M0074DSIGF05

CENTRE AFRICAIN D'ETUDES SUPERIEURES EN GESTION

Institut d'Ingénierie de la formation et de développement des Ressources Humaines

THEME:
La formation professionnelle, une solution à la déperdition scolaire : analyse de l'expérience du Centre National des Cours Professionnels Industriels (CNCPI)

Bibliothèque du CESAG
108110

Soutenu par :
Cheikh Moussa DIOP
3 éme Promotion
2002-2003

M0074DSIGF05
2
2

LA BEAUTE D'UNE ACTION RESIDE DANS SON ACHEVEMENT
« CHEIKH AHMADOU BAMBA »

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Dédicaces
Remerciements
Sigles
Liste des tableaux
Table des matières
Introduction I

Chapitre I- Problématique et construction de l'objet de recherche
I-1 Position du problème 1
I-2 Justification du sujet 10
I-3 La revue de la littérature 12
I-4 Cadre Conceptuel 24
I-4-1-Déperdition scolaire 24
I-4-2-Redoublement 26
I-4-3-Abandon 26
I-4-4-La formation professionnelle 27

I-5 Objectifs de la recherche 27
I-5-1 Objectif général 27
I-5-2 Objectifs spécifiques 28
I-6 Hypothése 28

Chapitre II- Méthodologie
II-1 Univers de l'enquête 29
II-1-1 Aperçu sur le Sénégal 29
II-1-1-1 Aspect physique 29
II-1-1-2- Aspect démographique 30
II-1-1-3- Aspects administratif et économique 32
II-1-1-4- Dimension sociale 34

CESAG - BIBLIOTHEQUE

II-1-2 Aperçu sur la région de Dakar 35
II-1-2-1 Les niveaux d'enseignement 37
II-1-2-1-1-l'enseignement préscolaire 37
II-1-2-1-2- l'enseignement élémentaire 37
II-1-2-1-3- l'enseignement moyen 38
II-1-3 Cadre institutionnel : le Centre National des Cours Profesionnels Industriels (CNCPI) 39
II-1-3-1 Statut 40
II-1-3-2 Zone d'intervention et population cible 40
II-1-3-3 Conditions d'accés et filières de formation 40
II-1-3-4 Contenu, durée et niveau de formation 41
II-1-3-5 Moyens du centre 42
II-1-3-5-1 Les moyens matériels 42
II-1-3-5-2 Les moyens humains 42
II-1-3-5-3 Les moyens financiers 42
II-1-3-6 Les programmes d'enseignement 44
II-1-3-7 Organisation pédagogique de la formation 44
II-1-3-8 Résultats de la formation 44
II-1-3-9 Difficultés rencontrées par le CNCPI 45
II-2 La population parent 46
II-3 La stratégie de recherche 46
II-3-1 la recherche documentaire 47
II-3-2 l'observation participante 47
II-3-3 le questionnaire 47
II-3-4 le guide d'entretien 48
II-4 Le prétest des instruments 48
II-5 L'administration des instruments 49
II-6 Les difficultés et les limites de la recherche 49

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Chapitre III- Analyse et interprétation des résultats

III-1 Analyse de la perception des auditeurs 50

III-1-1 L'analyse du profil sociodémographique des auditeurs en formation 50

III-1-1-1-Présentation des auditeurs du CNCPI en fonction de leur niveau dans l'établissement 50

III-1-1-2-Répartition des auditeurs par niveau et genre 52

III-1-1-3-Répartition des auditeurs dans l'établissement par la distribution de leur âge 53

III-1-2-Présentation des auditeurs du CNCPI en fonction de leur niveau d'entrée dans l'établissement 55

III-1-2-1-Identification de la dernière classe fréquentée par les auditeurs avant d'intégrer le centre 55

