycle social pour la préparation aux CAP, aide-maternelle, art ménagers, couture. Deux centres fonctionnaient à cette période au Sénégal : l'un à Dakar, l'autre à Diourbel.

IV-6-2-La formation ménagère rurale

Les centres de formation ménagère rurale préparaient les jeunes filles aux travaux d'une exploitation familiale. Ils recrutait des jeunes filles titulaires de CEP, de 16 à 18 ans, et les formaient en 2 ans, la première année étant essentiellement pratique. Le Sénégal comptait en ce moment trois centres de formation : Dakar, Cambérène, Thiès.

IV-6-3-Formation en éducation sanitaire

Cette filière n'était pas en reste dans la formation de la gente féminine. Il s'agissait : des aides sociales(en 2 ans après le CEP) ; les infirmières d'Etat recrutées après le BEPC et formées en 2 ans à l'hôpital Le Dantec de Dakar ; les sages-femmes formées en trois ans après le BEPC. Il faut noter qu'à côté de ces établissements publics, il y avait quelques établissements privés d'enseignement professionnel féminin notamment à Dakar et dans les villes importantes de

²⁸¹ UNESCO, Rapport final-Sénégal, « l'enseignement technique et professionnel féminin », distribution limitée, RM/AT/SENEGALED/EDV le 4 mars 1963-30 juin 1969 par L. N° de série : 1449/BMS.RD/EDV, Paris, août 1969, pp.3-11. Ou bien C.F. à l'intervention de Chérif Goudiaby, « présentation du dispositif de l'éducation technologique dans le système éducatif sénégalais », ENSETP, Dakar, 26p.

l'intérieur du pays. Les nouvelles autorités sénégalaises, malgré ce panorama de quelques établissements professionnels, sollicitent l'aide de l'UNESCO. Celle-ci répondra à cette demande par, d'une part, l'aide financière et la formation des formateurs, d'autre part.

IV-6-4-Le centre féminin et ses débouchés

Les objectifs des différents plans quadriennaux de développement du Sénégal étaient de promouvoir les collectivités et les individus. Pour en arriver à un tel résultat, il fallait prévoir l'égalité d'accès des jeunes filles et des jeunes garçons non seulement à l'enseignement primaire mais également dans l'enseignement technique. C'est dans ce cadre que des études allant de ce sens sont engagées par les autorités sénégalaises. Celles-ci sont à l'état de projets. Parmi ces dernières, il y a eu l'étude de la création du centre pédagogique d'enseignement technique féminin. Il faut une expérimentation et un développement de ce projet. L'étude de l'action du projet est en vue : l'éducation scolaire (enseignement ménager), l'accès des femmes adultes à l'éducation. En plus de cela, il est prévu un élargissement des objectifs initiaux à la formation du personnel enseignant nécessaire pour l'éducation ménagère, dans l'enseignement primaire et secondaire et pour l'éducation des femmes adultes. Pour ces nouveaux objectifs, il faut obligatoirement des prises de contacts et réunions avec les responsables de l'éducation nationale, des directeurs d'écoles, des services d'animation, des centres sociaux s'occupant d'alphabétisation et d'éducation des femmes adultes ou de jeunes non-scolarisés, le projet pilote de télévision éducative déjà en cours d'exécution. Il est aussi plus que nécessaire l'élaboration de projets de programmes et d'horaires pour l'école normale d'enseignement technique féminin. Normalement, il est plus que nécessaire de trouver des locaux, faire ensuite l'étude des plans d'aménagement et d'équipements de ces locaux, faire l'établissement des budgets d'équipements, d'aménagement et de fonctionnement pour le centre pédagogique d'enseignement technique féminin qui est en état embryonnaire. C'est au terme de toutes ces péripéties que le CPETF a ouvert ses portes le 4 novembre 1963. A partir de cet instant, il reste l'élaboration des documents de travail pour l'administration de l'école et l'organisation du bureau ; la participation à l'élaboration des décrets de création et d'examen de l'école normale d'enseignement technique féminin. La direction du C.P.E.T.F a été mise en place à partir du 7 novembre 1964 jusqu'au 25 septembre 1965, date de la nomination de la directrice en l'occurrence Madame Sarre. Cette école doit participer à la formation pédagogique des élèves, assurer le suivi pédagogique des élèves en stage dans les centres sociaux et d'animation féminine (au centre social de Ouakam, de Bopp, de Pikine et de Sicap Baobab). Elle doit, en outre, faire l'étude de programmes pour l'éducation des

femmes adultes, participer au recyclage des maîtresses d'enseignement ménager et social, participer à l'élaboration du contenu d'émissions de télévision éducative destinées aux femmes. Le but de la mission était de former un personnel capable de remplacer les assistants français dans certain domaine d'activités socioprofessionnelles. Il y avait pour l'enseignement technique féminin deux cycles : le cycle commercial et celui social. Ainsi, le centre permettait d'avoir comme débouché:

- ❖ De travailler dans l'industrie et le commerce
- ❖ D'avoir le CAP couture : à ce niveau, peu de débouchés s'offraient aux jeunes filles titulaires dudit diplôme car souvent se sont les hommes qui fabriquaient traditionnellement les vêtements au Sénégal.
- ❖ CAP aide-maternelle : selon le rapport²⁸², le CAP aurait dû être conçue pour des emplois de la santé mais cette formation, bien que soignée, n'était pas adaptée aux besoins.
- ❖ CAP Arts ménagers : même en France cette formation n'offre pas obligatoirement de débouchés mais dans un pays jeune comme le Sénégal, toute formation professionnelle devrait aboutir à un emploi.

Il faut ainsi le signaler que les jeunes filles titulaires de ces CAP sont employées, par manque de personnel, dans des notions ou structures de promotion féminine.

IV-6-5-L'importance de l'éducation des jeunes filles et des femmes adultes

En se référant au *rapport*²⁸³ de l'UNESCO sur l'enseignement technique et professionnel féminin du Sénégal et aux résultats des expériences d'éducation de base de 1952 à 1956, nous mesurons le rôle important que peut jouer une femme dans la lutte contre les maladies, le développement économique, la mortalité infantile, la malnutrition, l'espacement des naissances, etc. Pour qu'elle joue pleinement rôle, il faut qu'elle soit instruite et formée. Cette formation est, si nous nous permettons de le dire, celle de toute la famille. Il est

²⁸² UNESCO, Rapport final-Sénégal, « l'enseignement technique et professionnel féminin », distribution limitée, *op.cit.*, p.11.

²⁸³ UNESCO, Rapport-Sénégal, « l'enseignement technique et professionnel féminin », distribution limitée RM/AT/SENEGALED/5 le 4 mars 1963-30 juin 1969 par L. Honore, N° de série : 1449/BMS.RD/EDV, Paris, août 1969, 26 pages.

reconnu de tous l'intérêt qu'il y a à donner à la femme une éducation ménagère correcte et adaptée dans un pays comme le nôtre où une grosse partie de la population vit d'autoconsommation et du bénéfice pour la famille de l'apport du petit élevage et du jardinage. Par le maintien du « *capital humain* », par la protection « *du capital santé* », la formation de la femme, même sans exercer une activité lucrative, peut permettre celle-ci d'intervenir efficacement dans le développement économique et social. L'apport personnel de la femme aux ressources du ménage, par une utilisation judicieuse de celles-ci en évitant le gaspillage surtout si fréquent dans les familles sénégalaises aussi bien rurales qu'urbaines et sa participation dans l'élévation du niveau de vie de la famille, etc. doit être un programme dans la formation de la jente féminine. Tout enseignement fait aux femmes et aux filles devrait comprendre :

- ❖ Une initiation aux activités féminines, ménagères et agricoles ;
- ❖ Une connaissance des problèmes nutritionnels et leurs solutions ;
- ❖ Une étude des règles d'hygiène et de puériculture et de secourisme pour faire face à la survivance de coutumes néfastes.

Cette adaptation à la vie et au milieu devrait, comme l'a si bien souligné le rapport, commencer dès l'école primaire afin de sensibiliser les fillettes à leur rôle familial futur et permettre la formation de celles qui échappent trop tôt à l'éducation. « *Cette éducation familiale et sociale devrait se compléter tout au long de la scolarité dans les écoles secondaires, techniques, normales car plus la femme a de responsabilités, plus sa formation doit être complète pour lui permettre de faire face à tous les problèmes de la vie* ²⁸⁴ ». A partir d'une telle idée, nous pouvons affirmer que la problématique de la formation et de la scolarisation des femmes a des incidences sur la vie de leurs futurs enfants. Autrement dit, en mettant l'accent sur l'éducation des filles et des femmes, ceci permettra d'éliminer dans le futur certains obstacles à la scolarisation, surtout à la scolarisation des filles. En définitive, par l'éducation et la formation professionnelle des femmes adultes et des filles, l'Etat peut parvenir à l'égalité des chances et d'éradiquer les fléaux sociaux.

²⁸⁴ Unesco, rapport du Sénégal, « l'enseignement technique et professionnel féminin..., *op.cit.*, p.9.

IV-7-La formation professionnelle industrielle²⁸⁵

Le Sénégal, dès son accession à l'indépendance, met en place des plans de développement plus connus sous l'appellation de « *plans quinquennaux* ». Pour atteindre l'objectif fixé dès le départ, les autorités sénégalaises mettent l'accent particulièrement sur la formation des paysans. Sachant qu'il est désormais nécessaire d'harmoniser la tradition avec les exigences de la modernité, les autorités optent pour la mission de former une main-d'œuvre et des cadres qualifiés pour l'industrie, l'artisanat et l'agriculture. Ainsi, nous reprenons dans cette partie la parfaite analyse du *rapport*²⁸⁶ de l'OIT sur le Sénégal. L'effort principal pendant la première période quadriennale porte sur le développement de l'enseignement primaire et professionnel. Les objectifs de l'enseignement professionnel sont de développer et de régionaliser la formation professionnelle, industrielle et artisanale, d'aider au perfectionnement des cadres techniques et de susciter une élite féminine à tous les niveaux. De 1960 à 1965 les établissements de formation professionnelle cités ci-dessus doivent doubler leur capacité et passer à 2880 à 3250 élèves. La réalisation de ces opérations devrait entraîner la création de 10000 emplois dont 8000 pour l'industrie et 2000 pour le bâtiment. Plus de la moitié concerneront les régions en dehors de Dakar. La demande de main-d'œuvre qualifiée est particulièrement importante dans le domaine du textile et dans l'industrie chimique. L'effort de l'enseignement portait sur les besoins en personnel d'encadrement, ingénieurs et contre-maîtres. Les industries, elles-mêmes, formeront par la promotion ouvrière, la plus grande partie des chefs d'équipes, ouvriers qualifiés et manœuvres spécialisés. Toutefois des différences considérables apparaissent entre les besoins et les possibilités. Pour atténuer ce déficit, il est envisagé d'améliorer la productivité de la main-d'œuvre déjà employée en la perfectionnant et de valoriser la formation professionnelle dans l'entreprise. Les disponibilités financières n'étant pas à la mesure des ambitions du plan, le gouvernement sénégalais compte sur une aide ou des prêts extérieurs. L'aide extérieure indispensable a été accordée par le conseil d'administration du Fonds Spécial pour un programme de formation professionnelle en milieu urbain comportant les points suivants : formation alternée de jeunes ouvriers c'est-à-dire à l'école et à l'entreprise dans au moins trois familles de métiers prioritaires : ajustage et mécanique générale, travail des métaux et soudure autogène, électricité, perfectionnement de cadres moyens ; formations d'instructeurs qui devront remplacer peu à peu les experts internationaux.

²⁸⁵ *Ibidem*, p.31.

²⁸⁶ *Ibidem*.

V-L'apport des partenaires au développement²⁸⁷

V-1-L'UNESCO

Le Sénégal jugeant ses établissements minimes par rapport à la demande et part rapport à l'apport de la formation professionnelle dans le développement d'un pays, sollicita l'aide de l'UNESCO. Celle-ci répondant à la requête des autorités sénégalaises pour aider le Ministère de l'enseignement technique à fonder un centre pédagogique chargé de la formation des cadres nécessaires à l'enseignement professionnel et technique féminin. La spécialiste demandée devait, premièrement, étudier le système d'enseignement technique et proposer les mesures qu'appelle le plan de développement pour la formation des maîtres nécessaires à l'enseignement technique féminin et, deuxièmement, de régler en conséquence les problèmes relatifs à la création, à l'équipement et à l'établissement d'un centre pédagogique de préparation de ce personnel de cadre. La durée de cette mission de formation débutait du 4 mars 1963 au 30 juin 1969.

Dès le départ, selon le rapport final fourni par RM/AT/SENEGALED/5 le 4 mars 1963-30 JUIN 1969 par L. Honore²⁸⁸, un certain nombre de privilèges et de spécialistes est mis à la disposition du gouvernement du Sénégal.

V-1-1-Dotation

Le Sénégal obtient, d'abord, un don d'une valeur de 400 dollars. Celui-ci doit servir d'achat de matériels de laboratoire. Ensuite, ce don est suivi par un autre d'une valeur de 1000 dollars. Cet argent est utilisé pour l'achat de matériel audio-visuel d'enseignement. Et enfin, l'UNESCO octroie pour une troisième fois une aide de 3000 dollars. Ces 3000 dollars sont consacrés à l'achat de matériel didactique spécialisé.

V-1-2-Bourses

A ce niveau, elle octroie aux autorités sénégalaises deux bourses de formation. Ces deux bourses, comme le dit le rapport final²⁸⁹, ont été attribuées pour le perfectionnement de deux maîtresses d'enseignement ménager et social. Les bénéficiaires font, comme ce fut le cas des stages d'Ibrahima Ba lors des expériences d'éducation de base précédentes, un stage à

²⁸⁷ UNESCO, Rapport final-Sénégal, *op.cit.*, p.30.

²⁸⁸ UNESCO, Rapport-Sénégal, *op.cit.*, p.3.

²⁸⁹ *Idem.*, p.4.

Toulouse et un autre en Tunisie. Mais cette aide ne se limitait pas seulement avec l'UNESCO, il y avait le FED, PNUD.

V-2-Le FED, le PNUD²⁹⁰

L'aide à la mission de former sa main-d'œuvre ne se limitait pas seulement avec l'UNESCO mais aussi avec le FED, le PNUD. Ces derniers ont fourni au Sénégal une aide extérieure importante pour réaliser ses projets de formation de sa main-d'œuvre. Le total des opérations s'élève au départ à 1239618 dollars des USA, dont :

- ❖ Contribution du PNUD : 479700 dollars
- ❖ Contribution du FED : 769387 dollars.

Il faut ajouter à cette somme une contribution de l'état du Sénégal à hauteur d'une somme de 759918 dollars. Outre cette aide financière, elles ont participé à la formation de 8 homologues nationaux formés par les experts de l'équipe internationale, 27 instructeurs destinés à l'enseignement dans neufs différents métiers ont été formés. Pendant la période de quatre années du projet le nombre d'adolescents admis en formation alternée a été de 472 en première année, de 325 en 2^{ème} année et 181 en 3^{ème} année. 77 apprentis de la première promotion, sortie en 1965 se sont présentés au certificat d'aptitude professionnelle sénégalais ; 49 furent admis aux épreuves pratiques et 37 reçus définitivement. Les stages dans l'industrie se sont déroulés dans une cinquantaine d'entreprises qui offrirent 130 postes. L'aide extérieur indispensable a été accordé par le conseil d'administration du Fond Spécial pour un programme de formation professionnelle en milieu urbain comportant les points suivants : formation alternée de jeunes ouvriers à l'école et dans l'entreprise dans trois familles de métiers prioritaires : ajustage et mécanique générale, travail des métaux et soudure autogène, électricité, perfectionnement de cadres moyens ; formation d'instructeurs et d'homologues nationaux qui devront remplacer peu à peu les experts internationaux. L'OIT fut désignée comme agence d'exécution de ce *plan de développement, ressources et besoins*. Elle participait par des commissions consultatives d'experts et sa coopération technique.

²⁹⁰ *Ibidem.*, p.31.

VI-les perspectives²⁹¹

C'est dans cette situation jugée souvent trop théorique que nous venons d'analyser ci-dessus que le Sénégal va évoluer jusqu'en 1971. A partir de cette date, les autorités sénégalaises promulguent sa première lois d'orientation N°71036 du 06 juin 1971, réagissant l'éducation et la formation professionnelle d'antan. Cette loi d'orientation scolaire s'accompagne avec des innovations d'une grande envergure. L'une des innovations majeures de cette loi d'orientation est l'institution de l'Enseignement Moyen Pratique(EMP)²⁹² qui se proposait d'accueillir 80% des élèves de l'enseignement primaire. Cet accueil allait déterminer l'intégration des élèves dans les circuits de production que nous venons d'analyser d'en haut. Nous avons noté qu'il y avait l'enseignement moyen pratique rural, d'une part et celui urbain, d'autre part. Chacun des deux avait des objectifs bien définis :

- ❖ L'enseignement moyen pratique rural : il est le prolongement de la formation dispensée dans le cadre de l'enseignement primaire élémentaire. A ce titre, il s'adresse à tous les enfants ne poursuivant pas leurs études dans un établissement d'enseignement moyen général ou technique. Cependant, cette formation professionnelle ne garantissait pas l'emploi dans la fonction publique. Elle avait pour but : premièrement, de promouvoir une jeunesse consciente des objectifs économiques, sociaux et culturels du pays et deuxièmement, de préparer les jeunes ruraux à devenir d'abord, des paysans d'avant-garde, ensuite, des producteurs capables d'assimiler les techniques modernes et enfin de permettre aux femmes d'être des mères de familles averties de ce qui les attend comme tâche dans la vie.

²⁹¹ www.education.gouv.sn.

²⁹² La loi du 03 juin 1971 a créé L'enseignement moyen pratique. Selon cette loi, l'EMP comprend : l'enseignement moyen général, l'enseignement moyen technique et l'enseignement moyen pratique. Les deux premiers, comme l'a si bien expliqué Roland Colin, *op.cit.p.621*, ont comme mission de préparer à l'enseignement secondaire général, technique ou professionnel, tandis que le troisième doit mener à l'insertion dans la vie active. En fait, selon lui, l'enseignement moyen pratique doit prendre pied dans une tache blanche de la carte scolaire. Il répond au besoin crucial d'assurer l'insertion des jeunes qui ont suivi le cycle scolaire minimal, c'est-à-dire cinq ans, dans le système socio-économique, après que l'on ait constaté l'impossibilité de pouvoir compter sur l'enseignement primaire pour aboutir à cette fin, et ceci pour deux raison : son adaptation aux problèmes du milieu, sa vocation à toucher des enfants encore trop jeunes pour accéder véritablement à l'emploi.

- ❖ L'enseignement moyen pratique urbain : cette activité comme son nom l'indique est prévue dans les villes du Sénégal. La formation doit déboucher sur des activités productives, salariées ou non. Celles-ci doivent être déterminées avant la création des centres de formation. En effet, si en milieu rural une large place peut être faite à l'initiative personnelle, il en va tout autrement éga dans le milieu urbain où les jeunes gens formés par l'enseignement moyen pratique sont appelés à évoluer surtout dans les secteurs secondaires et tertiaire, non pas à leur guise mais selon les objectifs du plan et des besoins prioritaires du Sénégal.

En plus de cela, au cours de cette dernière décennie, le Sénégal a enregistré la création de nombreuses institutions de formations et de formateurs à l'image de l'Ecole Nationale d'Enseignement Technique et Professionnel(ENSETP). Au fil du temps le Sénégal va changer cette loi d'orientation de 1971. Ce fut le cas avec la loi n°86-44 du 11 août 1986, celle qui fut à l'origine de la création de l'Office National de la Formation Professionnelle(ONFP), dont l'une des missions fut d'assister le gouvernement dans l'orientation de sa politique de formation professionnelle initiale et continue. Par ailleurs cette nouvelle loi a favorisé la création des centres suivants :

- ❖ Le Centre National de Qualification Professionnelle(CNQP) en 1983, avec un statut d'établissement public à caractère administratif, ayant pour mission de répondre à une volonté basée sur la recherche d'une meilleure liaison entre la formation et l'emploi.
- ❖ Le Centre de Formation Professionnelle et Technique Sénégal/Japon (CFPT/SJ), centre créé en 1984, avec pour principale vocation la formation de techniciens pour le secteur privé et public, ainsi que le perfectionnement, la spécialisation et la reconversion des personnes en activité.
- ❖ Les Centres Régionaux de Formation Professionnelle(CRFP), financés par la Communauté Européenne(CE). Ce projet qui a démarré ses activités en 1986 a pour objectif principal, la formation et le perfectionnement des artisans, apprentis et groupements en fonction des besoins identifiés.
- ❖ Le Centre de Formation Professionnelle Horticole(CFPH). C'est un centre d'appui de fonds d'aide et de coopération. Celui-ci recrute à partir du CEPE. Le Centre de Formation de Techniciens en Maintenance Hospitalière à Diourbel(CFTMHD), pour

la maintenance des installations hospitalières, sur financement et appui technique de la coopération technique de la République Fédérale d'Allemagne(RFA).

A côté de ces structures publiques de formation professionnelle et technique, il existe des institutions privées constituées de centres diocésains. A titre d'exemple, il y a : CFA de Nianing ; des centres de Ndiebel, Nguengne, Ngandiol ; d'ONG : OFADEC, AJAC, etc.

C'est dans une telle armature de formation professionnelle et d'enseignement technique que l'Etat du Sénégal metta en place, en 1991, sa seconde loi d'orientation après celle de 1971. C'est cette loi d'orientation N°91-22 du 16 février 1991 qui régissait l'éducation et la formation au Sénégal jusqu'en 2006. Elle a apporté des réajustements internes au système éducatif d'antan. Un Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle(METFP) fut créé en 2005.

Conclusion partielle

L'analyse de ce chapitre intitulé « *la formation professionnelle et l'enseignement technique au service de la qualification à la production* » nous a permis de comprendre les efforts qui ont été consentis de 1957 à la fin des années « 80 » par les autorités sénégalaises pour mettre en place une main-d'œuvre qualifiée, d'une part et des projets de développement, d'autre part, pouvant répondre aux exigences du monde moderne. Premièrement, en ce qui concerne, les projets de développement, les autorités sénégalaises en leur tête le président Mamadou Dia (1959-1962) avaient mis progressivement trois plans de développement plus connus sous l'appellation de « *plans quadriennaux*²⁹³ ». Elles ont mis en place dès 1959 une méthode de travail avec la création de quatre comités d'études. Celles-ci se sont fixées à leur tour des objectifs de développement. Il s'agissait de mettre, dans un cadre bien organisé, toute la masse paysanne au travail. C'est ce qui fut fait. « *Très rapidement, le comité d'études économiques devient l'instance de vedette et il donna, tant bien que mal, du poids politique et du pouvoir économique à la masse paysanne, détentrice de la culture réelle du peuple, et donc de s'attaquer à l'économie de traite, de mener la « bataille de l'arachide La logique lui paraissait ainsi de subordonner la grande transformation du système de l'enseignement aux victoires paysannes*²⁹⁴ ». A cet effet, la priorité est accordée à l'enseignement primaire et la formation professionnelle. S'agissant, deuxièmement, de cette formation professionnelle, le

²⁹³CF à Colin(R.), *op.cit.*, pp.506-511.

²⁹⁴ Gano (M.), « l'école française »....*op.cit.*, p.59.

1

Sénégal ne disposait jusqu'en 1963 que de trois établissements : le Lycée Maurice Delafosse à Dakar, le Lycée Peytavin de Saint-Louis et le collège d'enseignement technique de Ziguinchor. Ainsi, le gouvernement du Sénégal va mettre progressivement en place, avec l'aide des organisations internationales telles l'UNICEF, l'UNESCO, l'OIT, le PNUD, le FED, etc. d'autres établissements de formation pour avoir une main-d'œuvre et des cadres plus ou moins qualifiés pour booster la production industrielle déjà très mal en point à cause de l'exode rural à Dakar, artisanale, agricole, la pêche, etc. et améliorer le vécu quotidien des sénégalais en leur dotant d'une autosuffisance alimentaire. C'est ce qui fut fait avec la construction du centre de qualification professionnelle de Dakar, de l'école nationale des cadres ruraux de Bambey, de l'école des agents technique de l'élevage à Saint-Louis, de l'école des agents techniques de l'agriculture de Louga, etc. Quel rapport existait-il entre une telle politique et le programme d'enseignement élémentaire ? Le chapitre suivant tente de répondre à cette question.



Source : Coulibaly (D.), *op.cit.*, p.230.



Photos d'artisans traditionnels : boissiers et tisserands



Source : Coulibaly (D.), « *l'éducation nationale du Sénégal* », *op.cit.*, 212.

Photo de jeunes filles en apprentissage à la cuisine



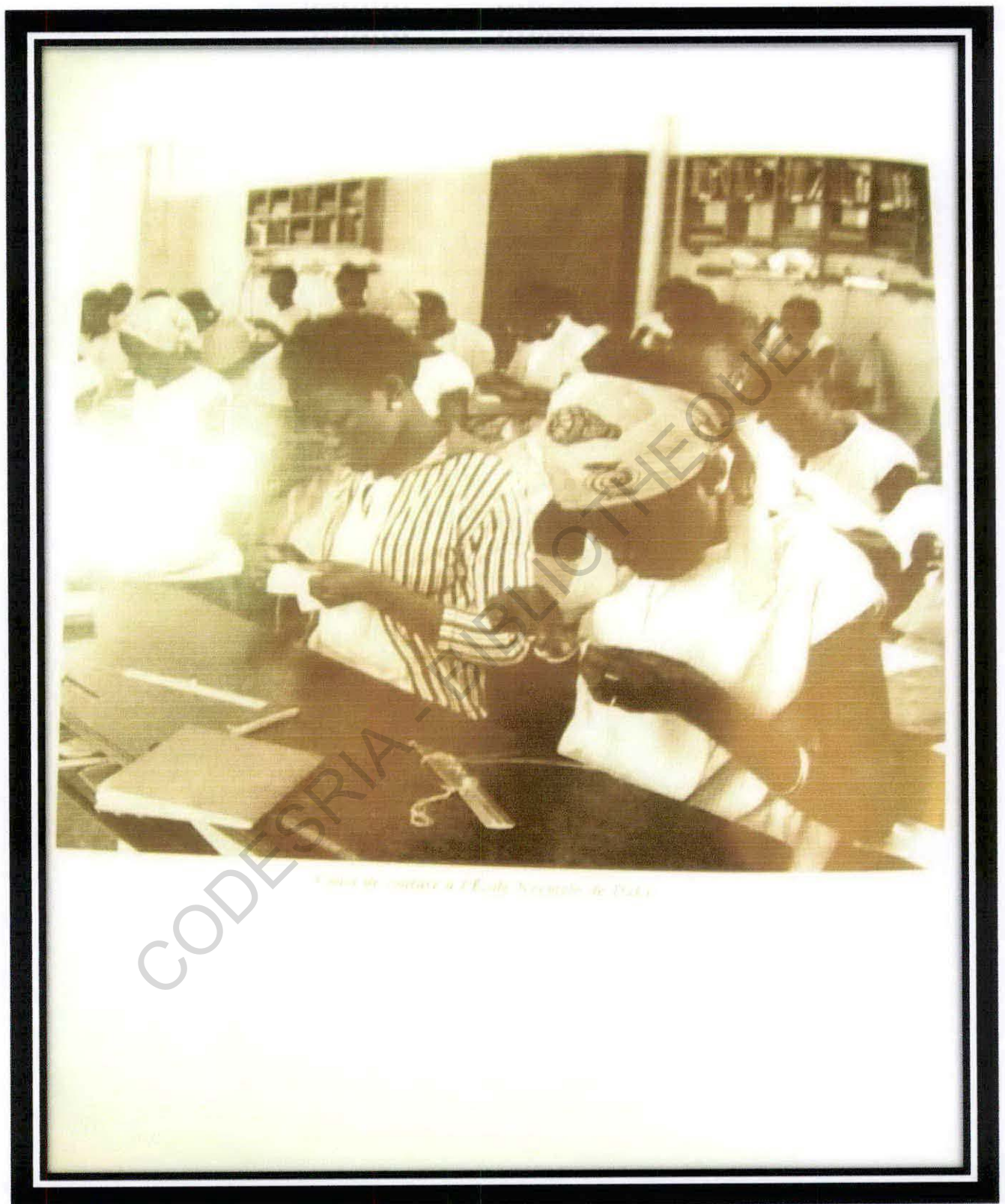
Source : Coulibaly (D.), « *l'éducation nationale du Sénégal* », éd. Du burin, 1968, p.195.

Photo de formation ménagère



Source : Coulibaly (D.), « *l'éducation nationale du Sénégal* », éd. Du burin, 1968, p.195.

Photo d'apprentissage aux métiers



Source : Coulibaly (D.), *op.cit.*, p.222.

Photos « d'écoles » de formation professionnelle et d'apprentissage dans des coins et rues



Source : Gano(M.), février 2014 à Dakar

Chapitre IV: Description des activités éducatives élémentaires et des mouvements et structures socio-éducatifs du pouvoir public, 1957-1990.

Introduction

Dès le vote de la loi-cadre en 1956, toutes les colonies de l'AOF forment des gouvernements semi-autonomes. Le Sénégal, pour sa part, met à la tête de son ministère de l'éducation nationale l'ancien chef de mission des expériences d'éducation de base. Ce dernier en l'occurrence Amadou Mahtar M'Bow avec l'appui de Mamadou Dia ne tarda pas à mettre en place un nouveau programme d'enseignement. Celui-ci concernait plus particulièrement l'enseignement élémentaire. Ce programme va se dérouler comme suit : la première phase débuta de 1957 à 1972 tandis que la seconde phase commença de 1972 pour terminer en 1990. Alors quelle était la situation de l'enseignement élémentaire au moment du vote de la loi-cadre ? Qu'est ce qui a été fait dans la première phase et pour la seconde phase ? Qu'est ce qui différencie les deux phases ? Quelles étaient leur orientations pour chacune d'entre-elles ? Quels sont les mouvements et structures socio-éducatifs mis en place par les pouvoirs publics pour les loisirs de sa jeunesse de 1957 à 1990 ? Nous allons, dans ce troisième chapitre de la deuxième partie, tenter de répondre à ces interrogations.

I-Etat de l'enseignement élémentaire

A partir de 1959, de nouvelles orientations politiques en matière d'alphabétisation et de scolarisation sont mises en place. Celles-ci s'inspirent, d'une part, de celles des expériences d'éducation de base d'antan et de la circulaire²⁹⁵ de Xavier Torre analysée dans le chapitre précédent, d'autre part. Au regard de la constitution de la Fédération du Mali en date du 17 janvier 1959 modifiée par les lois 59/1 et 59/5 des 4 et 22 avril 1959²⁹⁶, vu la loi n°59/16 du 27 avril 1959 portant création des services Fédéraux du Ministère de l'éducation et de la santé publique, vu le décret n°59/61 du 3 juin 1959 portant définition et organisation des services fédéraux du Ministère de l'éducation et de la santé publique, le conseil des Ministres, dans sa séance du 24 septembre 1959 décrète que *« le temps consacré à l'enseignement dans les écoles primaires est fixé à 30 heures dont une heure pourra être consacrée à la lutte contre l'analphabétisme et à l'éducation des adultes et des adolescents après approbation de*

²⁹⁵Circulaire n°883 E.6, Dakar, le 4 novembre 1955 relative à l'organisation et l'extension des centres post-scolaires de l'éducation des adultes, tirée de la sous-série 1H116, éducation de base.

²⁹⁶J0 n°20 Mali du 29 août 1959 p.242 modifié par l'arrêté n°59/154 du 24 septembre 1959.

*l'Inspecteur Primaire*²⁹⁷ ». Ce tout nouveau décret tente de réorganiser l'enseignement de façon générale. La priorité est donnée à l'éducation élémentaire avec pour objectif d'atteindre la scolarisation universelle en 1980²⁹⁸. Pour atteindre cet objectif, « *l'effort principal, pendant la première période quadriennal (1959-1964) devra porter sur le développement de l'enseignement primaire et l'enseignement professionnels* »²⁹⁹. Ainsi, selon les déclarations officielles, à la rentrée de 1958, les nouvelles autorités veulent une éducation massive qui doit atteindre le taux de 100% d'ici la fin des années « 80 ». Les études durent aux moins six ans d'études. Aux cours de ces années d'études primaires, les enfants acquièrent les mécanismes ou éléments de base leur permettant de mener à bien leur vécu quotidien. Il s'agit de les enseigner la lecture, l'écriture, le calcul et hormis cela, ils sont initiés aux rudiments des sciences et des techniques modernes. Le contenu de l'enseignement est orienté dans ce sens-là. Cette nouvelle législation met l'accent surtout sur le contenu à enseigner dans les écoles primaires. Les autorités sénégalaises affirmaient déjà la laïcité de son Etat et de son système éducatif. L'analyse des contenus de l'enseignement primaire se fait ici de deux phases : la première phase commence de 1959 à 1972 et la deuxième va, quant à elle, de 1972 aux années « 80 ».

II-Le contenu de l'enseignement élémentaire, 1959-1971

La nouvelle législation met l'accent sur certaines disciplines jugées prioritaire dans la vie d'un être humain. Le choix des disciplines dans cette présentation des contenus à enseigner n'est pas fortuit. Nous présentons ici les disciplines qui semblent être en phase avec l'idéologie que véhicule l'éducation de base connue désormais sous l'appellation « *d'éducation populaire et des collectivités* ». Autrement dit, comme nous l'avons souligné dans le chapitre définition du concept qui stipule que « *l'éducation de base a un double objet : premièrement, la lutte contre l'ignorance et l'analphabétisme par la diffusion des connaissances élémentaires et des moyens de les acquérir, deuxièmement, l'amélioration de la vie de la population par l'action sur le milieu naturel et social* »³⁰⁰. Autrement dit tout ce qui permet à l'homme d'avoir un bien être. Les études primaires permettent aux enfants d'acquérir les mécanismes de base. La

²⁹⁷ *Idem.*

²⁹⁸ Diouf (A.), Mbaye (M.), Nachtman (Y.), « l'éducation non formelle au Sénégal : description, évaluation et perspectives », UNESCO, Dakar, juin 2001, pp.10-11.

²⁹⁹ Colin (R.), *op.cit.*, p.507.

³⁰⁰ M. Chailly (chef de bataillon) : *l'éducation de base en pays africain*, conférence présentée au centre Militaire d'Information et de Spécialisation sur l'Outre-mer, Paris, p.12.

durée des études élémentaires était de six ans. Durant toute cette période, les enfants apprenaient ce qui suit.

II-1-La morale

L'enseignement de la morale est réservé pour 45 minutes pour toute la semaine. Dès la première année(C.P.1) d'études, les enseignants doivent apprendre aux élèves les bonnes habitudes, la propreté, l'hygiène, la politesse et la culture de la sensibilité. C'est à la deuxième année d'études c'est-à-dire au C.P.2 que les enseignants initient les élèves les causeries et les récits simples. Ceci doit se faire à des fins éducatives par des exemples tirés de la vie journalière de la classe. Les récits tendent à développer l'amour de la nature. Tout cela doit se faire dans trois leçons de 35 minutes environ par jour. C'est au cours de la troisième année d'études que les élèves apprenaient les noms d'objets familiers, de plantes, de fruits, d'animaux, de personnes avec leurs articles tels que le, la, les, des, un, une, etc. En plus de cela, ils apprenaient à lire et à écrire leur nom et prénoms ; les verbes exprimant des actions courantes ; les pronoms : je, tu, il, nous, vous, ils. En dehors de cela ils apprenaient quelques mots de liaison simple aidant à composer des phrases : et, ou, si, etc. études systématique des sons usuels par décomposition des mots présentés et lus globalement.

II-2-L'histoire

Il est prévu que l'enseignement de l'histoire se fasse pendant une demi-heure. Au cours de celle-ci, les enseignants organisaient des causeries familières sur l'histoire locale. Il s'agit d'enseigner les notions du passé et de la succession des faits par l'histoire de l'école, du village, des familles, de la race, des personnes et des institutions. La notion de progrès de l'humanité n'est pas en reste : le feu, l'outillage, l'élevage, la culture, les moyens de transports. Quelques anecdotes sur l'histoire de la France comme le château féodal, la guerre de cent ans, Napoléon, etc. furent recommandées dans les enseignements d'histoire. Il est recommandé aux enseignants d'utiliser des gravures, des photographies, des projections de films si possibles.

II-3-La géographie

Si l'enseignement de l'histoire se fait pendant une demi-heure par semaine, en ce qui concerne la géographie c'est le contraire. Il est prévu pour la géographie de faire deux leçons de demi-heures par semaine. Les leçons sont conçues comme devant initier l'enfant à l'observation et à la compréhension des grands faits de la géographie et de leur vocabulaire

usuel : points cardinaux, saisons et type de temps. Hormis cela, il y a l'enseignement de la composition des terrains, les accidents de sol, les eaux, la mer, les paysages, les végétaux, les habitants et le groupement des hommes, leurs divers travaux et genre de vie, les moyens de communications et d'échange. Toutes les leçons doivent être fondées sur l'observation du milieu local et l'observation de gravures, projection de films ; elles seront faites en liaison avec les classes promenades ou activités dirigées. Les plans de la classe, de la maison, du village serviront d'initiation à la compréhension d'une carte et à l'orientation pratique. La forêt, les richesses naturelles et leur conservation n'étaient pas en reste.

II-4-Le calcul

La maîtrise du calcul est plus que nécessaire pour tout être humain. La nouvelle législature a prévu de concentrer pour le calcul quatre heures de temps. Il est recommandé d'enseigner aux élèves la formation des nombres de 1 à 20, de leur apprendre la table d'addition, de la numérotation de 1 à 100 puis de 1 à 1000. Tout cela doit être suivi par des séries d'exercices pour une heure de temps. L'enseignant doit faire des observations accompagnées d'explications et d'autres exercices d'intelligence, d'objets d'animaux, de végétaux, d'animaux communs, des principales matières ouvrées d'un usage courant : pierres, poteries, métaux, bois, tissus, aliments. Tout cela doit être accompagné souvent de dessin.

II-5-Les Cours moyens

Contrairement aux trois premières années d'études analysées ci-dessus, les cours moyens constituent le moment d'approfondissement de ce qui a été appris. A ce niveau, nous portons délibérément notre choix d'abord, sur l'instruction morale et civique, ensuite, sur les travaux manuels et le dessin et, enfin, sur ce que l'on appelait à cette période leçon de la chose qui paraît être un exercice de travaux pratiques.

II-6-Instruction morale et civique

Cette discipline doit, selon le décret réorganisant l'enseignement élémentaire, se faire en une heure de temps avec quatre leçon par semaine. Au cours de ces leçons, il est recommandé aux enseignants de mener des causeries et entretiens accompagnés de lectures destinées à amener les élèves à la pratique raisonnée des principales vertus individuelles et sociales. Les cours doivent s'inspirer des méthodes d'action orale et civique du scoutisme. Il est enseigné aux élèves l'amour de la nature et des animaux, la protection, le respect des sites et la beauté de la nature. Le but recherché ici est de développer chez l'élève l'amour du travail bien fait, le

coût de la coopération, l'esprit d'équipe, le respect de la parole donnée, la compréhension d'autrui, l'amour du sol natal, les devoirs envers la famille et les autres hommes de la patrie. Tout cela est suivi par une initiation à la vie pratique du citoyen, la notion simple et concrète sur le fonctionnement des institutions politiques, administratives, judiciaires des Territoires de l'AOF, la déclaration des droits de l'Homme et du Citoyen et de la déclaration universelle des droits de l'homme.

II-7-Travaux manuels

Si certaines disciplines analysées ci-dessus peuvent être considérées comme des cours théoriques tel n'est pas le cas en ce qui concerne les travaux pratiques. A ce niveau, les élèves apprenaient à faire le découpage, le pliage, la construction en liaison avec le programme de géométrie, la réparation de menus objets, d'ustensiles divers, d'objets ménagers, les constructions d'objets utilitaires ou de modèles réduits de ces objets soit par des procédés locaux, soit selon les techniques nouvelles. Hormis cela ils apprenaient également le modelage, la confection complémentaire d'objets divers à caractère artistique avec les matières premières faciles à procurer : le bois, la fibre, l'argile, les coquillages, les graines, les petites installations domestiques, soit en grandeur nature, soit en modèle réduit et visant à l'amélioration de la case et de son mobilier. Tout ce travail que nous venons d'énumérer est réservé uniquement aux garçons. Au fil du temps les travaux manuels pourront être remplacés après accord de l'inspecteur d'Académie par les travaux agricoles ou pourront alterner avec eux. A ce niveau, les filles étaient réservées à la couture, à la broderie, la décoration, la coupe des vêtements simples.

II-8-Le dessin

Pour cette discipline, les élèves apprennent à faire la reproduction d'objets, des plantes, des fruits, d'animaux, etc.

II-9-La leçon de choses

Il est consacré pour celle-ci deux leçons d'une heure de théorie plus une heure de travaux pratiques. Le champ occupé par la leçon de chose est assez vaste. C'est pourquoi est recommandé aux maîtres de ne pas traiter toutes les questions que nous mentionnons ci-après :

- ❖ Etat de la matière : caractère des solides, des liquides, des gaz (à partir d'exemples et de phénomènes simples) ;
- ❖ Dilatation des solides et des liquides : étude qualitative, applications, thermomètre à liquide.
- ❖ Balance : balance à simple posée, application à des exercices pratiques en liaison avec l'étude du système métrique.
- ❖ Combustions : le charbon de bois, la chandelle, la bougie, la lampe à essence, la lampe à pétrole, les combustibles usuels, production de gaz carbonique et d'eau, le rôle de l'oxygène de l'air, l'inflammation d'une allumette ordinaire, combustion vive des métaux.
- ❖ l'homme : la description sommaire du corps humain, étude très succincte de ses principales fonctions : digestion, circulation du sang, respiration, excrétion, la notion d'hygiène avec exercice pratique.
- ❖ les animaux : les monographies de quelques animaux très simples, de quelques animaux communs. En déduire les grandes lignes de la classification animale. Principaux vertébrés et principaux invertébrés de la région, utiles et nuisibles. Les notions très simples de soins à donner aux animaux domestiques.
- ❖ les végétaux : les monographies de quelques plantes à fleurs de la région, les plantes utiles et plantes nuisibles, la forêt et sa couverture végétale, les garçons apprenaient les notions de pratiques de la culture du champ et des jardins, l'usage des engrais, l'assolement, le greffe, la culture des arbres fruitiers, à partir du jardin scolaire. Ils apprenaient le sol, les méfaits de l'érosion et protection des sols, observations des outils d'usage courant, les maladies communes, la vaccination. Du côté des filles, il fallait enseigner les soins aux maladies, les exercices simples de secourisme, l'alimentation, la préparation et conservation des aliments, les notions de puériculture, les soins de l'enfant, les maladies communes, la vaccination, les ornements, la couture. Ce programme d'enseignement à l'école élémentaire est maintenu jusqu'en 1972 date à laquelle le Sénégal connaît une toute première loi d'orientation scolaire. Cette nouvelle loi d'orientation sera réorientée de nouveau en 1979 mais presque sans changement de contenu. Quel est le contenu de celle-ci ?

III-le contenu de l'enseignement élémentaire, 1972-1990

III-1-Rappel historique

A partir de 1972, le Sénégal a connu sa première réforme scolaire. Selon le décret 72-862 du 13-7-72 un enseignement de langues nationales sera dispensé dans les classe de l'école élémentaire. L'objectif de l'enseignement primaire, selon cette loi d'orientation³⁰¹ et son décret d'application N°72-862 portant réorganisation de l'enseignement, est :

- ❖ D'éveiller l'esprit de l'enfant par des exercices scolaires en vue de permettre l'émergence et l'épanouissement de ses aptitudes ;
- ❖ D'assurer sa formation physique, intellectuelle, morale et civique et d'éveiller son esprit d'initiative ainsi que son sens critique ;
- ❖ De faire acquérir les connaissances et mécanismes de base indispensable pour les acquisitions ultérieures ;
- ❖ De réhabiliter le travail manuel comme facteur de développement de l'intelligence et comme base d'une future insertion dans le milieu économique et socio-culturel, grâce à une liaison étroite entre l'école et la vie ;
- ❖ De favoriser la connaissance et la compréhension du milieu physique et social

Mais, cette réforme ne sera que de courte durée car elle sera à nouveau modifiée par le décret N°79-1165 du 20 décembre 1979. L'objet, du présent décret est de proposer des modifications au contenu du décret no72-862 du 13 juillet 1972, portant organisation de l'enseignement élémentaire, et ce, à la lumière de la réflexion menée par les cadres de l'Enseignement, les représentants des parents d'élèves, divers spécialistes de l'Education lors des séminaires et colloques tenus sur l'initiative de mon département de 1975 à 1977, compte tenu des résultats d'expérience obtenus depuis la mise en application de la réforme de 1972. Les modifications proposées portent sur :

III-1-1-La durée de la scolarité

La réforme de juillet 1972 avait raccourci la durée de la scolarité élémentaire en la ramenant à cinq au lieu de six ans, Il est vrai qu'elle prévoyait une classe de transition d'une année entre les enseignements élémentaire et moyen pour un approfondissement et une consolidation des connaissances acquises durant le cycle élémentaire, l'expérience a montré que pendant les

³⁰¹ CF à la loi d'orientation du 3 juin 1971 à son article 10 et à l'article N°1 du décret n°72-862 du 13 juillet 1972 portant réorganisation de l'enseignement élémentaire primaire.

quatre premières années, du cours d'initiation (CI) à la classe du cours élémentaire deuxième année (CE2), les connaissances instrumentales fondamentales ne sont pas maîtrisées et l'unique année de cours moyen ne pouvait suffire à combler les lacunes des années antérieures. Il a donc été proposé de ramener la scolarité à 6 ans et de supprimer la classe de transition.

III-1-2-L'âge de recrutement

Le décret n° 72-862 du 13 juillet 1972 fixait ainsi qu'il suit l'âge de recrutement :

selon l'article 2, sont admis au cours d'initiation les enfants âgés de 6 ans révolus au 31 décembre de l'année d'inscription.

Dans l'article 19, par dérogation aux dispositions de l'article 2 du présent décret seront admis au cours d'initiation à la rentrée de 1972 et à la rentrée de 1973 les enfants âgés de 7 ans qui, présentés à l'inscription l'année précédente, n'avaient pu être admis, faute de place. Tenant compte de la nécessité de sauvegarder, d'une part, les intérêts des enfants surdoués ou ceux ayant fréquenté les institutions d'éducation pré-scolaire et, d'autre part, ceux des enfants qui, faute de place, n'auraient pu s'inscrire à l'âge de 6 ans, une dispense d'âge est prévue pour les enfants de 5 et de 7 ans, dans la limite des places disponibles.

III-2-Les programmes et horaires

Le contenu de ceux-ci a été réétudié en fonction des objectifs fixés par la loi d'orientation de l'éducation nationale, de manière à articuler l'enseignement sur les disciplines fondamentales qui sont: les mathématiques, l'étude de la langue et du milieu. Les matières des programmes a été répartie entre les six années d'étude du cycle élémentaire. Une place de choix a été faite aux disciplines telles que :

- l'éducation morale, civique et sanitaire ;
- l'éducation physique et sportive ;
- l'éducation esthétique (dessin, musique et chant), en même temps que le travail manuel a été réhabilité comme facteur du développement de l'intelligence et comme base d'une future insertion de l'enfant dans le milieu économique et socioculturel. Le français est reconnu comme une langue étrangère et seconde.

La méthodologie de son enseignement visera :

III-2-1-Géographie

A ce niveau, l'enseignement de la géographie est prévu pour une leçon de 30 minutes par semaine. Pour cette discipline, différents thèmes d'étude sont recommandés aux enseignants.

- Il s'agit, d'abord, de faire faire aux élèves une Observation et une explication de certains phénomènes géographiques : le jour et la nuit ; la rotation de la terre: la terre

est ronde, elle tourne ; les points cardinaux: l'orientation de la mosquée ; comment s'orienter grâce à la boussole.

- Ensuite, il est recommandé d'enseigner le climat : le temps qu'il fait..., la température, vents, pluie, etc. ; la saison: saison sèche et saison des pluies.
- Enfin, il faut enseigner l'eau dans la nature : Puits, marigots, mares, lacs, les sources, rivières, fleuves, mer, le relief autour de mon village, plaine, cuvette, vallée, colline, plateau, dunes.

Mais aussi, il était prévu d'étudier l'Homme et les activités traditionnelles (à faire après enquête à partir des réalités locales) tel que la cueillette, la pêche et la chasse, l'élevage, l'agriculture, l'artisanat, le commerce.

Et en cinquième position, il était prévu de faire découvrir aux élèves leur milieu environnant : plan de l'école, plan de ma maison, plan de mon quartier ou du village, les voies de communications locales : Sentiers et pistes, la route nationale ou départementale, le chemin de fer, les communications fluviales.

III-2-2-Histoire

En ce qui concerne cette discipline, la législature prévoit aux enseignants de faire une leçon de 45 minutes par semaine. Au cours élémentaire 1^{ère} année, l'enfant, de 8 à 9 ans, commence à peine à organiser les structures temporelles. Il a certes une idée approximative d'une différence d'âge entre lui-même et ses parents, entre ses parents et ses grands-parents, il est encore incapable d'établir une échelle de l'évolution progressive du temps à travers les siècles. C'est pourquoi à ce niveau, l'histoire sera conçue comme une succession de récits simples et concrets, consacrés aux grandes figures et aux épisodes les plus marquants de notre passé national et s'appuyant, lorsque cela sera possible, sur des documents ou sur des vestiges historiques. L'enseignant se bornera à présenter aux enfants des épisodes historiques indépendants les uns des autres, à leur donner un aperçu de quelques événements qui font saillir et qui sont susceptibles de leur procurer des idées justes et nettes sur une époque déterminée. Selon cette nouvelle réforme, la leçon d'histoire est considérée comme une leçon de morale, de civisme et de patriotisme: elle fera appel à la sensibilité de l'enfant et à son imagination, à son jugement, mais aussi à son goût, du merveilleux. Elle permettra d'établir des oppositions, des différences et des analogies entre les conditions actuelles de vie et celles du passé dégagant de ce fait, petit à petit, la notion de progrès. C'est pourquoi, au début de cet enseignement, il ne faut pas écarter systématiquement les légendes; certaines d'entre elles peuvent révéler, outre les qualités et les défauts de quelques héros, la civilisation et les mœurs d'une époque donnée. En résumé, l'enseignement de l'histoire à ses débuts sera vivant,

anecdote et pittoresque. Elle sera conduite de façon à développer l'esprit critique de l'enfant et le sens de la relativité des valeurs et des civilisations. Les thèmes d'études sont les suivants :

Il est prévu avant tout, de questionner les élèves sur leur âge, celui des parents et de quelques vieillards connus des enfants ; leur apprendre la notion d'arbre généalogique individuel ; l'arbre généalogique d'une famille bien connue (travail présenté sous forme d'enquête) ; l'histoire de l'école ou du groupe scolaire : sa création, ses premiers maîtres, son extension ; l'histoire du village ou du quartier (après enquête) : Origine (circonstances de sa création et formation). Ces enquêtes doivent servir à l'établissement d'une monographie de l'école ou du groupe scolaire.

Au-delà de cette étape, les élèves doivent apprendre les notions de Développement et de transformation : ceci renvoie à la découverte des vestiges du passé local (monuments, ports, mosquées, églises, cimetières, tatas, champs de bataille, places publiques, arbres à palabre, objets, musées, etc.) suivant l'importance qu'ils ont dans l'histoire locale ; l'organisation sociale du village ou du quartier, cette étude sera menée de façon critique ; les habitants du village ou du quartier (ethnies) ; le baptême aujourd'hui et hier ; l'histoire de la circoncision (présent et passé) ; les séances de lutte (présent et passé) ; le mariage (présent et passé) ; les funérailles (présent et passé) ; de la nécessité du respect de la loi sur les cérémonies familiales.

Hormis cela, il est prévu d'apprendre aux élèves durant les cours d'histoire : le progrès sur l'alimentation, la Chasse et pêche, le feu, l'agriculture, l'élevage, la formation des communautés humaines, l'apparition de la religion, etc.

III-2-3-Morale

Pour cette discipline, il est prévu deux séances de 15 minutes par semaine. L'éducation morale a pour but de consolider chez l'enfant les bonnes habitudes acquises au C.I. et C.P. et de développer chez lui le sens des devoirs étudiés au C.E.1. Les bons comportements, les élans de cœurs seront renforcés.

III-2-4-Instruction civique

Pour celle-ci, il est prévu également de faire deux séances de 15 minutes par semaine. Les enfants doivent apprendre les cadres de la société traditionnelle : la grande famille traditionnelle africaine au Sénégal ; le devoir de solidarité et d'hospitalité, d'entraide, d'assistance, le sens de la dignité ; le partage des responsabilités et la division du travail ; la hiérarchie du groupe : le chef, conseil des anciens, l'égalité entre tous les hommes ; adaptation

des structures traditionnelles et l'évolution vers la démocratie: le citoyen : les devoirs du citoyen envers la collectivité ; le patriotisme et son expression: (aimer sa patrie; la défendre au péril de sa vie; la développer par son action productive, en enrichir le patrimoine culturel, lui rester fidèle, la faire connaître et aimer; respecter ses intérêts et ses institutions, participer à la vie publique, faire preuve de conscience professionnelle, éviter le gaspillage, faire preuve de probité et de discipline, avoir l'esprit de sacrifice, avoir le respect de la chose publique, etc.); l'amour du prochain, l'esprit de tolérance, protection de la femme, de l'enfance, de la vieillesse ; le respect des biens publics ; participer à la vie et à l'hygiène de la classe (balayage, répartition des tâches par groupe, sauvegarde du matériel et du mobilier scolaire) ; respecter les murs de la classe et de l'école, des arbres et des fleurs, des vitres, éviter le gaspillage au robinet de la cour etc. ; développer l'esprit de solidarité ainsi que la discipline et favoriser l'éclosion de l'idée de responsabilité collective.

L'amélioration des conditions d'existence de mon village dépend de la solidarité et de l'action de tous, ainsi que mon aptitude à me conformer aux exigences du progrès social : respect du voisin ; propreté (hygiène, prophylaxie) ; lutte contre: incendies, animaux nuisibles, feux de brousse ; protection des animaux, des plantes et des sols ; investissement humain ; entretien des routes et des lieux publics ; lutte contre le déboisement, contre le péril fécal, etc. ; la communauté des biens .

III-2-5-Dessin et activités manuelles

Il est demandé aux enseignants de faire une leçon d'activités manuelles de 45 minutes par semaine.

○ Activités d'observations

Exercices réalisés d'après des modèles vivants, des éléments végétaux ou des objets au moyen de techniques variées, de préférence indélébile. Modelage d'observation. Exercices de mémoire portant sur un ou plusieurs éléments, sur leurs caractéristiques et sur leur situation respective; ces exercices ne donneront pas toujours lieu à une réalisation dessinée ou peinte.

○ Activités de création

Les exercices d'ici sont de création libre. Chaque élève était libre de choisir son thème. Il s'agissait pour la plupart de jeux graphiques, acquisition de nouvelles techniques d'expression, apprentissage de la décoration, les jeux de fond, le décor des frises, notions concernant les principes, superposition, symétrie. Pour les activités manuelles, il y avait la réalisation d'objets plats en carton et papier, broderie plate, tressage de matériaux divers (sisal-rotin, ficelle), tissage de perles, de laine et de coton (toile), lainage d'objets simples déjà

Construits, animation de volumes déjà construits, par la couleur, par le collage de matériaux divers, construction de volumes, poterie.

3-Activité d'initiation esthétique :

Il était recommandé ici de faire une présentation d'épreuves ou de reproductions d'œuvres tirées du patrimoine artistique africain et universel. Stimulation de jugement esthétique.

III-2-6-Sciences d'observation et éducation sanitaire

Pour cette discipline, l'enseignant avait l'obligation de faire son cours en 1 heure 15 minutes hebdomadaire, deux séances de 30 minutes et 1 heure de 15 minutes par semaine.

Le programme de cette discipline n'a pas presque varié par rapport à celui de la première phase analysée ci-dessus. Il s'articule autour de six points :

- Le corps: fonctionnement.

L'apprentissage doit commencer par l'apport de la nourriture, de l'eau potable, des aliments sur le corps humain et avant de terminer par la nécessité de la régularité, de la quantité, de la variété et de l'attitude à adopter.

- La respiration

Des cours sont dispensés sur la respiration par le nez, la valeur de l'air pur, l'intérêt des exercices physiques, liberté de mouvements.

- Le sang

Ils doivent connaître la façon dont se fait le pansement (propreté), la cicatrisation, le péril fécal: conseils pratiques, la valeur de la propreté du corps: conclusion -le savon.

- Les plantes.

Les plantes ont un apport indiscutable dans la vie de tout être. C'est pour cette raison que des cours sur les plantes sont programmés. Les enseignants doivent faire une étude complète d'une plante cultivée à l'école (cycle complet), la germination, le développement, la floraison, etc.). Cette étude doit être étalée sur toute l'année scolaire. Elle doit être suivie par l'exemple de quelques autres plantes familières. Il est également demandé de faire connaître aux élèves que toutes les plantes ne sont pas bonnes à la consommation (exemples locaux fruits verts) ; étude d'un animal familier élevé à l'école (mouton, poule, chèvre, etc.)

- Les animaux.

Sur ce point, il est prévu de démontrer la nuisance d'un insecte, vecteur de maladie: une mouche ou un moustique (pas d'étude exhaustive) ; l'intérêt de la protection des aliments (garde-manger, moustiquaire) beaucoup d'animaux sont dangereux (rat, serpent, etc.)

Hormis les insectes et quelques animaux, l'hivernage et les eaux naturelles sont aussi vecteur de maladies.

- La nature a besoin d'eau.

Les élèves doivent savoir la valeur de l'eau. Ils doivent apprendre les moyens qu'ont les hommes d'utiliser l'eau, de s'en procurer {pluie, marigot, robinet, puits etc.}, le coton (vêtements légers).

- Pour nous vêtir.

L'intérêt de la laine, des vêtements lourds, le cuir (chaussures), la propreté des vêtements doivent faire aussi l'objet de cours.

- Pour nous abriter:

Il est recommandé ici de faire une étude de quelques matériaux, locaux, les tiges de mil : le chaume ; le bois : l'argile ; le banco : une pierre, une brique: propreté de la classe, de la cour, de la maison ; comment balayer : les ordures, la corbeille à papier, la poubelle ; la place des animaux domestiques dans la maison (fumier, etc.).

- Les outils des travailleurs:

A ce niveau, l'enseignant a la liberté à partir de deux ou trois outils les plus usuels à étudier à titre indicatif.

III-2-7-Calcul

Il est prévu de faire une heure 30 minutes par semaine, deux séances de 30 minutes chacune par jour et une séance de 30 minutes le samedi. Il s'agissait de faire l'arithmétique, des opérations, le calcul mental, le système métrique et la géométrie.

- L'arithmétique

Le programme de celle-ci s'établit comme suit :

En aval, en ce qui concerne la numération : il est recommandé de faire la révision des nombres de 1 à 10, de la dizaine, des nombres de 10 à 20, de 20 à 99. La numération de 100 à 199, de 200 à 999. Le nombre 1.000 et la numération de 1.000 à 10.000.

En amont, pour les opérations : il s'agissait de faire d'abord, le sens, la pratique de l'addition et de la soustraction ; ensuite, le sens et la pratique de la multiplication : table de multiplication, le sens et la pratique de la division (en se limitant au cas où le diviseur à 2 chiffres) ; enfin, s'agissant de l'application, il est prévu d'apprendre la résolution de problèmes très simples (gains, dépenses, prix d'achat, valeur d'une part...)

- Calcul mental

Ici, c'est le comptage de 2 en 2, de 4 en 4, de 3 en 3, de 5 en 5. Addition des nombres dont le total est inférieur à 20. Hormis cela, il faut faire l'addition et la soustraction de deux nombres représentant un nombre exact de dizaines (le total ou le plus grand nombre étant inférieur à 100) et l'addition et la soustraction d'un nombre, d'un chiffre à un nombre de deux chiffres.

Les élèves doivent maîtriser la table de multiplication : contrôle régulier, en vue d'obtenir une connaissance aussi parfaite que possible.

- Système métrique

A ce niveau, l'étude porte sur des unités usuelles du système métrique en liaison étroite avec l'étude de la numération. La notion concrète de chacune de ces unités, leur utilisation pratique dans la mesure de grandeurs communes (prix, longueurs, poids, capacités).

- Géométrie.

Ici, ce sont les études de figures géométriques simples, par l'observation, le dessin, le pliage, le découpage. Emploi de la règle, du double-décimètre, de l'équerre. Ligne droite, ligne brisée, ligne courbe ; la notion d'angle : angle droit, angle aigu, angle obtus, verticale, horizontale, oblique ; puis présentation du triangle, du carré, du rectangle.

En dernière position, les élèves font une étude concrète du périmètre, le calcul du côté du carré, d'une dimension du rectangle, d'un côté du triangle, quadrillage d'un rectangle, d'un carré ; connaître la notion de surface et enfin, faire les observations du cube. Il nous fallait tracer cette trame des événements pour pouvoir s'interroger sur le rôle joué tout spécialement par l'animation comme « *système d'éducation des communautés* », élément vedette de cette politique, tendant à une transformation profonde des rapports sociaux et du système économique.

IV-l'enseignement élémentaire et les activités socio-économiques

IV-1-L'éducation agricole

L'éducation agricole a été mise en place dès 1958. Cette politique d'éducation agricole est connue sous le nom d'*animation rurale*. Plusieurs *chercheurs*³⁰² sont revenus longuement sur ce point. Par conséquent, nous ne rappelons ici que les quelques grandes lignes de cette orientation de l'enseignement élémentaire. L'animation rurale concernait les adultes et les élèves. La généralisation de la formation des adultes à la production massive est le credo de ce projet. C'est un système avec des structures intégrées touchant tous les âges scolarisables et au-delà, c'est-à-dire toutes les couches de la jeunesse. La formation des adultes pouvait se

³⁰² Fall (A), « l'école au Sénégal : la question de l'adaptation. Histoire d'une problématique récurrentes de 1817 à nos jours », département d'histoire, thèse de doctorat, UCAD, 2001 /2002, 382p. Fall (A.) « L'Education de base au Sénégal, de 1945 à nos jours : discours et pratiques », thèse doctorat d'Etat, département d'histoire, FLHS, UCAD, 2012, deux Tomes, p. Colin (R.), « système d'éducation et mutations sociales. Continuité et discontinuité dans les dynamiques socio-éducatives. Le cas du Sénégal », thèses d'Etat, Paris V, 1977, 1011 pages.

qualifier d'alphabétisation fonctionnelle. Du côté de l'école élémentaire, le projet exigeait un accroissement d'effectifs bien entendu d'élèves et de maîtres mais aussi un développement d'infrastructures scolaires nécessaires à sa réalisation. Les autorités politiques misent sur l'éducation pour apporter le changement et intégrer l'école française dans les réalités socio-culturelles sénégalaises à condition que les suggestions du projet d'animation se réalisent. Elles voulaient éviter le hiatus entre le processus de développement de l'éducation et les réalités locales. C'est pourquoi des programmes de scolarisation pour l'ensemble du territoire ont été ficelés par les autorités gouvernementales. En effet, c'est dans ce cadre qu'il faut considérer l'élaboration des plans quadriennaux (1961-1965 ; 1965-1969 ; 1969-1973 ; 1973-1977 ; 1977-1981) de développement économique et social émanant de cette volonté politique. Mais dans les faits, le « *premier plan allait garder très peu de ces suggestions* »²⁴⁰. La plupart des expériences menées dans ce sens ont été décevantes. A titre illustratif, « *dans le cercle de Kolda, en 1962, le projet d'animation a été expérimenté mais sans grand succès* »³⁰³. Paradoxalement, le projet était bien ficelé et avait un objectif qui « *devait ouvrir les voies de l'avenir à la transformation des structures économiques à laquelle se lie étroitement l'animation comme instrument d'action éducative spécifique* »²⁴¹. Les mesures que proposaient les comités d'études mises en place, devraient entraîner progressivement un changement radical du système éducatif qui serait ainsi mis en harmonie avec les grands axes de développement projetés. Pour Boubacar Traoré²³³, cette nouvelle politique éducative n'est réalisable qu'à condition de pouvoir agir sur les axes suivants de façon concomitante :

- ❖ Cultiver une idée du progrès c'est-à-dire prôner la nécessité du changement par des moyens parallèles à l'école : les médias serviraient de moyen de formation et d'information véritable; les politiciens joueraient des relais de transmissions; une fonction accrue serait accordée aux animateurs socio-culturels ;
- ❖ Aiguiser le sens des responsabilités afin de satisfaire d'abord les besoins animaux et culturels : se vêtir, se loger, se nourrir, se cultiver c'est-à-dire se former ;
- ❖ Une éducation centrée sur le groupe avec le sens d'appartenir à la même communauté;
- ❖ Renforcer l'idée d'appartenir à la même nation où chacun est utile à l'autre et au groupe; en montrant que le besoin et l'intérêt du groupe passent avant et en même temps que ceux de l'individu.

²⁴⁰ Colin (R.), *op.cit.*, p.506.

³⁰³ *Idem.*

²⁴¹ *Ibidem.*

²³³ Traoré (B.), *op.cit.*, p.93.

En orientant l'éducation sur ces axes, l'école française pourrait être en phase avec les réalités de la société sénégalaise. La maîtrise de ces paramètres pourrait conduire à la réunification de l'enseignement général élémentaire et technique. Ceci permettra de reconnaître et de valoriser le travail manuel. L'option de revaloriser les sciences et métiers techniques à tous les niveaux de l'enseignement est de mise. A cet effet, les élèves faisaient cinq mois de cours théoriques, de culture générale, ensuite, quatre mois de travaux agricoles en hivernage et enfin, trois mois de vacance. Ils étaient formés pour être des producteurs et avoir le savoir faire agricole. La priorité fut donnée à la formation professionnelle. Même les maîtres en brousse n'étaient pas en reste. Ils étaient des instructeurs ruraux, des moniteurs agricoles, des artisans, etc. Schématiquement, voilà ce qu'étaient l'animation rurale et les plans quadriennaux.

IV-2-Les jardins scolaires : une pratique des contenus de l'enseignement

Si nous nous référons à l'article de Mlle Suzanne PROSPER³⁰⁴, la création des cantines scolaires date du décret n°63-698 du 15 août 1963. Cette experte de la FAO en nutrition avait exposé la situation des cantines scolaire et souligné l'organisation du service des cantines, jardins et œuvres scolaires. C'est à partir de l'année 1963 que les autorités sénégalaises ont eu à signer ce décret entre le gouvernement de la République du Sénégal et les institutions spécialisées de l'ONU telles que l'UNICEF, la FAO, l'OMS. Pour être en phase avec les contenus de l'enseignement que nous venons d'analysés ci-dessus, il fallait créer ces jardins scolaires dans la plupart de ces écoles primaires. Ces jardins scolaires permettaient aux élèves d'avoir non seulement une éducation nutritionnelle mais aussi agricole. Ils permettaient aux élèves de faire la pratique après avoir fait la théorie au cours de certaines leçons comme les sciences naturelles, la géographie, etc. *« les jardins scolaires sont alors remis en honneurs justifiant pleinement les objectifs généraux du plan de développement économique et social de la République du Sénégal³⁰⁵ »*. C'est dans ce cadre que le gouvernement du Sénégal avait pris solennellement les trois décisions suivantes :

- ❖ D'abord, de mettre en place des structures adéquates chargées régionalement d'administrer les cultivateurs pour le développement et la diversification des cultures. Ces dernières s'adressent essentiellement à l'élément adulte de la population ;
- ❖ Ensuite, d'adopter des mesures adéquates afin que l'enfant puisse passer, sans heurs, de son milieu familial traditionnel à celui de l'école et de la collectivité par la suite ;

³⁰⁴ PROSPER (S.), les cantines scolaire au Sénégal, pp.25-30 tiré de *l'enfant en milieu tropical*, n°39, 1967, revue mensuelle publiée par l'Institut de Pédiatre Sociale, Dakar, l'institut national de santé publique, Abidjan et le centre international de l'enfance, Paris, N°77, 1971, p.25.

³⁰⁵ *Idem.*

❖ Enfin, d'adapter les programmes d'enseignement au milieu rural.

Pour ces objectifs « *le gouvernement, plus particulièrement le M.E.N envisage de compléter l'enseignement théorique agricole du programme scolaire par des démonstrations pratiques de jardinage qui seront facilitées par la création de coopératives scolaires d'association d'élèves gérées par les élèves, avec l'assistance de leurs maîtres en vues d'activités communes*³⁰⁶ ». Le gouvernement du Sénégal a reçu un appui de taille de certaines organisations internationales telles que l'UNICEF, le FAO, etc. non seulement pour la réalisation des jardins mais aussi pour la création des poulaillers dans chaque établissement du Sénégal. Ainsi jusqu'en 1971, les autorités sénégalaises ont pu réaliser plus de 325 jardins scolaires. Ces derniers, comme nous venons de le dire ci-haut, relèvent d'un projet d'éducation nutritionnelle et agricole que le gouvernement du Sénégal avait conclu à cette période avec l'UNICEF. Selon Montanary³⁰⁷ si ces résultats ont été obtenus, c'est grâce aussi à la collaboration des membres du département du Ministère du Développement Rural et l'assistance d'un expert de la FAO en horticulture. Les réalisations ainsi faites en si peu de temps en matière de jardins scolaires grâce à l'assistance de l'UNICEF et de la FAO, s'inscrivent dans le cadre général du programme de développement économique et social du Gouvernement. Les services de cantines, les jardins et autres œuvres scolaires chargé de l'opération ont fini de montrer les qualités d'un tel projet dans le but de créer, par le biais du jardin, une action éducative au milieu de l'enseignement élémentaire. Les résultats encourageants qui ont été obtenus laissent espérer une continuité et une extension. Cette action se situe dans la ligne générale de la réforme de l'enseignement qui vise améliorer, au même titre que les expériences d'éducation de base des années cinquante, les conditions de vie en milieu rural et à limiter l'exode des jeunes vers les villes notamment à Dakar.

IV-3- l'éducation à l'élevage de la volaille

A côté des jardins scolaires, l'Etat du Sénégal avec l'aide des organisations internationales citées ci-dessus avait essayé d'installer des poulaillers. A cet effet, si nous suivons l'analyse de D. Montanary,

« 18 poulaillers scolaires, type litière profonde, ont été expérimentés. Il s'agit là d'une tentative dont la généralisation ne semble pas nécessaire dans l'immédiat vue les difficultés rencontrées (vaccination, alimentation) des centres urbains et de la capitale. Les succès enregistrés laissent cependant espérer un accroissement

³⁰⁶ Ibidem.

³⁰⁷ Montanary (D.), *op.cit.*, p.26.

du nombre de poulaillers car ceux-ci complètent avantageusement l'ensemble des cantines, jardins et coopératives scolaires³⁰⁸ ».

Après une telle expérimentation des jardins scolaires et des poulaillers, il fallait organiser la formation des élèves à l'instar des cours qu'ils reçoivent dans les salles de classes avec leurs maîtres.

IV-4-la formation en gestion de jardin et de poulailler

La gestion des poulaillers et des jardins scolaire dépendait largement aux qualités des enseignants d'eux-mêmes car ne sachant pas cultiver ou entretenir un poulailler, on ne serait donner des cours sur ces domaines-là. Autrement dit, le succès des jardins et les poulaillers scolaires sont étroitement liés à la personnalité du maître qui doit posséder à la fois des qualités pédagogiques et certaines techniques agricoles. C'est dans cette optique, selon les termes de Montanary que *« le service des cantines, jardins et œuvres scolaires avait organisé huit séminaires de recyclage qui ont permis d'initier aux techniques de l'élevage avicole 380 instituteurs en postes : conjointement à cette action, l'enseignement de l'horticulture fait son entrée dans les centres de formation des instituteurs³⁰⁹ »*. Les résultats obtenus, nous dit-il, expriment d'une manière assez réaliste le caractère des jardins scolaires dont les traits sont les suivantes³¹⁰ :

- ❖ Les jardins sont, en grande majorité, de dimensions modestes. Cette situation est due au système élémentaire d'irrigation, à l'approvisionnement en eau, au terrain disponible et en partie au temps consacré au jardinage. Enfin le temps consacré au jardinage oblige les maîtres à restreindre les surfaces cultivées.
- ❖ La durée des travaux pratiques de jardinage est liée d'une part à la rigueur du climat et d'autre part, au calendrier scolaire. Il y a des moments favorables au maraichage s'étalent entre les mois de novembre et avril ; vers la mi-mai, les fortes chaleurs et l'harmattan, vent sec et chaud, compromettent les cultures légumières. Par conséquent, les jardins scolaires ne prospèrent que durant les cinq à six mois de la période fraîche de l'année, quelque fois plus dans la zone côtière de Dakar à Saint-Louis. Ces jardins, régulièrement entretenus durant l'année scolaire, sont plus ou moins abandonnés pendant les grandes vacances, ce qui explique le faible nombre de vergers existants.
- ❖ Dans le souci de compléter l'éducation des enfants, la gérance des enfants est confiée aux élèves groupés en association ou au sein d'une coopérative scolaire. Le principe

³⁰⁸ Montanary (D.), *op.cit.*, p.26.

³⁰⁹ *Idem.*

³¹⁰ *Ibidem.*, p.30.

est de former et de développer chez les élèves, par des activités collectives, l'esprit d'entraide, de solidarité et de coopération. Dans cette optique, les jardins fournissent des légumes aux cantines scolaires. Ils contribuent à l'amélioration du régime alimentaire des enfants par le biais de la cantine ou par des cessions gratuites aux écoliers.

- ❖ Le rendement d'un jardin est conditionné par la qualité des interventions techniques. La participation des spécialistes pour soutenir l'action des jardins scolaires, est, hélas, trop faible. Il serait souhaitable que cette participation soit renforcée dans l'avenir par des contacts plus fréquents entre les enseignants et les agents des services de l'agriculture et de l'élevage afin que les maîtres chargés de jardinage puissent bénéficier d'une collaboration profitable aux succès des jardins scolaires.

IV-5-Les perspectives

Les résultats enregistrés de 1963 à 1971 avec les expériences d'instauration des jardins et poulaillers scolaires amènent les autorités scolaires et politiques à poursuivre le travail vu l'intérêt que l'Etat et les élèves pouvaient en procurer. A partir de cet instant, le MEN manifeste tout l'espoir qu'il attache à « *l'éducation agricole qui est l'un des facteurs clef de l'expansion de l'économie sénégalaise puisque celle-ci est basée en majeure partie sur l'agriculture*³¹¹ ». Il est même prévu une extension des structures en place au troisième plan quadriennal. A cet effet, il sera implanté à travers tout le territoire national une implantation de plus de 400 jardins et 100 poulaillers scolaires. Cette deuxième implantation va permettre aux jardins scolaires de jouer encore davantage un rôle efficace dans l'application de la réforme de l'enseignement. « *Il serait souhaitable que d'autres accords interviennent entre le gouvernement du Sénégal et les organismes internationaux pour le meilleur devenir des groupes ruraux, les moins privilégiés de la population sénégalaise*³¹² ». C'est ce qui fut fait jusqu'à l'intervalle 1988-1990.

