



Réseau Ouest et Centre Africain de Recherche en Education
Educational Research Network for West And Central Africa



**Programme des subventions ROCARE pour la recherche en éducation
Edition 2011**

**DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE AU SENEGAL :
QUELLE EFFICACITE EXTERNE ?
LE CAS DU CENTRE DE FORMATION ARTISANALE (CFA)
DU COMPLEXE MAURICE DELAFOSSE**

CHERCHEURS :

- **Danty Patrick Diompy**
- **Mada Lucienne Tendeng**
- **Marie Madeleine Ndiaye**

Avec le soutien de **La Commission Nationale pour l'UNESCO/Sénégal**

Parrain Scientifique: Bamba Dethialaw Dieng,
Assistant à la CUSE / FASTEF
Université Cheikh Anta Diop

Pays : SENEGAL

*Recherche financée par le
Réseau Ouest et Centre Africain de Recherche en Education (ROCARE)
Avec le soutien du projet Centre d'Excellence Régionale UEMOA
et du Ministère des Affaires Etrangères des Pays Bas*

LISTE DES SIGLES

APC (Approche Par les Compétences)

BEP (Brevet d'Etudes Professionnelles)

BT (Brevet de Technicien)

BTS (Brevet de Technicien Supérieur)

CAP (Certificat d'Aptitude Professionnelle)

CFA (Centre de Formation Artisanale)

CITE (Classification Internationale Type de l'Education)

CNQP (Centre National de Qualification Professionnelle)

CRETf (Centre Régional d'Enseignement Technique et de Formation)

CRFP (Centre Régional de Formation Professionnelle)

EFTP (Enseignement Formation Technique et Professionnel)

EMP (Enseignement Moyen Pratique)

FONDEF (Fonds de Développement de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle)

METFC (Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation des Cadres)

METFP (Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle)

ONFP (Office National de Formation Professionnelle)

TABLE DES MATIERES :

CONTENUS	P.
1^{ère} partie : Introduction / justification de l'étude	4
I. Dans le contexte mondial	4
II. Dans le contexte sénégalais	5
III. Dysfonctionnements	5
IV. Questions de recherche	6
V. Intérêts de la recherche	6
2^e partie : Cadre théorique	8
I. De la formation professionnelle	8
II. De l'évolution des textes réglementaires	10
1. L'ETFP des origines aux indépendances	11
2. L'ETFP des indépendances à 1980	11
3. L'ETFP de 1980 à 2000	12
4. L'ETFP de 2000 à nos jours	16
III. De la demande et de l'offre d'emplois	16
1. Le marché du travail	17
2. Tendances de la croissance des secteurs d'activités	18
3. L'investissement sectoriel	18
4. Renouvellement du capital humain	19
IV. Etat des lieux du système de l'ETFP	20
1. Les structures publiques de formation professionnelle	20
2. Effectifs apprenants & niveau de formation	20
3. Typologie des diplômes professionnels du Sénégal	21
4. Résultats aux examens et concours	22
V. De l'efficacité externe	23
3^e partie : Méthodologie	26
I. Champ de l'étude	26
II. Population cible	26
III. Echantillonnage	26
IV. Outils de collecte de données	32
V. Type de recherche	33
VI. Analyse des données	34
4^e partie : Résultats de la recherche	31
I. Présentation de l'échantillon	31
II. Filières de formation et insertion professionnelle	32
III. Rapport situation professionnelle et atelier de transition	32
IV. Situation professionnelle des diplômés selon le niveau académique	32
V. Appréciation de la qualité de l'encadrement pédagogique	33
VI. Appréciation de la durée de la formation	34
VII. Mesure de l'efficacité externe	34
a. Sur le plan économique	34

b. Sur le plan socioculturel et relationnel	35
c. Sur le plan cognitif	36
d. Sur le plan affectif	36
e. Sur le plan psychomoteur	37
f. Sur le plan artistique	37
g. NOTA BENE : les diplômés qui exercent un emploi qui ne correspond pas à leur formation	38
CONCLUSION	39
RECOMMANDATIONS	40
REFERENCES	41
ANNEXES / QUESTIONNAIRES	45
ANNEXES / GRAPHIQUES	54

1^{ère} PARTIE : INTRODUCTION / JUSTIFICATION DE L'ETUDE

I. Dans le contexte mondial

L'éducation et la formation ont, de tout temps, été des enjeux majeurs pour la société. Platon affirmait à l'antiquité déjà : *«Si notre jeunesse est et continue d'être éduquée correctement, notre cité prospèrera, sinon... le pire est à craindre»*. (Formation Professionnelle n°32, Revue européenne, p. 7)

En Europe, l'intérêt porté sur la question des qualifications professionnelles remonte aux temps des guildes¹. Dans ces associations à hiérarchisation stricte, la reconnaissance de l'ex-apprenti au sein de la communauté des compagnons étaient soumise à un certain nombre d'exigences. C'est ainsi que, l'enseignement et la formation professionnelle étaient sanctionnés par un examen, à l'issue duquel *«Le titre de maître est la seule preuve écrite de la compétence, tandis que les «certificats d'apprentissage» marquent la fin de la première étape de la formation »* (Formation Professionnelle n°32, Revue européenne, p.8).Le même document poursuit que, dans presque tous les pays européens et des siècles durant après la création des guildes, le travail des artisans et leurs formations et enseignements professionnels étaient très similaires.

Le contexte mondial actuel, marqué par de profondes mutations socio-économiques, pousse ainsi de plus en plus les Etats à adapter leurs systèmes éducatifs aux objectifs et priorités majeurs que la communauté internationale s'est fixés à l'horizon 2015. Initiative planétaire, l'Education Pour Tous (EPT) fait partie de ces objectifs et tente d'assurer les besoins éducatifs à tous les jeunes et à tous les adultes, en leur donnant la possibilité d'accéder aux chemins de l'apprentissage tout au long de la vie (Delors, 1996). Considéré comme partie intégrante de l'EPT, le sous-secteur de l'Enseignement et de la Formation Techniques et Professionnelles (EFTP) est désormais inscrit comme priorité au niveau du continent africain par les institutions gouvernementales et internationales. Son impact et sa participation à la réalisation des objectifs de l'EPT et des objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD) ont fini d'être reconnus.

Les enjeux actuels de l'EFTP sont tels qu'il est au centre des préoccupations de deux organismes onusiens, en l'occurrence l'Organisation des Nations Unies pour l'Education la Science et la Culture (UNESCO) et l'Organisation Internationale du Travail (OIT). Si pour la première citée l'EFTP est un maillon essentiel de l'EPT, pour la seconde, son développement est un impératif dans le cadre de son programme mondial pour l'emploi. Ainsi *«L'éducation pour tous et le travail pour tous constituent deux faces d'une même pièce. »* (UNESCO/OIT, 2002, p.2)

CONFEMEN (1999) note que l'EFTP à permis de former, au cours des premières décennies qui ont suivi les indépendances en Afrique, un grand nombre de cadres et la main-d'œuvre qualifiée dont avaient besoin les pays francophones. En revanche, la situation actuelle de l'EFTP et la place qu'il occupe dans l'univers des systèmes éducatifs à travers le continent et plus particulièrement au sud du Sahara, semblent

¹ Les guildes sont des associations qui, à partir du XIIe siècle, regroupent les artisans d'une même ville appartenant à un même corps de métier. Elles édictent leurs propres règles et règlements contraignants pour tous leurs membres. Ces codes définissent les méthodes d'exécution des ouvrages et fixent des prix attractifs. Les marchandises font l'objet d'un contrôle de qualité strict.

peu reluisantes. En effet, « *la composante scolaire de formation professionnelle (...) ne représente, en Afrique subsaharienne, que 5% environ des élèves scolarisés dans le secondaire, contre 25% en Europe* » (GBATO, 2008, p.29).

II. Dans le contexte sénégalais:

Au Sénégal, UNESCO (2009) affirme que les proportions d'inscription à l'EFTP dans le total du secondaire est de 1,9%. Ce qui place le Sénégal parmi la première catégorie du classement qui regroupe les pays dans lesquels la part des effectifs de l'EFTP dans l'enseignement secondaire général est inférieure à 2%.

Au regard des enjeux économiques et de développement, l'EFTP est devenu, avec l'éducation de base, la priorité de la politique éducative du gouvernement Sénégalais (Ministère de l'éducation, 2003). Aussi, les recommandations des assises nationales de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle de 2001 ont-elles servi de base à l'élaboration du *Document de politique sectorielle de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle (2002)*, ainsi que la *Lettre de politique générale pour le secteur de l'éducation et de la formation*. L'option fondamentale retenue est de faire de l'ETFP, selon METFP (2006), un instrument de compétitivité et de performance de l'économie Sénégalaise. Ceci, d'autant plus que la stratégie de croissance accélérée, lancée en 2005 et reposant sur l'organisation des entreprises en cinq grappes, devrait faire du Sénégal un nouveau pays économiquement émergent.

Ainsi, l'option politique retenue concernant l'Enseignement Technique et la Formation Professionnelle est, selon METFP (2006), de passer d'une logique sociale de recyclage des déperditions du système éducatif à une logique économique d'adaptation aux besoins du marché. Pour ce faire, de nouvelles démarches pédagogiques, comme l'Approche Par les Compétences (APC)², sont mises en branle.

III. Dysfonctionnements

L'analyse des résultats de recherches sur la formation professionnelle et le marché de l'emploi révèle une plus grande facilité des sortants du secteur de l'EFTP (niveaux de qualification III, IV et V) à trouver un emploi, comparativement à ceux qui sont passés par l'enseignement supérieur (niveau I). Cette inégalité des chances d'accéder à un emploi entre les niveaux III, IV et V et les niveaux I et II, c'est-à-dire entre les produits de l'EFPT et ceux de l'Enseignement supérieur), pose un problème d'efficacité externe. Ce concept (pour plus de détails, voir plus loin) est en effet utilisé, lorsqu'on cherche à évaluer « le rapport entre le nombre d'emplois projetés et le nombre de diplômés occupant effectivement un emploi. » (Sall et De Ketele 1997).

Au Sénégal, les réalités de l'efficacité externe sont davantage confirmées par UNESCO/Pôle de Dakar (2007). En effet, « sur un échantillon de 63 000 individus, identifiés dans l'enquête QUID³, qui ont quitté le système éducatif entre 2000 et

² *L'approche par compétence part du point de vue du marché du travail et guide l'élaboration des programmes de formation en fonction des compétences que requiert l'exercice d'une fonction de travail. C'est un processus d'ingénierie systémique qui, en s'appuyant sur le dialogue entre les instances nationales de formation professionnelle et les professionnels du milieu de travail, permet de définir les objectifs pédagogiques en termes de compétences à acquérir dans le cadre du programme d'études et guide l'élaboration du contenu et des méthodes d'enseignement.*

³ *Quid : Questionnaire Unifié sur les Indicateurs de Développement*

2001, un tiers a pu obtenir un emploi en 2001, 21% étaient en quête d'un emploi, soit un taux de chômage de 40% (le chiffre étant de 48% pour les individus passés par l'enseignement supérieur). Ainsi, pour 40% des sortants du système éducatif prêts à travailler, la durée moyenne de chômage peut excéder 12 mois » (UNESCO/Pôle de Dakar, février 2007, p.3). Cette observation est encore corroborée par un autre constat comme quoi, « les difficultés d'insertion qui affectent les jeunes en Afrique concernent plus particulièrement les plus diplômés » (UNESCO/BREDA, 2007, p. 42).

L'accès à un emploi semble ainsi lié à des critères de durée des études : c'est comme si les « études courtes »⁴ garantissaient l'insertion dans le marché de l'emploi plus facilement que les « études longues »⁵.

IV. Questions de recherche :

Plusieurs interrogations se posent dès lors :

- Quelles sont les dispositions que les programmes de formation professionnelle mettent en œuvre pour rendre effective l'employabilité des titulaires de CAP du niveau V ?
- Est-ce que réellement les moins diplômés (titulaires de CAP, par exemple) s'insèrent mieux que les plus diplômés dans le marché de l'emploi en Afrique et précisément au Sénégal ?
- Quels sont les critères déterminants de choix par l'employeur d'un agent moins diplômé (niveau V) sur un autre plus diplômé ?

En somme, nous nous interrogeons sur l'efficacité externe (qualitative et quantitative) des formations suivies par les futurs agents de la vie active, issus du niveau V de l'EFTP.

Notre **question problème générale** est ainsi : Quels sont les effets économiques et socioculturels, ... d'une formation professionnelle reçue par les titulaires du CAP ?

Notre **hypothèse générale** est que le niveau V ne permet ni des études professionnelles de qualité, ni une insertion correcte dans la vie active ; ce qui ne favorise pas un épanouissement économique, socioculturel, etc.

V. Intérêts de la recherche

Globalement, notre objectif est d'étudier l'efficacité externe de la formation professionnelle et technique chez les titulaires de CAP.

⁴ On parle d'**études courtes** (2 ou 3 ans) quand celles-ci, tout en continuant les enseignements généraux, sont surtout axées sur un enseignement professionnel précis conduisant à un diplôme professionnel permettant immédiatement l'accès à une profession (ou occasionnellement, la poursuite dans la même spécialité). CNOSP, 2004, p. 4.

⁵ On parle d'**études longues** quand on continue pendant 3 ans l'enseignement général en ajoutant de nouvelles matières (physique, chimie, technologie, économie, langues etc.) préparant à un diplôme d'enseignement général (baccalauréat de diverses séries). On doit alors poursuivre pendant 2, 4 ans ou plus, (en faculté ou dans d'autres écoles) d'autres études pour accéder à une profession. (Ibid.)

Cette étude revêt une triple importance. Au plan socioéconomique, elle pourrait faire voir aux parents, élèves et décideurs politiques les avantages et/ou inconvénients d'une formation professionnelle avant le Baccalauréat. Au plan politique, les résultats de cette étude pourraient lever un coin du voile sur l'efficacité des actions et réformes posées par les décideurs politiques jusque-là, et celle des résolutions issues des assises nationales de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle tenues en 2001. Enfin, dans ce contexte de relèvement du niveau de recrutement dans beaucoup d'écoles publiques de formation professionnelle du Sénégal, nous pensons contribuer dans l'orientation des options politiques.

2^e PARTIE : CADRE THEORIQUE

I. De la formation professionnelle

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 peuvent être imprimés aux programmes d'enseignement. Il s'agit des orientations générale, préprofessionnelle et professionnelle ou technique.

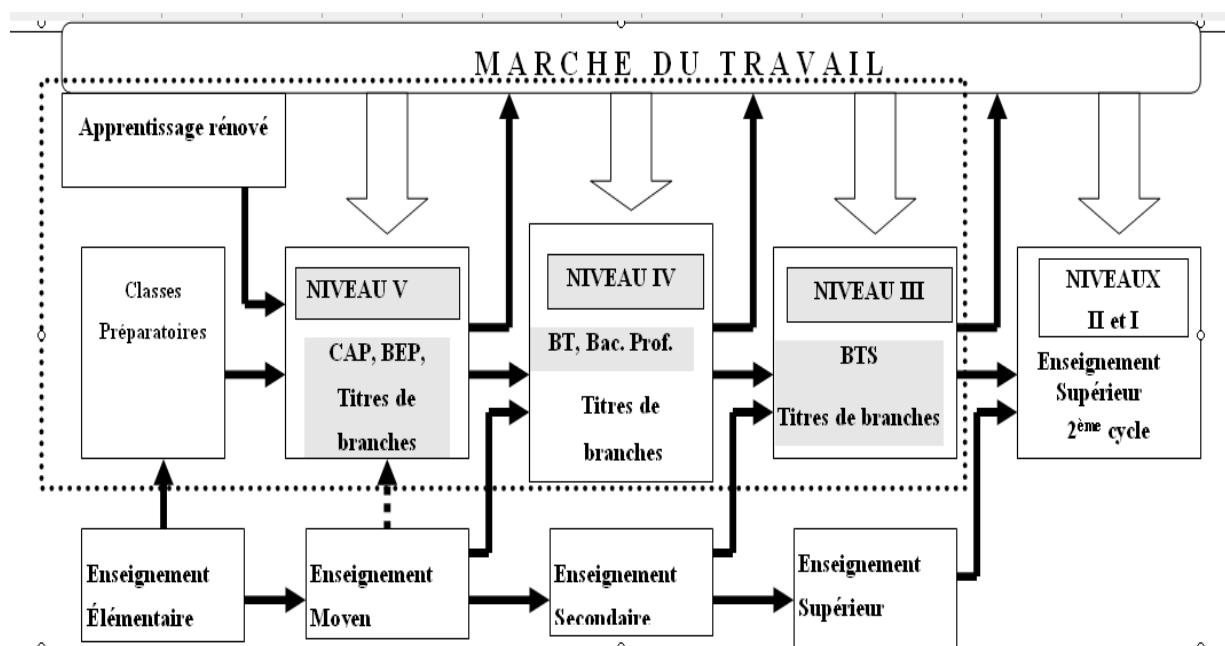
- Dans l'enseignement général, il apparaît que les programmes ont moins de 25% de contenus techniques ou professionnels. Cette première orientation « (...) *n'est pas spécifiquement destinée à préparer les participants à des types de métiers ou à accéder à d'autres programmes d'enseignement professionnel ou technique.* » (UNESCO, 2009, 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 travail.* » ibid.
- 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 travail.* »

L'univers de l'Enseignement et de la Formation Technique et Professionnelle (EFTP) est traversé par deux modèles⁶ (CONFEMEN, 1999) co-existants : le modèle non formel et le modèle formel. 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 souffre d'une caution institutionnelle, réglementaire et « (...) *concerne 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 généralisable.* » (CONFEMEN, 1999, p.12), 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 durée.* » (CONFEMEN, 1999, p.11).