III-1-2-2-Identification de la provenance des auditeurs 56

III-1-2-3-Nature du diplôme obtenu par les auditeurs 56

III-1-2-4- Durée d'abandon du système éducatif 57

III-1-2-5-Source des moyens de paiement des frais de scolarité du centre 57

III-1-2-6- Source de financement de la formation 58

III-1-2-7Activités économiques des financiers de la formation 59

III-1-2-8-Choix de la formation au CNCPI 60

III-1-3-Perception des auditeurs sur la formation 60

III-2-Analyse de la perception des enseignements 63

III-2-1-Le profil des enseignants 63

III-2-2-Perception des formateurs sur la formation du CNCPI 64

III-2-2-1- Organisation du CNCPI 64

CEDRIG - BIBLIOTHEQUE

III-2-2-2 Relation entre la formation et le monde professionnel 65
III-2-2-3- Suivi après formation 66
III-2-3-Suggestions des formateurs pour une amélioration de la formation 66
III-2-3-1-Suggestions pour une formation des auditeurs 66
III-2-3-2-Suggestions sur l'organisation du centre 67
III-2-3-3-Suggestions sur le fonctionnement du centre 67
III-2-3-4-Suggestions pour une meilleure adéquation de la formation à l'emploi 68
III-2-3-5-Points de vue des formateurs sur les filières porteuses de débouchés 68
III-2-3-6-Suggestions pour une bonne assiduité des auditeurs 68
III-3- Analyse de la perception des anciens auditeurs 69
III-3-1- Profil des anciens auditeurs 69
III-3-2 Perception sur l'emploi 70
III-3-3 Difficultés rencontrées pour l'obtention de l'emploi 71
III-3-4 Avis des anciens auditeurs sur la formation 73
III-3-5 Suivi et insertion des anciens auditeurs 74
III-3-6-Proposition d'un nouveau modéle de prise en charge des auditeurs 75
III-3-6-1 Suggestions sur l'organisation 75
III-3-6-2 Suggestions sur le fonctionnement 75
III-3-6-3 Suggestions sur la formation 75
III-3-6-4 Suggestions sur la création de filières ou sur le renforcement des cours 76

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Chapitre IV- Propositions : diagnostic et ingénierie de la formation

IV-1 Diagnostic du CNCPI 77

IV-1-1 Les réponses institutionnelles 77

IV-1-2 Les limites du CNCPI 78

IV-2 Ingénierie de la formation 79

IV-2-1 Définition du concept 80

IV-2-2 Les principes directeurs 81

IV-2-3 Fondement psychologique de l'approche 82

IV-2-3-1 la conception du processus d'apprentissage 83

IV-2-3-2 L'apprentissage par l'action 85

IV-2-3-3 Les limites de la formation à l'école 87

IV-2-3-4 Mérites de la formation en alternance 88

IV-2-4 Le rôle social de la nouvelle stratégie 89

IV-2-5 les acteurs de la nouvelle stratégie 90

IV-2-6 Les instruments de construction de la nouvelle stratégie 91

IV-2-7 Les moyens de la nouvelle stratégie 92

IV-2-8 La mise en œuvre de la formation 93

IV-2-8-1 Phase d'immersion 94

IV-2-8-2 Phase d'alternance dynamique 94

Conclusion 96

Bibliographie

Annexes

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Introduction

CESAO - BIBLIOTHEQUE

Le vingt et unième siècle est annonciateur du temps où les individus et les pouvoirs publics vont plus apprécier la poursuite de la connaissance comme un moyen pour atteindre et asseoir le développement .

Dans une économie globalisée où la téchnologie est reine, le savoir est un puissant facteur de production : il est aussi bénéfique pour les nations, qui désirent la croissance de leur économie que pour les personnes, qui souhaitent acquérir une qualification professionnelle pour trouver un emploi salarié ou indépendant.

Dans un monde en mutation constante, secoué par des problémes et des conflits complexes et nombreux, l'éducation permet l'acquisition et le développement des connaissances et des attitudes nécessaires à l'analyse des problèmes et à la recherche de leurs solutions.

L'éducation, facteur d'unité et d'intégration sociale, car capable de transcender les différences, et les distinctions sociales et économiques, est aujourd'hui le creuset de toutes les différences et distinctions dans le contexte de la globalisation, qui rcompense les nations qui détiennent les téchniques les plus avancées et pénalisent celles qui n'y ont pas accés.

Les hommes et les femmes sont la ressource et les principaux bénéficiaires du développement. Leur mobilisation est le levier inévitable d'un développement socio-économique soutenu et autonome.

Deux grands objectifs visent à mettre en valeur les ressources humaines :

- renforcer le capital humain en assurant l'accés de la population à l'éducation et à la formation ;
- faire participer tous les citoyens des deux sexes aux processus de développement.