V-les mouvements et activités socio-éducatives des pouvoirs publics

Après le pain, c'est l'éducation a-t-on l'habitude de dire. Cette philosophie a été très bien comprise par les autorités sénégalaises dès 1958. De 1958 jusqu'aux années 80, des infrastructures ont été mises en place par les institutions administratives et les collectivités locales pour offrir aux jeunes scolaires et non scolaires des endroits pour s'adonner à la pratique des activités socio-éducatives de leur préférence. C'est en ce sens qu'il faut

³¹¹ Montanary (D.), *op.cit.*, p.30.

³¹² *Idem*.

comprendre la mise en place des foyers socio-éducatifs de jeunes, des centres départementaux d'éducation populaire et sportive, des centres culturels, etc. A travers ces mouvements et structures, des actions de développement, d'éducation et de formation furent menées : les chantiers, l'assainissement du milieu, l'animation culturelle, les veillées, les feux de camp, les jeux scéniques, les semaines de la jeunesse et de la culture, les opérations de découverte : j'aime mon pays, les collectivités éducatives, etc. Ces mouvements et structures permettaient aux jeunes de s'organiser pour faire leur apprentissage à la vie de groupe, de cultiver leur sens de responsabilité. D'autres mouvements de jeunes ont été également mis en place durant cette période. Il s'agit des mouvements comme les cœurs vaillants et âmes vaillantes, les pionniers, les jeunes de la croix rouge, etc. Ils participaient également, selon leur particularité, à la formation de la jeunesse sénégalaise en s'appuyant sur les principes et les formes du scoutisme. Ils étaient dans des structures appelées maison des jeunes. Ces maisons de jeunes existaient dans les plus grandes localités du Sénégal : Dakar, Saint-louis, Kaolack, Thiès et ne concernaient que les jeunes urbains. Ces maisons de jeunes subsisteront longtemps après l'indépendance. C'est à partir de 1974, qu'elles laisseront la place aux centres départementaux d'éducation populaire et sportive et aux foyers ruraux de jeunes qui permettront de descendre l'activité socio-éducative jusqu'au niveau de tous les villages de l'intérieur. L'ensemble de toutes ces activités éducatives et structures étaient organisées et entretenues par les pouvoirs publics. Cependant, avec l'arrivée de la politique d'ajustement structurel des années 80, le contenu de ces activités éducatives seront redimensionnées. Pour cela, il suffirait de mettre l'accent sur les activités de jeunesse dont la valeur socio-éducative est évidente. Il s'agit de l'exemple des rencontres théâtrales, des opérations d'échange et de découverte, des jeux sportifs comme le football et la lutte pour l'engouement populaire qu'ils suscitent, des jeux traditionnels tels que le kupe et yooté, et des activités utilitaire : le reboisement, les actions communautaires. En définitive, ces activités soci-éducatives permettent de saisir l'ensemble des valeurs qu'elles véhiculent et qui constituent des facteurs hautement formateurs de la jeunesse scolaire et non scolaire.

Conclusion partielle

L'enseignement élémentaire au Sénégal a connu dans les règles de l'art comme tout système éducatif des mutations. A partir de 1959, la Fédération du Mali a apporté des changements dans les contenus de l'enseignement primaire. Ces changements sont le résultat immédiat des réformes politiques en cours et des recommandations des différentes conférences interministérielles. Ces derniers, au regard la constitution de la Fédération du Mali, ont sorti un décret pour permettre aux élèves d'avoir tous les éléments de base susceptibles de leur

mettre sur le chemin de la modernité et d'assurer leur bien-être. Les contenus de chaque discipline enseignés au primaire œuvraient dans ce sens-là. Elles étaient multiples mais elles n'avaient pas les mêmes valeurs dans la formation des enfants. Les disciplines qui semblaient être plus utiles dans la vie de tout être sont : l'éducation sanitaire et l'instruction civique, les activités manuelles, l'histoire et la géographie, les activités arithmétiques, les sciences d'observation, l'éducation morale, civique et sanitaire, l'éducation physique et sportive, etc. L'enseignement de toutes ces disciplines en même temps que le travail manuel a été réhabilité comme facteur du développement de l'intelligence et comme base d'une future insertion de l'enfant dans le milieu économique et socioculturel. A cet effet, « *les élèves exploitaient conjointement à leurs études des jardins, des champs* »³¹³. Ces activités étaient encouragées par des primes, des récompenses à ceux qui ont les meilleurs rendements, d'une part et d'alimenter les cantines et coopératives scolaires. Cette orientation « *visait entre autre à faire prendre conscience aux élèves issus des familles pauvres que l'école les prépare avant tout au travail de leur parent : la terre* »³¹⁴.

En outre, à côté de ces activités éducatives scolaires, il y a celles des mouvements, des institutions administratives et des collectivités locales. Ces structures d'éducation de base dont la portée peut être locale, nationale ou même internationale cherchent à réaliser un transfert temporaire d'un groupe ou d'un individu dans un environnement autre que le sien à des fins éducatives et sans aucune perspective lucrative. Elles permettent à la jeunesse d'abord, de s'enrichir par la vie en groupe, ensuite, de réaliser des actions utilitaires comme la construction de case de santé, de mener des activités de reboisement et de faire des opérations de set-sétal dans les quartiers, les marchés, les lieux de culte, des cimetières, etc., et, enfin, de découvrir un environnement nouveau et de vivre des réalités culturelles nouvelles. Ce genre d'activités mobilisaient et mobilisent de nos jours encore chaque vacance scolaire un nombre de plus en plus important de jeunes au Sénégal. Elles constituent, à travers tous ses aspects positifs, dans la vie de la personne, un volet de formation et d'éducation à la vie.

³¹³ Sy (H.), « système éducatif, aspirations sociales et la question de la réforme scolaire : le cas du Sénégal », thèse de doctorat de 3^{ème} cycle d'Anthropologie, UCAD, FLSH, département de philosophie, décembre 1988, p.64.

³¹⁴ Sy (H.), *op.cit.*, p.64.

Photo d'un cours d'histoire à l'école primaire



Source : Coulibaly (D.), *op.cit.*, p.228.

Photos d'un groupe d'élèves au moment de la restauration et d'un jardin scolaire



L'essai du repas à la cantine.



Les légumes du jardin.

(Photo INFO - Sénégal)

Source : Coulibaly (D.), « l'éducation nationale au Sénégal », *op.cit.* p.23.

Photos d'élèves pendant les travaux pratiques



Construction d'un pépinière avec bâches plastiques (NTO - Sénégal)



Travaux sur le terrain des stations de jadis

Source : Coulibaly (D.), *op.cit.*, p.27.



Elèves au travail



Une cour d'école ornée de fleurs

(Photo INFO - Sénégal)

Source : Coulibaly (D.), *op.cit.*, p.222.

Deuxième bilan

Au terme de notre analyse de cette deuxième partie, nous avons pu noter une certaine continuité, d'une part et une discontinuité de l'éducation de base, d'autre part. Le premier élément de discontinuité que nous avons pu noter dans cette analyse, c'est que le concept « *éducation de base* » s'est éclipsé des politiques nationales et internationales d'éducation sans pour autant qu'il y est un arrêt dans l'application de sa théorie et de ses pratiques. Il est, à partir de la Conférence ministérielle d'Ouagadougou du 16 au 18 juin 1958, remplacé par le concept « *d'éducation populaire et des collectivités* ».

Le deuxième élément relevant d'une discontinuité, c'est le fait que les activités menées lors des expériences d'éducation de base d'antan qui étaient péri-scolaires, deviennent désormais un programme scolaire. Autrement dit, elles font désormais l'objet d'un programme scolaire du gouvernement du Sénégal. A cet effet, la période 1957-1990, peut être considérée comme une période d'incorporation des idéologies et des activités déjà initiées théoriquement au cours des expériences d'éducation de base des années cinquante. De ce fait, nous constatons qu'il y a eu une tentative de création d'un modèle scolaire sénégalais basé sur la formation à la production, à la reproduction, sur la coopération, à la lutte contre l'analphabétisme et la pauvreté, la liaison entre alphabétisation et développement, entre formation et production, etc. Il s'agissait ainsi de donner les différentes formations de base pour non seulement booster le développement socio-économique et culturel mais aussi de mettre, à partir d'une formation élémentaire, le Sénégal sur la voie de la modernité. En outre, l'ensemble des éléments relevant de la production, de la santé de la reproduction, la création d'une multitude de centres de formation professionnelle, le développement de la coopération bilatérale entre l'Etat du Sénégal et les organisations internationales, l'accès du programme scolaire sur l'homme, son environnement, son bien-être bref tout ce qui permet d'avoir une vie normale, constituent la continuité des activités initiées lors des précédentes expériences.

Ainsi, de 1957-1990 l'approche technocratique est mise en exergue avec la création de nombreuses écoles de formation professionnelle. En effet, durant toute cette période, l'ambition de l'école sénégalaise était de former des acteurs de développement. Autrement dit, l'école était assignée à un rôle de développement. Cette approche développementiste va-t-elle être réaffirmée dans la deuxième loi d'orientation de l'éducation en 1991? Quelle politique d'éducation de base va-t-on mettre en place à la suite du retour du concept sur le plan nationale et internationale (Jomptien, 1990)? Va-t-elle être identique ou non à celles de

1952-1956 et de 1957-1990 ? Notre troisième et dernière partie intitulée « *l'éducation de base au cœur de la décentralisation, 1991-2000 : l'exemple de la région de kolda* » essayer de gloser à titre illustratif sur ce qui a été fait durant cette période.

CODESRIA - BIBLIOTHEQUE

TROISIÈME PARTIE

**LA DÉCENTRALISATION ET LA DIVERSIFICATION DES ACTEURS ET DES
SERVICES OFFERTS, 1991-2000.**

Chapitre I : contextualisation de la décentralisation.

Introduction

Le terme de « *décentralisation* » renvoie, selon le dictionnaire le Grand Robert de la langue française, à une certaine autonomie aux régions, à des secteurs d'activités qui dépendaient du pouvoir central. Autrement dit, il s'agit de répartir sur tout un territoire certaines activités qui étaient concentrées dans une seule ville. A ce titre, nous pouvons prendre comme exemple illustratif la ville de Dakar. Celle-ci a pendant longtemps concentré en son sein tous les services de l'Etat du Sénégal. Cependant, le terme *décentralisation* englobe une variété de concepts. Généralement, c'est le transfert d'autorité et de responsabilités de fonctions publiques, de l'administration centrale, vers les organisations gouvernementales subordonnées ou quasi autonome et/ou vers le secteur privé. Pour n'importe quel pays il est nécessaire d'analyser soigneusement la portée de la décentralisation avant d'entreprendre la réorganisation des systèmes financiers, administratifs ou de prestation de services. Ainsi, nous avons pu distinguer deux formes de décentralisations : la décentralisation politique et celle administrative. Il y a un chevauchement de sens de ces termes, mais les définitions précises importent moins qu'une approche globale de la question. Ces différents types de décentralisation peuvent revêtir plusieurs formes dans différents pays, au sein d'un même pays ou d'un même secteur. Dans ce chapitre, il est question de contextualiser cette décentralisation au Sénégal. A cet effet, nous analyserons ici, d'abord, le contexte politique, ensuite, celui économique et enfin, le contexte scolaire.

I-contexte politique

Au plan politique, la décentralisation vise à conférer aux citoyens ou à leurs élus plus de décision. Elle est souvent liée au pluralisme politique et au gouvernement représentatif mais elle peut soutenir la démocratisation en donnant aux citoyens ou à leurs élus plus d'influence dans la formulation et l'exécution de la politique d'une administration. Les partisans de la décentralisation politique se basent sur l'hypothèse que les décisions prises avec une plus grande participation des administrés sont bien fondées et répondent mieux aux besoins des intérêts divers de la société que celles prises uniquement par les autorités politiques au niveau central. En plus de cela, il est supposé que la décentralisation politique permet aux citoyens de mieux connaître les élus locaux et permet à ces derniers de mieux connaître les besoins et les aspirations de leur population. Cependant, elle nécessite souvent des réformes

constitutionnelles ou statutaires, la création d'un système politique pluraliste, le renforcement de la législature et l'encouragement. A ces côtés, existe celle dite administrative.

La décentralisation administrative vise, quant à elle, à refaire la répartition, à différents échelons de gouvernement, de responsabilités et de ressources financières, pour assurer la fourniture de services publics. C'est le transfert de responsabilité, de la planification, du financement et de la gestion liée à certaines fonctions du gouvernement central et de ses organes vers des unités d'administration sur le terrain, des cellules ou niveaux subalternes de l'administration, des autorités publiques semi-autonomes, des municipalités, des conseils régionaux, des conseils ruraux.

Historiquement, le Sénégal, depuis son accession à la souveraineté internationale en 1960, a opté pour une politique de décentralisation progressive et prudente, mais désormais irréversible. Quelques dates significatives illustrent cette évolution très volontariste:

- en 1960, le statut de commune de plein exercice est élargi à toutes les communes ;
- en 1966, le Code de l'Administration communale est promulgué par la loi n° 66-64 du 30 juin 1966, réunissant en un texte de référence unique, les différentes lois qui régissaient l'institution communale;
- en 1972, la loi n° 72-25 du 25 avril 1972 crée les communautés rurales ;
- en 1990 enfin, la loi n° 90-35 du 8 octobre 1990 modifie à nouveau le Code de l'Administration communale et verse les communes à statut spécial dans le droit commun ;
- La loi n° 90-37 du 8 octobre 1990 retire la gestion des communautés rurales aux sous-préfets et la remet entre les mains des présidents de conseils ruraux ;
- La loi n° 96-06 du 22 mars 1996 portant Code des Collectivités locales constitue une *réforme de taille*³¹⁵. Elle a permis le transfert d'un certain nombre de compétences du pouvoir central vers les collectivités locales. Ces compétences ainsi transférées concernent les domaines ci-après :
 - ❖ domaines ;
 - ❖ environnement et gestion des ressources naturelles ;
 - ❖ santé, population et action sociale ;
 - ❖ jeunesse, sports et loisirs ;
 - ❖ culture ;

³¹⁵ JORS N°5689 du 20 mai 1996.

- ❖ éducation ;
- ❖ planification ;
- ❖ aménagement du territoire ;
- ❖ urbanisme et habitat.

Elle revêt ainsi, selon le *document de GERAD*³¹⁶, une profonde signification politique. Elle approfondie la démocratie et élargit la citoyenneté. Mieux, elle associe les populations locales à la gestion de leur terroir, de leur village ou de leur ville, de leur communauté rurale ou de leur quartier. Elle « *permet d'installer un véritable cadre de concertation et d'échanges entre collectivités locales, société civile, secteur privé et partenaires au développement dans une synergie qui aboutirait à une politique de lutte contre la pauvreté soutenue et durable*³¹⁷ ». Mais, cette décentralisation administrative ne peut jouer pleinement le rôle qui lui est dévolu que si est seulement si elle est accompagnée par celle dite financière. Cette décentralisation financière³¹⁸ prévoit que « *les ressources nécessaires à l'exercice par les collectivités locales de leurs compétences leur sont dévolues soit par transfert de fiscalité, soit par dotations ou par les deux à la fois*³¹⁹ ». A cet égard, les transferts de compétences par l'Etat doivent être accompagnés au moins du transfert concomitant aux collectivités locales des moyens et des ressources nécessaires à l'exercice normal de ces compétences. La *décentralisation financière*³²⁰ vise, effectivement, à transférer des ressources (ressources fiscales propres et subventions de l'Etat) et à attribuer une autonomie de gestion de ces ressources (fixation du niveau des ressources et les décisions sur leur affectation) à des organismes de niveau inférieur à celui de l'Etat.

³¹⁶ Rapport final GERAD, capitalisation des acquis de l'expérience d'accompagnement de la communauté rurale de Kounkané dans la mise en œuvre du Programme National d'infrastructures rurales, fait par le Groupe d'Etude de Recherche et d'Aide, p.7.

³¹⁷ Rapport final GERAD, *op.cit.*, p.9.

³¹⁸ USAID/Sénégal, janvier 2004, décentralisation et gouvernance locale. Pour une gestion locale plus efficace, démocratique et responsable des services et des ressources », module de formation, document préparé par DGL Felo pour ARD, INC. au titre du Contrat N°685-C-00-000037-00, p.9.

³¹⁹ CF à l'article 4 de la loi 96-07 du 22 mars 1996 relatif au transfert de compétence par le fonds de dotation et le transfert de fiscalité.

³²⁰ Diop (D.), 2012/2013, compétences transférées et collectivités locales : exemple l'éducation. Cas de la commune de Saint Louis, mémoire de spécialité, département d'histoire-géographie, FASTEF, UCAD, p.17.

Mais en parlant de décentralisation et des modalités de sa mise en oeuvre, des différences apparaissent dans les montages institutionnels et politiques. Selon des études menées sur la décentralisation en Afrique par l'Institut de Recherche et d'Application en développement (IRAM- Paris), on peut dénombrer deux systèmes de décentralisation en Afrique : le système des pays francophones et celui des pays anglophones. Les principes de ces systèmes sont profondément ancrés dans l'histoire coloniale des pays concernés et les modèles d'administrations territoriales que celle-ci a générées. Les rapports entre l'administration coloniale et les *populations indigènes* ont marqué le rapport entre l'Etat et les habitants aux jours de l'indépendance de ces pays. Ainsi, il existe de profondes différences entre le système colonial anglais qui avait un régime d'administration indirecte laissant aux chefferies locales le soin de gérer leurs affaires civiles et celui des français.

L'importance de ce transfert de compétences réside ainsi dans le fait qu'il permet aux responsables locaux d'intervenir dans des matières touchant directement le vécu quotidien des populations, donc de s'impliquer de manière significative dans la recherche du développement local. Leur objectif principal est le bien-être des populations gouvernées. L'atteinte d'un tel objectif semble être corrélée au contexte économique du moment.

II-contexte économique du Sénégal

La crise économique des années 70 avait affecté sérieusement les économies des pays sous développées. « *Les sécheresses des années 1969-1973, le choc pétrolier de 1972 et la baisse prolongée des cours des matières premières agricoles dans les années 1970 sont les causes premières de l'ajustement. Il en résulte des déséquilibres financiers internes et externes que les partenaires au développement ne voulaient plus financer*³²¹ ». Le Sénégal, un parmi tant d'autres, n'était pas épargné. Il a connu, au cours des années 80, différentes politiques d'ajustement structurel. Cette situation s'est traduite, entre autres comme le souligne le *document de l'ADEA*³²², par :

- ❖ une détérioration des finances publiques. Cette détérioration était due à une faible croissance du PIB. Celle-ci était passée de 2,6% entre 1984 et 1988 à 1,7% entre 1989 à 1992. Cette situation économique fut à l'origine de la dévaluation en 1994 du franc

³²¹ Rapport du Groupe de Travail, juin 2009, former les acteurs d'une nouvelle économie agricole et rurale. Orientations et stratégies de formation à l'horizon 2015, p.19.

³²² Diop (I.), Faye (W.), Guèye (C.P.), Mara(M.), Ndiaye (B.), Henaine (S.), *op.cit.*, pp.25-26.

CFA de 50% par rapport au franc français. Cette dévaluation entraîna des conséquences sociales déplorables.

- ❖ l'extension de la pauvreté. La dévaluation du franc CFA fut à l'origine de la dévaluation de la pauvreté c'est-à-dire des difficultés socioéconomiques. A titre justificatif d'une telle situation, le PNB par tête passa de 710 dollars à 456 en 1994.

Le Sénégal un pays à faible revenu devient par ce fait un pays économiquement très dépendant et incapable de satisfaire les besoins financiers de sa population. A cet effet, « *la diminution du taux de croissance économique sur fond de démographie et d'urbanisation sauvage a eu pour conséquence l'augmentation de la demande sociale, particulièrement dans les domaines de l'éducation, de la santé, des infrastructures et des équipements*³²³ ». Le pays est confronté à une raréfaction des ressources pour financer son développement. Au même moment, les principales dettes du Sénégal arrivaient à échéance. La croissance commençait à stagner. Les finances publiques devinrent chroniquement déficitaires et la balance des paiements se trouva considérablement déséquilibrée. Le pays était menacé de banqueroute. Il n'y avait aucune autre alternative à l'ajustement structurel. C'est ce contexte économique que les autorités politiques décidèrent de libéraliser son système de gestion des affaires publiques. Cette décision a été faite sous la pression des bailleurs de fonds et des partenaires au développement. Ce sont les instances internationales qui sont à la base de l'élaboration de ces nouvelles formes de coopération bilatérale et multilatérale. Cette coopération touchait des secteurs très sensibles comme l'éducation, la santé, l'agriculture, l'environnement, etc.

III-contexte scolaire

L'école française fut ouverte au Sénégal en 1817 à Saint-Louis. Depuis cette période, les enseignements se faisaient au rabais. Ils dépendaient des besoins et orientations des autorités coloniales françaises. Cette politique scolaire ne s'arrêtera qu'en 1960. A partir de là, les *nouvelles autorités sénégalaises*³²⁴ réorientent les programmes d'enseignement en les réadaptant aux réalités socioculturelles du pays. Cette réorientation fut faite progressivement

³²³ *Idem.*, p.26.

³²⁴ Entendez par-là, les premiers dirigeants du Sénégal que sont : Léopold Sédar Senghor, Mamadou Dia et les différents gouvernements qu'ils ont eu à former dès 1958. Le premier cité resta à la tête du Sénégal comme président de la République jusqu'en 1980 tandis que le second a quitté à la tête du gouvernement du Sénégal en 1962 suite à un malentendu politique que certains avaient qualifié de coup d'Etat manqué. La politique sectorielle qu'ils avaient mis en place resta au Sénégal jusqu'en 1991. A partir de cette date, le Sénégal se dota d'un nouveau programme sectoriel dénommé Programme Décennal de l'Education et de la Formation(PDEF).

jusqu'à la fin des années 80. C'était une gestion plus ou moins solitaire de l'Etat du Sénégal. Mais au lendemain des *EGEF*³²⁵ tenues en 1981 et du marasme économique des années 80, il n'était plus possible pour les autorités sénégalaises de rester dans cette position de gestion solitaire des affaires éducatives. A cet effet, une nouvelle loi d'orientation scolaire a été votée en 1991. Celle-ci prône une gestion communautaire de l'école. Même du temps de l'Etat centralisateur marqué par le dirigisme, l'on pouvait relever une timide volonté d'impliquer les communautés dans le fonctionnement du système éducatif comme en atteste la mise en place des Associations de Parents d'élèves (APE). L'avènement de cette nouvelle politique de *déconcentration/décentralisation*³²⁶ oblige les décideurs à impliquer et responsabiliser davantage les autorités déconcentrées ainsi que les populations et les collectivités locales, dans la gestion de *différents secteurs*³²⁷. Bien plus, les engagements du Sénégal pour une éducation de qualité pour tous les citoyens (EPT) à la suite des rencontres de Jomtien (1990) de Dakar (2000), l'Etat met en place le *PDEF*³²⁸, cadre d'opérationnalisation de la politique éducative. Le PDEF accorde de larges prérogatives tant du point de vue de la planification que du financement aux communautés. Avec le PDEF, tout est fait pour que les populations se mobilisent autour de leur école, car ce programme promeut la planification décentralisée, participative, ascendante, contractualisée et partenariale. Le décret 2002-652 du 2 juillet 2002 portant organes de gestion du PDEF est on ne peut plus explicite quant aux initiatives de l'institution en matière de responsabilisation des communautés. En plus du dispositif du cadre d'opérationnalisation de la politique éducative, qui aménage une large place à la mobilisation citoyenne en faveur de l'école, les autorités en charge de l'Education ont développé des initiatives pour favoriser une participation citoyenne afin de concrétiser le slogan « *pour une école de la communauté*³²⁹ ». La création des écoles de proximité est faite pour favoriser une large participation et une implication des acteurs et partenaires dans le but d'améliorer la qualité des apprentissages et la gestion transparente du système éducatif. Mieux, la mise en projet des établissements à travers les projets d'école est aujourd'hui rendu obligatoire. Le PE,

³²⁵ Etats Généraux de l'Education et de la Formation.

³²⁶ Loi 96-07 portant transfert de compétences aux collectivités locales, décret 93-789 du 25 juin 1993 portant création des IA et des IDEN.

³²⁷ Ce transfert compétences concernait plusieurs secteurs dont celui de l'éducation.

³²⁸ Programme Décennal de l'Education et de la Formation (PDEF).

³²⁹ MEN/DEMSG, guide de mobilisation des communautés autour du projet école, document réalisé par une équipe d'inspecteurs composée de Mame Ibra Ba, Mouhamadou B. Diallo, Alpha Dione, Cheikh Dione, Lamine Sarr, Amadou Tidiane Sow, Penda Bâ wane, octobre 2012, p.3.

qui met en relation acteurs et partenaires de l'école (parents, élèves, enseignants, collectivités locales, OSC³³⁰, OCB³³¹, administration locale, mécènes, etc.) est le symbole de la synergie autour l'école. Il constitue un excellent prétexte pour fédérer les énergies et les compétences au service d'une école performante, une belle opportunité de communication et de mobilisation communautaire autour de l'école. Les projets d'école /établissements ont subi progressivement un réajustement majeur les faisant quitter définitivement de la logique productiviste d'alors vers des visées essentiellement pédagogiques. Désormais, ils sont devenus des leviers du management de la qualité des enseignements/apprentissages. Ils rapprochent l'école de la société à travers la démarche participative du directeur d'école qui doit à son tour impliquer l'ensemble des membres de la communauté éducative dans une gestion de proximité. En effet, selon ce *guide*³³², les objectifs poursuivis à travers le projet d'école/établissement peuvent se résumer comme suit :

- ❖ établir une relation «d'échanges et de négociations entre les autorités nationales, académiques et scolaires et les acteurs de la communauté éducative dans le but d'améliorer le fonctionnement de l'école/établissement ;
- ❖ susciter plus d'initiatives, d'innovations qui renforcent la participation des enseignants et la recherche de solutions adaptées par les acteurs ;
- ❖ faire des élèves de véritables acteurs de l'amélioration notable de leurs propres performances ;
- ❖ impliquer les communautés, les ONG et les collectivités locales dans la gestion de l'école;
- ❖ évaluer les résultats du fonctionnement de l'école et de rendre compte des moyens utilisés corrélés aux performances scolaires ;

Ces changements intervenus dans la gestion des politiques éducatives s'inscrivent dans le cadre des différents forums et rencontres internationaux, régionaux et nationaux. D'après le *mémoire*³³³ de Yacouba (O.A.) et de Sene (N.), celles-ci se résument comme suit :

- ❖ Lors de la *Conférence de Jomtien (Thaïlande)* en 1990, la communauté internationale s'était engagée à mobiliser davantage de ressources pour atteindre l'objectif d'éducation de base pour tous à l'an 2000.

³³⁰ Organisation Sportive et Culturelle..

³³¹ Organisation Communautaire de Base.

³³² MEN/DEMSG, *op.cit.*, pp.9-10.

³³³ Yacouba (O.A.), Sene (N.), *efficacité de l'enseignement primaire au Sénégal*, mémoire de fin de formation, ENSAE, CEPD, juillet 2012, pp.5-7.

- ❖ En 1993, le *colloque de Kolda (Sénégal)* a produit le plan d'actions de l'enseignement non formel au Sénégal et a permis la mise en place d'un cadre consensuel pour la réalisation de programmes d'alphabétisation pour les jeunes, les adultes et particulièrement les femmes. Il s'était fixé comme objectif la « *réduction de l'analphabétisme de 5% par année et la promotion des langues nationales* »³³⁴ »
- ❖ En 1995, le *colloque de Saint-Louis(Sénégal)* a permis de dégager les grandes orientations et les stratégies visant le renforcement de l'accès à l'éducation, la réalisation de la gestion concertée du secteur, l'harmonisation des interventions dans le secteur de l'éducation, l'étude et l'approfondissement des modèles alternatifs pour l'éducation de base. Lors de ce colloque, les autorités et les acteurs de l'éducation de base de tous les bords ont mis « *un accent particulier sur la nécessité d'introduire les langues nationales à l'école en donnant des indications programmatiques. Ces orientations ont permis de concrétiser l'engagement des partenaires techniques et financiers à accompagner le sous secteur par la création de grands projets* »³³⁵ ». Parmi ces grands projets expérimentés, il y a : PAPA, PAPF, PADEN, PAIS et Alpha-Femme. Ils interviennent respectivement, comme le note le document intitulé « *expériences africaines études de cas nationales* »³³⁶ », pour le PAPA : Thiès, Kaolack, Matam, Saint-Louis, Tamba et Ziguinchor ; pour le PAIS : dans toutes onze régions du Sénégal ; pour le PAPF : Kolda (zone de concentration pour le projet « *1000 classe* »), Dakar, Diourbel, Fatick et Louga ; pour le PADEN et Alpha-Femme : région de Kaolack.
- ❖ En 1995, le gouvernement sénégalais a organisé le *Forum de Fatick* sur la scolarisation des filles (SCOFI). Ce Forum présidé par le Président de la République du Sénégal, Monsieur Abdou Diouf, prônait la scolarisation massive des filles.
- ❖ Les *séminaires de Bambey(Sénégal)* et de *Gorée(Sénégal)* ont favorisé la mise en place de commissions thématiques (Accès, Qualité, Gestion) et ont élaboré un diagnostic et un plan d'actions pour chacun des sous-secteurs. C'est la fusion de ces documents qui a donné naissance au PDEF.

³³⁴ Rapport République du Sénégal/MEPEMSLN, document de politique de l'éducation non formelle et du développement des langues nationales, mars 2011, pp.5-6.

³³⁵ Rapport République du Sénégal/MEPEMSLN, document de politique de l'éducation, *op.cit.*, pp.5-6.

³³⁶ Expériences africaines. Etudes de cas nationales, *op.cit.*, p.23 et p.58.

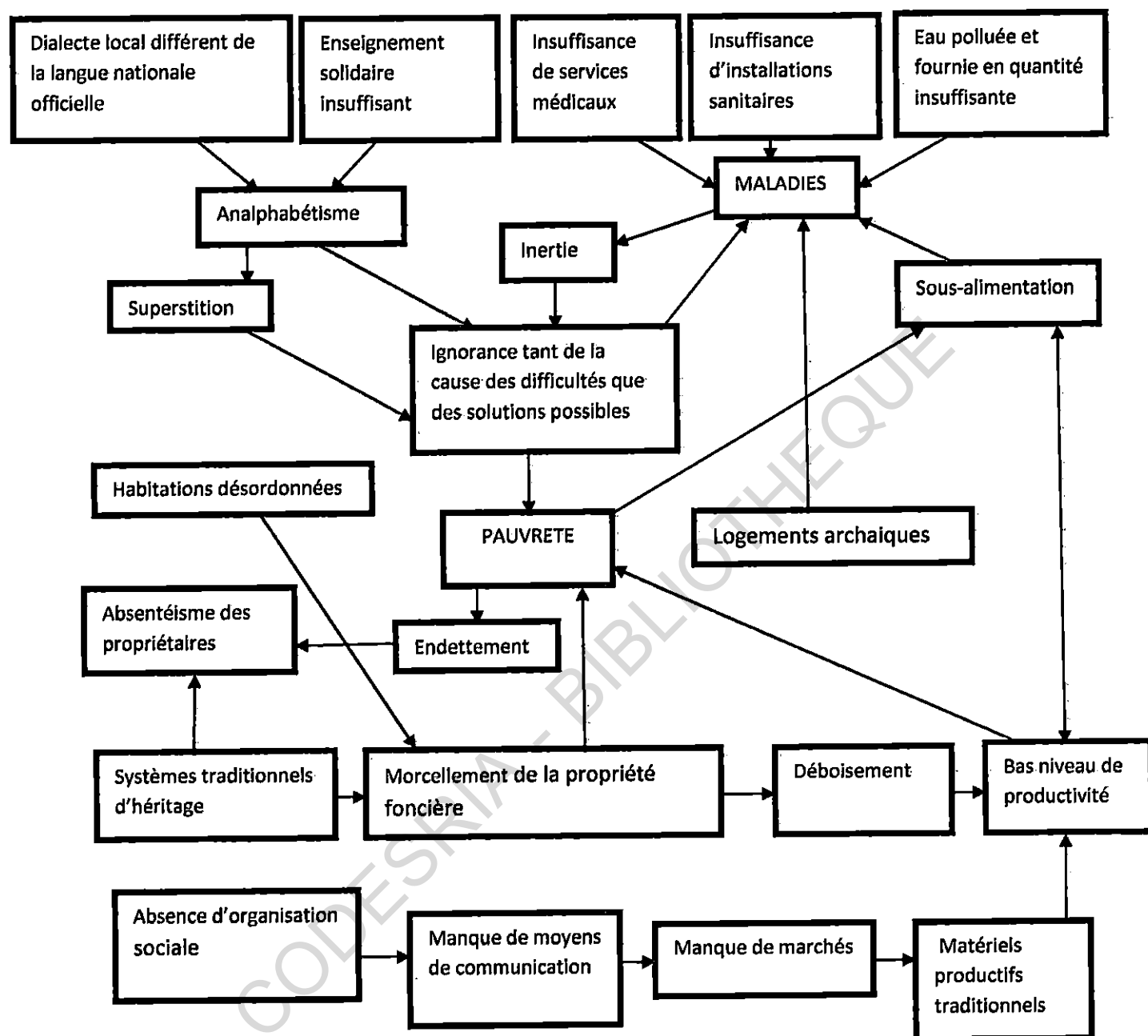
- ❖ *L'initiative spéciale des Nations-Unies pour l'Afrique* en 1996 a permis l'identification de thèmes prioritaires dont l'éducation de base pour une mobilisation accrue et concertée des agences multilatérales et de la communauté internationale. Cette initiative a permis à pas mal de pays de préparer des programmes décennaux de développement de l'éducation de base.
- ❖ En avril 2000, lors du *forum de Dakar*, un bilan sur l'Education Pour Tous (EPT) en 2000 a été fait au niveau national, régional et mondial. Ce bilan a été mitigé pour l'Afrique car peu de pays étaient parvenus à réaliser la scolarisation universelle. C'est pourquoi des engagements ont été encore pris par les Etats, notamment la scolarisation primaire universelle en 2015 et la parité garçons/filles dès 2005.
- ❖ En septembre 2000, *les Nations-Unies ont adopté les Objectifs du Millénaire pour le Développement*, visant notamment l'atteinte d'un taux d'achèvement au primaire de 100% en 2015.

Conclusion partielle

Au *Sénégal*³³⁷, la décentralisation a une longue histoire. Elle a commencé timidement en 1972 pour n'être qu'effective qu'en 1996 avec l'Acte II de la décentralisation, la deuxième du genre au Sénégal. Elle a été faite dans des contextes politiques, économiques et scolaires particuliers. C'est pourquoi elle a abouti à un transfert de pouvoirs et de compétences du pouvoir central vers les collectivités locales. Ce transfert permet à plusieurs acteurs de participer à la gestion du développement local. C'est une réelle politique de responsabilisation des acteurs locaux qui se trouvent désormais soumis à l'obligation de présenter des résultats au moment de l'évaluation. Alors, quels sont ces partenaires qui œuvrent à côté de l'Etat pour le bien-être des populations dans les collectivités locales? Notre chapitre suivant intitulé « *la diversification des acteurs de base: état des lieux* » va apporter une réponse à cette question.

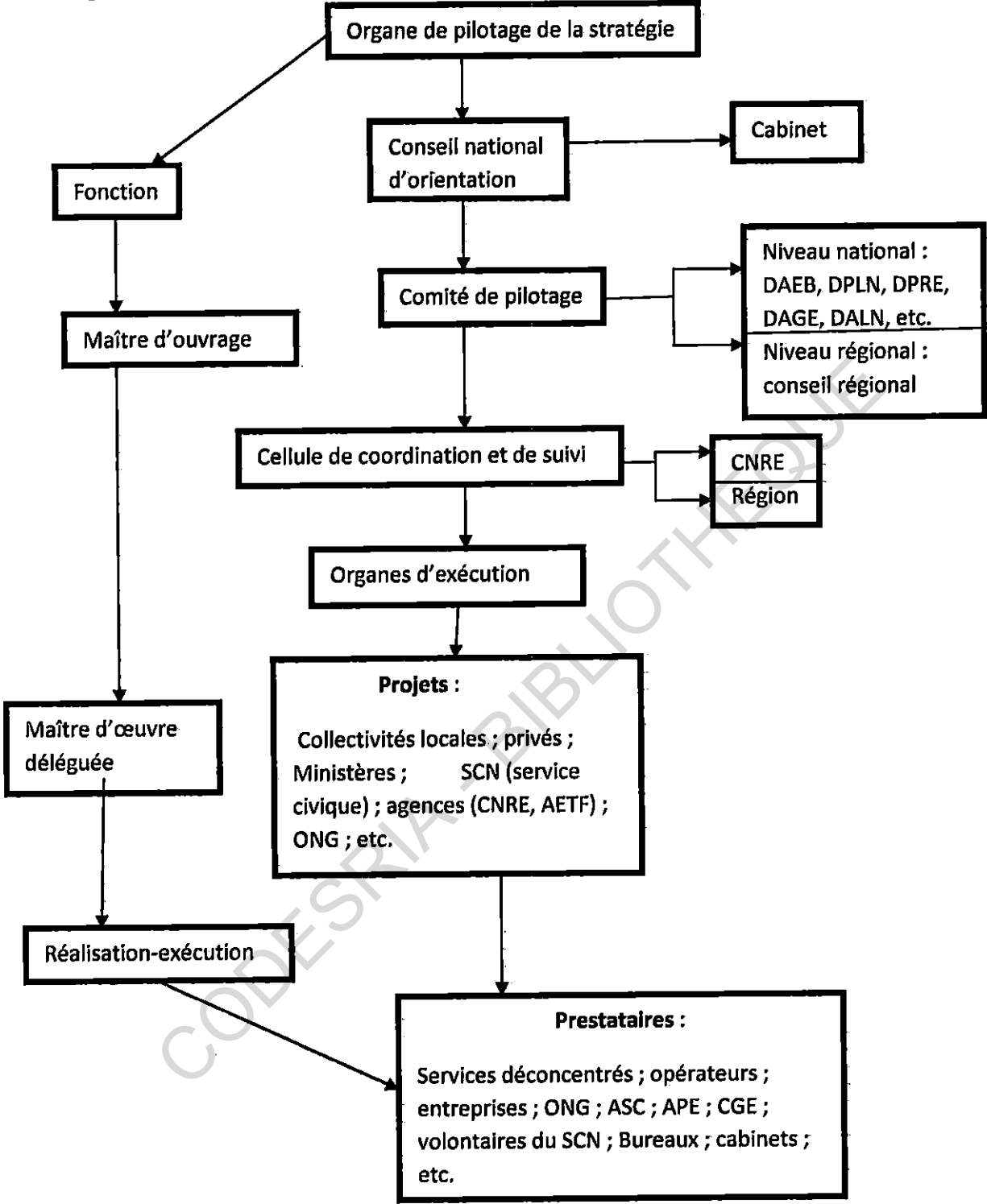
³³⁷ A ce niveau nous ne parlons que du Sénégal indépendant pas de celui d'avant indépendance.

Graphique n°6 : organigramme indiquant les problèmes des populations de la région



Source : nous-même.

Graphique n°7 : organigramme du cadre institutionnel de mise en œuvre et de suivi-évaluation



Source : Ministère de l'éducation, cabinet du ministère délégué chargé de l'enseignement....
op.cit., p.31.

Chapitre II : la diversification des acteurs de base: état des lieux

Introduction

Les activités de l'éducation de base précédemment analysées sont une compétence transférée aux collectivités locales du Sénégal. Ce transfert commence à partir de l'année 1991. Il concerne les huit domaines cités dans le chapitre précédent. Par ce transfert de compétences et cette responsabilisation d'acteurs divers, la dynamique partenariale permet une appropriation de l'éducation par chacun des intervenants. Ce partage des compétences entraîne naturellement, une répartition des charges. Ainsi, « *les communautés locales, les municipalités, les entités régionales et les partenaires économiques et financiers, la société civile ou même certaines individualités devraient être amenés à fournir des ressources et à s'impliquer dans les projets d'école, en fonction de leurs pouvoirs et de leurs responsabilités* »³³⁸. Cette mobilisation constitue un atout fondamental pour mener à bien les activités d'éducation de base conformément à sa philosophie. La région de Kolda ne constitue pas une exception à cette règle. Elle enregistre en son sein plusieurs partenaires dans ce sens. Quels sont ses acteurs locaux ? Quels sont ses partenaires internes et externes ? Ce second chapitre de cette dernière partie de notre travail tentera de répondre à ces interrogations.

I- Le secteur formel

I-1- Les services décentralisés

Le service décentralisé est, comme nous l'avons souligné dans le chapitre II de la première partie de ce travail intitulé *définition, historique et portée de l'éducation de base*, le service dans lequel l'Etat rend une certaine autonomie aux régions, à des secteurs d'activités qui dépendaient du pouvoir central. Les dispositions de la loi n°72-02 du 1^{er} février 1972 portant réforme administrative et 72-63 et 72-64 du 26 juillet 1972 modifiant le code de l'administration territoriale à la loi n°96-07 du 22 mars 1996 portant transfert de compétences aux régions, communes et communautés rurales et à son décret d'application n°96-1136, ont permis la mise en place de véritables collectivités territoriales, des démembrements de l'Etat dotés d'une personnalité juridique, doté d'une autonomie financière, possédant un organe délibérant et un autre exécutif, destinés à décider souverainement des affaires les concernant sous réserve de la sauvegarde de l'intérêt général. Il s'agit de la région avec son Conseil

³³⁸ MEN/DEMSG, guide de mobilisation des communautés autour du projet école, document réalisé par une équipe d'inspecteurs composée de Mame Ibra Ba, Mouhamadou B. Diallo, Alpha Dione, Cheikh Dione, Lamine Sarr, Amadou Tidiane Sow, Penda Bâ wane, octobre 2012, p.10.

Régional(CR), de la commune avec son Conseil Municipal(CM) et de la Communauté Rurale(CR) avec son Conseil Rural(CR). Cette décentralisation apparaît ainsi comme un réel facteur d'encouragement à la participation des populations au développement local. Ainsi, cette partie évoquent les acteurs internes et ceux externes à la gestion de l'éducation de base dans la région.

I-1-1- Les acteurs internes

Les acteurs internes renvoient à ceux qui interviennent directement dans la gestion de l'éducation et de la formation dans la région. Ils sont plus ou moins au nombre de trois. Il s'agit du Conseil Régional(CR), du Conseil Municipal(CM) et du Conseil Rural(CR). Ces trois collectivités locales sont reconnues depuis la loi de 1996 comme des structures politiques appuyant respectivement à l'échelon de la région, de la commune et de la communauté rurale les écoles.

I-1-1-1-Le Conseil Régional

Le dispositif juridique de « *répartition des compétences en matière d'éducation*³³⁹ » est décrit dans les dispositions de la loi n° 96- 07 du 22 mars 1996 et du décret n° 96- 1136 du 27 décembre 1996 portant transfert des compétences aux régions, en matière d'éducation, d'alphabétisation, de promotions des langues nationales et de la formation professionnelle. Le conseil régional dispose de compétences générales et de compétences d'attribution. Ces compétences dont elle dispose relatives à l'éducation de base sont les suivantes³⁴⁰ :

I-1-1-1-1- Environnement et gestion des ressources naturelles

La région reçoit les compétences suivantes :

- ❖ La gestion, la protection et l'entretien des forêts, des zones protégées et des sites naturels d'intérêt régional ;
- ❖ la mise en défens et autres mesures locales de protection de la nature ;

³³⁹Diop (D.), 2012/2013, compétences transférées et collectivités locales : exemple l'éducation. Cas de la commune de Saint Louis, mémoire de spécialité, département d'histoire-géographie, FASTEF, UCAD, pp.38-40.

³⁴⁰ En plus de ces quelques domaines cités dans le corps du texte, il faut y ajouter ceux que nous avons éliminé et qui sont : 1- Gestion et utilisation du domaine privé de l'état, du domaine public et du domaine national ; 2- Aménagement du territoire ; 3- Urbanisme et habitat ; etc.

- ❖ la réalisation de pare - feux et la mise à feu précoce, dans le cadre de la lutte contre les feux de brousse ;
- ❖ la création de bois, forêts et zones protégées ;
- ❖ la répartition des quotas régionaux d'exploitation forestière entre les communes et les communautés rurales ;
- ❖ l'élaboration, la mise en œuvre et le suivi des plans ou schémas régionaux d'action pour l'environnement ;
- ❖ l'élaboration de plans régionaux spécifiques d'intervention d'urgence et de gestion des risques.;
- ❖ la gestion des eaux continentales à l'exclusion des cours d'eau à statut international ou national ;
- ❖ la création des brigades de volontaires pour interventions en cas d'atteinte à l'environnement, notamment pour la lutte contre le braconnage ;
- ❖ la délivrance d'autorisation de défrichement après avis du conseil rural ;
- ❖ la protection de la faune ;
- ❖ la délivrance d'autorisation d'amodiation de chasse, après avis du conseil rural. La décision y afférente est soumise à l'approbation du représentant de l'Etat ;

I-1-1-1-2- Santé, Population et Action sociale

La région reçoit les compétences suivantes :

I-1-1-1-2-1- Santé et population

- ❖ La gestion et l'entretien des hôpitaux régionaux et départementaux ;
- ❖ la gestion, l'entretien et l'équipement des centres de santé situés au niveau des communautés rurales ;
- ❖ la mise en œuvre de mesures de prévention et d'hygiène.

I-1-1-1-2-2- Action sociale :

- ❖ la participation à l'entretien et à la gestion de centres de promotion et de réinsertion sociale ;
- ❖ l'organisation et la gestion de secours au profit des nécessiteux.

I-1-1-1-2-3- Jeunesse, sports et loisirs

La région reçoit les compétences suivantes :

- ❖ la délivrance d'autorisation d'ouverture des collectivités éducatives ;
- ❖ la réalisation d'infrastructures de proximité ;
- ❖ l'assistance aux associations culturelles et sportives;

- ❖ la réalisation, l'animation et le développement des infrastructures sportives et socio-éducatives à statut régional ;
- ❖ l'organisation, l'animation et le développement des activités socio-éducatives ;
- ❖ la promotion, l'administration, l'entretien, l'organisation et le contrôle des activités physiques et sportives au niveau régional ;
- ❖ la gestion du personnel mis à sa disposition.

I-1-1-1-2-4-Culture

La région reçoit les compétences suivantes :

- ❖ la promotion, l'épanouissement et le développement des activités culturelles ;
- ❖ la surveillance et le suivi de l'état de conservation des sites et monuments historiques, ainsi que la participation à la découverte des vestiges préhistoriques ou historiques ;
- ❖ l'organisation de journées culturelles, de manifestations culturelles traditionnelles et de concours littéraires et artistiques ;
- ❖ la création et la gestion d'orchestres, d'ensembles lyriques traditionnels, de corps de ballets et de troupes de théâtre ;
- ❖ la création et la gestion de centres socioculturels et de bibliothèques de lecture publique.

I-1-1-1-2-5- Education, Alphabétisation, Promotion des langues nationales et Formation professionnelle.

La région reçoit les compétences suivantes :

I-1-1-1-2-5-1- Education

- ❖ La participation à l'établissement de la tranche régionale de la carte scolaire ;
- ❖ L'équipement, l'entretien, la maintenance des lycées et collèges ;
- ❖ Le recrutement et la prise en charge du personnel d'appoint des lycées et collèges ;
- ❖ La répartition, l'allocation de bourses et d'aide scolaire ;
- ❖ La participation à l'acquisition des manuels et aux fournitures scolaires ;
- ❖ La participation à la gestion et à l'administration des lycées et collèges par le biais des structures de dialogue et de concertation.

I-1-1-1-2-5-2-Alphabétisation

- ❖ L'élaboration des plans régionaux d'élimination de l'analphabétisme ;
- ❖ La synthèse annuelle de l'exécution des plans et campagne d'alphabétisation ;
- ❖ Le recrutement d'alphabétiseurs ;
- ❖ La formation des formateurs et alphabétiseurs ;

- ❖ La conception et la production de matériel didactique ;
- ❖ La réalisation de la carte de l'alphabétisation ;
- ❖ L'autorisation d'exercer comme opérateur ;
- ❖ La mise en place d'infrastructures et d'équipements éducatifs, le suivi et l'évaluation des plans d'élimination de l'analphabétisme ;
- ❖ La mobilisation des ressources.

I-1-1-1-2-5-3-Promotion des langues nationales

- ❖ La maîtrise de la distribution fonctionnelle des langues du pays et la mise au point de la carte linguistique ;
- ❖ La collecte et la traduction des éléments de la tradition orale (contes, mythes, légendes, ...) en vue de faciliter la publication ;
- ❖ L'introduction des langues nationales à l'école ;
- ❖ La participation à la promotion d'un environnement lettré par le développement de l'édition en langues nationales ;
- ❖ L'application des mesures afférentes à l'utilisation des langues nationales dans l'administration ;
- ❖ La mise à jour du catalogue des éditeurs, auteurs et œuvres en langues nationales ;
- ❖ La promotion de la presse parlée et écrite en langues nationales ;
- ❖ La mise en place d'infrastructures et d'équipements ;
- ❖ La mobilisation des ressources.

I-1-1-1-2-5-4-Formation professionnelle

- ❖ Le recensement exhaustif des métiers régionaux et l'élaboration d'un répertoire des formations professionnelles existantes avec indication des aptitudes requises et des curricula et des cursus de formation ;
- ❖ L'élaboration d'une carte scolaire régionale de l'enseignement technique et de la formation professionnelle en relation avec la carte nationale ;
- ❖ L'élaboration d'un plan prévisionnel de formation visant des secteurs de métiers adaptés à chaque région;
- ❖ L'entretien, la maintenance des établissements, des centres et instituts de formation ;
- ❖ Le recrutement et la prise en charge du personnel d'appoint ;
- ❖ La participation à l'acquisition de matériel didactique (fournitures et matière d'œuvre);
- ❖ La participation à la gestion et à l'administration des centres de formation par le biais de structures de dialogue et de concertation ;

- ❖ L'appui à de petits projets visant à créer de petites unités d'ateliers itinérants en mécanique auto, soudure, électricité, etc. ;
- ❖ L'élaboration d'un plan régional d'insertion professionnelle des jeunes ;
- ❖ L'aide à la détection et à l'établissement de contrats de partenariat école / entreprise pour une réelle formation en alternance.

I-1-1-2-6- Planification

La région est compétente pour :

- ❖ L'élaboration et l'exécution des plans régionaux de développement intégré (PRDI) ;
- ❖ la coordination des actions de développement de la région ;
- ❖ la passation, en association avec l'Etat, de contrats-plans pour la réalisation d'objectifs de développement économique, social, sanitaire, culturel et scientifique.

Ces domaines de compétences transférées sont gérés chacune d'entre elle par une commission. Selon ces textes, les commissions sont au nombre de treize: une commission domaniale ; une commission des finances, une commission agriculture et élevage, une commission passation des marchés ; une commission mines et géologie ; une commission de la planification, une commission environnement, une commission de la jeunesse ; des sports et de la culture ; une commission développement social ; des calamités naturelles et des secours aux sinistrés ; une commission hygiène publique ; une commission partenariat et coopération ; une commission de l'hydraulique ; une commission de l'éducation de la formation et de l'alphabétisation.

I-1-1-2-le Conseil Municipal

A l'image du Conseil Régional, la commune est une collectivité locale qui a des compétences spécifiques à *elle*³⁴¹. Le conseil municipal participe à la prise en charge des établissements scolaires sur le territoire communal. Selon la loi 96- 07 du 22 mars 1996 portant transfert des compétences aux collectivités locales, la commune reçoit les compétences que nous allons voir dans les lignes suivantes.

I-1-1-2-1-Education

En matière d'éducation au sens strict du terme, la commune se dote des compétences suivantes :

- ❖ La construction, l'équipement, l'entretien et maintenance des écoles élémentaires et des établissements préscolaires ;

³⁴¹ Diop (D.), *op.cit.*, pp.38-43.

- ❖ Le recrutement et la prise en charge du personnel d'appoint des écoles élémentaires et des établissements scolaires ;
- ❖ L'allocation de bourses et l'aides scolaires ;
- ❖ La participation à la gestion et à l'administration des lycées et collèges par le biais des structures de dialogue et de concertation.

I-1-1-2-2- Alphabétisation :

En alphabétisation, les compétences de la commune sont :

- ❖ L'exécution
- ❖ La mobilisation des ressources.

I-1-1-2-3- Promotion des langues nationales :

Pour la promotion des langues nationales, la commune a pour prérogative :

- ❖ La maîtrise de la distribution fonctionnelle des langues du pays et la mise au point de la carte linguistique ;
- ❖ La collecte et la traduction des éléments de la tradition orale (contes, mythes, légendes...) en vue d'en faciliter la publication ;
- ❖ L'introduction des langues nationales à l'école ;
- ❖ La promotion d'un environnement lettré par le développement de l'édition en langues nationales ;
- ❖ L'application des mesures afférentes à l'utilisation des langues nationales dans l'administration ;
- ❖ La mise à jour du catalogue des éditeurs, auteurs et œuvres en langues nationales.

I-1-1-2-4- Formation technique et professionnelle

La commune se charge de:

- ❖ L'élaboration d'un plan prévisionnel de formation visant des secteurs de métiers adaptés ;
- ❖ L'entretien préventif ;
- ❖ La maintenance des centres et instituts de formation ;
- ❖ Le recrutement et à la prise en charge du personnel d'appoint ;

- ❖ La participation à l'acquisition de matériel didactique (fournitures et matières d'œuvres) ;
- ❖ La participation à la gestion et à l'administration des centres de formation par le biais des structures de dialogue et de concertation ;
- ❖ L'appui à de petits projets visant à créer de petites unités d'atelier itinérants en mécanique, auto- soudure, électricité...
- ❖ L'élaboration d'un plan communal d'insertion professionnelle des jeunes ;
- ❖ L'aide à la détection et à l'établissement de contrats de partenariat école/entreprise pour une réelle formation en alternance.

Ces différentes compétences transférées à la commune sont gérées au sein du conseil municipal par des commissions et sous-commissions. A titre illustratif, celle de l'éducation est divisée en quatre sous- commissions :

- ❖ La sous- commission chargé de l'éducation ;
- ❖ La sous- commission chargé de la petite enfance ;
- ❖ La sous- commission chargé de l'alphabétisation ;
- ❖ La sous- commission chargé de la formation technique et professionnelle.

Il appartient à chaque sous- commission d'organiser des réunions hebdomadaires pour mettre en place des plans d'actions spécifiques à leur sous-section. Ces plans d'actions (des propositions de budget avec des justifications à l'appui) sont présentés par le coordonnateur de la commission au sens large du terme, lors des réunions budgétaires (vote du budget).

Le budget propre de la commune destiné à l'éducation est souvent assez maigre, malgré les fonds de concours et/ ou de dotation de l'Etat.

I-1-1-3-Le Conseil Rural

Le conseil rural est l'organe chargé de l'administration de la communauté rurale dans les conditions normales. Conformément aux textes de lois relatives à la décentralisation, le conseil rural est dirigé par un bureau exécutif constitué d'un président, des vice-présidents et des présidents des différentes commissions qui sont les mêmes que celles énumérées pour le Conseil Régional.

La construction, l'équipement, l'entretien et la maintenance des écoles élémentaires et des établissements préscolaires relèvent des compétences de la communauté rurale. Cependant, la

communauté rurale ne dispose d'aucune compétence pour recruter du personnel d'appoint dans le cadre de l'éducation au sens strict du terme alors qu'elle en a la prérogative en matière de formation professionnelle et technique.

A ce niveau, nous avons constaté que certaines communautés rurales ne restent pas dans cette norme car beaucoup d'entre-elles ont toujours été dirigées par des gens qui ne savent ni lire, ni écrire. Cette situation est déjà une preuve irréfutable de la sous-scolarisation du monde rurale et par conséquent cela démontre le niveau élevé du taux d'analphabétisme. En effet, les membres de ces structures ne disposant pas de moyens intellectuels constituent un handicap pour la coopération décentralisée et l'émergence des communautés rurales.

I-1-2-les acteurs formels externes

Il y a plusieurs services techniques et agences déconcentrés et décentralisés de l'Etat qui interviennent dans la région, dans les départements et dans les communautés rurales. Parmi ceux-ci, nous pouvons citer à titre illustratif quelques uns que voici : le Comité Régional de Développement(CRD) qui couvre la région et présidé par le Gouverneur ; le Comité Départemental de Développement(CDD) qui couvre le département et il demeure sous la présidence du Préfet dudit département; le Plan Local de Développement (PLD) qui couvre l'étendue de la Communauté Rurale en sa tête le Sous préfet de l'arrondissement de la Communauté Rurale à laquelle elle appartient ; l'Agence Régionale de Développement (ARD) qui couvre la région mais présidée par le président du Conseil Régional (CR), etc. ces différents services et agences de développement ficèlent des projets et programmes locaux à l'étendu de leur surface d'intervention. Ce sont des projets et programmes chargés de promouvoir le développement local de la Région, du Département et de la Communauté Rurale. Ils sont composés par les services déconcentrés, les services décentralisés, les partenaires au développement, les ONG, etc. Pour mieux se faire comprendre sur ce point, prenons l'exemple de certains d'entre eux en guise d'exemples illustratifs : ARD et PLD.

I-1-2-1-1-Agence Régionale de Développement(ARD)

Dans le but d'accompagner et d'aider les collectivités locales à accomplir convenablement leurs missions, l'Etat a mis en place des organes techniques d'appui aux collectivités locales et de suivi de la décentralisation. L'article 37 du Code des collectivités locales dispose :

«La région constitue en commun, avec les communes et les communautés rurales, une Agence régionale de développement (ARD). Cette agence a pour mission d'apporter aux collectivités locales une assistance gratuite dans tous les domaines d'activités liés au développement. Les modalités de création, d'organisation et de fonctionnement de cette agence sont précisées par

décret³⁴²». Retraçons le cadre juridique et institutionnel de l'Agence régionale de Développement, son organisation et son fonctionnement (II) et enfin ses relations avec les services déconcentrés de l'Etat (III).

I-1-2-1-1-Cadre juridique et institutionnel

Le cadre juridique de l'ARD a connu d'importantes évolutions. En effet, les modalités de création, d'organisation et de fonctionnement de l'ARD étaient fixées par le décret n°98-399 du 05 mai 1998. Ce texte a été abrogé et remplacé par le décret n°2006-201 du 02 mars 2006 qui, à son tour, a été abrogé et remplacé par le décret n°2008-517 du 20 mai 2008.

I-1-2-1-2- Les missions de l'ARD

L'Agence régionale de Développement a pour mission générale l'appui à la coordination et à l'harmonisation des interventions et initiatives des collectivités locales en matière de développement local. De façon spécifique, elle est chargée de :

- l'appui et la facilitation à la planification du développement local ;
- l'appui à la mise en cohérence des interventions entre collectivités locales d'une même région d'une part et avec les politiques et plans nationaux d'autre part
- le suivi-évaluation des programmes et plans d'actions de développement local ;
- l'élaboration, l'appui à l'exécution et le suivi des contrats de mise à disposition des services extérieurs de l'Etat ;
- l'élaboration et le suivi des contrats plan.

I-1-2-1-3-Les organes de l'ARD

Les organes de l'Agence régionale de développement sont :

- ❖ le Conseil d'Administration ;
- ❖ le Président du Conseil d'Administration ;
- ❖ le Directeur de l'Agence.

- **NB :** Sont membres du Conseil d'Administration de l'ARD : le Président du conseil régional ; les maires de ville, de commune et de commune d'arrondissement ; les présidents de conseil rural ; le président du Conseil économique et social de la région.

I-1-2-1-2-Le Pan Local de Développement (P.L.D)

A la faveur de la politique de décentralisation du mois de mars 1996, les compétences en matière de gestion des actions de développement ont été transférées aux collectivités locales. Ce sont les collectivités locales en tant qu'instances locales qui sont chargées juridiquement et institutionnellement d'identifier les contraintes et les potentialités de leur terroir. Elles sont

³⁴² CF Code des collectivités locales du Sénégal.

donc dotées de document de planification. C'est ce document de planification qui est appelé Plan Local de Développement(PLD). Dans ce PLD, il est confiné des stratégies, des outils et des contenus permettant, une fois appliqué, de booster le développement localement. La conception du PLD est l'œuvre de tous les acteurs au développement de la région en question. C'est un guide méthodologique consensuel. Il est produit à l'intension des acteurs internes et externes agissant dans une région. Parmi ces acteurs locaux, il y a les services déconcentrés (la gouvernance, la préfecture, la sous préfecture), des opérateurs privés, des ONG, des projets, les collectivités locales et leurs représentants, l'Agence Régional de Développement(ARD), les représentants du Programme National de Développement Local(PNDL), etc. Le document contient un certain nombre de mesures qui peuvent se résumer en ces termes suivantes :

- ❖ *Prise en charge d'au moins huit dimensions dites transversales dans les processus de qualification et planification durable du développement local. Il s'agit de l'intégration des dimensions économique locale et planification, environnement et GRN (....), Genre et NTIC, Energie, Gestion des risques et catastrophes, prévention et gestion des conflits, aménagement du territoire, et, intercommunautaire ;*
- ❖ *Insertion d'un plan de formation(PLF) et d'un plan de communication(PLC) aux documents classiques de planification du développement local³⁴³ ».*

Cela revient à dire que le PLD en tant qu'outil d'orientation stratégique du développement local est non seulement en phase avec les axes stratégiques et philosophie de l'éducation de base mais il prend en compte la nature globale et intégrée du développement. A ce titre, le PLD développe les *trois dimensions*³⁴⁴ suivantes:

I-1-2-1-1-1-Dimension sociale

Le PLD concourt à la satisfaction de la demande sociale dans les différents secteurs : eau potable, éducation, santé, assainissement, électricité, etc., il contribue ainsi à améliorer l'accès aux services sociaux de base avec la réalisation d'infrastructures sociales et l'extension des réseaux.

³⁴³ Rapport de la République du Sénégal, 2011, Plan Local de Développement de la Communauté Rurale de Bagadadji, 2011-2016, p.6.

³⁴⁴ Rapport MDCL, Les Plans Locaux de Développement(PLD) : Expérience du Programme de lutte contre la Pauvreté en milieu rural dans le Bassin Arachidier (PBA) 2004 – 2007. Approche et Méthodes d'élaboration. Procédures de financement et Maîtrise d'ouvrage locale, pp.12-13.

I-1-2-1-1-2-Dimension économique

Le PLD permet à la collectivité d'améliorer les conditions cadre du développement économique avec la réalisation d'investissements structurants :

- ❖ aménagement de voies de communication ;
- ❖ réalisation d'ouvrages hydro-agricoles ;
- ❖ offre de services énergétiques adaptés aux activités de production et de services.

Il favorise ainsi la valorisation des ressources locales, la promotion d'activités génératrices de revenus et la création d'emplois dans les secteurs économiques porteurs.

I-1-2-1-1-3-Dimension spatiale et environnementale

Cette dimension est d'autant plus pertinente que l'espace et les ressources naturelles constituent des facteurs stratégiques pour le développement local. L'aménagement du territoire, l'environnement et la gestion des ressources naturelles sont des compétences transférées aux collectivités locales. Sur la base d'un zonage de l'espace communautaire le PLD aide la collectivité locale à :

- ❖ Territorialiser les potentialités, les problématiques et les politiques ;
- ❖ Circonscrire les contraintes dans les zones où elles sévissent le plus ;
- ❖ Valoriser les ressources là où elles existent ;
- ❖ Définir les vocations économiques spécifiques aux différentes zones ;
- ❖ Identifier les complémentarités naturelles et économiques avec les collectivités mitoyennes ;
- ❖ Identifier des disparités interzonales du point de vue: répartition démographique, degré de couverture en services sociaux de base.

En somme, le PLD se fixe deux objectifs majeurs pour le développement des collectivités locales. Il établit la situation de référence dans le terroir, en particulier les atouts, les potentialités et les principales contraintes au développement. C'est le premier objectif du PLD. L'harmonisation des interventions au niveau des collectivités locales est son second objectif. Il est adulé dans la dimension spatiale et environnementale par les services des Eaux et Forêts.

I-1-2-1-3-les eaux et forêts

La décentralisation de la gestion des ressources forestière a conduit à un foisonnement d'institutions locales. Le service des eaux et forêts est le service chargé de piloter les activités forestières. Il est représenté par un agent basé dans chaque chef-lieu d'arrondissement. Il joue un rôle important dans la préservation des ressources naturelles, dans la lutte contre les feux

de brousse et la désertification. Dans les collectivités locales de la région de Kolda, le service des eaux et forêts intervient dans deux domaines :

Premièrement, dans le reboisement. Le reboisement se fait pendant la saison des pluies, plus précisément au mois d'août voire septembre. Cependant, les plantes sont semées et entretenues pendant la saison sèche dans les locaux des Eaux et Forêts des chefs lieux de département. En effet, le service a fourni à la C.R., à l'arrondissement, aux ASC, aux GPF, etc. demandeurs de plusieurs plantes telles que les Eucalyptus, les manguiers, les anacardiers, etc. Ces plantes permettent de lutter contre la désertification galopante surtout dans le département de Médina Yéro Foulah(MYF) qui, avec l'arrivée massive depuis les années 1970 des grands producteurs d'arachide du bassin arachidier, est devenu la nouvelle terre de production des cacahuètes pour le Sénégal ;

Deuxièmement, le service intervient pour une bonne utilisation des ressources de la forêt de la région. Le constat est presque unanime. La région de Kolda est un milieu habité en majorité par des peuls agropasteurs. Vu la quantité élevée de bêtes que disposent ces derniers, il est difficile pour eux de rester ensemble dans un gros village. Cette situation explique la création d'une multitude de villages faiblement peuplés. Chaque famille à presque envie d'avoir son *saré* (village). Ainsi, pour enrayer cela, le service des eaux et forêt interdit aux populations de la région notamment celles habitant tout près des forêts classées à l'image de celle de Maon la création de nouveaux villages. Ceci date depuis le début des années « 90 ». Sur le même volet, le service des eaux et forêts interdit la déforestation tous azimuts. En somme, il veille à la protection de la forêt face aux charbonniers et aux éleveurs.

I-2- Les services déconcentrés

Un service déconcentré est un service dans lequel le pouvoir décisionnel au sein d'une même personne publique est transféré à des organes locaux soumis à la hiérarchie administrative. Selon le Dr Bouna Niang, formateur à la FASTEF, « *la déconcentration apparaît comme un simple aménagement de la centralisation. C'est toujours l'Etat qui décide, mais sur place et non depuis la capital*³⁴⁵ ». Entendez par-là que dans la déconcentration, ce sont les représentants locaux de l'Etat qui décident et non le pouvoir central.

« Les missions représentant un caractère national ou dont l'exécution ne peut être déléguée à un échelon territorial en vertu de la loi reste dans le cadre de compétence des Administrations Centrales(AC) dont les autorités sont le

³⁴⁵ Niang (B.), *savoir pour agir (la clé de l'efficacité)*, FASTEF, UCAD, livre non édité, p.46.

Président de la République, le Premier Ministre, les ministres. Les autres missions par contre, notamment celles concernant les relations entre l'Etat et les collectivités territoriales, sont transférées au niveau des services déconcentrés également appelés services extérieurs parce qu'implantés dans diverse circonscriptions (région, département, arrondissement)³⁴⁶ ».

Les autorités chargées de l'administration de ces services déconcentrés sont de deux catégories : les attributaires de compétences générales et ceux spéciales. Les attributaires de compétences générales sont les Gouverneurs, les Préfets et les Sous préfets, tandis que les attributaires de compétences spéciales sont les Inspecteurs d'Académie(IA) au niveau de la région, les Inspecteurs Départementaux de l'Education Nationale(IDEN) à l'échelon inférieur c'est-à-dire départemental. Nous qualifions ici les attributaires de compétences générales d'acteurs externes et ceux spéciales d'acteurs internes. Ces qualifications sont faites selon notre thème d'étude.

I-2-1-Les acteurs externes

Dans la région, il existe trois acteurs majeurs de la décentralisation. Il s'agit de la gouvernance, de la préfecture et de la sous préfecture dirigées respectivement par un Gouverneur, un Préfet et un Sous préfet. Ces trois acteurs représentent le pouvoir exécutif central. Juridiquement, ils jouent les fonctions suivantes :

I-2-1-1-la gouvernance

Selon le décret n°72-636 du 29 mai 1972 relatif aux attributions des chefs de circonscriptions administratives et des chefs de village, modifié par le décret n°96-228 du 22 mars 1996³⁴⁷, le gouverneur est le délégué du Président de la République dans la région. Il représente le gouvernement. Il est chargé de veiller à l'exécution des lois et règlements. Il reçoit du Président de la République et des membres du gouvernement les directives et les instructions concernant la politique nationale. Il peut notamment en cas d'urgence, suspendre l'exécution de toute mesure administrative s'il la juge contraire à la politique gouvernementale, à charge d'en rendre compte immédiatement au Premier Ministre et aux Ministres intéressés. Selon l'article n°2 de ce même décret de 1996, le Gouverneur a sous son autorité les Préfets, les Sous préfets et l'ensemble des fonctionnaires et agents civils de l'Etat en service dans la

³⁴⁶ Niang (B.), *idem*.

³⁴⁷ CF au JO n°4230, p.965.

... et aux membres du gouvernement tous renseignements complémentaires et son avis sur les propositions, suggestions et comptes rendus des chefs de circonscriptions administratives et des chefs de services régionaux et locaux. Le Gouverneur exerce (article n°6) les fonctions de commissaire du gouvernement auprès du Conseil Régional(CR). Il est chargé en même temps d'assurer l'élaboration et l'exécution du plan de développement économique et social pour ce qui concerne les actions comprises dans le programme régional et local. En tant que représentant de l'Etat dans la région, le Gouverneur coordonne les activités du Conseil Régional(CR). Il est chargé de valider ou d'invalidier les décisions prises par l'équipe dirigeante du CR. Administrativement, il est suivi par la préfecture dirigée par un préfet.

I-2-1-2-la préfecture

Le Préfet est le délégué du Président de la République dans le *département*³⁴⁸. A l'image du Gouverneur dans la région, le Préfet est le représentant local du Gouvernement. Sous l'autorité du Gouverneur, il est chargé de veiller à l'exécution des lois et règlements. Il représente l'Etat dans tous les actes de la vie civile, sous réserve de la compétence de l'agent judiciaire de l'Etat. Il a sous son autorité les Sous préfets et l'ensemble des fonctionnaires et agents de l'Etat en service dans le département. Il est responsable du développement économique et social du département. A cet égard, il exerce les fonctions de commissaire auprès du Conseil Départemental. C'est le Préfet qui représente l'Etat dans la commune. C'est lui qui coordonne toutes les activités des organes municipales. Egalement c'est lui qui valide ou invalide les décisions prises par le Conseil Municipale(CM). En dessous du Préfet, il y a le Sous préfet qui dirige la Sous préfecture.

I-2-1-3-la sous préfecture

Le sous-préfet est le représentant de l'Etat au niveau de l'arrondissement et au niveau de la Communauté Rurale. Il joue les mêmes rôles que son supérieur administratif, le Préfet. Il est d'ailleurs sous les ordres de ce dernier. Localement, il assure le contrôle de la légalité des actions prises par le P.C.R. et son Bureau. Le sous-préfet, en tant que représentant de l'Etat dans la CR., préside également toutes les assemblées générales constitutives des structures de gestion. C'est lui qui valide ou invalide les décisions prises par le Conseil Rural(CR). A travers le C.A.D.L. dont il assure la présidence, le sous-préfet veille à l'amélioration de

³⁴⁸ *Idem.*

l'encadrement technique des acteurs locaux de la C.R. Enfin, il arbitre les conflits qui surviennent dans la zone. Il est suivi par le chef de village.

1-2-1-4-Le chefferie de village

Le chef de village est le représentant de l'autorité administrative dans son ressort territorial. Sous l'autorité du Sous-préfet et du Président du Conseil Rural(CR), le chef de village est chargé :

- ❖ Du contrôle de l'exécution des lois et règlements ;
- ❖ De l'application des mesures de police ;
- ❖ De l'application des mesures prises par le représentant de l'Etat en vue d'assurer le bon ordre, la sécurité, la sûreté et la salubrité publique ;
- ❖ D'apporter son concours et celui de la population pour combattre les calamités graves ;
- ❖ D'apporter son concours au recensement de la population ;
- ❖ De la tenue des cahiers de village de l'état civil ;
- ❖ De participer aux actions de développement économique, social, culturel, sanitaire et de protection de l'environnement.

Le chef de village est également de droit membre de la commission domaniale du CR. A ce titre, il agit sous la responsabilité du receleur de la Communauté Rurale.

I-2-2-les acteurs internes

Il existe dans la région deux attributaires de compétences spéciales. Il s'agit de l'IA et de l'IDEN. Ce sont deux services déconcentrés de l'éducation. Ils assurent la tutelle administrative et pédagogique. Ils sont pour nous des *entités*³⁴⁹ internes de premier plan du système éducatif sénégalais. En outre, elles sont secondées dans la gestion des affaires scolaires par de Comités de Gestion de l'école(CGE), d'Association des Parents d'Elèves(APE), Association des Mères d'Elèves(AME) de clubs d'Education à la Vie Familiale(EVF), de Foyers Scolaire(FOSCO) et de Coopératives Scolaires(CS). A l'exception du CGE, les autres (EVF, FOSCO, la coopérative scolaire) ne sont pas légalement reconnus par les textes officiels. Ce sont ces acteurs plus ou moins de l'éducation que nous évoquons de façon brève dans les lignes suivantes.

³⁴⁹ UNESCO, Rapport mondial de suivi sur l'Éducation pour tous 2007. Un bon départ : protection et éducation de la petite enfance. Sénégal Programmes de protection et d'éducation de la petite enfance (PEPE) Compilés par le BIE, Genève (Suisse), 2006, pp.7-9.

I-2-2-1-L'Inspection d'Académie (IA)

L'IA gère les lycées et les collèges d'enseignement moyen de la région. L'Inspecteur d'Académie est chargé de l'évaluation du responsable des IDEN devenues depuis le *décret de 2002*³⁵⁰ des Inspections d'Education et de la Formation(IEF). Dans l'échelon du système éducatif, l'IA est supervisée par le Cabinet du Ministre de l'Education Nationale(CMEN). L'Inspecteur d'Académie coordonne toutes les activités d'éducation à l'échelon régionale. Du côté financier, la gestion est du ressort du contrôle régional des finances pour l'IA. A la base, ce sont les proviseurs et les principaux qui élaborent les propositions de budget de leurs établissements.