⁶ L'apprentissage informel peut aussi faire l'objet de modèle. « *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.* » (UNESCO, 2009, p. 6)

Figure 1: Interaction entre le marché du travail, l'enseignement général et le périmètre de la FPT



..... : Périmètre de la FPT

Trois niveaux de qualification : Niveau V (CAP, BEP..), Niveau IV (BAC, BT...) et le Niveau III (BTS)

Source : Principaux indicateurs pour le sous-secteur de la FPT. Étude réalisée par Sylvain Clément – Décembre 2004

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 connexions avec le marché du travail sont établies (figure 1).

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** ». (UNESCO. 2005, p. 57)

« 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 » (UNESCO. 2009, p. 15)

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'étudiant 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 du 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.

Pour LEGENDRE 1993, est considérée comme formation professionnelle, « (l'ensemble des) processus d'apprentissage organisés et institutionnalisés qui, indépendamment de l'âge et du niveau de l'apprenant, débouchent sur des qualifications ou diplômes directement utilisables sur le marché du travail » (LEGENDRE, 1993, p.643). Aussi, les contours que cette dernière définition donne de l'EFTP lui consacrent, en plus d'un caractère institutionnel, l'acquisition de compétences qui peuvent être réinvesties dans le marché de travail.

Dans le cadre de notre étude, le concept Enseignement et Formation Technique et Professionnelle sera traité, exclusivement, selon le modèle formel.

II. De l'évolution des textes réglementaires et institutionnels

Les défis, entre autres de former des citoyens compétents, auxquels était confronté le jeune Etat Sénégalais au lendemain des indépendances, vont obliger les autorités politiques à s'engager dans une nouvelle dynamique de prise en compte du sous-secteur de la formation professionnelle. Ce qui constituait, du reste, un impératif à la poursuite de l'immense œuvre de construction nationale.

La lecture du parcours évolutif du sous-secteur de la formation professionnelle au Sénégal fait apparaître une trajectoire discontinue, fortement tributaire de l'environnement socio-économique et culturel du moment. Le processus, de mise en place d'un dispositif efficace, qui puisse prendre en compte efficacement et de manière pérenne la question de la formation professionnelle, ne s'est pas fait de façon linéaire. Il faut d'emblée relever que « (...) la formation professionnelle a souffert d'un problème de positionnement institutionnel » (Clément S, Walther R., 2005, p. 129). En effet, à titre indicatif, « Le sous-secteur de l'EFTP, plus particulièrement la Direction de la Formation Professionnelle, a changé sept (7) fois de tutelle en trente ans. » (Ministère de l'Enseignement Technique, de La Formation Professionnelle, de l'Alphabétisation et des Langues Nationales, 2002, p.26). Cette instabilité de tutelle au fil des ans, tantôt dans les attributions d'un ministre de plein exercice, tantôt dans celles d'un ministre délégué, a empêché une mise en application correcte des décisions politiques.

1. Des origines aux indépendances

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 » (FOURNIOL, 2004, p. 25).

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. » (Ibid.). 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, écrit FOURNIOL (2004), 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 effectivement structurée en AOF.

Par ailleurs, en son chapitre II, UNESCO (1969, p.6) nous offre un « Bref aperçu sur l'enseignement technique et la formation professionnelle au 1^{er} janvier 1963 ». Là, il est fait état de l'existence, à cette date déjà, de structures s'occupant de la formation technique classique : les lycées Maurice Delafosse et Peytavin (« auxquels (étaient) annexés des collèges d'enseignement technique). En plus de cela, existait aussi la formation professionnelle, « assurée par le Centre de qualification professionnelle de Dakar (qui remplace le Centre d'apprentissage) sur le principe de la formation alternée) », avec des métiers comme la mécanique générale, l'électricité, etc. L'école de formation agricole de Bambey existait déjà, de même que les écoles des agents techniques des eaux et forêts de Ziguinchor, de l'agriculture de Louga, de l'élevage de Saint-Louis, des pêches de Thiaroye. Au 1^{er} janvier 1963, le réseau de l'ETFP du Sénégal comptait aussi une formation hôtelière, un enseignement technique et professionnel des jeunes filles, une formation ménagère rurale, une formation de la santé, et même un enseignement privé.

2. L'ETFP des indépendances à 1980

L'analyse documentaire du cadre législatif et réglementaire du sous-secteur de l'enseignement technique et de la formation professionnelle des années 1960 à 1998, « révèle assez souvent des anachronismes au niveau des plans de formation et des modalités d'évaluation, du fait d'un manque d'adaptation à l'évolution de l'organisation de l'environnement du secteur » (Ministère de l'Enseignement Technique, de la Formation Professionnelle, de l'Alphabétisation et des Langues Nationales, 2002, p.17). Ces dysfonctionnements étaient souvent liés à :

- L'obsolescence et la caducité de certains éléments de contenu au niveau de certaines disciplines telles que la Dactylographie, l'Electricité, la Construction Mécanique ;
- La prise en compte insuffisante de la formation continue ;
- L'instabilité des modalités d'évaluation et de certification (transformation de baccalauréats techniques en BT et vice versa) ibid.

Historiquement, les tout premiers décrets et lois, qui ont régi le sous-secteur de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle au Sénégal, remontent à l'année 1959 avec la création du Secrétariat d'Etat chargé de l'enseignement technique. Cette structure fut créée dans la perspective d'assurer, d'une part, la continuité de la dynamique de développement économique. D'autre part, elle devait constituer une relève sans anicroche du personnel occidental en cette veille d'indépendance. Seulement, « *l'absence d'infrastructures industrielles et le poids des préjugés devaient freiner, longtemps encore, le développement de l'enseignement technique* » (CAPELLE, 1990, p.18)

En 1960, l'insuffisance des résultats attendus du Secrétariat d'Etat chargé de l'enseignement technique créé en 1959 va pousser les autorités politiques à mettre sur pied le « *Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation des Cadres avec plus d'autonomie et des moyens plus adaptés* » (FADIGA, 2003, p. 54). Les prérogatives et structures de ce tout nouveau ministère seront fixées par le décret n° 64364/METFC du 7 septembre 1964.

Ce Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation des Cadres avait pour missions de délivrer « *un enseignement technique et professionnelle aux jeunes sans activités professionnelles salariées, aux adultes sortis du système scolaire, une formation professionnelle et une reconversion professionnelle pour les adultes au chômage.* » (SOW, 2006, p.10). L'Etat du Sénégal semblait avoir, ainsi, par les objectifs assignés à ce ministère, pris conscience du réel déficit de qualification professionnelle au sein de sa population et de l'impérieuse nécessité de le résorber. Il fallait aussi par la création de ce ministère, donner une chance d'insertion professionnelle aux citoyens exclus du système scolaire de cette époque qui était trop élitiste..... (États généraux de l'Education, 1981)

En 1971, la toute première loi d'orientation, n°71 36 du 06 juin régissant l'Éducation et la Formation, voit le jour. L'une des innovations majeures, qu'il faut noter, de cette loi d'orientation est l'institution de l'Enseignement Moyen Pratique (EMP). Cet enseignement « *devait accueillir 80% des élèves issus de l'enseignement élémentaire et les préparer à intégrer les circuits de production.* » (FADIGA, 2003, p.54)

C'est pendant cette période de balbutiements qu'ont été créés les établissements d'Enseignement Technique et Professionnel comme les lycées Maurice Delafosse de Dakar et André Peytavin de Saint-Louis, rattachés au Ministère de l'Education. Au même moment, existaient aussi d'autres établissements d'enseignement Technique et Professionnel, mais qui relevaient d'autres ministères : santé, agriculture, élevage, promotion féminine, etc.

3. L'ETFP DE 1980 à 2000

En 1980, plus précisément le 07 juillet, un conseil interministériel sur l'Enseignement Technique et la Formation Professionnelle, s'est tenu. Parmi les douze mesures qu'il prendra, figure la mise en place d'un organisme chargé de promouvoir, de coordonner et de contrôler la formation professionnelle. Ce n'est que 06 ans plus tard en réalité, que cet organisme, (l'Office National de la Formation Professionnelle) sera placé sur les fonds baptismaux. En 1981, les nombreuses difficultés et les multiples dysfonctionnements qui assaillent le système éducatif Sénégalais, vont conduire à la tenue des Etats Généraux de l'Education. Au cours de ces assises, toutes les options politiques en matière d'éducation prises jusque-là par le gouvernement, seront passées au peigne fin. Il s'agissait d'imprimer, en tenant

compte des réalités socio-économiques et culturelles du moment, une nouvelle impulsion à l'école Sénégalaise.

Pour ce qui concerne le sous-secteur de l'enseignement technique et de la formation professionnelle, les conclusions de ces Etats Généraux recommanderont « (...) de distinguer l'enseignement technique⁷ de la formation professionnelle,⁸ (de créer) des passerelles permettant aux élèves ayant suivi la formation professionnelle d'accéder à l'enseignement supérieur. » (FADIGA, 2003, p.55)

En 1983, le Secrétariat d'Etat chargé de l'enseignement technique et de la formation professionnelle, créé 24 ans auparavant, puis remplacé en 1960 par le Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation des Cadres, revient à nouveau dans le dispositif des services étatiques. Deux ans plus tard, c'est-à-dire en 1985, ce Secrétariat d'Etat chargé de l'enseignement technique et de la formation professionnelle perd son autonomie, en ce qu'il dépend désormais du Ministère de l'Education Nationale.

Cette délégation de l'enseignement technique et de la formation professionnelle au Ministère de l'Education Nationale, en 1985, aura pour conséquence son association avec l'enseignement moyen secondaire sous la coupole d'une seule direction, en l'occurrence, la Direction de l'enseignement moyen secondaire technique et professionnel.

En 1986, cette Direction sera scindée en deux par le décret 86877 du 19 juillet 1986 portant organisation du ministère de l'éducation nationale. De ce décret donc, seront créées la Direction de l'Enseignement Secondaire Technique et celle de la Formation Professionnelle.

En termes précis, le décret sus-cité assignait à la direction de la formation professionnelle, en collaboration avec les services spécialisés « de mettre en œuvre la politique concernant la formation professionnelle en matière de programmes, méthodes, structures, allocation de ressources et effectifs » (République du Sénégal, 1986).

Cette création de la direction de la formation professionnelle, renseigne de la réelle volonté des autorités politiques d'accorder une importance toute particulière à ce sous-secteur. Les effets de son essor et l'impact qu'elle pourrait avoir sur la qualité des ressources humaines au plan national semblaient enfin avoir été compris. A partir de ce moment donc, de fortes mesures politiques seront prises pour impulser et assurer un développement de la formation professionnelle au Sénégal.

Auparavant, en 1983, une volonté basée sur la recherche d'une adéquation entre la formation et l'emploi va conduire à la création du Centre National de Qualification Professionnelle (CNQP). Etablissement public à caractère administratif, le CNQP devait, conformément à son cahier de charge assurer, entre autres, la formation initiale des jeunes issus du système scolaire et sans formation professionnelle, le perfectionnement professionnel des agents en activité. Par ailleurs, le CNQP devait aussi, s'acquitter d'une mission de prestations de services en formation à la demande des entreprises extérieures.

En 1984, le Centre de Formation Professionnelle et Technique Sénégal/Japon (CFPT/SJ) est créé. Ce centre a pour principale vocation la mise à disposition des services publics où des entreprises privées de techniciens qualifiés en maintenance industrielle à mi-chemin entre les ouvriers qualifiés et les techniciens supérieurs. Le perfectionnement, la spécialisation et la reconversion des personnes en activité faisant également partie de ses domaines de compétences.

⁷ Qui prépare à l'enseignement supérieur

⁸ Qui débouche directement sur la vie active

En 1986, dans une perspective de densifier le réseau des pôles de formation professionnelle à travers le pays, le Sénégal déroule, en partenariat avec la Communauté Européenne, le projet des Centres Régionaux de Formation Professionnelle (CRFP). Ces centres devaient être par excellence des lieux de formation et de perfectionnement des artisans, apprentis et groupements en fonction des besoins préalablement identifiés.

Cette nouvelle option politique des autorités Sénégalaises dans le domaine de la formation professionnelle, va se poursuivre en 1986 avec la création, par la loi n°86-44 du 11 Août 1986, de l'Office National de la Formation Professionnelle (ONFP). La mise en place de cet Établissement Public à caractère Industriel et Commercial (EPIC), est une des conséquences des décisions du conseil interministériel du 07 juillet 1980 évoqué plus haut. Il s'agira pour ce nouvel organe, en termes de missions, de réaliser ou faire des études sur l'emploi, la qualification professionnelle, les moyens qualitatifs et quantitatifs de la formation professionnelle initiale et continue en collaboration avec les organismes intéressés. Ainsi, l'ONFP offre tout un ensemble de formations de courte durée dans les différents secteurs de l'économie. Pour Banque Mondiale (2007), les formations ou perfectionnements à l'ONFP sont gratuits et sont financés par un budget annuel d'intervention de l'ordre de 500 millions de FCA constitués de (5%) des recettes tirées de la taxe⁹ sur la formation professionnelle. Le même document poursuit que le caractère modeste et relativement limité des formations qu'offre l'ONFP a au moins le mérite de structurer un tant soit peu les compétences requises dans le cadre d'une activité économique susceptible de générer des revenus.

En 1991, une autre loi d'orientation, n°91-22 du 16 février 1991, est promulguée. Cette seconde loi, qui régit actuellement l'Education et la Formation au Sénégal, est l'une des pièces maîtresses du nouveau cadre institutionnel régissant le sous-secteur de la formation professionnelle. Ainsi les questions liées à l'enseignement technique et à la formation professionnelle y sont prises en compte de manière claire. A cet effet, les articles 14 et 15 de cette loi d'orientation n° 9122, qui évoquent les finalités de l'Enseignement Technique et de la Formation professionnelle (ETFP), stipulent :

Pour l'enseignement technique : donner aux élèves une formation solide dans les disciplines fondamentales de la science, de la technique et de la culture ; faire acquérir aux élèves une maîtrise suffisante des méthodes de la recherche scientifique et technique ; familiariser avec les grandes œuvres de la culture nationale, de la culture africaine, de la culture francophone et de la culture universelle.

Concernant la formation professionnelle, cette loi d'orientation déclare que :

La formation professionnelle dispensée dans des écoles professionnelles moyennes ou en apprentissage, prépare à l'entrée dans la vie active en faisant acquérir aux élèves les connaissances, aptitudes et compétences théoriques et pratiques nécessaires à la maîtrise et à l'exercice d'un métier déterminé. Les formes, contenus et objectifs de la formation professionnelle suivant les exigences propres aux différents métiers et les structures où elle est dispensée sont modulés selon les besoins et moyens nationaux.

⁹ Il s'agit de la Contribution Forfaitaire à la Charge de l'Employeur (CFCE). Elle est une source de financement important de l'ETFP.

Pour Ministère de l'Enseignement Technique, de la Formation Professionnelle, de l'Alphabétisation et des Langues Nationales (2002), si cette loi d'orientation prend suffisamment en compte la Formation Initiale, elle reste en revanche muette sur la Formation Continue et l'Insertion qui constituent aujourd'hui des éléments clés dans la Formation Professionnelle. Une telle situation pourrait s'expliquer du fait qu'au plan structurel, « *l'essentiel de cette fonction (est) assurée par l'Office National de Formation Professionnelle (ONFP)* » (Ministère de L'Enseignement Technique, de la Formation Professionnelle, de l'Alphabétisation et des Langues Nationales, 2002, p. 27). Les objectifs assignés ainsi par les orientations et options politiques à la formation professionnelle initiale semblent clairs. Il s'agit de doter le pays de qualifications nécessaires à la montée en puissance du secteur productif. Cette approche économique s'appuie sur le constat qu'un des freins importants au développement du pays est le manque de main-d'œuvre qualifiée dans tous les secteurs professionnels.

En 1992, la situation économique des pays subsahariens était marquée par « *de graves problèmes macro-économiques sous la forme d'importants déficits budgétaires, d'un déficit intenable de la balance des paiements et, souvent aussi, d'une forte inflation.* » (UNESCO, 1995, p.1). Cela allait inciter les autorités politiques de ces pays, dont fait partie le Sénégal, à adopter des programmes d'ajustement structurel. Le but de ces programmes, pilotés par le Fonds Monétaire International (FMI) et la Banque Mondiale (BM), consistait à assurer « *la stabilisation macro-économique (...), la transformation structurelle de (ces économies) pour s'attaquer aux causes fondamentales de la crise (...).* » *ibid.*

Au Sénégal l'application de ces programmes, à fortes conséquences sociales, dans une dynamique nationale globale, va conduire à une politique de limitation du rôle de l'Etat. La réduction des budgets des secteurs de l'éducation et de la santé, la privatisation des secteurs rentables étaient, entre autres, des mesures prises dans ce cadre.