Dans les pays en développement, le droit à une éducation de base est refusé à 1,3 milliard d'enfants et d'adultes.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Dés lors, le principal défi à relever est de garantir le droit à l'éducation pour tous ceux qui n'ont pu en bénéficier, mais aussi, à tous ceux qui ont échoué dés les premières années du processus éducatif.

Depuis **1990,** la déclaration mondiale sur l'éducation pour tous s'était exprimée en ces termes : « l'élargissement des possibilités de formation ne peut aboutir en dernière analyse au développement véritable de l'individu ou de la société que si les formations offertes se traduisent par des apprentissages effectifs, c'est à dire par l'acquisition des connaissances, de la capacité de raisonnement, des savoirs faire et des valeurs utiles ».

Elle avait conclu sur la nécessité de « définir pour chaque programme éducatif les niveaux d'acquisitions satisfaisants et d'appliquer des systèmes améliorés d'évaluation des résultats (article 4) ».

Grâce à l'éducation, les individus seront en mesure d'affronter les défis du siècle, d'éliminer la pauvreté et de participer activement au fonctionnement de la démocratie ainsi que de faire valoir leurs droits civils et politiques.

Le rapport sur l'éducation dans le monde 1993, révèle qu'en Amérique Latine 50% seulement de ceux qui accédent à l'enseignement primaire en terminent le cycle. Les pourcentages correspondants sont : 50 % en Asie du Sud, 69 % dans les Etats Arabes et en Amérique du Nord, 85 % en Extrême Orient et 67% en Afrique au Sud du Sahara.

L'image est plus sombre en Afrique Francophone où, 26% des éléves redoublent chaque année, et en Afrique Anglophone où le taux est de 15%.

Ces abandons scolaires et redoublements appellent une réaction car ils augmentent sensiblement le coût de l'enseignement.

De plus, ce même rapport signale qu'en 1990, vingt cinq pays du Sud du Sahara (sur trente neuf) ont investi au moins 50% de plus par « diplômé » de l'enseignement primaire qu'ils ne l'auraient fait, s'il n'y avait ni abandon, ni redoublement. Tout se passe, comme si la société trouvait normal les redoublements et les abandons dans l'enseignement élémentaire.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Le redoublement est une forme de gaspillage, même s'il est vrai que dans le primaire, il permet plus facilement à l'éléve d'accéder souvent à l'enseignement secondaire, tout en ajoutant néanmoins une ou plusieurs années au coût de l'éducation, à la fois pour les familles et pour le budget de l'Etat. Ces éléves occupent des places qui pourraient être utilisées par d'autres non scolarisés; dont le nombre ne cesse d'augmenter avec la démographie galopante.

Diminuer le nombre des abandons scolaires et développer la scolarisation ont en conséquence une signification socio-économique. L'abandon scolaire est un probléme majeur dans tous les pays en développement, mais surtout en Afrique Subsaharienne, en Amérique latine et en Asie du Sud où moins de quatre enfants sur cinq atteignent la quatrième année du primaire.

D'innombrables études ont recencé les causes de l'abandon scolaire parmi lesquelles: probléme de santé, absentéisme, travail des enfants, coût de la scolarité, grossesse précoce, etc. Mais la raison essentielle est que l'école, et ceci dès le primaire, tend à valoriser les sujets « les plus doués » au détriment de ceux qui ont des besoins spéciaux en matière d'éducation.

Le redoublement est un facteur essentiel de l'abandon scolaire dans la mesure où il comporte une connotation d'échec.

Aussi, les problémes d'éducation, de formation, et d'emploi sont les éléments clés de la valorisation des ressources humaines dans les pays en voie de développement marqués par la démographie galopante.

La population mondiale a doublé depuis 1950 à cause des pays en voie de développement, dont le taux d'accroissement dépasse le plus souvent les 2% par an. En afrique, la population a évolué de : 222 millions en 1950, à prés de 900 millions en l'an 2000. On estime que 46% de la population du continent a moins de quinze ans.

La croissance de la population représente autant d'emplois à créer, autant d'effectifs suplémentaires auxquels il faut donner une éducation et une formation professionnelle.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Face à ces tendances, les pouvoirs publics ont tenté d'entreprendre des programmes de grande ampleur numérique, mais sans grand souci de la qualité. Or, une formation inadaptée ou insuffisante n'a aucun effet positif sur l'emploi, et l'accroissement des chômeurs diplômés est très grave pour l'équilibre social.