I-2-2-2-L'Inspection Départementale de l'Education Nationale (IDEN)

Les IDEN gèrent les écoles élémentaires, préscolaires et centres communautaires. Ce sont des structures intermédiaires, les plus proches des écoles, qui veillent à la réalisation des objectifs du système éducatif au niveau des communes et du département. Les Inspecteurs Départementaux(ID) effectuent des inspections et réalisent des animations pédagogiques destinées à renforcer les compétences des enseignants. Ils reçoivent également de leur côté des informations venant des acteurs de base suivants :

- ❖ Les directeurs relais, au niveau du collectif des directeurs ;
- ❖ Les Préfets et les Sous préfets ;
- ❖ Les tournées des inspecteurs qui sont des moments de prise de contacts et d'informations.

Ils reçoivent les fonds du MEN qui sont ensuite transformés en *ressources matérielles*³⁵¹ et alloués aux écoles. L'Etat met à la disposition de chaque collectivité locale des fonds de dotation dans le cadre du transfert de compétences, qu'elles peuvent consacrer notamment à l'éducation appuyant les écoles. C'est l'Etat qui transfère le budget de ces écoles à l'IDEN. Ce dernier convertit les fonds en ressources matérielles avant de les donner aux écoles. L'allocation de ces ressources répond essentiellement au critère du nombre de classes dans les écoles. C'est donc l'IDEN qui gère le budget des écoles. Dès lors, nous constatons que ces dernières ne disposent d'aucune autonomie dans la gestion des fonds octroyés par l'Etat. C'est dire qu'elles ne disposent pas de budget propre, du fait qu'elles ne pas de *liquidités*

³⁵⁰ Décret N° 2002-665 du 3 juillet 2002 modifiant et complétant le décret N° 86-877 du 19 juillet 1986 portant organisation du Ministère de l'Éducation nationale.

³⁵¹ UNESCO, 2006, Rapport mondial de suivi sur l'Éducation pour tous 2007. Un bon départ : protection et éducation de la petite enfance. Sénégal Programmes de protection et d'éducation de(...), *op.cit.*, p.24.

*financières*³⁵². C'est l'IDEN qui reçoit également l'appui des conseils municipaux notamment dans les communes. Les écoles réceptionnent les fournitures des mairies par le biais de l'IDEN. C'est à partir des fonds de dotation de l'Etat que celles-ci octroient des bons à l'IDEN. Ce sont les directeurs d'écoles qui expriment les besoins de leurs écoles. Au niveau de ces écoles, il y a des comités de gestion de ces fournitures et consort. En outre, l'IDEN est chargée de l'élaboration des bases de données sur les écoles de la circonscription, de la création et de l'ouverture d'une école primaire, de la gestion du personnel de l'IDEN et des écoles.

I-2-2-3-le Comité de Gestion de l'Ecole

Le Comité de Gestion de l'Ecole(CGE) est un organe existant légalement dans le système éducatif sénégalais. Il a été mis en place, comme nous l'avons souligné ci-dessus, à partir du *décret de 2002*³⁵³. Depuis lors, il joue pratiquement le rôle que jouait l'Association des Parents d'Elèves(APE) même si celle-ci reste toujours vivante. Il existe au niveau de chaque centre de développement de la petite enfance(CDPE), école élémentaire, école communautaire de base(ECB) ou centre d'alphabétisation(CA). Les membres du comité sont nommés par arrêté du maire ou du président du Conseil Rural(CR). Le CG de l'école a pour mission :

- ❖ L'élaboration, la mise en œuvre et l'évaluation des projets de développement des écoles élémentaires, des centres d'alphabétisation ou des centres de développement de la petite enfance ;
- ❖ La mobilisation des acteurs et partenaire nécessaires à la réalisation des objectifs du projet de développement de l'école;
- ❖ L'appui à la mise en œuvre des innovations pédagogiques et structurelles, notamment le fonctionnement des classes multigrades et à double flux, l'articulation formel/non formel ;
- ❖ La contribution à l'élaboration des PLD et des Plans Départementaux de Développement de l'Education(PDDE) en participant au fonctionnement des comités locaux d'éducation de la commune ou de la CR ;
- ❖ Le développement des Plans d'Action d'Aide et de Soutien(PAAS) en faveur des filles et des enfants issus de familles démunies ou souffrant de handicaps légers ;

³⁵² *Idem.*

³⁵³ Décret n°2002-652 du 2 juillet 2002 portant sur la création, l'organisation et le fonctionnement des organes de gestion du PDEF.

- ❖ La promotion des actions de formation en faveur des membres du CG, d'une part, et des enseignants, d'autre part.

Tout se décide avec le *CGE*³⁵⁴. Selon le cas (Commune ou CR), le Comité de Gestion est composé de :

- ❖ Un délégué de quartier (dans les communes) ou un chef de village ;
- ❖ un représentant du Conseil municipal ou rural ;
- ❖ le responsable de l'établissement considéré (l'école, du centre d'alphabétisation ou de développement de la Petite Enfance) ;
- ❖ le personnel enseignant ou l'équipe des facilitateurs ;
- ❖ le personnel de service ;
- ❖ les représentants des élèves ou des bénéficiaires ;
- ❖ deux représentants de l'APE ;
- ❖ un représentant de chaque ASC du quartier ou village ;
- ❖ un représentant de chaque Groupement de Promotion Féminine (GPF) du quartier ou village ;
- ❖ un représentant de chaque association de développement du village ou du quartier.

Le Comité de Gestion (CG) peut s'adjoindre en qualité d'observateur toute compétence utile à l'exécution de ses missions. Le Président du Comité de Gestion est élu par la communauté pour un mandat de deux ans renouvelable une fois, compte tenu de sa compétence, de sa loyauté, de sa probité, de sa disponibilité et de son engagement. Les membres du CGE sont nommés par un arrêté du maire ou du président du conseil rural. Le Secrétariat exécutif du comité de gestion est assuré, selon le cas, par le responsable du centre de développement de la Petite Enfance, du centre d'alphabétisation ou par le directeur de l'école.

Le CGE crée et anime en son sein toutes ces commissions utiles à l'exécution de ses missions. Lors du conseil des enseignants qui a lieu à la rentrée, chaque enseignant est chargé d'une des commissions créées par le directeur. Celles-ci portent sur :

- ❖ la santé, l'hygiène, l'assainissement ;
- ❖ l'environnement ;
- ❖ les sports ;

³⁵⁴ Rapport du MATCL/PNDL, manuel de maîtrise d'ouvrage locale. Guide 3 : gestion, entretien et maintenance des investissements, non daté, pp.12-13.

- ❖ la location des manuels INEADE ;
- ❖ la cantine scolaire ;
- ❖ la bibliothèque ;
- ❖ les jeux de l'esprit ;
- ❖ la coopérative scolaire ;
- ❖ les affaires socio-éducatives.

Il y a également un responsable des affaires pédagogiques, et une personne est chargée de l'organisation et des loisirs. Cela permet de responsabiliser ses adjoints et de les impliquer dans la vie de l'école. Il se réunit sur convocation de son président, selon une périodicité définie par le règlement intérieur du comité. Les établissements de l'enseignement moyen et secondaire sont gérés par des CGE et ceux de l'enseignement technique et de la formation professionnelle, par des Comités de Gestion. Plusieurs comités de gestion d'écoles élémentaires d'une même zone peuvent se regrouper en Union de Comités de Gestion d'Ecoles(UCGE). En somme, le CGE est un outil de planification et de gestion de l'école.

I-2-2-3-l'Association des Parents d'Elèves (APE)

Une région compte plusieurs établissements préscolaires, primaires, moyen-secondaires et autant d'Associations des Parents d'Elèves (A.P.E.). Elles ont toujours existé dans les établissements scolaires du Sénégal. Elles comprennent un président, un vice-président, un trésorier, un secrétaire administratif et adjoint, un secrétaire à l'organisation. Toutefois, nous n'avons pas trouvé de textes juridiques officiels concernant l'APE et son histoire. Néanmoins, ces A.P.E. œuvrent au bon fonctionnement des établissements scolaires publics. Elles ont pour rôle de promouvoir une gestion participative du secteur de l'éducation publique en favorisant l'implication des populations dans la gestion des établissements scolaires. En effet, grâce à ces structures, la gestion des établissements n'est plus l'apanage des enseignants. Les A.P.E. assurent l'entretien et l'équipement des écoles. Elles gèrent les cantines scolaires. Elles jouent un rôle d'interface entre le personnel enseignant et les habitants de la collectivité locale.

En outre, les APE disposent des fonds. Les fonds dont elles disposent permettent d'accroître les ressources disponibles dans les établissements. C'est souvent en début d'année qu'elles fixent le montant des cotisations et déterminent les modalités de collecte des fonds avec le directeur, le principal ou le proviseur. Chaque cotisation s'élève généralement à quelques centaines de francs CFA par an et par élève. Souvent la collecte de ces cotisations est faite par les enseignants, tandis que les fonds sont gérés par le trésorier de l'APE. Ces fonds sont souvent utilisés en fonction des besoins exprimés par le directeur, le principal ou le

proviseur. Des accusations de détournement sont souvent faites par les membres de l'APE à l'endroit soit du directeur(ou encore principal, proviseur) soit du président et de son trésorier. Ils décrivent très mal la gestion des fonds de l'APE. Ce qui semble être vrai dans tout cela, c'est que c'est la personne morale de l'établissement en question qui est l'ordonnateur des dépenses. La procédure consiste à faire signer les bons de dépense par le secrétaire, le trésorier, plus un autre membre du bureau. En cas d'urgence, le bon est signé par le président et le trésorier. En tout état de cause, la contribution de l'APE se situe essentiellement dans le bon fonctionnement des établissements. Par ailleurs son manque d'implication dans la gestion des établissements ne peut être que quelque chose de regrettable.

I-2-2-4-les Clubs

Les disciplines enseignées dans les CEM disposent chacune d'entre elles un club. Celui-ci organise des activités éducatives. Il a pour principal objectif d'augmenter le code de la popularité de la discipline en question.

I-2-2-5-Le Foyer Scolaire (FO.SCO)

C'est l'instance de représentation des élèves. Le Foyer Scolaire n'existe que dans les établissements d'enseignement moyen et secondaire. Il est dirigé par un bureau. Pour sa formation, chaque classe de la sixième jusqu'en troisième doit élire trois ou deux délégués qui représenteront l'ensemble des élèves de la classe. Le bureau du FOSCO est constitué des postes suivants :

- ❖ Président ;
- ❖ Vice-président ;
- ❖ Secrétaire ;
- ❖ Trésorier ;
- ❖ Trésorier adjoint ;
- ❖ Deux à trois commissaires aux comptes.

Ce bureau sert de tremplin aux élèves pour participer à la gestion de leur établissement. Son président est la passerelle entre les élèves, le principal, le censeur, le proviseur et l'administration déconcentrées (l'IA, l'IDEN, la sous préfecture, la préfecture, la gouvernance). Il s'occupe du problème des élèves en dehors du CEM mais aussi au sein de l'établissement. Il est informé de tout par l'administration de l'établissement. Il est œuvre pour la bonne marche de l'établissement et convoque souvent des réunions à l'ensemble des membres du bureau du FOSCO.

I-2-2-6-La coopérative scolaire

Dans un établissement scolaire, il existe une coopérative scolaire. Celle-ci participe à la gestion des affaires scolaires. Elle est instituée au niveau de certaines écoles mais dans d'autres non. Elles ont pour objectif principal l'éducation à l'entraide. Les élèves participent à la gestion de la coopérative scolaire et, par conséquent, à l'amélioration du cadre de vie, ce qui constitue un véritable complément à leurs apprentissages. La coopérative scolaire a une caisse qui lui permet de fonctionner et de répondre aux sollicitations des besoins des élèves. Une partie des fonds collectés par les cotisations fixées par l'APE est versée dans cette caisse de la coopérative scolaire. En dehors de ce fonds, la caisse de la coopérative scolaire est alimentée par des cotisations des élèves. D'autres sources proviennent des initiatives mises en place par les écoles pour alimenter cette caisse. Il s'agit par exemple des recettes tirées du théâtre, de vente de bois d'écoles, de vente des fruits et légumes du jardin scolaire, des travaux champêtres notamment dans le monde rural, etc. En outre, il arrive parfois que les enseignants cotisent librement dans cette coopérative scolaire. En effet, le total de ces recettes sont souvent domiciliées dans un compte que gèrent le maître de tutelle et le directeur. Par ailleurs, les fonds des coopératives scolaires demeurent souvent modestes. Ils servent à effectuer des dépenses telles que les petites réparations de tableaux, de tables bancs, de fenêtres, etc. ou l'achat d'intrants, des semences destinées au jardin scolaire et de petits matériels de jardinage. Souvent dans ces coopératives scolaires, il est fréquent d'entendre des accusations de manque de transparence dans la gestion des fonds collectés.

II-Le secteur non formel/informel

II-1-Justification de l'unification des deux secteurs

Avant 1991, le secteur non formel pouvait se différencier de celui informel. Mais, à partir de cette date, cela semble être remis en cause car, à partir de 1991, beaucoup de structures furent mises sur pied pour encadrer l'artisanat sénégalais. En passant par l'office sénégalais de l'artisanat (OSA) dans les années 60, à la SOSEPRA pour l'artisanat d'art et la SONEPI pour l'artisanat de production et de services vers la seconde moitié des années 70, l'organisation et l'encadrement de l'artisanat sénégalais sont passés entre les mains des chambres régionales de métiers sous la couverture de la Direction de l'Artisanat (créée en 1978). Les années 90 ont été fortement marquées par les projets d'encadrement et d'appui au secteur. Ces initiatives étaient le plus souvent soutenues par *l'Etat du Sénégal*³⁵⁵, les

³⁵⁵ L'Etat du Sénégal a tenu d'ailleurs deux conseils interministériels pour annoncer la couleur. Le premier a eu lieu à Dakar le 28 février 1991. Il concernait l'artisanat de façon générale. Quant au second, il a eu lieu le 29

partenaires au développement, les ONG, etc. C'est dans ce sens qu'il faut comprendre la mise sur pied des structures d'appui au secteur. Ces structures d'appui financier et professionnel ont plusieurs fois agi pour satisfaire des besoins pointus liés à l'encadrement, la création d'entreprise, la formation, le financement, la commercialisation. Mieux, les artisans s'organisent eux-mêmes en *GIE*³⁵⁶ pour se former, s'entraider en créant des mutuelles d'épargne et de crédit, bref, ils se formalisent dans le non formel. Voilà les quelques-unes des raisons qui nous poussent à mettre ensemble, dans cette dernière phase (1991-2000), le secteur non formel et informel. Ainsi, dans ce chapitre et dans le second, les deux secteurs sont mis ensemble.

II-2-Les acteurs non formels/informels externes

II-2-1-les partenaires au développement

Les partenaires au développement ont très tôt identifié les énormes potentialités du Sénégal. Ils ont toujours inscrit dans leurs programmes d'intervention des actions ciblées pour soutenir les populations dans différentes activités et par différentes manières. Nous n'en retiendrons ici que quelques uns.

II-2-1-1-les organismes internationaux

La Banque Mondiale, la BAD, la BOAD, l'UNESCO, l'UNICEF, le PAM, PNUD, la FAO, la coopération française, la coopération canadienne, la coopération allemande, la coopération belge, l'AFD, la coopération Autrichienne, etc. appuient dans la réalisation des infrastructures et équipements scolaires, financent des projets d'éducation, d'alimentation, de santé, de formation et des mesures de soutien aux apprentissages. Ils travaillent avec les services déconcentrés et décentralisés, les ONG locales, etc.

juillet 1993 et concernait un domaine particulier, le textile. A partir de ces deux conseils interministériels, les autorités sénégalaises décident de contrôler le secteur informel par des appuis financiers et diplômant. CF au Rapport final MINISTERE DE L'ECONOMIE ET DES FINANCES, (REPUBLIQUE DU SENEGAL, COMITE TECHNIQUE DE LA STRATEGIE DE CROISSANCE ACCELEREE, GROUPE DE GRAPPE TEXTILE – HABILLEMENT SOUS - SECTEUR TEXTILE ARTISANAL, fait par Ahmed SADJI, 41 pages.

³⁵⁶ Parmi les GIE qui ont été créés, nous en citons deux : il s'agit de l'Association des Couturiers du Sénégal(ACS). Elle a été créée le 19 août 1991 et a été reconnue avec un récépissé le 18 janvier 1995. Le deuxième exemple de GIE est la Fédération Nationale des Professionnels de l'Habillement(FENAH). Elle a été créée en 1995 et regroupent tous les chefs d'ateliers de couture, de confection, de tissage, de teinture, etc.

II-2-1-2- les agro-industriels

Dans la région de Kolda, il y a plusieurs acteurs agro-industriels qui s'activent dans des activités qualifiables d'éducation de base. Parmi ces acteurs, nous avons la SODEFITEX.

Cette société industrielle intervient dans le développement de la culture de la filière coton même si elle encadre, en outre, la production céréalière avec la culture du maïs et du sorgho. Cette société est encore la seule qui accepte de financer l'équipement des paysans par le biais de ses ABP. Elle fait également comme nous l'avons déjà vu dans la deuxième partie de ce travail et comme nous le verrons le dans le chapitre suivant, de l'alphabétisation fonctionnelle dans plusieurs villages. Elle le fait en partenariat avec d'autres acteurs socio-éducatifs locaux.

II-2-1-3- les partenaires socio-éducatifs (ONG et Associations)

Plusieurs ONG interviennent par le biais du partenariat en coopération décentralisée dans les différentes collectivités locales de la région de Kolda, même si certains d'entre eux semblent prendre du recul. Nous ne citons, dans les lignes suivantes, que quelques-unes des ONG et Associations rencontrées au cours de nos enquêtes. Ceci se justifie par le simple fait qu'elles sont très nombreuses à s'activer pour le bien-être des habitants de cette région. Il s'agit en guise d'exemple de :

II-2-1-3-1-Organisation de Formation et d'Appui au Développement :

OFAD/NAFOORE

Selon Baba Koita³⁵⁷, le fondateur de OFAD/NAFOORE et par ailleurs son coordonnateur et selon Hamidou Balde³⁵⁸ son adjoint-coordonnateur, c'est suite aux effets néfastes de la grande sécheresse de 1970 et de l'arrêt de l'unique usine de décorticage de l'arachide, les jeunes de Dialambéré (arrondissement de Dabo et communauté rurale du même nom) ont décidé de se prendre en charge dans leur terroir en créant en 1974 une association. En 1992, l'association, s'élargie à d'autres villages, se dénomma « *Carrefour de Solidarité Inter Villageoises de l'Arrondissement de Dabo* » (CSIVAD). Elle bénéficie de :

- ❖ l'appui du Conseil Rural de Bagadadji qui met des terres à sa disposition ;
- ❖ l'accompagnement de diverses structures et ONG qui vont l'aider dans sa réflexion stratégique.

Face à l'importance croissante des programmes et projets qu'elle conduisait, l'association se transforma en une ONG d'envergure nationale en février 1999, sous le nom d'Organisation de

³⁵⁷ CF au Rapport annuel des collectivités locales du Sénégal, 2009-2010, p.12.

³⁵⁸ Nous avons eu à interrogé Monsieur Balde Hamidou, le coordonnateur adjoint de OFAD/NAFOORE, le 29 décembre 2014 au centre de formation de l'ONG à Bagadadji.

Formation et d'Appui au Développement (OFAD/NAFOORE) par arrêté n° 000972 du 12 Février 1999 du M.F.E.F. OFAD/NAFOORE intervient dans les domaines suivants : Education et formation ; Santé communautaire ; Activités génératrices de revenus ; Droits et devoirs humains(jojjandi et fotdeeji en pulaar); en entrepreneuriat rural ou Sécurité alimentaire(agriculture, élevage, foresterie et maraîchage), Gouvernance associative(ou démocratie).

Ses principaux objectifs sont ainsi établis :

- ❖ Développer l'ECB comme un modèle alternatif orienté vers les passerelles, l'insertion sociale et économique ;
- ❖ Lutter contre les mutilations génitales féminines et les mariages précoces, et, promouvoir les droits humains ;
- ❖ Promouvoir la femme rurale par un renforcement de capacités et une formation en AGR. ;
- ❖ Encourager une participation citoyenne des populations dans le développement local ;
- ❖ Promouvoir l'autosuffisance alimentaire par la diversification des cultures et l'introduction de variétés améliorées.

Mais, pour atteindre ces objectifs, les responsables d'OFAD/NAFOORE développent des programmes qui sont toujours en exécution et qui sont les suivants:

- ❖ Le programme des ECB, développé à partir du centre NAFOORE, en partenariat avec les structures de formation formelle et informelle Le programme la « Maison de la Femme » axé sur l'écoute, les échanges et la formation des femmes ;
- ❖ Le programme de lutte contre les violences faites au genre, à travers la sensibilisation sur les droits humains ;
- ❖ Le programme «*Ambassador Girls Scholarship Programm*» (AGSP) basé sur la promotion de la scolarisation par l'octroi de bourses, le parrainage et l'encadrement.

Ces programmes ne sont réalisables que grâce au partenariat que l'ONG a mis en place pour atteindre les objectifs énumérés ci-dessus. Il s'agit principalement de la coopération allemande (Fondation Rosa), de la Coopération suisse ; de l'ASTER International ; de l'USAID ; de Save the Childrens ; de TOSTAN ; du Ministère de la Santé/Sénégal ; du Ministère de l'Éducation ; du défunt Conseil Régional de Kolda et Conseil rural de Bagadadji.

II-2-1-3-2-Forum pour un Développement Durable Endogène : FODDE³⁵⁹

C'est une association de droit sénégalais à but non lucratif constituée à Kolda en décembre 1997. Il est le résultat d'un processus de collaboration entamé depuis 1990 entre des femmes et des hommes engagés dans la bataille du développement, dans le cadre du programme de l'Ong Belge Vredeseilanden. Le choix de Vredeseilanden d'intervenir à Kolda est justifié par une étude socio-économique dans les communautés rurales de Pata, de Médina Yoro Foulah et de Bagadadji qui caractérise Kolda comme étant la région la plus enclavée et la plus défavorisée. Ainsi donc, plusieurs axes prioritaires ont été dégagés : le renforcement du système de santé, la mise en valeur des vallées, le renforcement des capacités, la promotion de la femme, le contrôle citoyen et la bonne gouvernance, etc. L'ONG axe principalement ses activités dans : la promotion des filières horticoles et céréalière ; la promotion de la transformation et de la conservation des produits agricoles ; la faisabilité et l'implantation d'unités de transformation de fruits, légumes et céréales locales ; la formation des producteurs aux normes de qualité en production, conservation et conditionnement ; acquisition d'un camion frigorifique ; aménagement et mise en valeur des vallées ; renforcer les capacités institutionnelles, organisationnelles, logistiques et financières de FODDE et ses partenaires à la base ; acquisition équipement informatique ; promotion des acteurs et dynamiques endogènes de communication et des medias communautaires ; accès des communautés de baseaux NTIC ; acquisition équipement informatique ; accès internet ; la formations des Animateurs Communautaires ; fonçage d'un forage ; équipement du forage ; adduction d'eau ; organisation de journées de la paix et de l'intégration ; organisation de manifestations culturelles ; débats sur la paix et l'intégration ; la promotion d'activités génératrices de revenus ; l'alphabétisation ; etc.

Pour mener à bien ces différentes activités, FODDE accorde aux OCB des financements. Ces subventions sont accordées en fonction des capacités des groupes à offrir à leurs groupes membres à Kolda une assistance technique et une formation en matière de gestion financière, d'alphabétisation, et de développement organisationnel. Les subventions permettent aux groupes de femmes rurales de participer à des activités comme le maraîchage, la production d'huile de palme, la riziculture, ou d'autres activités qui améliorent leurs conditions de vie et leur situation financière. Kolda est surtout une zone d'immigration dont les ressources alimentaires sont en baisse constante à cause de la déforestation et d'une mauvaise exploitation des terres. Avec ses subventions, FODDE peut améliorer les capacités et

³⁵⁹ www.lassfodde.wordpress.com/2008/07/31/petite-fenetre-sur-long-fodde.

l'efficacité de groupes de femmes ; augmenter les ressources financières des familles ; et améliorer la sécurité alimentaire. Une capacité et une coordination accrue des groupes locaux de femmes augmentera la participation citoyenne locale, ce qui aboutira à un accès équitable aux services sociaux, aux ressources locales (en terre et en eau) et aux processus politiques locaux. Ceci est d'autant plus important qu'il existe à Kolda d'importantes inégalités en ce qui concerne la propriété des terres, les processus politiques et les services sociaux. C'est le partenariat qui permet à FODDE de réaliser celles-ci. Ces partenaires pressentis se listent comme suit : GRIMM, VECO Coopération Belge, PELLITAL, VECO/DGCD Enda Graf, CRZ de Kolda, AFDS, Enda Graf, ANCAR, ITA, 7a Maa Reewe, UNFP, Fondation New Field, IANAM, UNESCO, UNICEF, UNFP, les OCB, les collectivités locales, etc. En dehors de la région de Kolda, FODDE a étendu sa base jusqu'en Gambie et Guinée Bissau. Elle œuvre pour l'intégration sous régionale.

II-2-1-3-3-Association GUNE Kolda (AGK)

Avant 2002, l'AGK s'appelait Fondation GUNE. Selon son chargé de communication en l'occurrence Monsieur Harouna Baldé³⁶⁰, l'AGK s'investit dans plusieurs domaines d'activités qui sont les suivantes : l'alphabétisation, les appuis et aides, la lutte contre la pauvreté, l'organisation et la mise en place de GIE et de GPF, financement de projets, financement d'activités génératrices de revenus, la formation en gestion administrative et financière, la gestion des conflits, l'élevage, l'agriculture, le maraîchage, l'éducation sanitaire, l'éducation scolaire, etc. Pour le faire, selon monsieur Harouna Baldé, l'AGK a tissé un partenariat et dispose d'un personnel et d'une politique pour atteindre les objectifs. En voulant être beaucoup plus clair là-dessus, il donna ces quelques exemples suivants :

- ❖ L'éducation scolaire : AGK appuie des animatrices de garderie d'enfants (cf photos en à la fin du chapitre) en formation, en matériels (tables bancs, fournitures scolaires, chaises, jeux d'enfants, des balançoires, etc.), en construction de blocs d'hygiène (toilettes des écoles), etc. Auparavant, disait-il, l'AGK a eu à créer des garderies d'enfants mais maintenant AGK préfère appuyer celles existantes dans le public et dans le privé ;
- ❖ Les appuis et aides : lors des examens et concours (CFEE, BFEM, Bac, etc.), l'AGK met à la disposition de l'IA et de l'IDEN une enveloppe financière en guise d'appui

³⁶⁰ M. Harouna Baldé, responsable cellule de communication Association GUNE/Kolda, le 29 décembre 2014 à Kolda.

aux activités. A défaut de cette enveloppe financière, l'AGK peut, parfois, le faire en nature c'est-à-dire mettre à la disposition des autorités scolaires des locomotives et du carburant. Hormis cela l'AGK appuie le basket en milieu scolaire. Elle organise souvent en milieu scolaire notamment dans les collèges de la région des tournois de basket entre les élèves des établissements d'enseignement moyen. A l'issue de ces tournois, elle distribue des jeux de maillots, des médailles et beaucoup d'autres lots aux compétiteurs. Cet appui est également destiné au corps professoral plus précisément aux professeurs d'EPS des CEM. Ils leur arrivent dès fois d'envoyer certains de ces derniers dans des centres de perfectionnement pour mieux asseoir leur aptitude à enseigner la discipline aux élèves. A défaut de cela, ils font venir des techniciens de cette discipline pour le faire. Rien que l'année dernière, ils ont reçu un membre de la fédération Catalan de basket à Kolda pour former les professeurs d'EPS des collèges de la région. A la fin cette formation, l'AGK a eu à acheter des ballons de basket pour les distribuer aux différents CEM où elle intervient. En somme, l'AGK octroie quelques outils qui sont des besoins fondamentaux aux apprenants.

- ❖ La protection de la forêt : l'AGK réalise à la fin de chaque hivernage des kilomètres et des kilomètres de par-feux. Ces par-feux permettent nonseulement d'éviter les feux de brousse mais également de donner au cheptel local d'avoir de quoi à se nourrir durant toute la saison sèche qui dure neuf mois ;
- ❖ L'éducation et appui sanitaire : a ce niveau également, elle fournit beaucoup d'effort pour assurer un bien être aux populations. Elle développe une politique d'extension des maternités, des cases de santé. Mieux, elle assure la formation continue des agents, des auxiliaires de santé publique/privée et participe à l'achat de médicaments et d'échographes ; la construction des postes de santé ; elle distribue parfois des moustiquaires imprégnés et accessoires ; des motofaucheuses ; des motos
- ❖ L'agriculture, l'élevage et le maraîchage : l'AGK travaille en partenariat avec les agents des services techniques déconcentrés de la région. Pour l'agriculture, elle appuie la culture fourragère, le maraîchage (construction de jardins), etc. elle appuie également l'élevage. Elle dispose en son sein deux sortants de l'école vétérinaire de Saint Louis. Ces derniers sont des employeurs de l'AGK. Il s'agit plus précisément d'Ibrahima Diao, d'Abdourahmane Diao et de Kéba Diao. Ils interviennent respectivement à Bagadadji, à Dialambéré, à Dabo, à Saré Bidji, à Dioulacolon et à Diabe. En dehors de ces trois, l'AGK disposent également d'autres agents connus sous le nom d'auxiliaires vétérinaires(ou encore relais). Ils sont au nombre de quarante (40)

dans les trois départements à savoir Kolda, Vélingara et le MYF. Ces auxiliaires vétérinaires sont supplayés dans la vaccination du bétail et de la volaille (cf photos après chapitre) par des comités de vaccination. C'est elle qui subventionne la vaccination. L'éleveur paie le prix normal et dans ce prix normal, l'Etat reprend une partie, l'auxiliaire vétérinaire également a une partie et la troisième partie va directement dans la caisse du comité de vaccination. L'AGK apprend à ce comité à vacciner et à prendre le relais au cas où elle ne sera pas là pour les populations puisse être autonome et puisse vacciner les animaux. Pour ce faire, elle met à leur disposition des fiches techniques de vaccination, les produits et tout le matériel qui permet de le conserver ; etc.

II-2-1-3-4-World Vision

C'est une ONG qui œuvre dans l'humanitaire. Elle est présente dans la région de Kolda depuis 2005. Elle intervient dans les domaines de la santé, de l'éducation, du secours d'urgence et de la sécurité alimentaire. Dans le secteur de l'éducation, l'ONG a initié une politique de parrainage des enfants qui consiste à les faire prendre en charge par des personnes basées en Europe et aux USA. Depuis 2005, plusieurs enfants ont bénéficié de cette grâce. En outre, l'ONG déroule un important programme d'équipement des établissements scolaires : cantines scolaires, tables bancs, etc. La région de Kolda étant une zone d'élevage, elle offre des bourses à des écolières et des chèvres ou moutons aux meilleurs élèves du monde rural (CF aux photos en miniature). Hormis cela, l'ONG World Vision a stimulé, dans le cadre de son partenariat avec le monde rural, au niveau presque de chaque village le regroupement des organisations communautaires de base(OCB) au sein d'une association dénommée « *Alliance pour le Développement Economique(ADE)* ». L'efficacité de ces structures est fonction de la cohésion sociale du village et des capacités managériales de leurs dirigeants. Leur principal objectif est de renforcer la cohésion sociale locale et de réaliser des travaux d'intérêts communautaires. Enfin, c'est une ONG qui a permis également à certains jeunes déscolarisés d'avoir du boulot en les recrutant comme agent chargés de faire des opérations de sensibilisation contre les MST, le SIDA, les mariages précoces, la déscolarisation massive des filles, les viols, bref, de tous les maux dont souffrent les populations locales.

II-2-1-3-4-le club d'Education à la Vie Familiale (EVF)

II-2-1-3-4-1-Rappel historique

Selon les informations tirées de son site www.geep.org et du *rapport*³⁶¹ réalisé en 2008 par le représentant de l'UNFPA au Sénégal, le GEEP est l'initiateur des clubs d'Education à la Vie Familiale (EVF) dans les établissements scolaires du moyen-secondaire. Ces clubs d'EVF sont une stratégie alternative en matière d'Information, Education et Communication (IEC) sur les problèmes de population. Un club d'EVF est défini comme un espace d'information et de sensibilisation sur les difficultés suivantes :

- ❖ la fécondité des adolescents et adolescentes ;
- ❖ les inter-relations entre croissance démographique élevée du Sénégal, la taille de la famille et les comportements individuels en matière de fécondité et de santé reproductive ;
- ❖ les relations population-environnement-santé.

Une telle démarche cadre effectivement avec la philosophie de l'éducation de base. A cet effet, nous nous posons les cinq questions suivantes : 1- comment naît un club EVF dans un établissement du moyen-secondaire ? 2- comment fonctionne-t-il une fois mis en place ? 3- comment s'organise l'encadrement des LEA ? Enfin, 4- quels sont les moyens et les outils de gestion des clubs EVF ? Les réponses suivantes à ces trois interrogations sont tirées du site www.geep.org.

II-2-1-3-4-2-La création d'un club EVF

Le club EVF est une structure dont la création relève de la volonté du GEEP, en partenariat avec le ministère de l'éducation. Il veut parvenir à une institutionnalisation de l'EVF dans l'enseignement moyen secondaire. Le club EVF est créé au sein des établissements moyens et secondaires comme structure périscolaire autonome. Le club EVF relevant du Responsable National du Programme club EVF est placé sous la tutelle de l'autorité scolaire (Proviseur, Directeur ou Principal) de l'établissement qui l'accueille.

II-2-1-3-4-3-le fonctionnement

Le club EVF a un bureau de 15 membres (les leaders élèves animateurs-LEA) qui sont encadrés par des professeurs relais techniques (PRT). Le club est ainsi structuré. L'organe

³⁶¹ Rapport de la représentation de l'UNFPA Sénégal, mars 2008, évaluation des résultats atteints par les programmes EVF/EMP soutenus par UNFPA au Sénégal, revue évaluation réalisée par Akouété Agbekponou expert en éducation population(UNESCO), consultant de l'UNFPA, 176 pages.

directionnel que représente le collectif des LEA a pour mission de faire vivre pleinement le club EVF selon l'orientation dégagée par le GEEP et à partir d'un calendrier d'activités arrêté et intégrant celui du Responsable National du Programme(RNP).

II-2-1-3-4-4-Encadrement

Le club EVF fonctionne sous la supervision de l'équipe des PRT. Les PRT ont pour mission d'encadrer les LEA dans leurs différentes réunions, l'élaboration du calendrier d'activités, les contacts avec les autorités scolaires et dans la réalisation de toutes les manifestations du club EVF. L'équipe de PRT constitue également un noyau d'animateurs autour duquel doit se tisser un réseau local personnes-ressources sur les problèmes et phénomènes de population. D'ailleurs, l'un des souhaits les plus ardents du GEEP est qu'à l'arrivée une synergie entre PRT et compétences d'une même localité, permette la mise en place d'une équipe exécutive départementale ou régionale, pour la définition des programmes d'activités et les stratégies d'intervention tenant compte des spécificités de chaque zone. Si un tel schéma se réalisait, et cela à l'image de ce qui se fait au niveau national, le club EVF jouirait, à n'en pas douter, d'une autonomie pleine et entière. Pour l'accomplissement des missions qui leur sont ainsi confiées, les LEA et PRT, bénéficient de sessions de formation portant entre autre sur la Déclaration de la Politique de Population, le Programme National de Planification Familial du Sénégal, la santé reproductive des adolescentes et adolescents et les techniques de management et d'évaluation des clubs. Il s'agit de séminaires ateliers de formation des formateurs auquel PRT et LEA participent en même temps et donnant droit à chaque séminariste une attestation délivrée par le Coordonnateur National du GEEP, le professeur Babacar Fall.

II-2-1-3-4-5-Les moyens et les outils de gestion des clubs EVF

Afin de rendre le club EVF autonome et opérationnel une logistique comprenant notamment un téléviseur et un magnétoscope et un meuble de rangement est mise à sa disposition et les modalités d'utilisation sont contenues dans une fiche technique d'utilisation de matériel. Des moyens financiers, tels que les fonds d'impulsion peuvent être mis à la disposition des clubs. Le cas échéant, le club EVF doit tenir une comptabilité interne et mettre à la disposition un rapport financier visé par les responsables du club EVF (PRT et LEA coordonnateurs) et le chef d'établissement. L'exploitation de ces deux fiches ainsi que celle des autres outils de gestion permettra au Responsable National du Programme de suivre périodiquement l'état du matériel, le fonctionnement du club EVF et d'évaluer ses activités trimestriellement et à la fin de chaque année scolaire.

II-3-Les acteurs non formels/informels internes

II-3-1-Les Associations Sportives et Culturelles (ASC)

Les ASC sont des acteurs de l'éducation de base de premier plan. Elles font des activités (éducation physique, psychique, d'épanouissement de l'individu) d'éducation de base scolaire et péri-scolaire sans que celles-ci soient baptisées ainsi. Du côté scolaire, les ASC participent activement aux différentes campagnes, aussi bien dans les campagnes que dans les villes, de recrutement des élèves. Ses membres font souvent le tour des villages ou quartiers polarisés pour sensibiliser les parents sceptiques ou réfractaires de l'intérêt de la scolarisation de leurs enfants. En plus, les ASC assurent le désherbage de l'école après la saison des pluies, collectent du bois mort dans le monde rural pour la cuisine dans les cantines scolaires. Elles participent également aux opérations de nettoyage des établissements scolaires. Tandis que du côté péri-scolaire, les ASC font des activités d'éducation de leur localité. En milieu urbain, les ASC disposent des terrains de basketball, de handball, volleyball et de football plus ou moins aménagés. Les jeunes pratiquent quotidiennement des activités d'éducation sportive dans ces domaines. En plus de cela, les ASC urbaines interviennent souvent dans la gestion des affaires locales : nettoyage des rues pendant la saison sèche et leur désherbage pendant l'hivernage ; des hôpitaux ; des cimetières ; des mosquées et des églises ; etc. Presque chaque quartier de la ville dispose d'une A.S.C. ou de deux voire plus. En outre, dans le monde rural, malgré la claire conscience du caractère stratégique du secteur Jeunesse, sports et loisirs et la volonté affichée de l'Etat, il convient de reconnaître particulièrement que les équipements et infrastructures sportives font simplement défaut. Les infrastructures sportives n'existent pas ou tout au plus, se résument à des terrains vagues sans aucun aménagement. Du coup, les autres disciplines n'étant pas pratiquées (basketball, handball, volleyball...) les activités sportives se résument au football versus Navétanes (avec des A.S.C. pour la plupart non formelles). Ces A.S.C. interviennent souvent dans la gestion des affaires locales : nettoyage des rues pendant la saison sèche et leur désherbage pendant l'hivernage ; prestation de services dans les champs collectifs pour renflouer leurs caisses ; implication quelque fois dans les projets de développement, etc. Presque chaque village de la C.R. dispose d'une ou de deux A.S.C.

II-3-2- les Comités de Santé

Dans les régions, les départements, les arrondissements, les communautés rurales et même dans certains villages, il existe des *districts sanitaires*³⁶², des *centres de santé*³⁶³, des *postes de santé*³⁶⁴ et des *cases de santé*³⁶⁵. Ces différentes infrastructures sanitaires de base sont souvent gérées par des Comités de Santé (CS) en connivence avec les collectivités locales (Conseil Régional, le Conseil municipal et le Conseil Rural). Le comité de santé est l'expression de la participation communautaire à l'effort de santé publique. Cette participation se manifeste par une *co-gestion* des structures de santé publiques. Cette gestion en commun (par les techniciens responsables de la structure et le comité de santé), couvre des domaines multiples et variés, allant des activités préventives et curatives, à la réalisation et à l'équipement d'infrastructures. Elle comprend aussi la participation financière, la planification, la mise en œuvre et l'évaluation des projets et programmes de santé. Le comité de santé a le même ressort que la zone opérationnelle de la structure sanitaire. Il agit en étroite collaboration avec les autorités administratives et sanitaires. Ces CS offrent un certain nombre d'avantages aux populations locales :

- ❖ Ils mettent en place un bureau de fonctionnement. Ce bureau est chargé de faire la planification des activités d'éducation sanitaire (sensibilisation, vaccination, etc.);

³⁶² Le district sanitaire est assimilé à une zone opérationnelle organisée autour d'un centre de santé satellisant un réseau de structures sanitaires publiques et privés (postes et cases de santé, officines). Il couvre une zone géographique pouvant épouser un département entier ou une partie d'un département. Chaque district ou zone opérationnelle est géré par un médecin-chef.

³⁶³ Le centre de santé est un hôpital de district. Il offre des soins primaires (consultations curatives primaires et prévention) et secondaires (hospitalisation, services de laboratoire et d'examen radiologiques etc.) le personnel est composé d'au moins un médecin, des infirmiers, des sages-femmes et peut comprendre des spécialistes de radiologie, de laboratoire, de gynécologie etc. Ces techniciens sont appuyés par un personnel communautaire recruté par le comité de santé.

³⁶⁴ Le poste de santé (PS) est une infrastructure de santé implantée dans une commune, un chef-lieu de communauté rurale ou un village relativement peuplé. Il s'appuie au niveau rural sur les infrastructures communautaires de villages (cases de santé et maternités rurales) créées par les populations qui en assurent la gestion par l'intermédiaire des agents de santé communautaires ou des matrones. Le Sénégal compte actuellement 768 postes de santé, 54 centres de santé et 20 hôpitaux

³⁶⁵ La case de santé est une infrastructure de santé implantée dans un village. Sa gestion incombe les populations locales.

- ❖ Ils définissent le rôle et les rapports des différents membres du personnel aussi bien sanitaire qu'extra-sanitaire(les autorités politiques, les collectivités locales, les ONG et les établissements scolaires);
- ❖ Ils font des évaluations des programmes élaborés ;
- ❖ Ils sont chargés des aspects financiers, de la vente des médicaments et des opérations d'entretien et de renouvellement du petit matériel. La plupart des gestionnaires qui ont eu à gérer ce comité ont été accusés de détournement d'argent et de népotisme dans leur gestion.

II-3-3- Les Groupements de Promotion Féminins (GPF)

La C.R. de Kolda compte plusieurs GPF. Presque chaque village ou quartier des villes en dispose de un ou de deux GPF. Ces derniers s'activent avec l'appui des ONG locales dans les activités scolaires mais aussi péri-scolaires. Les activités d'éducation péri-scolaire concernent le crédit rotatif, l'agriculture, le commerce, l'exploitation des produits forestiers (exemple à saré souma), le jardinage, etc. Force est de reconnaître que de ce côté-là, ils ont du mal à jouer le rôle qui leur est dévolu malgré la commune volonté affichée par les femmes et leurs partenaires au développement. Les GPF/GIE ont du mal à promouvoir l'amélioration de la condition de vie féminine. En effet, leurs efficacités sont limitées par :

- ❖ La faible structuration des groupements ;
- ❖ Le manque de formation des femmes ;
- ❖ La léthargie de la plupart des associations féminines ;
- ❖ Le déficit de partenaires extérieurs.

Cependant, les activités qu'ils mènent dans le domaine scolaire sont plus ou moins mieux efficaces. Les GPF appuient les écoles en concert avec le PAM dans le bon fonctionnement des cantines scolaires. Des cantines scolaires sont installées pour la plupart dans les campagnes. Elles accueillent plusieurs élèves par mois. Elles assurent l'alimentation de ces derniers. Certains de ces élèves sont souvent distant des lieux d'apprentissage de 2 à 5 km. C'est l'exemple du village de saré sandiong. C'est à cause de cette situation que le PAM effectue une dotation en denrées alimentaires aux écoles élémentaires et moyennes. Ces denrées sont souvent constituées de riz, d'huile, de niébé, de farine, de sucre, de sel iodé, etc. A la suite de l'octroi de ces denrées alimentaires aux établissements, c'est autour de ces derniers et à ses partenaires locaux (APE, AME, ASC, GPF, GIE) d'assurer la préparation quotidienne des repas aux élèves. A partir de cet instant, c'est au tour des GPF de prendre en charge la préparation des repas aux élèves. Dans certains GPF, les femmes se chargent

bénévolement de la préparation des repas mais dans d'autres cas, elles réclament le paiement pour faire la cuisine. De toute façon, ce sont les GPF qui gèrent le fonctionnement régulier de la cuisine. En plus, ils organisent souvent ce sont les vendredis ou samedis, des opérations de *set setal* (nettoyage de l'école). Voici quelques GPF qui travaillent avec FODDE : le GPF Penda M'Ballo de Saré Guéladio ; le GPF Wassiank de Wagnenky ; le Groupement Kawral de Wassadoung Samba Sabaly ; le Pinal Pata de Pata ; le Tinnaré de Kolda ; l'Union des productrices de riz de Saré Bidji de Saré Bidji ; etc.

II-3-4- Les Groupements d'Intérêt Economique (GIE)

De part les lois 84-37 du 11 mai 1984 portant code des GIE³⁶⁶ et 85-40 du 29 juillet 1985 portant code des sociétés commerciales et des GIE, le Gouvernement par le biais de ses services déconcentrés arrête des dispositions juridiques permettant la création des Groupements d'Intérêts Economiques. Le régime juridique du GIE est réglementé par les articles 869 et 885 de l'Acte uniforme qui remplace les articles 1473 à 1488 du COCC et de la loi 8540 du 29 juillet 1985 sur les sociétés commerciales. Ainsi selon l'Acte uniforme, un GIE peut être défini comme étant le regroupement entre deux ou plusieurs personnes physiques ou morales dans le but de mettre en œuvre des moyens propres à faciliter ou à développer l'activité économique de ses membres, à améliorer ou à accroître les résultats de cette activité. Toutefois, l'Acte uniforme précise que l'activité du GIE doit se rattacher à celle de ses membres. Aussi le GIE ne donne pas lieu par lui-même à la réalisation et au partage de bénéfices et peut être constitué sans capital.

Ensuite les droits des membres ne peuvent être représentés par des titres négociables. Ceci est du fait que le GIE n'est pas une société selon l'Acte Uniforme qui ne le classe pas parmi les sociétés. Le GIE a été créé dans le souci de mettre en place un régime souple et plus adapté à la liberté contractuelle. Il s'agit de permettre aux initiatives les plus modestes de s'organiser et d'accéder éventuellement aux organismes de crédits spécialisés. C'est pourquoi le GIE ne donne pas lieu aux partages de bénéfices acquis directement par ses membres. Mais il y a lieu de noter que selon l'Acte uniforme sur les sociétés commerciales et du GIE, les membres du GIE sont redevables de dettes du groupement sur leur patrimoine propre de manière solidaire. En ce qui concerne l'administration, le GIE est administré par une ou plusieurs personnes physiques ou morales. Lorsque l'administrateur est une personne morale, ce qui est rare au Sénégal, elle doit désigner un représentant permanent qui doit être une personne physique. L'administrateur engage le groupement pour tout acte entrant dans l'objet

³⁶⁶ CF JORS du 28 mai 1984, pp.319-321.

social dans les rapports avec les tiers. Le contrat ou l'assemblée des membres détermine l'administration du groupement, nomme les administrateurs : elle prévoit les attributions, les pouvoirs et les conditions de révocation.

Enfin le groupement peut être dissout à l'arrivée du terme, la réalisation ou l'extinction de son objet, ou en cas de dissolution anticipée prononcée par ses membres, ou enfin par décision judiciaire ou décès d'une personne physique ou dissolution d'une personne morale membre. Toutefois, dans ces cas, le contrat peut prévoir la continuation du GIE. Ce qu'il faut dire, c'est que si le groupement fonctionne bien et que l'activité ou les activités donnent beaucoup de profits, alors le GIE peut évoluer " pour être transformé en société beaucoup plus importante, ce qui constitue le souhait des pouvoirs publics, des ONG, etc. Pour mieux participer au développement, la plupart des GIE sont composés d'hommes et/ou de femmes mais rarement de jeunes. Les GIE d'hommes bénéficient souvent de projets de développement. Cet appui leur permet de renforcer la maîtrise des cultures de rente ainsi que la gestion et la prise de décision au niveau des exploitations et des terrains. Comme le démontre le tableau n°2 suivant, les ONG créent plusieurs GIE même dans les villages les plus reculés de la région. Les GIE hommes ou femmes œuvrent pour le développement de leur localité. De leur côté, les GIE des femmes font des *tontines*³⁶⁷. Cette activité leur permet de régénérer des bénéfices et de cultiver l'esprit de l'entraide et de la solidarité.

³⁶⁷ Le vocable *tontine* désigne un groupe de personnes (hommes ou femmes) liées par des liens de famille, d'amitié, de voisinage ou socioprofessionnel qui versent dans un fonds commun, sur la base de confiance mutuelle, et à intervalles réguliers (journalier, hebdomadaire, mensuel), des montants fixes pour constituer une encaisse commune remise tour à tour à chaque membre. C'est donc un moyen d'épargner ensemble pour bénéficier ensuite d'une partie de cette épargne.

Tableau n°1 : quelques-unes des GIE rencontrées et partenaires avec AGK

<i>Collectivité locale</i>	<i>Localité</i>	<i>G I E</i>	<i>Président (e)</i>
Diaobé -Kabendou	Diaobé 1	Fansoung	Soungkarou Kébé
	Diaobé 1	Macha allah	Dianké Diao
	Diaobé 3	Kawral	Dicory Sabaly
	Diaobé 2	Kawral	Kadiatou Diao
	Saré Baling	Haldi Hawri	Binta Diao
	Saré Talata	Kawral	Djidé Sabaly
	Sinthiang Diombo	Moussidal	Maimouna Diao
	Saré Maoundé Bothié	Wakilaré	Ansatu Baldé
	Kabendou	Kambeng kaffo	Taibou Camara
	Total	09	
Kouankané	Kouankané 1	Macha allah	Diénaba Diao
	Kouankané 3	Kawral	Mariama Cissé
	Ndorna Bounda	Wakilaré	Maimouna Boiro
	Total	03	
Kandiaye	Saré Diahé	Laabal	Oumma Baldé
	Hamdalaye Demba	Jokké Endam	Mariama Kandé
	Saré Aly	Kawral	Thierno Boiro
	Total	03	
Vélingara	Samba 15 ans	Tedungual	Kadiatou Diao
	Total	1	
TOTAL		16	

<i>Collectivité locale</i>	<i>localité</i>	<i>GIE</i>	<i>Président (e)</i>
Médina chérif	Médina chérif	Kawral	Maye Tounkaraa
		Naforé Gandal	Mohamadou Mballo
		Jokké Endam	Mariama Gano
		Bamtaare Médina Chérif	Oumou Mawa Diallo
	Saré Ansou	Kawral	Mariama Diao
	Saré Waly	Kawral	Binta Diao
	Saré Maoundé Dandhio	Pélital	Maoudo Mballo
	Saré Mody	Pindi	Ansarou Baldé
	Témento Bothié	Jokké Endam	Faye Sabaly
	Lingueyel Kassoum	Mounial	Djiwo Baldé
	Diatafa	Wakkilaare Diatafa	Fatoumata Kandé
	Kéréwane Bocar	Wakkilaare	Woudé Baldé
	Saré Khadry	Jokké Endam	Asmao Diao
	Total	13	

Source : Gano(M.), décembre 2014.

II-3-5- La chambre des métiers

Elle offre des services divers aux artisans consistant à une orientation vers les structures de financement, de formation et de perfectionnement, etc. Elle s'occupe également de toutes les démarches institutionnelles dans le domaine de l'artisanat. Jusqu'en 2000, les chambres de métiers étaient au nombre de 11 et sont présentes dans chacune des capitales régionales. Elles ont été créées au cours des années 80, et sont dirigées par un bureau composé des représentants des artisans. Le bureau fonctionne avec des commissions dirigées par les artisans. Elles sont assistées par des secrétaires généraux et des techniciens qui sont des fonctionnaires de l'Etat. La Chambre de Métiers rencontre beaucoup de difficultés dans leur fonctionnement du fait d'un manque de moyens humains, logistiques, et financiers constant.

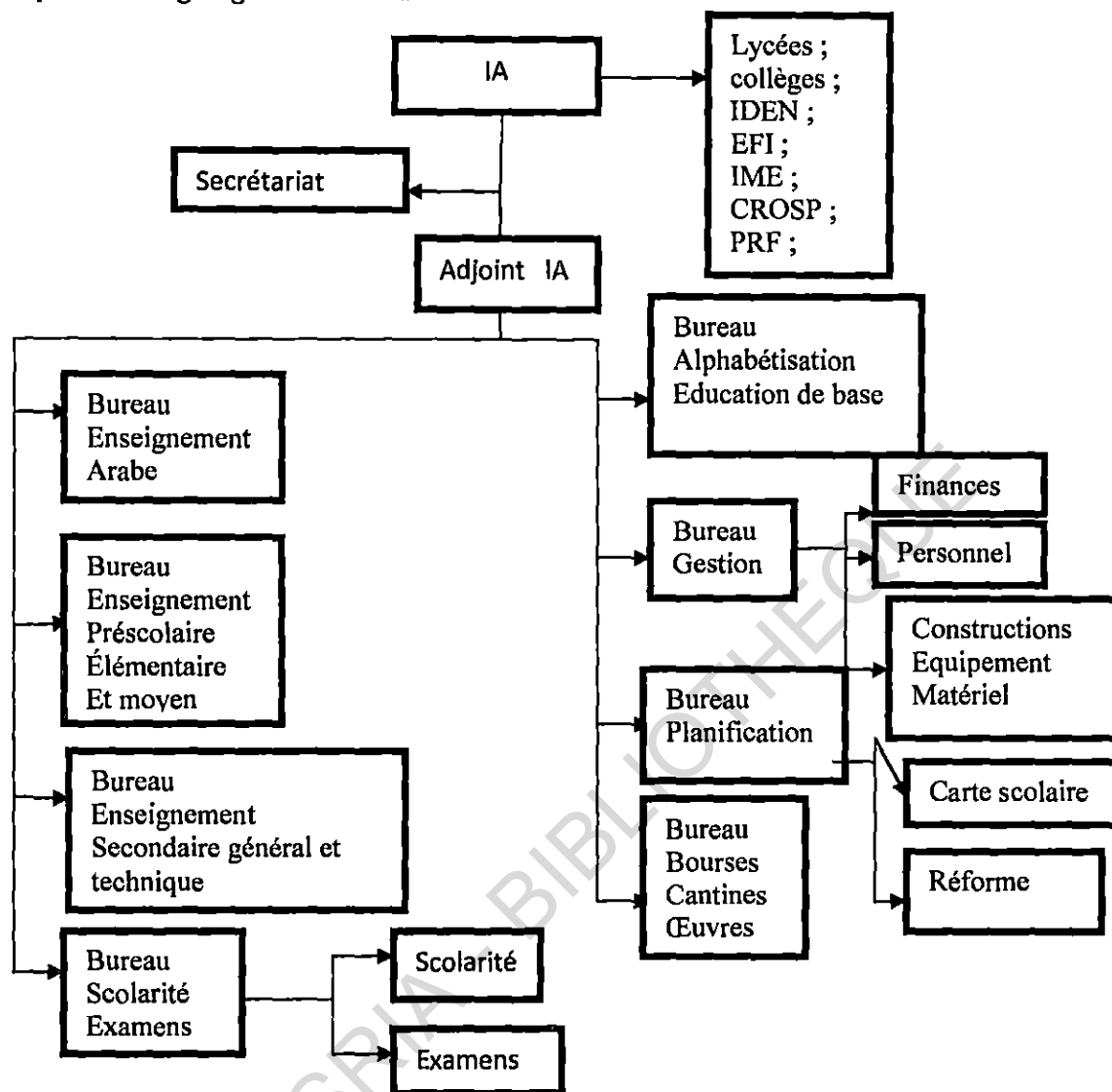
Conclusion partielle

En somme, l'analyse de ce chapitre nous a permis de montrer les différents acteurs et partenaires de la communauté rurale à la région. Parmi ces acteurs et partenaires, il y a les services déconcentrés et techniques de l'Etat, les collectivités locales, les OCB et les ONG. Les services décentralisés, déconcentrés, les partenaires au développement, les partenaires sociaux, etc. participent à la prise de décision en matière de gestion de l'éducation de base. Les domaines d'activités éducatives dans lesquels se manifeste cette participation sont les suivants :

- ❖ La construction des murs de clôture au niveau des écoles ;
- ❖ La réhabilitation et la réfection des locaux ;
- ❖ Les fournitures scolaires allouées aux écoles sur la base des besoins exprimés par les directeurs, principaux, proviseurs, les enseignants, les élèves, le CGE, les APE, etc. ;
- ❖ La gestion de proximité des conflits avec l'implication des services décentralisés, déconcentrés, des partenaires au développement, des partenaires sociaux qui jouent à cette occasion un rôle social ; etc

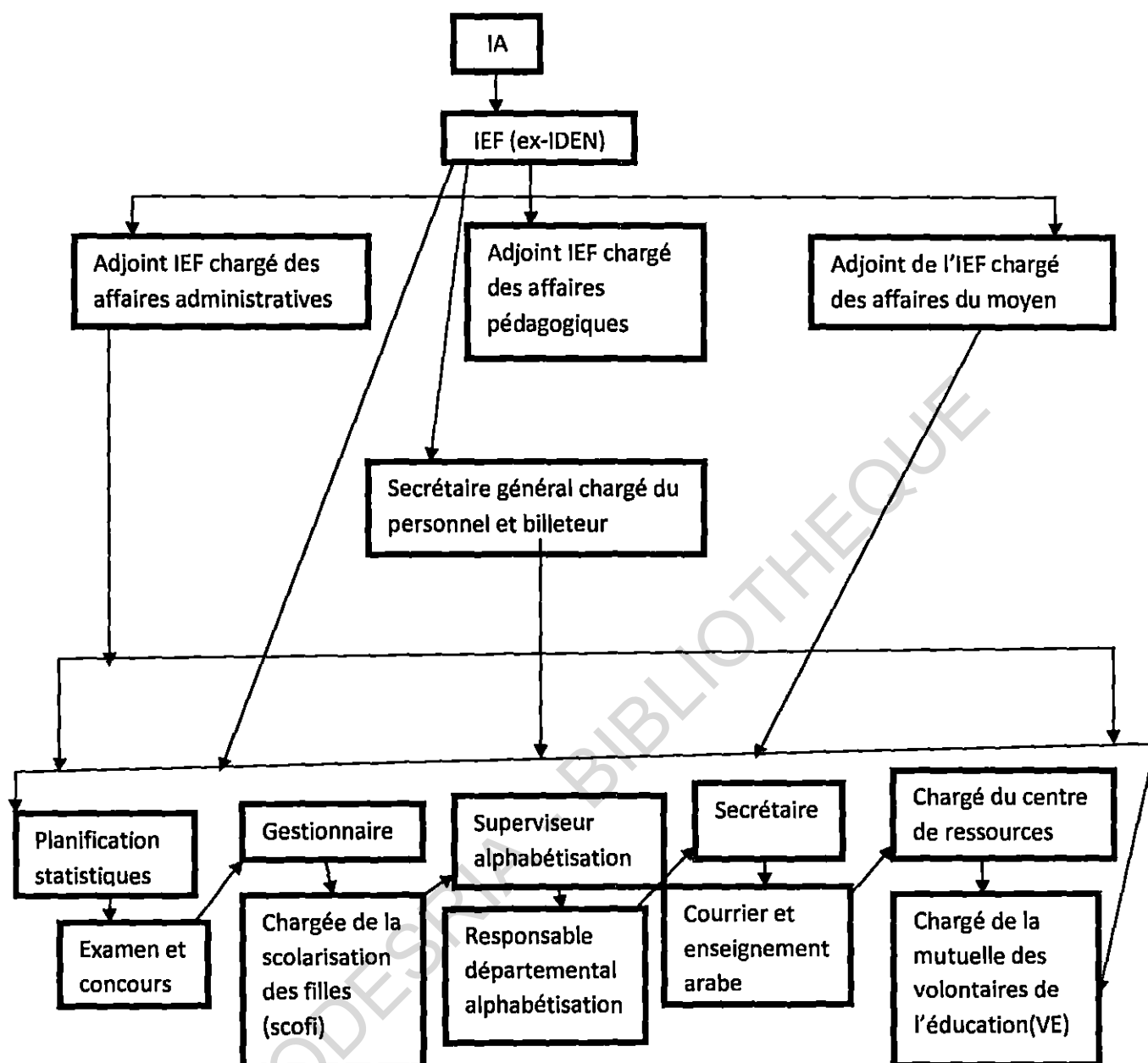
En outre, la présence multiple de ces dernières a permis aux élus locaux de faire d'énormes réalisations dans le domaine de l'alphabétisation, de la formation, de la scolarisation, etc. et d'acquérir des financements pour les groupements féminins, les GIE, etc. Cela prouve nettement l'importance qu'il faut accorder à la coopération décentralisée pour faire reculer l'ignorance et la pauvreté dans les coins les plus reculés du Sénégal comme nous allons essayer de le démontrer le chapitre suivant intitulé « *les offres éducatives et sociales* »

Graphique n°8 : organigramme de l'IA



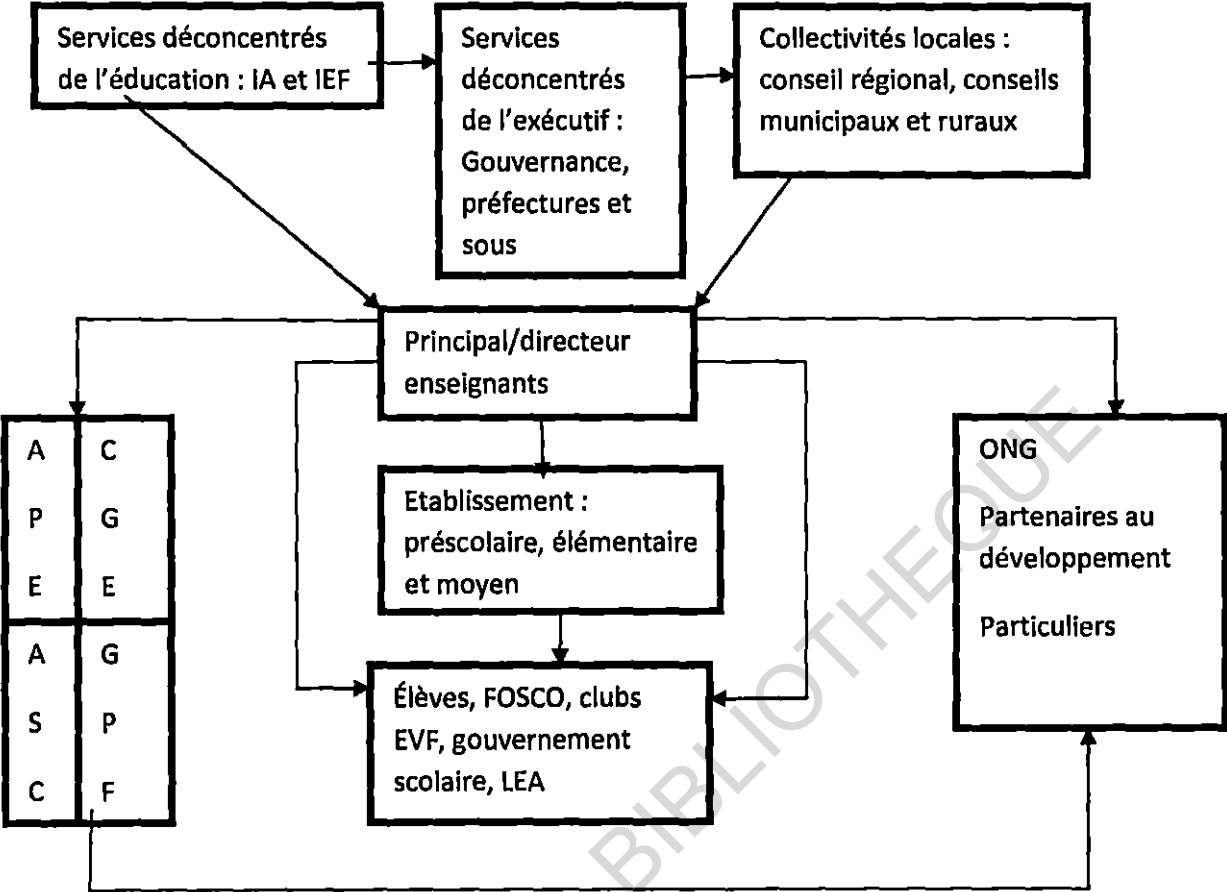
Source : rapport AID/Sénégal, proposition d'appui de l'USAID à l'éducation de base au Sénégal, préparé par Lem H. Truong (chef d'équipe), Luc Gilbert, Momar Sow, Bocar Sy, Abdourahmane Ngom(MEN), juin 2002, p.53.

Graphique n°9: organigramme de l'IDEN (actuelle IEF)



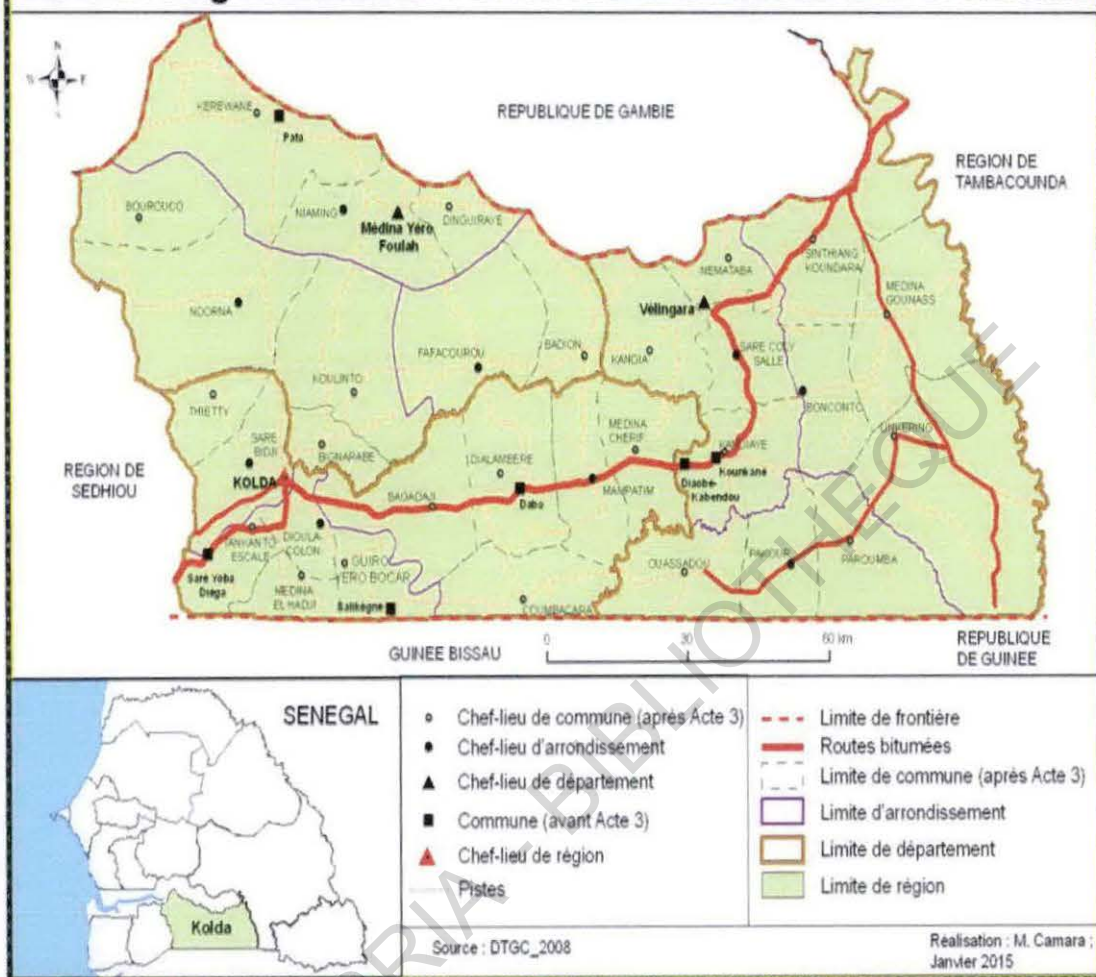
Source : nous-même.

Graphique n°10 : organigramme indiquant des acteurs scolaires à l'échelle régionale



Source : nous-même.

Carte 2 : Région de Kolda : Divisions administrative et territoriale



Chapitre III : les offres éducatives et sociales

Introduction

Les différents acteurs identifiés dans le chapitre précédent mènent des projets et programmes au nom du bien-être des populations locales mais également au nom du développement socio-économique. Ces projets et programmes s'articulent comme nous l'avons si brossé précédemment autour de l'enseignement, de l'alphabétisation, de la santé humaine et animale, de l'agriculture, de l'élevage, de l'artisanat, de la formation professionnelle, des micro-finances, de la démocratie, des droits de l'homme, de l'éveil de la conscience, etc. Toutes ces offres sociales et éducatives se font dans le cadre du partenariat entre acteurs du formel, du non formel et de l'informel.

Ainsi, dans ce troisième chapitre de cette dernière partie, il est question, d'une part, d'analyser les contenus des enseignements du préscolaire au moyen en passant par l'élémentaire mais également les activités socio-éducatives des différents acteurs identifiés dans le chapitre précédent, d'autre part. A cet effet, nous ne prendrons que quelques-unes de ces activités des uns et des autres pour en faire des exemples illustratifs d'offres socio-éducatives dans la région de Kolda. Le chapitre est suivi par une gamme de photos en guise d'éclaireur de ce qui est dit dans le texte.

I-Dans le formel

I-1-les activités éducatives internes des trois niveaux

I-1-1-Le préscolaire

I-1-1-1-Rappel historique

Ce sous secteur dépendait du Ministère de la Santé et des Affaires Sociales (MSAS). Comme le démontre le *document du ROCARE*³⁶⁸, c'est la Loi d'Orientation de l'Education n°71-3 6 de 1971 qui a intégré le préscolaire dans le MEN. Mais ses statuts ne seront précisés que le 9 Juillet 1975 à travers la loi n°75-70. La même année, fut créée la Direction de

³⁶⁸ ROCARE, DE L'Education et de la Protection de la Petite Enfance (EPPE) au Sénégal.

Quelles perceptions des acteurs sur la gestion et la formation ? Chercheurs : Mada Lucienne Sow Tendeng, Danty Patrick Diompy, François Faye, Georges Mathurin Nzalé Kassoka, Inscrits en M1-M2 de la Chaire UNESCO en Sciences de l'Education (2009-2011), avec le soutien de La Commission Nationale pour l'UNESCO/Sénégal, pp.11-12.

l'Education Préscolaire (DEPS), dont les missions se retrouvent plus tard dans le décret 86-877 du 19 juillet 1986. Il s'agit de

mettre en œuvre la politique d'éducation préscolaire en matière de programmes, de méthodes, structures, allocation de ressources et effectifs, (...) organiser l'animation et le contrôle pédagogiques et administratifs de tous les établissements d'éducation préscolaire, (...) coordonner les actions entreprises pour ou par ces établissements en matière de formation de personnels d'éducation préscolaire, (...) centraliser et de diffuser la documentation, (...) exploiter les rapports d'animation et de contrôle pédagogiques et administratifs ainsi que les rapports périodiques des établissements d'éducation préscolaire en vue de déterminer toutes les actions propres à promouvoir le fonctionnement des établissements.

L'éducation préscolaire est ainsi intégrée à la politique générale éducative. Dès le début de la décennie 1990-2000, la deuxième loi d'orientation pour le secteur de l'Education et de la Formation fixe clairement les orientations du préscolaire et l'inclut dans le cycle fondamental c'est-à-dire dans l'éducation de base. En son article 9, il dispose que ce cycle est composé d'une éducation préscolaire, d'un enseignement élémentaire et d'un enseignement moyen. En son article 10, la loi stipule que l'école préscolaire « *accueille les jeunes enfants qui n'ont pas atteint l'âge de la scolarité dans l'enseignement polyvalent* » et que son « objet (...) est:

- ❖ d'ancrer les enfants dans les langues et les valeurs culturelles nationales, en vue de consolider leur identité et de les prémunir contre les risques d'aliénation culturelle;
- ❖ de favoriser le développement de leurs différentes aptitudes psychomotrices, intellectuelles et sociales, pour leur permettre d'épanouir leur personnalité propre et de construire les bases des apprentissages scolaires.

Ces objectifs assignés à l'éducation préscolaire sont toujours en vigueur, la Loi d'orientation 91-22 étant toujours en cours. Si l'éducation relève de la responsabilité de l'Etat, celui-ci admet quand même des interventions privées par la loi 94-82 *portants statuts des établissements privés*. Les conditions d'ouverture, le recrutement du personnel et les programmes dispensés sont tout aussi réglementés au titre II de cette loi de 1991. Le décret n° 2004-669 du 2 juin 2004 crée l'Agence Nationale de la Case des Tout-petits (ANCTP) et fixe ses missions : « programmer, (...) réaliser et (...) assurer le fonctionnement des Cases des tout Petits ». Dirigée par un Directeur Général nommé par décret et assistée d'un conseil de surveillance, l'agence a son budget rattaché à celui de la Présidence de la République (Article

8 du décret 2004-669). En 2006, l'Etat abroge et remplace le décret n° 20 04-669 par le décret n° 2006-768 du 31 juillet. Ce dernier décret redéfinit les missions de l'Agence Nationale de la Case des Tout-petits. Elle a pour mission de programmer, de réaliser, d'équiper, de réhabiliter et d'assurer le fonctionnement et le suivi évaluation de toutes les structures publiques et communautaires de prise en charge de la Petite Enfance.

I-1-1-2-les activités éducatives intérieures

I-1-1-2-1-Les enseignements

L'école maternelle est le premier temps de l'acquisition des savoirs scolaires. Elle remplit une mission d'éducation de base essentielle : préparer l'enfant à l'autonomie nécessaire afin d'assurer les apprentissages de base. Les enfants acquièrent à l'école maternelle des connaissances et des compétences qui servent d'appui aux enseignements de l'école élémentaire. Les apprentissages dans le préscolaire concernent le nutritionnel, la santé maternelle et infantile, la prise en charge des maladies de l'enfant. La loi n°94-82 du 23 décembre 1994 abrogeant et remplaçant la loi n°75-70 du 09 juillet 1975 relative à l'éducation préscolaire qui définit les différents établissements pouvant assurer cette éducation, de même que les conditions d'ouverture, la reconnaissance, les activités éducatives à y pratiquer et le contrôle administratif et pédagogique. L'éducation préscolaire a pour objectif:

- ❖ d'ancrer les enfants dans les langues et les valeurs culturelles nationales, en vue de consolider leur identité et de les prémunir contre les risques d'aliénation culturelle;
- ❖ de favoriser le développement de leurs différentes aptitudes psychomotrices, intellectuelles et sociales, pour leur permettre d'épanouir leur personnalité propre et de construire les bases des apprentissages scolaires.

Les *activités*³⁶⁹ éducatives que mènent des enseignants s'orientent dans ce sens. Ainsi, la communication, l'éveil au milieu, l'éducation psychomotrice et artistique et les compétences de vie courante constituent les domaines à travers lesquels l'éducation préscolaire poursuit ses objectifs. Les activités développées sont : le langage, le chant, le graphisme, les techniques manuelles, les exercices psychomoteurs, les exercices perceptivo-moteurs, l'initiation scientifique et technologique, le développement durable, l'éducation à la science et à la vie sociale, les contes, le dessin, la peinture et activités de pré lecture/écriture. Les enseignants ont reçu, à travers les EFI, une formation dans ce sens. D'ailleurs, dans leur organisation, les

³⁶⁹ UNESCO, Rapport mondial de suivi sur l'Éducation pour tous 2007. Un bon départ : protection et éducation de la petite enfance. Sénégal Programmes de protection et d'éducation de la petite enfance (PEPE) Compilés par le BIE, Genève (Suisse), 2006, 11 pages.