Donc, c'est dans ce contexte de limitation des ressources disponibles, d'application des mesures de rigueur budgétaire et d'ajustement structurel, que la *Lettre de politique générale du secteur éducation/formation* et son plan d'action de novembre 1992 ont été publiés. Une refondation profonde du système de la formation professionnelle, tant d'un point de vue de son fonctionnement structurel que de son financement, est envisagée. De là, les autorités politiques prévoient une « (...) *restructuration en profondeur de l'appareil national de formation professionnelle en vue d'une plus grande adaptation aux réalités socio-économiques fondées sur la base de principes clairement définis, tenant compte du potentiel éducatif et des possibilités du marché de l'emploi.* » (République du Sénégal, 1992). Il est décidé, en outre, dans le plan d'action de la lettre sus-citée, une « (...) *autonomisation des centres de formation professionnelle et la participation financière des bénéficiaires et des entreprises aux coûts de la formation.* » *ibid.* L'Etat ainsi, dans le respect des accords d'ajustement structurel conclus avec les institutions de Bretton Wood, se désengageait du financement de la formation professionnelle. Dès lors, La participation des familles et de la société civile, au financement de l'enseignement public, constituait un moyen de diversification des sources de financement extrabudgétaire.

Globalement, cette période a vu aussi la création du Lycée Limamoulaye, du Lycée technique de Diourbel, du Lycée industriel et minier de Kédougou, le lancement des Blocs Scientifiques et Techniques, etc.

4. L'ETFP DE 2000 à nos jours

En 2001, le souci de placer le sous-secteur de la formation professionnelle dans une perspective d'atteindre les objectifs, de l'Education Pour Tous (EPT) et partant ceux du millénaire pour le développement (OMD), va conduire les décideurs politiques à tenir en avril 2001 les premières assises de l'Enseignement Technique et la Formation Professionnelle (ETFP). Il était question au cours de ces assises de « *jeter les bases d'une nouvelle politique en matière d'ETFP fondée sur une vision partagée* » (Ministère de l'Enseignement Technique, de la Formation Professionnelle, de l'Alphabétisation et des Langues Nationales, 2002, p. 7). Les fortes lignes directrices retenues, au sortir de ces assises, constitueront les soubassements des principales options politiques retenues lors de l'élaboration du *Document de politique sectorielle de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle en 2002*.

Dans la suite logique des conclusions des assises de l'ETFP, un département ministériel de plein exercice chargé de l'Enseignement Technique et la Formation Professionnelle sera érigé en Mai 2001. Ce qui constitue une matérialisation du nouvel engagement politique.

L'évolution constante des moyens de production et la manière dont les progrès industriels se diffusent dans l'économie mondiale, vont conduire l'Etat à créer, en 2004, le Fonds de Développement de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle (FONDEF). Il a pour mission de promouvoir une formation professionnelle continue en accord avec les besoins des entreprises Sénégalaises. Organe de promotion de la formation continue, le FONDEF appuie les besoins de mise à niveau des compétences des travailleurs Sénégalais dans les différents segments de l'économie.

En 2005, après l'enseignement élémentaire, la *Lettre de politique générale pour le secteur de l'éducation et de la formation* fait de la formation professionnelle et technique sa seconde priorité avec comme but de « (...) *mettre sur le marché du travail une main d'œuvre qualifiée en réponse aux besoins du secteur productif et de l'économie en ouvriers, employés, techniciens, agents de maîtrise et techniciens supérieurs* » (République du Sénégal, 2005, p. 4). Il est prévu également dans cette nouvelle Lettre de politique générale, d'élargir le champ d'action de l'ETFP à l'apprentissage en tant que formation professionnelle non formelle dans la perspective d'élaborer un processus normé et adapté de qualification. Aussi, l'élève sortant de l'école élémentaire pourrait-il par la formation professionnelle et technique accéder à une formation par l'apprentissage traditionnel ou préparer un diplôme professionnel de niveau V.

III. De la demande et de l'offre d'emplois

Selon le Ministère de l'Economie et des Finances (MEF) à travers sa Direction de la Prévision et des Etudes Economiques (DPEE), en 2010, le Sénégal est caractérisé sur plan macro-économique par un taux de croissance du Produit Intérieur Brut (PIB) réel de 4,2% et d'un taux d'inflation mesuré par l'indice harmonisé des prix à la consommation de 1,2%. Aussi, le rapport sur le développement humain produit en 2010 par le Programme des Nations Unies pour le Développement (PNUD) place-t-il le Sénégal à la 144^{ème} position avec un Indice de Développement Humain (IDH) de 0,411.

Au plan démographique, l'une des caractéristiques de la population du Sénégal est son taux d'accroissement moyen annuel (TAMA). Ainsi, « *La population du Sénégal*

été multipliée par quatre depuis l'indépendance. Elle est ainsi passée de 3 millions d'habitants en 1960 à environ 12,5 millions d'habitants en 2010. Elle continue d'augmenter de plus de 300 000 personnes par an, soit de 2,6% par an » (Guengant, 2011, p. 7). Ce taux d'accroissement annuel de la population, qui se chiffre à 2,6%, n'est pas sans conséquence sur l'allure actuelle de la pyramide des âges du pays. L'Agence Nationale de la Statistique et de la Démographie (ANSD) (2009) nous rapporte que 42,0% des sénégalais ont moins de 15ans, 50,9% ont moins de 20 ans et que seulement 3,5% ont 65 ans et plus. Il apparaît ainsi que la population du Sénégal est en majorité jeune. Pour Ministère de l'Enseignement Technique, de la Formation Professionnelle, de l'Alphabétisation et des Langues Nationales (2002), avec un pareil taux d'accroissement démographique, le Sénégal connaîtra très prochainement une demande additionnelle d'environ 100 000 nouveaux demandeurs d'emploi par année. En outre, le même document sus-cité déclare que sur une population active estimée à 2 865 000 personnes, le taux de chômage tourne autour de 38% pour les personnes âgées de 15 ans et plus. Aussi, 56% des demandeurs d'emploi ont-ils moins de 35 ans. Une telle situation imprime de fortes pressions sur le marché de l'emploi ; lequel ayant comme fonction sociale, selon Banque Mondiale (2007), de fournir un revenu à la population active pour contribuer à l'amélioration des conditions de vie.

Par ailleurs, l'analyse globale du niveau d'instruction et de qualification professionnelle des demandeurs d'emploi renseigne, selon METFP (2006), que 75,5% n'ont aucune expérience en matière d'emploi, près de 53% n'ont jamais été scolarisés et que seuls 3,2 % ont un diplôme de l'Enseignement Technique et Professionnel. Ce qui traduit un taux de qualification assez faible. **Cela explique t-il le développement du secteur informel ?**

1. Le marché du travail

Selon Banque Mondiale (2007), l'étude sur le milieu de l'emploi au Sénégal, suivant qu'on se situe dans la zone rurale ou urbaine, fait apparaître de réels contrastes. En milieu rural, l'emploi se caractérise par une certaine homogénéité dans la mesure où la quasi-totalité des travailleurs évoluent dans le secteur primaire. Il faut ajouter qu'en plus du manque de qualification de la main-d'œuvre, la précarité de l'emploi y est élevée. En milieu urbain par contre, les sources d'emploi sont tout aussi diversifiées que les qualifications. Ce qui traduit une plus grande sécurité de l'emploi avec 60% de poste de travail à plein temps, soit presque trois fois plus que dans les campagnes.

Les dernières estimations et projections sur les différents secteurs de l'économie sénégalaise, selon MEF (2011), évaluent à 3,8% en 2011 contre 4,5% en 2010 le taux de croissance du secteur primaire, sous l'impulsion principalement du sous-secteur agricole. Le secteur secondaire devrait croître de 5,1% en 2011 contre 2,9% en 2010, à la faveur des mesures importantes prévues dans le secteur de l'énergie et de la poursuite du dynamisme des sous-secteurs des activités extractives, de fabrication de produits chimiques, de « matériaux de construction », de « construction de matériels de transport » et des BTP. Enfin, concernant le secteur tertiaire, la valeur ajoutée ne sera que de 4,6% en 2011 après avoir enregistré une progression de 4,9% en 2010.

Pour une meilleure analyse des besoins du marché en qualification professionnelle, nous adopterons une démarche prenant en compte les tendances de la croissance

des secteurs d'activité, les projets d'investissement et le renouvellement du capital humain.

2. Tendances de la croissance des secteurs d'activités

De manière générale, nous constatons, selon MEF (2011), que seul le secteur secondaire, après avoir connu une importante baisse en 2010, va afficher l'un des taux les plus importants en 2011. Il faut ajouter, selon Ministère de l'Enseignement Technique, de la Formation Professionnelle, de l'Alphabétisation et des Langues Nationales (2002), que la particularité du secteur secondaire par rapport aux autres secteurs, est qu'il est soutenu par un sous-secteur informel¹⁰, vivier de l'artisanat, qui génère plus de 60 % du PNB et emploie l'essentiel de la population active. Aussi, en plus de soutenir le secteur secondaire, le sous-secteur informel se comporte-t-il, selon ANSD (2009), en véritable pourvoyeur d'emplois. A ce titre, 97% des emplois créés au Sénégal sont générés par ce sous-secteur informel. C'est donc, du fait de son fort taux de captation que Banque Mondiale (2007), soutient que l'absorption de l'offre de travail par l'économie sénégalaise est portée par la création d'emplois dans le secteur informel. En outre, l'essor du secteur informel au détriment du secteur formel pourrait s'expliquer par la quasi-stagnation de l'emploi formel. Une stagnation consécutive à la crise qui a secoué des secteurs, qui avaient un nombre important de travailleurs, comme l'industrie, le textile, les huiles. L'importance prédominante que le secteur informel sénégalais occupe sur le marché du travail commence à faire de ce secteur, selon Walter (2006), une composante incontournable des mutations en cours dans les options politiques publiques de formation professionnelle.

Par ailleurs, METFP (2010) affirme, suivant la répartition des apprenants dans les centres publics selon les secteurs d'activité économiques, que 49,94% des apprenants de la formation professionnelle sont inscrits dans des filières du secteur secondaire, 48,83% pour le tertiaire et seulement 1,23% pour le primaire. Dans les structures de formation professionnelle privées, 92,96% des effectifs des apprenants sont dans le secteur tertiaire, 7,02% dans le secondaire et seulement 0,02% dans le secteur primaire. Voilà pourquoi METFP (2006), préconise qu'une priorité doit être mise sur la réforme des programmes menant aux diplômes de niveau V (CAP, BEP) de la formation professionnelle, d'autant plus que la complexité technique du secteur informel suggère qu'il absorbe les diplômés de ces niveaux. Aussi, pour être efficace et en phase avec les caractéristiques du secteur, cette réforme devrait-elle se baser, par ailleurs, sur des Analyses de Situations de Travail (AST) qui se déroulent dans le cadre d'une concertation (ou table)¹¹ sectorielle.

3. L'investissement sectoriel

Au Sénégal, le nombre d'entreprises créées par an est passé de 8 615 en 2005 à 243 997 en 2009¹². On relève cependant avec ANSD (2009) une répartition inégale de la création des postes, car plus de la moitié des établissements (52,2%) ont été créés dans la région de Dakar et près du quart à Thiès, au détriment des autres régions telles que Fatick (0,96 %) et Kolda (1,62%).

¹⁰ Défini comme les entreprises qui ne possèdent pas de NINEA ou de numéro de contribuable.

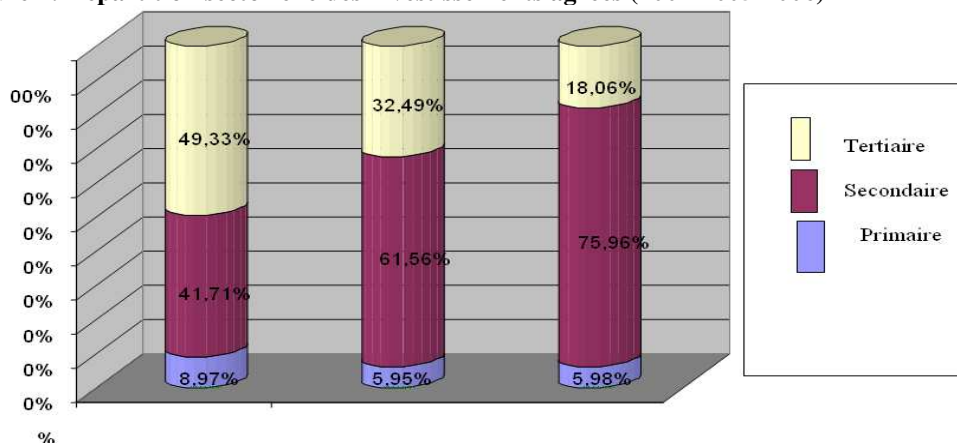
¹¹ La table sectorielle est un mécanisme de concertation qui donne la parole aux représentants d'un secteur d'activités professionnelles donné et qui permet de définir leurs attentes et leurs besoins en termes de ressources humaines compétentes par rapport à une occupation ciblée

¹² Source : APIX, Ninéa 2009

Abordant la question liée à la répartition sectorielle des investissements agréés, METFP (2006) fait remarquer une augmentation de la part relative du secteur secondaire qui est passée respectivement de 41,7%, à 61,6% et à 76% environ entre 2004, 2005 et 2006.

La part relative du secteur tertiaire a baissé, en passant de 49,3% en 2004 à 18,1% en 2006, même si l'investissement réalisé dans le tertiaire augmente en valeur absolue en passant de 44,9 milliards en 2004 à 51,1 milliards en 2006.

Figure 2: Répartition sectorielle des investissements agréés (2004-2005-2006)



Source : APIX

4. Renouvellement du capital humain

Au chapitre du renouvellement du capital humain, la population sénégalaise active entre 2001 et 2002 s'élevait à trois millions de personnes d'après Walter (2006). Ainsi, 85,6% environ était occupée sur l'ensemble du pays contre 72,3 % à Dakar. En 2006, METFP faisait remarquer que si l'on estime à 3% le taux annuel moyen de renouvellement de ressources humaines, il faudrait former au moins 20 000 nouveaux ouvriers qualifiés pour la seule agglomération de Dakar, où l'on compte près de 700 000 employés (dont plus de 500 000 appartiennent au secteur informel). L'incapacité actuelle du système de l'enseignement technique et de la formation professionnelle à former annuellement autant de ressources devrait conduire à « *(intégrer) les 300 000 apprentis, actuellement privés de toute reconnaissance des compétences acquises dans l'atelier artisanal, dans un système de qualification basé sur la professionnalisation des métiers de l'informel et sur une approche qui valorise les compétences pratiques tout en les complétant par une acquisition de savoirs et de savoir-faire nécessaires pour évoluer au rythme des mutations technologiques et des normes de qualité du marché.* » (Walter, 2006, p.15).

En définitive l'analyse des besoins du marché en qualification professionnelle, sous le prisme des tendances de la croissance des secteurs d'activité, des investissements et du renouvellement du capital humain, semble montrer une propension positive du marché de l'emploi à absorber le flux des qualifications professionnelles. Toutefois en 2006, METFP fait remarquer que le comportement du marché du travail ne se prête jamais à la quantification rigoureuse des besoins en qualification professionnelle, compte tenu de son caractère dynamique. En outre, METFP (2006) soutient aussi que l'analyse des tendances sur une longue période de la croissance des secteurs d'activité et de l'emploi, démontre que ceux-ci

n'enregistrent pas des hausses ou des baisses de manière concomitante. Cette analyse révèle aussi que la meilleure manière de suivre l'évolution des besoins du marché du travail consiste à mettre en contact actif et continu les entreprises et les structures de formation.

IV. Etat des lieux du système de l'ETFP

Dans la perspective d'une meilleure analyse de l'état actuel du système de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle, nous aborderons successivement la situation des structures de formation professionnelle, les effectifs d'apprenants et leur répartition par niveau de formation, la répartition selon les secteurs d'activités économiques et les résultats aux examens professionnels.

1- Les structures publiques de formation professionnelle

Le réseau de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle (ETFP) est composé de deux types de structures. Il y a ainsi des structures publiques, placées sous la tutelle du Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle (METFP) et les établissements privés, disposant d'un arrêté d'ouverture et de fonctionnement délivré par le METFP. Selon METFP (2010), le sous-secteur de la formation professionnelle compte 213 structures en 2010. Parmi ces établissements, 70 sont publics (33%) et 143 relèvent du privés (67%). On retrouve dans les structures publiques les lycées techniques (09), les centres d'enseignement technique féminin (CETF, CRETF) au nombre de 36 et les 25 centres de formation professionnelle (CFP, CDFP, CRFP, foyers). Des disparités entre région existent évidemment dans la répartition des structures de l'ETFP, car les établissements sont concentrés sur l'axe Dakar/St-Louis, tandis que les académies de Ziguinchor et Kaolack sont peu pourvues. Par ailleurs, sur les 213 structures d'ETFP que compte le Sénégal, 208 établissements (soit 98%) sont en milieu urbain contre 5 établissements, soit 2% qui sont en zone rurale.