Les études prospectives montrent que les secteurs utilisant une main d'œuvre nombreuse et peu formée exigeront de plus en plus une qualification. C'est la conséquence de la diminution des postes de production dans l'industrie au profit de la recherche, de la maintenance, de l'encadrement et de l'informatique.

Mais, la formation professionnelle souffre de deux maux majeurs :

- les systémes de formation ne répondent pas aux objectifs des stagiaires, ni aux besoins du marché ;
- les cours sont inappropriés et les formés sont inaptes au marché du travail ; ils ne s'aperçoivent de leurs lacunes qu'après la formation. L'inertie est trop souvent la régle. Les employeurs, qui décident de l'embauche, sont très éloignés des écoles de formation et n'ont aucun contact avec elles.

Les emplois modernes sont différents des métiers traditionnels qui étaient accessibles aux illettrés et reposaient sur la seule dextérité manuelle.

Les citoyens qui ont échoué, ne peuvent être abandonnés, ou laissés au mépris des autres, ou porteurs d'un handicap qui risque d'être transmis à leur progéniture. Ils ont tous droit à une seconde chance.

C'est dans ce sens que **Jules Ferry (1870)** déclara dans son discours sur l'égalité d'éducation : « une œuvre généreuse reste à accomplir, faire disparaître la dernière et la plus redoutable des inégalités qui vient de la naissance, l'inégalité d'éducation. C'est le problème du siècle et nous devons nous y attacher, [---] je consacrerai tout ce que j'ai d'intelligence [---] de puissance physique et morale au problème de l'éducation du peuple.

L'inégalité d'éducation est, en effet, un des résultats les plus criants et les plus fâcheux, au point de vue social, du hasard de la naissance. Avec l'inégalité

CESAG - BIBLIOTHEQUE

d'éducation, je vous défie de n'avoir jamais l'égalité des droits, non l'égalité théorique, mais l'égalité réelle, et l'égalité des droits est pourtant le fond même et l'essence de la démocratie.

. . .Dans une société qui s'est donnée pour tâche de fonder la liberté, il y a une grande nécessité de supprimer les distinctions de classe. Je vous le demande à vous tous qui avez reçu des degrés divers d'éducation. Je vous demande si en réalité il n'y a plus de distinction de classe ? je dis qu'il en existe encore ; il y en a une qui est fondamentale, et d'autant plus difficile à déraciner que c'est la distinction entre ceux qui ont reçu l'éducation et ceux qui ne l'ont pas reçue. Or, messieurs, je vous défie de ne jamais faire de ces deux classes une nation inégalitaire, mais une nation animée d'un esprit d'ensemble et de confraternité d'idées qui font la force de vrais démocrates, si entre ces deux classes, il n'y a pas eu le premier rapprochement, la première fusion qui résulte du mélange des riches et des pauvres sur les bancs de quelques écoles. »

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Au Sénégal, une exploitation judicieuse de l'expérience du Centre National des Cours Professionnels Industriels (CNCPI) pourrait donner une seconde chance aux élèves en situation de déperdition scolaire du Cours Moyen de deuxième année (CM2) à la classe de Troisième ($3^{ème}$) de l'enseignement général du premier cycle.

Pour ce faire, il faudra identifier et corriger les insuffisances des stratégies pédagogiques mises en œuvre, en faveur de la population cible qui a besoin d'une qualification professionnelle, afin de pouvoir s'insérer dans le tissu socio-économique et être capable de participer au développement de la nation.

C'est pour atteindre cet objectif que, notre étude est structurée autour de quatre parties :

La première traitera la problématique et la construction de l'objet de la recherche ;

La deuxième portera sur la méthodologie ;

La troisième sera consacrée à l'analyse et à l'interprétation des résultats de notre enquête ;

Et enfin la quatrième qui nous permettra, au besoin de présenter la proposition d'un nouveau modèle de prise en charge des auditeurs.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

DEDICACES

Produit du Mouridisme, je dédie ce présent mémoire au Guide éclairé **CHEIKH AHMADOU BAMBA** qui a su insuffler en nous l'amour du prophète **MOUHAMED (PSL)** et la juste Foi en **DIEU**. Il a guidé nos pas sur le chemin de la droiture depuis la fleur de l'âge.