EFI assurent une formation initiale qui intègre désormais l'approche holistique. Cette approche permet une prise en charge globale de tous les besoins de l'enfant : éducation, santé, nutrition, environnement, droits de l'enfant, approche communautaire. La formation se déroule sous la forme de séminaires, d'exposés, d'expérimentations diverses, d'études de cas, de l'élaboration et de l'exécution de séquences pédagogiques suivies d'évaluation, de stages pratiques dans les écoles du département et les centres de santé : imprégnation, semi-responsabilité et responsabilité entière ; d'élaboration de documents de comptes-rendus d'observation, d'exercices de simulation et de critique à partir d'un support : cahiers d'élèves, dessins d'enfants, etc. ; de la fabrication d'outils devant soutenir la pratique de classe et enfin élaboration de projets communautaires en relation avec les organisations communautaires de base.

I-1-2-l'enseignement élémentaire

I-1-2-1-Rappel historique

Le remaniement ministériel de juin 1993 avait créé au Sénégal un Ministère Délégué auprès du ministre de l'éducation nationale, chargé de l'alphabétisation et de la promotion des langues nationales. Ce département ministériel, selon le *rapport*³⁷⁰ du MEN du Sénégal, après le constat de l'ampleur de l'analphabétisme au Sénégal : « 73% de la population totale³⁷¹ », dont une très forte proportion de femmes, a mis sur pied un plan véritable volontariste de lutte contre ce fléau. C'est ainsi qu'il a été prévu de diminuer ce taux de 5% chaque année. Pour ce faire, une opération appelée « 1000 classe d'alphabétisation » est mise en chantier. D'autre part, dans le cadre de la promotion des langues nationales, le nouveau Ministère chargé de l'alphabétisation a signé un accord avec les trois journaux les plus lus au Sénégal. Il s'agissait du journal le *soleil*, du journal *sud quotidien* et du journal *wal fadrji*. Au terme de cet accord, ces journaux publieront un supplément bimensuel de deux pages intégrées dans le journal et détachables. Dans un premier temps, cette expérimentation concernera trois langues nationales : le wolof, le pulaar et le diola. Si elle est concluante, l'expérience sera étendue aux autres langues nationales officielles : le sérère, le mandingue et le soninké. Grosso modo, voilà les nouveaux rajouts des enseignements primaires.

³⁷⁰ Rapport MEN/DPRE, le développement de l'éducation au Sénégal, UNESCO-BIE, Genève, janvier 1994, p.8.

³⁷¹ Rapport MEN/DPRE, le développement de l'éducation au Sénégal, *op.cit.*, p.8.

I-1-2-2-Les enseignements

A l'école élémentaire, les contenus à enseigner restent les mêmes que les années précédentes c'est-à-dire de celles de 1957-1990. A cet effet, les activités éducatives abordées par les enseignants peuvent se résumer comme suit :

- ❖ Santé et hygiènes ;
- ❖ Exercices et éducation physique ;
- ❖ Mécanismes fondamentaux : lecture, écriture, arithmétiques ;
- ❖ Valeurs morales et spirituelles ;
- ❖ Formation sociale : les rapports sociaux et civiques ;
- ❖ Les leçons de choses ;
- ❖ Utilisation de matériaux de façon artistique, créatrice et esthétique ; etc.

Ces enseignements que reçoivent les enfants de 7 à 12/13 ans permettent d'atteindre les objectifs fixés dans la nouvelle loi d'orientation scolaire et qui se résument à :

- ❖ Eveiller leur esprit et faire épanouir leurs potentialités intellectuelles ;
- ❖ Leur faire acquérir les éléments de base de la base de la pensée logique et mathématique ainsi que les instruments de l'expression et de la communication ;
- ❖ Revaloriser le travail manuel ;
- ❖ Veiller aux intérêts et activités artistiques, culturelles, physiques et sportives ;
- ❖ Contribuer à l'éducation sociale, morale et civique de l'enfant.

A côté de ces activités éducatives faites par les enseignants, il y a le travail fait soit par les élèves soit par les élèves et les enseignants. Parmi celles-ci, nous pouvons en citer les sorties pédagogiques, les activités environnementales, etc.

I-1-2-3-Les élèves

I-1-2-3-1-Les sorties pédagogiques

Ce point évoque des activités que mènent les élèves au sein ou en dehors de leur établissement. Celles-ci peuvent se résumer au balayage des salles de classe et de la cour de l'école ; au nettoyage des tableaux des salles de classe avant le début de chaque cours ; etc. Dans les écoles de brousse, les élèves font des activités externes de leur établissement. Ils peuvent faire des activités rémunérant et pouvant renflouer les caisses de la coopérative scolaire de l'école dans laquelle ils apprennent. Ces activités éducatives ne se font pas seulement au sein des établissements scolaires. Il est souvent fréquent que les élèves aient des sorties pédagogiques ou visites d'études. Les visites d'études font élargir le cadre des

expériences instructives. Elles peuvent l'étendre à la collectivité dans laquelle se trouve l'établissement. Les jeunes élèves font souvent des visites dans des exploitations agricoles, dans de grands magasins, dans des marchés, dans des jardins zoologiques, dans des usines, dans des hôpitaux, dans des dispensaires, dans des installations de purification des eaux usées, dans des laboratoires de santé, etc. Pour être vraiment instructives, ces visites d'études sont soigneusement préparées par les enseignants et rattachées aux activités scolaires grâce à des entretiens préalables portant sur ce que les élèves pourront voir et apprendre. Grâce à ces cours théoriques et pratiques les élèves acquièrent des comportements environnementaux exemplaires. Ils deviennent autodidactes et transmettent même ces comportements dans la vie quotidienne de leur famille respective, quartier ou village.

I-1-2-3-2-l'éducation environnementale des élèves

Plusieurs *acteurs*³⁷² et *documents*³⁷³ de l'éducation ont fait état des acquis comportementaux des élèves. Ces derniers participent activement à la gestion de l'environnement scolaire mais aussi familial. Les élèves auraient développé une *conscience* et des *réflexes* en matière environnementale, en particulier en ce qui a trait à la préservation et à l'assainissement de l'environnement de leur classe et de leur école. Les mauvaises habitudes antérieures, consistant à salir, à endommager ou à gaspiller les ressources, auraient fait place à une attitude de respect et à un engagement dans des actions visant l'entretien et l'amélioration de l'environnement scolaire. De nombreux exemples sont donnés, qui ont principalement trait à la préservation de l'environnement : *«avant le démarrage de l'éducation environnementale, les enfants jetaient de manière spontanée les papiers, comme ça, dans la cour. Ils écrivaient sur les murs, ils écrivaient sur les tables»*. Ils *«cassaient sur les arbres»*. Mais, grâce aux enseignements acquis en classe et à l'intervention souvent personnelle de certains enseignants pendant les récréations, les élèves ont développé l'amour d'un environnement propre. Ils ont peur de casser sur les arbres ou de monter au vue des enseignants dans des manguiers. Certains enseignants très conscient de la nécessité d'avoir un environnement propre exigent l'utilisation des poubelles, la netteté aussi des toilettes. Les élèves ramassent les ordures et les mettent dans des poubelles. Ils ne laissent pas de saleté dans la cour. Ils ont développé de

³⁷² A l'occasion de nos recherches que nous menions au compte du ROCARE, plusieurs enseignants et parents d'élèves rencontrés, nous ont certifié ces faits.

³⁷³ Rapport/Education et francophonie, L'éducation relative à l'environnement au Sénégal : un puissant levier de transformation des liens sociaux, fait par Michèle BERTHELOT, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Québec, Canada, 2009, pp.10-12.

bonnes habitudes. Les attitudes des élèves semblent frappées par le sens de l'autonomie et de l'engagement qui caractérisent ces comportements nouveaux des élèves. Il est remarqué et remarquable que l'élève, de manière spontanée, il plie son papier, il se lève, il va dans la corbeille, il met le là-dans. Cela revient à dire que les potaches s'impliquent et se responsabilisent à tel point que, par exemple, dans plusieurs travaux c'est eux qui prennent l'initiative de le faire. C'est de manière bénévole qu'ils s'engagent à nettoyer la classe, la cour de l'école et les environs. Dans certains établissements notamment ceux ruraux, les élèves vont plus loin dans les activités environnementales. Ce sont eux qui prennent en charge la propreté de l'école et des abords de l'école. Chaque matin, il y a une équipe qui se charge du ramassage des sachets de plastique, des feuilles mortes. Donc, la propreté est assurée par les élèves eux-mêmes. Et ceci est une réalité dans plusieurs écoles. Dans d'autres établissements cette gestion de l'environnement scolaire a été systématisée par l'instauration de classes de service. À tour de rôle, les classes de l'école sont de service. Les élèves de cette classe visitent toute l'école pour établir un diagnostic de la situation de l'environnement. Ils prennent des notes, formulent des amendements et des suggestions, qui sont livrés au maître de service qui les exploite avec ses élèves pour améliorer la gestion de l'environnement de l'école. Ces comportements des élèves sont souvent transférés dans leur famille, village ou quartier.

I-1-2-3-3-Les élèves : des agents de changement dans leur famille, de leur quartier ou village

Les élèves sont des vecteurs d'opinion privilégiés. Ils contribuent à faire prendre à la communauté la conscience de l'importance des questions environnementales. Les propos des acteurs de première ligne vont dans le même sens. Les réflexes et les comportements nouveaux en matière environnementale acquis à l'école, les élèves les transféreraient à la maison et dans leur quartier, où ils se feraient les gardiens de l'environnement. De plus, en véhiculant l'information dont ils disposent dans les familles, allant parfois jusqu'au plaider et à l'engagement dans l'action, ils constitueraient des vecteurs d'opinion et des relais, avec comme conséquence l'extension de ces comportements au niveau des populations. Certains avancent même que ces comportements plus respectueux de l'environnement, observés chez les élèves, débordent largement l'enceinte de l'école. Ces comportements sont rencontrés aussi dans les maisons où les élèves aident aussi à rendre propre leur environnement, par exemple, s'ils voient des ordures chez eux. Ils réinvestissent ces éducations reçues à l'école à la maison en donnant des conseils à leur mère, à leur père, à leurs frères et sœurs, s'il le faut à leur voisin. Pour preuve que le transfert se fait de l'école à la maison, un jour notre colocataire a voulu jeter des épiluchures dans la cour de la maison, c'est sa propre fille en classe

de CM2 qui lui dit ce qui suit : *maman, on nous interdit ça*. Puis, elle insiste en disant : *il faut plus faire ça à la maison*. Dans ce transfert de comportements de l'école à la maison ou au quartier, d'autres vont plus loin, en affirmant qu'il y a eu un investissement du milieu par les élèves au plan de l'action et du plaidoyer. Les élèves sont allés imposer un changement de l'environnement, un entretien, une nouvelle gestion de l'environnement au niveau local. Cependant, dans le même ordre d'idées, d'autres soutiennent que les changements font aussi au sens inverse c'est-à-dire de la maison vers l'école. Sur ce, nous ne développons pas. Peut-être nous y reviendrons sur ça dans le cadre d'un autre travail.

I-1-3-l'enseignement du moyen

Au lendemain de la loi d'orientation scolaire de 1991, l'enseignement moyen se voit être intégré dans le giron de l'éducation fondamentale qui va du préscolaire au moyen. A cet effet, les méthodes d'enseignement des disciplines scolaires et les normes d'évaluation dans le moyen ont été réorientées. Il est demandé aux enseignants d'appliquer ce qui est appelé à la FASTEF la méthode de l'enseignement-apprentissage. Elle concourt à la transformation de l'information en savoir par des échanges cognitifs et socio-affectifs mis en place par le professeur à travers l'interaction et à la rétroaction. C'est ce qui fait que les élèves ne sont plus considérés comme de simples récepteurs du savoir. Ils participent à partir de la méthode active à la réalisation des enseignements qui se font par une entrée par les objectifs et une approche par les compétences. L'élève est toujours mis en situation d'apprentissage. Cette manière d'enseignement développe chez l'élève un savoir savant, un savoir faire et savoir être. Le passage entre ces trois savoirs se fait dans un cours sans rupture entre eux. Ils sont promus au rang de valeurs cardinales.

En outre, il y a deux enseignements dans le moyen : l'enseignement général et celui polytechnique.

L'enseignement général comprend :

- ❖ L'éducation des langues étrangères (français, anglais, espagnol, arabe, portugais, russe, italien, etc.) ;
- ❖ L'éducation des sciences (mathématiques, svt, physique, chimie, etc.) ;
- ❖ L'éducation de l'Histoire-géographie ;
- ❖ L'éducation physique et sportive, artistique et culturelle ;
- ❖ L'éducation civique et morale.

L'enseignement polytechnique, quant à lui, comprend :

- ❖ La pratique des activités de production ;
- ❖ L'étude des sciences appliquées ;

- ❖ L'approche des conditions de la production.

Ainsi à travers ces enseignements, l'objectif du moyen, en tant qu'échelon le plus élevé de l'éducation fondamentale, est :

- ❖ De développer et d'approfondir les acquis de l'enseignement élémentaire ;
- ❖ D'effacer la hiérarchie entre activités théoriques et activités pratiques, de familiariser l'élève avec les différents aspects du monde du travail et de l'initier aux activités productives.

Ces activités éducatives des enseignants sont associées à celles menées par les élèves en dehors des salles de classe. Les élèves mènent ces activités dans une structure dénommée club de l'Education à la Vie Familiale(EVF). Cette structure est pilotée par le GEEP.

I-1-3-1-Les clubs d'Education à la Vie Familiale (EVF)

Un club d'EVF est, comme le souligne le site www.geep.org, un espace d'information et de sensibilisation sur les problèmes de populations scolaires et péri-scolaires. Effectivement, il s'agit de la fécondité des adolescents et des adolescentes, les comportements individuels à adopter ou à bannir en matière de fécondité et santé reproductive, les IST, le SIDA, l'excision, les viols, les mariages précoces ou encore forcés, le maintien des filles à l'école, le genre, les TIC, etc. C'est autour de séances d'animation que les potaches organisent par des stratégies communicationnelles et formatives la vie d'un club d'EVF. Ces séances d'animation éducative revêtissent les formes ci-après :

- ❖ Conférences et débats autour de thèmes portant sur la SRA, l'environnement, les TIC, le Genre et le développement durable ;
- ❖ Activités sportives sponsorisées ;
- ❖ Activités récréatives et théâtrales ;
- ❖ Documentaires ;
- ❖ Émissions de radio ;
- ❖ Concours de poèmes et de chansons ;
- ❖ Génie en SRA ;
- ❖ Marches de sensibilisation ;
- ❖ Journées portes ouvertes ;
- ❖ Dons de sang ;
- ❖ Counselling (par les PRT) aux clubs et les centres d'orientation et d'information ou COIN Jeunes ;
- ❖ Sessions éducatives ;
- ❖ Podiums d'animation communautaire ;

❖ Journées de convergence

Ces différentes activités d'éducation de base sont pilotées au sein de chaque établissement par, comme nous l'avons eu à le souligner ci-dessus, un bureau composé d'élèves et de professeurs.

I-1-3-2-L'infirmier

Certains établissements scolaires disposent d'une structure sanitaire, d'autres n'en disposent pas mais utilisent un cahier de visites médicales. Les élèves doivent se soigner dans la structure sanitaire de son établissement. Au cas où l'école ne dispose pas d'une structure de santé, les élèves doivent se rendre avec le cahier de visites médicales de l'école dans le dispensaire, le centre de santé ou poste de santé le plus proche. En dehors de ces deux, il y a des fiches de suivi médical des élèves.

II-les activités éducatives des partenaires

Les activités éducatives des partenaires extérieurs ne sont pas les mêmes. Malgré la diversité des acteurs, les partenaires extérieurs n'ont qu'un seul souci : celui du bien être des apprenants. Parmi les entités participant à l'offre des programmes d'éducation de base, il y a les services décentralisés, les services déconcentrés de l'éducation, les services déconcentrés de l'Etat, les partenaires au développement, les partenaires sociaux.

II-1-les services décentralisés

Les services décentralisés que sont les Collectivités locales à savoir le Conseil Régional, le Conseil Municipal, le Conseil Rural appuient les établissements maternels, élémentaires et moyens dans plusieurs domaines d'activités que nous qualifions fondamentales et vitales pour qu'il puisse y avoir un bon apprentissage. Les collectivités locales le font grâce aux fonds de dotation. A cet effet, analysons l'apport de ces fonds de dotation dans les collectivités locales. Les collectivités locales disposent depuis 1996 de subventions de l'Etat, nommées « *fonds de dotation* ». En dépit de l'existence de ces « *fonds de dotation* », l'implication de ces collectivités dans la vie des écoles est variable selon qu'on est dans la commune ou dans la communauté rurale. La commune et la communauté rurale ont diverses missions considérées comme des missions d'appui et de complémentarité de l'IDEN appelée désormais IEF. Ces collectivités locales contribuent ainsi au budget des écoles en leur offrant des aides financières sur la base de fonds en provenance de l'Etat, au titre des compétences transférées. Ces fonds de dotation sont répartis entre les neuf compétences suivantes :

- ❖ la construction, l'équipement, l'entretien et la maintenance des écoles élémentaires et des établissements préscolaires, moyens ;

- ❖ le recrutement et la prise en charge du personnel d'appoint des écoles élémentaires et des établissements préscolaires ;
- ❖ l'allocation de bourses et d'aides scolaires ;
- ❖ la participation à l'acquisition des manuels et aux fournitures scolaires ;
- ❖ la participation à la gestion et à l'administration des lycées et collèges par le biais des structures de dialogue et de concertation ;
- ❖ l'exécution des plans d'élimination de l'analphabétisme ;
- ❖ le recrutement de chargés d'alphabétisation ;
- ❖ la formation des formateurs et des chargés d'alphabétisation ;
- ❖ la mobilisation des ressources.

En sus, c'est également grâce à ces fonds que les collectivités locales participent au paiement des factures d'eau, d'électricité, etc. dans la plupart des écoles si et seulement si elles en ont. A côté de ces services décentralisés, il y a les services déconcentrés de l'éducation.

II-2-les services déconcentrés de l'éducation

Les services déconcentrés de l'éducation sont l'IA et l>IDEN. Premièrement, les services de l'IA se résument à une mission de coordonner, de superviser, d'impulser, d'orienter, de contrôler, et éventuellement d'appuyer les circonscriptions départementales. L'IA a la responsabilité de la pyramide scolaire au niveau de la région. Deuxièmement, à côté de l'IA, il y a l>IDEN appelée aujourd'hui IEF. Le gros du travail revient à ses services au niveau départemental. L>IDEN est impliqué au niveau de la pédagogie et la gestion de la politique éducative. Elle participe à des réunions consacrées au programme scolaire. Elle dispose d'un comité de gestion. Ce comité de gestion est chargé de l'élaboration du programme scolaire. Elle partage également les résultats des travaux effectués en ce sens. Selon l'inspecteur départemental de Kolda, en l'occurrence M. Ousmane Baldé³⁷⁴, l>IDEN joue aussi un rôle clé dans la gestion de la politique éducative. Il souligne ainsi fondamentalement, le niveau où l'on peut parler de politique éducative déconcentrée, c'est l>IDEN. C'est lui qui porte les enjeux du système, comme unité de conception des enjeux et de leur mise en œuvre, et ceci en adéquation avec les objectifs nationaux. C'est le niveau opérationnel où se traduit toute cette politique. Pour preuve, le Plan Départemental de Développement de l'Education(PDDE) est élaboré et approuvé au niveau de la circonscription. Si l>IDEN intervient marginalement dans

³⁷⁴ M. Ousmane Baldé, ancien professeur de Mathématiques, actuel inspecteur et coordonnateur régional de la petite enfance et de la case des Tout-Petits à Kolda, le 30 décembre 2014 à Kolda.

le recrutement et le déploiement du personnel enseignant, en revanche, il a une position-clef dans l'évaluation annuelle des directeurs d'écoles et des principaux des collèges. Ces derniers lui font, quant à eux, des propositions de notes sur les personnels placés sous leur autorité. L'IDEN, en collaboration avec ses adjoints, entérine ces notes administratives. L'IDEN, en tant que supérieur hiérarchique des enseignants de la circonscription, propose à ses supérieurs l'inscription des directeurs et des enseignants méritants sur la liste des personnels à décorer. L'inspecteur départemental dispose ainsi d'une influence certaine sur la carrière des enseignants, notamment au travers des notes qu'il dispose. Cela veut dire qu'un enseignant peut ainsi avancer régulièrement ou rester longtemps dans un grade selon la notation de l'IDEN.

Enfin, il préside ou fait présider par un de ses adjoints, les commissions des examens professionnels pour la pratique du Certificat d'Aptitude Pédagogique(CEAP) ou du Certificat d'Aptitude Pédagogique(CAP). L'admission à ces examens conditionne la nomination de l'intéressé à l'un des corps du cadre de l'enseignement. Cependant, l'IDEN rencontre d'énormes difficultés pour remplir correctement sa mission. Nous voulons pour preuve son intervention dans la mise en œuvre des politiques élaborées au niveau national, et la plupart du temps sans grand moyen. L'IDEN est loin d'être autonome. Cette situation ne lui permet pas de se fixer des objectifs notamment en termes de visites d'inspection et d'encadrement pédagogique, tâches pour lesquelles les moyens mis à sa disposition sont insuffisants. En effet, pour les écoles primaires, l'IDEN ne dispose dès fois que d'un ou de deux véhicules pour faire les tournées d'inspection dans les établissements élémentaires du département. Dans ces conditions, il est clair que l'impact de la décentralisation sur la qualité de l'éducation est fort limité même si, par ailleurs, l'IDEN se fait appuyer par le collectif des directeurs d'écoles. Grosso modo, les services déconcentrés de l'éducation que sont l'IA, l'IDEN assurent :

- ❖ la gestion administrative de la circonscription ;
- ❖ gestion des ressources humaines de la circonscription ;
- ❖ de la formation pédagogique des enseignants des écoles du primaire, de l'élémentaire et du moyen-secondaire.
- ❖ l'animation socioculturelle de l'IDEN par l'organisation de Kermesses scolaires; de pièces de théâtres scolaires portant souvent les mariages précoces, les viols, la sexualité précoces, l'excision, la scolarisation des filles, etc. ; de génie en herbe ; le jeu gésu (jeu d'esprit); l'Union des Associations Sportives Scolaires et Universitaires(UASSU) ; etc. pour l'épanouissement des enseignants et des élèves.

Les missions de l'IDEN renvoient à un travail de terrain. Ils sont surveillés dans l'exécution de ces tâches par les services déconcentrés politiques.

II-3-les services déconcentration politique

Les services déconcentrés que sont la gouvernance, la préfecture, la sous préfecture suivent à la lettre l'exécution des grammaires d'enseignement élaboré par les autorités centrales. Ils assistent surtout sur le domaine administratif et juridique.

II-4-les partenaires au développement

Les Organismes internationaux tels que l'UNICEF, l'UNESCO, PNUD, JICA, UNFAP, etc. interviennent dans l'éducation des enfants. Avec l'appui de l'Unesco, l'éducation intégratrice est prise en compte dans le cadre des formations des personnels enseignants. Les questions de genre, bien que diffuses au niveau de l'éducation préscolaire, élémentaire ou encore moyen sont de plus en plus intégrées dans les programmes. Des interventions sont également prévues au Ministère de la famille et du développement social dans le cadre du Projet de Lutte contre les Pires Formes de Travail, en direction des enfants exploités par la mendicité. Depuis 2000, un accent très fort a été porté sur le programme de développement de structures appelées «*Case des Tout-petits*», chargées de prendre en charge l'enfant de 0 à 6 ans sur tous les aspects de son développement. Parallèlement à la *Case des Tout-petits*, une offre similaire en milieu communautaire s'est développée à l'initiative des communautés et a contribué sensiblement à l'augmentation de l'accès.

II-5-les partenaires sociaux

Les ONG contribuent à l'amélioration des conditions de vie des élèves. Les établissements scolaires du préscolaire au moyen en passant par l'élémentaire reçoivent, dans le cadre du partenariat et de l'aide aux démunis, des livres adaptés au programme en cours, des paquets de fiches, des caisses de craies, de l'adduction d'eau ou encore de la construction de bornes fontaines, la construction de murs de clôture, la construction de salles de classe et de latrines, etc. En dehors de cela, certains élèves des établissements de l'élémentaire et du moyen sont parrainés par des ONG. Ils reçoivent des fournitures scolaires et des bourses d'étude. Ce sont surtout les filles qui sont privilégiées au détriment des garçons. Cette discrimination dite positive est une stratégie d'incitation à la scolarisation et au maintien des filles à l'école. Au regard de tous ces exemples, nous pouvons dire que la contribution des ONG est très utile et contribue au bien être des populations locales. Cependant, les diverses aides ne sont pas cordonnées à la base. Ces ONG poursuivent les objectifs de valorisation de l'éducation de base des filles, des garçons, bref, des populations de façon générale. Les ONG mènent des activités bâties autour d'ateliers pratiques. Dans ces ateliers de formation, les ONG allient

pratique et théorie, et permettent ainsi à celles ou à ceux qui quitteraient l'école de se 'débrouiller' avec les enseignements reçus. Ces ateliers sont pour la plupart animés par des enseignants. Les élèves ou anciens élèves sont formés en couture, en cuisine, en coiffure, en dessin, bref, de maîtriser plus ou moins certaines activités socioprofessionnelles du formel et de l'informel. Ces ONG sont aidées dans ces tâches difficiles mais nobles et humanitaires par les conseils municipaux, les conseils régionaux et les conseils ruraux. Ces collectivités locales prodiguent des conseils et encouragements aux apprenants. Elles mettent souvent à la disposition de ces ONG des locaux pour en faire des ateliers de formation et d'apprentissage. En dehors de cela, ce sont les ONG (World vision, Aide et Action, child fund, AGK, etc.) qui financent en grande partie. Les ONG sont des acteurs principaux pour les garderies communautaires. A côté d'elles, il y a les GPF. Des centres spécialisés sont mis en place par des ONG pour prendre en charge les enfants handicapés ou déficients mentaux, pour les sourds muets. Des projets et actions de plusieurs IDEN ou d'ONG et OCB, appuyés par des partenaires internationaux (UNICEF, Banque Mondiale, PLAN) concourent à améliorer la qualité de service dans ces centres. Des projets d'étude pour l'amélioration de l'environnement de la petite enfance sont souvent mis en place entre le Gouvernement du Sénégal et ces ONG. Ces projets ont pour objectif de :

- ❖ élaborer un plan directeur pour l'amélioration de l'environnement de la petite enfance ;
- ❖ transférer la technologie des méthodes d'étude aux homologues.

Si la théorie se fait dans les salles de classes avec les disciplines au programme, la pratique se fait, quant à elle, sur le terrain.

III-L'intérêt des domaines investis par les différents acteurs

Les interventions des différents acteurs dans la vie des établissements scolaires requièrent d'une importance particulière. Les domaines investis tels que : l'adduction d'eau, la clôture de l'école, la construction de salles de classes et d'abris provisoires, la clôture du jardin scolaire, la construction de latrines, les dons de fournitures scolaires, les jardins scolaires, les cantines scolaires, le gardiennage, etc. sont des domaines privilégiés par les acteurs de la décentralisation.

III-1-l'Adduction d'eau

Les établissements scolaires des communes reçoivent des adductions d'eau tandis que ceux du monde rural ce sont souvent des puits qui y sont forés. La disposition d'un forage ou d'un puit équipé d'une pompe hydraulique aux écoles permettra :

- ❖ d'éviter les sorties des élèves hors de l'école pendant les heures de classes pour boire ;
- ❖ de pérenniser la cantine scolaire par le maintien du jardin scolaire qui est la condition imposée par les financiers ;
- ❖ d'améliorer la productivité du jardin scolaire ;
- ❖ d'apporter aux enfants de l'eau de qualité sur place ;
- ❖ d'alléger de travail de traction très pénible pour ces enfants ;
- ❖ déduire le calvaire des femmes du village souvent à la recherche de l'eau potable ;
- ❖ d'éradiquer les maladies liées à la consommation d'eaux souillées surtout pendant la saison sèche quand la nappe phréatique s'amenuise et que les puits du village, un à un, tarissent.

III-2-l'électrification

L'installation de l'électricité (centrale électrique, mini-centrale solaire-diésel, des lampadaires solaires ou panneaux solaires) dans les quartiers de ville et dans les villages ayant des établissements scolaires peut améliorer les apprentissages. Aussi bien les enseignants que les élèves profitent de l'électrification de leur établissement. Les élèves font leurs devoirs le soir dans de meilleures conditions. En dehors de cela, ils profitent également d'enseignants qui utilisent de supports pédagogiques requérant l'électricité notamment pour les élèves des zones urbaines. Par conséquent, l'électrification des établissements scolaires permet d'améliorer les résultats des élèves. Grâce à l'électricité, les élèves peuvent réviser leurs leçons et faire des exercices jusque tard la nuit.

III-3-La clôture de l'école

Certaines écoles surtout du monde rural ne possèdent aucun mur de clôture. Cette situation favorise la divagation des animaux, distrait les élèves et les maîtres dans les apprentissages et crée un véritable problème de sécurité et d'hygiène. Les différents acteurs éducatifs conscients de la gravité d'une telle situation essaient d'y remédier avec les moyens de bord. Ils construisent des murs de clôtures dans les établissements préscolaires, élémentaires et moyens. A défaut d'avoir ce mur de clôture en dur, ce sont les villageois, les ASC, les APE ou autres qui sont sensibilisés des menaces qu'encourent leurs progénitures. A cet effet, ils tentent toujours de trouver des palliatifs. Souvent c'est une clôture de fortune, en bouts de bois, en tiges de mil ou encore crintin qu'ils érigent en mur de clôture. Malheureusement, ce mur tombe au premier coup de vent des pluies et doit être constamment renouvelé. De toute façon, les acteurs sont toujours soucieux de voir les établissements scolaires disposer d'une clôture quelque soit sa nature. La construction de celle-ci permettra :

- ❖ D'éviter que les élèves et leurs maitres ne soient tout le temps dérangés par le passage incessant d'animaux errants et même de personnes de passage ;
- ❖ De mieux contrôler le flux des élèves et d'éviter les sorties intempestives, surtout pendant les récréations et les heures de cantine, qui peuvent aboutir à des catastrophes (route nationale, mines dans la brousse, serpents, etc.) ;
- ❖ D'isoler l'établissement des grands bruits des routes, des marchés, des loumas, etc. qui la bordent ;
- ❖ De sécuriser l'exploitation du jardin scolaire qui se trouve dans l'enceinte de l'établissement ;
- ❖ De sécuriser tous les investissements et le patrimoine de l'établissement ;
- ❖ D'assurer l'hygiène de l'établissement qui, la nuit est souvent le refuge des vaches, des chèvres et autres animaux errants ;
- ❖ De mettre les élèves dans des conditions de sécurité et d'hygiène ;
- ❖ De sécuriser les investissements contre le vol et le vandalisme ;
- ❖ De rassurer les parents dès lors que leurs enfants sont à l'école ;
- ❖ De faciliter aux enseignants la surveillance des élèves.
- ❖ De donner à l'école la véritable allure digne de cette institution.

III-4-la construction des salles de classe et d'abris provisoires

Les salles de classe des établissements scolaires des communes sont souvent des bâtiments en dur. La plupart des écoles sont à cycle complet. Cependant, dans les établissements scolaires du monde rural, c'est le contraire qui s'y trouve. La plupart des établissements scolaires sont à cycle incomplet faute souvent de salles de classe. C'est-à-dire que ces écoles ne parviennent pas à accueillir chaque année les enfants en âge d'être scolarité des villages environnants. Ceux-ci sont obligés d'attendre encore une autre année au moment où ils devraient emprunter le chemin de l'école. Les ASC, les APE, les émigrés, etc. essaient de parer à ce déficit en construisant des abris provisoires qui sont emportés dès les premières pluies qui surviennent un mois et demi (en tout cas dans la région de Kolda) avant la fin de l'année scolaire, privant ainsi ces enfants d'un quantum horaire normal. La construction de ces salles de classe qu'elles soient modernes et fonctionnelles ou en abris provisoires dans ces écoles permettra de:

- ❖ Améliorer la qualité des enseignements-apprentissages par l'atteinte du quantum horaire fixé par le ministère de l'éducation nationale ;

- ❖ Permettre l'accès à l'école de tous les enfants en âge d'être scolarisé afin d'atteindre les objectifs du millénaire pour une scolarisation universelle;
- ❖ Mettre les enfants dans des conditions décentes de travail ;
- ❖ Stopper la déperdition scolaire et fixer les enseignants sur place (ils ont tendance à demander à être muté dans des zones plus favorables).

III-5- La construction de latrines

Dans les établissements scolaires, les différents acteurs de la décentralisation font un cheval de bataille à la construction de latrines pour les élèves, les enseignants, bref, à tout le personnel. Ce sont des endroits qu'ils aménagent souvent derrière les salles de classe ou encore au sein même des bâtiments abritant ces salles de classe pour que les élèves et les enseignants puissent s'y soulager de leurs déjection corporelles, notamment par la défécation. Les latrines aident à assainir les établissements scolaires et à assurer la santé de ses usagers en contenant les excréments, et de protéger de l'environnement en contenant les germes pathogènes excrétés. Elles ont également d'autres fonctions du point de vue de l'utilisateur. Ces fonctions sont d'ailleurs souvent plus importantes que la santé et l'environnement. Que voulons-nous dire par-là ? Alors nous voulons dire par-là que l'acquisition d'une latrine permet de bénéficier d'intimité, un point très crucial notamment pour les jeunes filles. Celles-ci ont le complexe d'être vues allant faire leurs besoins naturels à l'air libre. Culturellement, il sera très mal vu. C'est pourquoi, l'acquisition d'une latrine permet aux élèves surtout du côté des filles de conserver cette dignité. En outre, dans les établissements scolaires, les latrines sont souvent divisées en trois parties : la première partie est réservée aux enseignants, la seconde aux élèves garçons et enfin la troisième aux filles.

Cependant, malgré les efforts fournis par les différents acteurs, il y a deux remarques à faire :

- ❖ La première concerne le taux de couverture. Il peine à suivre le rythme de construction des écoles notamment dans les endroits les plus reculés c'est-à-dire le monde rural.
- ❖ La seconde concerne l'entretien de ces latrines une fois construites. Ce qui est remarqué et remarquable dans les établissements c'est leur manque de salubrité. Les latrines mal entretenues rempliront mal leur rôle de protection hygiénique. Le manque d'entretien entraîne ipso facto à des risques environnementaux et sanitaires.

III-6-Dons de fournitures scolaires

Le Sénégal est un pays pauvre et très endetté. Il suffit de se rendre hors des quartiers chics de Dakar et des centres villes des régions de l'intérieur pour se rendre compte de cette

*pauvreté des populations*³⁷⁵. C'est en connaissance d'une telle situation que le législateur en décentralisant la gestion des établissements scolaires et des collectivités locales a jugé nécessaire de mettre l'accent sur l'achat des fournitures scolaires aux élèves. Ce sont les collectivités locales, les partenaires sociaux (ONG en particuliers, sonatel, orange, tigo, etc.), les organismes internationaux qui interviennent de plus dans l'achat des fournitures scolaires. Elles permettent aux élèves d'avoir le matériel didactique nécessaire pour être dans de bonnes conditions d'apprentissage. Il s'agit souvent des cahiers, des bics, des livres de lecture, de grammaire, d'orthographe, de langue, etc.

III-7-Les jardins scolaires

S'il est rare de trouver des jardins scolaires dans les établissements scolaires des communes faute d'espace tel n'est pas le cas pour ceux du monde rural. Le jardin scolaire a une très grande utilité dans la vie des élèves. Il permet de faire des leçons d'observation (à partir du CE1); la vente des légumes (chou pommé, les carottes, les feuilles vertes foncées, les herbes aromatiques, l'oignon, les tomates, etc.) et des fruits (la papaye, l'ananas, les citrouilles, les patates, etc.) alimente les coopératives scolaires et les cantines des écoles. Son installation est souvent faite avec une participation active des familles des élèves et des élèves eux-mêmes. Pour le faire, il faut qu'il y soit la présence d'un point d'eau et la possibilité de trouver à proximité de la matière organique pour pallier la pauvreté des sols. Ce sont les APE, les ASC, bref, les habitants qui clôturent le jardin pour éviter la divagation des animaux. Une fois l'installation terminée, ce sont les élèves qui cultivent les parcelles maraîchères. Ils nivellent d'abord, les parcelles et choisissent l'espèce à y cultiver, ensuite, c'est autour de la coopérative scolaire d'acheter les semences, les pesticides et enfin, établir avec l'aide des enseignants un calendrier d'arrosage. Au moment de la récolte et de la vente, ce sont les APE qui s'en chargent. Une partie des recettes est confiée au comité de gestion d'école et une autre à la coopérative scolaire. La première partie confiée au CGE sert à établir des certificats de naissance aux enfants qui n'en disposent pas, dans le but de la satisfaction des soins particuliers. En ce qui concerne la seconde partie, elle sert à ravitailler en légumes et à acheter de la viande ou des poissons pour la cantine scolaire.

Ainsi, nous pouvons dire qu'à partir du jardin scolaire, les élèves apprennent à faire la pratique des théories apprises en classe. Ils apprennent à arroser, à faire des planches, à

³⁷⁵ Il suffit d'arpenter les avenues des rues des villes pour s'en rendre compte de cette extrême pauvreté des populations. Des gens se mettent à longueur de journée dans des rues et à chanter *fi sabililah* dès qu'ils aperçoivent un individu bien habillé.

niveler, à mesurer la quantité d'eau, d'engrais, de pesticide, etc. qu'il faut pour une planche, pour chaque espèce. Ceci revient à dire que le jardin scolaire est une école au sein de l'école qui permet d'apprendre : à connaître les légumes, les fruits ; à avoir du savoir sur l'utilité des cultures, de l'eau, de la terre fertilisée, etc. ; et, à faire du commerce, le labour.

III-8-Les cantines scolaires

Les établissements scolaires notamment ceux de l'élémentaire ont des cantines scolaires. Elles sont souvent financées par l'UNICEF, le PAM, la FAO et certains partenaires de l'Etat. Les élèves ont droit à un repas quotidien servi vers 13 heures après la sortie. Ce moment tant attendu est l'occasion pour les enfants de se retrouver autour du bol et d'avoir accès à une nourriture tant soi peu équilibrée. Les cantines scolaires assurent aux enfants :

- ❖ La garantie de ne pas avoir faim source de perturbation psychologique ;
- ❖ L'hygiène des aliments servis ;
- ❖ Un plus grand confort lors des repas ;
- ❖ Une diminution des risques d'ingestion de sable de poussière et autres microbes et bactéries dangereux pour la santé.

III-9-Le personnel de charge

Chaque établissement, qu'il soit en zone urbaine ou rurale, doit disposer en principe un personnel de charge. Ce personnel se compose d'habitude de gardien(s) et de femme(s). Le gardien assure la sécurité du personnel de l'établissement et des élèves. Il veille également au règne de l'ordre dans les écoles. Ce sont les APE ou les municipalités qui sont responsables de son recrutement et de sa rémunération. De leur côté, les femmes plus connues sous l'appellation de femmes de charge se chargent du nettoyage des bureaux, des salles de classe et des toilettes si est seulement si elles existent dans l'établissement en question. Cependant, ce ne sont pas tous les établissements qui en disposent de ce personnel dont nous venons d'évoquer. Certaines écoles notamment celles des villages, pour des raisons économiques, n'en disposent ni de gardien, ni de femmes de charge. Ce sont les élèves eux-mêmes qui nettoient leur école.

IV-Le non formel/informel

Le secteur non formel est le secteur le plus vital de l'éducation de base. Avec la décentralisation du secteur, plusieurs interventions sont notées à partir de 1991. Parmi les activités éducatives et sociales, il y a les enseignements dispensés dans le privé et qui sont identiques à ceux du public (du préscolaire jusqu'au moyen), l'alphabétisation et la formation,

la santé humaine, l'adduction d'eau ou forage de puits, l'électrification, les financements (GIE, GPF), la production agro-sylvo-pastorale, la rénovation et l'appui des activités artisanales, etc. Ce sont les ONG, les organismes internationaux, les médias, la société civile et l'Etat qui sont les principaux acteurs à la base.

IV-1-l'alphabétisation, la formation et la communication

IV-1-1-les besoins de formation et d'information

La décentralisation de la gestion de l'éducation de base exige sans commune mesure des démarches participatives dans la construction des compétences et l'acquisition de l'information. Ceci semble être fondamental pour la connaissance des besoins en formation des acteurs et des bénéficiaires. Suivant cette logique, après les réformes politiques analysées dans le premier chapitre de cette partie, il s'impose d'élaborer des plans régionaux, communaux et ruraux de développement. A cet effet, nous avons constaté après avoir mené quelques enquêtes de terrain à Kolda et parcouru quelques ouvrages, qu'il y avait des besoins importants de formation et d'information dans les différentes collectivités locales de la région de Kolda. Ces besoins se portent pour la plupart sur les domaines suivants :

- ❖ Les techniques d'élaboration de micro-projets, de suivi et d'évaluation, de connaissance des modalités des financements, d'élaboration de contrats, de passation de marchés, de gestion d'activités communautaires, d'entretien d'équipements ;
- ❖ Le domaine de l'alphabétisation : les besoins sont énormes dans ce secteur. Ils concernent aussi la production de supports et d'outils de communication dans les langues locales : pular, mandingue, wolof ;
- ❖ D'acquérir des techniques de négociation et d'animation, connaître les règles de la vie associative, des méthodes de programmation ;
- ❖ Du rôle des différentes catégories d'acteurs et de structures ;
- ❖ Le renforcement des savoir-faire techniques en matière de gestion des ressources naturelles, de sécurité alimentaire, d'approvisionnement en eau, de production agricole.

En gros, voilà les quelques maux que les différents acteurs régionaux, communaux et ruraux ont essayé de juguler et continuent toujours d'ailleurs de le faire au grand bonheur des populations. C'est sur ces domaines que les acteurs ont mis l'accent. Pour ce faire, des propositions de formation sont formulées pour répondre à ces besoins fondamentaux. D'une part, ces propositions concernent les communautés de base et les membres de comités à qui

elles ont confié des responsabilités, et les organismes d'appui tels que les ONG, la société civile, les bureaux d'études, les services déconcentrés et les services décentralisés de l'Etat, d'autre part.

IV-1-2-les stratégies de lutte contre l'analphabétisme

Le processus de développement local en soutien à la décentralisation est confronté aux contraintes suivantes :

- ❖ faiblesse de l'environnement lettré ;
- ❖ insuffisance de la mobilisation locale et hétérogénéité des communautés ;
- ❖ écart entre l'urgence des besoins et la longueur des démarches d'appropriation des dispositifs ;
- ❖ disparité des compétences des structures d'appui.

La remédiation à de telles contraintes exige une multiplication des activités d'alphabétisation de toutes les couches sociales de la population. Néanmoins, les spécificités des différentes couches sociales ne permettent pas d'avoir des actions univoques. En effet, les besoins des ex-élèves du formel, des lettrés en arabes du non formel ne sont pas les mêmes que des vrais analphabètes. Les ex-élèves et les lettrés arabes, du fait de leur niveau d'instruction, font souvent partie des comités villageois, inter-villageois ou encore communaux chargés de gérer les activités. En fonction de ces spécificités, deux types d'alphabétisation/formation sont mis en jeu : l'alphabétisation intense et fonctionnelle, l'alphabétisation généralisée et assez longue.

IV-1-3-L'alphabétisation intense et fonctionnelle

Comme son nom l'indique, elle ne prend pas beaucoup de temps, au maximum quelques semaines. Cette alphabétisation a pour objet de faire acquérir aux responsables des structures communautaires et villageoises des connaissances instrumentales en lecture, écriture et calcul en relation avec les savoirs savants, les savoirs- faire et savoir être liées à la maîtrise de leurs activités : règle de la vie associative, gestion économique et entretien d'équipements communautaires, formation des agriculteurs, des éleveurs de bétail, etc. L'expérience a prouvé et une étude de la banque mondiale des années 90 a confirmé que les agriculteurs quand ils sont alphabétisés accroissent leur productivité agricole d'environ 15%. Un pilier essentiel de la modernisation de l'agriculture sénégalaise est la formation, l'information et le renforcement des capacités technico-économiques des exploitations agricoles. C'est pour cela qu'ils figurent parmi les axes stratégiques de la Loi d'Orientation Agro-Sylvo-Pastorale

promulguée le 18 juin 2004 et constituent un axe clé du développement. A cet effet, servons nous de la SODEFITEX pour illustrer nos propos. La SODEFITEX se fixe comme missions : le renforcement des organisations professionnelles agricoles, l'amélioration des compétences par l'alphabétisation fonctionnelle, la *post-alphabétisation*³⁷⁶ et la communication rurale, la structuration et la professionnalisation. Il est apparu qu'avoir dans chaque exploitation familiale une capacité technique et managériale conforme aux exigences d'une agriculture moderne et compétitive devrait changer radicalement les données et permettre d'obtenir une bonne rémunération des producteurs par la production d'un coton graine d'excellente qualité avec une productivité agronomique élevée. Conscient d'un tel fait, la SODEFITEX a orienté depuis le début des années 90 son programme d'alphabétisation fonctionnelle dans cette politique. Les formations qu'elle dispense ont permis aux différents métiers de mieux : gérer la qualité du coton, cerner les contraintes techniques et économiques de leurs exploitation agricoles, maîtriser les outils de planification agricole, maîtriser les techniques de lutte antiérosive, maîtriser la fertilisation organique, évaluer la rentabilité économique et financière des activités menées, adopter une dynamique de production durable, maîtriser le crédit et les outils de collecte des statistiques, maîtriser les techniques moderne d'évaluation de leurs emblavures à travers le géo-référencement, comprendre la démarche qualité avec l'approche processus et la lutte contre la contamination, etc. Celles-ci sont toujours conduites par une expertise de la SODEFITEX constituée d'ingénieurs agronomes phytotechniciens, d'ingénieurs agroéconomistes, d'ingénieurs en génie rural, de docteurs vétérinaires, de géographes spécialistes en système d'information géographique, d'experts en systèmes de management, de techniciens agricoles expérimentés spécialistes de la réparation des pulvérisateurs de pesticides et équipements agricoles. Il faut y ajouter à cela la sollicitation des experts de l'Institut National de Pédologie(INP) et de la Caisse Nationale de Crédit Agricole(CNCA). Des spécialistes dans ces deux secteurs sont souvent joints aux formateurs de la SODEFITEX pour délivrer des modules spécifiques tels que les mécanismes d'accès au crédit et la gestion de la fertilité des sols. Ces différents spécialistes développent, en rapport avec le « référentiel nouveaux métiers ruraux » et les savoirs, savoirs faire et savoir être qui en découlent, les modules suivants: conduite de l'itinéraire technique coton, gestion de la fertilité des sols (compostage, défense et restauration des sols), technique de géo référencement au GPS, intégration agriculture/élevage (confection des étables fumières,

³⁷⁶ Parmi les meilleurs produits des classes d'alphabétisation en langues nationales reçoivent une formation technique pour assurer les fonctions de relais technique villageois ou ABP.

technique de production et conservation de fourrages), mécanisme d'accès au crédit, management de la qualité (écoute client, approche processus et lutte contre la contamination du coton), organisation filière, compte d'exploitation, calendrier cultural, préalables à la motorisation agricole, statistiques et gestion du crédit agricole. En plus de ces enseignements théoriques, des travaux pratiques de réalisation du compostage et de réparation des appareils de traitement et équipements agricoles sont dispensés aux bénéficiaires.

Les acquis de cette alphabétisation fonctionnelle sont obtenus grâce à la production d'une documentation en langues locales : le pulaar, le mandinka et le wolof. Il s'agit, en plus des manuels d'alphabétisation, de mémentos techniques(cotons, maïs, riz, bissap) de documents de formation en santé maternelle et infantile, à l'élevage, à la gestion et destinés aux relais techniques paysans, matrones, auxiliaires en élevage, gestionnaires entre autre. Tout ce programme est mis en place et est piloté par la structure dénommée BAMTAARE³⁷⁷ qui signifie développement en pulaar. BAMTAARE édite également des journaux en pulaar(kabaaru), en mandinka(kibaaro), en wolof(xibaar) et anime des émissions de radio par semaine sur la sen nationale 95.7. Cette émission hebdomadaire se fait en pulaar car dans toute la zone cotonnière y compris la région de Kédougou et de Tamba, c'est le pulaar qui domine. En dehors de la radio et des journaux, BAMTAARE dispose d'un volet de moyen de matériels didactiques comparable à ceux des expériences d'éducation de base des années 50. Il s'agit de vidéoprojecteurs, vidéos, etc. Ces outils de communication permettent à l'installation en zone cotonnière de classes d'alphabétisation fonctionnelle dans lesquelles un tableau numérique interactif devient un écran géant d'ordinateur sur lequel les moniteurs et les stagiaires peuvent avec un stylet ou baguette, écrire, effacer, faire apparaître des textes, des illustrations, des ressources multimédias(vidéos, 3D), des animations, des exercices interactifs. L'utilisation de ces outils facilite la compréhension et les apprentissages.

³⁷⁷ BAMTAARE est constituée d'ingénieurs et de professionnels ayant bénéficié d'une formation post universitaire auprès d'universités et d'institutions de renommée internationale ou acquis une vaste expérience dans divers domaines. Les experts de la société ont tous exercé une activité au Sénégal ou dans d'autres pays africains pour le compte de bureaux d'études locaux ou étrangers dans le cadre de différents projets de développement. Ils disposent de solides références dans le domaine de l'appui au développement local, de la formation et du renforcement de capacités des acteurs locaux. Elle dispose d'un staff de spécialistes des métiers du développement rural (agronomie, génie rural, socio-économie, environnement, production et santé animale, Cartographie, santé humaine, etc.

BAMTAARE est chargé aussi du conseil de gestion aux exploitations agricoles, aux micro-entreprises rurales et aux organisations professionnelles. A travers cette structure, la SODEFITEX travaille à la diversification agro-industrielle pour ne plus être aussi exposée à la grande volatilité des cours de la fibre de coton. Elle est aussi un bureau d'études qui offre ses services d'appui au développement rural durable à divers clients (Etat du Sénégal, ONG locales, entrepreneurs privés, etc.) sur le marché. C'est dans cette dynamique que s'inscrivent ces faits suivants :

- ❖ étude de la filière maïs, dans le cadre d'un partenariat avec USAID croissance économique ;
- ❖ étude de la filière riz de bas fonds et plateau, en partenariat avec PAPIL ;
- ❖ étude de la filière bissap, avec USAID SAGIC ;
- ❖ étude de la filière lait locale, à interne dans le cadre de la mise en œuvre du projet bassins laitiers Tiers Sud (Kolda, Vélingara et MYF) ;
- ❖ étude filière tournesol, à l'interne dans le cadre de la diversification agro-industrielle.

BAMTAARE met à la disposition des ABP des intrants. Pour rappel, chaque village de la région de Kolda dispose d'un ou de plusieurs A.B.P. Ce sont ces A.B.P. qui gèrent les moyens de production mis en place par BAMTAARE. En effet, elles reçoivent chaque année de la SODEFITEX : des semences de coton, de maïs, de sorgho, des engrais, des produits phytosanitaires, houssines, des semoirs, des charrettes, des carnets de notes, bref tout ce qui permet aux paysans d'avoir une très bonne production.

A côté de cette alphabétisation intense et courte, il y a l'alphabétisation généralisée et longue. Celle-ci est l'œuvre de l'Etat du Sénégal. Pour être conforme à l'idéologie de la décentralisation et fournir moins d'efforts humains et financiers pour la réalisation de celle-ci, les autorités politiques sénégalaises y associent largement les ONG et les populations locales principales bénéficiaires des offres éducatives et sociales.

IV-1-4-l'alphabétisation généralisée et longue

Contrairement à celle évoquée précédemment, l'alphabétisation généralisée et longue prend plus de temps. Elle peut durer de deux à quatre ans. Sur ce point l'objectif est d'élargir le potentiel lettre au niveau local pour enrayer l'ignorance et faire reculer les frontières de l'analphabétisme. Elle permet ainsi dans un futur lointain une rotation des responsabilités dans la gestion des activités éducatives communautaires ou locales entre le non formel et le formel ou encore voire l'informel. Effectivement, il s'agit des Ecoles Communautaires de

Base(ECB). Celles-ci ont connu, au Sénégal, un parcours historique que nous jugeons nécessaire de le rappeler.

IV-1-4-1-Rappel historique

C'est à partir de 1993 que l'Etat du Sénégal a mis en place les Ecoles Communautaires de Base(ECB). Elles sont une formule qui a pour objectif de venir en aide à l'effort de l'Etat pour scolariser les enfants en âge convenable. Elles ne sont aucunement concurrentes mais sont subsidiaires. Ces ECB ont connu un certain succès notamment dans les zones reculées et moins scolarisées comme c'est le cas de la région de Kolda. C'est dans cette région que s'est tenu, en 1993, le colloque de l'éducation de base. Ce colloque est suivi par celui de Saint-Louis en 1995. Ce deuxième colloque avait surtout mis l'accent sur l'alphabétisation. Colloque qui n'est pas tombé dans l'oreille d'un sourd car au sortir de celui-ci, l'Etat du Sénégal a décidé avec l'influence des instances internationales la création d'un ministère spéciale chargé de l'éducation de base. Il fut dirigé par Mamadou Ndoeye, actuel secrétaire général de la LD/MPT (janvier 2015). C'est ce ministère, en dehors de la Conférence de Jomptien, des EGEF et de la loi d'orientation, qui se charge de booster et de coordonner les activités d'éducation de base à travers le territoire national. Alors quel est l'objectif des ECB ? Le point suivant tentera d'apporter une réponse à cette question.

IV-1-4-2-l'objectif des Ecoles Communautaires de Base (ECB)³⁷⁸

L'élimination de l'analphabétisme à l'échelle régionale est un défi important qui passe nécessairement par des changements stratégiques majeurs, une meilleure implication des acteurs à la base et l'abandon des stratégies classiques d'intervention. Elle exige une décentralisation de la gestion de la lutte contre l'analphabétisme. Pour en arriver à ce stade, de nombreuses stratégies sont préconisées. Parmi celles-ci figure l'éducation de base alternative (ECB) pour les jeunes exclus du système d'enseignement ou en âge scolaire comme moyen de lutte contre la pauvreté. Le développement d'un système alternatif d'éducation de base est une réponse aux limites quantitatives et qualitatives du système formel et aux préoccupations des populations pour une école plus centrée sur le milieu. Le modèle alternatif a fait l'objet d'une expérimentation largement entreprise à l'origine par l'UNICEF, les ONG Aide et Action, le RADi puis par le PAPA, etc. sur la base d'échantillons réduits et dans des zones éloignées. Le modèle expérimenté se définit à travers les écoles communautaires de base. D'autres modèles ont vu le jour avec les approches

³⁷⁸ Rapport MEPMSLN, évaluation des capitalisations d'alphabétisation et éducation non formelle au Sénégal, réalisé par Mamadou Mara et Malick Diop, p.19.

communautaires qui placent la communauté au centre des apprentissages. Cette offre s'est développée dans un souci de réconcilier l'école avec sa communauté tout en essayant d'assurer l'articulation entre le formel et le non formel dans une vision systémique et en se préoccupant de la nécessité d'une bonne insertion socio économique. Les ECB ont été, par la suite, renforcées par leur articulation avec la formation professionnelle. Plusieurs approches communautaires ont été expérimentées, que faut-il en retenir au final ? La réponse à cette interrogation est l'objectif du point suivant intitulé les *enjeux des ECB*.

IV-1-4-3-Les enjeux des ECB

Les *ECB*³⁷⁹ sont une formule qui peut valablement venir en aide à l'effort de l'Etat pour scolariser les enfants sans retard. Elles répondent aux besoins spécifiques des jeunes de 9 à 14 ans exclus du système conventionnel. Elles contribuent aussi à la lutte contre les inégalités d'accès à l'éducation et permettent de corriger les disparités selon l'âge, le sexe et la zone. Elles ont permis des prestations de services éducatifs dans le sous secteur non formel axés sur une formation bilingue (pulaar/ français) et alliant des apprentissages théoriques et pratiques. Par opposition à la finalité du système formel, qui est de faire passer les élèves de l'élémentaire au cycle suivant d'enseignement (moyen), la finalité du modèle alternatif d'éducation de base est de favoriser l'insertion des jeunes dans leur milieu socio-économique, après avoir complété le cycle d'éducation de base de quatre ans (deux ans en pulaar et deux ans français). Les ECB se sont développées selon une démarche participative, apprenante et responsabilisante de la communauté dans la conduite des activités pour renforcer la dimension communautaire des écoles et la préparation à l'insertion socio-économique permettant de bonifier les ressources endogènes pour l'éclosion et le développement du capital humain. La plupart des écoles d'alphabétisation est une création des ONG locales. Elles le font en toute complicité avec les autorités sénégalaises. D'ailleurs, dans les services déconcentrés de l'éducation c'est-à-dire l'IA et l'IDEN, un inspecteur chargé de l'alphabétisation est nommé. Il travaille en étroite collaboration avec les ONG pour éradiquer l'analphabétisme. Bref, les ECB permettent, selon Madane Nomaye³⁸⁰, de rechercher une approche nouvelle, moins formelle. Cette approche est valable pour la satisfaction du besoin de l'école ressenti aujourd'hui d'une manière presque générale. Se donnant comme but de préparer les enfants au travail qui seront, pour la plupart, les leur demain, elles se doivent un moyen efficace pour

³⁷⁹ Rapport MEPEMSLN, évaluation des capitalisations, *op.cit.*, p.20.

³⁸⁰ Nomaye (M.), *op.cit.*, pp.82-83.

préparer des hommes « *scolarisés* » à la profession d'agriculteurs, d'éleveurs, d'artisans, etc. modernes. Ainsi, elles préparent aux élèves :

- ❖ à passer leur Certificat d'Etudes Primaires Elémentaires(CEPE) ;
- ❖ à pratiquer une agriculture plus productive, plus rentable et plus prospective: par l'association agriculture-élevage de bovins, de moutons, de chèvres, etc. ; par l'utilisation du compost et du fumier ; par l'arboriculture notamment fruitière (karité) ; par des techniques de transformation des produits (huile-savon, séchage des fruits et légumes, farines) ; par la commercialisation des produits à travers des coopératives ; par l'épargne-investissement.

L'ECB est une véritable école d'apprentissage à la vie. En dehors de ces ECB, des ONG ont mené, depuis 1991, plusieurs activités pour améliorer le quotidien des populations notamment les plus démunies. Parmi ces populations démunies, il y a les handicapés ou personnes invalides. Ces derniers sont assistés par les différents acteurs de la gestion des ECB. Ces différents acteurs développent des plans stratégiques d'aide et d'entraide des personnes invalides. sont ces activités, il y a :

- ❖ nous avons choisi de vous parler de celles de l'université rurale Bagadadji³⁸¹. Selon le secrétaire exécutif de l'ONG OFAD NAFOORE, Monsieur Baba Koita, « *l'université vise à accroître la visibilité des potentialités, des compétences et opportunités de développement de la région de Kolda*³⁸² », tout en ambitionnant de créer une plateforme de dialogue qui mobilisera davantage tous les acteurs du développement rural en faveur de l'atteinte des Objectifs du millénaire pour le développement. Les différents acteurs de cette université essayent avec les moyens du bord « *de créer des centres ruraux d'orientation, de construire les infrastructures scolaires, sanitaires et des digues-routes pour maîtriser l'eau, mettre fin à l'élevage contemplatif tout en*

³⁸¹L'université rurale de Bagadaji (région de Kolda), fruit d'un partenariat entre l'ONG OFAD NAFORE et la Fédération nationale des foyers ruraux de France. Cet événement, se situe dans une phase d'expérimentation qui doit précéder l'université rurale nationale dont le projet est en cours d'élaboration au ministère de la coopération décentralisée. Il va permettre aux acteurs ruraux de croiser les savoirs à travers le dialogue entre la théorie et la pratique.

³⁸² Propos tenus le jour de l'ouverture de l'université rurale de Bagadadji.

encourageant la formation qualifiante et de lutter contre l'analphabétisme³⁸³». Elle vise à changer les comportements des populations aussi bien dans la pratique que dans les mentalités. C'est l'objectif de cette université rurale. Les acteurs ruraux actionnent les leviers du développement comme la Formation, l'Éducation et la Communication sur les radios communautaires. Cependant, après avoir analysé ces activités éducatives et sociales, nous avons faits des constats remarquables dans ces offres éducatives et sociales.

IV-2-les remarques

La première des choses que nous avons pu remarquer, c'est le problème de la formation des enseignants des ECB. Certains sont recrutés avec le BFEM tandis que d'autres c'est avec le CEFE. Leur formation s'effectue en pulaar dans les centres de formation comme celui de notre communauté rurale de Bagadadji. Ils ne subissent pas une formation systématique. Au contraire, au lieu de faire des formations à l'image de celles des enseignants de l'élémentaire dans les EFI, ils ne suivent que des séminaires. Leurs formateurs ont dû suivre leur cursus pédagogique dans les écoles françaises. Ce fait renseigne déjà le déphasage qu'il y a entre les formateurs et les formés. Lors de nos enquêtes sur le terrain en 2014 dans l'ECB de Bagadadji, nous nous sommes rendu compte de ce déphasage. Nous avons dû faire une partie de nos entretiens avec des enseignants de celle-ci en pulaar car ces derniers ne maîtrisant pas suffisamment le français pour comprendre nos questions encore moins de les répondre correctement. Mieux, en assistant aux cours, nous avons remarqué une très forte disparité chez les enseignants, que ce soit au niveau de la maîtrise du français ou des compétences pédagogiques. Par ailleurs, les quelques renards d'enseignants que nous avons rencontrés ont témoigné de leur désarroi face au manque d'encadrement et de matériel didactique. Les cours se font alternativement : deux ans en pulaar et deux ans en français. Cette alternance a des répercussions dans le cursus des élèves. Pour preuve, les élèves de ces ECB, une fois le CEFE en poche intègrent les CEM locaux. Mais une fois dans ces CEM, tout change : l'environnement, la langue d'apprentissage, la culture, le niveau même des enseignants. Ce changement pose une véritable adaptation. En outre, les ECB n'ont pas reçu toute l'attention du MEN du Sénégal.

³⁸³ www.koldanews.sn, mardi, 26 octobre 2010 14: 1 texte écrit par Ismaila Mansaly.

La deuxième des choses qui a pu pointer notre attention, c'est la carence de documents. Cette carence de la production documentaire en langue locale est l'une des principales causes du retour à l'analphabétisme. C'est pourquoi, dans le prolongement des activités d'alphabétisation, l'accent est mis sur la production d'outils pular : journaux ruraux, livrets, fiches techniques, panneaux illustrés, etc. par les différents intervenants du domaine. Ces outils permettent la consolidation des acquis en alphabétisation, de garder une trace du contenu des formations reçues et d'accéder à des connaissances et conseils qui peuvent être utilisés pour le développement local. Mais, comme ce fut le cas lors des expériences d'éducation de base de 1952-1956, l'alphabétisation ne semble pas être faisable en si peu de temps et donner les résultats escomptés c'est-à-dire sortir le maximum de personnes dans l'illettrisme. Les résultats de ces opérations d'alphabétisation ne semblent pas être à la hauteur des attentes. Les causes de ces limites sont dues à la diversité des facteurs : insuffisance de moyens, carences des méthodes, compétences limitées des alphabétiseurs comme nous l'avons souligné ci-dessus, manque de disponibilité et de motivation des participants aux formations. Les structures ou ONG et société civile ne semblent pas être engagées à la production massive de documents de post-alphabétisation. La qualification manque dans ce domaine. Aussi, pour améliorer les capacités des populations en majorité analphabètes, il conviendrait de recourir plus à des formes de communication comme cela fut le cas lors des expériences d'éducation de base des années cinquante. Ainsi, l'utilisation massive de plusieurs types de médias peut éveiller les consciences des populations dans le but d'assurer leur développement local. Ce que nous avons remarqué dans ce sens, c'est que ce sont les types de médias suivants qui sont les plus utilisés : les radios de proximité, les cassettes audio, les vidéos, etc. Ces derniers permettent de transmettre des informations, des messages techniques, mais aussi de faire remonter l'information du sommet à la base, de connaître les réactions des concernés notamment les paysans, les éleveurs et autres, de susciter des échanges avec les agents locaux de l'Etat, des ONG, des organismes internationaux, de la société civile locale, etc.

Dans la région de Kolda, des ONG telles que FODDE, OFAD NAFOORE, AGK, TOSTAN, Enda Jeunesse Action, Enda Santé, Child Fund, Word Vision, la SODEFITEX, 7a Ma Reewe, Hope 87, etc. ont piloté tant bien que mal des activités éducatives et sociales dans ce sens. Ces ONG ont accordé une place importante à l'utilisation de cassette audio, d'audiovisuelle, de vidéo, de radio, etc. dans leur stratégie d'alphabétisation, de formation, d'information et de sensibilisation des populations. Y figurent souvent dans les équipes

intégrées qui se chargent de ce travail d'éducation de base des communicateurs, des agents de santé, d'élevage, d'horticulture, des eaux et forêts, d'agriculture, etc. Ce sont ces genres d'équipes qui effectuent fréquemment des sensibilisations sur les problèmes de genre ; des maladies humaines notamment celles sexuelles ; des mariages forcés ou encore précoces ; d'amélioration des productions laitières, agricoles, des conditions de vie des ménages vulnérables ; etc. Ces équipes travaillent en parfaite synergie avec les infrastructures existantes à la base qu'elles soient rurales, régionales ou communales.

La troisième des choses relevant de nos remarques, c'est l'inexistence de débouchés dans l'alphabétisation des adultes. A côté de l'enseignement scolaire, l'alphabétisation des jeunes, des adultes et des femmes a connu un certain succès auprès des populations mais qui est en crise car il n'existe presque pas de débouchés à part se faire recruter par les ONG comme enseignant en pulaar. Là aussi, les places disponibles pour le recrutement des enseignants alphabétiseurs demeurent très minimes contenu des moyens que disposent les ONG. Mais que faire d'un diplôme obtenu en alphabétisation s'il ne permet d'avoir un poste ? C'est la question que nous nous posons et c'est la question que se pose la plupart des alphabétisés. Cette remarque explique le manque d'engouement et de considération des apprentissages en langues locales. Cette histoire ne date pas de nos jours. L'enseignement des langues locales au Sénégal a toujours été considéré comme au rabais. Ceci remonte de l'époque de Jean Dard. Depuis cette période, les populations sénégalaises ont toujours ce même regard et cette même considération de l'enseignement des langues locales à leurs progénitures. Peut être, le seul côté qui est sensé être positif, c'est le fait de savoir lire, écrire et calculer. A côté des ECB, il y a les infrastructures de base des collectivités locales.

V-Les infrastructures de base

V-1-Rappel

Dans les quartiers ou villages, ce sont tous les acteurs de la décentralisation à savoir les collectivités locales (CR., CR., CM.), les services déconcentrés (gouvernance, préfecture, sous préfecture, chefferie de village,), les partenaires sociaux, les organismes internationaux, la société civile et les chargés de la gestion des infrastructures sociales qui prennent part pour satisfaire les besoins des populations en santé, en électricité, en eau, en business, en communication, etc. Ils participent de part et d'autre aux investissements, à la sensibilisation et à l'exploitation. C'est pourquoi dans un souci d'une bonne gestion des infrastructures

sociales de base, des séries de formation et sensibilisation des groupes ciblés sont initiées. Ceci aboutit souvent à la mise surplace d'un cadre de concertation et de décision des acteurs locaux qui amenuise les risques sociaux. Ce schéma des rôles s'établit ainsi comme suit :

- ❖ Les conseillers ruraux, les conseillers régionaux, les conseillers municipaux se positionnent en tant que porteurs de projets : participations au financement ou à l'investissement et à l'implication aux actions de sensibilisation et de communication des populations ;
- ❖ Les partenaires sociaux, les organismes de développement international, la société civile ou opérateurs privés, etc. participent également à l'investissement et à la gestion ;
- ❖ Les usagers qu'ils soient villageois ou citadins s'impliquent également à leur niveau en payant pour ce qui est de l'eau et de l'électricité un droit initial d'accès et des redevances mensuelles pour le service fourni.

Ce schéma est original. Il est gage de pérennité de durabilité pour atteindre les objectifs de développement. Ainsi, dans les points suivants, nous allons évoquer sommairement la santé, l'électricité, l'eau, le commerce, la communication, etc.

V-2-la santé

La santé se situe tant au début qu'à la fin de tout processus de développement. Toute activité économique ne saurait prospérer sans un bon état de santé des populations concernées. Cet état de santé résulte en fait de déterminants multifactoriels au premier rang des quels figure le niveau de développement des infrastructures sanitaires gérées par les comités de santé. Les comités de santé et les agents de santé, les ONG, les services décentralisés, etc. œuvrent pour que les maux dont souffrent les populations soient amoindris voir éradiqués. Il s'agit en effet de réduire la mortalité maternelle, de la mortalité infantile, et de maîtriser la fécondité. Ainsi, pour ce faire, ils font la promotion du planning familial pour limiter les naissances et de vulgariser tous les argumentaires religieux sur certaines questions de santé. Les programmes mis en œuvre sont en phase avec le Plan national de Développement sanitaire (PNDS). Ces derniers ont pour objectifs de

« promouvoir l'accès aux services socio-sanitaires pour les populations pauvres » à travers : (i) l'amélioration de l'accès des pauvres aux services médicaux ; (ii) le développement des services de santé à base communautaire et (iii) l'amélioration des conditions d'hygiène et d'assainissement en zone rurale et périurbaine ».

C'est dans ce domaine que l'utilisation des médias est de plus consultée. Les acteurs de la décentralisation s'en servent car se sont des outils qui ont l'avantage de présenter des situations réelles auxquelles les populations sont confrontées. Des scénarios vivants qui illustrent des problèmes concrets des populations mettant en scène des personnages proches du vécu des gens sont utilisés par les ONG, les services déconcentrés de l'état, de la société civile, etc. Ce sont des outils de sensibilisation et d'information sur le paludisme, les IST, le Sida, les mariages précoces, l'excision des filles, les viols, la formation des femmes dans la gestion des cases de santé, l'hygiène, etc. L'exemple de la présentation d'un film sur le sida est toujours mené dans les actions de formation sur ce thème. Des boîtes à image, les affiches et les tableaux d'image constituent des supports alternatifs. Ces outils sont employés depuis longtemps dans la communication en direction des populations non-alphabétisées. L'utilisation de ces outils s'est révélée très productrice lors des diagnostics participatifs effectués par les acteurs internes et externes locaux. Malgré les efforts consentis et les progrès réalisés en districts sanitaires, en centres de santé, en postes de santé et en cases de santé, le secteur reste caractérisé par une insuffisance des infrastructures sanitaires et sociales et prestation de services. Les contraintes spécifiques ont été identifiées : inaccessibilité des médicaments de base qui demeurent encore une préoccupation de premier ordre pour les couches pauvres, lourdeur dans la gestion des projets et programmes, absence de programmes de renforcement des mutuelles de santé, insuffisance d'initiatives en faveur des maladies non transmissibles, etc. C'est raison pour laquelle les différents acteurs de base tentent de pallier ces problèmes. Pour se faire, ils le font par l'achat de moustiquaires imprégnées, de médicaments, la construction de cases de santé ou de postes de santé, l'achat de motofaucheuses, l'achat d'ambulances, l'achat de motos, l'achat de seringues, l'extension des maternités, des opérations de pulvérisation, des opérations de sensibilisation sur les maux dont souffrent les populations, la formation continue des agents de santé locale, etc.

V-3-l'électrification

L'électrification est un signe de la modernité et du progrès économique. Qu'elle soit urbaine ou rurale, l'électrification apporte des changements sociaux importants. Dans le monde rural, elle apporte aux villageois les commodités qu'à la ville. Les villageois peuvent y mener des activités similaires. Avec l'installation de l'électricité dans certains villages ou quartiers des mini-centrales solaire-diesel ou des lampadaires solaires, le constat est sans équivoque : les jeunes n'hésitent plus à veiller jusque tard la nuit et profitent même de l'électricité pour organiser des soirées dansantes, des fourrels, des réunions de GIE, de GPF,

etc. Avec l'électrification notamment celle rurale, ce sont de nouvelles habitudes liées à l'accès à l'information (radio, télévisions) et au confort (ventilateurs, réfrigérateurs, téléphones portables, etc.) qui apparaissent. Mais c'est dans le domaine sanitaire que l'apport de l'électricité se sent de plus. Elle permet d'améliorer les conditions de consultation des patients qui se présentent dans les districts sanitaires, les postes de santé, les centres de santé, les cases de santé. En disposant de l'électricité dans les structures sanitaires, la conservation des vaccins et des médicaments devient plus facile et plus sûre.

Enfin, l'électrification permet d'améliorer les activités économiques. Grâce à l'installation de l'électricité, des machines moulins à mil, d'ateliers de couture, de menuiserie (en bois et métallique), etc. deviennent des activités socioprofessionnelles qui se développent en se modernisant. L'électrification permet également aux femmes rurales et mêmes urbaines d'utiliser des congélateurs dans lesquels elles conservent les produits qu'elles revendent lors soit des marchés hebdomadaires appelés loumas, soit dans les rues ou boutiques des villages et quartiers de ville. En somme, l'électrification permet d'accélérer la cadence de la modernité et du développement socio-économique-professionnel.

Cependant, l'électricité n'existe pas partout. Plusieurs villages n'en disposent ni de panneaux solaires, ni de lampadaires solaires ou encore moins de mini centrales solaires-diésel. Les villageois continuent d'utiliser des lampes-tempêtes à ce 21^{ème} siècle. Ceci revient à dire que la demande est assez forte. Cette situation constitue un véritable frein aux initiatives locales de développement particulièrement du secteur des micros entreprises artisanales. En monde rural, l'électricité ne doit plus être considérée comme un luxe, mais comme une nécessité pour la création et la diversification des initiatives économiques et la création d'emplois non salariés. A côté d'elle, il y a la question de l'eau.