2- Effectifs apprenants et niveaux de formation

Les effectifs, dans le système de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle (ETFP), d'après METFP (2010) sont passés de 32 868 en 2007 à 37473 en 2010. Ce qui nous renseigne sur un accroissement en valeur absolue de 4605 apprenants et de 14% en valeur relative sur la période 2007-2010. Durant la même période, le Taux Annuel Moyen d'Accroissement (TAMA) des effectifs d'apprenants est estimé à 4,7%. Par rapport au type de structures (publique ou privé), les effectifs les plus importants se trouvent dans les établissements privés. Selon METFP (2010) en effet, le pourcentage des effectifs dans le public, entre 2007 et 2010, tourne autour de 44 ; dans le privé, par contre, et pour la même période le taux des effectifs est de 56%.

Dans les établissements publics, les élèves inscrits pour le CAP sont au nombre de 4131, soit 41,57% des apprenants. Pour le BEP, 1107 élèves sont inscrits, soit 11% des effectifs. S'agissant du BT et du BTS, les pourcentages sont respectivement de 4,33% et 14,4%.

La répartition des apprenants dans les structures publiques, selon les secteurs d'activités économiques, nous renseigne que 49,94% des inscrits suivent une filière du secteur secondaire, 48,83% sont dans une filière tertiaire et seuls 1,23% des apprenants optent pour une filière du secteur primaire.

Dans les structures privées de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle, 70% des apprenants suivent une formation les conduisant à un diplôme d'école. Dans ces établissements privés, le taux d'élèves inscrits pour le BTS est de 15,96%. Aussi, 10,64% des effectifs sont-ils inscrits pour le CAP, tandis que 2,13% et 1,22 % sont à la recherche respectivement du BEP et du BT.

La répartition des apprenants dans le privé suivant les secteurs d'activités économiques montre que 92,96% sont dans une filière du tertiaire, 7,02% dans le secondaire et 0,02% dans une filière du primaire.

Nous constatons, en fin de compte, dans la répartition selon les secteurs d'activités économiques que les filières du tertiaire et du secondaire sont les plus prisées. Si moins de 1,5% des apprenants dans les structures publiques choisissent des filières menant au secteur primaire, dans les établissements privés le pourcentage y est par contre infinitésimal.

3. Typologie des diplômes professionnels du Sénégal

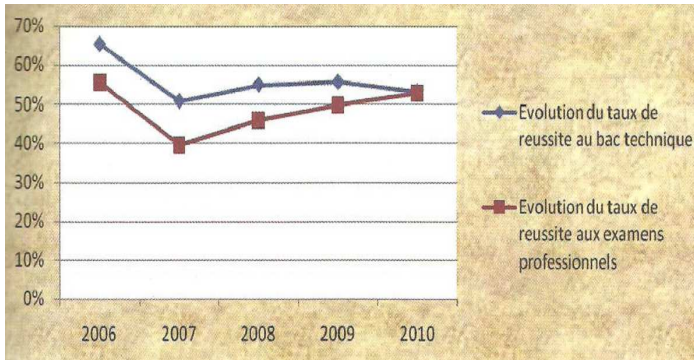
Le Guide de l'ETFP (p. 9 et 10) nous offre une vue assez claire sur les différents diplômes professionnels délivrés au Sénégal, et autour desquels s'appuie notre étude.

- Les CAP mènent prioritairement à la vie active pour exercer un métier déterminé comme électricien, mécanicien automobile, aide-comptable, menuisier... Ce diplôme est souvent un minimum exigé par les employeurs. Le CAP se prépare en trois années d'études après la classe de 4ème.
- Les BEP, abordant des domaines plus larges que les CAP, préparent aussi à la vie active (secrétariat, comptabilité, électricité...) et peuvent servir de tremplin pour préparer un brevet de technicien (BT), dans la suite logique de la spécialité du BEP obtenu. Dans les deux cas, l'élève choisit la spécialité qui l'intéresse. Ils se préparent en deux années après la classe de 3ème.
- Les BT sont au même niveau de formation qu'un Bac Technologique (BFEM + 3 années d'étude), mais plus spécialisés. Ils donnent une qualification de technicien spécialisé dans un secteur précis (agriculture, horticulture, électronique, ouvrages métalliques ...). Le BT se prépare en trois années d'études après le BFEM.
- Les BTS permettent aux titulaires d'un BT, d'un Bac technologique ou d'un Bac scientifique d'obtenir un diplôme professionnel, niveau bac+2, grâce à une formation en prise directe avec le monde de l'entreprise, ce qui leur garantit une insertion professionnelle quasi immédiate. Plusieurs BTS sont en droite ligne des spécialités offertes en BT ou Bac technologiques (électronique, comptabilité-gestion, secrétariat-bureautique ...). La durée de formation est de deux années, après une classe terminale (Bac ou BT).

4. Résultats aux examens professionnels

Concernant la certification, les formations dans les centres d'enseignement technique et de formation professionnelle se caractérisent par des diplômes

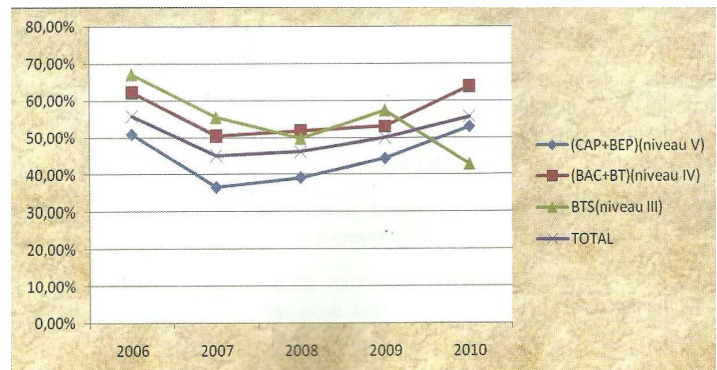
Figure 4 : Comparaison des taux de réussite du bac technique et des examens professionnels



échelonnés par niveau. Ainsi, on retrouve trois niveaux de qualifications : le niveau V qui débouche vers le Certificat Aptitude Professionnelle (CAP) et le Brevet d'Etudes Professionnelles (BEP) ; le niveau IV donnant lieu au baccalauréat technique et au Brevet de Technicien (BT) ; et enfin le niveau III qui permet aux apprenants d'avoir le Brevet de Technicien Supérieur (BTS).

L'évolution de la courbe, représentant le pourcentage total des résultats aux examens professionnels entre 2006 et 2010, montre que le taux de réussite, à tous les niveaux du système de l'ETFP, ne dépasse guère les 65%. Aussi, une analyse globale des résultats par niveau nous renseigne-t-il que plus on évolue vers un niveau supérieur, mieux les résultats sont. Ainsi, entre 2006 et 2009, le niveau III, correspondant au BTS, a enregistré les meilleurs résultats, suivi du niveau IV (Bac+BT) et enfin du niveau V (CAP+BEP) qui peine à dépasser les 50%. En 2010, nous notons une baisse de l'indice de performance dans le niveau III. Les résultats au BTS qui, durant la période 2006 et 2009, ont toujours été meilleurs sont passés de plus ou moins 55% en 2009 à presque 40% en 2010.

Figure 3 : Résultats des examens entre 2006 et 2010



L'évolution du tracé graphique représentant le niveau V, de 2006 à 2010, nous renseigne que les résultats au CAP et BEP sont les moins bons sur l'ensemble des diplômes professionnels reconnus dans le système de l'ETFP. Après une baisse en 2007 où le taux de réussite au diplôme de niveau V est tablé à moins de 40%, l'allure de la courbe a connu malgré tout une ascendance entre 2007 et 2010. Cette évolution demeure toutefois insuffisante, étant donné que le système n'est pas parvenu à atteindre les 55% en 2010. Une telle situation soulève naturellement des interrogations, dans la mesure où plus de 50% des inscrits du public aspirent à un diplôme professionnel de ce niveau.

Par ailleurs, le graphique 4, qui établit l'évolution comparée des taux de réussite au bac et examens professionnels, montre d'emblée que les pourcentages de réussite aux examens professionnels, entre 2006 et 2010, sont restés quasi inférieurs à ceux du bac technique.

V. DE L'EFFICACITE EXTERNE

1. Qu'est-ce que l'efficacité externe ?

Depover (2010), en parlant de l'efficacité externe, semble planter d'emblée le décor. Pour lui, le concept d'efficacité externe part du postulat « *qu'un système éducatif est structuré pour répondre aux besoins qui caractérisent une société à un moment donné de son évolution* » (p. 49). Ainsi, Depover (2010) estime que l'efficacité externe pose la problématique des buts, objectifs, ou finalités d'un système éducatif ; autrement dit les « *effets économiques, sociaux et culturels de l'éducation.* » (p. 49) Psacharopoulos & Woodhall (1988), cités par Sall (1996), conçoivent l'efficacité externe presque de la même manière que Depover (2010), dans la mesure où ils trouvent que cela « *permet de savoir dans quelle mesure l'éducation répond aux objectifs de la société et satisfait les besoins du marché du travail (en plus de permettre) d'apprécier la capacité du système éducatif à préparer les élèves et les étudiants à leur rôle futur dans la société* ». (Sall. 1996. p. 111 ??)

Il devient clair, à ce niveau, que l'efficacité externe cherche à établir le rapport entre la formation reçue par l'étudiant et ses possibilités d'insertion dans la vie professionnelle de son pays, de la sous-région et même du monde entier, en tant qu'acteur social, économique et culturel. Depover (2010) nous en offre quelques pistes de réflexions. Il pourrait s'agir de « *l'employabilité des individus sortant du système scolaire, de l'adéquation des dispositifs de formation générale et professionnelle par rapport au marché de l'emploi, du rôle des pouvoirs publics et des entreprises privées* » (p.49)

Par ailleurs Sall et De Ketele (1997) accordent à l'efficacité externe une dimension moins générale, mais plutôt liée à la personne de l'étudiant. Ils posent ainsi le principe de l'utilité de la formation reçue à travers l'épanouissement social et économique du produit formé qui devrait être en mesure de développer sa personnalité dans tous les domaines : cognitif, affectif, psychomoteur, relationnel ou artistique.

Sur un autre plan, Sall (1996) nous offre une vision plus détaillée de l'efficacité externe. Il distingue, en effet, l'efficacité externe de nature qualitative de celle de nature quantitative. Selon lui, lorsque le chercheur cherche à établir le « *rapport entre les compétences mises en œuvre dans la vie professionnelle ou sociale ou personnelle et les compétences développées par le système* », on pourrait alors parler d'efficacité externe qualitative. De même, le « *rapport entre compétences nouvellement acquises ou visées par le système éducatif et compétences développées par le système* » pourrait tout aussi faire office d'efficacité externe de nature qualitative.

Appliquée aux techniques de méthodologie de recherche, cette nature d'efficacité externe semble « *se caractériser par une approche qui vise à décrire et à analyser la culture et le comportement des humains et de leurs groupes du point de vue de ceux qui sont étudiés. (...) La vie sociale est vue comme une série d'événements liés entre eux, devant être entièrement décrits, afin de refléter la vie de tous les jours* » (ROCARE. 2010. p.7). Encore que, au-delà, l'efficacité externe qualitative pourrait permettre de juger de la participation ou non des systèmes d'enseignement dans l'élévation du niveau culturel de la société, d'où la fonction civilisatrice de l'enseignement (Sall. 1996, tome 1, p. 112)

Par contre, l'efficacité externe de nature quantitative « *cherche à déterminer le nombre de sortants du système, compte tenu des besoins actuels ou futurs. L'efficacité externe quantitative traduit, par exemple, le rapport entre le nombre d'emplois projetés et le nombre de diplômés occupant effectivement un emploi.* » (Sall et De Ketele 1997)

Ici les chiffres, les statistiques semblent occuper une importance de taille, toujours en rapport avec la formation reçue et l'emploi. En effet, la recherche quantitative « *est basée sur une approche systématique de collecte et d'analyse de l'information obtenue à partir d'un échantillon de la population, afin de fournir des résultats valides sur le plan statistique, généralement utilisés à titre de pourcentages* » (ROCARE 2010. p. 8)

Une recherche sur l'efficacité externe quantitative d'un système éducatif devrait, toujours selon Sall et De Ketele (1997), évaluer l'adéquation ou non entre « *le nombre de diplômés exerçant dans des secteurs d'activités* », le nombre d'étudiants formés à cet effet et « *le nombre de diplômés détournés, soit parce qu'ils travaillent dans des secteurs pour lesquels ils n'ont pas été formés, soit parce que leurs diplômes ont été dépréciés au moment de l'embauche* ».

Finalement, étudier l'efficacité externe quantitative d'un système éducatif revient à se demander « *si le système forme en nombre suffisant ou requis (prévu) les cadres (diplômés)* » ; ce qui revient, évidemment, selon ces deux chercheurs, à une « *planification des ressources humaines. Par exemple, combien de cadres intermédiaires ou de cadres de haut niveau devront sortir (être produits) du système au cours d'une période déterminée ?* »

Miala DIAMBOMBA (Etat des systèmes éducatifs dans les pays francophones en développement, in ACCT 1992, p. 119 et svtes), cité par Sall (1996), lie, quant à lui, l'efficacité externe à la qualité des systèmes éducatifs. En effet, pour lui, la notion de qualité va de « *de la performance aux tests d'acquis des élèves aux conditions d'insertion sur le marché de l'emploi* ». Cette corrélation paraît naturelle puisque les caractéristiques de l'efficacité externe évoquées ci-haut - et faisant état de la cohérence entre formation dispensée et marché du travail, nombre de formés et taux d'absorption par le marché, et même l'adéquation entre l'offre et la demande, etc. - ne sont rien d'autres que des indicateurs de qualité d'un système d'enseignement. L'efficacité externe, que DIAMBOMBA confond ainsi volontairement avec la qualité, se retrouvera intimement liée au « *niveau des acquis (qui), à son tour, (est) affecté par les antécédents socio-économiques des élèves (la situation scolaire et professionnelle de leurs parents), qui ont d'ailleurs un impact sur la situation professionnelle future des élèves* ». (Sall, 1996, p. 112)

2. Comment évaluer l'efficacité externe d'un système d'enseignement ?

De la même manière qu'il existe des natures différentes d'efficacité externe (qualitative et quantitative), les indicateurs ou outils de mesure pour apprécier de l'effet externe d'un système éducatif peuvent tout aussi être subjectifs ou objectifs.

Pour ce qui est des indicateurs objectifs, ils sont non seulement basés sur des faits mais sont encore dénués de préjugés et de partialité. Sall et De Ketele (1997) en font état et proposent les indicateurs sociaux comme l'un des outils d'évaluation de l'efficacité externe les plus souvent utilisés. Les angles d'analyse de ces indicateurs sociaux sont généralement « *le nombre de diplômés au chômage x mois (ou x années) après l'obtention du diplôme, le nombre de diplômés occupant une*

profession de niveau supérieur, égal ou inférieur à leur diplôme, le nombre de subordonnés sous la responsabilité du professionnel en question, ou l'échelle de salaire » (Sall et De Ketele, 1997)

Les indicateurs subjectifs, comme leur nom l'indique, s'appesantiront sur des perceptions individuelles, personnelles des acteurs formés (par exemple, à l'issue d'une formation professionnelle et technique), des chefs d'entreprise à la recherche de personnels, etc. Ces indicateurs sont ainsi des outils de mesure du « *degré de satisfaction exprimé d'une part par le professionnel lui-même, d'autre part par les responsables.* » (ibid.)

Sall et De Ketele n'ont pas manqué de citer, en illustration, l'étude de Goldschmid (1990) « *comparant la satisfaction professionnelle (mesurée par des indicateurs objectifs et subjectifs) de diplômés en médecine, en droit, en psychologie, en économie et en ingénierie.* »

Enfin, l'efficacité externe n'étant complète que quand le produit formé trouve son épanouissement dans le marché du travail, l'ouverture à l'autre et l'esprit d'initiative sont autant de critères aptes à faire la différence. Donc « *la mondialisation de l'économie, la mobilité et l'aptitude d'entreprendre* » représentent des indicateurs non négligeables.

3^e PARTIE : METHODOLOGIE

I. Champ de l'étude :

Notre étude a pour cadre le Complexe Maurice Delafosse qui est un grand établissement au sein duquel se trouvent un Lycée mixte, un Lycée Commercial, un Lycée Industriel et des Centres de Formation Professionnelle. Parmi ceux-là, le Centre de Formation Artisanale (CFA), où se déroulent spécialement nos enquêtes. *Le Centre de formation Artisanale (CFA) a été transféré dans les locaux du Lycée Technique DE LAFOSSE en 1985 alors qu'il était sous la tutelle de la Direction de l'Enseignement Professionnel. C'est en 1998, à l'image des CPAR, qu'il a été ramené à la Direction de l'Artisanat dans un état délabré. Il prépare, pendant 3 ans, au Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP), des étudiants du niveau de la classe de 4^e secondaire. Les formations qui y sont dispensées sont relatives à la Cordonnerie, la Poterie, la Vannerie, la Bijouterie, la Mécanique de précision, la Couture et l'Electricité / électronique.*

Ouvert aux jeunes sénégalais ou sénégalaises, âgé(e)s entre 16 et 25 ans et aptes physiquement, le CFA est accessible par voie de concours, avec paiement de droit d'inscription s'élève à 2500FCFA (moins de 5 € ; moins de 6\$) et ne recrute que tous les 3 ans, c'est-à-dire quand la cohorte d'étudiants arrive en fin de formation.