A tous **les Khalifes du Mouridisme**, et plus particulièrement à **Cheikh Salikh MBACKE.**

A feu **Cheikh Abdoulaye DIEYE**, et à **Cheikh Souleymane NIANE**, j'ai débuté auprès du premier mon expérience spirituelle et l'ai parachevé avec le dernier.

A mes disciples et compagnons « **les Témoins du Serviteur du Messager de l'Eternel** », sous leur action, le **Cheikh Ahmadou Bamba** éclaire et éclairera le Monde.

A **mon père** qui, n'a ménagé aucun effort pour mon éducation. Je ne saurais te remercier suffisamment pour ce que tu as fait pour moi.

A **ma mère**, qui par elle mes pas se sont raffermis sur le chemin de l'Islam. Que la grâce d'Allah soit sur vous.

A feu **Adja Marième GUEYE**, qui a toujours œuvré pour que nous soyons le réceptacle de la réussite spirituelle et temporelle. Te voilà, sous l'ombre de la Grande Mosquée de Touba, comblée des résultats acquis. Repose toi en paix.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

A **mes épouses**, compagnes dans le combat et la réalisation temporels et spirituels.

A mes enfants, les aînés : **Sokhna Mariama Seydina Yakhine, Cheikh Ahmadou Lamine Bara**, aux cadets : **Cheikh Massamba Seydina Yakhine, Cheikhouna Bamba Ahmadou, Cheikh Ahmadou Bamba junior, sans oublier Sokhna Diariétoulahi, Sokhna Faty Khary** et **Cheikh Ahmadoul Khadim**. A tous, nous les invitons à s'investir dans leurs études.

Enfin, à **Monsieur Daniel BALIZET**, votre dévouement, votre amour, et votre combat pour l'évolution et le rayonnement de l'Institut d'Ingénierie, de la Formation et de Développement des Ressources Humaines, ont suscité en nous le choix de ce thème de recherche : la formation professionnelle, une solution à la déperdition scolaire : analyse de l'expérience du Centre National des Cours Professionnels Industriels (CNCPI), Dakar.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

REMERCIEMENTS

Au terme de ce travail, nous tenons sincèrement à remercier tous ceux qui de prés ou de loin ont contribué à la réalisation de ce mémoire.

Nous remercions particulièrement :

- ✓ notre directeur de mémoire **Monsieur Daniel BALIZET**, qui, d'une main sûre, a su guider, rectifier et encadrer notre recherche, malgré ses multiples occupations.
- ✓ **Monsieur Adama SENE**, de sa disponibilité exemplaire à l'égard de tous.
- ✓ l'ensemble des professeurs et membres de l'encadrement qui sont intervenus dans notre formation à l'Institut d'Ingénierie de la Formation et de Développement des Ressources Humaines.
- ✓ nos camarades de classe, avec qui nous avons passé d'excellents moments dans la fraternité.
- ✓ **Madame Lily NGOM** qui sans cesse rappelle aux étudiants leurs devoirs et obligations. Vos remarques et observations nous ont été d'un très grand apport.
- ✓ l'ensemble des enquêteurs que nous avons utilisés pour la cueillette et la saisie des données.
- ✓ **Sokhna Aïssatou MBENGUE**, de sa disponibilité pour la saisie de ce document.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Sigles

CESAG - BIBLIOTHEQUE

AI : Année d'Initiation

AP : Année Préparatoire

BAC. PRO : Baccalauréat Professionnel

BEPC : Brevet d'Etude du Premier Cycle

BEP : Brevet Elémentaire Professionnel

BT : Brevet de Technicien

CAP : Certificat d'Aptitude Professionnelle

CEPE : Certificat d'Etudes Primaires Elémentaires

CEPA : Certificat d'Etude Professionnelle en Artisanat

CESAG : Centre Africain d'Etudes Supérieures en Gestion

CET : Collège d'Enseignement Technique

CFA : Centre de Formation Artisanale

CFEE : Certificat de Fin d'Etudes Elémentaires

CFP : Centre de Formation professionnelle

CHU : centre hospitalier universitaire

CM2 Cours Moyens Deuxième année

CNCPI : Centre National des Cours Professionnels Industriels

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

CREA : Centre de Recherches Economiques Appliquées

DFP : Direction de la Formation Professionnelle

DPRE : Direction de la Planification et de la Recherche en Education

DPS : direction de la planification et de la statistique

ENTSS : Ecole Nationale des Travailleurs Sociaux Spécialisés

EQ : Employé Qualifié

FRP : faire reculer le paludisme

LTID : Lycée Technique Industriel Delafosse

MEN : Ministère de l'Education Nationale

OA : Ouvrier Artisan

OIT : Organisation Internationale du Travail

CESAG - BIBLIOTHEQUE

OMS : organisation mondiale de la santé

ONFP : Office Nationale pour la Formation Professionnelle

OS : Ouvrier Spécialisé

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

TBS : Taux Brut de Scolarisation

TS : Technicien Supérieur

UNESCO : Organisation des Nations Unies pour l'Education la Science et la culture