V-4-l'adduction d'eau

Le besoin le plus fondamental pour tout être humain semble être l'eau. L'eau est source de vie a-t-on l'habitude de dire. Sans elle rien ne peut se faire. Aussi bien dans le monde rural qu'en ville, les populations ont besoin de ce liquide précieux pour préparer de la nourriture, pour boire, pour se laver, pour abreuver le bétail, pour faire le maraîchage, la riziculture notamment dans la vallée d'*Anambe*, etc. C'est au vu de ces bienfaits que procure l'eau, les acteurs de la décentralisation ont mis un accent particulier dans ce domaine. Si ce n'est un

forage qui est mis à la disposition des populations locales, ce sont des *puits*³⁸⁴ qui sont forés dans les villages. Pour assurer une gestion efficace des ouvrages hydraulique réalisés pour le compte des communautés, le Ministère de l'Hydraulique(MH), à travers la Direction de l'Exploitation et de la Maintenance(DEM), a conduit une réforme dans le secteur de l'hydraulique rurale pour garantir la pérennité des ouvrages d'eau réalisés. Il s'agit d'une forte implication des populations et du secteur privé local dans la gestion et la maintenance de ces dits ouvrages pour une disponibilité constante de ce service public dont la responsabilité relève de l'Etat et des Collectivités locales, à savoir fournir de l'eau potable aux populations rurales. Une concession de service publique est accordée par l'Etat à l'*ASUFOR*³⁸⁵ sous la forme d'une licence d'exploitation³⁸⁶. Les usagers sont organisés en association des usagers de forage ou de la borne fontaine. Ils gèrent les bornes fontaines installées. Tout s'inscrit dans la séparation des fonctions de représentation des usagers (par l'association), d'exploitation et de gestion (par un gérant privé), de maintenance (par un opérateur privé) et de contrôle (par une commission composée des représentants de l'administration, des services techniques et des collectivités). En somme, la gestion de l'eau se résume aux deux tableaux (n°2 et n°3) suivants :

³⁸⁴ Au cours des années 1993 et 1994, nous avons assisté au forage de puits dans notre propre village (Saré Sadio) et de tous les villages environnants. Ce fut l'œuvre de l'Etat du Sénégal.

³⁸⁵ Association des Usagers du Forage.

³⁸⁶ CF à La loi n°81-13 du 4 mars 1981 portant sur le code de l'eau.

Tableau n°2: la co-gestion de l'eau des forages.

ORGANE	MANDAT	COMPOSITION
L'Assemblée Générale	*élire ou pourvoir au renouvellement des membres du comité directeur et du bureau exécutif ; *arrêter la tarification (fixer le prix de l'eau) ; *voter le budget prévisionnel et approuver les comptes de l'exercice clos ; *délibérer sur les questions à l'ordre du jour ; *approuver les projets d'extension et la densification des réseaux d'adduction	*L'AG est représentative de tous les villages concernés, ainsi que des groupes dont les activités socio – professionnelles sont liées à l'eau du forage (éleveurs, agriculteurs, etc.)
Le Comité Directeur	*examiner les propositions, les demandes et les rapports de situation des villages ou catégories d'utilisateurs présentés par les membres du CD ; *décider des actions à mener pour le compte de l'association et d'en déléguer l'exécution au BE ou à toute autre personne désignée à cet effet ; *contrôler la bonne application par le BE ou toute autre personne désignée à cet effet des directives et actions qui leur ont été confiées ; *entériner et contrôler toutes les dépenses et toutes les recettes, en particulier la situation financière mensuelle de l'association dont le	*1 délégué par ouvrage collectif public où l'approche genre est prise en compte ; *1 délégué par village polarisé sans borne fontaine où l'équité homme-femme est souhaitée ; *1 représentant de l'ensemble des maraîchers ; *1 représentant de l'ensemble des éleveurs ; *1 représentante de l'ensemble des groupements de promotion féminine(GPF) ; *1 représentant de l'ensemble des Associations Sportives et Culturelle(ASC) ; *Si c'est le cas, un représentant pour 20 branchements particuliers, plafonné à 5 représentants par site de forage.

	rapport lui sera fait à chaque réunion par le trésorier ; *mettre en œuvre tous les moyens nécessaires en vue de participer au renforcement des capacités organisationnelles et de gestion des membres du CD et du BE ; *amender le bilan financier et le budget prévisionnel présentés par le BE ; *susciter et entretenir un mouvement d'opinion propre à généraliser la prise en charge à l'échelle locale de la responsabilité de l'exploitation du forage et de la prise en charge de l'ensemble des charges récurrentes par les usagers.	NB : chaque délégué a un suppléant et le genre est tenu compte.
--	--	---

Source : Rapport du MATCL/PNDL, manuel de maîtrise d'ouvrage locale. Guide 3 : gestion, entretien et maintenance des investissements, non daté, p.8.

Tableau n°3 : Les étapes de mise en place d'un comité de gestion au niveau local.

ACTIONS / ETAPES	MODALITES	ACTEURS	RESPONSABLE
Sensibilisation et information	*Organiser des sessions d'information à l'endroit des futurs usagers (causeries, crieurs publics, radios communautaires)	*CL, les chefs de villages, les leaders d'opinion et l'ARD	*Le Président de la commission du secteur concerné
Préparation de l'assemblée générale	*Identification et recensement des usagers ; *Définition des modalités d'accès aux services (tarification du service et horaires d'ouverture de fermeture) ; *Projet de statut du	*CL, l'autorité administrative, le service technique sectoriel, l'ARD, les chefs de villages, les leaders d'opinion	*Le Président de la commission du secteur concerné

	comité de gestion ; *Projet de règlement intérieur		
Tenue de l'assemblée générale	*Mise à niveau des informations pour toute la population ; *Approbation et Adoption des modalités d'accès aux services, du projet de statut et du projet de règlement intérieur ; *Election des membres du bureau du comité de gestion	*CL, l'autorité administrative, le service technique sectoriel, l'ARD, les chefs de villages, les leaders d'opinion, les représentants des usagers	*L'autorité administrative, Le Président du conseil de la collectivité locale
Mise en place du comité de gestion	*Arrêté portant création et organisation du comité de gestion	*CL, l'autorité administrative	*Le Président du conseil de la Collectivité Locale
Formation des membres du comité de gestion	*Elaboration des TDR, recrutement du prestataire ; *Organisation des sessions de formation	*CL, le service technique sectoriel, l'ARD, le président du comité de gestion	*Le Président de la commission du secteur concerné et le Président du comité de gestion

Source : Rapport du MATCL/PNDL, manuel de maîtrise d'ouvrage locale. Guide 3 : gestion, entretien et maintenance des investissements, non daté, p.9.

V-5-les moyens de communication

Le développement d'une collectivité se fait avec des moyens de communication. Ce secteur est prioritaire pour faire écouler les productions agricoles, artisanales, etc. C'est au vue de tout cela que l'Etat et les partenaires au développement ont mis un accent dans ce domaine. Si ce n'est pas pistes de production, ce sont voies goudronnées qui sont réalisées dans le but de faciliter le mouvement des populations locales. La région de Kolda dispose d'un réseau de communication routier. A côté de ce réseau routier, il y a le réseau télécommunication. Celui-ci est constitué par trois opérateurs téléphoniques. Il s'agit de : *Orange ; TIGO et Expresso*. C'est grâce à ces trois opérateurs que les populations se connectent au reste du monde. Cette connexion avec le reste du Sénégal et du monde a commencé tout au début des années «90». Auparavant, la région ne disposait pas de ce réseau de communication. A cette période les populations se rendaient dans la commune de Kolda pour communiquer avec le reste du monde.

V-6-le service financier et commercial

S'il y a un domaine dans lequel la région de Kolda a eu à bénéficier des avantages, c'est bien les services financiers et commerciaux. Parmi ces services financiers et commerciaux, nous avons pu noter la *poste*, le *crédit mutuel*, *wester union*, *moneygramme*, etc. L'installation de ces services financiers a permis aux populations de faire des transactions mais aussi d'avoir des prêts pour financer des projets locaux. Ils permettent la circulation de flux financiers en offrant aux populations l'occasion d'écouler leurs produits et de s'approvisionner en marchandises diverses. Les infrastructures commerciales se limitent au marché permanent et non permanent. Parmi celles permanent, nous pouvons citer en guise d'exemples illustratifs : les magasins de vente d'habillement dans les villes et des boutiques. Tandis que pour celles non permanentes, il y a les marchés hebdomadaires. Les populations convergent dans ces marchés hebdomadaires soit pour écouler leurs produits soit pour s'en procurer. Parmi tous les marchés hebdomadaires de la région, *Diaobe* est le plus connu. Chaque mercredi, les populations locales, régionales, nationales et sous-régionales convergent vers ce gros village où se tient un marché hebdomadaire. L'existence de ces services financiers et commerciaux permet aux femmes de bien faire fonctionner leurs tontines.

V-7-les tontines

La fonction d'épargne et de crédit s'appuie sur les tontines des femmes. Nous confondons ici ces tontines et les GIE. Les ONG, les collectivités locales et l'Etat s'appuient sur ces tontines des femmes pour financer des projets de développement à la base. Pour ce faire, elles

identifient toutes les initiatives des femmes en matière d'épargne et de crédit qui existe dans les villages ou dans les quartiers de ville. Avant de passer à l'acte, ces acteurs organisent souvent des ateliers de formation. A l'issue de ces ateliers, ils y mettent en place quelque chose qui cadre avec la réalité de la zone. C'est après cela que les femmes obtiennent des financements. Les femmes groupent de l'argent, chaque semaine et le donnent à l'une d'entre elles, chacune son tour pour qu'elle l'utilise comme elle l'entend. Elle est obligatoire pour les hommes comme pour les femmes. Prenons l'exemple de l'union des femmes d'un quelconque village qui possède un petit fonds estimé à 80.000 FCFA et que l'union des groupements des femmes travaille sur les marchés hebdomadaires. Lors de chaque marché, chaque femme va donner 500 FCFA de cotisation pour la tontine. La femme, dont c'est le "tour" va prendre 2.000 FCFA de la somme totale (si c'est un groupe de 15 personnes, on aura $500 \text{ FCFA} \times 15 = 7.500 \text{ FCFA}$) et mettre, dans la caisse du groupe, 1.000 FCFA pour son épargne individuelle et 1.000 FCFA pour l'épargne collective. Avec les 5.500 FCFA restants, elle va investir pour son prochain marché. C'est donc le groupement des femmes qui fait des prêts, remboursables en 3 ou 4 mois auquel s'ajoutera l'épargne collective. Cette somme de 80.000 FCFA ainsi que les intérêts (10.000 FCFA) et la durée de remboursement se décident par les femmes déléguées de tous les groupements. Le montant du prêt est souvent le même pour tous les groupes (hommes, femmes, maraîchers, etc.). Ces derniers mettent en place un comité de suivi qui contrôle et récupère les remboursements à la caisse de l'Union. Tout cela se fait souvent en collaboration avec les banques ou crédits mutuels.

V-8-Les offres d'éducation environnementale

S'il y a un domaine éducatif et social qui ressemble à ceux des expériences d'éducation de base des années cinquante, c'est bien le domaine environnemental. C'est un domaine qui a connu, à l'image des autres activités éducatives et sociales citées précédemment, l'intervention des services décentralisés et déconcentrés, des partenaires au développement, des partenaires sociaux, de la société civile, des ASC, des GPF, bref, des acteurs de tout bord. Chaque année, ces différents acteurs peaufinent des plans de reboisement (CF photos d'illustration) pour lutter contre le défrichement et la déforestation ; des plans d'assainissement et des plans de lutte contre les feux de brousse (CF photos d'illustration). Ce sont les services : des Eaux et Forêts, d'hygiène, des municipalités, des conseils ruraux, les organisations pour la défense de l'environnement et la gestion des ressources forestières telles que : PROGEDE, AVDES, GUNE, Comités Inter-villageois de Gestion des ressources forestières et de Développement, etc. qui s'illustrent de plus. Parmi les activités qu'ils

organisèrent, il y a deux volets distincts mais tous environnementaux. Il s'agit notamment le volet assainissement et celui forestier.

V-8-1-Le volet assainissement

Les activités d'assainissement concernent, d'une part, la collecte et l'élimination des déchets et, d'autre part, la gestion des eaux usées et de ruissellement.

V-8-2-La collecte et élimination des déchets

Les déchets proviennent essentiellement des ménages, des équipements, des infrastructures et des activités économiques. Leur collecte et traitement relèvent de la compétence des collectivités locales. La gestion des ordures ménagères est un problème majeur de salubrité en milieu urbain. En ce qui concerne la collecte, l'évacuation et le traitement des ordures ménagères, il n'existe pas, dans tous les centres urbains de la région, de système efficient et organisé. Les pratiques les plus courantes en matière de gestion des ordures ménagères sont le dépôt sauvage et l'incinération. En milieu rural, ce sont les ASC, les GIE, les GPF qui s'en chargent. De plus en plus les changements des modes de production et de consommation augmentent du jour au jour. Cette augmentation en quantité entraîne de nouveaux types de déchets. Les déchets les plus remarquables dans les rues et ruelles se sont les plastiques. Les collectivités locales ont d'énormes difficultés pour les évacuer.

V-8-3-La gestion des eaux usées et de ruissellement

En matière d'assainissement liquide, les risques encourus par les populations sont inhérents d'une part à l'évacuation des excréta, d'autre part à la gestion des eaux usées et des eaux de ruissellement. L'accès universel à des systèmes adéquats d'assainissement en l'an 2000, qui fait partie des OMD, est loin d'être réalisé dans la région de Kolda. En effet, l'enquête MICS-II-2000 affirme que 08,7% seulement des populations bénéficient d'un système approprié de traitement des excréta, soit plus de dix fois moins qu'à Dakar. En milieu urbain, l'accès est trois fois meilleur qu'en milieu rural. Dans le domaine des eaux usées et pluviales, partant de l'hypothèse selon laquelle un système adéquat d'évacuation des eaux usées ménagères est constitué par le réseau d'égout et de puisard, on peut déduire, toujours selon l'enquête MICS-II-2000, que 0,4% seulement de la population régionale ont accès à ce système. Par conséquent, la pollution par les eaux usées domestiques entraîne des risques sérieux de contamination de la nappe phréatique. En effet, l'enquête relève que plus de 80 % des eaux usées ménagères sont déversées dans la rue ou dans la nature. Quant à l'évacuation des eaux de pluie, le réseau de canalisation et de drainage presque inexistant ou inopérant dans la plupart des villes ne permet pas un bon système de ruissellement et constitue une menace permanente pour les habitations et le réseau routier. A cela s'ajoutent l'obstruction

des caniveaux là où ils existent ainsi que les zones naturelles d'infiltration et de ruissellement (ensablement des cours d'eau) des eaux par une occupation anarchique et non contrôlée de l'espace, notamment dans les domaines d'extension urbaine. La problématique de l'assainissement des eaux usées et des excréta est en grande partie due aux pratiques et aux comportements des ménages en la matière. Si le taux de couverture global en latrines est relativement faible, les équipements existants ne sont pas satisfaisants.

La région de Kolda ne connaît pas un niveau d'industrialisation susceptible d'engendrer des problèmes environnementaux majeurs. Néanmoins, le diagnostic environnemental des établissements humains a permis d'identifier des sources de pollution et de nuisances dans le secteur artisanal (développement incontrôlé des scieries dans les villes et à l'intérieur des quartiers résidentiels). A cela s'ajoute le risque lié à la mise en service de certains types d'installations classées notamment les dépôts et stations de distribution d'hydrocarbure et les dépôts de gaz butane. Ce pendant ce volet serait-il identique à celui de la foresterie ? C'est ce que tente de voir le point suivant.

V-9-Le volet forestier ou foresterie

La région de Kolda dispose d'importantes ressources végétales. Ces ressources végétales sont estimées, selon le *rapport*³⁸⁷ du Conseil Région, à 490000 hectares de forêts classées et 1500000 hectares de forêts protégées. Avec cette immense réserve, la forêt connaît depuis le début des années 90, une agression tout azimut de la part des populations locales notamment les *peuls*³⁸⁸ qui créent à tout temps et à tout lieux de petits villages appelés « *sinthiang* » ; des charbonniers ; des agriculteurs notamment du côté du MYF avec l'arrivée massive des paysans du bassin arachidier dans la zone, des trafiquants de bois vers la Gambie voisine ; etc. C'est ce qui fait que cette forêt sa biodiversité. Les facteurs de perte de la biodiversité des espèces forestières tiennent des éléments suivants :

- ❖ Les défrichements d'où résultent des formations secondaires à dominantes composées de combrétacées ;

³⁸⁷ Rapport/Conseil Régional de Kolda(CRK), Plan d'Action Environnemental Régional de Kolda, PAER 2007 – 2009, pp.24-25.

³⁸⁸ Cette volonté des peuls de créer chacun son propre village est lié à leurs activités agro-pastorales. En étant dans un gros village, ils sont obligés de surveiller en même temps les bêtes(vaches, chèvres et moutons) mais aussi de faire l'agriculture. Pour pallier à cela, ils préfèrent avoir leur propre village comme ça les bêtes n'iront pas dans les cultures d'autrui.

- ❖ Les feux de brousse virulents et répétitifs qui compromettent le processus de régénération naturelle des peuplements mais également qui favorisent le développement d'espèces pyrophytes au détriment des essences de valeur moins résistantes.

En fait, par ordre de leurs impacts nocifs, si effectivement des arbres meurent de la sécheresse, les défrichements, les feux de brousse et les prélèvements sélectifs divers pour les besoins des populations constituent les actions qui entraînent la défiguration des formations forestières locales.

Pour pallier cette agression massive, le service des Eaux et Forêts, des ONG de lutte contre les feux de brousse et de la déforestation, des comités inter-villageois, les collectivités locales, etc. ont mis en place des stratégies de lutte, de sensibilisation, de conscientisation, bref, d'éducation des populations.

Ces stratégies mises en place semblent être les mêmes que celles des expériences d'éducation de base des années cinquante. Ce sont des campagnes d'éducation de base qui sont organisées par le service des Eaux et Forêts et ses partenaires de la foresterie. Pour le faire, ils utilisent des opérations de plantations d'arbres ou de reboisement tout court pendant le mois d'août et le mois de septembre; l'audio-visuelle, la radio notamment la RTS régionale de Ziguinchor(98.9) avec Balla Basse Diallo et celle de Sud FM(95.6) avec El Hadj Guissé de la même région car Kolda n'en disposait pas encore de radio, en tout cas jusqu'en 1999 ; des épidiscopes ; des projecteurs fixes et des projecteurs de cinéma ; des enregistreurs et des camions de déplacements et de bagages. Il faut ajouter à cela comme moyens didactiques la mise en place de journaux en pulaar.

Ces opérations d'éducation environnementale avaient pour objectif de faire comprendre aux populations la nécessité de préserver les ressources forestières et fauniques. Elles permettaient de stopper le gaspillage galopant. Pour ce faire, nous nous proposons de faire un témoignage sur ces opérations de sensibilisation. Celles dont nous évoquons ici pour illustrer ce que nous disons ce sont déroulées au cours des années 90. Durant cette période, les autorités administratives et les services de la foresterie allaient de village en village pour non seulement des besoins de plantation et de reboisement mais aussi pour faire des sensibilisations les feux de brousse, le gaspillage, la déforestation. Parmi ces villages visités, nous retenons ici l'exemple de la manifestation de notre village, *Saré Sadio*³⁸⁹ en 1996. Le

³⁸⁹ C'est un petit village de six concessions situé à un kilomètre de la route nationale n°6 et distant de la commune de Kolda de 19 kilomètres. C'est un ancien village mandingue qui a été recréé en 1958 par les actuels

jour-j, la parole fut donnée successivement aux autorités des Eaux et Forêts de Kolda, au chef de village, au représentant du GPF du village, du responsable de la jeunesse. Ces différentes interventions sont suivies par celles des chanteurs et chanteuses.

Après ces interventions, c'est autour maintenant des jeux de sketches et des questions-réponses. Le thème principal s'était la protection de la forêt classée jouxtant ce petit village et ayant une largeur estimée à plus de 30 kilomètres. Les trois premières bonnes réponses allaient bénéficier de récompenses. Il s'agissait des lots de matériels composés de magnétophones, de vélos, de brouettes, de râdeaux, de draps et de lampe-torches. A côté, il y avait une commission chargée de recueillir les réponses, de faire le tri et la délibération. Cette commission avait trouvé dans le village un alibi, un certain Laddé Sow, pour poser la bonne question ayant en rapport direct avec les maux dont souffre la forêt. Ce vieux, d'après les habitants du village, est orphelin depuis sa naissance. Il n'a connu ni son père, ni sa mère. Il a perdu son père avant sa naissance et sa mère, cinq jours après sa naissance. C'est raison pour laquelle, il porte ce surnom de *Laddé*³⁹⁰ qui veut dire la forêt en pulaar. Sur papiers, il s'appelle Ousmane Sow. Saisissant cette occasion, les agents des Eaux et Forêts ont expliqué aux populations que ce vieux *Laddé* souffrait beaucoup et si on ne prend pas garde, il risque de mourir. Alors, selon vous, disait l'orateur du micro central, de quels maux souffre-t-il ? Et quels sont les remèdes ? En gros comment étaient formulées les deux principales questions posées aux populations. Au terme des interventions, la commission ou encore le jury a fait la délibération et a distribué les cadeaux aux heureux gagnants. Puis, c'est autour des agents des Eaux et Forêts de donner la bonne réponse. Pour ce faire, à la place d'un discours, ce sont des projections de films qui ont été faites. Celles-ci portaient sur l'économie du bois de chauffage, la lutte contre la désertification, le reboisement, les effets provoqués par les eaux polluées, les changements climatiques, la diminution de la faune et les conséquences des feux de brousse. C'était les maux dont souffre la forêt représentée par le vieux Laddé Sow. En ce qui concerne les solutions ou voies de sortie de ces difficultés, les agents ont expliqué qu'il faut faire des

occupants. Il s'appelait du temps des mandingues « *woudala* ». Ce nom mandingue renvoie au sifflet pour dire que c'est un village qui a été créé dans un milieu perdu. A la suite de la victoire de Moussa Molo, les mandingues de ce village et comme partout ailleurs dans le fouladou avaient quitté ce village pour aller en Gambie. Avant qu'il ne soit recréé en 1958, il était devenu presque encore une forêt mais seulement il y avait les manguiers.

³⁹⁰ Cette appellation est due au fait qu'il est orphelin et qu'il est venu dans un monde où ceux qui devrait l'accueillir ne sont plus là et par conséquent, un danger le guette comme une personne qui se retrouverai seul dans une forêt. Voilà, pourquoi ses oncles l'ont appelé *Laddé*.

reboisements toutes les années. Il faut aussi que les GPF, les ASC, les ONG, les collectivités locales, les services déconcentrés encouragent et soutiennent la construction de fours économiques pour combustible, le solaire, le biogaz, etc. C'est sur ces notes que s'est terminée cette opération de sensibilisation et de conscientisation. C'est de cette façon que procèdent les différentes organisations intervenant dans les activités d'éducation environnementale.

En définitive, ils œuvrent pour relever les défis environnementaux qui interpellent la région, les communes et les communautés rurales. L'accent est mis sur la lutte contre les feux de brousse (cf. aux photos) en renforçant les moyens des comités de lutte. Les actions de reboisement sont aussi à encourager même si elles se heurtent dans certains endroits à la divagation des animaux.

V-10-l'appui aux métiers

Les métiers au Sénégal de façon générale et particulièrement l'artisanat surfent entre *modernité et tradition*³⁹¹. Néanmoins, les partenaires au développement, *les ONG, les OCB, l'Etat du Sénégal*³⁹², etc. ont très tôt identifié les énormes potentialités de l'artisanat sénégalais et ont toujours inscrit dans leurs programmes d'intervention des actions ciblées pour les soutenir. La chambre de commerce constitue le nœud de toutes les actions menées en ce sens là. A cet effet, elle développe un programme d'appui au secteur artisanal dans l'espace. Elle agit pour satisfaire des besoins pointus liés à l'encadrement, la formation, le financement, la commercialisation. Elle développe des actions commerciales par l'approche foires et expositions. Il existe un très grand nombre de GIE dans les métiers tels que la soudure, la menuiserie, charpentier, la couture, etc. Ce sont des structures très dynamiques. Il y a aussi d'autres structures plus connues sous le vocable de groupement d'affaires. Ces regroupements d'artisans sont d'un très grand. Avec l'assistance et l'aide des partenaires sociaux, de l'Etat du Sénégal, des services déconcentrés et décentralisés, ces structures

³⁹¹ Certains métiers de l'informel tels que le métier de soudeur, de tailleur, de menuisier, de coiffeur, etc. se modernisent. Tandis que d'autres métiers à l'image de la forge semblent toujours être cloués dans la tradition. Les forgerons utilisent le marteau, les pinces, les burins, les soufflets, etc. pour fabriquer des outils métalliques.

³⁹² A partir de 1990, le secteur informel sénégalais semble intéresser plus d'un. Le premier à s'intéresser à lui fut l'Etat du Sénégal. C'est dans ce cadre qu'il faut classer la tenue du conseil interministériel sur l'artisanat tenu à Dakar le 28 février 1991 puis celui sur le textile tenu le 29 juillet 1993. Il est suivi par-ci, par-là, ensuite, par les ONG, les partenaires au développement, etc. Enfin, les acteurs eux-mêmes de l'informel bouclent la boucle en créant des GIE avec l'aide et l'appui des chambres de commerce. Ces GIE visent avec l'aide de ces différents partenaires cités à améliorer la productivité du secteur. Cette amélioration passe par des formations, des appuis financiers, des reconnaissances juridiques, etc.

prennent des initiatives éducatives qui répondent directement aux besoins de professionnalisation des organismes bénéficiaires et de leurs membres situés dans la région. Les méthodes d'apprentissage employées sont actives et basées sur l'apprentissage expérientiel c'est-à-dire axé sur la pratique et la mise à l'essai plutôt que sur le savoir théorique uniquement. Cette méthodologie préconise l'égalité des chances de tous les groupes sociaux (hommes, femmes, jeunes, vieux, handicapés, etc.) pour l'accès à l'information et à la formation, l'accès à la gestion et au contrôle des ressources, l'accès aux instances de décision surtout au niveau de la chambre de commerce locale.

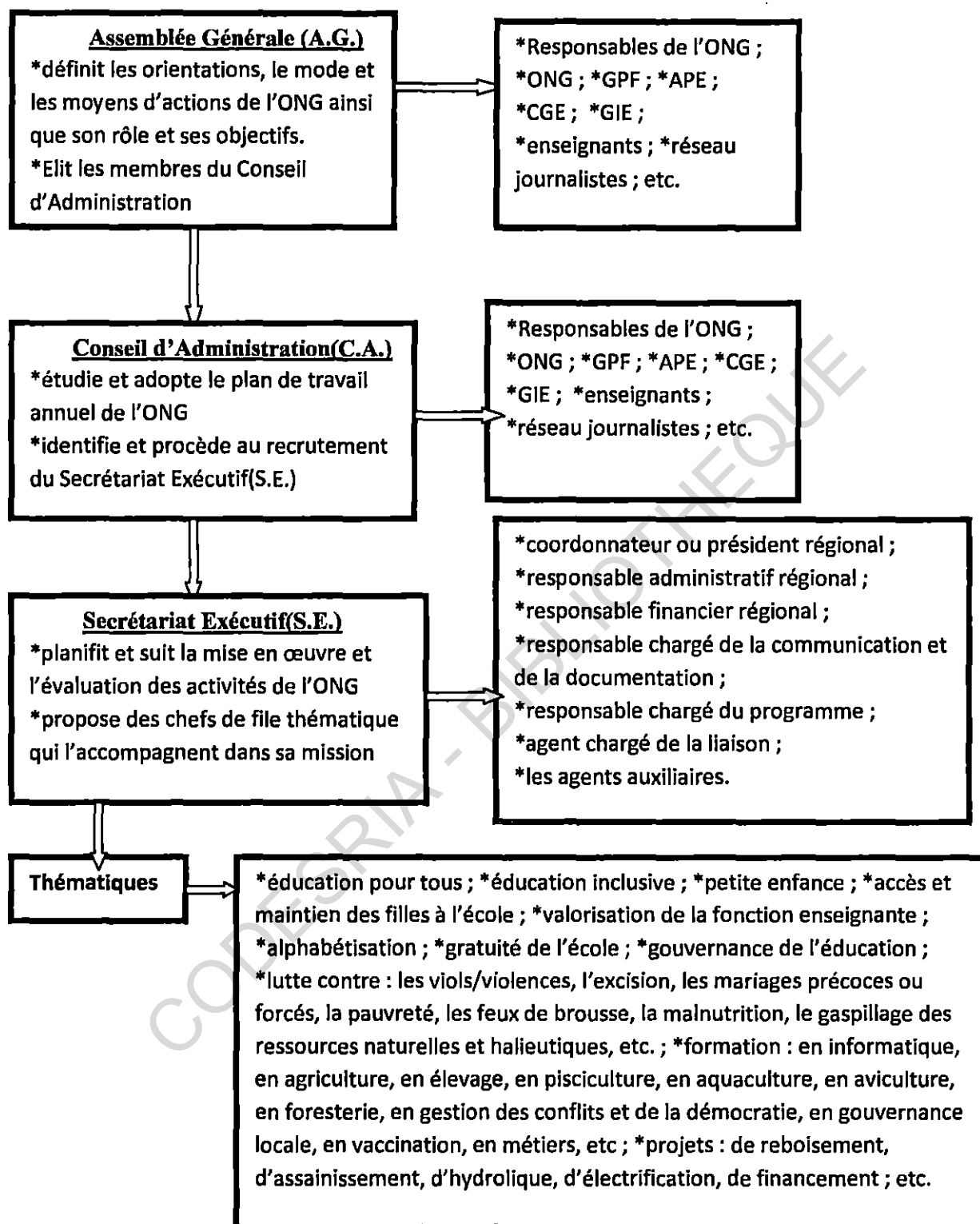
Conclusion partielle

Les activités éducatives et sociales que mènent les services déconcentrés et décentralisés de l'Etat, les partenaires au développement, les ONG, les OCB, etc. en direction des populations scolaires et péri-scolaires sont d'une très grande importance pour l'épanouissement et le bien-être des bénéficiaires. En effet, celles-ci s'orientent, premièrement, dans la lutte contre la pauvreté, l'ignorance, l'illettrisme, l'obscurantisme, la malgouvernance, les maladies infectieuses et endémiques, les mariages précoces, les viols, l'excision des jeunes filles, bref de tous les maux dont elles souffrent. Deuxièmement, en dehors de cela, ces activités s'orientent dans la mise en place d'infrastructures de base. Il s'agit par-ci, par-là de construction de postes de santé, des cases de santé, des maternités, de puits modernes, de forages ; d'équipements de puits traditionnels, de structures sanitaires ; de distribution de moulins à mil, de décortiqueuses de riz, de fonio, des motofaucheuses, de moustiquaires imprégnés, de motos, d'ambulances, de vélos, du matériel agricole des intrants, etc. Troisièmement, il s'agit de former les populations locales dans les activités agricoles, de maraîchage, en horticulture, en aquaculture, en sport, en foresterie, d'élevage, de vaccination ou en santé, de sauvegarde de la production en lait et en fruit, etc. Toutes ces activités socio-éducatives se mènent comme nous l'avons dit ci-dessus dans le cadre du partenariat de tous les acteurs de base et de l'interférence entre le formel, le non formel et l'informel. Cette interférence et interconnexion entre le formel, le non formel et l'informel se conjuguent toujours au présent. Mais, après avoir fait le tour de quelques localités dans la région de Kolda, nous pouvons affirmer sans risque de se tromper que le cheval de bataille est loin d'être gagnée. Nous voulons dire là que l'impulsion du développement local n'a pas encore porté ses fruits pour ne pas dire que les espoirs nés de ces interventions ou même les résultats escomptés sont loin d'être atteints. Ils semblent être médiocres. Ces résultats médiocres obtenus sur le terrain sont dans une certaine mesure liés au manque de leadership

des élus qui sont souvent à la merci des partenaires techniques et financiers qu'ils considèrent comme des vaches à lait éternel.

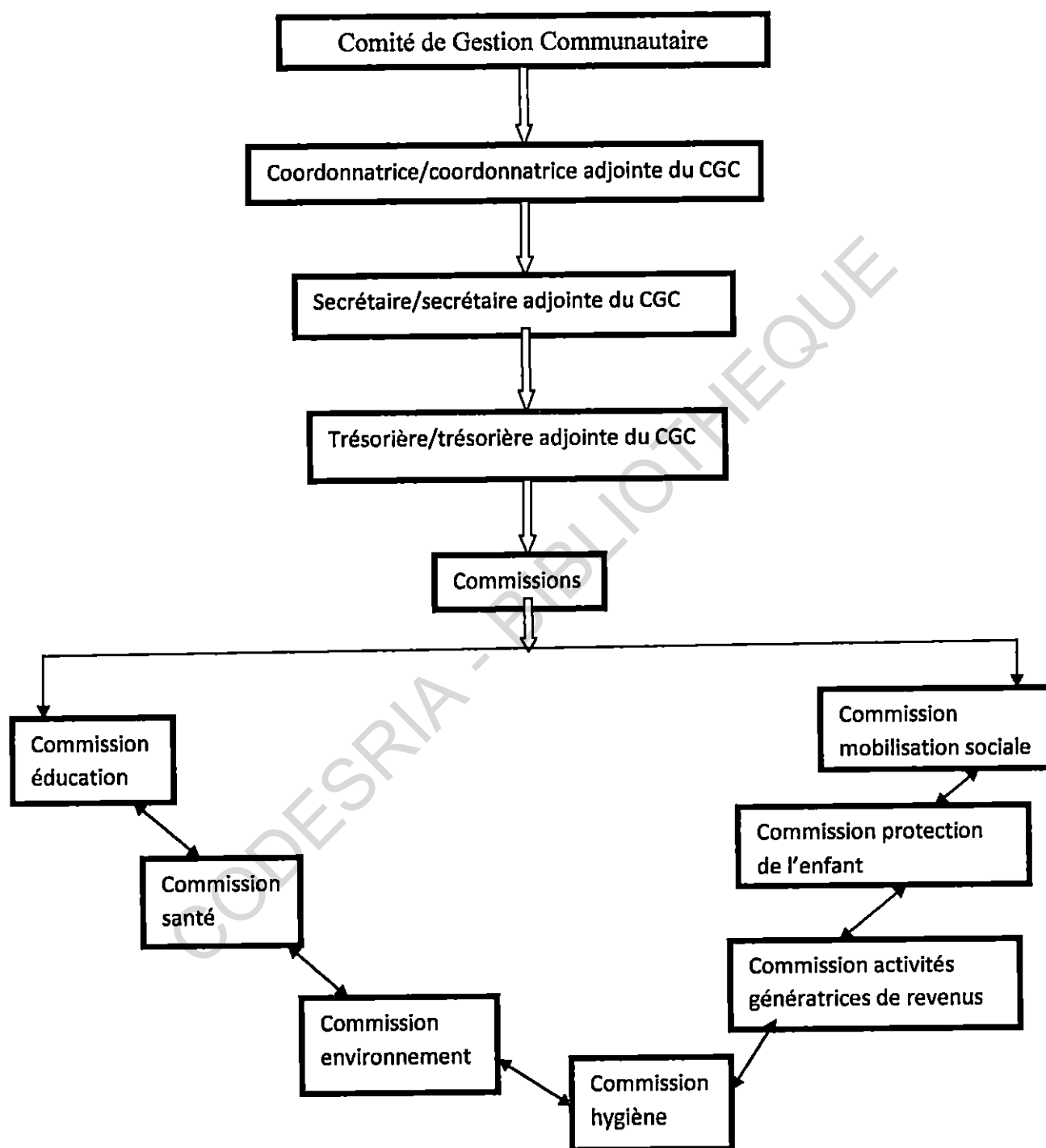
CODESRIA - BIBLIOTHEQUE

Graphique n°11 : organigramme du fonctionnement et des thématiques des ONG



Source : nous-même.

Graphique n°12 : exemple d'organigramme d'un Comité de Gestion Communautaire(C.G.C.) féminin mis en place dans les villages ou quartiers de ville par des ONG



Source : nous-même.

Photo de latrines modernes



photo de latrines en construction

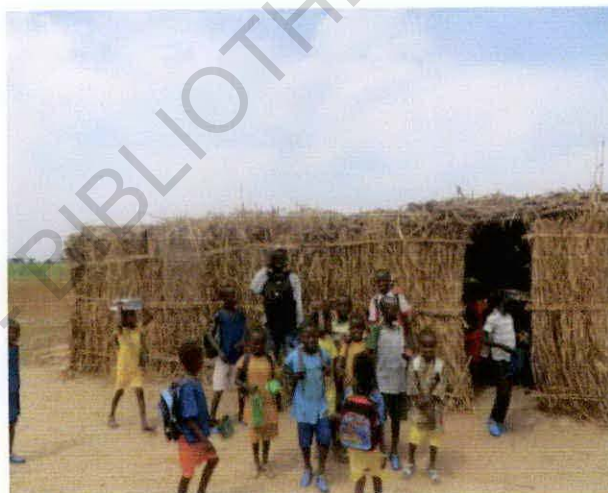


Source : Gano(M.), décembre 2014

Photo groupe d'élèves de la campagne



photo d'abris provisoire



Source : Gano(M.), décembre 20

Photos d'une voie de communication (nationale N°6) et d'un centre formation de Bagdadji



Source : Gano(M.), *op.cit.*, page de garde.

Photos de deux classes d'alphabétisation



Source : www.sodefitec.sn

Photos de produits agricoles de la SODEFITEX

Sésame

riz

mais

bissap



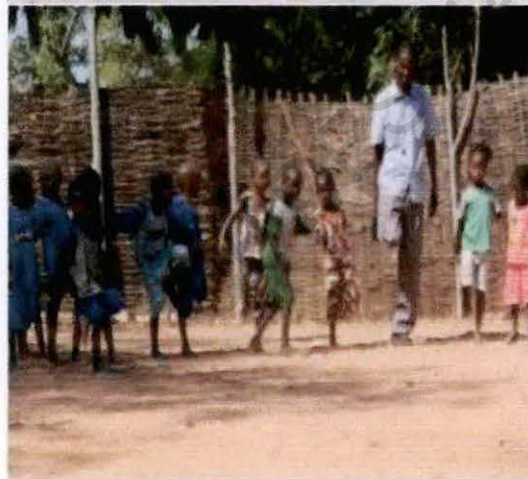
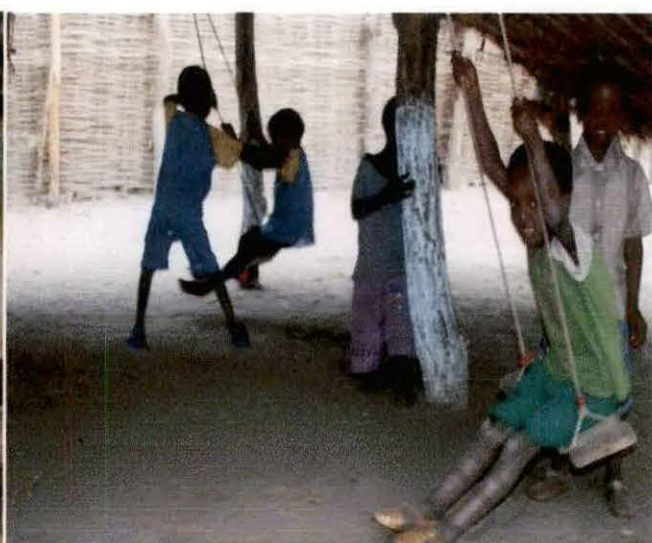
Source : www.sodefitec.sn

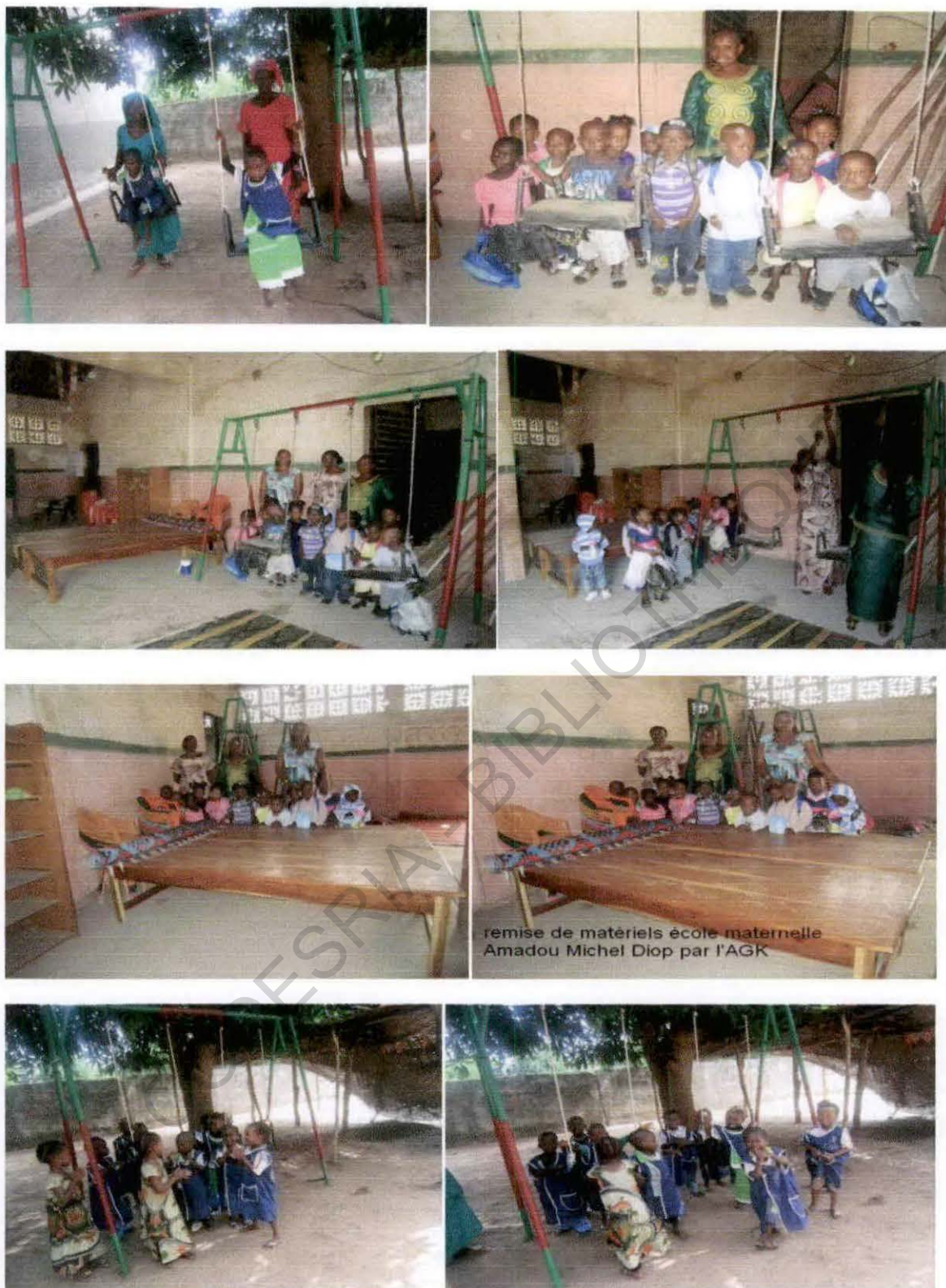
Photos : formation professionnelle intense et courte des cotonculteurs et du matériel agricole



Source : www.sodefitec.sn

Photos d'éducation d'enfants par des jeux et le sport





Source : Gano(M.), décembre 2014 à Kolda

Photos de Tables bancs et de chaises offerts par A.G.K.



Source : Gano(M.), décembre 2014 à Kolda

Photos de festivités scolaires financées par A.G.K

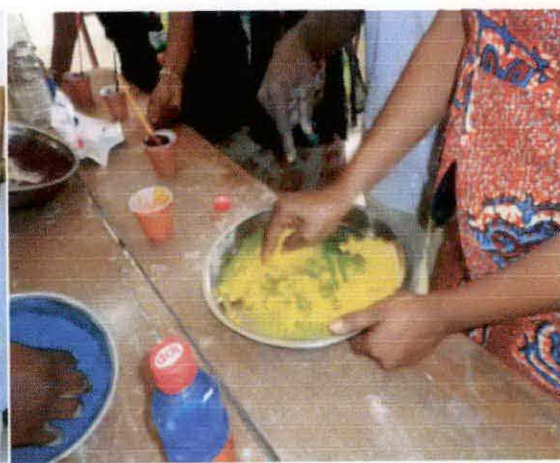


Photo d'une classe d'alphabétisation à l'air libre



Photos de la volaille vaccinée et en vaccination



Source : Gano(M.), décembre 2014 à Kolda

Photos d'animaux : Le petit ruminant octroyé aux meilleurs élèves du formel



Photo insémination artificielle



photo de transformation du lait



Photo d'une équipe de reboisement

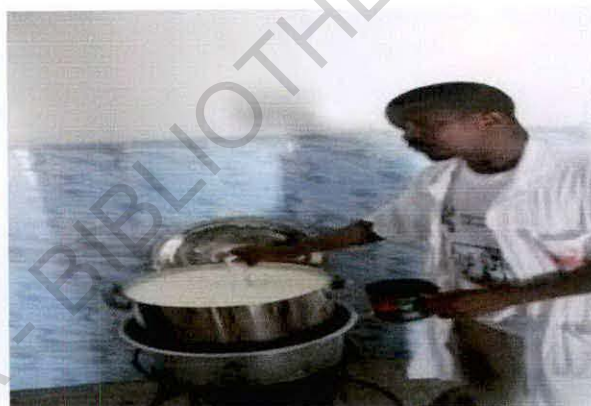


photo de manguiers à reboiser



Source : Gano(M.), août 2014 à Kolda

Photo d'un jardin



photo d'un jardin au moment de l'arrosage



Photos d'une cérémonie de sensibilisation pour l'éradication des fléaux sociaux



Photos de réunion de prise de décision entre autorités sanitaires et ONG locales



Source : Gano(M.), 17 février 2015 à Kolda

Photo d'inauguration



photo d'une intallation de panneaux solaires



Photo d'un robinet(point d'eau)



photo d'une radio communautaire



Source : Gano(M.), décembre 2014 à Kolda.

Photos de déchets marché Diaobe et d'Analyse des système de production et activités économiques de Saré Yéro Bouka(CR Kouankané)



Activites	Périodes											
	J	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D
- Récolte sésame												X
- Récolte arachides												X
- Récolte coton												X
- Récolte maïs												
- Récolte ch. bois												
- Récolte ch. champ												
- cultures												
- Tracte coton/maïs												
- Alphabétisation												

calendrier Saisonnier Sare yéro Bouka

Source : rapport GERAD, *op.cit.*, p.100.

Source: rapport GERAD, *op.cit.*, p.68.

NB: les images qui suivent illustrent non seulement le travail réalisé sur le terrain mais aussi et surtout elles montrent des exemples de destruction de la forêt encouragée parfois par certaines organisations professionnelles de la place et enfin l'importance des pare-feux.

Communauté rurale de Bagadadji :



Image 1 : pare-feu d'Elhadji Saliou

image 2, 3 & 4 : Médina Mama Samba

NB : Médina M Samba, un comité dynamique et organisé. Chaque chef de ménage cotise 1000f CFA par séance de travail pour la restauration des travailleurs, un groupe de femmes se charge de la préparation du repas et tout le reste va au travail (hommes, femmes et enfants images 3 et 4).

Communauté rurale de Dialambéré :



Image 1 : Saré Gaoulo

image2 : Vélingara Pathé

image3 : N'gocky

image4 : Saré Bocary

Communauté Rurale de koulinto :



Image1: Saré Habibou

image2 : Saré Gardiyel

image3 : Saré Kandé

image4 : Diambanouta

Communauté Rurale de Saré Bidji :



Image1 : Saré Assette

image2 & 3 : Saré Dianko image4 : Saré S Thicka

NB : Dans cette photo (image1) on aperçoit Kadidiatou Seydi Présidente du comité de lutte contre les feux de brousse de Saré Assette, accompagnée de deux de ses collaborateurs une femme très dynamique. Communauté rurale de Tankanto :



Image1 : Néma Mamadou

image2 : Saré Bakhoun

image3 : Saré Waly

image4 : Boki Maoude

Communauté rurale de Médina Elhadji :



Images1&2 : Galou Kamako

image3 : N'dangane

image4 : Ainimady

Des exemples de destruction de la forêt :



Image1 : un camion de charbon de Bois à Saré Bidji. image2 : un feu de brousse à St Sireng dans le Bagadadi. image3 : des troncs d'arbres à Bassoum dans le Dialambéré. Image4 : des charrettes permettant aux charbonniers de sortir leurs sacs de charbon dans la forêt.

Deux exemplaires d'état de paiement des comités de gestion villageoise

Action Verte pour le Développement Economique et Social (AVDES)

Etat de paiement des comités de lutte contre les feux de brousse pour l'ouverture de pare-feux dans le cadre du protocole AVDES-Association Guné DE KOLDA

Communauté rurale	Comité	Président(e)	Nombre de km	Montant	Numéro CNI	Emergement
Medina Elhadji	Sam	Alassane <i>le chef</i> Sabaly <i>Mamoudou</i> <i>de village Sabaly</i>	1,5	22 500F	1103198403135	<i>AL</i>
	Ndagane	Samba Dialo	1,5	22 500F	1102197901898	<i>AL</i>
	Ainimady	Amadou Seydi	4	60 000F	1103198700007	<i>AL</i>
	Kamako	Cheikhou Mané <i>Mina Fall</i> <i>Mamadou Mané</i>	3	45 000F	1103198700034	<i>AL</i>
Total			10 km	150 000F		

Arrêté le présent état à la somme de *Cent Cinquante mille francs CFA* francs CFA

Visa du relai

Mamadou Fall
Dialo
Boutou Coumou

visa du Président de l'AVDES



Action Verte pour le Développement Economique et Social (AVDES)

Etat de paiement des comités de lutte contre les feux de brousse pour l'ouverture de pare-feux dans le cadre du protocole AVDES- Association Guné DE KOLDA

Communauté	Comité	Président(e)	Nombre de km	Montant	Numéro CNI	émergement
Saré Bidji	Saré Samba Thicka	<i>Inde Baldé</i> <i>Gouko Baldé</i>	5	75 000F	1102197901075	<i>AL</i>
	Saré Alette <i>Diallo</i>	Kadidiatou Seydi	3	45 000F	2104195201603	<i>AL</i>
	Saré Dianko <i>Lamine Baldé</i>	Boubacar Baldé <i>Lamine Baldé</i>	5	75 000F	1104195800044	<i>AL</i>
total			13	195 000F		

Arrêté le présent état à la somme de *Cent quatre-vingt quinze mille francs CFA* francs CFA

Visa du relai

Abdoulaye Baldé
Saré Samba Thicka

visa du Président de l'AVDES



Source : Harouna Baldé, superviseur à AVDES.

Chapitre IV : Perspectives : la contribution des universités et des technologies de l'information et de la communication (TIC)

Introduction

L'université en tant que tête pensante et instance suprême dans le domaine de l'acquisition du savoir savant, du savoir faire et du savoir être, ensemble indispensable à la création des capacités individuelles et sociales, doit « *apporter son concours sur le plan des études, de la recherche et des formations aux divers programmes internationaux, d'où qu'ils viennent, en faveur de l'école pour tous et de l'alphabétisation des adultes*³⁹³ ». Ses enseignements s'appesantissent, pour la plupart, dans les enseignements généraux, dans la formation, dans l'évaluation des systèmes éducatifs, dans les innovations pédagogiques, bref, dans l'élaboration des programmes de développement national, régional ou encore local. Les universités sénégalaises ne se dérobent pas de ces prérogatives. L'UCAD en tant qu'exemple illustratif de ces prérogatives dévolues à l'enseignement supérieur et en tant que doyenne des universités sénégalaises s'est donnée pour mission, depuis les années 90, d'investir dans des activités hautement humanitaires. Parmi celles-ci, il y a, même si les acteurs ne l'appellent pas ainsi, l'*éducation de base*. Elle a eu à mener des activités d'éducation de base à l'intérieur du pays comparable, de par la démarche et par les contenus, à celles menées au cours des années 1950. Il s'agissait d'organiser des opérations de reboisement, de sensibilisation, de consultation, de vaccination, d'alphabétisation, de formation en informatique, en agriculture, etc.

Dans ce chapitre, il est question d'analyser la contribution de l'UCAD, l'internet et des TIC aux activités d'éducation de base. Pour ce faire, nous nous permettons d'étudier, d'une part, l'apport du CLAD sous forme de rappel historique, des camps citoyens, des étudiants et, d'autre part, des projets d'éducation de jeunes par les TIC et de l'internet qui, par ailleurs, sont extra-universitaires.

I- la contribution de l'Université de Dakar

I-1-Rappel historique

Le Centre de Linguistique Appliquée de Dakar (C.L.A.D.), comme nous l'avions souligné dans notre mémoire de maîtrise aux pages 93 et 94, est un institut de promotion des langues

³⁹³ CF à l'ouvrage : *l'éducation de base pour tous dans la francophonie à l'heure de la mondialisation. Une perspective active*, in cahiers africains de recherche en éducation n°3, l'Harmattan, Paris-France, 2005, p.6.

nationales du Sénégal. Il est un organe de l'Université de Dakar. Il a été créé en Juin 1963 à la suite d'un congrès en Sierra Leone. Mais, il a été institutionnalisé par le décret N°66-070 du 27 Janvier 1966. Ce congrès avait émis le vœu de créer en Afrique deux Centres de recherches en linguistique appliquée, l'un à Dakar pour l'Afrique francophone, l'autre à Ibadan(Nigéria) pour l'Afrique anglophone. Son objectif principal est de promouvoir un enseignement du Français tenant compte des langues nationales codifiées³⁹⁴ du Sénégal. C'est pourquoi,

«dès sa création en 1963, le Centre s'était vu assigner principalement pour mission d'adapter l'enseignement du Français en Afrique Occidentale et plus particulièrement au Sénégal, en faisant admettre le principe que cette langue doit être abordée selon les méthodes valables pour une langue étrangère, et en tenant compte des interférences du substrat linguistique des enfants africains c'est-à-dire de l'influence que les habitudes articulatoires, morphologiques, syntaxiques et lexicales ne peuvent manquer d'avoir, dès les premières années, sur leur apprentissage du Français. En fin, en élaborant une méthode de Français répondant aux exigences qui viennent d'être définies³⁹⁵».

Ces objectifs se résument en trois points fondamentaux. D'abord, le premier point fondamental consistait à rénover et à améliorer l'enseignement du français à l'école élémentaire sénégalaise. A ce niveau, une méthode d'enseignement a été élaborée par le CLAD : le PPF (Pour Parler Français). Cette du CLAD avait pour objectif principal l'élaboration de méthodes pouvant permettre aux élèves de s'adapter facilement à l'apprentissage de la langue française en tenant compte des interférences de leurs langues maternelles car celles-ci étaient toujours perceptibles au tout début des apprentissages. Ainsi, pour atteindre cet objectif, la méthode misait sur la lexicologie, la traduction et la sociolinguistique. De quoi s'agissait-il ? Il s'agissait pour :

La lexicologie est une discipline linguistique consacrée à l'étude des mots. Elle s'intéresse à leur nature, à leur étymologie mais également aux relations systémiques qui les caractérisent. Il s'agit en réalité de faire une étude analytique des faits de « *vocabulaire* ». Une telle activité s'avère très délicate d'autant plus que l'étude des vocabulaires croise tout un

395 Le français dans le Monde, N°66, juillet –août 1969, p.29 cité par Fall (A.), *op.cit.*, p.235.

ensemble d'une langue : interlocuteurs, les sociétés et leurs histoires respectives. La démarche de cette activité permettait de répondre aux deux questions suivantes : comment la langue est parlée ? Et quel est son contenu ? Les réponses à ces deux interrogations similaires permettaient de bien parler la langue de Molière. C'est cette méthode qu'utilisait et qu'utilisent le CLAD et par ricochet le département linguistique de la FLSH.

La traduction de traduire des textes. C'est le fait de passer un texte rédigé dans d'une langue à une autre langue. Elle met aux moins deux langues, et deux cultures et parfois deux époques. Elle repose sur des dichotomies telles que *fidélité* en opposition à *liberté*. La traduction concerne les documents tels que les manuels destinés à un public bien identifié.

La sociolinguistique de s'intéresser à la langue et au langage. C'est la partie de la linguistique ayant pour objet d'étude le langage et la langue sous leur aspect socioculturel. L'étude sociolinguistique se fait en général par l'interview d'un échantillon de sujets concernés. En général, elle met l'accent sur les variables phonétiques, grammaticales et lexicales.

En 1981, les EGEF mettaient fin à PPF, lui imputant quasiment tous les maux de l'éducation au Sénégal. Cependant, « *trente ans après, les problèmes se posent toujours dans les mêmes termes, alors PPF est entrain de naître de ces cendres, comme le Phénix*³⁹⁶ ». Pour illustrer un tel fait, prenons l'exemple du manuel de langage PPF de 1967. Ce manuel n'a été remplacé qu'en 1990. Cela revient à dire qu'il y a eu au moins dix ans d'errements. En somme, l'apport de la méthode PPF en termes de qualité de l'éducation n'était pas tout à fait ce qu'ont prétendu les EGEF. Cela nous fait penser au débat actuel sur la baisse du niveau des élèves et des étudiants.

Ensuite, le second point fondamental consistait à rénover et à améliorer l'enseignement de l'anglais dans les cycles moyen-secondaires. Sur ce point, nous n'allons pas épiloguer longuement puis qu'il n'est pas directement lié à ce travail. Il faut tout simplement retenir qu'il s'agissait d'élaborer d'une méthode appelée « *today's english* ». Littéralement, c'était une méthode qui permettait d'apprendre d'une technique légendaire l'anglais au jour le jour.

Enfin, le troisième et dernier point fondamental consistait à étudier et à promouvoir les langues nationales parlées au Sénégal. Ce point est le plus intéressant pour ce travail. Sur ce troisième point, l'objectif du CLAD était de créer une voie nouvelle qui permettait aux élèves

³⁹⁶ www.clad.ucad.sn.

de se servir de leurs langues maternelles à l'école à côté du français. Cette application semble émaner de l'ancien président du Sénégal en l'occurrence Léopold Sédar Senghor. Il disait à ce propos : « *si l'on veut «réellement désaliéner le jeune africain au niveau de l'école élémentaire, l'enraciner dans sa culture tout en l'ouvrant sur la modernité tant sur le plan psychologique, linguistique, sociologique, il fallait l'alphabétisation dans sa langue et fonder un enseignement bilingue*³⁹⁷ ». C'est ce que tenta de faire le CLAD. Pour ce faire, il a orienté ses recherches dans le domaine des langues parlées au Sénégal et a appliqué les résultats de celles-ci à la pédagogie. L'ultime but était de faciliter l'enseignement des langues de communication internationale (français et anglais) et corrélativement celles nationales (wolof, pulaar, sérère, diola, mandingue, soninké). C'était un enseignement contractif français/langues nationales. Pour la première fois donc depuis Jean Dard, l'introduction des langues maternelles dans le système éducatif refait surface. Une commission de pilotage fut instituée. Cette commission déclare avoir pris en considération le fait que « *plus un élève est exposé à la langue, plus il la comprend et que plus il l'utilise, plus il la maîtrise*³⁹⁸ ». L'application effective de la méthode a débuté en 1965, avec un très faible effectif, pour l'expérimentation en cours d'initiation. Dès 1966, la deuxième année (cours préparatoire) abritait à son tour l'expérimentation. Ainsi, l'expérimentation était appliquée d'année en année et le nombre d'élèves augmentait. Il fallut attendre 1969 pour voir s'ouvrir plus de 200 classes de troisième année (cours élémentaire 1ère année). Les trois premières années du nouvel ensemble pédagogique furent généralisées en 1972. Cet institut a fourni beaucoup de manuels d'alphabétisation³⁹⁹ comme ce fut également le cas de la Direction de l'Alphabétisation et de l'Education de Base, le département linguistique, l'INEADE et la DALN. Depuis les années 70-80, à la FLSH⁴⁰⁰, le wolof, le diola, le pulaar et le sérère pouvaient être choisis comme deuxième langue en tant que matière obligatoire ou facultative selon les départements. Ces cours s'adressent surtout à des locuteurs de ces langues. L'objectif

397 Dumont (P.), *le français et les langues nationales au Sénégal*, problèmes politiques, linguistiques et pédagogiques, p.14 C.L.A.D cité par Traoré (B.), *op.cit.*, p.82.

398 Monfils (G.), *évaluation de la méthode pour parler français*, Dakar, INEADE, p.8.

³⁹⁹ A titre illustratif, nous avons pu noter à la bibliothèque du C.L.A.D l'existence de quelques ouvrages tels que : NDIAYE (M.), *Guide pratique pour apprendre le pulaar* (par le français), Dakar, C.L.A.D, 1982 ; FAYE(S.), *Guide pratique du seereer* écrit, Dakar, C.L.A.D, 1981 ; DUMONT (P.), *les emprunts du wolof au français*, Dakar, C.L.A.D, 1976 ; etc.

⁴⁰⁰ Les cours sont dispensés par les professeurs du département linguistique. Ils le font en accord avec les responsables des différents départements de la dite faculté.

n'est donc pas de les apprendre, mais d'expliquer le fonctionnement de leurs structures orales et écrites.

En somme, le CLAD pourrait être considéré au Sénégal comme la tête pensante de l'usage des langues locales car il a été créé dans ce cadre. A ses côtés, il y a le Groupement Professionnel pour l'Innovation de l'Agriculture Sénégalaise (GPIAS).

I-2- Groupement Professionnel pour l'Innovation de l'Agriculture Sénégalaise (GPIAS)⁴⁰¹

Le GPIAS est un groupement d'intérêt économique. Il a été créé le 06 avril 2010. Son but est, premièrement, de promouvoir l'agriculture sénégalaise en exploitant des périmètres agricoles dans la vallée du fleuve et, deuxièmement, d'encourager les jeunes professionnels à s'intéresser à l'agriculture. Il associe des jeunes diplômés en licence professionnelle en Agro-ressources végétales et en entrepreneuriat. Ces jeunes diplômés, comme le souligne le recteur Sall, « *ont fait le pari de choisir le métier d'entrepreneur agricole* ». Entré en activité depuis juin 2010, le GPIAS exploite cinq hectares sur 20 (5ha/20) au niveau de la vallée du fleuve. Les jeunes en gardant le contact avec l'UCAD font du maraîchage et de la riziculture. Ils produisent pour le maraîchage : du piment ; de la tomate ; du gombo ; de l'oignon ; de l'aubergine ; de la carotte ; des navets ; etc. et pour la riziculture du riz. En dehors de ces activités agricoles, l'UCAD mène depuis quelques années des activités d'éducation de base appelées vacances citoyennes ou camps citoyens.

2-les vacances citoyennes ou camps citoyens

En dehors des ces activités d'enseignement du CLAD énumérés ci-dessus, l'université cheikh Anta Diop organise des activités éducatives appelées *vacances citoyennes ou camps citoyens*⁴⁰² semblables par la démarche et par les contenus aux expériences d'éducation de base des années cinquante (1952-1956). Cette contribution ou « *mission a une dimension éthique et civique importante consistant à aider à acquérir des connaissances, des compétences, des attitudes, des valeurs et des aptitudes qui motivent les étudiants à agir en citoyens responsables et engagés conformément à la mission de l'enseignement supérieur* »⁴⁰³.

⁴⁰¹ Sall (A.S.), *op.cit.*, pp.105-106. Ces deux pages du professeur Sall que nous commentons sont le témoignage du vice-président du GIE. Il se nomme Mamadou Lamine Barry.

⁴⁰² Sall (A.S.), *op.cit.*, pp.171-178.

⁴⁰³ Sall (A.S.), *op.cit.*, pp.171.

Avant d'en arriver à l'organisation proprement dite de ces camps citoyens, faisons d'abord un bref rappel historique de ces activités d'éducation de base.

2-1 Rappel historique

C'est en 2003 que le recteur et président de l'assemblée de l'UCAD, le professeur Abdou Salam Sall avait pris la décision de mener avec les étudiants des activités appelées vacances citoyennes ou camps citoyens. Les activités ne duraient que quinze jours. C'est Niakhare qui abrita la première campagne. Par la suite d'autres communautés rurales et arrondissements accueillirent les camps citoyens. Ainsi, nous pouvons citer : Sokone, Gossas, Nianing, Khombole, Keur Moussa, Keur Momar Sarr, Léona, Tessékéré, Widou Tengoly, etc. Les responsables des camps citoyens le faisaient en rapport avec les services des Eaux et Forêts. Mais, durant tout le reste camps citoyens c'est-à-dire de la période de 2004 à 2010, les campagnes ont connu l'adhésion de toutes les structures de développement locales : les services décentralisés notamment les élus locaux, les services déconcentrés notamment la sous préfecture et les chefferies de villages, le COUD, etc. et des ministères en charge des secteurs d'activités concernées. Des équipes de travail furent constitués, des moyens matériels dégagés, et des activités d'intérêt général menées par les étudiants selon leurs spécialités universitaires.

2-2-Les équipes de travail

Les équipes de travail des camps citoyens se composaient comme suit :

- ❖ les structures politiques des zones expérimentées : ainsi comme nous l'avons souligné ci-dessus, ces dernières regroupaient les services décentralisés notamment les élus locaux, les services déconcentrés notamment la sous préfecture et les chefferies de villages, les Eaux et Forêts, les services sanitaires, etc. Elles étaient chargées d'assurer l'hébergement des étudiants ; de compléter les médicaments pour les opérations sanitaires ou campagnes sanitaires ; de trouver des locaux pour les opérations d'alphabétisation et de formation en informatique, etc.
- ❖ le pouvoir exécutif ou politique : au fil des années, les camps citoyens ont vu, d'une part, la participation des ministères en charge de la santé, de l'environnement, de l'alphabétisation et de l'éducation nationale, de la culture et du sport et, d'autre part, le président de la République du Sénégal. C'est le rectorat qui organisait l'apport de ces derniers. A cet effet, l'apport des uns et des autres s'établit comme suit :

premièrement, le ministère de l'environnement avec les Eaux et Forêts fournit les arbustes et s'occupe de l'encadrement des étudiants chargés du reboisement en rapport avec le collègue en charge de ce volet ; deuxièmement, le ministère en charge de la santé contribue, selon le professeur Sall, pour les médicaments et implique ses structures décentralisées ; troisièmement, le ministère en charge de l'éducation et de l'alphabétisation offre, quant à lui des livres, des cahiers, des écritoirs, etc. ; quatrièmement, l'Agence de l'Informatique de l'Etat fournit de son côté les ordinateurs souvent de second main et enfin, cinquièmement, la présidence de la République fournit souvent une aide financière consistante mais également des moyens de transport précisément des bus pour renforcer les capacités de l'UCAD à transporter les étudiants sur les sites ; etc.

- ❖ les coopérants ou partenaires au développement : « *plusieurs structures ont, au cours des années, contribué au financement des camps pour assumer une partie de leurs responsabilités sociales*⁴⁰⁴ ». parmi ces contributeurs, il y a la CEDEAO, la coopération turque plus connue sous le sobriquet de TIKA, la Fondation de l'UCAD, la BICIS, le CMS, SANOFIS AVENTIS, IRD, Arcelor Mittal, les Cimenteries du SAHEL, PAD, la LONASE, ARTP, Matforce, etc.
- ❖ les étudiants : ils étaient regroupés en équipes selon leur spécialité universitaire. « *les camps citoyens regroupaient, dans chaque site, cinquante étudiants, vingt-cinq pour le reboisement, vingt pour la campagne sanitaire et cinq répartis entre l'alphabétisation et l'initiation à l'informatique*⁴⁰⁵ ». Les étudiants sénégalais n'étaient pas les seuls car il y avait aussi des étudiants étrangers. Ces derniers venaient pour la plupart d'entre eux de la France, des USA, de l'Allemagne, du Japon, etc.

2-3-les moyens matériels

Les participants des camps citoyens bénéficiaient de moyens matériels pour faire leur travail. En dehors des moyens de transports que sont les bus, les véhicules particuliers et les véhicules de transport de matériaux, il y avait :

- ❖ Le matériel de reboisement : pelles, piques, gants, bottes, etc.
- ❖ Le matériel d'alphabétisation : des livres, des cahiers, des écritoirs, des éponges, etc.
- ❖ Le matériel sanitaire :

⁴⁰⁴ Sall (A.S.), *op.cit.*, p.174.

⁴⁰⁵ Sall(A.S.), *op.cit.*, p.173.

- ❖ Le matériel informatique : les ordinateurs, des groupes électrogènes, etc.

2-4-les activités d'éducation et de formation

Les activités du programme étaient principalement regroupées autour de quatre grands volets. Ainsi, le premier volet concernait la préservation de l'environnement par des campagnes de reboisement au niveau de la Grande Muraille Verte(GMV), des Eaux et Forêts régionales et des campagnes de sensibilisation sur les conséquences de la désertification et sur la nécessité de sauvegarder la biodiversité pour un développement durable. Le second concernait l'appui aux structures rurales de santé par la participation aux campagnes de dépistage, de prestations de soins d'urgence et de soins spécialisés, le soutien aux programmes de sensibilisation et d'éducation pour une meilleure santé. Le troisième volet concernait l'alphabétisation fonctionnelle avec pour cibles les élus locaux, les GIE, les GPF et les ASC, les enseignants des ECB, des enseignants de l'élémentaire et du moyen-secondaire. Il faut le rappeler, c'était une alphabétisation fonctionnelle intense et courte. Le quatrième et dernier volet concernait l'initiation à l'informatique et aux NTIC des populations rurales. Cette activité était faite pour les amener à s'approprier ces nouvelles technologies et les aider à améliorer la productivité de leur travail ainsi que la gouvernance de leurs collectivités, de leurs associations, etc.

Les populations étaient comblées d'accueillir des opérations de reboisement, d'alphabétisation, de Formation en Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Education(TICE), de sensibilisation sur les maladies sexuellement transmissibles, de faire des consultations sanitaires, etc. Pourtant, en dehors de ces camps citoyens, les étudiants mènent, par le biais de leurs associations ou mouvements régionaux, communaux, ruraux ou villageois, des activités qui sont en parfaite harmonie avec la philosophie de l'éducation de base. C'est ce que nous appelons ici la contribution des étudiants.

3-La contribution des étudiants

Un « *étudiant* » est un apprenant qui, après avoir fait treize ans d'études, c'est-à-dire de l'élémentaire au secondaire en passant par le moyen, débarque à l'université pour parachever les connaissances acquises. Le terme « *étudiant* » vient du mot « *étude* » qui signifie « *application d'esprit pour approfondir des connaissances* ». C'est une personne qui suit les cours dans une université. Ainsi, nous pouvons dire que l'étudiant est en phase finale de ses études qu'il a entamé depuis l'élémentaire pour les uns et depuis le préscolaire pour les autres. A cet effet, l'étudiant possède un certain nombre de bagages intellectuels qui lui hissent au

dessus de tous les apprenants dans un système éducatif. Mais, quelle fonction peut jouer un étudiant dans le développement des activités d'éducation de base?

L'étudiant s'approprie de ce qu'on lui a appris théoriquement à la FLSH, à la faculté de médecine, à la faculté de science, à la faculté de droit, à la FASEG, etc. pour en faire un investissement dans son terroir d'origine. C'est raison pour laquelle les organisations étatiques et non étatiques ont l'habitude de dire qu'investir dans l'éducation ou dans l'enseignement, c'est investir dans le développement, dans la formation du citoyen pour lui permettre d'être un bon acteur du progrès socio-politico-économique. Ainsi, nous comprenons par-là que l'étudiant est un acteur de premier plan ou non négligeable dans la lutte contre la pauvreté, les maladies sexuellement transmissibles, le banditisme, les mariages précoces, les viols, les grossesses non désirables, l'émigration clandestine, la drogue, le tabac, bref, de tous les maux dont souffre son terroir. En plus de cette fonction, l'étudiant doit sensibiliser les habitants de son terroir sur les avantages de la planification familiale, de la scolarisation des filles, la déperdition scolaire et participer à la formation, à l'amélioration du niveau d'études de ses jeunes frères par le biais des cours de vacances, bref la liste est exhaustive. Cette fonction de l'étudiant peut être comparée à la théorie du grand philosophe Platon. En quittant son terroir sensé correspondre au monde sensible de Platon, l'étudiant doit trouver dans le monde intelligible qu'est l'université un moment de prédilection lui permettant d'acquérir les connaissances. C'est en ce moment qu'il peut redescendre dans sa localité d'origine comme le propose de Platon pour servir de guide, d'éclaireur, de conseiller aux habitants de sa zone. Pourtant depuis notre arrivée à l'UCAD, en 2004-2005, c'est à cette démarche que s'adonnent par le biais des amicales régionales, communales, villageoises, etc. les étudiants. Ils sont organisés en amicales pour non seulement gérer les problèmes auxquels ils sont confrontés quotidiennement à l'université mais aussi de ceux de leurs localités d'origine. Ces amicales des étudiants organisent annuellement des conférences. Les thèmes sur lesquels les étudiants débattent chaque année à travers ces conférences qu'ils organisent soit dans les restaurants soit dans des salles spéciales montrent bien que ces derniers sont des acteurs de l'éducation de base. A titre exemplaire, nous pouvons citer deux :

- ❖ *La place de l'étudiant dans le contexte socio-culturel.*
- ❖ *Le rôle de l'étudiant dans le développement de son terroir.*

En dehors de ces conférences, les étudiants concoctent des programmes d'amélioration des conditions de vie des populations de leur localité. Ces programmes d'activités se font souvent durant les grandes vacances. Ils peuvent être résumé à :

- ❖ Des forums, des séminaires et des ateliers de formation ;
- ❖ Des campagnes de sensibilisation de lutte contre la pauvreté, les maladies sexuellement transmissibles, le banditisme, les mariages précoces, les viols, les grossesses non désirables, l'émigration clandestine, la drogue, le tabac, bref de tous les maux dont souffre leur terroir ;
- ❖ des cours de vacances durant un mois et demi ;
- ❖ faire des journées de *set setal* au niveau des postes de santé, des marchés, mosquées, des églises, etc. ;
- ❖ offrir des cadeaux aux meilleurs élèves de leurs écoles primaires, moyens et secondaires ;
- ❖ Organiser des tournois de football plus des récompenses.

En somme, l'université est un acteur non déclaré de l'éducation de base. Elle le fait non seulement institutionnellement mais aussi à travers ses composantes parmi lesquelles il y a en têtes les amicales ou associations des étudiants.

Si, au cours de la première phase (1952-1956) et de la deuxième phase (1957-1990) d'éducation de base, il n'y avait pas internet dans les programmes, tel n'est pas le cas pour la troisième phase (1991-2000). Durant cette dernière phase et jusqu' aujourd'hui d'ailleurs, les données vont prendre une autre allure. C'est un grand virage qui s'opère dans la manière et dans la façon d'éduquer les jeunes voire les adultes, de tout le monde devrions-nous dire. Cette tournure est du fait de l'immixtion d'un invité de sel dans les activités d'éducation de base. C'est un intrus qui se nomme *internet*. Le point suivant tente d'évoquer sa place dans l'éducation de base.