L'autre spécificité du CFA est qu'il abrite des **ateliers de transition**. Il s'agit de cadres dont l'objectif principal semble être d'accompagner efficacement la transition entre l'école et la vie active. Il s'y retrouve ainsi des diplômés qui n'ont pas encore trouvé d'opportunité d'emploi, en attendant de consolider la formation reçue et d'observer prudemment le monde de l'emploi.

II. Population cible

Elle peut être divisée en deux groupes. D'une part, il y a les étudiants en cours de formation, d'autre part les étudiants diplômés. En effet, les premiers nous ont apporté leurs témoignages et perceptions sur l'organisation de la formation, tandis que les autres nous ont particulièrement servi à évaluer les effets de la formation reçue dans la vie des étudiants ; ce qui nous a permis de juger de la pertinence des programmes, surtout en rapport avec le marché de l'emploi.

III. Echantillonnage

Nous avons opté, de manière générale, pour un **échantillonnage non probabiliste**. Ce choix a été motivé par la qualité inégale de ce type d'échantillonnage, facile à comprendre et à appliquer et qui offre l'avantage de ne pas heurter le bon sens. Dans la gamme des techniques d'échantillonnages non probabilistes, nous avons choisi particulièrement la méthode des **quotas**, qui « repose sur un principe simple : celui de la reproduction la plus fidèle possible de la population à étudier. » (Gauthier, 2010, p. 267)

Il fallait alors connaître les caractéristiques de la population mère d'étudiants en formation au CFA et de produits sortis de ce même centre de formation.

➤ **Pour ce qui est de la population cible de référence d'étudiants en cours de formation :**

Des statistiques recueillies auprès de l'administration du CFA, il ressort qu'au titre de l'année académique 2011-2012, la promotion entrée en formation en 2010/2011 fait un effectif total de 70 apprenants composés de 47 garçons (67%) et 23 filles (33%), répartis en 8 filières d'études.

FILIERES	EFFECTIFS	Nombre Garçons	Nombre Filles
Bijouterie/Orfèvrerie	3	1	2
Coupe/couture	18	1	17
Maintenance/Mécanique de précision	22	22	0
Maintenance électricité/électronique/Informatique	18	14	4
Menuiserie/Bois/ Sculpture	3	3	0
Métiers du cuir	2	2	0
Poteries/Céramique	4	4	0
Vannerie/Rotin	0	0	0
TOTAUX	70	47	23
POURCENTAGES		67%	33%

D'après Delory et De Ketele (n.d., p. 13), « les quotas désignent (...) le nombre de sujets à trouver ainsi que les proportions de chacune des caractéristiques qui devront être présentes dans l'échantillon. » Ainsi, pour la construction de notre modèle réduit, nous avons choisi de travailler sur un sous-échantillon (quota) de 30 sujets, dont la constitution respecterait scrupuleusement la proportion des effectifs en termes de sexe et des effectifs selon la filière. Pour cela, deux variables ont été mises en avant : le sexe et la filière d'étude. Ainsi, en calculant l'équivalent des 67% de garçons sur les 30 sujets, on devait interroger alors **20 garçons**. Le même calcul sur les 33% de filles a donné **10 filles** à interroger.

C'est à ce niveau que les effectifs des différentes filières ont été utilisés pour mieux appliquer et respecter le principe de la proportionnalité.

PLAN D'ÉCHANTILLONNAGE

FILIERES	EFFEC TIFS TOTAU X	Part des effectifs dans les 30	Nombr e Garço ns	Part des garçon s dans les 30	Nombr e Filles	Part des filles dans les 30
Bijouterie/Orfèvrerie	3	1	1	0	2	1
Coupe/couture	18	8	1	1	17	7
Maintenance/Mécani que de précision	22	9	22	9	0	0
Maintenance électricité/électroniqu e/Informatique	18	8	14	6	4	2
Menuiserie/Bois/ Sculpture	3	1	3	1	0	0
Métiers du cuir	2	1	2	1	0	0
Poteries/Céramique	4	2	4	2	0	0
Vannerie/Rotin	0	0	0	0	0	0
TOTAUX	70	30	47	20	23	10
POURCENTAGES			67%		33%	

D'après la technique d'échantillonnage par quota et d'après les variables de sexe et de filière d'étude, la composition des 30 sujets interrogés s'établit comme le montre le tableau de plan d'échantillonnage ci-dessus.

➤ **Pour ce qui est de la population cible d'étudiants diplômés sortis du CFA**

La même technique d'échantillonnage par quotas a été prévue. Il s'agissait ainsi d'interroger 20% de la population d'étudiants sortis du centre de formation dans les 10 dernières années. Mais nous avons été confrontés à des difficultés liées à la reconstitution de ces promotions-là, du fait de la non-disponibilité de l'information et des contacts des anciens étudiants au niveau de l'administration du CFA. Seulement, nous avons eu l'opportunité de partir d'un petit groupe d'étudiants diplômés, de promotions et de filières différentes, mais ayant encore ancrage dans le CFA, puisque travaillant dans le cadre des ateliers de transition.

C'est dans ces conditions que la technique de **l'échantillonnage accidentel et/ou volontaire** s'imposait à nous, dans la mesure où l'application des critères de sexe et de filière d'études demeurait dès lors impertinente. Optant pour le chiffre de 30 sujets à interroger (comme pour le 1^{er} groupe de population cible), nous essayions ainsi de constituer notre échantillon à partir des connaissances et contacts des pensionnaires des ateliers de transition ; le seul critère étant que le sujet soit diplômé du CFA. Ainsi, cet échantillonnage combinant l'accidentel et le volontaire constituait une réponse pertinente face à ces nombreux individus ou qui refusaient de répondre à nos questions, ou n'avaient aucune chance d'être choisis, parce que leurs occupations les retenaient loin du lieu de l'enquête. Finalement, notre échantillon a été constitué de diplômés évoluant dans les ateliers de transition ou de diplômés versés dans le marché de l'emploi.

IV. Outils de collecte de données :

Ils sont constitués de :

➤ Questionnaires

Administré aux étudiants en cours de formation et aux diplômés sortis du CFA, cet outil nous a permis d'avoir une vue plus claire sur le profil de l'étudiant-type du CFA, sur les contours de la formation dispensée dans ce centre de formation, mais aussi et surtout sur l'employabilité des produits du niveau V de la formation professionnelle du Sénégal, et plus précisément des titulaires du CAP au CFA, et par ricochet des impacts de cette formation sur leur vie. Les diplômés, mieux que quiconque, nous ont apporté leurs témoignages sur l'après-formation, leurs rapports avec le marché de l'emploi, les conditions (ou circonstances) de leur situation professionnelle (insérés dans la vie active, en stage, en chômage, etc.).

➤ Guides d'entretiens

Des entretiens semi-structurés avec le personnel d'encadrement, les enseignants et l'administration du CFA, de même qu'avec quelques responsables d'entreprises (utilisateurs des sortants des écoles de formation) ont été planifiés. Les premiers nous ont édifiés sur les contenus des programmes déroulés, leurs perceptions sur l'enjeu d'une formation professionnelle de niveau CAP et les meilleures conditions d'une insertion professionnelle. Pour ce qui est du groupe des employeurs, il a été très difficile d'avoir accès à eux. Mais quelques impressions sur le problème ont été recueillies.

V. Type de recherche

Cette étude se révèle ainsi être une **étude de cas**, puisque nous avons choisi de travailler sur :

- Un et un seul type de programme de formation : l'enseignement professionnel ;
- Un et un seul niveau de la formation professionnelle : le niveau V ;
- Un et un seul diplôme : le Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP) ;
- Un et un seul centre de formation : le Centre de Formation Artisanale (CFA).

Souvent utilisée « en évaluation de programmes gouvernementaux », l'étude de cas « est utile pour prendre la mesure de l'efficacité – ou des limites – d'un programme » (Gauthier, 2010, p. 202). C'est pourquoi l'étude du cas particulier de la formation professionnelle délivrée au CFA et aboutissant au CAP du niveau V, devrait permettre d'identifier les problèmes liés à tous les programmes d'enseignements similaires, pour une meilleure efficacité interne et externe.

VI. Analyse des données

L'analyse des données recueillies lors des différents entretiens que nous avons tenus s'est faite selon la méthode de Deschamps exposée dans ROCARE 2010 (p.20). En effet, après avoir tiré « le sens général de la description » des données qualitatives, nous avons décelé les différentes « unités de signification » de l'objet de notre étude. A ce niveau, grâce à l'expérience que nous avons acquise, nous étions

à même d'expliciter ces « unités de signification » et d'en proposer une synthèse générale.

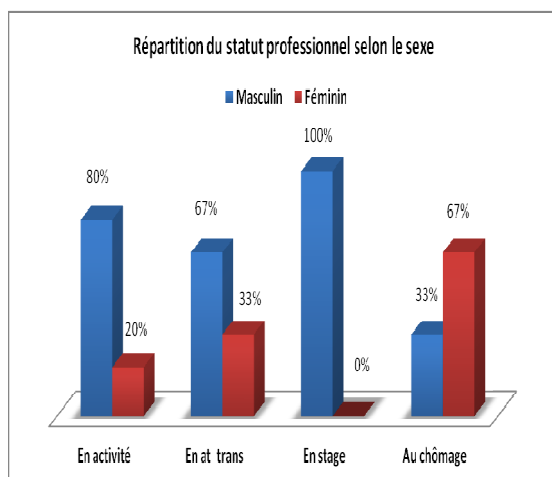
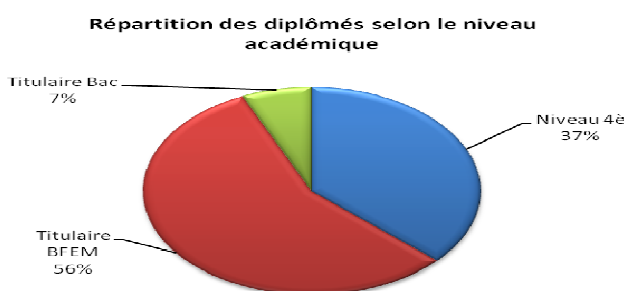
L'analyse des questionnaires administrés aux diplômés et aux étudiants en cours de formation, en plus de l'analyse de contenu, s'est aussi faite à l'aide du logiciel SPSS recommandé pour l'analyse statistique des données quantitatives en sciences sociales. Cet outil, grâce aux tableaux de fréquences, aux tableaux croisés et aux indices statistiques, en plus des indices de corrélation, de dispersion ou de tendance centrale, qui ont été représentés sur la base de valeurs, nous a permis de déceler l'avis des acteurs sur les différents angles du problème.

4^e partie : RESULTATS DE LA RECHERCHE

L'un des principaux objectifs de ce travail était d'évaluer l'efficacité externe sous ses aspects qualitatif et quantitatif de la formation professionnelle dispensée au Sénégal, à Dakar et spécifiquement au CFA. Dans ce qui suit, nous vous présenterons des chiffres mais aussi des caractéristiques des produits de la formation professionnelle depuis la formation jusqu'aux contacts avec le marché de l'emploi et même au-delà.

I. Présentation de l'échantillon

La **répartition de notre échantillon selon le genre** nous renseigne que 30% des sujets interrogés sont de sexe féminin et que le sexe masculin occupe 70% des sujets. La **répartition selon l'âge**, quant à elle, montre que 12% ont moins de 20 ans, 17% ont plus de 30 ans, 26%



ont entre 25 et 30ans, 45% enfin ont entre 20 et 25 ans. D'où la domination de cette dernière tranche d'âge.

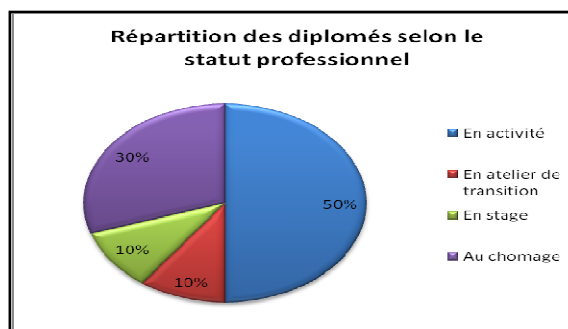
Les données statistiques relatives au **niveau académique** nous renseignent que 7% des interrogés sont titulaires du baccalauréat, 28% ont le niveau de la classe de 4^e, alors que les titulaires du BFEM représentent 65% de l'échantillon.

Pour ce qui concerne spécifiquement les diplômés, la **répartition suivant le sexe** nous renseigne que 33% sont des femmes, et 67% des hommes. Parmi ces diplômés,

7% sont titulaires du Bac, 37% sont de niveau 4^e, et 56% sont titulaires du BFEM. L'analyse du graphique représentant la **répartition du statut professionnel suivant le sexe** nous renseigne que 67% de ceux qui sont au chômage sont des femmes contre 33% des hommes.

La **répartition selon le statut professionnel** montre que 10% des diplômés sont en atelier de transition, 10% sont également en stage, 30% au chômage, tandis que 50% sont en activité.

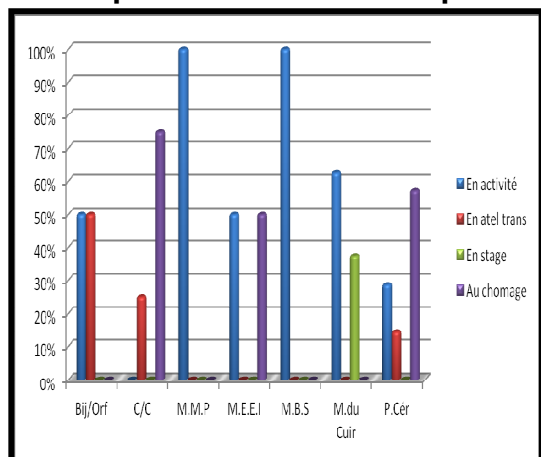
Il apparait ainsi que la plupart des diplômés, c'est-à-dire 56%, ont suivi une formation en deçà de leur niveau. En effet, le CAP est par essence un diplôme professionnel destiné à des étudiants du niveau de la classe de 4^{ème}. Mais chose curieuse, même des titulaires du Bac se



présentent au CAP, et à un taux assez représentatif (7%). Quelles en sont les motivations ? L'analyse des autres graphiques nous édifiera certainement.

II. Filières de formation et insertion professionnelle

Le rapport entre les **filières de formation professionnelle offertes par le CFA et le statut professionnel des diplômés** a aussi éveillé notre curiosité. L'enquête a



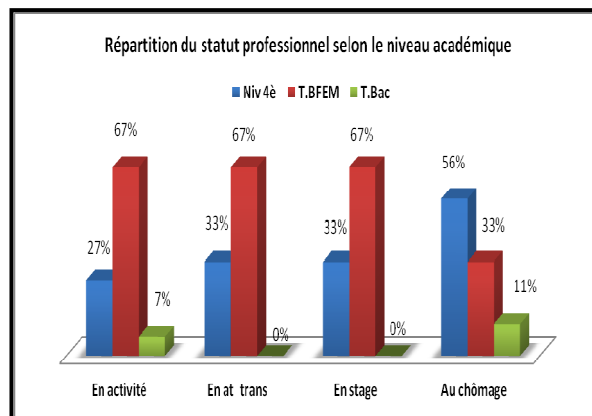
révélé que la filière Coupe/Couture compte le plus de diplômés au chômage avec plus de 70%. Sur l'échantillon prélevé chez cette catégorie de diplômés, la seule activité se résume dans le cadre des ateliers de transition.

Les filières de choix, c'est-à-dire celles qui sont les plus promptes à assurer un emploi, sont celles de Maintenance en Mécanique de Précision et de Menuiserie/Bois Sculpté. Par ces deux voies, les étudiants diplômés s'insèrent presque à 100% dans le marché de l'emploi. Les Métiers du cuir se

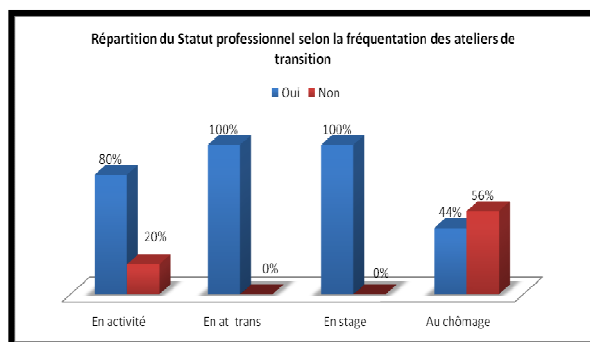
particularisent par le fait que leurs produits sont en stage à plus de 35%. Mais ils viennent aussi en 3^è position en termes de capacité d'insertion dans le marché de l'emploi.

III. Rapport situation professionnelle et atelier de transition :

Les **ateliers de transition**, qui font la particularité du CFA, ont un effet plus ou moins important sur l'insertion professionnelle des étudiants qui l'ont (ou ne l'ont pas) fréquenté. Ainsi, l'étude révèle que 80% de ceux qui sont en activité ont effectivement eu à fréquenter les ateliers de transition. Parallèlement, 56% du lot de chômeurs de notre échantillon ne sont pas passés par ces ateliers de transition. D'où tout l'intérêt de cette passerelle.



IV. Situation professionnelle des diplômés selon le niveau académique



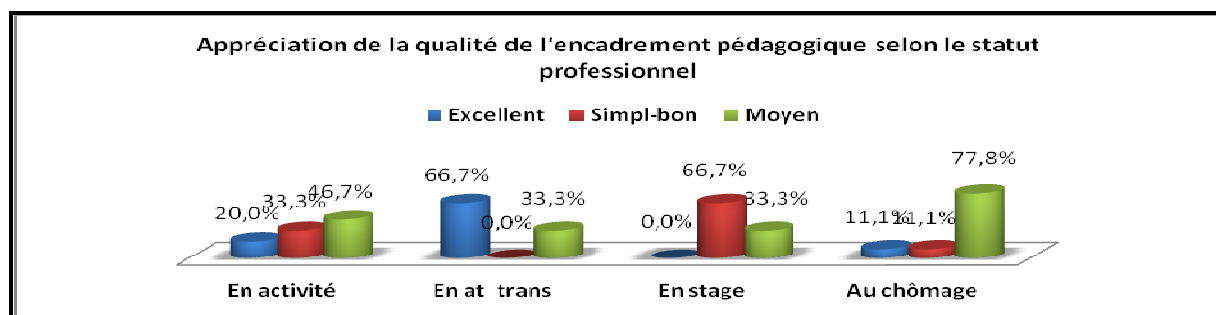
Comme nous l'avons déjà vu, les étudiants issus du CFA sont de trois niveaux académiques différents : s'ils ne sont pas titulaires du BFEM, ils ont alors le niveau de la classe de 4^{ème} ou détiennent déjà le diplôme du Baccalauréat. Mais, cette dissemblance dans le niveau académique rejaille au moment de leur insertion dans le marché de l'emploi.

Ainsi, le groupe qui semble s'en sortir le

mieux est celui qui détient le Brevet de Fin d'Etudes Moyennes (BFEM). Sur notre échantillon, ce groupe trouve plus facilement un emploi ou un stage et est le mieux représenté dans les ateliers de transition. Il est à signaler aussi que 56%) des chômeurs de notre échantillon ont le niveau de la classe de 4^e. Des questions méritent alors d'être posées : ne faudrait-il pas alors relever le niveau académique du CAP carrément au BFEM ? Pourquoi des titulaires du Bac se présentent-ils à des formations bien en deçà de leur niveau, comme le CAP ?

V. Appréciation qualité de l'encadrement pédagogique :

Les diplômés du CFA se sont aussi prononcés sur la **qualité de leur encadrement pédagogique** composé en majorité d'enseignants. Si nous considérons les statuts professionnels « En activité » et « Au chômage », il apparaît clair que la plupart des diplômés qui se sont prononcés sur l'encadrement pédagogique pensent qu'il est moyen. En effet, 47% des diplômés en activité prétendent que l'encadrement pédagogique est moyen. Ce sentiment est encore plus dominant chez les diplômés au chômage qui, à 77,8%, estiment que l'encadrement pédagogique est moyen.

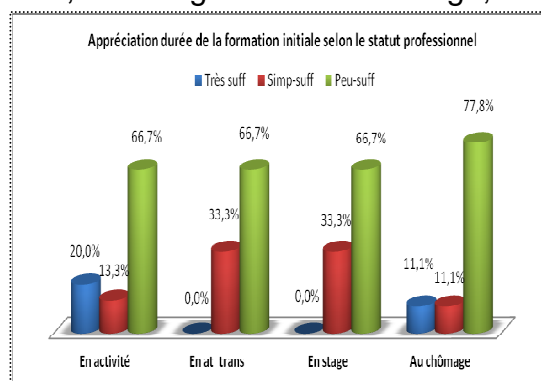


Par contre, l'appréciation de la **qualité de l'encadrement pédagogique** varie sensiblement chez les diplômés en stage et en atelier de transition. Au niveau des diplômés dont la situation professionnelle correspond à l'un de ces statuts professionnels, c'est le sentiment d'un encadrement pédagogique « simplement bon » et « excellent » qui revient le plus. Ainsi, 67,7% des diplômés en atelier de transition trouvent que l'encadrement pédagogique est « excellent ». Ceci pourrait s'expliquer par le fait que les ateliers de transition sont vécus et vus, par les étudiants, comme un cadre de prolongement et de consolidation des apprentissages reçus durant les trois années de formation. Parmi les diplômés en stage interrogés, c'est 67,7% cette fois-ci qui pensent que l'encadrement pédagogique est « simplement bon ».

En définitive, nous constatons que l'appréciation portée sur l'encadrement pédagogique change d'un statut professionnel, socialement valorisant, à un autre. Ainsi, les différents passages qui ponctuent l'insertion dans le marché de l'emploi sont caractérisés par des perceptions différentes de la qualité de l'encadrement pédagogique.

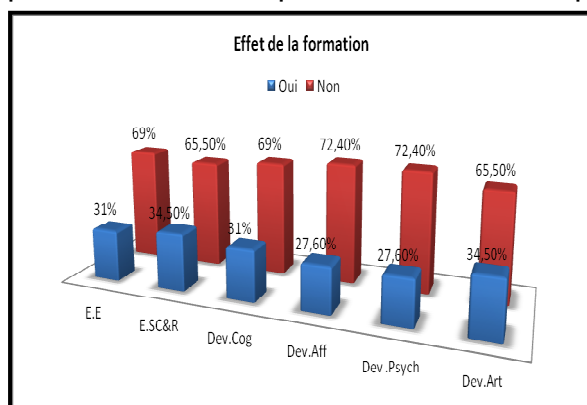
VI. Appréciation durée de la formation :

Qu'ils soient en activité, en atelier de transition, en stage ou au chômage, les diplômés sont unanimes à admettre (à plus de 67% parfois) leur manque de satisfaction par rapport à la durée de leur formation initiale qui est de 3 ans. Si l'on se réfère au graphique 10, faisant état que 56% des chômeurs ont le niveau de la classe de 4^e, on peut supposer qu'ils doivent être nombreux ces diplômés du CFA qui estiment que si la durée de la formation était revue à la hausse, cela participerait, pour beaucoup, au relèvement de leur niveau professionnelle.



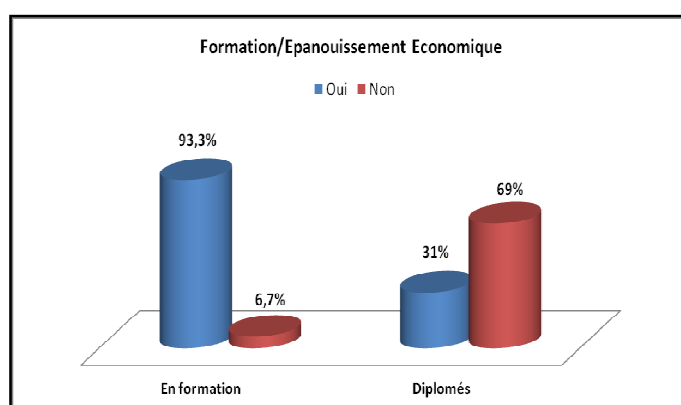
VII. Mesures de l'efficacité externe

L'un des premiers objectifs de ce travail étant d'évaluer les effets de la formation professionnelle dispensée au CFA, et par extension à Dakar et au Sénégal, nous nous sommes particulièrement intéressés aux changements économiques, socioculturels et relationnels, cognitifs, affectifs, psychomoteurs et artistiques qui pourraient intervenir dans la vie des diplômés. Ainsi, au-delà des diplômés qui font naturellement face aux défis d'insertion du marché de l'emploi, nous avons aussi interrogés les étudiants en cours de formation. Bien sûr leurs appréciations ont été formulées sous formes d'attentes et d'espérances. Mais elles nous ont permis de mieux mesurer les coïncidences ou écarts entre les attentes des jeunes sénégalais lorsqu'ils embrassent ces formations et les réalités du monde de l'emploi et de la vie en général.



a. Sur le plan économique

Deux tendances se dégagent. D'une part, les étudiants en formation espèrent, à 93,3%, un épanouissement économique de la formation professionnelle qu'ils suivent. Quant à leurs aînés, déjà diplômés et qui font face aux réalités du marché de l'emploi, ils admettent à 69% contre 31% qu'ils ne connaissent pas un épanouissement économique.



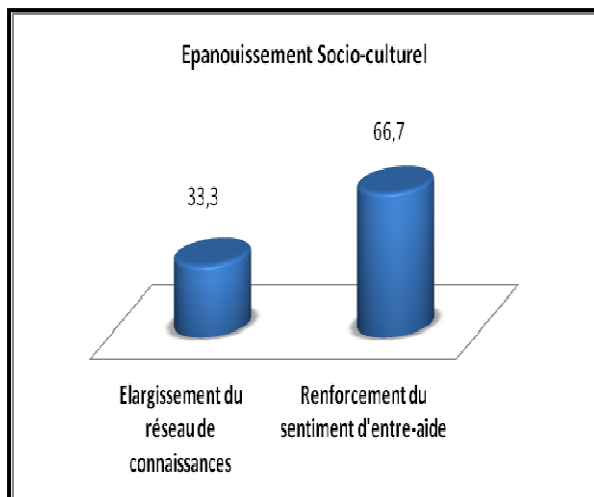
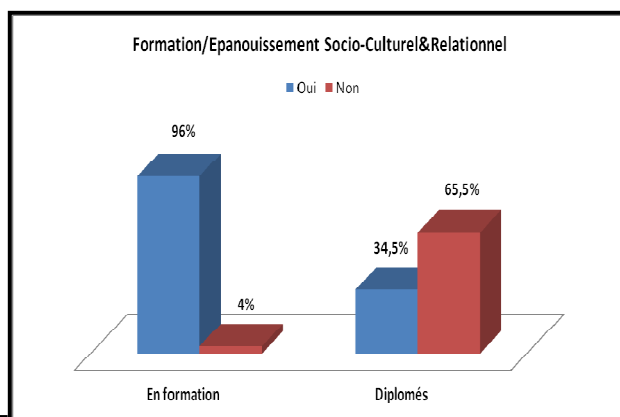
Tous ceux qui prétendent jouir d'un épanouissement économique déclarent, à 100% être financièrement indépendants. Ainsi, grâce au métier qu'ils pratiquent, ces sortants du CFA avouent qu'ils se sont mariés, ou qu'ils s'occupent correctement de leurs devoirs envers leurs familles, ou qu'ils ont acquis un logement, ou qu'ils ont un compte d'épargne, ou qu'ils sont, financièrement à l'abri, parce qu'employés par la fonction publique.

Mais comment pourrait s'expliquer ce défaut d'épanouissement économique chez 69% des diplômés ? Qui sont précisément ces diplômés qui ne s'épanouissent pas du tout financièrement à l'issue de leur formation, et même après avoir trouvé un emploi ?

b. Sur le plan socioculturel et relationnel

Là, il s'agissait de voir si la formation professionnelle suivie était à même d'élargir le réseau des connaissances des diplômés et de renforcer le sentiment d'entraide. Comme pour l'épanouissement économique, les étudiants en formation attendent à 96% un grand apport socioculturel et relationnel de leur formation.

Cela veut dire qu'ils espèrent beaucoup s'enrichir en termes de relations humaines, voyager, bref s'ouvrir au monde. Quant aux diplômés, ils sont moins enthousiastes. L'on comprend, à travers les 34,5% de réponses positives, que la formation reçue au CFA et l'emploi obtenu au bout du compte ne sont pas de réelles



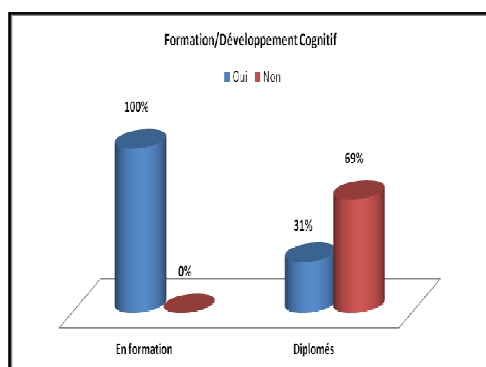
opportunités de connexions sociales.

Grâce au métier acquis au CFA, les diplômés qui admettent qu'ils s'épanouissent sur le plan socioculturel et relationnel, confient à 66,7% qu'ils sont parvenus à renforcer leur assistance à leurs parents et amis et à guider leurs jeunes frères dans leurs choix de vie et de carrière ; d'où un grand sentiment d'utilité et de bien-être social. Pour les 33% restants, la formation reçue et le métier exercé sont la clé du monde, en ce qu'ils ont pu étendre leurs réseaux de

connaissances, souvent vers l'international.

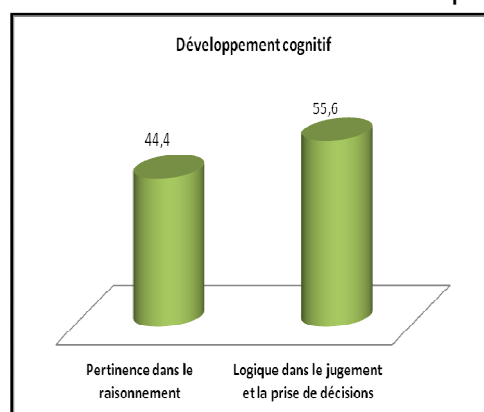
Il est à noter enfin que le même taux de diplômés qui nient tout épanouissement économique (88,9) conteste encore une amélioration de leur vie au plan socioculturel et relationnel : ceux-là ne pratiquent pas la profession à laquelle ils étaient préparés.

c. Sur le plan cognitif :



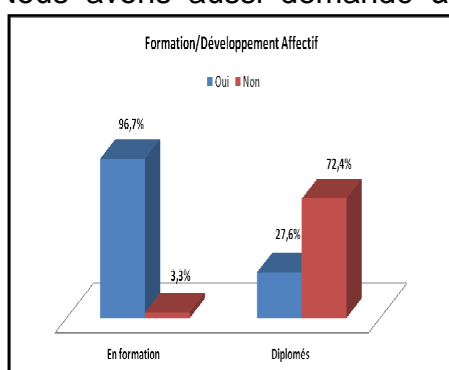
L'étude a aussi cherché à voir si effectivement la formation professionnelle telle que dispensée au CFA, à Dakar et au Sénégal a un effet sur le développement cognitif des sortants, c'est-à-dire dans leur raisonnement logique, leur prise de décision, leurs jugements moraux, etc. Les étudiants en formation, comme sur les autres questions, sont très optimistes. En effet, ils espèrent à 100% qu'ils vont beaucoup gagner dans ce sens.

Toutefois, ceux qui sont déjà confrontés aux réalités du monde du travail ne sont que 31% (contre 69%) à noter une amélioration cognitive dans leur vie. Comme preuves, ils évoquent, en premier lieu et en bonne place (55,6%), une logique dans le jugement et la prise de décision grâce à leur formation, puis une certaine pertinence dans leur raisonnement. En termes clairs, ils confient qu'ils ont eux-mêmes noté des progrès certains dans leur capacité d'écoute : beaucoup plus de sérénité, de confiance en soi devant certaines difficultés, de pertinence, voire de sagesse, dans les prises de décision. Mieux encore, ils se sentent assez outillés pour penser eux-mêmes leur plan de carrière et se surprennent toujours à concevoir des œuvres plus pertinentes les unes que les autres.