II- L'intrus dans l'éducation de base : *internet*

Au début des années 90, le réseau d'information et de communication du Sénégal accueille un intrus de marque : *Internet*. Celui-ci occupe de plus en plus une place prépondérance dans la culture d'aujourd'hui. Chez les enfants et les jeunes, les jeux en ligne et les réseaux sociaux comptent parmi les activités les plus populaires. Cependant, *le manque d'accord commun relatif à la bonne façon d'aborder l'éducation et la protection des mineurs lorsqu'ils s'expriment ou sont actifs en ligne constitue un problème complexe. De plus, les différences*

culturelles et géographiques présentes dans les lois sociales reflètent le fait qu'il n'existe aucun point de vue universellement accepté de ce qui définit un enfant ou de ce qui est approprié pour un enfant⁴⁰⁶. Ainsi, il est difficile de définir « les contenus et les comportements inappropriés ». Cela dépend du niveau de développement du pays dans lequel on vit. Si certains délits sont considérés comme tels dans de nombreux pays et attirent donc une attention mondiale, les approches politiques au niveau national, qui visent à réguler les contenus n'ont fait, jusqu'à aujourd'hui, qu'exploiter une série de techniques de filtrage limitant ou bloquant l'accès à un contenu Internet. En outre, bien que l'on recommande au niveau local un filtrage institutionnel ou parental des outils informatiques (préférable au filtrage réseau), aucun de ces efforts ou méthodes de filtrage au niveau national et local n'est efficace à 100 % dans la régulation des contenus indésirables, car ils tendent parfois à sous- ou sur-bloquer les contenus. Le filtrage réseau provoque également des effets négatifs supplémentaires. Il est donc impératif pour les parents, les éducateurs, les tuteurs, les pairs et l'état d'informer les enfants et les jeunes des dangers et des responsabilités liées à l'utilisation d'internet. Cette approche pourrait permettre aux jeunes de reconnaître et d'éviter les dangers et leur fournir les compétences informatiques nécessaires à une exploitation responsable des avantages offerts par l'activité sur internet.

Si jusqu'aux années 70 voire 80, l'éducation dispensée aux adultes, aux enfants, aux femmes du Sénégal était bornée avec des proscrits et des prescrits tel ne semble pas être le cas avec l'arrivée de cet outil informatique hors statut appelé *ordinateur*⁴⁰⁷. C'est un outil

⁴⁰⁶ CF au site www.social-sante.gouv.fr.

⁴⁰⁷ L'arrivée progressive de l'ordinateur dans les établissements d'apprentissage pourra dans les années à venir entraîner la non utilisation des cahiers, des stylos, des ardoises, des tableaux, de l'éponge, de la craie et tant d'autres outils permettant aux apprenants d'acquérir des aptitudes d'écriture et de lecture. Ces outils risquent de disparaître dans les années ou siècles à venir à l'école et à l'université. Notre position repose sur : premièrement, en ce qui concerne l'écriture le constat suivant : les enseignants du Sénégal notamment ceux de l'UCAD que nous connaissons de plus utilisent de plus en plus cet outil pour faire leurs cours ou pour envoyer ceux-ci aux apprenants dans leurs boîtes d'e-mails respectifs sans que ces derniers écrivent aucun mot dans leurs cahiers ou blocs de notes. C'est ce qui nous fait penser que l'écriture manuelle disparaîtra dans les années ou siècles à venir dans les lieux d'apprentissages au profit de l'ordinateur. D'ailleurs, certains apprenants ont commencé à s'adapter, en tout cas dans les différentes facultés de l'UCAD, à ce futur proche. Beaucoup d'étudiants n'hésitent plus à venir faire cours dans les salles ou amphithéâtres en ayant que l'ordinateur qui leur sert non seulement d'écritoire mais en même temps de cahier ou de bloc de notes. De leur côté, certains professeurs du supérieur n'utilisent plus les craies, le tableau, l'éponge, etc. Ils font leurs cours avec l'aide d'un ordinateur accompagné d'un projecteur. Ainsi, si la courbe d'évolution de la modernisation du Sénégal ne baisse pas, il est fort probable de retrouver le même scénario dans le préscolaire, dans l'élémentaire et dans le moyen-secondaire étant donné

merveilleux, démocratique et malhonnête. Des années 90 à nos jours, il est devenu rapidement indispensable dans la vie quotidienne des sénégalais à l'image des pays occidentaux. C'est un formidable levier au service des apprentissages. C'est pourquoi les services de l'éducation nationale du Sénégal l'utilisent en tant qu'outil pédagogique à part entière. En un laps de temps, conformément à la philosophie de l'éducation de base, internet permet:

- ❖ d'apprendre via l'accès à des informations, à des connaissances, des opinions, des outils éducatifs, voire à une interaction avec des enseignants. Internet est devenu un laboratoire d'apprentissage et une bibliothèque accessible à tous ;
- ❖ de communiquer des idées, de partager des informations et des expériences ;
- ❖ d'interagir socialement avec des amis ou des pairs ;
- ❖ d'innover, de créer et de partager des contenus ;
- ❖ de jouer et de s'amuser : jeux, films, musique, livres, etc. ;
- ❖ de contracter des mariages ou des relations intimes tout court : de nos jours les gens contractent des mariages à partir des réseaux sociaux d'internet ou à partir du téléphone portable. En dehors de cela, les gens parlent actuellement de « *mariages cellulaires ou de mariages facebook, de skypes, twitter, etc.* », etc. Comprenez par-là que le seul lien qu'il y a entre la femme, restée au village ou en ville, et l'homme, parti faire fortune en ville, aux USA, en Europe, en Asie ou encore dans un autre pays africain, est, soit le cellulaire, soit les réseaux sociaux (facebook, skype, twitter, youtube, etc.).

Ces activités ont lieu de plus en plus souvent à l'extérieur de la maison ou de l'école, loin de l'ordinateur familial et scolaire. Comparé à d'autres technologies d'information, comme la radio et la télévision, l'Internet offre aux parents, aux tuteurs et aux éducateurs des opportunités uniques de jouer un rôle plus direct dans la prise de décision de ce que leurs enfants peuvent voir et faire. Par exemple, ils peuvent diriger l'enfant vers des contenus intéressants et amusants, adaptés à son âge, sa culture, ses aptitudes.

que les apprenants de ces lieux d'apprentissage maîtrisent déjà, en tout cas ceux qui sont dans les villes, le clavier de l'ordinateur. Deuxièmement, quant à la lecture, elle est relative à l'utilisation de l'ordinateur pour faire cours et prendre notes. Il est avéré que l'apprentissage de l'écriture favorise celui de la lecture et, réciproquement. C'est ce qui fait dire à certains qu'il est inadmissible de renoncer à enseigner l'écriture manuscrite car elle est un moyen privilégié pour s'approprier le langage écrit. Nous n'allons pas approfondir cette polémique. Mais, ce qui semble être utile de retenir, c'est que depuis l'arrivée massive des ordinateurs au Sénégal et l'installation de cybercafés, le niveau des apprenants baisse de plus en plus. Même si l'ordinateur n'est pas totalement responsable de cette baisse du niveau des élèves et/ou étudiants mais il l'est en parti.

Cependant, contrairement à l'éducation familiale, confessionnelle, scolaire, traditionnelle, etc., l'internet comporte de nombreux dangers. Les enfants, adolescents, ou mêmes les adultes passent plusieurs heures devant leurs écrans. Ils surfent sur internet tous les jours. Toutes les informations que refuseraient de délivrer aux enfants la famille, les voisins, les adultes, la religion, l'école ou autre peuvent être fournies à ces derniers grâce au tuyautage de l'internet. Or, comme le dit l'adage *une trop grande consommation d'information nuit à la qualité des relations familiales, influe sur les résultats scolaires, sur la vie familiale et confessionnelle*⁴⁰⁸. Pourtant, c'est ce qu'internet est devenu de nos jours. Il livre aux enfants, aux adolescents et à toutes les personnes ayant accès à lui, des images de pornographie violente, de pédopornographie, de cyberdépendance, de cyberchantage, de cyberdiffamation, de terrorisme, etc. autant de risques contre lesquels l'éducation de base formelle, non formelle et informelle s'oppose farouchement. Mieux, les enfants et les jeunes s'exposent à d'autres menaces potentielles telles que:

- ❖ une sollicitation de la part de prédateurs sexuels via des formes de médias sociaux ou par e-mail ;
- ❖ une intimidation ou un harcèlement en ligne ;
- ❖ un dévoilement inapproprié d'informations personnelles et un *vol de données*⁴⁰⁹ (par un partage trop important ou par d'autres moyens).

⁴⁰⁸ Tenez-vous bien, au regard de ce qui se passe présentement au Sénégal et partout ailleurs dans le monde, cette affirmation est loin d'être fortuite. Le pervertissement de la société actuelle n'est rien d'autre que les conséquences des effets collatéraux des NTIC de façon générale mais particulièrement de l'internet et de la télévision. Au quotidien, des jeunes, des adultes et des vieux défilent à la barre pour viol suivi de grossesse, détournement de mineure, attentat à la pudeur, actes de contre nature, pour vol à main armée, pour cambriolage, etc. Ce sont les NTIC (particulièrement les réseaux sociaux et les feuilletons ou films des télévisions) qui prennent possession des esprits et des âmes des jeunes et des adultes. Ils agissent sur les cerveaux de ces derniers pour leur inculquer des cours théoriques qu'ils chercheront à faire la pratique de ce qu'ils ont entendu ou vu. Malheureusement, il n'y a pas de médicaments ou encore d'alternatives qui permettront de mettre fin à ce pervertissement de la société. C'est une curieuse alchimie du cours des choses. Car, ces outils de communication sont devenus vraiment indispensables pour la vie humaine. Imaginez qu'un seul instant qu'il n'y est pas d'ordinateur (internet), de télévision, etc., toute l'humanité serait plongée dans une nuit noire. Voilà pourquoi l'éducation des familles, confessionnelle et de l'école (formelle, non formelle et informelle) est fortement secouée par ces outils de communication que nous qualifions d'opium(ou encore drogue) du peuple.

⁴⁰⁹ En 2013, notre encadreur le professeur Saliou Mbaye nous avait fait part de la piraterie de son adresse e-mail par une personne dont il ignore l'identité et les intentions.

C'est pourquoi certains parents restent réticents pour l'accès de leurs enfants à internet malgré ses avantages. En somme, internet est un outil de développement pour les enfants et les jeunes mais aussi un danger s'ils ne sont pas contrôlés par leurs différentes familles, l'Etat dans lequel ils vivent et les responsables des sites d'*internet*. En tout état de cause, l'internet est un outil d'information et de communication qui brise les tabous et les interdits. Il ne se soucie pas de la religion, des traditions des parents, etc. Cet outil surchauffe et pollue les mentalités humaines. Mieux, c'est un monstre que le génie humain a créé et qui lui sert de télescope (ou encore lunette de Galilée) du monde. Pourtant, malgré tous ces inconvénients, l'Etat du Sénégal et ses services déconcentrés et décentralisés, les partenaires au développement, les partenaires sociaux, etc. ont entrepris différents projets de formation et d'éducation de la jeunesse à partir des TIC. Le point qui suit évoque quelques-uns de ces projets d'éducation bouclés ou en cours.

III-projets éducation des jeunes par les Technologies de l'Information et de la Communication (TIC)⁴¹⁰.

⁴¹⁰ Lors du Panel : « *éducation sexuelle complète ou éducation à la vie familiale ? Regards critiques sur les concepts et orientations* » au colloque sur « *l'éducation à la santé sexuelle et reproductive des adolescents(es) et jeunes à l'école* », organisé par le GEEP, les 11 et 12 septembre 2014 à la FASTEF, nous avons pu noter deux positions sur la question de l'introduction ou non de l'éducation sexuelle à l'école sénégalaise : pour les uns, les jeunes élèves du Sénégal devraient d'une manière ou d'une autre être éduqués sexuellement à l'école. Cette éducation sexuelle des élèves se justifie par le simple fait qu'elle permet aux jeunes élèves d'éviter les dérapages sexuels, les grossesses précoces, les maladies sexuellement transmissibles mais également de discuter d'images et de littératures pornographiques de l'internet. Ils estiment que la sexualité des jeunes est, de nos jours, précoce (ça commence à 12 ans) mais également désordonnée et se fait souvent sans protection. Et, les principaux accusés dans ce phénomène ne sont rien d'autre que les TIC. Pour eux, si le fait de goûter très tôt le sexe est devenu la mode, c'est à cause de la non préparation des jeunes à l'utilisation des TIC. Ils estiment que ce sont ces derniers qui ont fini de transformer les jeunes en véritable animal qui prend le sexe comme le petit pain. Pour s'en sortir de ce phénomène, ils estiment que l'éducation de base des jeunes par les TIC doit être renforcée en mettant un accent particulier sur la sexualité. Tandis que d'autres se montrent réfractaire à une éducation sexuelle à l'école car ils estiment que cela risque non seulement d'entraîner un tollé chez les parents d'élèves mais également un traumatisme chez certains élèves. Ils estiment que l'Etat du Sénégal doit prendre son courage en main et contrôler les médias, l'accès au TIC. Ils n'ont pas manqué d'accuser l'occident d'être derrière ce phénomène de projet d'éducation de base sexuelle à l'école pour pervertir davantage la société sénégalaise. En tout état de cause, la société actuelle est tellement médiatisée, informatisée et mécanisée, qu'elle est devenue un animal inconscient qui ne consomme que le sexe, le spectacle et l'argent. C'est dire que les TIC sont devenues les gouvernants de nos cœurs et nos consciences.

Les technologies de l'information et des communications offrent d'immenses possibilités d'application à l'éducation de base. C'est pour cette raison que les différents acteurs de la gestion décentralisée de l'éducation au Sénégal ont investi les TIC. A cet effet, les acteurs ont mis en place, dans les établissements d'enseignement, des projets d'expérimentation des espaces dits cyber jeune. Ces espaces sont censés permettre aux élèves de « *consolider les acquis enregistrés en matière d'intégration de l'internet à l'école et à travers les activités d'EVF, d'assurer la mise en place d'un système de gestion et de pérennisation des espaces et de favoriser le développement des contenus, des matières disponibles en ligne* »⁴¹¹. C'est dans ce cadre qu'il faut comprendre les appuis⁴¹² apportés par les deux projets phares (phase I : 1999-2001 ; phase II : 2001-2004) du GEEP aux établissements d'enseignement moyen et secondaire. Les exemples de genre sont multiples à travers le pays, mais nous n'évoquons ici que ces deux projets en guise d'illustration. Ainsi à travers ces deux projets, nous osons croire que les technologies offrent des solutions inespérées au développement des pays économiquement, sanitaires, intellectuellement, etc. en retard ou faible. Elles permettent de combler le creuset ou l'écart entre le nord (pays développés) et le sud (pays sous développés). Elles permettent aussi d'acquérir du savoir et des compétences requises à ce 21^{ème} siècle. Voici quelques exemples⁴¹³ qui nous poussent à le dire que :

- ❖ l'enseignement à distance. Plusieurs universités et instituts de formation du monde proposent ou font, de nos jours, des programmes d'études via internet ;
- ❖ la gestion des établissements avec l'utilisation des logiciels de gestion des personnels, la saisie des listes des classes, la confection et l'impression de divers documents de travail et l'utilisation de la messagerie ;
- ❖ l'enseignement /apprentissage avec la confection de fascicules, la mise en place de base de données et de divers supports et la recherche documentaire pour compléter et actualiser les données/contenus des cours.

⁴¹¹ Rapport final de projet GEEP/IDRC/CRDI, expérimentation des espaces cyber jeune dans l'enseignement moyen et secondaire au Sénégal, phase II, 2002-2004, stratégie Acacia Sénégal GEEP, document n°2, avril 2005, Dakar-Sénégal, p.6., document en PDF.

⁴¹² Ces appuis se font sous diverses formes : équipement en ordinateurs ou en matériels périphériques, le réseautage interne, l'installation des lignes téléphoniques, etc.

⁴¹³ Ces exemples sont tirés du rapport final de projet GEEP/IDRC/CRDI, expérimentation des espaces cyber jeune dans l'enseignement moyen et secondaire au Sénégal, phase II, 2002-2004, stratégie Acacia Sénégal GEEP, document n°2, avril 2005, Dakar-Sénégal, p.9.

Les contenus identifiés au niveau des espaces cyber jeunes sont très variés. Ils sont principalement en rapport avec le travail scolaire et l'animation des clubs EVF. Ils sont produits par le GEEP ou «*téléchargés ou produits par des enseignants et parfois par des élèves*⁴¹⁴».

L'utilisation des TIC pour l'animation des clubs d'EVS permet aussi d'atteindre les OMD. Parmi les domaines d'éducation qu'il faut atteindre, il y a la santé de la reproduction plus précisément celle des adolescents et des adolescentes. «*La santé de la reproduction des adolescent(e)s et des jeunes est une préoccupation majeure de la communauté internationale et des Etats Africains*⁴¹⁵». L'Objectif du Millénaire pour le Développement(OMD) n°5, relative à la santé maternelle, vise l'accès universel à des services de santé procréative à mettre en place d'ici 2015 voire au-delà. Les principaux indicateurs associés à cet objectif sont centrés sur la santé de la reproduction des adolescents et des adolescentes, notamment la prévalence de la contraception, le taux de grossesses des adolescentes.

En 2009, l'évaluation de ce plan d'action, centré sur l'accès des soins de santé primaire, des services de santé sexuelle et reproductive, le développement et la promotion de services pour les jeunes, l'avortement à risque, la maternité sécurisée de qualité, etc. a abouti à son prolongement pour la période de 2010-2015. Par exemple, l'adolescence est une étape de vie importante chez chaque être humain. Elle constitue un passage important de préparation au statut d'adulte. Entre autres déterminants, l'adolescence est marquée, comme le soulignait Diaô Faye⁴¹⁶, notre formateur à la FASTEF, par des mutations profondes sur le plan biologique, cognitif, social et sexuel. Celles-ci ont des impacts significatifs dans la construction de la personnalité du futur adulte. Chaque adolescent est le produit d'une famille et d'une société avec des repères consécutifs à des normes et des valeurs. Cependant sous l'emprise de certains déséquilibres liés au développement pubertaire et à la sexualité, de nombreux adolescents négocient très mal leur passage à l'âge adulte. Ils drainent ainsi, des séquelles, parfois traumatisantes, susceptibles d'influer sur le développement de certaines dimensions de sa personnalité : la sociabilité, le genre et la motivation.

Sur le plan affectif, la période de vie se situant entre 12-24 ans se particularise chez les adolescentes et jeunes, par des attitudes d'identité ou de fusion, d'intimité ou d'isolation avec comme vertus la fidélité et l'amour. Ce stade se caractérise sur le plan du développement

⁴¹⁴ Rapport final de projet GEEP/IDRC/CRDI, expérimentation des espaces cyber jeune..., *op.cit.*, p.6.

⁴¹⁵ Rapport, document de capitalisation INFO/ADO, apprendre à vivre au Sénégal : pertinences et objectifs, document en PDF, p.3.

⁴¹⁶ M. Diaô Faye, formateur à la FASTEF, cours intitulé «*l'adolescence*».

personnel par des relations sociales qui sont orientées vers les pairs et les idoles, les partenaires et ami(e). Celles-ci se consolident avec des modalités centrées autour du partage, de la relation, de la découverte. C'est au regard de tous ces bouleversements sociaux dont nous venons de faire le diagnostic que l'accompagnement approprié pour permettre aux élèves de grandir en harmonie se pose comme un défi majeur. D'où la pertinence de la mise en place de projets dans ce sens pour leur permettre d'avoir un mieux être. L'un des projets phares défenseur d'une telle politique est le projet Apprendre à vivre/Sénégal ou InfoAdo. L'objectif de ce projet est d'accompagner les élèves pour ne plus souffrir des *« bouleversements sociaux découlant de l'urbanisation, de la persistance de nombreuses maladies comme les IST/VIH-SIDA et pratiques traditionnelles néfastes comme les mariages précoces, de l'attraction de modèles asociaux exposant les adolescentes et les adolescents à des comportements sexuels à risque, de la pluralité des canaux de communication »*⁴¹⁷. De même, le choix du projet Oneworld UK et de ses partenaires de s'appuyer sur les technologies de l'information et de la communication pour promouvoir la santé de la reproduction et prévenir le VIH SIDA chez les adolescents et les jeunes dans le cadre dudit projet, constituent une innovation majeure en la matière au Sénégal.

Pour la formation de futurs citoyens responsables, les axes d'interventions développés contribuent au renforcement des politiques et programmes en la matière, des initiatives impulsés par les acteurs, parmi lesquelles nous pouvons noter les programmes officiels du système éducatif, le curriculum *« grandir en harmonie »*⁴¹⁸, le curriculum sur la santé de la reproduction des adolescents et des adolescentes du GEEP. Aussi, outre le pari d'un partenariat associant l'expertise des institutions publiques, du secteur privé et des ONG, le projet InfoAdo a réussi, de son côté, à produire des supports accessibles privilégiant l'autonomisation des usagers et la confidentialité. C'est dans le même sillage qu'il faut comprendre la création à travers le Sénégal des centres conseil Ados. Ce sont des centres de proximité qui permettent de multiplier les initiatives pilotes de promotion de l'éducation à la vie familiale en matière de population. Cependant, selon le *document*⁴¹⁹ de capitalisation INFO/ADO, *« malgré les avancées significatives constatées sur le terrain, force est de reconnaître certaines limites résultant des acceptions socio-culturelles et religieuses qui altèrent la communication sur le sujet dans plusieurs espaces : familial, scolaire, associatif,*

⁴¹⁷ Rapport, document de capitalisation INFO/ADO, *apprendre à vivre au Sénégal : pertinences et objectifs*, document en PDF, p.3.

⁴¹⁸ www.geep.org.

⁴¹⁹ Rapport, document de capitalisation INFO/ADO, *apprendre à vivre au Sénégal*, *op.cit.*, p.5.

*communautaire et sociétair*⁴²⁰ ». les clubs d'excellence, dans les écoles du système formel, d'autres structures comme INTERMONDES ont permis au projet d'étendre ses offres dans des centres en éducation spécialisée comme le centre de sauvetage de Pikine, les ateliers de couture et de coiffure de la ville de Guédiawaye.

Par ailleurs, pour garantir l'accréditation des différentes offres du projet, notamment le E-learning et leur adéquation aux politiques publiques nationales en matière d'éducation, un partenariat fécond et fonctionnel est établi avec le MEN à travers la *Division du Contrôle Médicale Scolaire (DCMS)*⁴²¹. Celui-ci a permis au projet de capitaliser les expériences qui ont procédé sa mise en œuvre et de valoriser les compétences techniques et didactiques de personnes ressources averties. Outre, la mutualisation de ces acquis, le partenariat institutionnel a constitué également le levier qui a facilité la mobilisation de tous les acteurs en charge des politiques éducatives dans les différentes régions ciblées par le projet. Sur le terrain, outre les activités de suivi de l'équilibre de coordination, les IA et les IDEN exercent également leur mission de supervision afin de veiller au bon déroulement des actions du projet. Les contributions et observations des acteurs alimentent le processus et aident à la coordination technique et aux différents groupes thématiques à procéder aux réorientations nécessaires pour l'efficacité et le rayonnement du projet. A ce dispositif s'ajoutent deux partenaires privés : premièrement, le Réseau Africain pour l'Education et la Santé (RAES) avec un double statut d'appui technique dans la conception de la plateforme E-learning et de partenaire associatif actif, ayant facilité l'usage du réseau de radios communautaires dans le cadre de la mise en œuvre des émissions prévues par le programme ; deuxièmement, People InPut, une société privé dont l'apport dans le projet se décline en trois temps :

- ❖ sécuriser et rendre performant le système de traitement ;
- ❖ accompagner le projet pour la pérennisation de ses actions ;
- ❖ garantir la qualité du partenariat entre Oneworld et les opérateurs téléphoniques.

En somme, le projet a réussi un bon maillage entre les organisations ayant un ancrage dans les établissements d'éducation du système formel et celles développant des programmes

⁴²⁰ Rapport, document de capitalisation INFO/ADO, *idem*.

⁴²¹ Camara (A.M.), professeur titulaire formateur à la FASTEF, communication séance III du Panel : « *éducation sexuelle complète ou éducation à la vie familiale ? Regards critiques sur les concepts et orientations* » au colloque sur « *l'éducation à la santé sexuelle et reproductive des adolescents(es) et jeunes à l'école* », organisé par le GEEP, les 11 et 12 septembre 2014 à la FASTEF.

alternatifs au niveau du non formel. Ainsi, du côté des organisations comme le GEEP et le FAWÉ Sénégal, en encadrant respectivement les clubs d'EVF et le club TUSEME.

Conclusion partielle

L'université de Dakar devenue UCAD à l'occasion de la *réforme du 30 mars 1987*⁴²² participe à l'éducation de base. Elle le fait, premièrement, à partir du CLAD. Le CLAD axe, depuis sa création, ses recherches dans le domaine de l'alphabétisation. A partir de là, nous pouvons affirmer que si les langues locales ont pu disposer d'un alphabet idéographique et de manuels, c'est grâce peut être à lui. Deuxièmement, l'UCAD a mené des camps citoyens. Ces camps citoyens sont, selon leur démarche et selon leur contenu, des activités d'éducation de base. Elles se résument à des opérations de reboisement, d'alphabétisation, de Formation en Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Education(TICE), de sensibilisation sur les maladies sexuellement transmissibles, de faire des consultations sanitaires, d'agriculture, etc. Ils sont comparables aux expériences d'éducation de base des années cinquante. En dehors de l'université, il y a un acteur non déclaré de l'éducation de base. Il s'agit de l'internet. C'est un intrus qui permet d'acquérir du savoir savant, du savoir faire et du savoir être. C'est en raison de cela que plusieurs acteurs d'éducation de base notamment l'Etat et les ONG ont mis en place des projets d'éducation des jeunes pour leur permettre d'être en phase avec la modernité symbolisée en ce 21^{ème} siècle par l'ordinateur, les Iphones, les Ipad, etc.

⁴²² Décret n°87-382 du 30 mars 1987 portant dénomination de l'Université de Dakar.

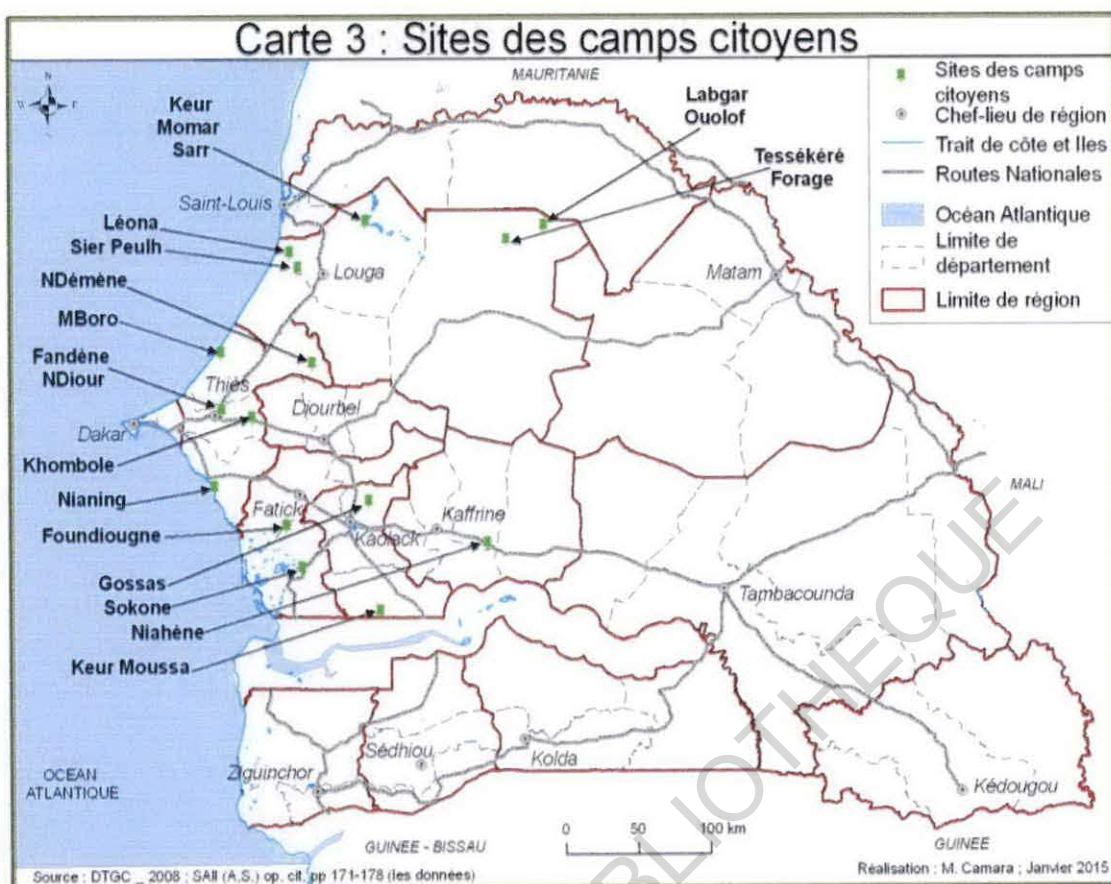
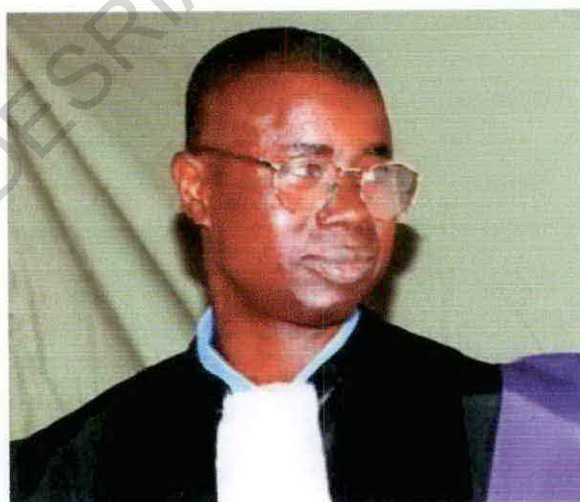


Photo du recteur Abdou Salam Sall, initiateurs des camps citoyens



Source : google.fr

Photo Consultations



photo équipe médicale



Photo alphabétisation intense et courte



Photo soins médicaux

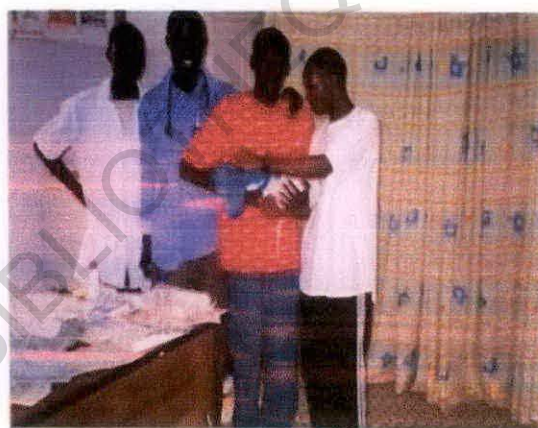


Photo Opérations de reboisement

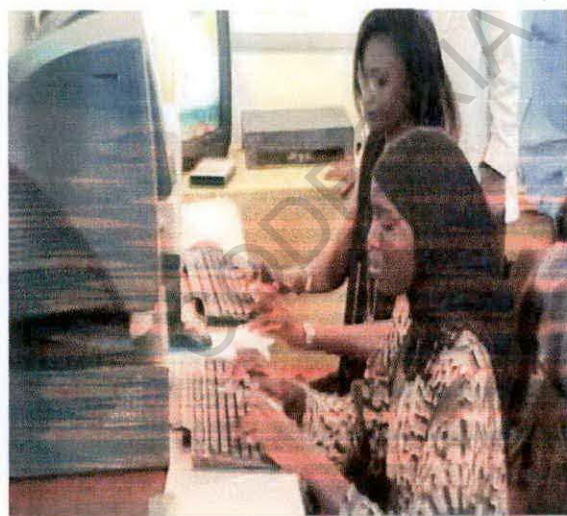
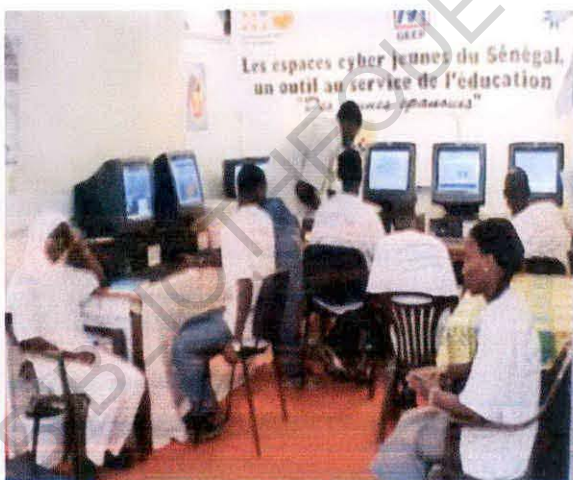
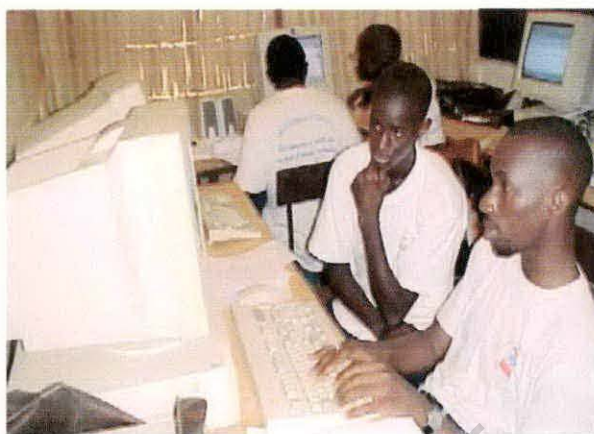
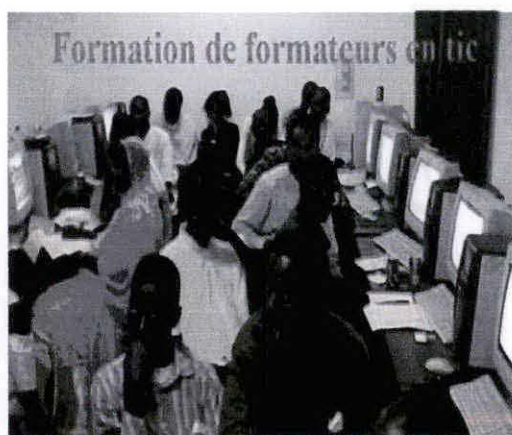


photo visite des autorités



Source : Gano (M.), août 2006

Photos Formation en informatique des élèves



Source : rapport GEEP/IRDC/CRDI, expérimentation des espaces cyber..., *op.cit.*, p.28.

Troisième bilan

La phase 1991-2000 est celle de la décentralisation de la gestion des activités d'éducation de base au Sénégal. Avant d'en arriver à cette décennie, le Sénégal, l'humanité toute entière devrions-nous dire, avait connu une crise sans précédent. Celle-ci était due à des facteurs d'ordre économique, politique et scolaire. Pour la résoudre, il était nécessaire pour les autorités politiques du Sénégal à l'image de ce qui se fait dans les autres pays du monde pauvre de trouver des stratégies politiques pour endiguer la crise, d'une part, et d'autre part, la pauvreté en mettant en place des structures chargées de lutter contre le sous développement. C'est au lendemain de la Conférence Internationale de l'EPT tenue à Jomptien (Thaïlande) en 1990 que la communauté internationale (UNESCO, BM, FMI, PNUD, UNICEF) avait pris la décision de solutionner cette crise. C'est dans ce cadre qu'elle avait opté pour la décentralisation et la diversification des offres éducatives basées sur un partenariat entre l'Etat et les organisations non-Etatiques. Ce partenariat est régie par une « *redistribution équilibrée et fonctionnelle des rôles, des responsabilités, des mécanismes et procédures consensuels de gestion*⁴²³ ». Cette décentralisation et cette diversification des acteurs à la base ont conduit, au Sénégal, à un foisonnement de compétences entre services :

- ❖ Déconcentrés. Il s'agit des acteurs internes et externes que sont la gouvernance, la préfecture, la sous préfecture, la chefferie de village, de l'IA, de l'IDEN(ou l'IEF), le CGE, l'APE, AME, etc. ;
- ❖ Décentralisés. Il s'agit des acteurs internes et externes que sont le Conseil Régional, le Conseil Municipal et le Conseil Rural ;
- ❖ Des OCB à savoir les ASC, les GPF, les GIE, CGC, etc. ;
- ❖ Mis en place par les services techniques de l'Etat du Sénégal que sont le CADL, l'ARD, le PLD, CDD, CRD, CLD, etc.;
- ❖ Mis en place par des partenaires au développement. A ce niveau, il y a les organismes internationaux que sont : UNESCO, UNICEF, PAM, PNUD, FAO, AIDE ET ACTION, USAID, JICA, etc. et les partenaires sociaux que sont : FODDE, OFAD NAFOORE, PROMER, SODEFITEX, GEPP, ENDA ACAS, TOSTAN, World Vision, ENDA Tiers Monde, etc.;

Ces différents acteurs interviennent plus ou moins directement dans la gestion des activités d'éducation de base. Cette intervention collégiale des collectivités locales, des services

⁴²³ Bonnassieux (A.), *décentralisation et développement local. La diversité des acteurs et de leurs stratégies*, laboratoires dynamiques rurales. Université Toulouse le Mirail., p.188.

techniques, des services déconcentrés et décentralisés de l'Etat, des ONG, de la société civile a pour objectif principal le bien être et le savoir faire des populations locales. Cette intervention se fait de façon transversale et interférente allant du formel au non formel et du non formel à l'informel. Ainsi, les offres d'éducation de base dans ces trois domaines à savoir le formel, le non formel et l'informel s'établissent respectivement comme suit :

Rappelons-le qu'auparavant c'est-à-dire avant la loi d'orientation scolaire de 1991, l'éducation de base du secteur formel s'arrêtait au niveau de l'enseignement élémentaire. Mais, à partir de l'avènement de celle-ci, la donne change et il commence désormais du préscolaire pour s'arrêter au niveau du moyen en passant par l'élémentaire. Dans cette intervalle, les élèves reçoivent tous les fondamentaux dont ils ont besoin. Bref, l'analyse des données historiques et des enquêtes de terrain, nous ont permis de faire l'état des lieux en ce qui concerne l'éducation de base du secteur formel. Les activités éducatives du préscolaire se résument à l'acquisition des connaissances et des compétences. Il s'agit du nutritionnel, de la santé, la pré-lecture/écriture, la communication, l'épanouissement, etc. Ces activités d'éducation de base se font aussi bien dans le public que dans le privé préscolaire. Ce sont des cases de Tout-petits qui accueillent les apprenants.

Quant aux activités éducatives pratiquées dans le primaire, elles se résument plus ou moins à l'enseignement aux mécanismes fondamentaux c'est-à-dire la lecture, l'écriture, l'arithmétique, aux valeurs morales et spirituelles, sanitaire et hygiénique, des leçons de choses, aux sports, à l'utilisation de matériaux artistique et esthétique, etc. En outre, il est pratiqué dans les établissements élémentaires, en dehors de ces activités éducatives que nous venons d'énumérer, des activités d'éducation péri-scolaire. Les élèves sont soumis, dans certains établissements, à des visites de terrain dans des exploitations agricoles, dans des hôpitaux ou districts sanitaires, dans des jardins zoologique, dans des sites historiques, le jardinage, etc. comme cela se faisait durant la période précédente (1957-1990).

Enfin, quant au dernier échelon de l'éducation de base du formel, il faut noter que les activités d'éducation des élèves se résument au savoir savant (éducation intellectuelle), au savoir faire (éducation aux compétences pratiques) et au savoir être et savoir devenir (éducation comportementale). A ce niveau, les enseignements optent une entrée par les objectifs (EPO) et une approche par les compétences (APC). Les élèves acquièrent durant quatre longues années des aptitudes et des attitudes en histoire et géographie, en lettre moderne, en mathématique, en physique-chimie, en SVT, en sport, etc. En sus, à partir des activités menées dans les clubs EVF, les élèves apprennent à être des acteurs d'éducation de base dont leur rôle principal se résume à s'ériger en bouclier dans la lutte contre les

dépense scolaires notamment des filles, aux mariages précoces, aux grossesses non désirées, aux MGF, bref, aux différents maux dont souffrent les populations scolaires et périscolaires. Ils le font à partir des opérations de sensibilisation. Ils utilisent des moyens de communication pour le faire.

De son côté, Le secteur non formel a connu plusieurs interventions et d'initiatives pédagogiques durant la décennie. C'est la période d'ouverture du secteur à l'exploitation et au développement de diverses structures d'éducation. Ces structures d'éducation sont souvent mises en place par l'Etat (ECB), par des organismes internationaux, des partenaires sociaux (des ONG) ou par la communauté locale c'est-à-dire les OCB (APE, AME, GPF, GIE, ASC, etc.) ou encore par les universités sénégalaises à travers les vacances citoyennes et la contribution des associations d'étudiants. L'accent est particulièrement mis sur l'augmentation des activités de production, l'amélioration de la qualité de l'enseignement dans le public, la formation professionnelle, l'amélioration de la santé de la reproduction des populations scolaires et périscolaires, la lutte contre l'analphabétisme et de l'ignorance, la lutte contre les feux de brousse, la lutte contre les mariages précoces, les grossesses non désirées, les MST, le SIDA, etc. Ces activités d'éducation de base se font avec l'appui indéfectibles des médias ou moyens de communication tels que la RTS, les vidéos, les audiovisuels, le TIC, les disques, les radios, etc. L'utilisation des langues locales a été déterminante dans les apprentissages et également le partage des savoirs fondamentaux à la vie moderne comme cela fut le cas lors des expériences d'éducation de base des années (1952-1956). Avec l'aide de ces moyens, des initiatives éducatives diversifiées sont ainsi valorisées davantage par les différents acteurs du non formel. Dans le même sens, les communautés trouvées sur place ont développé un ensemble d'initiatives ayant pour but de doter chaque individu et groupe des ressources éducatives nécessaires à son épanouissement (GIE, GPF, ASC). Cela a aussi entraîné comme le souligne le *rapport*⁴²⁴ le développement d'une multitude « *d'approches et de modèles* » dits non formels, en marge du système formel, les différentes communautés et acteurs étant dans une perspective de trouver des réponses à leurs besoins spécifiques. Cette diversification et cette intensification de l'offre éducative traduisent toute la pertinence pour la recherche d'une Education Pour Tous (EPT) dans l'optique de prendre en compte les initiatives des divers acteurs (Etat, organismes internationaux, partenaires sociaux, OCB, etc.) pour promouvoir des alternatives éducatives.

⁴²⁴ Rapport MEPEMSLN/CNRE, évaluation des capitalisations d'alphabétisation et éducation non formelle au Sénégal, rapport fait par Malick Diop et Malick Mara, p.9.

Ainsi donc, l'offre éducative non formelle s'est diversifiée et s'est intensifiée tant dans sa forme que dans ses contenus et approches.

Cependant, tout n'est pas rose dans ce qui se fait à la base notamment dans les collectivités locales. Les activités d'éducation de base menées ça et là par les services décentralisés et déconcentrés de l'Etat, les ONG, la société civile, etc., afin d'impulser le développement local, n'ont pas encore porté leurs fruits pour ne pas dire que les espoirs nés de ces interventions voire les résultats escomptés sont loin d'être atteints. Les résultats obtenus jusqu'à présent peuvent être qualifiés sur le terrain de médiocres car la *pauvreté*⁴²⁵ gagne du terrain du jour au jour. Ils sont dans une certaine mesure liés au manque de leadership des élus qui sont souvent à la merci des partenaires techniques et financiers qu'ils considèrent comme des philanthropes alors que c'est au nom des populations que les services de l'Etat, les organismes internationaux, les ONG et Projets, etc. ont élaboré des documents pour aller chercher des financements pour ces mêmes populations. Par ailleurs, l'implication des populations est quasi inexistante de la conception au suivi évaluation participatif en passant par la mise en œuvre. La conséquence immédiate d'une telle approche est qu'elle ne permet aucunement l'appropriation et la pérennisation des projets et programmes d'éducation mis en place. Les populations ne sont pas associées comme il se doit. Elles suivent de loin l'exécution comme si ces projets et programmes ne les concernaient pas. De tels rapports avec les populations ne permettent pas à ces dernières de participer au processus, à la négociation, à l'apprentissage pour améliorer les programmes proposés. Par ailleurs, le développement qui est un processus endogène doit partir de la réalité du milieu, des besoins et attentes exprimés par les populations. Malheureusement, nous nous sommes rendu compte que certains plans comme le P.L.D. voyagent d'une localité à une autre dans le mépris total de la mobilisation des ressources locales et l'implication des acteurs locaux. Il s'intéresse moins aux plans élaborés par les élus et leurs populations. De ce fait plusieurs ONG et Projets peuvent opérer dans une même zone, pour une même activité ou bien travailler seulement avec le PCR, le

⁴²⁵ Il suffit de descendre sur le terrain notamment dans le monde rural pour se rendre compte de la véracité de ce que nous avançons. Le monde rural s'appauvrit de plus en plus et les populations deviennent des dépendants des différents acteurs (surtout nés des immigrés ou des travailleurs qui sont en ville). Cela a pour conséquence comme tout le monde le constate l'exode rural, l'immigration clandestine, la naissance partout de quartiers qualifiés de « *banlieues* ». Ces banlieues (ou banditisme-lieues) sont les lieux de prédilection de tous les maux (vols, viols, insécurité permanente, chômage chronique des jeunes, l'analphabétisme, manque d'infrastructures de base c'est-à-dire l'eau, l'électricité, centres de santé, postes de santé, hôpitaux, terrains de sport, etc.) dont souffrent les populations dans sa grande majorité.

maire, etc. avec son bureau en ignorant la méthode participative dont les résultats ne sont plus à démontrer.

Si dans le formel et dans le non formel c'est une éducation sélective qui est appliquée, dans le secteur informel ce sont les populations qui développent ou reproduisent une multitude d'initiatives de formation professionnelle. Ce sont des ateliers ou écoles de formation des coins de rue qui s'en chargent. Ces quelques ateliers de formation professionnelle se retrouvent dans les coins et recoins des marchés et centres commerciaux ou encore avenues des grandes villes et dans les villes secondaires mais aussi dans le monde rural. Dans ces villes et villages, il est installé dans les coins de rue des ateliers artisanaux, des centres de formation privée souvent mis en place par des entreprises industrielles, des tapisseries, des ateliers de tailleur, de menuisier, de soudeur, de peintre, etc. Ces ateliers de formation professionnelle favorisent l'émergence d'une ingénierie de formation et d'expérimentation de stratégies éducatives adaptés aux publics locaux. Ils restent pourtant cloisonnés entre eux. En plus, ils sont rarement valorisés et consolidés par les autorités politiques. Malgré cela, le secteur informel connaît une prolifération rapide des métiers. Il évolue en fonction du formel et du non formel. Malheureusement, une représentation inadéquate et une méconnaissance de la plupart des initiatives informelles d'éducation fait qu'on ne les considère souvent que comme des *pis-aller*.

CONCLUSION GÉNÉRALE

CODESRIA - BIBLIOTHEQUE

Définir l'éducation de base et circonscrire ses domaines d'intervention s'avère une épreuve difficile. Une telle problématique peut se comparer à une tentative de limitation du début et à la fin de l'*espace*⁴²⁶. Après avoir parcouru des pages d'une multitude d'ouvrages, d'articles, de journaux, de sites d'information relatifs au sujet de l'éducation de base aussi bien sur le plan international que national ; interviewé des acteurs et spécialistes du secteur, nous nous sommes rendu compte du niveau suprême d'une telle équation mais quand même résolvable. Néanmoins, depuis l'apparition du concept au sein de l'UNESCO en 1948 jusqu'à notre période de rédaction de cette thèse, il est défini par son objectif. Or, l'objectif de l'éducation de base est de socialiser (éducation des lois et des règlements d'une communauté donnée), d'instruire, d'alphabétiser et de former professionnellement le maximum d'enfants et d'adultes ; d'améliorer le vécu quotidien des populations en vulgarisant les outils de travail dans les domaines de l'agriculture, de l'élevage, de la pêche ; de lutter contre la désertification par des opérations de reboisement et la pollution source de changement climatique ainsi que les maladies humaines (sensibilisation à travers les médias par des jeux, des sketches ; la vaccination ; la prévention ; les activités physiques) et animales ; de vulgariser les nouvelles technologies et de la communication ; bref, tout ce qui permet de connaître une élévation du niveau de vie des populations. Elle peut se résumer à un « *ensemble d'activités éducatives et de formation consistant à faire acquérir à l'individu dans un contexte historique, social et linguistique déterminé, un ensemble de connaissances, d'aptitudes et d'attitudes indispensables lui permettant de comprendre son environnement, d'interagir avec lui, de poursuivre son éducation et sa formation au sein de la société et de participer plus efficacement au développement économique, social et culturel de celui-ci* »⁴²⁷.

Ainsi, nous pouvons affirmer qu'elle est une puissante arme de lutte contre la pauvreté, les maux et les manquements de toute l'humanité. Cela revient à dire que l'éducation de base permet d'accéder au développement. D'ailleurs, c'est ce qui fait dire à Madana Nomaye que « *plus les hommes et les femmes sont transformés par l'éducation de base, plus leurs comportements sociaux sont élaborés, mieux ils produisent économiquement et plus ils participent aux activités politiques* »⁴²⁸. Elle est cependant faite à trois niveaux différents mais

⁴²⁶ Nous définissons ici l'*espace* comme une étendue indéfinie où il y a tout ce qui est imaginable d'exister dans un lieu terrestre et extraterrestre. Ses contenus sont indéterminables. Comparativement, c'est l'image que nous attribuons à « l'éducation de base ».

⁴²⁷ MASSBF, *lexique des concepts usuels du secteur de l'action sociale*, année 2008, document réalisé par Pascaline Tamini, officier de l'ordre national, p.18.

⁴²⁸ Nomaye (M.), *op.cit.*, p.9.

complémentaires. D'abord, elle est faite par les parents. Elle commence par la *maman*⁴²⁹ dès la naissance. Après celle-ci, c'est autour du père, des autres membres de la famille (oncles, tantes, frères, sœurs, grands pères, grand-mères, etc.) et enfin, par les cohabitants d'une rue, d'un village ou d'une ville. Celle-ci est appelée l'éducation de base par la *tradition*⁴³⁰. Cette éducation de base par la *tradition* peut être religieuse comme c'est le cas au Sénégal avec la *religion animiste*⁴³¹. Elle a pour but de socialiser l'enfant et/ ou l'adulte en lui inculquant toutes les valeurs coutumières et culturelles de la société.

Ensuite, vient l'*éducation de base confessionnelle* faite par l'islam, le christianisme, le judaïsme, etc. Celle-ci a pour objectif principal de spiritualiser l'enfant et/ ou l'adulte. Contrairement à celle assurée par la tradition, l'éducation de base religieuse est faite à partir de l'instruction comme nous avons eu à le souligner dans le chapitre II intitulé décryptage du concept. Elle permet d'acquérir par le biais de l'enseignement la capacité de lire, d'écrire et même de calculer en Arabe ou en français ou encore dans d'autres langues codifiées. Elle est régie également par des textes fondamentaux que sont la Bible, le Coran, la torah, etc. Ces textes fondamentaux se résument en un culte que les fidèles rendent à la divinité. Ce sont des doctrines constituant le rapport de l'homme avec la divinité. Ils prônent à l'unanimité l'enseignement, l'éveil de la conscience, la paix, la prospérité, le respect de la dignité humaine, la justice, etc. et bannissent tout ce qui empêcherait l'être humain d'avoir la

⁴²⁹ Dès la naissance, c'est la maman qui donne tout ce qui est nécessaire à la vie du nouveau-né. Les premiers éléments que l'enfant a besoin comme fondamental pour assurer sa vie dans ce bas monde, il y a l'eau, des vêtements, du lait, de la vaccination, de la protection contre toute violence pouvant attenter à sa vie, la communication, etc. La personne la mieux indiquée pour disposer de tous ces éléments de base semble être la mère car c'est elle qui doit s'occuper de lui de sa naissance jusqu'à un certain niveau de la vie. Bien entendu les membres de la famille et les infrastructures dont dispose le village, la ville sont aussi concernées que la mère et le père du nouveau-né.

⁴³⁰ A ce titre, il n'est pas rare de voir ou d'entendre au cours d'une altercation entre deux personnes ou encore mieux lors d'un jugement (nous ne parlons pas ici de celui fait dans les tribunaux) fait à un individu quelconque que les gens disent que tel individu n'a pas reçu une « *éducation de base* ». Cela veut dire tout simplement que celui-ci est impoli ou indiscipliné. Autrement dit, il a osé violer les règles, les normes sociales d'une communauté donnée. Ce qualificatif n'est pas le propre des gens du pôle nord ou du pôle sud ni des noirs, des blancs ou encore des jaunes. C'est le propre de toute l'humanité.

⁴³¹ La religion animiste était pratiquée, avant l'arrivée de l'islam et du christianisme, par toutes les communautés du Sénégal sans exception et par extension par tous les africains. Cf à Grandhomme (H.), la France et l'islam au Sénégal. La république face à une double altérité : le colonisé et le musulman (1936-1962), thèse de doctorat, département d'histoire, UCAD, Tome 1, le 09 mai 2008, 384p.

quiétude, la tranquillité et la stabilité source du progrès, du développement. C'est dire qu'elle est, en tout cas si est seulement si un quelconque fidèle comprend les *textes sacrés*⁴³², belle et bien dans le même but que celle étudié dans cette thèse.

Enfin, la troisième et dernière est celle assurée par l'Etat dans un système éducatif, par les médias, des ONG, la société civile, les ASC, les GIE, GPF, etc. Cette forme d'éducation de base est différente des deux premières citées ci-dessus. Elle se tourne plutôt vers la formation des ressources humaines de qualité, le développement économique et culturel des populations d'un village, d'une ville, d'une région, d'un pays, d'un continent ou de l'humanité tout court.

En outre, ces trois formes d'éducation de base se retrouvent dans trois différents lieux d'éducation de base: la rue, l'internet et les médias ; et forment des « *écoles d'apprentissage* ». Celles-ci dispensent une éducation de base puissante, non bornée et non contrôlée. C'est le processus d'évolution des contenus de ce programme de 1952 à 2000 qui a été l'objectif de ce travail.

Chronologiquement, elle a connu au Sénégal trois phases. La première démarre en 1952 pour s'arrêter en 1956. Durant cette phase, l'éducation de base consistait à fournir les rudiments d'instruction nécessaire comme première étape en vue d'une éducation plus poussée. Cela date de la première conférence expérimentale organisée par l'UNESCO en 1948 à Mexico en Mexique. Lors de cette conférence, des missions culturelles d'expérimentation, en guise de test, ont été exécutées dans un petit village du Mexique. Les travaux de celles-ci nous fournissent à ce sujet un exemple frappant : « *toute la vie d'un petit village indien isolé qu'ont visité les délégués à la conférence générale, était entrain de se transformer grâce à l'action d'une équipe de six éducateurs de base*⁴³³ ». Ces derniers enseignaient aux paysans à canaliser l'eau, à lutter contre la maladie, à améliorer la culture des fruits et des céréales, à construire des maisons imperméables à l'eau et un mobilier convenable, à cuire du pain meilleur, à tisser et à coudre. Mais, les missionnaires n'avaient pas encore commencé à leur apprendre à lire et à écrire. Toutefois, ils avaient posé la fondation d'une école de village. C'est en cela que consistait l'éducation de base durant cette époque. Mais après cela, des notions élémentaires de lecture et d'écriture prendront leur place dans un programme plus large d'éducation tendant à améliorer les conditions d'existence de la communauté. Ainsi, nous constatons qu'à cette période, l'éducation de base s'attache en

⁴³² La bible, le coran, la torah, etc.

⁴³³ *Ibidem*.

premier lieu à résoudre les problèmes les plus urgents propres à chaque communauté. Le plus souvent, ces problèmes sont ceux que posent la maladie et la misère. Sur ce plan, John Bowers⁴³⁴ se demande si l'éducation de base peut aider des régions défavorisées à se débarrasser des maladies endémiques, à améliorer leur agriculture et à avoir une économie équilibrée, c'est-à-dire à vivre d'une façon plus pleine et plus productive. De toute façon, c'est ce qui fut fait au Sénégal lors des expériences d'éducation de base de 1952 à 1956. Les différentes missions (celles de M'boumba en 1952, de Darou Mousti en 1953, de Badiana en 1953-1954, de Dembakhane en 1954, de Mangaroungou en 1954, de Sénoudébou en 1954-1955, de Gaya en 1956) qui ont été menées à travers quelques localités(cf carte n°1) du pays s'inscrivaient dans cette voie que nous pouvons qualifier de chemin pour le développement par le biais de l'enseignement, de l'information, de la formation professionnelle, de l'entraide et de la coopération. Pour le réaliser, les autorités d'alors avaient mobilisé, d'une part, des moyens humains : des agents de santé, d'agriculture, d'élevage, d'eaux et forêts, de travaux publics, d'enseignement ; et, des moyens matériels : des camions, des disques, des hauts parleurs, des matériels de camping (lits, matériel de cuisine), d'appareils de projection cinématographique, de groupes électrogènes, d'outillages complets pour des ateliers provisoires de métiers, etc., d'autre part.

Des résultats aussi minimes soient-ils furent notés, premièrement, dans les domaines de l'alphabétisation et de la communication et, deuxièmement, dans ceux de la production, de la reproduction et de la formation professionnelle au Sénégal de 1952 à 1956. L'essentiel n'était pas d'avoir immédiatement des résultats à cent pour cent mais de semer des graines de l'émergence et de la modernité pour que les futures générations puissent se nourrir des fruits de celles-ci. Ces expériences constituaient l'ouverture d'une brèche pour la coopération et l'adoption des nouvelles technologies du monde occidental (ou moderne). C'est ce qui a fait dire au professeur Saliou Mbaye lors de la célébration des 90 ans d'Amadou Mahtar M'bow que « *les résultats des efforts de l'éducation de base au Sénégal de 1952 à 1956 n'apparaîtront qu'à la longue*⁴³⁵ ». A cet effet, que celles-ci soient loin d'être des opérations de *kermesse* ou de *folklore*. Au contraire, c'étaient des programmes hautement humanitaires qui visent l'émergence des pauvres. Pour y arriver, il fallait prendre des initiatives en guise d'essai. Ces initiatives allaient permettre à ces différents peuples d'être conscientisés d'abord de leur situation socio-économique, ensuite, proposer des solutions et enfin, dégager des

⁴³⁴ Bowers (J.), *op.cit.*, p.4.

⁴³⁵ Mbaye (S.), *op.cit.*

perspectives. C'est ce qui a été fait durant ces expériences d'éducation de base au Sénégal de 1952 à 1956. Dès lors, se pose la question de savoir si une telle ambition politique sera exaucée au lendemain de 1956. Autrement dit, y a-t-il eu continuité ou discontinuité, ou bien les deux à la fois ? C'est l'objectif d'étude de la seconde phase, 1957-1990.

La deuxième phase va de 1957 à 1990. Durant cette longue période, il y a eu une continuité puis discontinuité des programmes d'antan de l'éducation de base au Sénégal. First, la continuité d'une telle politique, au lendemain de la formation du premier gouvernement semi-autonome au Sénégal ne souffre sans doute. Le suivi des recommandations des activités de l'éducation de base par les nouvelles autorités du Sénégal commence même avant la fin des différentes missions. La sortie d'une circulaire à la fin de l'année 1955 pour promouvoir l'éducation de base des enfants et des adultes fut une suite logique de cette politique. Mieux encore, le développement de la coopération bilatérale entre le Sénégal et les organisations internationales ; le développement des écoles de formation professionnelle conformément aux recommandations formulées par l'UNESCO dès la mise en place du programme de l'éducation de base en 1948; l'orientation du programme d'enseignement scolaire sur la vie de l'homme, son environnement, sa production, sa reproduction ; l'utilisation des médias pour sensibiliser et éveiller la conscience des populations, bref, tout cela constitue autant d'éléments, des fruits, des graines semées lors des expériences d'éducation de base des années cinquante. Cependant, s'il aurait eu une discontinuité de celle-ci, ce qui serait peut-être, premièrement, son changement d'appellation. Au cours de la conférence de Ouagadougou tenue en 1958, elle fut dénommée *éducation populaire et des collectivités*. La deuxième discontinuité semble être l'incorporation de certaines de ses activités dans les programmes d'enseignement scolaire car de 1952 à 1956 c'était un programme périscolaire. Mais avec les politiques d'ajustement structurelles des années quatre vingt et les crises scolaires répétitives au Sénégal, les autorités décidèrent de libéraliser le secteur de l'éducation de base pour faire face à la situation socio-économique du moment. C'est ce qui fut fait avec l'adoption d'une nouvelle loi d'orientation scolaire en 1991. C'est la phase de la décentralisation de la gestion de l'éducation de base. Quelle est la particularité de celle-ci ?

La troisième et actuelle phase commence en 1991 pour être réorientée en 2000. Au cours de cette période qui est toujours en cours, il y a eu un changement dans la gestion des activités d'éducation de base. Si durant la période précédente c'est-à-dire celle qui va de 1957 à 1990 les autorités politiques avaient opté pour une gestion solitaire des affaires publiques tel n'a pas été le cas pour la période 1991-2000. Au cours de ces quelques années, le pouvoir de

décision revient maintenant aux différentes collectivités locales (communes, conseils, ruraux, mairies, conseils régionaux), aux ONG, la société civile, les ASC, les APE, etc. assistées par l'Etat central. Un tel fait se justifie par le fait des politiques d'ajustement structurel de la fin des années 80. Au demeurant, ce transfert de pouvoir de gestion de l'Etat central à ces acteurs de base ne s'est pas réalisé en un seul coup de baguette magique. Il a été rendu possible grâce aux différentes réformes politiques de décentralisation qu'a connue le Sénégal de 1972 à 1996. Si ce transfert de compétence a démarré en 1972, il ne sera effectif qu'en 1996. L'effectivité de ce transfert de compétence concerne plusieurs domaines et parmi lesquels figure le secteur de *l'éducation de base*. A ce niveau, nous avons pu prendre la région de Kolda en guise d'exemple illustratif pour démontrer les caractéristiques et les domaines d'intervention d'une telle politique que nous qualifions de lutte contre la pauvreté, l'analphabétisme, bref, du sous développement. A cet effet, nous avons pu identifier des partenaires internes et externes des activités de *l'éducation de base*. C'est une gestion collégiale.

Ces trois phases identifiées ont été faites dans trois domaines d'éducation de base. Le premier domaine d'éducation est celui dit *formel*. Les activités d'éducation de base du système formel sont organisées selon l'âge des apprenants. Elles englobent deux domaines d'enseignement différents mais complémentaires : l'enseignement général allant du préscolaire au moyen et le secteur de la formation professionnelle et de l'enseignement technique qui, il faut le dire, n'a pas été limité par le législateur sénégalais.

Dans l'enseignement général allant du préscolaire au primaire et du primaire au moyen, les apprentissages s'organisent selon le schéma suivant :

Au niveau préscolaire, il y a plusieurs types d'apprentissages. Ce sont :

- ❖ Les apprentissages aux jouets, aux chants, aux danses ;
- ❖ les apprentissages verbaux et lexicaux ;
- ❖ les apprentissages conceptuels et catégoriels ;
- ❖ les apprentissages socio-émotifs.

A l'école élémentaire, les questions abordées par les programmes d'enseignement s'articulent autour de : l'écriture ; la lecture ; l'arithmétique ; la santé et l'hygiène ; les exercices et l'éducation physique ; le chant et la musique ; le dessin ; les leçons de choses ; l'utilisation de matériaux de façon artistique et créatrice ; les valeurs morales ; les rapports

sociaux et civiques, le jardinage, l'horticulture, la connaissance de l'environnement proche et lointain, etc.

Schématiquement, dans le programme d'enseignement moyen, il y a trois grands domaines éducatifs : le *savoir*, le *savoir-faire*, et le *savoir-être* comme l'énumère bien le *programme d'octobre 2006*⁴³⁶. Le *savoir* correspond aux connaissances intellectuelles. Les apprentissages en éducation relatives au *savoir* ont pour objectif de trouver les moyens pédagogiques permettant aux apprenants d'acquérir des connaissances : observation, lecture, écriture, mathématiques, connaissances de l'Homme et de l'Environnement, méta connaissances, etc. Le *savoir-faire* correspond à des compétences pratiques, à la maîtrise par l'expérience de l'exercice d'une activité artisanale, artistique, domestique ou intellectuelle. Ces compétences s'acquièrent par la pratique d'une activité et par l'apprentissage d'automatismes moteurs. Les apprentissages en éducation relatives au *savoir-faire* ont pour objectif de trouver et d'appliquer les moyens pédagogiques permettant aux apprenants d'acquérir des compétences et des habiletés pratiques et/ou intellectuelles. Le *savoir être* correspond à l'état biologique, physique et psychique d'un individu. Les recherches en éducation relatives à l'existence de l'être ont pour objectif de trouver les moyens pédagogiques permettant, dans les situations éducatives, de favoriser et d'atteindre l'état d'être optimal : état de santé, de bien-être, de motivation, de confiance et de satisfaction des besoins naturels et psychiques (joie, plaisir, « liberté », « perception », reconnaissance, sécurité, justice, intégrité, authenticité, capacité, intimité, diversité, confort, créativité, affection, etc.

En ce qui concerne l'enseignement professionnel et la formation professionnelle, les contenus des programmes s'articulent autour : de la mécanique auto, de l'électricité, de la tôlerie-soudure, de la sténodactylographie, les métaux à chaud, le bâtiment, de la menuiserie, de l'ajustage, de la mécanique générale, de l'ingénierie de travaux ruraux, de couture, de la formation d'agents eaux et forêts, formation d'agent d'élevage, formation d'agent de la pêche, formation d'agent horticole et maraîcher, formation art ménager, formation ménagère, formation aide-maternelle, formation des aides sociales, formation des sages-femmes, formation ménagère, formation en alimentation nutritionnelle, formation en règle d'hygiène, formation de secourisme, etc.

En tant que tel, le secteur *formel* utilise un certain type de matériels et supports pédagogiques : ceux qui sont conçus pour les apprenants et les guides pour les intervenants.

⁴³⁶ CF au programme d'éducation élaboré en octobre 2006.

Les matériels et supports conçus essentiellement pour les apprenants comportent : des supports audiovisuels ; des matériels manipulables pour des séances pratiques d'expérimentation ; des supports écrits ; des exercices d'acquisition, d'appropriation, d'adaptation, etc. Les matériels conçus pour les intervenants comportent : des programmes, curricula ; des guides pédagogiques ; des outils de suivi ; des outils d'évaluation ; des rapports-capitalisation, etc.

Le second domaine d'éducation de base est fait dans le secteur dit *non formel*. Les activités d'éducation qu'offre l'éducation non formelle se structurent selon la classe d'âge des bénéficiaires. Chaque type d'offre éducative présente, selon le *rapport d'évaluation des capitalisations d'alphabétisation et éducation non formelle au Sénégal*⁴³⁷, des objectifs spécifiques suivant l'âge des populations concernées. Il n'y a aucune différence ni dans les contenus ni dans les moyens matériels et didactiques entre le formel et l'enseignement dans le privé. Toutes les activités citées ci-dessus dans le formel concernent aussi le secteur d'enseignement privé. Là où la différence peut être notée entre le formel et le non formel se trouve du côté des activités menées par les ONG, les ASC, GPF, etc. Pourtant ce sont seulement les méthodes et les approches qui semblent être différentes mais les objectifs sont les mêmes : le bien-être et le savoir faire de l'être humain. Ainsi, les activités de ces dernières concernent l'alphabétisation, la formation technique, l'amélioration du niveau de vie des populations, l'acquisition de compétences intellectuelles et techniques, etc.

Pour les adultes analphabètes, nous avons dénombré trois types d'objectifs spécifiques d'apprentissage:

- ❖ L'acquisition de capacités techniques : maîtriser la lecture, l'écriture, le calcul et la gestion simplifiée ;
- ❖ L'insertion sociale : être capable d'utiliser les différentes fiches et formulaires rencontrés dans la vie quotidienne, être capable de communiquer et d'exprimer ses idées en utilisant les outils existant dans la société ;
- ❖ L'amélioration du niveau de vie : développer les opportunités d'accroître ses revenus.

Pour les enfants et les adolescents :

- ❖ L'acquisition de connaissances équivalentes au niveau de la fin du cycle élémentaire du système formel ;

⁴³⁷ Rapport MEPEMSLN/CNRE, (ns n'avons pas vu la date de parution) évaluation des capitalisations d'alphabétisation et éducation non formelle au Sénégal, rapport fait par Malick Diop et Malick Mara, pp.29-30.

- ❖ L'acquisition de compétences techniques permettant une insertion professionnelle pour ceux qui ne vont pas intégrer l'école formelle tels que la broderie, la couture ; etc.

Les programmes visent l'acquisition de trois types de capacités :

- ❖ Capacités intellectuelles : l'alphabétisation est d'abord considérée comme une éducation de base. Les connaissances acquises durant le temps d'apprentissage ne sont pas suffisantes, le monde et les techniques évoluant sans cesse. Les programmes visent donc à développer la capacité des apprenants à apprendre pour qu'ils puissent continuer leur apprentissage par eux-mêmes ou en exploitant toute opportunité éducative offerte par la société,
- ❖ Capacités techniques : les capacités de maîtriser la lecture, l'écriture, le calcul et surtout de les utiliser dans sa vie quotidienne constituent les capacités minimales visées par les programmes. À ces capacités s'ajoute, suivant les cas, la capacité d'exercer un métier de base ou d'améliorer l'activité professionnelle de l'apprenant, en augmentant le volume de sa production ou les revenus tirés de cette production notamment comment augmenter la production laitière, culturale ; comment utiliser le fumier organique, les engrais verts, l'engrais chimique, le fumier organique ; comment faire l'assolement triennal, les labours, l'entretien du matériel agricole, les cultures maraîchères ; les activités environnementales : le reboisement, la lutte contre les feux de brousse, contre la déforestation ;
- ❖ capacités d'adaptation sociale : la vie en société reste présente tout au long des temps d'apprentissages. Les programmes visant les enfants d'âge scolarisable ont parmi leurs objectifs une relative socialisation. Pour les adultes, de même, les questions de société et de comportement individuel et social sont intégrées dans les actions d'apprentissage. Dans certains cas, les actions d'alphabétisation sont utilisées pour une meilleure intégration sociale des différentes communautés qui composent le village, le quartier, la commune, la ville, la région ou le pays tout court. Ces quelques activités sont toujours associées à des activités de sensibilisation notamment dans le domaine de la santé. La sensibilisation concerne : la lutte contre les maladies existantes par les médecines de soins, l'explication de la genèse et du développement des maladies courantes telles que le SIDA, les IST, les MGF, les grossesses précoces, les mariages précoces, les viols, la sexualité précoce, la toxicomanie, etc.

En ce qui concerne les matériels et supports didactiques, ils sont presque dans certains cas à l'image de ceux du formel et dans d'autres cas différents. Parmi les matériels et supports

didactiques qui semblent être différents de ceux utilisés dans le formel, il y a : la projection de films, l'épidiascope, le cinéma, la musique, le micro, les hauts parleurs, des panneaux de sensibilisation, l'audio-visuelle, le microphone, le disque, la radio, les sketches, etc.

Le troisième et dernier domaine d'éducation de base est le secteur dit *informel*. A chaque coin de rue des artères des villes et dans certains villages du Sénégal, nous avons retrouvé des ateliers de tailleur, de soudeur métallique, de mécanicien : auto, de moto, de vélo, de véhicule ; de bijouterie, de cordonnerie, de coiffure, de menuiserie, etc. Plusieurs jeunes filles et garçons scolarisés et non scolarisés viennent se former dans ces différents métiers. Ce sont des métiers de bien-être et de savoir faire pour l'homme. Ils permettent aux uns et aux autres d'avoir une formation professionnelle et technique non diplômée et de gagner honnêtement leur vie. Les apprenants de ces métiers apprennent à fabriquer des portes, des armoires, des lits en bois et en métal, des fenêtres en bois et en métal, des chaises en bois et en métal, des mortiers, des piliers, des mobiliers de bureaux, des daba, des bijoux, des bracelets, des hoes, à coudre des vêtements ; à faire du marketing, etc. L'apprentissage dans ces métiers qui nous a de plus marqué lors de nos différentes enquêtes est celui qui se fait dans le tissage traditionnel. À Grand Yoff et au Canal 4 de la Gueule Tapée tout près du siège du CODESRIA, nous avons trouvé dans les ateliers de tissage traditionnel beaucoup de jeunes adolescents dont la plupart sont originaires de la Guinée Bissau et de la région de Ziguinchor. Mais ce secteur souffre de la forte concurrence surtout avec l'arrivée des chinois dans le marché sénégalais. Du fait de cette forte concurrence de l'extérieur et de sa modernisation très lente, les métiers artisanaux se meurent à petit feu au Sénégal. Les productions des artisans se vendent difficilement à cause des produits artisanaux importés. C'est un secteur qui tarde à s'industrialiser. Les activités menées dans ce sous secteur visent les enfants, les jeunes et les adultes. Ce sont des activités qui se font dans l'observation et dans l'imitation des actions de celui chargé de l'éducation à la formation.

Au regard de ces différentes activités menées dans le formel, dans le non formel ainsi que dans l'informel, l'existence d'interférences et d'interactions entre ces trois domaines est une réalité indéniable. En termes d'interactions, l'éducation non formelle s'est inspirée des pratiques du formel élaborées selon l'APC pour mieux structurer ses offres. Quant aux apports du non formel au formel, ils portent sur la prise en compte des spécificités locales dans les curricula, l'introduction des compétences de vie courante, l'amélioration de la gouvernance de l'éducation avec une plus grande implication communautaire, l'approche de planification ascendante pour une meilleure prise en compte des besoins locaux et l'enseignement bilingue. Les activités analysées dans la troisième partie de cette thèse notamment celles d'AENF, des

ECB, des OCB, etc. nous ont permis de savoir que des enfants non scolarisés peuvent intégrer l'école formelle après un temps d'apprentissage d'une à quatre années passées dans le non formel. De même, des déscolarisés de l'école formelle peuvent bénéficier des actions d'AENF soit pour réintégrer l'école, soit pour avoir des compétences pour la vie socio-économique. En ce sens, des passerelles permettant de passer d'un système à un autre sont développées et de nouvelles chances d'éducation sont ainsi données aux apprenants, ce qui influe sur la motivation des parents à scolariser leurs enfants.