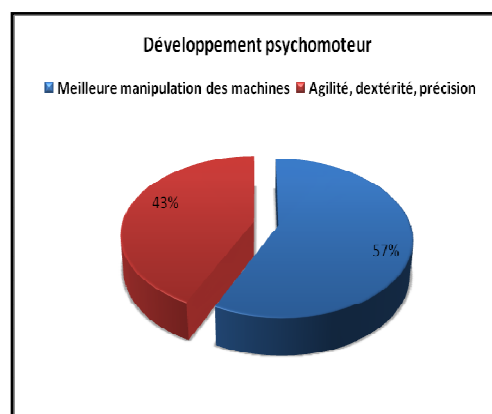
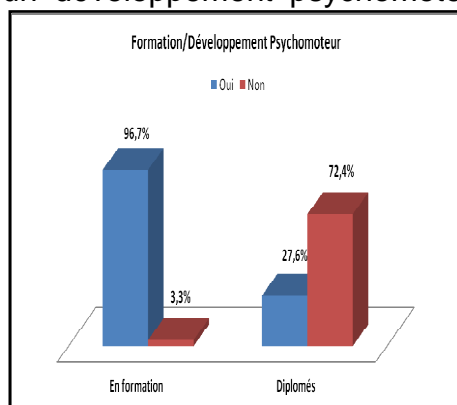
d. Sur le plan affectif :

Nous avons aussi demandé à notre population cible d'étudiants si de nouvelles attitudes et émotions étaient attendues ou survenaient effectivement, au bout de la formation professionnelle qu'ils suivaient au CFA. A ce sujet, les étudiants en cours de formation espèrent (à 96,7%) que oui, la formation qu'ils suivent pourra leur apporter de nouvelles dispositions, là où les diplômés avancent à 72,4% qu'ils ne n'ont noté aucune avancée au plan affectif. Les 26,7% des diplômés qui ont répondu positivement se disent maintenant plus attentifs, plus sensibles (38%). Mais ils trouvent surtout qu'ils ont gagné en maturité dans leurs émotions et leurs comportements, puisqu'ils ont un sens plus élevé des responsabilités.



e. Sur le plan psychomoteur :

L'étude a voulu encore mesurer les apports de la formation professionnelle dispensée au CFA sur la psychomotricité des sortants, futurs acteurs dans le monde du travail. De nouvelles manipulations ou autres habiletés physiques naissent-elles de la formation reçue ? Les étudiants en formation en ont grand espoir (96,7%). Quand aux diplômés, ils n'en sont pas tant convaincus : 72,4% disent ne pas connaître un développement psychomoteur du fait de la formation



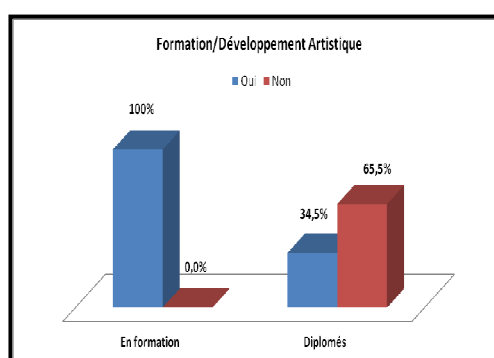
professionnell

e suivie antérieurement, alors que seuls 27,6% admettent le contraire. Pour ceux-ci, les cours reçus leur ont permis, à 57%, de gagner en agilité, dextérité et précision dans la pratique de leurs métiers ; ce qui leur permet d'innover et d'assurer une meilleure finition de leurs œuvres. Pour les 43% qui restent, le gain en psychomotricité se matérialise en une meilleure aptitude à manipuler les machines, outils nécessaires et sans cesse renouvelés en raison des rapides et complexes

progrès de la science et de la technique.

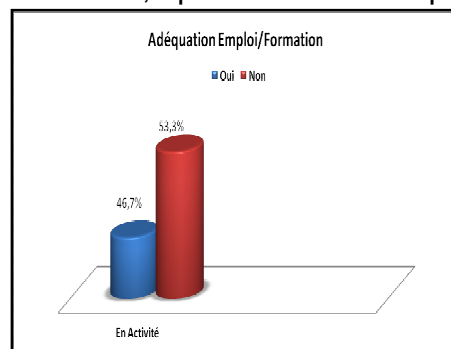
f. Sur le plan artistique :

La formation professionnelle devrait enfin stimuler la créativité et le goût pour les arts des sortants du CFA. Notre population cible d'étudiants en cours de formation estime, à l'unanimité, qu'il en sera ainsi, à l'issue de leur formation. Cette perception contraste grandement d'avec celle des diplômés. Eux, ils sont moins de 35%, à affirmer que la formation professionnelle qu'ils ont suivie leur a procuré un développement au plan artistique. Il est alors curieux que le CFA, structure de formation à vocation non seulement professionnalisante mais encore artisanale, pour ne pas dire artistique, suscite si peu le goût de l'art chez eux. Les contenus de la formation sont-ils assez orientés dans ce sens ? Pour une meilleure efficacité de la formation, le CFA ne gagnerait-il pas à consolider le volet artistique ?



g. NOTA BENE : Les diplômés qui exercent un emploi qui ne correspond pas à leur formation

Dans la perspective d'une analyse plus fouillée des résultats de notre enquête, nous avons tenté de voir, parmi les diplômés du CFA en activité, quels sont ceux qui occupent un emploi correspondant effectivement à la formation initiale reçue. C'est ainsi que le graphique ci-dessous nous renseigne que seuls 46,7% des diplômés en activité ont un emploi qui correspond à leur formation initiale. Donc, plus de 50% des diplômés en activité n'ont pas un emploi qui correspond à leur formation initiale. Ce taux important d'inadéquation formation initiale/emploi nous a conduit à vouloir comprendre les raisons qui expliqueraient l'acceptation d'un emploi qui n'a rien à voir avec la formation initiale reçue. C'est ainsi que la plupart des diplômés en activité interrogés estiment, à 100%, que c'est à cause d' « un long chômage » qu'il ont accepté un emploi qui ne correspondait pas à leur formation initiale. Il apparaît également que parmi eux, 37,50% sont de sexe féminin au moment où 62,50% sont des hommes.



Sur le plan économique, par exemple, 88,9% de ceux qui ne connaissent pas une indépendance financière n'exercent pas un emploi correspondant à la formation reçue. Il existe ainsi des diplômés qui, faute de trouver un emploi correspondant à leur profil, acceptent un travail qui ne correspond point à la formation reçue. Toutefois, il existe bel et bien un lot de 11,1% des diplômés qui déclarent ne pas être économiquement épanouis quoiqu'ils exercent un emploi auquel ils ont été préalablement formés.

Il est alors logique que l'on pense normal que des diplômés ne trouvent pas d'épanouissement économique dans un emploi auquel ils n'ont pas été préparés, et qu'ils ont accepté en attendant de trouver mieux.

Il est alors normal de s'interroger sur les filières qu'ont suivies ces étudiants qui exercent un emploi différent de leur formation en raison d'un long chômage. L'enquête révèle, sur ce point, qu'ils proviennent majoritairement (à hauteur de 20%) des filières Coupe/Couture, Maintenance en Mécanique de Précision et Maintenance/Electricité/ Electronique / Informatique. Les autres filières n'étant représentées qu'à 10%.

Un bref retour sur le graphique qui illustre le rapport entre les Filières de formation et l'insertion professionnelle (4^e partie, II) rappelle que les sortants de la filière Maintenance en Mécanique de Précision sont à 100% en activité. Cependant leur 20% de représentativité parmi ceux-là qui n'exercent pas un emploi correspondant à leur formation illustre bien que leur bon taux d'absorption par le marché de l'emploi est certainement à relativiser.

CONCLUSION

A l'issue de cette étude, quelques faits saillants ont retenu particulièrement notre attention :

- Les étudiants en cours de formation attendent beaucoup de la formation professionnelle qu'ils suivent au CFA : ils espèrent tous, à plus de 80%, un épanouissement économique, socioculturel et relationnel et un développement à la fois cognitif, psychomoteur, affectif et artistique.
- Leurs aînés, déjà diplômés, font face au désenchantement : au total 31,03% d'entre eux seulement ont répondu que, effectivement, la formation reçue au CFA avait un impact sur eux. Ils avouent ainsi un effet moindre de la formation reçue sur leur vie de manière générale. La forte moyenne du groupe qui a répondu négativement (68,9%) révèle que les diplômés, puisqu'ils sont les seuls à répondre ainsi, ne ressentent pas du tout les bienfaits que leur formation professionnelle aurait dû leur apporter.
- Les filles et les femmes sentent très peu les effets de la formation : sur notre échantillon, plus de 60% sont au chômage. Elles sont très peu représentées parmi la population cible en activité et ne fréquentent pas les ateliers de transition.
- Ces mêmes ateliers de transition semblent avoir un effet certain sur la qualité de la formation et l'insertion professionnelle des diplômés.
- Beaucoup de diplômés, en raison d'un long chômage, acceptent des emplois pour lesquels ils n'ont pas été formés

Le manque d'efficacité externe qualitatif et quantitatif relevé par cette étude est-il le fait du diplôme professionnel sur lequel l'étude a porté (le CAP), du niveau moyen des étudiants (le BFEM), du statut public de l'établissement, des contenus et de la qualité de l'encadrement pédagogique, des exigences actuelles du marché de l'emploi, ou à l'environnement socioéconomique du pays ?

Il serait intéressant, dans d'autres études, de s'intéresser à ces facteurs.

Néanmoins nous n'avons pas manqué de formuler des recommandations.

RECOMMANDATIONS

A l'endroit des décideurs politiques :

- ✓ Rendre le CFA à son 1^{er} ministère de tutelle, celui de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle, car plus de 57% des inscrits sont en Maintenance Mécanique de Précision et en Maintenance Electricité Electronique Informatique ; filières qui existent ailleurs, dans d'autres structures d'EPT.
- ✓ Moderniser, dans le sens de l'élan national de conception de nouveau curriculum de l'éducation et de la formation, la qualité de l'encadrement aussi bien du point de l'équipement que des contenus pédagogiques.
- ✓ Relever le niveau de recrutement des étudiants postulants aux diplômes du niveau V (CAP, BEP)
- ✓ Généraliser, dans les structures de l'ETFP, le modèle des ateliers de transition existant au CFA
- ✓ Veiller à la disponibilité, dans le marché de l'emploi, d'emplois correspondant aux formations offertes dans les écoles de formation professionnelle et technique.
- ✓ Promouvoir des initiatives comme « Le forum du 1^{er} emploi » pour faciliter aux étudiants le choix des filières de formation et l'accession au monde de l'emploi.

Bref, le CFA est un « cas atypique de structure de formation professionnelle, qui devrait, une fois revu et réadapté, être étendu et inséré dans un programme plus large, pour être piloté par le ministère en charge de l'ETFP

A l'endroit des Partenaires

- ✓ Promouvoir le processus de mise en place de l'Approche Par les Compétences (APC) dans les structures encore réticentes ou bloquées par le manque de moyens
- ✓ Appuyer les structures d'ETFP en équipement moderne
- ✓ S'investir davantage dans le sous-secteur de l'ETFP par la construction, l'équipement ou le financement des structures.

REFERENCES

ANSDS (Agence Nationale de la Statistique et de la Démographie du Sénégal). (2010). *Situation économique et sociale du Sénégal en 2009*. Dakar.

Banque Mondiale. (2007). *Sénégal à la Recherche de l'Emploi – Le Chemin vers la Prospérité*. Mémoire Economique sur le Pays, septembre 2007 Rapport N° 40344-SN.

Bertrand, O. (1994). *Education et travail*. UNESCO / Paris.

CAPELLE, J. (1990). *L'éducation en Afrique Noire à la veille des indépendances*. Karthala.

Clément, S., & Walther, R. (2005). *Les mécanismes de financement de la formation professionnelle : Algérie, Maroc, Sénégal, Tunisie*.

CNOSP (Centre National de l'Orientation Scolaire et Professionnelle). (2004). *Brochure*. Dakar.

CONFEMEN. (1999). *L'insertion des jeunes dans la vie active par la formation professionnelle et technique*.

Delory, Ch., & De Ketele, J., M. (n.d.). *Pratique de la statistique en sciences sociales*.

Depover, C. (15/02/2010). *L'éducation dans les pays en développement et l'aide internationale*. Université de Mons.

FADIGA, M. (2003). *Etude longitudinale rétrospective sur l'efficacité externe et l'équité d'accomplissement des diplômés sénégalais de l'ENSEPT de 1981 à 1994*. Université catholique de Louvain, faculté de psychologie et de science de l'éducation.

FOURNIOL, J. (2004). *La formation professionnelle en Afrique francophone : Pour une évolution maîtrisée*. Harmattan.

Gauthier, B. (2010). *Recherche sociale : de la problématique à la collecte des données*. 5^e édition. Presses de l'Université du Québec.

Institut International de Planification de l'éducation. (2005). *Lettre d'information, Vol. XXIII, n°2, avril – juin 2005*.

Maninga GB. (2008). *Former pour l'emploi : une autre alternative*. L'harmattan

MEPEMSLN (Ministère de l'enseignement Préscolaire, de l'Elémentaire, du Moyen-Secondaire et des Langues Nationales). (2009). *Rapport national sur la situation de l'éducation*. Dakar.

METFPALN (Ministre de l'Enseignement Technique, de la Formation Professionnelle, de l'Alphabétisation et des Langues Nationales. (n.d.). *Guide de l'Enseignement Technique et de la formation Professionnelle*. Dakar.

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*. Sénégal.

Ministère de l'Education, (Mars 2003). *Plan Décennal pour l'Education et la Formation/Education Pour Tous*. Sénégal.

Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle, Octobre 2006, *Stratégie nationale et plan d'action national (2006-2015) de l'enseignement technique et de formation professionnelle*. Sénégal.

Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle. (2010). *Annuaire des statistiques de la formation professionnelle et technique*.

Ndiaye, B, M. *L'enseignement technique et la formation professionnelle au Sénégal et en Afrique de 1816 à nos jours.*

République du Sénégal (1986). *Décret n° 86877 du 19 Juillet 1986 portant organisation du ministère de l'éducation nationale.* Sénégal.

République du Sénégal (1992). *Lettre de politique générale du secteur éducation/formation et plan d'action de novembre 1992.* Sénégal.

République du Sénégal. (1991). *Loi n°91-22 du 16/2/1991 d'orientation de l'Education nationale du Sénégal.* Sénégal.

République du Sénégal. (2004). *Lettre de Politique générale pour le Secteur de l'Education et de la Formation.* Dakar.

République du Sénégal. (Octobre 2006). *DSRP II : Document de Stratégie pour la croissance et la réduction de la Pauvreté 2006-2010*

ROCARE et alii. 2010. *Extraits de guides sur la recherche qualitative.* Bamako.

ROCARE/Sénégal (Ndiaye, V, & alii). (2003). *Qualité de l'éducation de base au Sénégal : une bibliographie annotée de 1992 à 2002.* Dakar/Sénégal.

Sall, H., N. (1996). *Efficacité et équité de l'enseignement supérieur : quels étudiants réussissent à l'université de Dakar.* Tome 2.

Sall, H., N., & De Ketele, J.-M. (1997). "L'évaluation des systèmes éducatifs : apports des concepts d'efficacité, d'efficience et d'équité ». *Mesure et évaluation en éducation.* Vol. 19, n°3.

Savado, B. (2009). *Développer et mettre en œuvre une formation selon l'approche par les compétences.*

Trudel, L., & alii. *La Recherche Qualitative est-elle nécessairement exploratoire*. Actes du colloque RECHERCHE QUALITATIVE : Les questions de l'heure. ISSN 1715-8702 consulté le 18-01- 2011 à 11h20mns in RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 5 – pp. 38-45. Repéré in http://www.recherche-qualitative.qc.ca/hors_serie_v5/trudel.pdf

UNESCO. (2005). *Instruments normatifs concernant l'enseignement technique et professionnel*.

UNESCO. (2009). *Participation aux programmes formels d'enseignement et de formation techniques et professionnels au niveau mondial : Etude statistique préliminaire*.

UNESCO/BREDA. (2007). *EPT/ L'urgence de politiques sectorielles intégrées. Résumé exécutif*. Dakar/ Sénégal.

UNESCO/OIT. (2002). *Enseignement et formation technique et professionnelle pour le vingt et unième siècle : recommandation de l'UNESCO et de l'OIT*.

UNESCO/Pôle de Dakar. (Février 2007). *Les notes du Pôles de Dakar : « L'efficacité externe de l'éducation au Sénégal : Une analyse économique »*. Notre pays n°4. Sénégal.

ANNEXES/ QUESTIONNAIRES

Objectifs du questionnaire

Ce questionnaire constitue un outil de recueil de données d'une étude sur l'Enseignement Technique et la Formation Professionnelle au Sénégal.

Cette étude cherche à évaluer le rapport entre le nombre de produits formés dans le cadre de l'ETFP et les réalités de leur absorption par le marché du travail.

En tant qu'acteurs du sous-secteur de l'Enseignement Technique et la Formation Professionnelle au Sénégal, votre expérience, vos opinions et suggestions sont d'une très grande importance. Nous vous remercions à l'avance de les partager avec nous.

➤ AUX ETUDIANTS DIPLOMES

A. Informations sur l'état civil

1. Votre **sexe** ? : Masc. (1) Fém. (2)

2. Votre **âge** ? (*une seule réponse est possible*)

➤ Moins de 20 ans (1)

➤ Entre 20 et 25 ans (2)

➤ Entre 25 et 30 ans (3)

➤ Plus de 30 ans (4)

B. Informations sur le profil de formation

3. Quel est votre **niveau académique** ? (*une seule réponse est possible*)

➤ Le niveau de la classe 4^e (1)

➤ Titulaire du BFEM (2)

➤ Titulaire du Bac (3)

4. Quelle **filière** de la formation professionnelle avez-vous suivie?

.....

5. Suivez-vous actuellement une **formation continuée** ? Oui (1) Non (2)

6. Si vous êtes en formation continuée, suivez-vous la **même filière** qu'en formation initiale ?

Oui (1) Non (2)

7. Si oui, **pourquoi** ?

.....
.....
.....