Historiquement, d'abord, le formel est un secteur qui a été créé à partir de l'informel traditionnel. Les activités menées dans le formel sont des activités qui ont toujours fonctionné de façon archaïque. Celles-ci se sont améliorées au fur et à mesure dans le temps. Mais c'est avec l'apparition de l'écriture notamment avec les hiéroglyphes à partir de l'Egypte pharaonique que l'instruction de l'humanité commença. De là, les hommes ont commencé à apprendre à lire, à écrire et à perfectionner les métiers. Au fil des siècles, tout commença à être institutionnalisé. Ainsi, ce secteur institutionnalisé et formalisé fut appelé secteur formel. Ensuite, le non formel est la version photocopie légalisée du formel. Comme nous avons eu à le démontrer dans le développement de ce travail, ce sont les activités exercées dans le formel qui se pratiquent dans le non formel. Ceci ne date pas de nos jours. L'évolution du secteur non formel a suivi celle du secteur formel. Vraisemblablement, ce sont les précurseurs du formel qui sont à la base de la création du non formel mais dans la légalité. Ce sont des personnes morales et physiques qui, dans le cadre du privé, sont les principaux auteurs du non formel. Ce fait est remarquable de nos jours. Les services des écoles privées d'enseignement général, d'enseignement professionnel et technique ; les services offerts par les ONG, la société civile, les ASC, les GPF, les APE, les médias et tant d'autres sont une parfaite illustration d'un tel fait. Ces derniers mènent légalement leurs activités. Ils ont le même objectif que le formel : l'éducation et la formation des jeunes, des adolescents et des adultes ; la scolarisation des filles, la lutte contre la sous-alimentation, la lutte contre la désertification, la lutte contre les maladies, etc. Cependant, ce qui semble les différencier ce sont les approches. Enfin, quant au secteur informel, il peut être qualifié de photocopie non légalisée du formel et du non formel. Les activités de ce secteur se font dans l'illégalité sans diplôme professionnel. Les personnes qui l'exercent et leurs apprenants semblent être des imitateurs de ce qui se fait dans le formel et dans le non formel.

Ainsi, vu les interactions et les interférences qu'il y a entre les trois domaines d'éducation, nous nous permettrons de faire deux remarques critiques et une participation au sujet très

polémique de l'introduction ou non des langues nationales dans les programmes d'enseignement.

La toute première est faite à l'endroit de la loi d'orientation de l'Education Nationale n°91-22 du 16 février 1991 plus précisément à son chapitre II, article 9. Elle a très mal défini l'éducation de base au Sénégal. Comment pouvons-nous comprendre qu'elle décrète ipso facto que l'éducation de base commence du préscolaire pour s'arrêter au moyen en faisant fi des domaines d'activités suivants :

- ❖ La formation professionnelle est une activité intégrante de l'éducation de base. Dans les faits, la plupart des grandes écoles de formation professionnelle du Sénégal ne recrute des élèves qu'après l'obtention BFEM et même dès fois après le Bac si nous y incluons le cas de l'université. Si toutefois le législateur avait la ferme volonté de rester conforme à la philosophie de l'éducation de base analysée tout au long de ce travail, il serait beaucoup plus judicieux d'inclure tous les *fondamentaux*⁴³⁸ dont ont besoin les apprenants qu'ils soient : enfant, adulte, vieux, alphabète, analphabète, formé ou non formé, etc. A ce titre, nous pensons que les autorités politiques sénégalaises chargées de définir la politique scolaire de la nation devraient y ajouter dans le secteur de l'éducation de base le travail qu'abattent les quelques grandes écoles de formation telles que : l'ENDSS, ENTSS, ENCAR, ESEA, ENEA, ENAS, etc., des écoles de formation privée en santé, en NTIC, en agriculture, en foresterie, en pêche, etc. et des ateliers de formation de coins de la rue : menuiserie, taille, bijouterie, forgerie, charpenterie, etc., bref tout ce qui est sensé d'aider l'être humain à améliorer son vécu quotidien, à se développer et à développer son pays.

⁴³⁸ La répétition étant pédagogique, nous nous permettons de répéter ici les explications que nous avons déjà fournies au niveau du chapitre II de la première partie de ce travail. Celles-ci sont de Charlot (B.), *op.cit.*, p.48. Selon Charlot (B.), le fondamental est un *triple processus* par lequel, de façon indissociable, le petit homme, au sens de né d'une espèce animale, qui est l'espèce humaine, devient un être humain, membre d'une société et d'une culture à un moment donné et sujet avec son histoire personnelle. Autrement dit, l'éducation de base fondamentale est un *triple processus* indissociable d'humanisation, de socialisation et de subjectivation. L'oubli de ces trois termes entraîne des formes de domination des formes d'oppression. Selon Charlot, « si on pense l'homme sans penser le social et le sujet, on va l'opprimer ; si on pense le social sans penser l'homme et le sujet, on va l'opprimer ; si on pense le sujet sans le penser comme humain et social, on va l'opprimer ».

- ❖ Du travail de base des différents partenaires intérieurs et qu'extérieurs du Sénégal. Qu'ils s'agissent des activités des sociétés de développement à l'image de la SODEFITEX, de la SAED, des ONG (USAID, Child Fund, Enda, AIDE ET ACTION, etc.), de la société civile, des GPF, des ASC, etc. et les travaux de tant d'autres acteurs non étatiques. Les activités de tous ces différents acteurs relèvent des domaines de l'éducation de base. Malheureusement, ni cette loi d'orientation scolaire de 1991, ni les trois constitutions du Sénégal (celles de : 1959, de 1963 et de 2001) n'en font échos. Elles limitent toutes ce secteur à l'enseignement général qui va du primaire au moyen. Tout cela revient à dire qu'il y a une entorse entre la vraie définition de l'éducation de base depuis l'UNESCO et les domaines que le législateur l'a attribuée au Sénégal. Elle dépasse largement le domaine de l'enseignement général du préscolaire au moyen. Par conséquent, elle est obsolète et elle doit être revisitée et redéfinie.

Le second élément en guise de contribution d'ouverture de perspectives critiques s'inscrit dans la même situation et concerne cette fois-ci la contribution des universités sénégalaises au développement de l'éducation de base. Comme nous avons eu à le rappeler dans le développement de ce travail, les universités mènent des activités d'éducation de base sans qu'elles ne soient baptisées ainsi. En prenant l'exemple de l'UCAD, l'université à laquelle nous appartenons et que nous connaissons mieux que les autres, nous nous sommes rendu compte d'un tel fait. Elle a eu à mener, par le biais des associations d'étudiants ressortissants de communautés rurales, de communes, d'arrondissements, des professionnels de santé, de technologies, de développement rural, d'alphabétisation (ceux du département linguistique et du CLAD), des *autorités*⁴³⁹ de l'UCAD, bref, des opérations : de vaccination, de sensibilisation contre des IST, du VIH/sida, des mariages précoces, la sous scolarisation des filles et des femmes, d'alphabétisation dans les différentes langues locales déjà codifiées, de formation dans les NTIC, de reboisement d'habitude pendant les grandes vacances ; etc., dans les coins et recoins les plus reculés du Sénégal comme se fut le cas à l'époque des expériences d'éducation de base des années cinquante. C'est une fois de plus, une preuve irréfutable de la non-conformité des limites que le législateur a données à l'éducation de base dans la loi d'orientation scolaire de 1991. Ces opérations dont a fait longuement échos le professeur et ancien recteur de l'UCAD, Abdou Salam Sall, sont des œuvres d'une utilité hautement humanitaire. Elles épousent exactement la philosophie de l'éducation de base. Elles

⁴³⁹ Cf au livre d'Abdou Salam Sall, *op.cit.*

permettent aux sénégalais et aux sénégalaises démunis d'avoir dans un laps de temps une aide de l'UCAD pour se surpasser ou trouver des solutions promptes aux maux dont souffre leur localité.

Enfin, le dernier élément sur lequel nous allons nous atteler à gloser en guise d'ouverture d'une brèche est la problématique de l'enseignement des langues nationales codifiées dans les programmes d'éducation. C'est un débat qui mérite beaucoup d'attention de la part de quiconque. Ce débat passionnant semble avoir un côté positif et un côté négatif si nous nous référons à l'histoire des langues depuis l'avènement des *Etats-nations*⁴⁴⁰ dans le monde.

Dans son côté positif, nous pouvons dire que l'enseignement des langues nationales permet, conformément à la philosophie de l'éducation de base, de faire reculer les frontières de l'ignorance et de l'analphabétisme. Il permet à plusieurs sénégalais notamment les femmes et les adultes de combler le gap du retard de ces deux couches sociales. Ceci est en cours depuis l'époque de Jean Dard, en 1817. L'enseignement des langues nationales souvent confondus avec le terme alphabétisation a suivi depuis lors un cursus très polémique. Mais, si l'enseignement de ces dernières n'a pas eu autant d'engouement de la part des populations jusqu'aux années 80, tel ne sera plus le cas avec l'adoption de la loi d'orientation scolaire de 1991. C'était une option très novatrice. Elle visait la décentralisation, d'une part, de l'éducation de base et la diversification des offres éducatives basées sur un partenariat l'Etat et des organisations non-étatiques. Ainsi, cela a donné comme conséquence sur l'enseignement des langues nationales une opportunité de les booster davantage. La preuve

⁴⁴⁰ Nous considérons l'*état-nation* en Afrique de façon générale comme un volcan dormant sur lequel sont assises les différentes communautés la composant. Il suffit qu'il se réveille pour qu'il se transforme en hécatombe. Entendez par là que son greffage sur les anciens royaumes, provinces ou encore terroirs autonomes des uns des autres ne tient pas comme il le faut. Il suffit d'écouter les gens pour s'en rendre compte. Ce greffage pourrait être assimilé comparativement à celui que les femmes se font dans leurs têtes. Il suffit qu'il y soit un grand mouvement de la tête pour que le greffage tombe ou se déplace d'un côté. C'est dire que le greffage qu'est l'*état-nation* implanté par les occidentaux ne peut pas remplacer les cheveux naturels de la tête que sont les royaumes et provinces. Ici au Sénégal, les gens vous diront toujours que nous les cajor-cajor, les foutanké, les baol-baol, les walo-walo, les casaçais, les diambour-diambour, les fouladounabé, etc., nous n'avons pas cela, nous ne voulons pas ceci, nous ne sommes pas comme celui-là, nous sommes oubliés, etc. La pérennité de l'existence de ces anciennes contraintes dans les mémoires collectives et individuelles empêche toujours à l'*état-nation* d'avoir de base solide ou de se consolider. Il suffit qu'il y est une frustration des habitants d'une de ces contraintes pour que le démon de la division(ou le volcan) se réveille brusquement. D'après le professeur Ousseynou Faye, la Casamance, le nord du Mali et tant d'autres contraintes de l'Afrique sont des exemples concrets d'un tel fait.

d'un tel fait est l'introduction de celles-ci dans le web. L'*alf@net*⁴⁴¹ un site phare dans ce domaine a traduit toutes ces langues codifiées. C'est dire qu'il suffit que les autorités politiques du Sénégal y mettent les moyens financiers et économiques pour que les paysans, les éleveurs, les artistes, les menuisiers, les soudeurs, les bijoutiers, les cordonniers, les cireurs du sine, du saloum, du walo, du cayor, du djolof, du diambour, du baol, du Niani, du fouta toro, du boundou, du fouladou, de la casamance aient des compétences de lecture, d'écriture et de calcul pour être en phase avec la modernité. En sachant lire, écrire, calculer, ils peuvent s'affairer à :

- ❖ écrire des sms et des numéros de téléphone dans leurs portables ou dans leurs blocs notes sans l'aide de quiconque ;
- ❖ aller dans les banques, dans les structures sanitaires, etc. et remplir toutes les fiches et formulaire administratives nécessaires sans se faire remarquer par un regard effarant des pseudos intellectuels ;
- ❖ calculer les revenus et les bénéfices de sa récolte : en arachide, en coton, en tomate, en riz, en niébé, etc. ;
- ❖ consulter son carnet de santé et savoir à quel moment aura lieu le second rendez-vous médicale;
- ❖ comprendre le calendrier des heures de prière, de la montre et surtout du calendrier Grégorien ;
- ❖ savoir lire les factures d'eau de la SDE, de courant de SENELEC sans se faire sucer par un agent mal intentionné ; etc.

Mais, malgré les efforts fournis par-ci, par-là depuis des décennies, il va falloir davantage, premièrement, essayer de faire une jonction de l'enseignement du français/langues nationales des ECB et des ONG à celui fait dans le département linguistique de l'UCAD. Cette jonction permettra d'éviter de créer une discontinuité dans l'enseignement des langues nationales si est seulement si le moyen et le secondaire sont impliqués comme l'a si bien réalisé le Nigéria. Il faut y ajouter à cela une perspective de création de postes d'emploi pour les apprenants des langues nationales. Ces postes d'emploi ne manqueront pas de susciter un engouement

⁴⁴¹ Alf@net est une innovation d'Ousmane Faty Ndongo, Secrétaire Exécutif de l'ONG ANAFA. Cette innovation œuvre à la valorisation des langues nationales dans l'espace technologique depuis 1997. Ce portail est dédié à supporter toutes les initiatives de la société civile en vue d'augmenter la présence des langues nationales du Sénégal sur l'Internet et dans les TIC. Sur ce site, vous pouvez trouver gratuitement des outils, des logiciels et didacticiels, dans toutes langues nationales.

d'apprentissage de celles-ci. Si cela ne se réalise pas, les gens ne s'y intéresseront pas comme il le faut. Cependant les réalités économiques du Sénégal le permettent-elles ? C'est une interrogation que nous serions répondre.

En outre, dans son côté négatif, nous pouvons dire que l'enseignement des langues nationales peut être source de conflit car l'analyse historique des différentes missions d'éducation de base des années cinquante, des différents échecs des tentatives d'enseignement de celles-ci depuis l'époque de Jean Dard jusqu'à nos jours en passant par les expériences du CLAD et des ONG a pu montrer la véracité de cette nature qu'offre l'éducation de base. Autrement dit, la mise en œuvre des programmes d'éducation de base s'est toujours confrontée, d'une part, aux problèmes de choix entre les langues locales ou dialectes locaux, mais également aux problèmes de choix entre les langues locales et les langues occidentales. Ce qui crée un conflit. Entendez par conflit toute situation conflictuelle entraînant l'opposition entre personnes ou entités. Le plurilinguisme sur un territoire est source de conflit ou s'intègre dans des rivalités plus complexes. A ce propos, voici ce qu'en dit un site du net :

« le conflit est chargé d'émotions telles que la colère, la frustration, la peur, la tristesse, la rancune, le dégoût. Il peut être fait d'agressivité et de violence. Mais le fait de ne pas être d'accord avec des idées ne caractérise pas forcément une situation de conflit. Celui-ci survient souvent quand une des parties essaie d'affirmer ses positions sans tenir compte de celles des autres. C'est en ce moment qu'intervient le conflit⁴⁴² ».

Plusieurs pays⁴⁴³ de la planète se sont retrouvés dans cette forme de conflit qui se transforme par la force des choses à des affrontements armés. Une telle réalité est-il remarquable au Sénégal ? En tout état de cause, nous avons pu noter récemment des actes qui peuvent présager que le Sénégal, si les gens ne prennent pas en garde, serait semblablement sur cette logique. En tout cas les mots qu'utilisent souvent certains sénégalais nous inquiètent.

⁴⁴² www.leconflit.com/article.

⁴⁴³ La France, notre ancienne puissance colonisatrice, en a fait les frais d'une telle politique. Elle a connu une rébellion jusqu'en 1992. Cette rébellion menée par les corses était due au fait que les autorités françaises d'alors avaient pris la décision unilatérale d'enseigner dans les écoles que la langue française en laissant de côté celle corse. Depuis que la France a autorisé en 1992 l'enseignement de cette langue corse dans l'île de Corse en même temps que le français, ces derniers ont mis fin à leur rébellion. Les exemples sont énormes et multiples. Voici quelques pays qui vivent au quotidien le conflit linguistique à travers le monde : la Belgique (wallon et flamant), la Géorgie (géorgien et svane), Turquie (turc et kurde), Suisse (français et anglais), Espagne (espagnol et catalan), Ukraine (ukrainien et russe), Chine (chinois et tibétains), etc.

Car, les mots sont souvent trop importants pour comprendre l'atmosphère qui y règne entre des personnes ou des entités. Même s'ils sont souvent sous forme de boutade ou de blague mais ils ont toujours le sens de l'atmosphère qui prévaut surtout avec le boom des médias. Comme aimait à le dire notre professeur de philosophie Monsieur Sall en classe de terminale au lycée Alpha Molo Baldé de Kolda, nous le citons :

« parler, c'est être capable de produire des sons reconnus par un groupe, selon des conventions établies, comme porteurs de sens. Une langue est donc un système fini d'unités sonores qui se combinent selon un ordre précis pour former des mots. Ces mots deviennent autant de symboles liés arbitrairement à des objets. Et l'enchaînement de ces mots en phrases permet de véhiculer une infinité d'informations⁴⁴⁴ ».

La nature de la demande sociale en matière de l'introduction de l'enseignement des langues nationales dans les écoles et les conséquences qui peuvent en découler sont des *goulots d'étranglement*⁴⁴⁵ pour l'état-nation sénégalais. La langue est la pièce d'identité d'une ethnie. Elle nous fournit des renseignements souvent très précis sur la personnalité et l'originalité de nos interlocuteurs. Il semble que les peuples parlent comme ils pensent et ils pensent comme ils parlent. C'est ce qui a fait dire à Herder que *« la langue est la forme de la pensée ; langue est la manifestation du peuple qui la parle ; la langue conditionne l'appréhension par l'esprit du monde extérieur⁴⁴⁶ »*. Son enseignement peut susciter des sentiments de replis identitaires qui pourraient menacer l'unité nationale. Face à cette situation, nous nous posons les questions suivantes : dans quelle(s) langue(s) est dispensé l'enseignement ? Quels sont les acteurs intervenants dans la mise en œuvre des programmes ? L'introduction des langues nationales requiert un préalable. Ce préalable est, comme l'a souligné le ministre de l'éducation nationale, Monsieur Serigne Mbaye Thiam⁴⁴⁷, la formation des enseignants dans les langues nationales. A partir de cet instant comment cet enseignant va-t-il dispenser son cours si toutefois il se retrouve dans une zone où la langue dans laquelle il est formé n'est pas

⁴⁴⁴ Nous avons eu à noter cette belle citation lorsque nous faisons le cours de philosophie sur le langage.

⁴⁴⁵ Concept que nous empruntons à notre professeur co-encadreur le professeur Ba (D.C.), *sanglots de sang, grolots de sueur*, les éditions Maguilen, 2010, 188p.

⁴⁴⁶ HERDER, cité par Marcellesi, Jean-Baptiste et Gardin, Bernard, 1974, *introduction à la sociolinguistique. Linguistique sociale*, Paris VI, Larousse, p.20.

⁴⁴⁷ Source : www.aps.sn, propos du MEN, Serigne Mbaye Thiam, tenu le Samedi, 30 août 2014, lors de la cérémonie de clôture des Assises de l'Education et de la Formation (AEF).

d'usage? Ce sont des questions que nous nous posons. Imaginons qu'un enseignant d'ethnie wolof⁴⁴⁸ se retrouve dans le Sine. Pourra-t-il enseigner le sérère s'il ne le comprend pas? Idem pour un enseignant dans le Fouta toro ou dans la zone diola à Ziguinchor au sud du Sénégal? En dehors d'un tel souci, y a-t-il vraiment une volonté ou une disponibilité des uns et des autres à tolérer l'enseignement de certaines langues dans leur localité et à leurs enfants? En tout cas, nous ne le croyons pas.

Bref, revenant au thème analysé nous pouvons affirmer que l'éducation de base s'intéresse à tous les domaines de la vie. De ce fait, nous ne prétendons nullement avoir tout dit et tout fait. Chaque chapitre de ce travail peut faire l'objet d'une autre thèse et chaque partie de chaque chapitre aussi. En définitive, l'éducation de base est un domaine en chantier que tout chercheur habilité pourrait participer à son étude. Elle n'est pas un vase clos car c'est un mot dont le contenu est inépuisable, chacun y puise et verse ce qu'il pense le meilleur pour le bien être ou le mieux être de l'Homme.

⁴⁴⁸ Etant conscient de l'avantage de sa langue, le wolof ne parle pas les autres langues nationales du pays. Il n'essaie même pas. Il suffit de cartographier les leaders politiques nationaux pour s'en rendre compte. Autant qu'ils soient, il est impossible de les entendre prononcer un seul mot en sérère, en diola, en balante, en puular, en soninké, etc. Alors qu'au contraire, les leaders politiques appartenant à ces différentes ethnies parlent tous, à l'exception de l'ancien maire de Ziguinchor Monsieur Robert Sagna, la langue wolof qu'elle soit grammaticalement, vocabulairement bon ou pas mais ils la parlent couramment.

BIBLIOGRAPHIE GÉNÉRALE

I-Sources archivistiques

A-Séries et sous-séries

Série D : affaires politiques et administratives Sénégal 1785-1964.

Sous-série 10D : administration centrale de la colonie du Sénégal.

10D1/0030 ; jeux de hasard : législation (1950-1951) ; réglementation de la circulation 1937-1951 automobile au Sénégal ; dossiers de principes sur l'enseignement et l'équipement dans la colonie.

10D3-/0119 ; correspondance du lieutenant-gouverneur du Sénégal, 1950.

10D3/0120 ; correspondance du vice-président de la commission sénatoriale du conseil de la République au gouverneur du Sénégal sur la situation administrative des fonctionnaires.

10D3/0121 ; cabinet du gouverneur : correspondance adressée au haut-commissaire, 1952-1954.

10D3/0122 ; correspondance du gouverneur du Sénégal 1953.

10D3/0123 ; correspondance du cabinet du gouverneur du Sénégal, 1954.

10D3/0124 ; correspondance arrivée du secrétariat particulier du haut-commissariat, 1953 Dakar.

Sous-série 11D : administration territoriale de la coloniale du Sénégal

11D1/0005 ; correspondance relative à diverses affaires rurales, 1952-1954.

11D1/0091 ; éducation : activités scolaires, 1954-1955.

11D1/0094 ; éducation : bourses sociales, 1954-1956.

11D1/0096 ; correspondance ; notes de service ; circulaires et arrêtés, 1954-1958.

11D1/0097 ; personnel: gestion, circulaires et décisions, instructions, 1954-1960.

11D1/O178 ; éducation: mission d'éducation de base, 1953-1955.

11D1/0180 ; éducation: formation économique, contrôle scolaire, renseignement, 1953-1961.

11D1/0196 ; circulaires et instructions, 1956-1957.

11D1/0230 ; enseignement : affaires relatives à l'éducation, 1944-1964.

11D1/0242 ; enseignement : crédits et examens, 1956-1961.

11D1/0275 ; enseignement : nomination et mutation d'instituteurs, bâtiments et matériels scolaires, fréquentation scolaire, 1953-1956.

11D1/0904 ; éducation : enseignement technique, construction d'écoles, examens, 1956-1960.

11D1/1039 ; santé et enseignement : situation sanitaire ; plan triennal de développement de l'enseignement primaire ; situation scolaire.

11D1/1397 ; éducation et affaires culturelles, 1945-1952.

Sous-série 1G : Enseignement au Sénégal 1864-1957.

1G105 ; Distribution des prix dans les écoles de Saint-Louis 1948-1954.

1G9 ; Rapport de fonctionnement et d'inspection des écoles de Saint-Louis et du SENEGAL 1911-1948.

-Sous-série 2G : AOF, rapports périodiques : mensuels, trimestriels, semestriels et annuels des gouverneurs, administrateurs et chefs de services 1941-1960, 2^{ème} tranche.

2G46/19 ; Colonie du Sénégal- enseignement primaire N°29/EP.

2G49/50 ; Discours du HT. Commissaire devant le grand conseil à l'ouverture de la session, 3 Octobre 1950.

2G53/75 ; Rapport de rentrée, année 1953 établie au 1^{er} Janvier 1954.

2G53/75 ; Circulaire de M. le Recteur N° 3908/3 du 14 Décembre 195.

2G49/50 ; DGE. Rapport sur l'année scolaire 1949-1950 par Camerlynck.

2G51/32 ; DGE. AOF. Rapport 1950- 1951 par le recteur d'académie Camerlynck.

2G54/7 ; Rapport sur le fonctionnement du service de l'enseignement, année scolaire 1953-1954 ; Rentrée scolaire 1954 par J. Capelle.

2G55/47 ; AOF. Académie DGE. Rapport sur le fonctionnement du service de l'enseignement. Année scolaire 1954- 1955. Rentrée scolaire 1953 par J. Capelle recteur d'académie.

Série H : Santé et Assistance publique, Fonds Sénégal colonial 1817-1960.

Sous-série 1H : Santé et assistance publique, Fonds Sénégal colonial, 1817-1960.

1 H 50 ; correspondance entre l'OMS et la santé en AOF (1948-1957). Journées mondiales de la santé 1956 : l'alimentation en Afrique et la santé de l'enfant 1957. L'insecte, complice de la maladie ; 10^{ème} assemblée générale de l'OMS, Genève 1957. Réunion sur : -l'éducation sanitaire de la population en Afrique, Dakar, mars 1957. Les activités d'hygiène maternelle et infantile (comité F.I.S.E –O.M.S mai 1957). 1948-1958.

1 H 105 ; inspection médicale des écoles : fonctionnement technique, 1941-1957 ; contrôle médical des activités sportives, 1948-1958. 1941-1957.

1 H 116 ; éducation de base (procès verbaux, de réunions ; MBOW(A.M), rapport sur la mission de Badiana (Casamance, 1953-54 ; éducation sanitaire par radio, 1956-1957). 1951-1957.

1 H 123 ; missions et voyages médicaux. 1942-1957.

Série O : enseignement en AOF, 1895-1958.

O 665/31 ; éducation de base : protection de la collectivité, de la famille, de l'enfance ; enfance délinquance en AOF ; colonie de vacances, photos 1951-1955.

O 664/31 ; éducation de base : rapports de mission au Soudan, au Sénégal et en Mauritanie 1951-1955.

O 663/31 ; éducation de base : protection de la collectivité, de la famille, de l'enfant dans les territoires d'Outre-mer ; rapports.

O 662/31 ; commission fédérale de l'éducation de base : stages, crédits, rapports, journaux 1951-1955.

O 661/31; Côte d'Ivoire, éducation de base : comptes rendus de missions 1953-1955.

O 131/31 ; Dossier sur la conférence comprend le programme général de la conférence, les rapports relatifs à l'enseignement (plan d'enseignement les méthodes pédagogiques à appliquer.

O 174/31 ; Rappel des principes définis à Brazzaville par M. DELAGE.

O 171/31 ; conférence africaine française de Brazzaville sur la définition de la doctrine française 1944.

O 582/31 ; Projet organique de l'enseignement à l'A.O.F 1945.

O 174/31 ; Conférence de Brazzaville. Rapports relatifs à l'enseignement, janvier 1944.

O 196/31 ; Arrêté réorganisant l'enseignement primaire en A.O.F. Les programmes des écoles primaires sont annexés à l'arrêté général N°2576/IP du 22-8-1945.

B- Répertoire des fonds de la Vice-présidence et de la Présidence du Conseil du Gouvernement du Sénégal (1956-1962), Fédération du Mali (1959-1962) et des deux exemplaires de Répertoire permanent du Gouvernement du Sénégal (1957-1960 ; 1980-2000)

00066 ; Journal Education africaine.

00092 ; 00115 ; Présence Africaine (revue).

00053 ; Education/Art/Culture en AOF, organisation assistance technique ; lutte contre l'analphabétisme dans l'armée ; communication sur le Festival Mondial des Arts Nègres ; contrôle cinématographique ; transfert Lycée Maurice DELAFOSSE ET ANNEXES : décisions, correspondance, rapports.

00195 ; Direction des affaires politiques et administratives, Education de base, Enquête et Mission à Mboumba, Gaya, Darou Mousti, Dembakané, Koussan et Badiana /Amadou Makhtar Mbow, M.M. Terrisse, Souleymane Thierno, Thierno Diop et Ibrahima Ba : rapports. 1959.

00269 ; Ministère du développement du Plan et de l'économie générale. Plan de développement ; autofinancement des camps de jeunesse, service civique, collaboration de l'armée de la communauté, investissement humain ; enseignement : notes, correspondance. 1960-1961.

00305 ; Ministère de l'éducation nationale : correspondance avec la Présidence du Conseil 1961.

00307 ; Ministère de l'éducation et de la culture. Affaire culturelle, conférence de Roland Colin sur l'art nègre ; étude M. Alé Sène sur le Wolof et les langues Indo-européennes ; préparation du Festival Mondial des Arts Nègres ; relation avec l'UNESCO : photos, rapports, coupures de presse, correspondance. 1957-1962.

00310 ; Ministère de l'éducation nationale. Education, science et culture, allocutions et discours M. Karim Gaye, Mamadou Dia, André Guillaibert, mythe de la poésie populaire au Sénégal : textes. 1960-1962.

00313 ; Ministère de l'Education Nationale. Affaire Amadou Makhtar Mbow ; allocution du Ministre de l'éducation nationale ; locaux administratifs : correspondance. 1960-1963.

00317 ; Ministère de l'enseignement technique et de la formation professionnelle de cadres. Stage de formation, organisation, bilan et activités du Ministère : correspondance, notes. 1959-1962.

00318 ; Ministère de l'enseignement technique et de la formation professionnelle. Enseignement, Formation, création de l'école des cadres ruraux et du Centre d'Enseignement Technique Féminin de Dakar ; africanisation des cadres, visite au Centre Technique de Formation Professionnelle de Ouakam, cours de production et de formation au Lycée Maurice DE Lafosse : correspondance.

00320 ; Ministère de l'enseignement technique et de la formation des cadres. Formation professionnelle, étude, organisation et fonctionnement du Centre Nationale d'Orientation Professionnelle et Centre de Formation Professionnelle de Cambérène ; recommandations de l'UNESCO en matière d'enseignement technique : rapports, notes, correspondance. 1960-1962.

00304 ; Préparation à l'accès aux grandes écoles : correspondance 1958.

00306 ; Education et formation professionnelle, situation des stagiaires originaires du Mali à l'étranger, étudiants inscrits à l'université de Dakar ; requête au fonds spécial des Nations-Unies : documents annexes, correspondance 1960-1961.

00308 ; Plan de développement de l'enseignement, conférence, enseignement de l'arabe et de l'anglais au Sénégal ; enseignement privé ; situation de l'école des Arts : rapports correspondance. 1958-1962.

00310 ; Éducation, science et culture, allocutions et discours de M. Karim Gaye, M. Mamadou Dia, André Guillabert, mythe de la poésie populaire au Sénégal, texte 1960-1962.

00314 ; Enseignement supérieur, coopération franco-sénégalaise, projet de création d'écoles, agitations grèves : correspondance 1960-1962.

00303 ; Ministère de la fonction publique : personnel, africanisation des cadres, emploi : correspondance 1960-1962.

00096 ; Comité d'études pour les problèmes économiques et les problèmes sociaux : création, organisation, étude du révérend Père J. Lebreton sur les problèmes du développement au Sénégal ; activités de la société d'études et de réorganisations économiques et sociales dans l'agriculture : procès-verbaux, correspondance, rapport 1959-1962.

00090 ; Comité d'études pour les problèmes institutionnels : création, composition, déclaration M. Mamadou Dia à la séance inaugurale du comité, communiqué de M. Forster président secrétaire général du gouvernement, observation de M. Senghor ; études sur les fédérations primaires / Gabriel d'arboussier : textes, correspondance 1958.

00408 ; UNESCO/Sénégal. Création d'une commission nationale de l'UNESCO ; liste nominative des membres de droit ; Colloque d'économistes à Rabat ; Journée d'Etudes des Bibliothèques de l'Ouest africain : correspondance. 1960.

00421 ; Sénégal/ Organismes internationaux. Relations avec Commission Economique pour l'Afrique. ONU- OIT- FAO- UNICEF Comité d'études : notes, correspondance. 1959-1962.

II-Ouvrages généraux

Bâ (M.) ; *une Si longue lettre*, Paris, Présence africaine, 1979, 164p.

Ba (D.C.), *sanglots de sang, grolots de sueur*, les éditions Maguilen, 2010, 188p.

Ba (D.C.) ; *rythmes d'eaux et de savanes ou les facettes culturelles des peulhs de la Sénégalie (1512-1980)*, Harmattan, Dakar-Sénégal, 2014, 331p.

Ba (C.), *les Peul du Sénégal : étude géographique*, les nouvelles éditions Africaines, Dakar (Sénégal)-Abidjan (Côte d'Ivoire)-Lomé (Togo), 1986, 394 p.

Balandier (G.) ; *La sociologie actuelle d l'Afrique noire*, Paris, P.U.F, 1995, 352p.

Badian (S.) ; *Sous l'orage*, Paris, Présence africaine, 1957, 253p.

Belloncle (G.) ; Ilboudo (P.) ; Sène (P.) ; et al...; *alphabétisation et gestion des groupements villageois en Afrique sahélienne*, club du Sahel/CILSS, éditions Karthala, Paris, France, 1982, 274 p.

Belloncle (G.) ; *La question éducative en Afrique*, Paris, Karthala, 1984, 271p.

Benoist (J.R.) ; *L'Afrique occidentale française, de la conférence occidentale de Brazzaville(1944) à l'indépendance*, Dakar, NEA, 1982, 617p.

Bierschenk (T.)....et Tidjani (A.) ; *l'éducation de base en Afrique de l'ouest francophone. Bien privé, bien public, bien global, in une anthropologie entre rigueur et engagement, essais autour de l'œuvre de Jean-Pierre Olivier de Sardan*, Paris, APAD-Karthala, 2007, pp. 235-257.

Bourdieu (P.) ; *Langage et pouvoir symbolique*, Editions Fayard, collection Points Essais, 2001. Préface de John B. THOMPSON, Cambridge, 1990, document en PDF.

Capelle (J) ; *l'éducation en Afrique Noire à la veille des indépendances (1946-1984)*, Paris, édition Karthala, 1990, 326p.

C.S.A (Confédération des Syndicats Autonomes), S.U.D.E.S (Syndicat Unique et Démocratique des Enseignants du Sénégal) ; *la crise de l'éducation, proposition pour une refondation de l'école sénégalaise*, Dakar, éd. SUDES, Maison des travailleurs Iba Ndiaye Diadji, 2011, 140p.

Camerlynck (G.H.) ; *l'éducation de base dans les territoires d'Outre-mer : problème politique, économique, technique et financier, service fédéral d'éducation de base de l'AOF*, série éducation de base N°1, Dakar, 1953, 27p.

Collection ; *Mondes et cultures*, compte rendu annuel des travaux de l'Académie des Sciences d'Outre-Mer, Tome LXVIII, 2008, volume 2, la Bibliographie, Paris, 645p.

Collection ; *La stratégie du faire-faire au Sénégal : pour une décentralisation de la gestion de l'éducation et diversification de l'offre*, Harmattan, 2005, 70 p.

Collection ; *l'éducation de base pour tous dans la francophonie à l'heure de la mondialisation. Une perspective active*, in cahiers africains de recherche en éducation n°3, l'Harmattan, Paris-France, 2005, 201p.

Collection, *l'éducation de base pour tous dans la Francophonie à l'heure de la mondialisation. Une perspective comparative*, Cahiers africains de recherche en éducation n°3, Harmattan, Paris, France, 2005, 201 p.

Collection Jonnaert(P.) ; Tahirou (D.B.) ; De Ketele (J.M.) ; et al... ; *perspectives en éducation et formation. Technologie et innovation en pédagogie. Dispositions innovants de formation pour l'enseignement supérieur*, boerck université, 2003, 232 p.

Corre (J.) ; *Télévision Promotion Enseignement « Psychothèque »*, éditions universitaires, Paris, France, 1966, 150 p.

Diallo (B.) ; *la crise casamançaise : problématique et voies de solutions : l'arme culturelle*, éditions Harmattan, Sénégal, Dakar, 2010, 153 p.

Etudes et documents d'éducation ; *expériences françaises d'éducation de base en Afrique Noire, centre d'information du département de l'éducation*, Unesco, septembre 1954, N°IX, 67p.

Fall (I.M.) ; *évolution constitutionnelle du Sénégal de la veille de l'indépendance aux élections de 2007*, Dakar, CREDILA-CREPOS, 2007, 181 p.

Faye(P.), Diouf (O.) et Baldé (O.) ; *l'éducation préscolaire au Sénégal : le modèle case de tout-peits face aux enjeux de l'accès et de la qualité*(Broché), le 31 mai 2012, éditions universitaires européennes, 100 p.

Flis-zonabend (F.) ; *lycéens de Dakar, essai de sociologie de l'éducation*, François Maspéro, Paris, France, 1968, 214p.

Fourniol (J.) *La formation professionnelle en Afrique francophone : Pour une évolution maîtrisée*, Harmattan/Sénégal, Dakar, 2004, 252p.

Gadjigo (J) ; *École Blanche, Afrique Noire : l'école coloniale dans le roman d'Afrique Noire francophone*, Paris, Harmattan, 1990, 147p.

Hesseling (G.) ; *Histoire politique du Sénégal, institutions, droit et société*, Paris, Karthala/Leider, Africa-studiecentrum, 1985, 422p.

Hitler (A.) ; *mein kampf*, éditions Verlage, Allemagne, Berlin, le 18 juillet 1925 puis le 11 décembre 1926, traduit en version française par J. Gaudefroy-Demombynes ; A. Calmette, nouvelles éditions latines 1934, 688 p.

INEADE et CIEP ; *Evaluation du système éducatif sénégalais. Enseignement élémentaire*, Dakar, décembre 1997, 295 p.

Kane(M.) ; *Sénégal : crise économique et ajustement structurel*, Paris, Nouvelles du Sud, 1990, 204p.

Kassido (B.), Touré (B.) ; *décentralisation et gouvernance locale. Appréciation des instruments de gestion des ressources naturelles par les acteurs locaux de la commune de Madiana, cercle de Djenné*, CODESRIA, n°6, pas d'année, 77p.

Khôï (L.T.) ; *éducation et civilisations : genèse du monde contemporain*, Paris, Unesco : horizon du Monde, 2001, 734p.

Lange (M.F.) ; *l'école et les filles. Scolarisation sous condition*, Paris, Karthala, 1998, 254p.

Léon (A.) ; *L'histoire de l'éducation aujourd'hui*, Paris, UNESCO, Delachaux et Niestle, 1994.

Lelièvre (C.) ; *l'offre et la demande d'éducation populaire : les cours d'adultes dans la somme, 1860-1940*, Université Paris V, 46p.

Ly (B.) ; *L'école et les instituteurs, Les instituteurs au Sénégal de 1903-1945 Tome III*, Paris, Harmattan, 2009, 493p.

Manfred (P.) ; *l'alphabétisation au Sénégal*, Harmattan, Paris-France, 1996, 245pages.

Diop (O. S); *Karim*, 1935, rééd. Nouvelles éd. Latrine, Paris 1948, 1957. Réédité en 2000, 127p.

Mbaye (S) ; *histoire des institutions coloniales françaises en Afrique de l'Ouest, 1816-1960*, Dakar, 1991, 205p.

Moumouni (A.) ; *L'éducation en Afrique*, Paris, Maspero, 1964, 399p.

Najman (D.) ; *l'éducation en Afrique. Que faire ? Essai*, éditions Deux Mille, 1972, 206 p.

Niang (B.) ; *savoir pour agir (la clé de l'efficacité)*, FASTEF, UCAD, livre non édité, 501 p.

Pélissier(P.) ; *un problème de l'éducation de base : l'enquête in Education africaine*, dans service fédéral de l'éducation de base de l'AOF, direction générale de l'enseignement, série éducation de base N°2, Dakar, 1954, 24p.

Reboul (O.) ; *la philosophie de l'éducation*, PUF, Paris, 1989, 127p.

Saada (D.) ; *l'enfant et les grandes personnes*, Paris, Aubier-Montaigne, 1968, 224p.

Sadji (A.) ; *Nini la mulâtresse du Sénégal*, Paris, Présence Africaine, 1954, 3^e éd. 1 mars 1988, 252p.

Sow (M.) et Marfaing (L.), *les opérateurs économiques sénégalais : entre le formel et l'informel (1930-1996)*, Karthala, Paris, France, 1999, 290p.

Stromquist (N.P.) ; *faire davantage participer les filles et les femmes à l'éducation de base*, Paris, Unesco, 1997, 121p.

Sylla (A.) ; *L'école : quelle réforme? In Sénégal, trajectoire d'un Etat* ; Dakar, Codesria, Paris, Karthala, 1992, pp.339-429.

Terrisse (A.) ; *les méthodes de l'éducation de base et les auxiliaires audio-visuels en AOF*, in *Education africaine*, série éducation de base N°3, Dakar, service fédéral de l'éducation de base AOF, 1954, 176p.

UNESCO ; *Réformes et Innovations éducatives en Afrique*, Paris, 1975, 77p.

Williams (J.G.) ; *la radio et l'éducation de base dans les régions insuffisamment développées : la presse, le film et la radio dans le monde d'aujourd'hui*, Paris, collection d'études publiée par l'Unesco, N°874, Paris, 1950, 164p.

III- Thèses, Mémoires et Articles

Ba (D.C.), « Marginalité et exclusion au Sénégal. Les comportements délictuels et criminels dans la vallée du fleuve Sénégal (1810-1970) », thèse de doctorat de 3^{ème} cycle, Département d'Histoire, FLSH, UCAD, 2001/2002, 363p.

Ba (D.C.), « France coloniale charitable et enfance indigène affranchie. Une altérité conflictuelle mal assumée, 1848-1905 », in *l'esclavage et ses traites en Afrique, discours mémoriels et savoirs interdits*, Historiens et Géographes, Revue du Département d'Histoire et de Géographie de la FLSH/UCAD, n°8, janvier 2009, pp.46-57.

Baldé (A.), « Les Africains francophones et le problème de choix des langues dans l'enseignement », Université de Paris-Sorbonne, FLSH, Thèse de doctorat de 3^{ème} cycle, 1968/1969, 305p.

Barry (M.B.), « Tendances actuelles de l'aide pour l'éducation et le paradigme des ONG dans le secteur. Le cas Guinéen », pp.151-166, in *l'éducation de base pour tous dans la Francophonie à l'heure de la mondialisation. Une perspective comparative*, Cahiers africains de recherche en éducation n°3, Harmattan, Paris, France, 2005, 201 p.

Bocoum (D.) « De l'Africanisation des programmes dans l'enseignement primaire et secondaire », mémoire de fin stage, Dakar, Ecole Normal Supérieure, 1962, 52p.

Bonassieux (A.), « décentralisation et développement local au Niger. Quelle adéquation entre la question du renforcement des capacités locales et la diversité des acteurs et de leurs stratégies, pp.77-93, in *l'éducation de base pour tous dans la Francophonie à l'heure de la mondialisation. Une perspective comparative*, Cahiers africains de recherche en éducation n°3, Harmattan, Paris, France, 2005, 201 p.

Bouche (D.), « l'école primaire des frères de Saint-Louis du Sénégal (1841-1904) », extrait es Actes du 93eme congrès national des sociétés savantes, Tours 1968, section d'histoire contemporaine, tome II, pp.227-240.

Bouche (D.), « Autrefois mon pays s'appelait la Gaule... Remarques sur l'adaptation de l'enseignement au Sénégal de 1817 à 1960 », in *cahiers d'études africaines*, volume 8, N°29, 1968, pp.110-122.

Bouche (D.), « L'enseignement dans les territoires français de l'Afrique Occidentale de 1800 à 1920 », tome1, Université de Lille III, Service de reproduction des thèses, Librairie Honoré de Balzac, 2 tomes, 1975, 947p.

Camara (F.G.), « état et perspectives de l'éducation et de la formation environnementale non formelle des agents de santé communautaire féminin : cas du projet de restructuration d'un quartier sous-intégré de Dakar : Dalifort », mémoire de DEA, sciences de l'environnement, Institut des Sciences de l'Environnement, UCAD, 07 février 1991, 70p.

Campal (A.), « enjeux et contraintes de la décentralisation : les communautés rurales du département de Mbour », in *participation paysanne et développement rural au Sénégal*, Sous la direction de Mamadou Niang, CODESRIA, pp.97-126.

Ciss (I.), Diop (Y.), « les minorités ethnoculturelles dans les Etats africains post-coloniaux », in *mélanges en hommage au professeur Mbaye Guèye*, Annales de la FLSH, UCAD, janvier 2009, p.538.

Colin (R.), « système d'éducation et mutations sociales. Continuité et discontinuité dans les dynamiques socio-éducatives. Le cas du Sénégal », thèse d'Etat, Paris V, 1977, 1011 p.

Coulon (C.), « Enseignement et situation coloniale », in *Problèmes et perspectives de l'éducation dans un Etat du Tiers-Monde : le cas du Sénégal*, Bordeaux, Centre d'étude de l'Afrique Noire (CEAN), Institut d'études politiques de Bordeaux, pp. 19-32.

Coulibaly (D.), « l'éducation nationale au Sénégal » in *l'enfant en milieu tropical*, revue mensuelle publiée par l'Institut de Pédiatrie Sociale de Dakar, l'Institut National de Santé Publique d'Abidjan et le Centre Internationale de l'Enfance de Paris, N°43, 1967, pp.195-251.

Coulibaly (M.L.), « victimisations, climat et institutions scolaires : Essai de reconstruction du concept de violences scolaires comme objet d'étude à partir d'une comparaison Sénégal-France », thèse de doctorat de 3^{ème} cycle en sciences humaines et sociales Ecole Doctorale des Sciences Sociales : société, santé, décision. Mention Science de l'Education, Université Victor Segalen Bordeaux 2, 2009-2010, 336p.

Loyer (B.), « langues nationales et régionales : une relation géopolitique » in *bilinguisme en France*, document en PDF.

Diallo (A.A.), « la place des activités socio-économiques de jeunesse dans les relations internationales du Sénégal », mémoire de Certificat d'Aptitude aux fonctions d'inspecteur de l'éducation populaire de la jeunesse et des sports, Institut National Supérieur de l'Education Populaire et du Sport (INSEPS), Ministère de le Jeunesse et des Sport, Dakar, République du Sénégal, années académiques 1986-1988, 107p.

Diallo (K.), « le syndicalisme dans l'enseignement public en Afrique Occidentale Française, de 1903-1960 », département d'histoire, thèse de doctorat, UCAD, 1995-1996, 527p.

Diallo (M.T.), « le conte : instrument d'apprentissage du langage au cours préparatoire, pp.67-72 », in les cahiers Histoire et Civilisations, revue thématique et interdisciplinaire n°1, intitulée *l'enfance*, sous la direction de Brahim Diop, Forut Média Centre de Dakar, UCAD, FLSH, Sénégal, juillet 2003, 184 p.

Diouf (D.), « L'école Française à Tivaoune 1897-1939 », mémoire de maîtrise, FLSH, UCAD, Département d'Histoire, 2002-2003, 89p.

Diop (D.), « compétences transférées et collectivités locales : exemple l'éducation. Cas de la commune de Saint Louis », mémoire de spécialité, département d'histoire-géographie, FASTEF, UCAD, 2012/2013, 67p.

Djibo (F.), « Les réformes dans l'évolution de l'école sénégalaise (1960-1991) », mémoire de maîtrise, département d'histoire, UCAD, FLSH, 2008-2009, 114p.

Dogue (MD.) ; « Eléments d'histoire culturelle du Siin : fêtes et folklores, 1859-1969 », Mémoire de Maîtrise, département d'histoire, FLSH, UCAD, 2010, 112p.

Dumont (P.), « Le Français et les langues nationales au Sénégal » Problèmes politiques, linguistiques et pédagogiques, Dakar, C.L.A.D, 14p.

Dumont (P.), « les nouveaux rapports entre le français et les langues nationales du Sénégal », in *Réalités Africaines et langue française*, N°8, octobre 1978, pp.41-53.

Fall (A.S.), « les ONG au Sénégal, un mouvement social ascendant » in *participation paysanne et développement rural au Sénégal*, CODESRIA, pp. 55-71.

Fall (A.), « l'école au Sénégal : la question de l'adaptation. Histoire d'une problématique récurrente de 1817 à nos jours », département d'histoire, thèse de doctorat, UCAD, 2001 /2002, 382p.

Fall (A.), «L'Education de base au Sénégal, de 1945 à nos jours : discours et pratiques », thèse de doctorat d'Etat, deux Tomes, département d'histoire, FLHS, UCAD, 2012, 624f.

Fall (R.), « le système d'enseignement en AOF » in *AOF : réalités et héritages, sociétés ouest africaines et ordre colonial, 1895-1960*, Direction des archives du Sénégal, Dakar, 1997, pp.1071-1080.

Fall (A.S.), « les ONG au Sénégal, un mouvement social ascendant », in *participation paysanne et développement rural au Sénégal*, Sous la direction de Mamadou Niang, CODESRIA, pp.55-71.

Faye (B.), « analyse des conceptions des enseignants de l'élémentaire, en reprise d'études, sur leurs propres apprentissages », thèse de doctorat, CUSE, 2010/2011, 378 p.

Faye (O.), « l'urbanisation et les processus sociaux au Sénégal : typologie descriptive et analytique des déviances à Dakar d'après les sources d'archives, de 1885 à 1940 », thèse de doctorat de 3^{ème} cycle, département d'histoire, FLSH, UCAD, 1989, 648p.

Faye (O.), « assister ou punir l'enfant. Quelle expérience pour l'Etat colonial au Sénégal, pp.17-29 », in les cahiers Histoire et Civilisations, revue thématique et interdisciplinaire n°1, intitulée *l'enfance*, sous la direction de Brahim Diop, Forut Média Centre de Dakar, UCAD, FLSH, Sénégal, juillet 2003, 184 p.

Faye(S.) « Le pouvoir de la langue sur la position actuelle des langues nationales au Sénégal» in *Les langues nationales et le système éducatif sénégalais*, Centre de Linguistique Appliquée de Dakar, Université Cheikh Anta Diop, 8 p.

Gano (M.), « l'école française au Sénégal (1945-1968) : les tentatives de réforme du système colonial et d'adaptation aux réalités socioculturelles sénégalaises », FLSH, UCAD, départ histoire, mémoire de maîtrise, 2009-2010, 132p.

Gano (M.), « histoire de l'éducation de base au Sénégal, 1952-1957 », FLSH, UCAD, départ histoire, 2011 : Master II en Histoire des Relations Internationales et Stratégiques (HIRIS), 2010-2011, 93p.

Gano (M.), « l'éducation de base par la production et la reproduction : l'exemple de la mission de Badiana, 1953-1954 », département d'histoire et de géographie, 1^{er} mémoire de spécialité, UCAD, FASTEF, 2012-2013, 91 pages.

Gano (M.), « l'éducation de base au cœur de la décentralisation, de 1991 à nos jours : l'exemple de la communauté rurale de Bagadadji », département d'histoire et de géographie, 2^{ème} mémoire de spécialité, UCAD, FASTEF, 2013-2014, 63p.

Grandhomme (H.), « La France et l'islam au Sénégal. La république face à une double altérité : le colonisé et le musulman (1936-1962), département d'histoire, thèse de doctorat, UCAD, tom1, 9 mai 2008, 384p.

Guèye (D.), « l'école coloniale à Kaolack 1893-1928 », FLSH, UCAD, département d'histoire, Mémoire de maîtrise 2001/2002, 87p.

Guèye (B.), « pratiques sociales du développement : les actions du développement, dimensions locales et sectorielles. Etude de la faisabilité pour l'extension de la protection sociale aux acteurs de l'informel au Sénégal », mémoire de maîtrise en sociologie, Université de Paris 1-Panthéon-Sorbonne, 1998, 81f.

Ka (A.C.), « les organisations Non-Gouvernementales face au SIDA. L'implication des ONG Africa Consultans International(ACI) et Environnement et Développement Africains et du Tiers-Monde (Enda-TM) », DEA, département de Sociologie, FLSH, UCAD, 1999, 47f.

Ka(T.), « enseignement et culture arabo-islamiques au Sénégal », thèse de doctorat d'Etat, département d'arabe, FLSH, UCAD, 2001, 540f.

Koné (C.S.), « aspects sociaux des programmes d'ajustement structurel au Sénégal », mémoire de 3^{ème} cycle, DESS, économie de développement, UCAD, novembre 1994, 92 p.

Ly (B.), « représentations de l'enfant et socialisation dans les sociétés africaines traditionnelles », pp.31-37, in les cahiers Histoire et Civilisations, revue thématique et interdisciplinaire n°1, intitulée *l'enfance*, sous la direction de Brahim Diop, Forut Média Centre de Dakar, UCAD, FLSH, Sénégal, juillet 2003, 184 p.

Lam (A.M.), « les coiffures : un autre exemple de parenté entre l'Egypte ancienne et l'Afrique noire », 16 pages, document en PDF.

Makouta-Moukhou (J.), « enseignement du français et langues africaines », in *Afrique contemporaine*, N°68, 1973, pp.32-34.

Mbaye (C.), « réflexion sur l'éducation et la formation au Sénégal : de l'inadaptation originelle déjà porteuse de germes de crises aux réformes mises en œuvre pour bâtir un nouveau système éducatif », thèse de doctorat, département de philosophie, UCAD, 1997-1998, 377p.

Mbaye (S.), « Les sources de l'histoire de l'enseignement aux archives du Sénégal » *Notes africaines*, N°170, Avril 1981, pp.1-46.

Mbaye (S.) « Histoire des Archives et institutions coloniales française en Afrique de l'Ouest (1816-1960) », Thèse de Doctorat ES-Lettre et Sciences Humaines, FLSH, Département d'Histoire, UCAD, Dakar, 1996, 205p. (synthèse).

Mbaye (S.), « l'émergence politique et administrative de l'AOF » in *rapport général des troisièmes journées scientifiques du C.E.H intitulé l'Afrique Occidentale française, 1895-1958 : intégration territoriale, balkanisation et décolonisation*, pp.10-14.

Mbaye (S.), « mondialisation et particularités culturelles » in *mélanges en hommage au professeur Mbaye Guèye*, annales de la Faculté des Lettres et Sciences Humaines, UCAD, janvier 2009, pp.98-99.

Mbaye (A.), « crises et violences dans les universités africaines le cas de l'UCAD », mémoire de DEA, département de Sociologie, UCAD, 2003-2004, 78p.

Meunier (O.), « les désillusions de l'éducation de base pour tous en Afrique Subsaharienne. Disparité socio-éducatives, transformation des rapports sociaux de production et ruptures socioculturelles », in *l'éducation de base pour tous dans la Francophonie à l'heure de la*

mondialisation. Une perspective comparative, Cahiers africains de recherche en éducation n°3, Harmattan, Paris, France, 2005, 201 p.

M'bow (A.M.), « Les problèmes de l'éducation et l'action de l'Unesco », in *Afrique contemporaine* n°8, Juillet-Août, 1973, pp.2-8.

Muller (J.), « de Jomtien à Dakar. Répondre aux besoins éducatifs fondamentaux de qui ? » In *éducation des adultes et développement*, éditions DVV, N°55 tiré de unesco.org.

Ndiaye (B.), « l'école française et l'expansion coloniale au Sénégal : 1817-1903 », Mémoire de maîtrise, département d'histoire, F.L.S.H, UCAD, 1983, 110p.

Ndiaye (M.), « Enseignement arabo-islamique au Sénégal », thèse de 3^e cycle, Dakar, FLSH, 1982, 347p.

Ngaidé (A.), « stéréotypes et imaginaires sociaux en milieu haalpulaar. Classer, stigmatiser et toiser », pp.707-738, in *Cahiers d'Etudes Africaines*, XLIII(4), 172 p.

Niane (B.), « Des instituteurs aux Enarques (ENWP, ENA et ENS) dans le processus de la reconstitution de la classe dirigeante au Sénégal, Diplôme des Hautes Etudes en Sciences Sociales, Paris, septembre 1987, 225p.

Niane (B.), « les élites politico-administratives sénégalaise et la nation, de l'époque coloniale aux années 1990 : mutations et invariants », thèse de doctorat d'Etat de sociologie, Dakar, mai 2008, 592p.

Niang (S.), « trajectoire d'une université de développement vers les cyber-Espaces du 21^e siècle » *la revue du conseil économique et social* N°2, février-avril 1997, pp.33-35.

Nzale (A.E.), « l'alphabétisation au Sénégal : expériences, problèmes et perspectives d'avenir », département de linguistique générale et de langues négro-africaines, mémoire de maîtrise, UCAD, FLSH, 2004/2005, 79 pages.

Pascal (B.), « Crises et Réformes du système d'enseignement sénégalais (1968-1986) », Université de Bordeaux I, Institut d'Etudes Politique de Bordeaux Centres d'Etudes sur l'Afrique Noire de Bordeaux, 1988, 336p.

Pascal (B.), « crises de la scolarisation, mouvements sociaux et réformes des systèmes d'enseignement en Afrique noire : le cas du Sénégal et du Burkina Faso (1966-1995) », université de Paris VII Denis Diderot, 1997, 336f.

Pascal (B.), « École et politique en Afrique noire : sociologie des crises et des réformes du système d'enseignement au Sénégal et au Burkina Faso (1960-2000) », Paris, Karthala, 2004, 286 p.

Pierre (D.): « Le Français et les Langues nationales au Sénégal. Problème politique, linguistique et pédagogique », Dakar, CLAD (Publication n° 51), 1973, 99p.

Pierre (D.) : « Politique Linguistique et enseignement au Sénégal », Dakar, CLAD (le Français au Sénégal, Publication n°70) 1977), pp. 33-35.

PROSPER (S.), « les cantines scolaire au Sénégal », pp.25-30 in *l'enfant en milieu tropical*, n°39, 1967, revue mensuelle publiée par l'Institut de Pédiatre Sociale, Dakar, l'institut national de santé publique, Abidjan et le centre international de l'enfance, Paris, N°77, 1971, p.25.

Sall (M.), Les systèmes de production dans la région de Kolda (Sénégal) : dynamique des innovations à travers l'aviculture villageoise, Diplôme de Master 2 Recherche «Espaces, Sociétés Rurales et Logiques Economiques (ESSOR)», Université de Toulouse, France, 2009, 95 p.

Sambou (B.), « De l'éducation traditionnelle à l'éducation moderne au Sénégal», Thèse de Doctorat d'ethnologie, Paris, Université Paris V, 1972, 588p.

Sarr (P.), « enfance et théorie de l'éducation chez Platon, pp181-184 », in les cahiers Histoire et Civilisations, revue thématique et interdisciplinaire n°1, intitulée *l'enfance*, sous la direction de Brahim Diop, Forut Média Centre de Dakar, UCAD, FLSH, Sénégal, juillet 2003, 184 p.

Sarr (F.B.N.), « le conte wolof et les nouveaux espaces : les médias audiovisuels et l'internet », mémoire de DEA, département de lettres modernes, FLSH, UCAD, 2005, 100p.

Seck (A.), « La rentrée et la réforme des enseignements, Sénégal d'aujourd'hui, N°12, octobre 1969, pp.9-13.

Seck (A.), « Après la réforme, où en est l'école sénégalaise ? », Sénégal d'aujourd'hui, N°13, 1970, pp.36-37.

Sow (A.), « l'enseignement de l'histoire au Sénégal, des premières écoles, 1817 à la réforme de 1998 », thèse de doctorat d'Etat, FLSH, département d'histoire, UCAD, tome 1-tome 2, 2003-2004, 800p.

Sy (H.), « introduction à l'étude sur les jeunes : les caractéristiques générales des associations sportives et culturelles, des groupes, des clubs et des regroupements de jeunes à Dakar : l'exemple de Castors et de Ouakam », mémoire de maîtrise, département de philosophie, FLSH, UCAD, 1985, 30p.

Sy (H.), « système éducatif, aspirations sociales et la question de la réforme scolaire : le cas du Sénégal », thèse de doctorat de 3^{ème} cycle, département de philosophie, FLSH, UCAD, 1988, 324p.

Sylla (A.), « L'école future pour qui ? Crise scolaire et réforme au Sénégal », Dakar, ENDA, N°108, 1987, 122p.

Thiam (G.), « Les retards scolaires dans l'enseignement à Dakar », Doctorat de 3^o cycle de psychologie, Université de Dakar, F.L.S.H, 1967, 112p.

Traoré (B.), « La question scolaire au Sénégal : De l'enseignement laïque à la pédagogie interculturelle », Thèse de doctorat de 3^o cycle, Université de Bordeaux II, U.F.R Des sciences sociales et psychologiques section des sciences de l'éducation, 2 février 1993, 234p.

Tamba (M.), « le travail des enfants dans l'artisanat de production à Dakar. Les apprentis cordonniers de la Médina », pp.99-104, in les cahiers Histoire et Civilisations, revue thématique et interdisciplinaire n°1, intitulée *l'enfance*, sous la direction de Brahim Diop, Forut Média Centre de Dakar, UCAD, FLSH, Sénégal, juillet 2003, 184 p.

Touré (E.S.N.), « les organisations paysannes au Sénégal : de 1960 aux années 90 », in *participation paysanne et développement rural au Sénégal*, Sous la direction de Mamadou Niang, CODESRIA, pp.25-53.

Wane (B.), « éducation, formation et emploi au Sénégal, fonction du secteur non structuré », mémoire de maîtrise, Dakar, UCAD, 1985, 121p.

Yacouba (O.A.), Sène (N.), efficacité de l'enseignement primaire au Sénégal, mémoire de fin de formation, ENSAE, CEPD, juillet 2012, 79 pages.

IV-Presses et Bulletins d'information

Bulletin de l'enseignement de l'AOF, Gorée, 7^{ème} A, N°40, novembre 1918-1920.

Bulletin de liaison du centre français d'information sur l'éducation de base et l'éducation des adultes, n°2, publication du centre national de documentation pédagogique, Paris, décembre 1953, 30p.

Bulletin de l'éducation de base du Cameroun, n°2, 1953, 55 pages.

Problèmes de radiodiffusion d'Outre-Mer, bulletin de liaison du centre français de documentation sur l'éducation de base, publication du centre national de documentation pédagogique, n°29, Paris, 1953, 69 pages.

Magazine africain illustré : revue africaine d'éducation populaire N°2, février 1952.

Les cahiers hebdomadaires de l'AOF, N°25, 1953.

Phare ; patrimoine et histoire en Afrique : recherches et expériences, N°7, novembre 2009/octobre 2010, pp.10-15.

Cahier de l'éducation, Revue africaine pour l'éducation, la formation, la recherche et l'emploi, N°001 Novembre-Décembre 2008(Témoignages des anciens dirigeants de Mai 68 : Abdoulaye Bathily, Madia Diop et Mbaye Diack) pp.31-37.

AFP, Paris le 27 mai 1952, N°18.

AFP, N°2289, spécial Outre-mer du 14-15 mars 1954.

Unesco/ED/94(Rev.), Paris, le 10 juillet 1952(CF unesdoc.unesco.org).

RFI (radio France internationale) sur le cinquantenaire de l'école sénégalaise, émission radio organisée devant la BU du Lundi 3 Mai 2010 à 16H.

Emission de radio sud FM dans « objection » du dimanche 15 mai 2011 de Baye Omar Gèye recevait Amadou Mahtar M'bow ancien chef de mission de l'éducation de base dans le cadre de la célébration de « ses 90 ans ».

Emission de Walf TV dans « sortie » du dimanche 15 mai 2011 de Ndèye Astou Guèye recevant Amadou Mahtar M'bow ancien chef de mission de l'éducation de base dans le cadre de la célébration de « ses 90 ans ».

V-les rapports

*Rapport UNESCO, conférence générale, actes de la conférence générale première session, tenue à la Maison de l'UNESCO, Paris, du 20 novembre au 10 décembre 1946, UNESCO/C/30, Point 14, 1947, 81 p.

*Rapport UNESCO, conférence générale, actes de la conférence générale de l'UNESCO, deuxième session, Mexico, 1947, V.2 : résolution 2, Paris, 1948

*Rapport UNESCO, conseil exécutif, résolutions et décisions adoptées par le conseil exécutif en sa vingtième session, 7 juin-9 juillet 1951, 26 ex/Décisions, Point 7, exécution du programme pour 1951, Décisions 7.2.2.1

*Rapport l'expérience Témoin d'Haïti : première phase 1947-1949, Monographies sur l'éducation de base, UNESCO, Paris, 1951

*Rapport de la mission en Afghanistan, fait par Dibiesse (J.), Benjamin (H.) and Abbot(W.), UNESCO, conseil exécutif, 42^{ème} session, rapport du directeur général sur les activités de l'organisation (mars-novembre 1955), Paris, le 9 novembre 1955, 42EX/43, Partie I relation avec les Etats membres, paragraphe 3.

*Rapport UNESCO. Conférence d'états africains sur le développement de l'éducation en Afrique d'Addis -Abéba/Paris, 15-25 mai 1961, 130 pages.

*Rapport MEN du Sénégal, organisation de l'éducation en 1970/1971, préparé pour la XXXIII^{ème} Conférence internationale de l'éducation, rapport reçu en septembre 1971, 7pages.

*Rapport National commission for UNESCO, aperçu général sur l'évolution de l'éducation au Sénégal, Dakar, 1973, 9 pages.

*Rapport UNESCO, 3th session of the international conference on education (Geneva, 19-27 September 1973, UNESCO: IBE 1974.

*Rapport MEN du Sénégal sur le développement de l'éducation au Sénégal de 1976 à 1978, Dakar, 1979, 8 pages.

*Rapport UNESCO, 37th session of the international conference on education (Geneva -5-14 jury 1979), UNESCO: IBE, 1980.

*Rapport MEN du Sénégal, réponses à l'enquête du Bureau Internationale de l'éducation, Dakar, Bureau d'études, MEN, le 10 juin 1981, 11 pages.

*Rapport MEN du Sénégal, L'école nouvelle, Dakar, 1986, 61 pages.

*Rapport UNESCO. Conférence mondiale sur l'éducation pour tous : répondre aux besoins éducatifs fondamentaux, une vision pour les années 90, Paris/Thaïlande, mars 1990, 180 pages.

*Rapport MEN du Sénégal, développement de l'éducation : rapport national du Sénégal. Education Pour Tous : politiques et stratégies rénovées pour les années 1990 : cas du Sénégal, Dakar, MEN, 1990, 21 pages.

*Rapport Banque Mondiale/PNUD/UNESCO/UNICEF, rapport final de la conférence mondiale sur l'éducation pour tous : répondre aux besoins éducatifs fondamentaux du 5-9 mars 1990, Jomtien en Thaïlande (commission inter institutions de la conférence mondiale sur l'éducation pour tous)

*Rapport MEN du Sénégal, l'étude de l'expérience des écoles-pilotes en relation avec l'implantation de la réforme dans l'enseignement élémentaire, Dakar, 1991, 56 pages.

*Rapport MEN du Sénégal, rapport national du Sénégal, international conference on education 43th session, Geneva, 1992, UNESCO : IBE, 1993, 13 pages.

*Rapport MEN/DPRE du Sénégal, rapport national sur le développement de l'éducation au Sénégal, UNESCO : IBE Genève, janvier 1994, 14 pages.

*Rapport MEN du Sénégal, rapport national sur le développement de l'éducation au Sénégal, Dakar, août 1996, 11 pages.

*Rapport Plan Cadre des Nations Unies pour l'Aide au Développement du Sénégal (UNDAF), United Nations, 1999, 86 pages.

*Rapport UNESCO/ Cadre d'action de Dakar : l'éducation pour tous : tenir nos engagements, Dakar, Sénégal, ED.2000/WS/27, Paris, 26-28 avril 2000.

*Rapport du MEN, de l'Enseignement Technique et de la DPRE, Plan national d'action de l'éducation pour tous (PNA/EPT), Dakar, 2001, 65 pages.

*Rapport Suivi des Objectifs du Millénaire pour le Développement au Sénégal: un monde meilleur pour tous, Dakar, Gouvernement du Sénégal ; United Nations, 2001, 22 pages.

*Rapport National sur le Développement Humain 2001 : développement humain et gouvernance, UNDP, 2001, 264 pages.

*Rapport Plan national d'action de l'Education Pour Tous (PNA/EPT) Dakar, MEN et de l'enseignement technique, 2001, 65 pages.

*Rapport Document de Stratégie de Réduction de la Pauvreté, Dakar, République du Sénégal, International Monetary Fund, IMF; World Bank 2002, 75 pages.

*Rapport Programme décennal de l'éducation et de la formation (éducation pour tous): PDEF/EPT Dakar, MEN, 2003, 138 pages.

*Rapport Suivi des Objectifs du Millénaire pour le Développement: un monde meilleur pour tous, Dakar, Gouvernement du Sénégal; United Nations, 2003, 35 pages.

*Rapport Lettre de politique générale pour le secteur de l'éducation et de la formation Ministère de l'éducation, Sénégal; Ministère de l'économie et des finances, 2005, 9 pages.

*Rapport, Programme décennal de l'éducation et de la formation plan d'action de la deuxième phase 2005-2007, Ministère de l'Education, 2005, 167 pages.

*Rapport, Programme décennal de l'éducation et de la formation (PDEF) : rapport national sur la situation de l'éducation en 2007, Ministère de l'Education, de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle, DPPE, 2008, 103 pages.

*Rapport Plan de développement pour l'éducation des filles au Sénégal (2009-2011) Dakar, Ministère de l'éducation, UNICEF, 2008, 104 pages.

*Rapport CONFEMEN, L'insertion des jeunes dans la vie active par la formation professionnelle et technique, 1999, 22 pages.

*FADIGA (M.), Etude longitudinale rétrospective sur l'efficacité externe et l'équité d'accomplissement des diplômés sénégalais de l'ENSEPT de 1981 à 1994, 2003, 15 pages.

*Rapport METFPALN (Ministre de l'Enseignement Technique, de la Formation Professionnelle, de l'Alphabétisation et des Langues Nationales. Guide de l'Enseignement Technique et de la formation Professionnelle. Dakar.

*Rapport METFPALN (Ministre de l'Enseignement Technique, de la Formation Professionnelle, de l'Alphabétisation et des Langues Nationales. (2002). Document de politique sectorielle de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle.

*Rapport CONFEMEN, L'insertion des jeunes dans la vie active par la formation professionnelle et technique, 1999, 22 pages.

*Rapport UNESCO/ Sénégal. Participation aux programmes formels d'enseignement et de formation techniques et professionnels au niveau mondial : Etude statistique préliminaire, 2009, 116 pages.

*Rapport MAE/DGCIDAMU, Formation professionnelle dans le secteur informel en Afrique Analyse par pays : Mali, Sénégal, Bénin et Mauritanie, Etude coordonnée par: Annick HUYGHE MAURO, (Collège coopératif Provence Alpes Méditerranée) avec la collaboration d'Etienne GERARD (IRD) et d'Emmanuelle PARODI (Collège coopératif P.A.M.) Enquêtes réalisées par : Bénédicte KAIL et Jean MADEC (MAE) au Mali Maurice KRICHEWSKY (ISOP formation) et Souley KANTE (consultant) au Sénégal Eric SILVESTRE (consultant) et Alain BOUCHER (MAE) avec la collaboration de Pierre THOO (consultant) au Bénin Annick HUYGHE MAURO et Brahim Ould NDAH (consultant) en Mauritanie, Juin 1999, 13 pages.

*Rapport DGCID, Les apprentissages en milieu urbain. Formation professionnelle dans le secteur informel en Afrique. Analyse par pays : Mali, Sénégal, Bénin et Mauritanie, juin 2009, 13 pages.

*Rapport mondial de suivi sur l'Éducation pour tous 2007 UNESCO. Un bon départ : protection et éducation de la petite enfance. Sénégal Programmes de protection et d'éducation de la petite enfance (PEPE) Compilés par le BIE, Genève (Suisse), 2006, 11 pages.

*Rapport ROCARE, de l'Education et de la Protection de la Petite Enfance (EPPE) au Sénégal. Quelles perceptions des acteurs sur la gestion et la formation ? Chercheurs : Mada Lucienne Sow Tendeng, Danty Patrick Diompy, François Faye, Georges Mathurin Nzalé Kassoka, Inscrits en M1-M2 de la Chaire UNESCO en Sciences de l'Education (2009-2011), avec le soutien de La Commission Nationale pour l'UNESCO/Sénégal, 47 pages.

*Rapport/MEN/DEMSG, guide de mobilisation des communautés autour du projet/école(PE), octobre 2012, 73 pages.

*Rapport MEPEMSLN, évaluation des capitalisations d'alphabétisation et éducation non formelle au Sénégal, réalisé par Mamadou Mara et Malick Diop, 41 pages.

*Rapport de la représentation de l'UNFPA Sénégal, évaluation des résultats atteints par les programmes EVF/EMP soutenus par UNFPA au Sénégal, revue évaluation réalisée par Akouété Agbekponou expert en éducation population(UNESCO), consultant de l'UNFPA, mars 2008, 176 pages.

*Rapport Actes université rurale de Bagadadji (Sénégal), « *sewnde ganndal* » source des savoirs partagés, document réalisé par OFAD NAFOORE de Bagadadji, 2009, 44 pages.

*Rapport MDCL, Les Plans Locaux de Développement(PLD) : Expérience du Programme de lutte contre la Pauvreté en milieu rural dans le Bassin Arachidier (PBA) 2004 – 2007. Approche et Méthodes d'élaboration. Procédures de financement et Maîtrise d'ouvrage locale, 43 pages.

*Rapport USAID/Sénégal, décentralisation et gouvernance locale. Pour une gestion locale plus efficace, démocratique et responsable des services et des ressources », module de formation, document préparé par DGL Felo pour ARD, INC. Au titre du Contrat N°685-C-00-000037-00, janvier 2004, 23 pages.

*Rapport de présentation de la République du Sénégal/ Ministère de l'Intérieur, décret portant charte de la déconcentration, 15 pages.

*Rapport UNESCO/IPE, école et décentralisation : le cas du Sénégal, document réalisé par Cheikh Diakhaté, Issakha Guèye, El Hadj Ngom, Claire Ta, 2008, 221pages.

*Rapport de la République du Sénégal, Plan Local de Développement de la Communauté Rurale de Bagadadji, 2011-2016, 2011, 133 pages.

*Rapport République du Sénégal, M.E.P.E.M.S.L.N., projet de politique générale et de plan d'action pour l'alphabétisation et la promotion des langues nationales 2003-2012, document du comité scientifique avec l'appui de BACDI, septembre 2003, 39 pages.

*Rapport MDCL, Les Plans Locaux de Développement(PLD) : Expérience du Programme de lutte contre la Pauvreté en milieu rural dans le Bassin Arachidier (PBA) 2004 – 2007. Approche et Méthodes d'élaboration. Procédures de financement et Maîtrise d'ouvrage locale, pp.12-13.

*Rapport République du Sénégal, M.E.P.E.M.S.L.N., document de la politique de l'éducation non formelle et du développement des langues nationales, mars 2011, 18 pages.

*Rapport République du Sénégal, M.E.N., plan de développement de l'éducation de base des jeunes et des adultes, Amaryllys 10 octobre 2012, 6 pages.

*Rapport République du Sénégal, M.E.N, lettre de politique générale pour le secteur de l'éducation et de la formation (version provisoire), mai 2012, 12 pages.

*Rapport d'expériences menées au Sénégal sur les écoles communautaires de base et les technologies de l'information et de la communication, fait par Hamidou Nacuzon Sall et Pierre Michaud, Août 2002, rapport présenté au Centre de recherches pour le développement international et à l'Association pour le développement de l'éducation et de la formation en Afrique, 250 pages.

*Rapport UNESCO, conférence générale, actes de la conférence générale de l'UNESCO, deuxième session, Mexico, 1947, V.2 : résolution 2, Paris, 1948, 119 pages.

*Rapport UNESCO. Conférence mondiale sur l'éducation pour tous : répondre aux besoins éducatifs fondamentaux, une vision pour les années 90, Paris/Thaïlande, mars 1990, 180 pages.

*Rapport du centre d'appui au développement local (C.A.D.L.), 2009, non paginé.

*Rapport MEPEMSLN/CNRE, (nous n'avons pas vu l'année de parution) évaluation des capitalisations d'alphabétisation et éducation non formelle au Sénégal, rapport fait par Malick Diop et Malick Mara, 41 pages.

*Rapport de mission (Version finale) ME/DRH/BG /bg, Atelier d'exploitation des données issues de la mission d'identification des outils de gestion utilisés par les acteurs clés du système, GROUPE AGEPA/SENEGAL, 8 – 9 Mai 2006, 31 pages.

*Rapport UNICEF, Evaluation des systèmes statistiques de routine de la région de Kolda, fait par Vincent Turmine, 09/01/2013, 54 pages.

*Rapport GERAD, capitalisation des acquis de l'expérience d'accompagnement de la communauté rurale de Kounkané dans la mise en œuvre du Programme National d'Infrastructures rurales, fait par GERAD, 154 pages.

*Rapport ADEA/DPRE, Etude de cas nationale – SENEGAL Le projet d'école et le cahier des charges : des outils de contractualisation pour le pilotage de la qualité dans l'éducation de base, fait par Moustapha Touré, Mamadou Abdoul Sow, Magatte Faye, Abdoulaye TOURE, coordonné par Mbaye NDoumbé Guèye, 2003, 54 pages.

*Rapport final Ministère de L'Economie et des Finances, République du Sénégal, Comité Technique de la Stratégie de Croissance Accélérée, Groupe de Grappe Textile –habillement sous-secteur textile artisanat, fait par Ahmed SADJI, 41 pages.

*Rapport USAID, gestion de la qualité des services de santé : mise à l'épreuve d'un manuel destiné aux gestionnaires des mutuels de santé, juillet 2005 par Mounir M. Touré, PHD, 50 pages.

*Rapport MATCL/PNDL, manuel de maîtrise d'ouvrage locale. Guide 3 : gestion, entretien et maintenance des investissements, 27 pages.

*Rapport programme pour l'éducation de base en Afrique(BEAP). Pour répondre aux exigences en matière d'accès, de qualité et d'équité, publié par BRED/UNESCO-BIE/GTZ, 2009, 68 pages.

*Rapport CNEAP, contribution des OSC au curriculum de l'éducation de base : l'éducation non formelle, fait par le comité de travail du CNEAP en partenariat avec : MEN, UNESCO, ENDA GRAF DIAPOL, UNITERRA, juillet 2008, 48 pages.

*Rapport MEN, communication en conseil des ministres sur les résultats des travaux des Etats généraux de l'éducation, Dakar, 28-31 janvier, 1981.

*Rapport MEN, l'école nouvelle, Dakar, 1986, 61pages.

*Rapport MEN, l'étude de l'expérience des écoles-pilotes en relation avec l'implantation de la réforme dans l'enseignement élémentaire, Dakar, 1991, 56pages.

*Rapport MEN, le développement de l'éducation au Sénégal, Dakar, août 1996, 11pages.

*Rapport UNESCO, réformes et innovations éducatives en Afrique, Paris, 1975, 77pages.

*Rapport UNESCO, conférence mondiale sur l'éducation pour tous : répondre aux besoins éducatifs fondamentaux, une vision pour les années 90, Paris/Thaïlande, mars 1990, 180 pages.

*Rapport UNESCO, conférence d'Etats Africains sur le développement de l'éducation en Afrique, D'Addis Abéba/Paris, 15-25 mai 1961, 130 pages.

*Rapport du Groupe de Travail, juin 2009, former les acteurs d'une nouvelle économie agricole et rurale. Orientations et stratégies de formation à l'horizon 2015, 60 pages.

*Rapport/Education et francophonie, L'éducation relative à l'environnement au Sénégal : un puissant levier de transformation des liens sociaux, fait par Michèle BERTHELOT, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Québec, Canada, 2009, 23 pages.

*Rapport/Conseil Régional de Kolda(CRK), Plan d'Action Environnemental Régional de Kolda, PAER 2007 – 2009, 45 pages.

*Rapport, AFD/AUF/MAEE/OIF Les langues de scolarisation dans l'enseignement fondamental en Afrique subsaharienne francophone. LASCOLAF. Le cas du Sénégal, fait par Modou NDIAYE et Mamadou DIAKITE de l'Université Cheikh Anta DIOP, 138pages.

*Rapport MEN/DPRE, le développement de l'éducation au Sénégal, UNESCO-BIE, Genève, janvier 1994, 15 pages.

*Rapport UNESCO/Sénégal, aperçu général sur l'évolution de l'éducation au Sénégal, Dakar, 1973, 9pages. Sire/00216 34 the session of the international conference on education (Geneva, 19-27 September 1973), UNESCO-BIE, 1974.

*Rapport UNESCO/Sénégal, l'enseignement technique et professionnel féminine, distribution limitée, RM/AT/SENEGALED/5 le 4 mars 1963-30 juin 1969 par L.Honore, N° de série : 1449/BMS.RD/EDV, Paris, août 1969, 26 pages.

*Rapport UNESCO/Sénégal, aperçu général sur l'évolution de l'éducation au Sénégal 1976 à 1978, Dakar, 1979, 8pages. 37 the session of the international conference on education (Geneva, 5-14 july 1979), UNESCO-BIE, 1980.

*Rapport UNESCO/Sénégal, le développement de l'éducation : rapport national du Sénégal-éducation pour tous : politiques et stratégies rénovées pour les années 1990 : cas du Sénégal. Dakar, MEN, 1990 International conference on education 42 session, Geneva, 1990 UNESCO6BIE, 1990, 21 pages.

*Rapport MASSBF, lexique des concepts usuels du secteur de l'action sociale, année 2008, document réalisé par Pascaline Tamini, officier de l'ordre national,

*Rapport ROCARE, de la formation professionnelle au Sénégal : quelle efficacité externe ? le cas du centre de formation artisanale (CFA) du complexe Maurice Delafosse, document réalisé par Diompy (D.P.), Tendeng (M.L.) et Ndiaye (M.M.), Sénégal, 2011, pp.8-10, document en PDF.

*Rapport de mission (Version finale) ME/DRH/BG /bg, Atelier d'exploitation des données issues de la mission d'identification des outils de gestion utilisés par les acteurs clés du système, GROUPE AGEPA/SENEGAL, 8 – 9 Mai 2006, 31 pages.

*Rapport UNICEF, Evaluation des systèmes statistiques de routine de la région de Kolda, fait par Vincent Turmine, 09/01/2013, 54 pages.

*Rapport GERAD, capitalisation des acquis de l'expérience d'accompagnement de la communauté rurale de Kounkané dans la mise en œuvre du Programme National d'Infrastructures rurales, fait par GERAD, 2006, 154 pages.

*Rapport final-Sénégal/UNESCO, «l'enseignement technique et professionnel féminin», distribution limitée, RM/AT/SENEGALED/EDV le 4 mars 1963-30 juin 1969 par L. N° de série : 1449/BMS.RD/EDV, Paris, août 1969, 26 pages, document en PDF.

*Rapport de Chérif Goudiaby, « présentation du dispositif de l'éducation technologique dans le système éducatif sénégalais », ENSETP, Dakar, 26 pages, document en PDF.

*Rapport de Diouf (A.), Mbaye (M.), Nachtman (Y.), «l'éducation non formelle au Sénégal : description, évaluation et perspectives», UNESCO, Dakar, juin 2001, document en PDF.

*Rapport final de projet GEEP/IDRC/CRDI, expérimentation des espaces cyber jeune dans l'enseignement moyen et secondaire au Sénégal, phase II, 2002-2004, stratégie Acacia Sénégal GEEP, document n°2, avril 2005, Dakar-Sénégal, 45 pages, document en PDF.

*Rapport MEN du Sénégal, 1992, 43^{ème} conférence internationale de l'éducation, session Genève, 1992, UNESCO/IBE, 17 pages.

*Rapport UNICEF/DPRE/MEN, élaboration d'un cadre de coopération des interventions sur l'éducation des filles, décembre 2006, 104 pages.

*Rapport MEN/DPRE, 1992, 43^{ème} session de la conférence internationale de l'éducation, Genève du 14 au 19 septembre 1992, Dakar, août 1992, 17 pages.

*Rapport MTPTIC sur les mesures prises pour donner effet à la Recommandation sur la promotion et l'usage du multilinguisme et l'accès universel au cyberspace, extrait de la déclaration de politique générale de l'ancien premier ministre, Monsieur Macky Sall, du 20 octobre 2004, 9 pages.

*Rapport discours du Pr Abdou Salam Sall, ancien recteur de l'UCAD, sur l'enseignement supérieur et l'Education Pour Tous(EPT), octobre 2004, 15 pages.

*Rapport ROCARE sur l'Implication des parents dans le parcours scolaire de leurs enfants : cas des écoles primaires publiques de Nago Samb et de El Hadj Malick Sy » réalisé par Gano (M.), Tougma (C.), Zallé (J.), Sous le parrainage scientifique du Dr. Djiby DIAKHATE, Directeur de la Recherche et de l'Ecole Doctorale de l'IAM et professeur à l'UCAD, programme ROCARE de subventions pour la recherche en éducation, éditions 2014, 53 pages.

VI-Lois

*Loi 59/1 et 59/5 des 4 et 22 avril 1959 et celle N°59/16 du 27 avril 1959 portant création des services fédéraux du MESP.

*Loi n°65-59 du 19 juillet 1965 relative à la production, au captage, au transport et à la distribution de l'eau et de l'énergie électrique.

*Loi d'orientation N°71036 du 06 juin 1971, réagissant l'éducation et la formation professionnelle.

*Loi n°77-5 du 10 avril 1977 relative à l'application de la réglementation en matière de transcription des langues nationales.

*Loi n° 79-65 du 16 juillet 1979, portant création de l'Institut National Supérieur de l'Education Populaire et du Sport (INSEPS).

- *Loi N°81-13 du 04 mars 1981 portant sur le code de l'eau.
- *Loi N°84-37 du 11 mai 1984 portant code des Groupements d'Intérêt Economique(GIE).
- *Loi N°85-40 du 29 juillet 1985 portant code des sociétés commerciales et des Groupements d'Intérêt Economique(GIE).
- *Loi N°86-44 du 11 août 1986 créant l'Office National de la Formation Professionnelle.
- *Loi N°90-35 1990 confiant la gestion de la communauté rurale aux présidents de Conseil Rural.
- *Loi N° 91-22 du 16 février 1991 d'orientation de l'éducation nationale.
- *Loi N° 94-78 du 24 novembre 1994, portant création de l'Ecole Supérieure Polytechnique à l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar.
- *Loi N°94-16 du 04 janvier 1994 modifiant et complétant la loi n° 79-65 du 16 juillet 1979 portant création de l'ENSEPS.
- *Loi N°90-07 du 22 mars 1996 portant transfert de nouvelles compétences aux collectivités locales.
- *Loi N°96-06 du 22 mars 1996 portant code des collectivités locales relatives à l'acte II de la décentralisation.
- *Loi N°98-08 du 02 mars 1998 portant réforme hospitalière.
- *Loi N°98-12 du 02 mars 1998 relative à la création, à l'organisation et au fonctionnement des établissements publics de santé.
- *Loi N°2013-10 du 28 décembre 2013 portant code des collectivités locales relatives à l'acte III de la décentralisation.
- *Loi N° 2004-16 du 4 juin 2004 portant loi d'orientation agro-sylvo-pastorale.

VII-Décrets

- *Décret N°59/61 du 3 juin 1959 portant création et organisation des services fédéraux du MESP.
- *Décret N°60-107 du 9 mars 1960 portant sur la coordination et l'extension des activités d'éducation sanitaire au Sénégal.
- *Décret N°63-698 du 15 août 1963 relatif à la création du service des cantines scolaires.
- *Décret N°63-698 du 15 août 1963 portant sur la création des cantines scolaire.
- *Décret N°69-617 du 20 mai 1969 relatif aux coopératives scolaires.
- *Décret n°71-566 du 21 mai 1971 relatif à la transcription des langues nationales abrogeant le décret n°68-871 du 24 juillet 1968 et complété par le décret n°72-702 du 16 juin 1972.

- *Décret 72-862 du 13-07-1972 portant réorganisation de l'enseignement primaire.
- *Décret N°79-1165 du 20 décembre 1979 modifiant le contenu du décret N°72-862 du 13-07-1972 portant sur la réorganisation de l'enseignement primaire.
- * Décret n° 91-1135 du 6 décembre 1991 autorisant les établissements de formation professionnelle à générer et à utiliser leurs ressources propres ;
- *Décret 93-789 du 25 juin 1993 portant création des Inspections d'académie Inspections départementales de l'éducation nationale (IDEN).
- *Décret 95-264 du 10 mars 1995 portant délégation de pouvoir du Président de la République en matière d'administration et de gestion du personnel.
- *Décret 96-269 du 3 avril 1996 modifiant le décret 93-789 du 25 juin 1993 portant création des Inspections d'académie (IA) et des Inspections départementales de l'éducation nationale (IDEN).
- * Décret n° 96-1136 du 27 décembre 1996 portant application de la loi de transfert des compétences aux régions, aux communes et aux communautés rurales en matière d'éducation d'alphabétisation, de promotion des langues nationales et de formation professionnelle
- *Décret N°72-636 du 29 mai 1972 relatifs aux attributions des chefs de circonscriptions administratives et des chefs de village, modifié par le décret N°96-228 du 22 mars 1996.
- *Décret N°98-961 du 02 décembre 1998 portant organisation du Ministère de la santé.
- *Décret N° 2000-337 du 16 mai 2000 portant création des conseils de gestion des établissements d'enseignement moyen et secondaire.
- *Décret N° 2001-1190 du 2 mars 2001 portant création de la fonction d'inspecteur de spécialité et d'inspecteur vie scolaire de l'enseignement moyen et secondaire.
- * Décret n° 2001-948 du 21 novembre 2001 portant répartition des services de l'Etat et du contrôle des établissements publics, des sociétés nationales et des sociétés à participation publique entre la Présidence de la République, la Primature et les ministères.
- *Décret N° 2002-652 du 2 juillet 2002 portant création, organisation et fonctionnement des structures de gestion du Programme Décennal de l'Education et de la Formation (PDEF).
- *Décret N° 2002-1113 du 14 novembre 2002 relatif aux attributions du Ministre de l'Éducation.
- *Décret N° 2002-665 du 3 juillet 2002 modifiant et complétant le décret N° 86-877 du 19 juillet 1986 portant organisation du Ministère de l'Éducation nationale.
- * Décret n°2004-1620 du 15 Décembre 2004, relatif aux attributions du M T P T I C.

VIII-Arrêtés

*Arrêté N°59/154 du 24 septembre 1959.

*Arrêté ministériel n°10621 du 17 septembre 1981 portant organisation de la Direction des Eaux et Forêts.

*Arrêté N°000750/MEN/DC/DAJLD du 2 février 1994 portant organisation et fonctionnement des Inspections d'Académie et des Inspections Départementales de l'Education nationale.

*Arrêté N° 04251/MEN/DC/DAJLD du 16 juin 1999 portant création d'un Comité Académique d'Agrément et de Conseil (CAAC) aux projets d'établissement de l'enseignement moyen et secondaire.

*Arrêté N° 11011/MENETFP/DC/DAJLD du 20 décembre 2000 portant création du Groupe d'Observation du Projet d'Etablissement (GOPE).

*Arrêté 2002-3915 du 12 juin 2002 portant création et organisation des organes de gestion des manuels scolaires.

*Arrêté 2002-791 du 6 février 2002 portant création d'une Cellule d'orientation stratégique et de suivi des programmes et projets relatifs à l'éducation et à la formation(COSS).

*Arrêté 3959 du 13 juin 2002 portant création de la Cellule informatique du ministère de l'Éducation (CIME).

IX-Articles

*Articles 54 et 59 de la loi 96-07 sur les transferts des compétences.

*Article 4 de la loi sur le transfert des compétences et les articles 248 et 252 du Code des Collectivités Locales.

X-Circulaires

*Circulaire N°883 E.6, Dakar, le 04 novembre 1955 relative à l'organisation et l'extension des centres post-scolaires de l'éducation des adultes.

XI- Sources orales

A-Sources orales indirectes

-M. kalidou Diallo, maître-assistant au département d'histoire de l'UCAD, ancien ministre de l'éducation nationale du Sénégal de 2008 à 2012, interrogé sur les cinquante ans de l'école sénégalaise par Alain Foka de la RFI, le 3 mai 2010 devant la BU de l'UCAD.

-M. Camara (A.), notable de Thionk-Essyl, entretien réalisé par M. Habibou Badji, le 07 avril 2010 à Thionk-Essyl.

-M. Badji(S.), notable à Sindian, entretien réalisé par M. Habibou Badji, le 05 avril 2010 à Sindian.

-Dr. Daouda Ndiaye docteur en science de l'éducation, juriste, consultant international, communication séance IV, thème : « *Amadou Mahtar M'Bow : le bâtisseur sur le chantier de la scolarisation universelle depuis près de 60 ans* » au colloque des 90 ans d'Amadou Mahtar M'bow à l'UCAD II, le jeudi 12 mai 2011 de 9h 00mn-9h 15mn.

-Pr. Saliou Mbaye archiviste paléographe et ancien directeur des archives nationales du Sénégal, communication séance IV sur le thème « *Amadou Mahtar M'bow et l'éducation de base (1953-1957)* » au colloque des 90 ans d'Amadou Mahtar M'bow à l'UCADII, le jeudi 12 mai 2011 de 9h 15-9h 30.

-Pr. Amadou Mamadou Camara enseignant à la FASTEF, communication séance IV sur le thème « *Amadou Mahtar M'bow : l'émergence de la géographie scolaire* » au colloque des 90 ans d'Amadou Mahtar M'bow à l'UCAD II le jeudi 12 mai 2011 de 9h 30-9h 45.

-Mme Marie Louise Corrêa, communication séance IV sur le thème « *le rôle du scoutisme dans l'éducation des jeunes* » au colloque des 90 ans d'Amadou Mahtar M'bow à l'UCAD II le jeudi 12 mai 2011.

-M. Pape Massène Sène, chercheur à l'IFAN, conseiller spécial de l'ancien Premier Ministre du Sénégal M. Souleymane Ndéné Ndiaye (2009-2012), conférencier sur « *l'éducation de base* » lors du forum mondial social, forum organisé par les altermondialistes à l'UCAD II du 6 au 9 février 2011.

Pr. Amadou Mamadou Camara, formateur à la FASTEF, cours intitulé « *épistémologie de la géographie* », au cours de notre formation à la FASTEF durant les années 2012 et 2013.

Pr. Abdoul Sow, formateur à la FASTEF, cours intitulé « *méthodologie d'histoire* », au cours de notre formation à la FASTEF durant les années 2012 et 2013.

Dr. El Hadj Habib Camara, formateur à la FASTEF, cours intitulé « *méthodologie et étude du programme de l'enseignement de la géographie dans les cycles moyen et secondaire au Sénégal* », au cours de notre formation à la FASTEF durant les années 2012 et 2013.

M. Diaô Faye, formateur à la FASTEF, cours intitulés *«la psychopédagogie ; école et société ; l'éducation : ses finalités, ses buts et ses objectifs ou la chaîne des intentions éducatives»*, au cours de notre formation à la FASTEF durant les années 2012 et 2013.

Dr. Bouna Niang, formateur à la FASTEF, cours intitulé *«administration-gestion-législation»*, au cours de notre formation à la FASTEF durant les années 2012 et 2013.

-Mme Diouf, directrice de la DALN, invitée de Mme Fanta Kounta Thiam de la radio Rewmi FM, ce vendredi 20 septembre 2013 de 19h à 20h.

-M. Diaô Faye, professeur de psychopédagogie à la FASTEF, invité d'Omar Seck (*xew xew ak diine*) de la RTS, ce jeudi 13 juin 2013 de 22h à 23h.

-M. Abdou Aziz Kébé, islamologue, invité d'Omar Seck (*xew xew ak diine*) de la RTS, ce jeudi 13 juin 2013 de 22h à 23h.

-M. Massemba Guèye, enseignant-poète, invité d'Omar Seck (*xew xew ak diine*) de la RTS, ce jeudi 13 juin 2013 de 22h à 23h.

-Mme Sy née Amy Diouf, présidente de l'association des femmes du MEN, invitée d'Omar Seck (*xew xew ak diine*) de la RTS, ce jeudi 13 juin 2013 de 22h à 23h.

-Pr. Daha Chérif Ba, maître de conférences d'histoire contemporaine au département d'histoire de l'UCAD, communication sur le thème suivant : *«Les Laobe ? Interrogations sur les traces d'une diaspora du Fouta Toro au reste de l'Afrique»*, au séminaire des laboratoires « Etudes Historiques sur les Inventions Culturels (ETHIC) » et «Groupe d'Etudes et de Recherche sur la Marginalité et l'Exclusion au Sénégal(GERMES)», séminaire tenu le samedi 27 juillet 2013, de 10 h à 13 h, à la Bibliothèque du Département d'Histoire de l'UCAD.

-M. Babacar Fall, maître de conférences, formateur à la FASTEF, responsable et superviseur des clubs d'Education à la Vie Familiale(EVF) du Sénégal ; discours d'ouverture au colloque sur *« l'éducation à la santé sexuelle et reproductive des adolescents(es) et jeunes à l'école »*, organisé par le GEEP, les 11 et 12 septembre 2014 à la FASTEF.

-M. Mountaga Camara, LSNT, communication séance II du Panel : *« les jeunes leaders animateurs parlent aux décideurs et aux autorités scolaires : pourquoi la santé sexuelle complète à l'école »* au colloque sur *« l'éducation à la santé sexuelle et reproductive des*

adolescents(es) et jeunes à l'école », organisé par le GEEP, les 11 et 12 septembre 2014 à la FASTEF.

-Mme Aida Guèye, jeune PRT à Kaolack, communication séance II du Panel : *« les jeunes leadeurs animateurs parlent aux décideurs et aux autorités scolaires : pourquoi la santé sexuelle complète à l'école »* au colloque sur *« l'éducation à la santé sexuelle et reproductive des adolescents(es) et jeunes à l'école »*, organisé par le GEEP, les 11 et 12 septembre 2014 à la FASTEF.

-M. Boubacar Ba, Projet Promotion des Jeunes(PPJ), communication séance II du Panel : *« les jeunes leadeurs animateurs parlent aux décideurs et aux autorités scolaires : pourquoi la santé sexuelle complète à l'école »* au colloque sur *« l'éducation à la santé sexuelle et reproductive des adolescents(es) et jeunes à l'école »*, organisé par le GEEP, les 11 et 12 septembre 2014 à la FASTEF.

-Pr. Amadou Mamadou Camara, formateur à la FASTEF, communication séance III du Panel : *« éducation sexuelle complète ou éducation à la vie familiale ? Regards critiques sur les concepts et orientations »* au colloque sur *« l'éducation à la santé sexuelle et reproductive des adolescents(es) et jeunes à l'école »*, organisé par le GEEP, les 11 et 12 septembre 2014 à la FASTEF.

-M. Xavier Hospital, BRED/UNESCO, communication séance III du Panel : *« éducation sexuelle complète ou éducation à la vie familiale ? Regards critiques sur les concepts et orientations »* au colloque sur *« l'éducation à la santé sexuelle et reproductive des adolescents(es) et jeunes à l'école »*, organisé par le GEEP, les 11 et 12 septembre 2014 à la FASTEF.

-M. Laty Gueye Ndoeye, UNFPA, communication séance III du Panel : *« éducation sexuelle complète ou éducation à la vie familiale ? Regards critiques sur les concepts et orientations »* au colloque sur *« l'éducation à la santé sexuelle et reproductive des adolescents(es) et jeunes à l'école »*, organisé par le GEEP, les 11 et 12 septembre 2014 à la FASTEF.

-Pr. Galaye Sall (modérateur), IPDSR, communication séance III du Panel : *« éducation sexuelle complète ou éducation à la vie familiale ? Regards critiques sur les concepts et orientations »* au colloque sur *« l'éducation à la santé sexuelle et reproductive des*

adolescents(es) et jeunes à l'école », organisé par le GEEP, les 11 et 12 septembre 2014 à la FASTEF.

-Mle Diodio Mbengue, LEA au lycée de Bao, communication séance IV du Panel : *« les jeunes leadeurs animateurs parlent aux décideurs et aux autorités scolaires : l'éducation pour lutter contre les MGF »* au colloque sur *« l'éducation à la santé sexuelle et reproductive des adolescents(es) et jeunes à l'école »*, organisé par le GEEP, les 11 et 12 septembre 2014 à la FASTEF.

-M. Amadou Ndong, LEA au lycée de Blaise Diagne, communication séance IV du Panel : *« les jeunes leadeurs animateurs parlent aux décideurs et aux autorités scolaires : l'éducation pour lutter contre les MGF »* au colloque sur *« l'éducation à la santé sexuelle et reproductive des adolescents(es) et jeunes à l'école »*, organisé par le GEEP, les 11 et 12 septembre 2014 à la FASTEF.

-M. Gallo Kébé (facilitateur), UNFP, communication séance IV du Panel : *« les jeunes leadeurs animateurs parlent aux décideurs et aux autorités scolaires : l'éducation pour lutter contre les MGF »* au colloque sur *« l'éducation à la santé sexuelle et reproductive des adolescents(es) et jeunes à l'école »*, organisé par le GEEP, les 11 et 12 septembre 2014 à la FASTEF.

-Dr. El hadj Habib Camara, formateur à la FASTEF, communication séance V du Panel : *« Education à la Vie Familiale ou Education Sexuelle Complète et écoles : quelle approches pédagogiques et quels services pour les jeunes ? »* au colloque sur *« l'éducation à la santé sexuelle et reproductive des adolescents(es) et jeunes à l'école »*, organisé par le GEEP, les 11 et 12 septembre 2014 à la FASTEF.

-Dr Jeanne Diaw, HOGGY, communication séance V du Panel : *« Education à la Vie Familiale ou Education Sexuelle Complète et écoles : quelle approches pédagogiques et quels services pour les jeunes ? »* au colloque sur *« l'éducation à la santé sexuelle et reproductive des adolescents(es) et jeunes à l'école »*, organisé par le GEEP, les 11 et 12 septembre 2014 à la FASTEF.

-Mme Aminata Traoré Seck, DCMS, communication séance V du Panel : *« Education à la Vie Familiale ou Education Sexuelle Complète et écoles : quelle approches pédagogiques et quels services pour les jeunes ? »* au colloque sur *« l'éducation à la santé sexuelle et*

reproductive des adolescents(es) et jeunes à l'école », organisé par le GEEP, les 11 et 12 septembre 2014 à la FASTEF.

-Mme Khadidiatou Tall Thiam (modératrice), communication séance V du Panel : *« Education à la Vie Familiale ou Education Sexuelle Complète et écoles : quelle approches pédagogiques et quels services pour les jeunes ? »* au colloque sur *« l'éducation à la santé sexuelle et reproductive des adolescents(es) et jeunes à l'école »*, organisé par le GEEP, les 11 et 12 septembre 2014 à la FASTEF.

-Mme Salimata Mbodj, communication séance VI du Panel : *« TICE et éducation sexuelle au Sénégal : analyse de quelques expériences : PPJ-ONE WORLD-RAES et la plate-forme des Jeunes »* au colloque sur *« l'éducation à la santé sexuelle et reproductive des adolescents(es) et jeunes à l'école »*, organisé par le GEEP, les 11 et 12 septembre 2014 à la FASTEF.

-Professeurs du Lycée Abdoulaye Wade de Dagana, communication séance VII du Panel : *« quels services conviviaux pour les jeunes en santé sexuelle et de reproduction ? »* au colloque sur *« l'éducation à la santé sexuelle et reproductive des adolescents(es) et jeunes à l'école »*, organisé par le GEEP, les 11 et 12 septembre 2014 à la FASTEF.

-M. Boureima Diadji (modérateur), UNFPA, communication séance VII du Panel : *« quels services conviviaux pour les jeunes en santé sexuelle et de reproduction ? »* au colloque sur *« l'éducation à la santé sexuelle et reproductive des adolescents(es) et jeunes à l'école »*, organisé par le GEEP, les 11 et 12 septembre 2014 à la FASTEF.

-Mme Aminata Ka, Maître Assistante ENSETP/UCAD, communication séance I du thème *« Impact de la pratique du sport sur le vécu des élèves des collèges d'enseignement moyen (CEM) du Sénégal : quelles perceptions selon le genre ? »*, au colloque *« sport et dynamiques sociales »*, au premier jour, le mercredi 29 octobre 2014, de 15h 00 – 15h 20 à l'UCAD II.

-M. Mamadou Talla, actuel (2014) Ministre de la Formation Professionnelle, de l'Enseignement Technique et de la Promotion, de l'Artisanat(MFPETPA), invité de Mamoudou Ibra Kane de la RFM (Grand Jury), ce dimanche 07 septembre 2014 de 11h à 12h.

-M. Diégane Ndong, notable du sine, entretien réalisé par l'équipe composée de Diégane Sarr, d'Amadou Maguette Ndaw et d'Assane Sow, tiré du site www.lesoleil.sn du 27 octobre 2014.

-M. Abdoulaye Ngom, notable du sine, entretien réalisé par l'équipe composée de Diégane Sarr, d'Amadou Maguette Ndaw et d'Assane Sow, tiré du site www.lesoleil.sn du 27 octobre 2014.

-M. Hamady Ndong, notable du sine, entretien réalisé par l'équipe composée de Diégane Sarr, d'Amadou Maguette Ndaw et d'Assane Sow, tiré du site www.lesoleil.sn du 27 octobre 2014.

-Pr. Ousseynou Faye, professeur titulaire d'histoire contemporaine au département d'histoire de l'UCAD, communication sur le thème « *autour des notions de migration et culture. Entre littérature classique et littérature d'aujourd'hui* », au séminaire des laboratoires « Etudes Historiques sur les Inventions Culturels(ETHIC) » et « Groupe d'Etudes et de Recherche sur la Marginalité et l'Exclusion au Sénégal(GERMES) », séminaire tenu le samedi 06 décembre 2014, de 10h à 13h et 30', à l'amphithéâtre Kocc Barma Faal de la FASTEF (ex-ENS).

-Atelier de restitution de l'étude sur *les violences faites aux enfants : les filles, les garçons et ceux en situation de handicap dans les communes de Kolda et de Coumbacara*, tenu par les ONG, les services décentralisés et les services déconcentrés à l'Hôtel HOBBE de Kolda, le 29 décembre 2014.

-Les communications anonymes des gens dans la rue, tous les jours.

-M. Saliou Mbaye, professeur titulaire à l'EBAD, archiviste-paléographe, invité d'Aliou Diarra de la radio Sud FM dans l'émission hebdomadaire *objection* du dimanche 15 février 2015 de 14h à 15h.

-Ségolène Malterre et Wassim Nasr, journalistes de la chaîne de télévision France24, émission télévisée intitulée *Décryptage Info ou intox : comment déjouer les pièges sur internet*, réalisée et présentée ce mardi 10 mars 2015 de 12h 37' à 12h 44' GMT.

B-Sources orales directes

Pr. Saliou Mbaye : professeur titulaire des universités, archiviste paléographe, interrogé à Dakar au quartier Sacré-cœur, le 23 novembre 2010.

Dr. Daouda Ndiaye : docteur en science de l'éducation, juriste consultant international résidant en France, interrogé via son adresse e-mail, le 11 juin 2011.

M. Abdou Diao, Directeur de l'Enseignement Élémentaire au Ministère de l'Education Nationale, le 10 août 2011 au MEN.

M. Cheikh Mohamed Tidjane Guèye, chef de centre de documentation et d'information (C.D.I.) de l'INEADE, interrogé le 10 octobre 2012.

M. Demba Mendy, agent à la D.A.L.N., division et développement des langues nationales, interrogé à la D.A.L.N. le lundi 15 octobre 2012.

M. Mamadou Mara, agent à la D.A.L.N., interrogé le lundi, 15 octobre 2012.

M. Cheikh Sadibou Sané, professeur d'enseignement secondaire au lycée (...), interrogé ce 19 août 2014.

M. Habibou Badji, professeur d'enseignement secondaire au lycée Keur Massar, interrogé le 03 septembre 2014.

M. Abdoulaye Diallo, coiffeur à Niarry Tally, le 18 octobre 2014 à Grand Dakar.

M. Mamoudou Diagne, directeur de l'école élémentaire El Hadji Malick Sy de Dakar Plateau, vendredi, le 31 octobre 2014.

M. Mahawa Diouf, directeur de l'école élémentaire Nago Samb de Gibraltar 1 de la Médina, vendredi, le 31 octobre 2014.

M. Harouna Baldé, responsable cellule de communication Association GUNE/Kolda, le 29 décembre 2014 à Kolda.

M. Nfally Gano, animateur Fondation GUNE/Kolda, le 29 décembre 2014 à Kolda.

M. Mamadou Diamanka, ancien président du Conseil Régional de Kolda, le 29 décembre 2014 à Kolda.

M. Hamidou Baldé dit Sicka, ingénieur social, vice-président OFAD/NAFOORE/Bagadadji, le 29 décembre 2014 à Bagadadji.

M. Ousmane Baldé, ancien professeur de Mathématiques, actuel inspecteur et coordonnateur régional de la petite enfance et de la case des Tout-Petits à Kolda, le 30 décembre 2014 à Kolda.

Dr Bouraima Diao, docteur vétérinaire, président de l'Association GUNE/Kolda, le 30 décembre 2014 à Kolda.

M. Mamoudou Camara, assistant au coordonnateur régional de TOSTAN/Kolda, le 30 décembre 2014 à Kolda.

Mlle Fatoumata Binta Koita, enquêtrice de TOSTAN/Kolda, le 30 décembre 2014 à Kolda.

M. Finté Boiro, assistant au coordonnateur régional de TOSTAN/Kolda, le 30 décembre 2014 à Kolda.

Mme Goundo M'ballo, présidente du groupement de promotion féminine de Saré Bidji, le 2 janvier 2015 à Saré Bidji.

M. Birom Diallo, coordonnateur du projet de renforcement des pratiques parentales TOSTAN/Kolda, le 30 décembre 2014 à Kolda.

M. Diahé Kébé, labbo, le 30 décembre 2014 à Bagadadji.

M. Oumar Pam, chargé de la mobilisation sociale du volet adolescent TOSTAN/Kolda, le 30 décembre 2014 à Kolda.

Madame Mame Cissé Diop, responsable des questions du genre et des services sociaux de base à FODDE/Kolda, le 31 décembre 2014 à Kolda.

M. Aboubacar Camara, agent au Centre Africain de Complémentarité Scolaire et Universitaire Professionnelle, forum civil/Kolda, le 31 décembre 2014 à Kolda.

M. Amadou Dieng, ancien professeur d'SVT, chargé de programme à Child Fund/Kolda, le 31 décembre 2014 à Kolda.

M. Malang Mané, psychologue, ex-conseiller projet USAID/Education De Base/Kolda, le 31 décembre 2014 à Kolda.

M. Fodé Diop, travailleur social communautaire, président d'Enda Jeunesse Action/Kolda, le 31 décembre 2014 à Kolda.

M. Mamadou Sow, chef de projet/programme à Aide et Action l'Education change le monde/Kolda, le 31 décembre 2014 à Kolda.

M. Sérigne Abdou Diop, professeur d'histoire et de géographie au CEM de Saré Yoba Diéga, secrétaire général de l'ASC Dianké waly à Doumassou Kolda, le 1 janvier 2015 à Kolda.

M. Ibrahima Bolard, animateur au PROGEBE/Kolda, le 1 janvier 2015 à Kolda.

M. Souleymane Dème, ingénieur génie électrique de la SODEFITEX/Kolda, le 2 janvier 2015 à Kolda.

M. Yoba Baldé, professeur d'anglais au lycée Bouna Kane de Kolda, le 2 janvier 2015 à Kolda.

Mme Fatou Diao, animatrice TOSTAN/Diaobe-Kouankané, le 2 janvier 2015 à Kolda.

Mme Néné Gallé Kandé, présidente du comité de gestion de l'unité laitière de Saré Yoba Diéga, le 3 janvier à Saré Yoba Diéga.

M. Ousmane Malang Diamanka, chargé de la gestion des activités forestières à OFAD NAFOORE/Bagadadji, le 4 janvier 2015 à Missira Kamarang.

Ibrahima Diao dit Dounaye, ancien moniteur en alphabétisation à OFAD NAFOORE/Bagadadji, enseignant du public, le 4 janvier 2015 à Bagadadji.

XII- Webographie

www.amadoumahtarmbow.org ; www.archivesdusenegal.gouv.sn; www.bienlire.education.fr ;
www.education.gouv.sn; www.gallica.bnf.fr ; www.lagazette.sn;
www.upload.wikimedia.org ; www.unesdoc.unesco.org ; www.unesco.org ; www.usaid.gov ;
www.saga.cornell.edu ; www.ibe.unesco.org ; www.stats.uis.unesco.org ;
www.demarches.gouv.sn ; www.unesdoc.unesco.org ; www.lesvillagesdenfants.com ;
www.portail-eip.org ; www.ilo.org ; www.3.u-cergy ; www.unicef.org; www.ns.ansd.sn;
www.aet.fr ; www.enstep.ucad.sn ; www.fastef.ucad.sn ; www.confemen.org ;
www.sodefitex.sn ; www.papil.org ; www.agriculture.gouv.sn ; www.volontaire.sn ;
www.lemonde.fr/sport ; www.accademi-sports.com ; www.gretaf.org ;
www.alfanet.anafa.org ; www.alf@net ; www.pulaar.org ; www.aps.sn ; www.conflit.com ;
www.codes.droit.org ; www.codesria.org ; www.fdh.org ; www.mfpaa.gouv.sn ;
www.geep.org ; www.concept-sn.org ; www.memoireonline.com ; www.eib.org ;
www.jo.gouv.sn; www.lequotidien.sn ; www.adeanet.org ; www.clad.ucad.sn ;
www.jo.gouv.sn ; www.bu.ucad.sn ; www.unevieenafrique.com ; www.revues-eps.com ;
www.scouts.senegal.org ; www.fdh.org ; www.lesmetiers.net ;
www.directionartisanat.gouv.sn ; www.rocare.org ; www.lepartenariat.org ;
www.iiep.unesco.org ; www.adeanet.org ; adea@iiep.unesco.org ; www.larousse.fr.

ANNEXES

QUESTIONNAIRE N°1

Questions spécifiques aux autorités anciennes et nouvelles de l'éducation de base

- 1-Prénom :
- 2-Nom :
- 3-Fonctions occupées :
- 4-Qu'appelle t-on éducation de base ?
- 5-Quelles sont les domaines d'intervention de l'éducation de base ?
- 6-Quels sont ses objectifs ?
- 7-Pouvez-vous nous faire l'historique de l'éducation de base au Sénégal ?
- 8-Existe-t-il un dispositif de pilotage du secteur de l'éducation au Sénégal ?
- 9-Quelle est sa composition ?
- 10-Comment fonctionne t-il ?
- 11-Quelles sont les principales forces de ce dispositif ?
- 12-Quelles sont ses faiblesses ?
- 13-Pouvez-vous nous faire un décryptage de la gestion administrative de l'éducation de base du Sénégal ?
- 14-Pouvez-vous nous décrire les efforts qui ont été fourni dans ce secteur depuis que vous êtes dans le secteur ?

QUESTIONNAIRE N° 2

Questions spécifiques aux anciens élèves

- 1-Prénom :
- 2-Nom :
- 3-Fonctions occupées :
- 4-Vous êtes né en quelle année ?
- 5-Votre famille est originaire de quelle localité :
- 6-Vous aviez quel âge lorsqu'on vous a inscrit à l'école française :
- 7-Comment s'était passé votre contact avec l'école, avec votre premier maître :
- 8-Étiez-vous déjà à l'école coranique :
- 9-Avait-il parlé en français ou en langue locale :
- 10-Y avait-il des livres de lecture :
- 11-Lesquels ?
- 12-Quel était leur contenu ?
- 13-Aviez-vous des difficultés pédagogiques ?
- 14-Comment se faisaient les examens ?
- 15-Aviez-vous des difficultés sociales ?
- 16-En dehors de l'activité scolaire, y avait-il pas d'autres activités que vous faisiez ?
- 17-Aviez-vous un soutien familial ?
- 18-Y avait-il beaucoup d'abandons à l'école ?
- 19-Est-ce qu'il y a des gens parmi vos camarades de classe que vous avez retrouvés dans la vie professionnelle ?
- 20-Pouvez-vous suivre le fil de votre cursus scolaire et commenter tout au long ?
- 21-Quels sont vos plus lointains souvenirs de l'école française et de son programme ?

Questionnaire N°3

Questions spécifiques aux organismes internationaux

1-Organisme :

2-Date de création :

3-Date d'installation au Sénégal :

4-Nationalité :

5-Activités :

6-Début des activités dans l'éducation :

7-Nombre d'écoles construites :

8-Budget consacré à l'éducation :

9-Documents utilisés :

10-Groupes cibles :

11-Langue d'apprentissage :

12-Organisation des classes :

- En plein air :
- classes traditionnelles :
- classes modernes :

13-Rapport avec les autres acteurs de l'éducation de base :

14-Autres remarques :

QUESTIONNAIRE N°4

Questions spécifiques aux services déconcentrés de l'éducation

I-présentation et identification des domaines d'intervention

1-Prénom :

2-Nom :

3-Formation :

4-Statut :

5-Les domaines d'intervention :

- Alphabétisation
- Scolarisation
- Formation
- Agriculture
- Foresterie
- Elevage
- Maraîchage
- santé de la population: le paludisme, les IST, l'excision, les mariages précoces, grossesses précoces, etc.
- théâtre
- opérations de set-sétal
- compétitions sportives

6-Les objectifs visés :

7-Existe-t-il un dispositif de pilotage de ces différentes activités ?

8-Quelle est sa composition ?

9-Comment fonctionne t-il ?

10-Quelles sont les principales forces de ce dispositif ?

11-Quelles sont ses faiblesses ?

12-le bilan de vos interventions :

II-Partenariat et nature

13-les services déconcentrés (la sous-préfecture, la préfecture, la gouvernance et les chefferies de village) :

14-IA :

15-IDEN :

16-le conseil rural :

17-le conseil régional :

18-le conseil municipal :

19-les CGE :

20-les APE :

21-les ASC :

22-les GIE :

23-les GPF :

24-les Eaux et Forêts :

25-les comités de santé :

26-les particuliers :

27-le bilan de ce partenariat :

28-votre dernier mot :

QUESTIONNAIRE n°5

Questions spécifiques aux élus des collectivités locales

I- présentation et Identification des domaines d'intervention

1-Prénom du responsable :

2-Nom :

3-Formation :

4-statut de la collectivité:

5-Date de création :

6-Date d'arrivée de l'interrogé à la tête de la collectivité :

7-Adresse de la collectivité:

8-les différents Budgets de fonctionnement:

9-Les domaines d'intervention de la collectivité:

- alphabétisation
- scolarisation
- formation
- recrutement et prise en charge du personnel
- construction
- équipement
- subvention
- fournitures scolaires
- sécurité
- agriculture
- foresterie
- élevage
- maraîchage
- assainissement
- santé de la population : paludisme, les IST, l'excision, les mariages précoces, grossesses précoces, etc.
- théâtre
- opérations de set-sétal
- compétitions sportives

10-Les objectifs visés :

11-Existe-t-il un dispositif de pilotage de ces différentes activités :

12-Quelle est sa composition :

13-Comment fonctionne t-il :

14-Quelles sont les principales forces de ce dispositif :

15-Quelles sont ses faiblesses :

16-le bilan de vos interventions durant votre magistère:

II-Partenariat et nature

17- la gouvernance :

18-la préfecture :

19-la sous-préfecture :

20-les chefferies de village :

21-les comités de santé :

22-IA :

23-IDEN :

24-le conseil rural :

25-le conseil régional :

26-le conseil municipal :

27-les ONG :

28-les APE :

29-les ASC :

30-les GIE :

31-les GPF :

32-les Eaux et Forêts :

33-les particuliers :

34-le bilan de ce partenariat :

35-votre dernier mot :

CODESRIA - BIBLIOTHEQUE

QUESTIONNAIRE n°6

Questions spécifiques aux OCB

I-présentation et identification des domaines d'intervention

1-Prénom du responsable :

2-Nom :

3-Formation :

4-Date de création :

5-Début de fonctionnement:

6-Adresse:

7-Statut :

8-Chiffre d'affaire :

9-Les domaines d'intervention:

- alphabétisation
- scolarisation
- formation
- agriculture
- foresterie
- élevage
- maraîchage
- sensibilisation sur : le paludisme, les IST, l'excision, les mariages précoces, grossesses précoces, etc.
- théâtre
- assainissement
- compétitions sportives

10-Les objectifs visés :

11-Existe-t-il un dispositif de pilotage de ces différentes activités :

12-Quelle est sa composition :

13-Comment fonctionne t-il :

14-Quelles sont les principales forces de ce dispositif :

15-Quelles sont ses faiblesses :

16-le bilan de vos interventions :

II-Partenariat et nature

17-Les ONG :

18-les services déconcentrés (la sous-préfecture, la préfecture, la gouvernance et les chefs de villages) :

19-IA :

20-IDEN :

21-le conseil rural :

22-le conseil régional :

23-le conseil municipal :

24-les APE :

25-les ASC :

26-les GIE :

27-les GPF :

28-les particuliers :

29-le bilan de ce partenariat :

30-votre dernier mot :

QUESTIONNAIRE n°7

Questions spécifiques aux ONG

I-Identification de l'ong et des domaines d'intervention

1-Prénom du responsable :

2-Nom :

3-Formation :

4-Nom de l'ONG :

5-Date de création :

6-Date d'arrivée à Kolda :

7-Adresse de l'ONG :

8-Statut de l'ONG :

9-Les domaines d'intervention de l'ONG :

- alphabétisation
- scolarisation
- formation
- agriculture
- foresterie
- élevage
- maraîchage
- santé de la population : le paludisme, les IST, l'excision, les mariages précoces, grossesses précoces, etc.
- théâtre
- opérations de set-sétal
- compétitions sportives

10-Les objectifs visés :

11-Existe-t-il un dispositif de pilotage de ces différentes activités :

12-Quelle est sa composition :

13-Comment fonctionne t-il :

14-Quelles sont les principales forces de ce dispositif :

15-Quelles sont ses faiblesses :

16-le bilan de vos interventions à Kolda :

II-Partenariat et nature

17-les services déconcentrés (la sous-préfecture, la préfecture, la gouvernance et les chefferies de village) :

18-IA :

19-IDEN :

20-le conseil rural :

21-le conseil régional :

22-le conseil municipal :

23-les APE :

24-les ASC :

25-les GIE :

26-les GPF :

27-les Eaux et Forêts :

28-les particuliers :

29-le bilan de ce partenariat :

30-votre dernier mot :

QUESTIONNAIRE n°8

Questions spécifiques aux apprenants

I. Identification de l'enquêté

1. Sexe

- Masculin
- Féminin

2. Age

- -20 ans
- 20-25 ans
- 25-30 ans
- +30ans

3. Niveau d'étude

- CM2
- Niveau 3ème
- Niveau BFEM
- Niveau Terminale
- Niveau BAC

II. Appréciation de la formation

4. Comment avez-vous intégré le centre?

- Concours

5. Si 'Autre procédé', précisez :

6. Quel type de formation êtes-vous entrain de suivre ?

- Formation initiale en :
- Formation continue en :

7. Dans quelle branche êtes-vous inscrit?

8. Les contenus répondent-ils à vos attentes ?

- Oui
- Non

9. Le temps de formation vous semble-t-il suffisant pour maîtriser les contenus ?

- Oui
- Non

10. L'alternance cours théorie/ cours pratique vous semble-t-elle satisfaisante ?

- Oui

- Non

11. Expliquez

III. Stratégie d'insertion

12. Existe-t-il au niveau du centre un dispositif d'accompagnement à l'insertion?

- Oui
- Non

13. Si 'OUI', expliquez le:

14. Le centre est-il en partenariat avec les entreprises du secteur pour faciliter votre insertion ?

- Oui
- Non

15. Etes-vous l'opérateur de votre propre insertion ?

- Oui
- Non

16. Quel procédé utilisez-vous pour accéder au marché du travail ?

Dépôt dossier au niveau des entreprises

17. Si 'Autre(s) procédé(s) ', précisez :

18. Quel est le statut de votre entreprise d'accueil ?

- Formel
- Non formel
- Informel

19. Comment l'insertion s'opère-t-elle ?

- Recrutement direct
- Stage pouvant déboucher sur un contrat

20. Si 'AUTRE', précisez :

21. Comment surmontez-vous les difficultés liées à l'exécution des tâches ?

- Seul
- Appui des autres employés
- Appui des techniciens

22. Si 'AUTRE', précisez :

23. Quelle est la nature de vos relations avec les autres membres de l'équipe ?

- Complémentarité
- Travail en équipe

24. Si 'AUTRE', précisez :

25. Etes-vous sollicité par d'autres membres de l'équipe pour surmonter certaines difficultés liées à l'exécution de leurs tâches?

- Oui
- Non

26-quel est votre dernier mot ?

CODESRIA - BIBLIOTHEQUE

Questionnaire N°9

Organigramme de diagnostic dans les villages et quartiers

Localisation :

Village :

CR :

Quartier :

Commune :

Département :

I- Profile historique

- Date de fondation du village/quartier :
- Ethnie fondatrice :
- Quelles étaient les activités des premiers occupants :
- La pluviométrie était-elle importante :

II- Occupation de l'espace / stocks humains

- Nombre de quartier du village :
- Ethnie du village :
- Nombre de carrés :

III- Infrastructures communautaire de base

1-Santé :

- Case de santé (personnel) :
- Poste de santé (personnel) :
- Maternité (personnel) :
- Matrone (nombre) :

2-Education :

- Jardin d'enfants/case des tout-petits (nombre) :
- Ecole élémentaire (nombre de classes) :
- Ecole arabe (nombre de classes) :
- Daara – nombre :
- Classe alphabétisation (nombre de classe) :
- Cours d'Enseignement Moyen (nombre de classes) :
- Autres : préciser

c) Hydrauliques :

- Puits traditionnels (profondeur) :

- Puits équipés :
- Profondeur des puits :
- Forage :
- A.E.P (Nombre de bornes-fontaines publiques, branchements particuliers) :

d) Infrastructures socio-économiques :

- Moulin à mil (propriétaire) :
- Décortiqueuse (propriétaire) :
- Batteuse à (mil, riz, maïs) – Propriétaire :
- Magasins de stockage :
- Boutiques :
- Marchés (permanents ou hebdomadaires) :
- Seccos :
- Autres à préciser :

IV- Les sols

- Les types de sols (noms locaux) :
- L'état des sols :
- Les disponibilités :
- Les différentes cultures pratiquées :

V- La végétation

- Les espèces existantes (noms locaux) :
- Classification :
- Forêt classée :
- Cours d'eau :
- Mares :

VI- Dynamique organisationnelle

- G.I.E (nombre adhérents, hommes, femmes, date de création, activités : ressources financières) :
- G.P.F (nombre adhérents, hommes, femmes, date de création, activités : ressources financières) :
- A.S.C (nombre adhérents, hommes, femmes, date de création, activités : ressources financières) :

- Fédération (nombre adhérents, hommes, femmes, date de création, activités : ressources financières) :
- Autres à préciser (nombre adhérents, hommes, femmes, date de création, activités : ressources financières) :

CODESRIA - BIBLIOTHEQUE

CODESRIA - BIBLIOTHEQUE

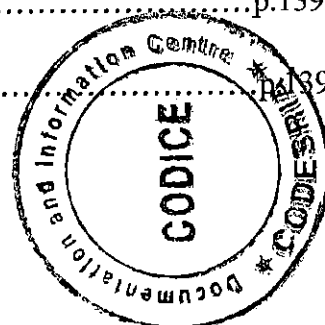
TABLE DES MATIÈRES

Sommaire.....	p.I.
Dédicaces.....	p.III.
Remerciements.....	p.IV.
Sigles et abréviations.....	p.IX.
Avant propos.....	p.XXI.
Introduction générale.....	p.1.
1-Problématique.....	p.2.
2-Le cadre théorique.....	p.5.
3-Les hypothèses.....	p.6.
4-Les objectifs visés.....	p.9.
4-1-l'objectif général.....	p.9.
4-2-les objectifs spécifiques.....	p.9.
5-Méthodologie.....	p.9.
6-Justification de la chronologie et des dates.....	p.11.
7-Plan d'étude.....	p.14.
Première partie : Décryptage du concept et des expériences d'éducation de base de 1952 à 1956.....	p.21.
Chapitre I : Définition, historique et portée de l'éducation de base.....	p.40.
Introduction.....	p.40.
I-Décryptage du concept et de ses corrélés.....	p.41.
1-étude du concept.....	p.41.
2-Qu'est ce que l'éducation de base ?.....	p.58.
3-Ses domaines d'intervention.....	p.58.

III-Ses corrélés.....	p.59.
III-1-La langue.....	p.59.
III-2-apprenant.....	p.62.
III-3-apprentissage.....	p.63.
III-4-adulte.....	p.65.
III-5-Analphabétisme/alphabétisation.....	p.66.
III-6-Education de Base des Jeunes et des Adultes (EBJA).....	p.68.
III-7-L'éducation permanente de base.....	p.69.
III-8-L'éducation fondamentale.....	p.70.
III-9-Formation(ou éducation) professionnelle et technique.....	p.70.
III-10-Post-alphabétisation ou éducation continue.....	p.71.
III-11-Education populaire.....	p.71.
III-12-L'éducation à la vie familiale.....	p.72.
III-13-L'éducation par la communication.....	p.72.
III-14-Education Pour Tous/ou Education de Base Pour Tous.....	p.72.
III-15-L'éducation inclusive.....	p.73.
III-16-L'éducation alternative ou école communautaire de base.....	p.74.
III-17-L'éducation sanitaire.....	p.75.
III-18-L'éducation environnementale.....	p.76.
III-19-La décentralisation.....	p.77.
IV-Rappel historique des expériences d'éducation de base, 1952-1956.....	p.78.
V-Cadrage du concept dans un système éducatif.....	p.81.

V-1-Conception et but de « <i>l'éducation de base</i> ».....	p.81.
V-2-L'éducation de base et les services techniques.....	p.86.
V-3-Rapport avec l'enseignement primaire.....	p.86.
V-4-Rapport avec l'enseignement secondaire et supérieur.....	p.87.
V-5-Rapport avec l'enseignement technique et professionnel.....	p.88.
V-6-Rapport avec les services d'aménagement des collectivités locales.....	p.89.
V-7-Rapport avec l'éducation des adultes.....	p.91.
V- fonctionnement des commissions chargées de l'éducation de base, 1952-1956.....	p.91.
Conclusion partielle.....	p.93.
Chapitre II : l'éducation de base par l'alphabétisation et la communication.....	p.103.
Introduction.....	p.103.
I-L'éducation de base par l'alphabétisation.....	p.103.
I-1-présentation de la campagne d'alphabétisation.....	p.103.
I-2- Méthodes alphabets idéographiques.....	p.105.
I-3-Programme, horaire et contenu de l'enseignement.....	p.106.
I-4-La problématique du choix de la langue d'enseignement.....	p.110.
II- Les moyens de communication et d'information.....	p.112.
II-1-Le cinéma.....	p.112.
II-2-L'audio-visuel.....	p.112.
II-3-Le microphone et le disque.....	p.113.
II-4-Les épidiscopes.....	p.113.
II-5-La radio.....	p.114.
Conclusion partielle.....	p.115.

Chapitre III : l'éducation de base par la <i>production</i> , la <i>reproduction</i> et la formation professionnelle.....	p.123.
Introduction.....	p.123.
I-Les activités d'éducation agro-pastorale.....	p.124.
I-1-1 Les problèmes et les solutions envisagées.....	p.124.
I 1-2 Les intérêts du fumier organique et de l'engrais vert.....	p.127.
I-1-3 l'utilité de l'engrais chimique et de l'assolement.....	p.128.
I-1-4 L'éducation aux cultures fruitières.....	p.130.
I-1-5 L'éducation à la culture maraîchère.....	p.131.
I-1-6 Les activités d'éducation environnementale.....	p.132.
II- Les activités d'éducation pastorale.....	p.133.
III- L'éducation à la santé de la reproduction.....	p.134.
III-1 les aspects sociaux.....	p.134.
III-1-1-l'abattage.....	p.136.
III-1-2-la boucherie.....	p.136.
III-1-3-les étendoirs.....	p.136.
III-2 Les activités d'éducation sanitaire.....	p.136.
III-2-1 Médecine de soins et médecine préventive.....	p.137.
III-2-1-1-les maladies des voies respiratoires.....	p.138.
III-2-1-2-Les affections du tube digestif.....	p.138.
III-2-1-3-Le paludisme.....	p.138.
III-2-1-4-Les maladies des yeux.....	p.139.
III-2-1-5-Les maladies des organes génitaux et contagieuses.....	p.139.



III-2-2 La lutte contre les avortements, la mortinatalité, la mortalité infantile.....	p.140.
III-2-2-1-Les avortements.....	p.141.
III-2-2-2-La mortinatalité.....	p.142.
III-2-2-3-La mortalité infantile.....	p.142.
III-2-3 L'éducation des accoucheuses, formation d'un aide-infirmier et la tentative de création d'un poste de secours.....	p.143.
IV-Les activités d'éducation professionnelle.....	p.145.
IV-1-cours de couture, coupe, broderie.....	p.145.
IV-2-Amélioration de l'habitat.....	p.146.
IV-2-1-L'atelier de menuiserie.....	p.146.
IV-2-2-Méthodes de construction.....	p.147.
Conclusion partielle.....	p.149.
Premier Bilan.....	p.165.
Deuxième partie : Continuité et/ou discontinuité du programme, 1957-1990.....	p.170
Chapitre I : les perspectives historiques.....	p.171.
Introduction.....	p.171.
I-planification centres post-scolaire d'éducation des adultes.....	p.171.
I-1-Fonctionnement.....	p.171.
I-1-1-les généralités.....	p.171.
I-1-2-prévision organisationnelle.....	p.172.
I-2-le programme.....	p.173.
I-2-1-La lecture.....	p.173.
I-2-2- Calcul et numérotation.....	p.174.

I-2-3-Les prix et les monnaies.....	p.174.
I-2-4-Les opérations.....	p.174.
I-2-5-Séances d'éducation pratique.....	p.175.
II-Information et connaissance du monde.....	p.175.
II-1-les activités agropastorales.....	p.175.
II-2-l'hygiène.....	p.176.
II-3-l'éducation féminine.....	p.176.
II-3-1-Puériculture.....	p.176.
II-3-2-Couture.....	p.176.
II-3-3-Enseignement ménager.....	p.177.
II-4-sport et loisirs.....	p.177.
Conclusion partielle.....	p.177.
Chapitre II : politiques générales et plans d'action en matière d'alphabétisation et de communication.....	p.181.
Introduction.....	p.181.
I-contexte d'élaboration de politique générale internationale.....	p.181.
I-1 -contexte international.....	p.181.
I-2-contexte continental.....	p.185.
I-2-1-Recommandation n°10.....	p.185.
I-2-2-Recommandation n°11.....	p.185.
I-2-3-Recommandation n°12.....	p.186.
I-2-4-Recommandation n°13.....	p.186.
I-2-5-Recommandation n°14.....	p.187.

I-2-6-Recommandation n°15.....	p.187.
I-2-7-Recommandation n°16.....	p.188.
II- Processus d’alphabétisation et les plans d’action nationale.....	p.190.
II-1-Rappel historique.....	p.190.
II-2-La direction de l’alphabétisation et de l’éducation de base(DAEB).....	p.193.
II-2-1-l’alphabétisation fonctionnelle: l’exemple de la SODEFITEX.....	p.195.
III-Les moyens de communication et d’information au service de l’alphabétisation.....	p.197.
Conclusion partielle.....	p.199.
Chapitre III : la formation professionnelle et l’enseignement technique au service de la qualification à la production.....p.201.	
Introduction.....	p.201.
I-Rappel historique.....	p.201.
I-1- Les activités d’éducation informelle.....	p.201.
I-1-1-La menuiserie.....	p.202.
I-1-1-1 les origines.....	p.202.
I-1-1-2-l’intérêt.....	p.204.
I-1-2-Le métier de la coiffure.....	p.204.
I-1-2-1-les origines.....	p.204.
I-1-2-2-L’intérêt.....	p.205.
I-2-Les activités formelles et non formelles.....	p.207.
II-Les orientations des trois secteurs professionnels et techniques.....	p.207.
III-les métiers du secteur informel.....	p.210.
III-1-Le métier de soudeur.....	p.211.
III-2-le métier Tisserand.....	p.211.
III-2-1-La couture.....	p.212.

III-2-2-Le tissage.....	p.212.
III-2-3-Le tricotage.....	p.213.
III-2-4-La teinture.....	p.213.
III-3-La coiffure.....	p.213.
III-4-La menuiserie.....	p.214.
IV-les métiers du formel et du non formel en 1963.....	p.215.
IV-1-Pour la formation technique classique.....	p.215.
IV-2-formation professionnelle.....	p.216.
IV-3-formation agricole.....	p.216.
IV-4-La formation des pêcheurs.....	p.216.
IV-5-La formation hôtelière.....	p.216.
IV- 6- L'enseignement technique et professionnel des jeunes filles en 1963.....	p.217.
IV-6-1-La formation technique.....	p.217.
IV-6-2-La formation ménagère rurale.....	p.217.
IV-6-3-Formation en éducation sanitaire.....	p.217.
IV-6-4-Le centre féminin et ses débouchés.....	p.218.
IV-6-5-L'importance de l'éducation des jeunes filles et des femmes adultes.....	p.219.
IV-7-La formation professionnelle industrielle.....	p.221.
V-L'apport des partenaires au développement.....	p.222.
V-1-L'UNESCO.....	p.222.
V-1-1-Dotation.....	p.222.
V-1-2-Bourses.....	p.222.
V-2-Le FED, le PNUD.....	p.223.
VI-les perspectives.....	p.224.
Conclusion partielle.....	p.226.

Chapitre IV: description des activités éducatives à l'élémentaire et des mouvements et structures socio-éducatifs du pouvoir public, 1957-1990.....	p.234.
Introduction.....	p.234.
I-Etat de l'enseignement élémentaire.....	p.234.
II-Le contenu de l'enseignement élémentaire, 1959-1971.....	p.235.
II-1-La morale.....	p.236.
II-2-L'histoire.....	p.236.
II-3-La géographie.....	p.236.
II-4-Le calcul.....	p.237.
II-5-Les Cours moyens.....	p.237.
II-6-Instruction morale et civique.....	p.237.
II-7-Travaux manuels.....	p.238.
II-8-Le dessin.....	p.238.
II-9-La leçon de choses.....	p.238.
III-le contenu de l'enseignement élémentaire, 1972-1990.....	p.240.
III-1-Rappel historique.....	p.240.
III-1-1-La durée de la scolarité.....	p.240.
III-1-2-L'âge de recrutement.....	p.241.
III-2-Les programmes et horaires.....	p.241.
III-2-1-Géographie.....	p.241.
III-2-2-Histoire.....	p.242.
III-2-3-Morale.....	p.243.
III-2-4-Instruction civique.....	p.243.
III-2-5-Dessin et activités manuelles.....	p.244.
III-2-6-Sciences d'observation et éducation sanitaire.....	p.245.

III-2-7-Calcul.....	p.246.
IV-L'enseignement élémentaire et les activités socio-économiques.....	p.247.
IV-1-L'éducation agricole.....	p.247.
IV-2-Les jardins scolaires : une pratique des contenus de l'enseignement.....	p.249.
IV-3- l'éducation à l'élevage de la volaille.....	p.250.
IV-4-la formation en gestion de jardin et de poulailier.....	p.251.
IV-5-Les perspectives.....	p.252.
V-les mouvements et activités socio-éducatives des pouvoirs publics.....	p.252.
Conclusion partielle.....	p.253.
Deuxième bilan.....	p.259.
Troisième partie : La décentralisation et la diversification des acteurs et des services offerts, 1991-2000.....	p.261.
Chapitre I : Contextualisation de la décentralisation.....	p.262.
Introduction.....	p.262.
I-contexte politique.....	p.262.
II-contexte économique du Sénégal.....	p.265.
III-contexte scolaire.....	p.266.
Conclusion partielle.....	p.270.
Chapitre II : la diversification des acteurs de base: état des lieux.....	p.273.
Introduction.....	p.273.
I- Le secteur formel.....	p.273.
I-1- Les services décentralisés.....	p.273.
I-1-1- Les acteurs internes.....	p.274.
I-1-1-1-Le Conseil Régional.....	p.274.
I-1-1-1-1- Environnement et gestion des ressources naturelles.....	p.274.
I-1-1-1-2- Santé, Population et Action sociale.....	p.275.

I-1-1-1-2-1- Santé et population.....	p.275.
I-1-1-1-2-2- Action sociale.....	p.275.
I-1-1-1-2-3-Jeunesse, sports et loisirs.....	p.275.
I-1-1-1-2-4-Culture.....	p.276.
I-1-1-1-2-5- Education, Alphabétisation, Promotion des langues nationales et Formation professionnelle.....	p.276.
I-1-1-1-2-5-1- Education.....	p.276.
I-1-1-1-2-5-2-Alphabétisation.....	p.276.
I-1-1-1-2-5-3-Promotion des langues nationales.....	p.277.
I-1-1-1-2-5-4-Formation professionnelle.....	p.277.
I-1-1-1-2-6- Planification.....	p.278.
I-1-1-2-Conseil Municipal.....	p.278
I-1-1-2-1-Education.....	p.278.
I-1-1-2-2- Alphabétisation.....	p.279.
I-1-1-2-3- Promotion des langues nationales.....	p.279.
I-1-1-2-4- Formation technique et professionnelle.....	p.279.
I-1-1-3-Le Conseil Rural.....	p.280.
I-1-2-les acteurs formels externes.....	p.281.
I-1-2-1-1-Agence Régionale de Développement(ARD).....	p.281.
I-1-2-1-1-1-Cadre juridique et institutionnel.....	p.282.
I-1-2-1-1-2- Les missions de l'ARD.....	p.282.
I-1-2-1-1-3-Les organes de l'ARD.....	p.282.
I-1-2-1-2-Le Plan Local de Développement(PLD).....	p.282.
I-1-2-1-1-1-Dimension sociale.....	p.283.
I-1-2-1-1-2-Dimension économique.....	p.284.
I-1-2-1-1-3-Dimension spatiale et environnementale.....	p.284.
I-1-2-1-3-les eaux et forêts.....	p.284.
I-2- Les services déconcentrés.....	p.285.
I-2-1-Les acteurs externes.....	p.286.
I-2-1-1-la gouvernance.....	p.286.
I-2-1-2-la préfecture.....	p.287.

I-2-1-3-la sous préfecture.....	p.287.
1-2-1-4-Le chefferie de village.....	p.288.
I-2-2-les acteurs internes.....	p.288.
I-2-2-1-L'Inspection d'Académie (IA).....	p.289.
I-2-2-2-L'Inspection Départementale de l'Education Nationale (IDEN).....	p.289.
I-2-2-3-le Comité de Gestion de l'Ecole.....	p.290.
I-2-2-3-l'Association des Parents d'élèves (APE).....	p.292.
I-2-2-4-les Clubs.....	p.293.
I-2-2-5-Le Foyer Scolaire (FOSCO).....	p.293.
I-2-2-6-La coopérative scolaire.....	p.294.
II-Le secteur non formel/informel.....	p.294.
II-1-Justification de l'unification des deux secteurs.....	p.294.
II-2-Les acteurs non formels/informels externes.....	p.295.
II-2-1-les partenaires au développement.....	p.295.
II-2-1-1-les organismes internationaux.....	p.295.
II-2-1-2- les agro-industriels.....	p.296.
II-2-1-3- les partenaires socio-éducatifs (ONG et Associations).....	p.296.
II-2-1-3-1-Organisation de Formation et d'Appui au Développement (OFAD/NAFOORE).....	p.296.
II-2-1-3-2-Forum pour un Développement Durable Endogène (FODDE).....	p.298.
II-2-1-3-3-Association GUNE Kolda (AGK).....	p.299.
II-2-1-3-4-World Vision.....	p.301.
II-2-1-3-4-les clubs d'Education à la Vie Familiale(EVF).....	p.302.
II-2-1-3-4-1- Rappel historique.....	p.302.
II-2-1-3-4-2-La création d'un club EVF.....	p.302.
II-2-1-3-4-3-le fonctionnement.....	p.302.
II-2-1-3-4-4-Encadrement.....	p.303.
II-2-1-3-4-5-Les moyens et les outils de gestion des clubs EVF.....	p.303.

II-3-Les acteurs non formels/informels internes.....	p.304.
II-3-1-Les Associations Sportives et Culturelles (ASC).....	p.304.
II-3-2- les Comités de Santé.....	p.305.
II-3-3-Les Groupements de Promotion Féminin (GPF).....	p.306.
II-3-4-Les Groupement d'Intérêts Economiques (GIE).....	p.307.
II-3-5- La chambre des métiers.....	p.310.
Conclusion partielle.....	p.310.
Chapitre III : les offres éducatives et sociales.....	p.315.
Introduction.....	p.315.
I-Dans le formel.....	p.315.
I-1-les activités éducatives internes des trois niveaux.....	p.315.
I-1-1-Le préscolaire.....	p.315.
I-1-1-1-Rappel historique.....	p.315.
I-1-1-2-les activités éducatives intérieures.....	p.317.
I-1-1-2-1-Les enseignements.....	p.317.
I-1-2-l'enseignement élémentaire.....	p.318.
I-1-2-1-Rappel historique.....	p.318.
I-1-2-2-Les enseignements.....	p.319.
I-1-2-3-Les élèves.....	p.319.
I-1-2-3-1-Les sorties pédagogiques.....	p.319.
I-1-2-3-2-l'éducation environnementale des élèves.....	p.320.
I-1-2-3-3-Les élèves : des agents de changement dans leur famille, de leur quartier ou village.....	p.321.
I-1-3- l'enseignement du moyen.....	p.322.
I-1-3-1-Les clubs EVF.....	p.323.
I-1-3-2-L'infirmierie.....	p.324.
II-les activités éducatives des partenaires.....	p.324.

II-1-les services décentralisés.....	p.324.
II-2-les services déconcentrés de l'éducation.....	p.325.
II-3-les services déconcentrés politiques.....	p.327.
II-4-les partenaires au développement.....	p.327.
II-5-les partenaires sociaux.....	p.327.
III-L'intérêt des domaines investis par les différents acteurs.....	p.328.
III-1-l'Adduction d'eau.....	p.328.
III-2-l'électrification.....	p.329.
III-3-La clôture de l'école.....	p.329.
III-4-la construction des salles de classe et d'abris provisoires.....	p.330.
III-5- La construction de latrines.....	p.331.
III-6-Dons de fournitures scolaires.....	p.331.
III-7-Les jardins scolaires.....	p.332.
III-8-Les cantines scolaires.....	p.333.
III-9-Le personnel de charge.....	p.333.
IV-Le non formel/informel.....	p.333.
IV-1-l'alphabétisation, la formation et la communication.....	p.334.
IV-1-1-les besoins de formation et d'information.....	p.334.
IV-1-2-les stratégies de lutte contre l'analphabétisme.....	p.335.
IV-1-3-L'alphabétisation intense et fonctionnelle.....	p.335.
IV-1-4-l'alphabétisation généralisée et longue.....	p.338.
IV-1-4-1-Rappel historique.....	p.339.
IV-1-4-2-l'objectif des Ecoles Communautaires de Base (ECB).....	p.339.
IV-1-4-3-Les enjeux des ECB.....	p.340.
IV-2-les remarques.....	p.342.
V-Les infrastructures de base.....	p.344.
V-1-Rappel.....	p.344.

V-2-la santé.....	p.345.
V-3-l'électrification.....	p.346.
V-4-l'adduction d'eau.....	p.347.
V-5-les moyens de communication.....	p.352.
V-6-le service financier et commercial.....	p.352.
V-7-les tontines.....	p.352.
V-8-Les offres d'éducation environnementale.....	p.353.
V-8-1-Le volet assainissement.....	p.354.
V-8-2-La collecte et élimination des déchets.....	p.354.
V-8-3-La gestion des eaux usées et de ruissellement.....	p.354.
V-9-Le volet forestier ou foresterie.....	p.355.
V-10-l'appui aux métiers.....	p.358.
Conclusion partielle.....	p.359.
Chapitre IV : Perspectives : la contribution des universités et des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC).....	p.377.
Introduction.....	p.377.
I- la contribution de l'Université de Dakar.....	p.377.
I-1-Rappel historique.....	p.377.
I-2- Groupement Professionnel pour l'Innovation de l'Agriculture Sénégalaise (GPIAS).....	p.381.
2-les vacances citoyennes ou camps citoyens.....	p.381.
2-1 Rappel historique.....	p.382.
2-2-Les équipes de travail.....	p.382.
2-3-les moyens matériels.....	p.383.

2-4-les activités d'éducation et de formation.....	p.384.
3-La contribution des étudiants.....	p.384.
II- L'intrus de l'éducation de base : <i>internet</i>	p.386.
III-projets éducation des jeunes par les Technologies de l'Information et de la Communication (TIC).....	p.390.
Conclusion partielle.....	p.395.
Troisième bilan.....	p.399.
Conclusion générale.....	p.404.
Bibliographie Générale.....	p.431.

Liste des graphiques

Graphique n°1: organigramme des programmes et du fonctionnement des chaînes de télévision.....	p.99.
Graphique n°2 : organigramme de la gestion des expériences d'éducation de base, 1952-1956.....	p.101.
Graphique n°3 : les problèmes des populations sénégalaises, 1952-1956.....	p.102.
Graphique n°4 : organigramme du service des activités d'éducation de base, 1957-1990.....	p.179.
Graphique n°5 : organigramme des domaines d'éducation de base, 1957-1990.....	p.180.
Graphique n°6 : organigramme indiquant les problèmes des populations de la région de Kolda.....	p.271.
Graphique n°7 : organigramme du cadre institutionnel de mise en œuvre et de suivi-évaluation.....	p.272.
Graphique n°8 : organigramme de l'IDEN (actuelle IEF).....	p.311.
Graphique n°9 : organigramme indiquant les acteurs scolaires à l'échelle régionale.....	p.312.

Graphique n°10 : organigramme des acteurs de la gestion de l'éducation de base à l'échelle régionale.....	p.313.
Graphique n°11 : organigramme du fonctionnement des ONG.....	p.361.
Graphique n° 12 : organigramme d'un comité de gestion communautaire féminin mis en place dans les villages ou les quartiers de ville par des ONG.....	p.362.

Liste des cartes

Carte n°1 : éducation de base : villages expérimentés de 1952 à 1956.....	p.100.
Carte n°2 : région de Kolda : division administrative et territoriale.....	p.314.
Carte n°3 : sites des camps citoyens.....	p.396.

Liste des tableaux

Tableau N°1 : quelques-unes des GIE rencontrées et partenaires de l'AGK.....	p.309.
Tableau n°2 : la co-gestion de l'eau des forages.....	p.349.
Tableau n°3 : les étapes de mise en place d'un comité de gestion au niveau local.....	p.350.
Annexes.....	p.381.
Table des matières.....	p.500.