C. « Qualité » de la formation initiale reçue

8. Comment jugeriez-vous la **qualité de l'encadrement pédagogique** délivré par les enseignants chargés de votre formation ? *(une seule réponse est possible)*

- **Excellent** (1)
- **Simplement bon** (2)
- **Moyen** (3)
- **Médiocre** (4)

9. Comment jugeriez-vous la **pertinence des contenus pédagogiques** dispensés au cours de votre formation initiale ? *(une seule réponse est possible)*

- **Très pertinents** ? (1)
- **Simplement pertinents** ? (2)
- **Peu pertinents** ? (3)
- **Pas du tout pertinents** ? (4)

10. Comment jugeriez-vous la **qualité et le niveau de l'équipement** utilisé pendant votre formation initiale ? *(une seule réponse est possible)*

- **Très satisfaisants** (1)
- **Satisfaisants** (2)
- **Peu satisfaisants** (3)
- **Pas du tout satisfaisants** (4)

11. Comment jugeriez-vous la **durée de votre formation initiale** ? *(une seule réponse est possible)*

- **Très suffisante** (1)
- **Simplement suffisante** (2)

- **Peu suffisante** (3)
- **Pas du tout suffisante** (4)

12. Avez-vous fréquenté les **ateliers de transition** ? Oui (1) Non (2)

13. Si vous avez répondu oui à la question précédente, donnez 2 ou 3 raisons ayant motivé cette fréquentation des ateliers de transition.

- 1^{ère} raison :
- 2^e raison :
- 3^e raison :

14. Comment appréciez-vous le niveau d'équipement de ces ateliers de transition ?

- **Très satisfaisants** (1)
- **Satisfaisants** (2)
- **Peu satisfaisants** (3)
- **Pas du tout satisfaisants** (4)

15. Comment les **compétences** acquises dans les ateliers de transition ont-elles facilité votre insertion dans le marché de l'emploi ?

- Beaucoup (1)
- Moyennement (2)
- Très peu (3)
- Aucun apport (4)

D. Insertion dans le marché du travail

16. Quelle est votre situation professionnelle actuelle ? (Cochez, s'il vous plaît, la case correspondant à votre cas : *une seule réponse est possible*)

	Depuis – de 11 mois (1)	Depuis 12 à 23 mois (2)	Depuis 24 à 36 mois (3)	Depuis + de 36 mois (4)
- <u>En activité</u> :				
- <u>Au chômage</u> :				
- <u>En stage</u> :				
- <u>En atelier de transition</u>				

(Si vous n'avez jamais été en activité, merci de votre collaboration. Si vous avez été au moins une fois en activité – recrutement ou stage – continuez, s'il vous plaît)

17. Selon vous, qu'est-ce qui a surtout facilité **votre recrutement** ? (Cochez, s'il vous plaît, les cases correspondant à votre cas : plusieurs réponses sont possibles)

	Oui (1)	Non (2)	Je ne sais pas (3)
➤ Très bon cursus			
➤ Renommée de la structure de formation dont vous êtes issu			
➤ Surtout parce que vous êtes garçon			
➤ Surtout parce que vous êtes fille			
➤ Vous êtes plutôt jeune			
➤ Vous êtes assez âgé et donc expérimenté			
➤ Vous avez été recommandé			
➤ Vous êtes parent à un membre influent de l'entreprise			
➤ Vous avez fréquenté l'atelier de transition			
➤ J'ignore pour quelle raison j'ai été recruté			

18. L'emploi que vous pratiquez actuellement **correspond-il à votre formation initiale** ?

Oui (1) Non (2)

(Si vous avez répondu oui à la question précédente, passez à la question 23)

19. Avez-vous accepté ce travail parce que **le salaire** proposé était intéressant ? Oui (1) Non (2)

20. Avez-vous accepté ce travail en raison d'un **long chômage** ? Oui (1) Non (2)

21. Avez-vous accepté ce travail en raison de la **renommée de la boîte** ? Oui (1) Non (2)

22. Avez-vous accepté ce travail en raison d'une **promotion en perspective** ? Oui (1) Non (2)

E. Effets de la formation reçue

23. Est-ce que la formation initiale que vous avez reçue a permis **votre épanouissement économique** ?

Oui (1) Non (2)

24. Si vous avez répondu « oui » à la question précédente, donnez **2 ou 3 preuves d'amélioration de votre situation économique** grâce à la formation professionnelle ou technique que vous avez suivie.

- 1.
- 2.
- 3.

25. Est-ce que la formation initiale que vous avez reçue **a permis votre épanouissement aux plans social, relationnel et culturel**, c'est-à-dire dans vos rapports avec la société, ou encore dans votre adhésion aux valeurs morales, ou traditionnelles, ou religieuses, etc. ? Oui (1) Non (2)

26. Si vous avez répondu « oui » à la question précédente, donnez **2 ou 3 preuves d'amélioration de votre situation sociale relationnelle et culturelle**, grâce à la formation professionnelle ou technique que vous avez suivie.

- 1.
- 2.
- 3.

27. Est-ce la formation initiale que vous avez reçue a permis de **développer votre personnalité dans le domaine cognitif**, c'est-à-dire dans votre raisonnement logique, vos prises de décision, vos jugements moraux, etc. ? Oui (1) Non (2)

28. Si vous avez répondu « oui » à la question précédente, donnez **2 ou 3 preuves d'amélioration de votre niveau cognitif** grâce à la formation professionnelle ou technique que vous avez suivie.

- 1.
- 2.
- 3.

29. Est-ce que la formation initiale que vous avez reçue a permis **de développer votre personnalité dans le domaine affectif**, c'est-à-dire vos attitudes et vos émotions ? Oui (1) Non (2)

30. Si vous avez répondu « oui » à la question précédente, donnez **2 ou 3 preuves d'amélioration de votre niveau affectif** grâce à la formation professionnelle ou technique que vous avez suivie.

- 1.
- 2.
- 3.

31. Est-ce que la formation initiale que vous avez reçue a permis de **développer votre personnalité dans le domaine psychomoteur**, c'est-à-dire vos manipulations ou autres habiletés physiques ?

Oui (1) Non (2)

32. Si vous avez répondu « oui » à la question précédente, donnez **2 ou 3 preuves d'amélioration de votre situation psychomotrice**, grâce à la formation professionnelle ou technique que vous avez suivie.

- 1.
- 2.
- 3.

33. Est-ce que la formation initiale que vous avez reçue a permis de **développer votre personnalité dans le domaine artistique**, votre créativité, votre goût pour les arts, etc. ? Oui (1) Non (2)

34. Si vous avez répondu « oui » à la question précédente, donnez **2 ou 3 preuves d'amélioration de votre situation artistique**, grâce à la formation professionnelle ou technique que vous avez suivie.

- 1.
- 2.
- 3.

➤ AUX ETUDIANTS EN FORMATION :

A. Informations sur l'état civil

1. Votre sexe ? : Masc. (1) Fém. (2)

2. Votre âge ? (*une seule réponse est possible*)

➤ Moins de 20 ans (1)

➤ Entre 20 et 25 ans (2)

➤ Entre 25 et 30 ans (3)

➤ Plus de 30 ans (4)

B. Informations sur le profil de formation

3. Quel est votre niveau académique ? (*une seule réponse est possible*)

➤ Le niveau de la classe 4^e (1)

➤ Titulaire du BFEM (2)

➤ Titulaire du Bac (3)

4. Quelle filière de la formation professionnelle suivez-vous?

.....

C. « Qualité » de la formation initiale reçue

5. Comment jugeriez-vous la qualité de l'encadrement pédagogique délivré par les enseignants chargés de votre formation ? (*une seule réponse est possible*)

➤ Excellent (1)

➤ Simplement bon (2)

➤ Moyen (3)

➤ Médiocre (4)

6. Comment jugeriez-vous la **pertinence des contenus pédagogiques** qui vous sont dispensés? (*une seule réponse est possible*)

- **Très pertinents** ? (1)
- **Simplement pertinents** ? (2)
- **Peu pertinents** ? (3)
- **Pas du tout pertinents** ? (4)

7. Comment jugeriez-vous la **qualité et le niveau de l'équipement** utilisé pendant votre formation ? (*une seule réponse est possible*)

- **Très satisfaisants** (1)
- **Satisfaisants** (2)
- **Peu satisfaisants** (3)
- **Pas du tout satisfaisants** (4)

8. Comment jugeriez-vous la **durée prévue pour votre formation**? (*une seule réponse est possible*)

- **Très suffisante** (1)
- **Simplement suffisante** (2)
- **Peu suffisante** (3)
- **Pas du tout suffisante** (4)

D. Insertion dans le marché du travail

9. Selon vous, qu'est-ce qui pourrait surtout faciliter **votre recrutement**, après l'obtention de votre diplôme ? (Cochez, s'il vous plaît, les cages correspondant à votre cas : plusieurs réponses sont possibles)

	Oui (1)	Non (2)	Je ne sais pas (3)
➤ Très bon cursus			
➤ Renommée de la structure de formation dont vous êtes issu			
➤ Surtout parce que vous êtes garçon			
➤ Surtout parce que vous êtes fille			

➤ Vous êtes plutôt jeune			
➤ Vous êtes assez âgé et donc expérimenté			
➤ Vous avez été recommandé			
➤ Vous êtes parent à un membre influent de l'entreprise			
➤ J'ignore pour quelle raison j'ai été recruté			

10. Accepteriez-vous un emploi qui n'a rien à voir avec votre formation initiale ? Oui (1) Non (2)
(Si vous avez répondu oui à la question précédente, passez à la question 15)

11. Accepteriez-vous un travail parce que **le salaire** proposé est intéressant ? Oui (1) Non (2)

12. Accepteriez-vous un travail en raison d'un **long chômage** ? Oui (1) Non (2)

13. Accepteriez-vous un travail en raison de la **renommée de la boîte** ? Oui (1) Non (2)

14. Accepteriez-vous un travail parce que vous espérez une **rapide promotion** ? Oui (1) Non (2)

E. Effets de la formation reçue

15. Pensez-vous que la formation initiale que vous suivez actuellement permettra **votre épanouissement économique** ?

Oui (1) Non (2)

16. Si vous avez répondu « oui » à la question précédente, donnez **2 ou 3 preuves d'amélioration de votre situation économique** grâce à la formation professionnelle ou technique que vous suivez actuellement.

- 1.
- 2.
- 3.

17. Pensez-vous que la formation initiale que vous suivez actuellement permettra **votre épanouissement aux plans social, relationnel et culturel**, c'est-à-dire dans vos rapports avec la société, ou encore dans votre adhésion aux valeurs morales, ou traditionnelles, ou religieuses, etc. ? Oui (1) Non (2)

18. Si vous avez répondu « oui » à la question précédente, donnez **2 ou 3 preuves d'amélioration de votre situation sociale relationnelle et culturelle**, grâce à la formation professionnelle ou technique que vous suivez actuellement.

- 1.
- 2.
- 3.

19. Pensez-vous que la formation initiale que vous suivez actuellement permettra de **développer votre personnalité dans le domaine cognitif**, c'est-à-dire dans votre raisonnement logique, vos prises de décision, vos jugements moraux, etc. ? Oui (1) Non (2)

20. Si vous avez répondu « oui » à la question précédente, donnez **2 ou 3 preuves d'amélioration de votre niveau cognitif** grâce à la formation professionnelle ou technique que vous suivez actuellement.

- 1.
- 2.
- 3.

21. Pensez-vous que la formation initiale que vous suivez actuellement permettra **de développer votre personnalité dans le domaine affectif**, c'est-à-dire vos attitudes et vos émotions ?

Oui (1) Non (2)

22. Si vous avez répondu « oui » à la question précédente, donnez **2 ou 3 preuves d'amélioration de votre niveau affectif** grâce à la formation professionnelle ou technique que vous suivez actuellement.

- 1.
- 2.
- 3.

23. Pensez-vous que la formation initiale que vous suivez actuellement permettra de **développer votre personnalité dans le domaine psychomoteur**, c'est-à-dire vos manipulations ou autres habiletés

physiques ? Oui (1) Non (2)

24. Si vous avez répondu « oui » à la question précédente, donnez **2 ou 3 preuves d'amélioration de votre situation psychomotrice**, grâce à la formation professionnelle ou technique que vous suivez actuellement.

- 1.
- 2.
- 3.

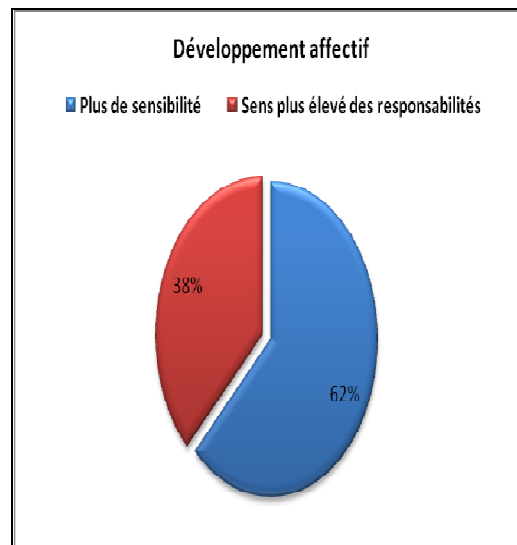
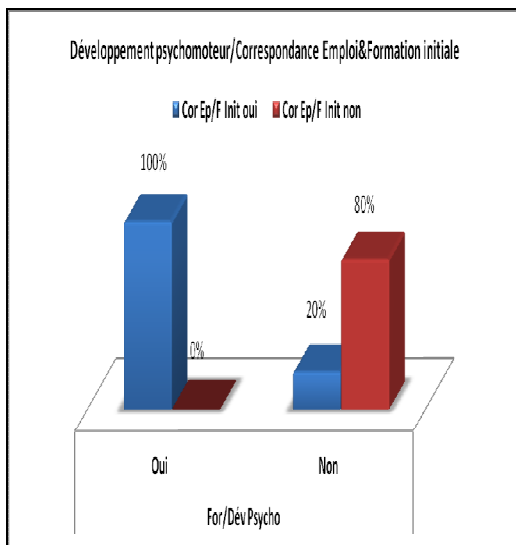
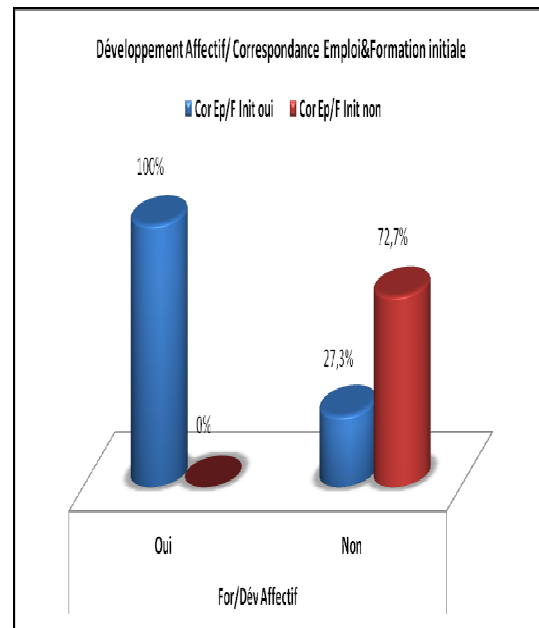
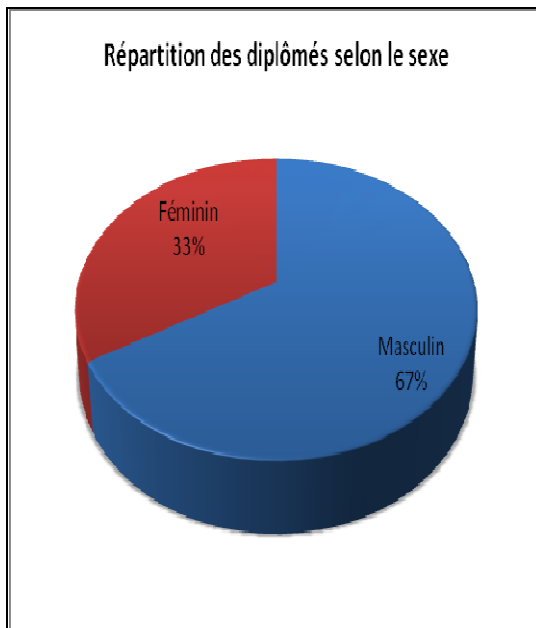
25. Pensez-vous que la formation initiale que vous suivez actuellement permettra de **développer votre personnalité dans le domaine artistique**, votre créativité, votre goût pour les arts, etc. ? Oui (1)

Non (2)

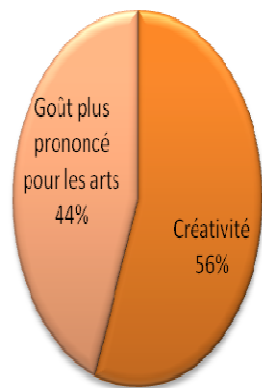
26. Si vous avez répondu « oui » à la question précédente, donnez **2 ou 3 preuves d'amélioration de votre situation artistique**, grâce à la formation professionnelle ou technique que vous suivez actuellement.

- 1.
- 2.
- 3.

ANNEXES/ GRAPHIQUES



Développement artistique



Développement Artistique/ Correspondance Emploi&Formation initiale