CESAG - BIBLIOTHEQUE

AI : Année d'Initiation

AP : Année Préparatoire

BAC. PRO : Baccalauréat Professionnel

BEPC : Brevet d'Etude du Premier Cycle

BEP : Brevet Elémentaire Professionnel

BT : Brevet de Technicien

CAP : Certificat d'Aptitude Professionnelle

CEPE : Certificat d'Etudes Primaires Elémentaires

CEPA : Certificat d'Etude Professionnelle en Artisanat

CESAG : Centre Africain d'Etudes Supérieures en Gestion

CET : Collège d'Enseignement Technique

CFA : Centre de Formation Artisanale

CFEE : Certificat de Fin d'Etudes Elémentaires

CFP : Centre de Formation professionnelle

CHU : Centre Hospitalier Universitaire

CM2: Cours Moyens Deuxième année

CNCPI : Centre National des Cours Professionnels Industriels

CNREF : Commission Nationale de la Réforme de L'éducation et de la Formation

CREA : Centre de Recherches Economiques Appliquées

DFP : Direction de la Formation Professionnelle

DPRE : Direction de la Planification et de la Recherche en Education

DPS : Direction de la Planification et de la Statistique

ENTSS : Ecole Nationale des Travailleurs Sociaux Spécialisés

EQ : Employé Qualifié

FRP : Faire Reculer le Paludisme

LTID : Lycée Technique Industriel Delafosse

MEN : Ministère de l'Education Nationale

OA : Ouvrier Artisan

CEBAC - BIBLIOTHEQUE

OIT : Organisation Internationale du Travail

OMS : organisation mondiale de la santé

ONFP : Office Nationale pour la Formation Professionnelle

OS : Ouvrier Spécialisé

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

TBS : Taux Brut de Scolarisation

TS : Technicien Supérieur

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

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Tableaux

CESAQ - BIBLIOTHEQUE

Figure n°1: Histogramme de l'âge des auditeurs

Figure n°2 : Niveau d'étude

Figure n°3 : Expérience professionnelle des formateurs

Figure n°4 : Spécialité et niveau de l'ancien auditeur

Figure n°5: Avez-vous fait une formation complémentaire

Graphique n°1 : Répartition des auditeurs par niveau

Graphique n° 2 : Provenance des auditeurs

Tableau n°1 : Taux de croissance de la population scolarisable en pourcentage au Sénégal (**DPS, 2004**).

Tableau n°2 : Répartition de la population

Tableau n°3 : Répartition de l'enseignement préscolaire public et privé

Tableau n°4 : Répartition des écoles et des classes à Dakar

Tableau n°5 : Répartition des effectifs de l'enseignement moyen à Dakar

Tableau n°6 : Certification au CAP

Tableau n°7 : Certification au BEP

Tableau n°8 : Répartition des auditeurs par niveau

Tableau n°9 : Répartition des auditeurs par niveau et par genre

Tableau n°10 : Filière de l'auditeur

Tableau n°11: Répartition de l'âge moyen en fonction du niveau et du sexe

Tableau n°12 : Dernière classe fréquentée par l'auditeur

Tableau n°12 : Fréquence des diplômés par sexe

Tableau n°13 :Durée d'abandon du système éducatif

Tableau n°14 : Prise en charge de la formation

Tableau n°15 : Source de revenus

Tableau n°16 : L'auditeur a-t-il occupé un emploi

Tableau n°17 : Analyse des auditeurs sur la formation

Tableau n°18 : Choix de l'organisation des cours

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Tableau n °19 : Analyse de la formation par les enseignants

Tableau n° 20 : Formation /emploi

Tableau n°21: Temps et moyens d'obtention du 1er emploi

Tableau n°22 : Nature de la formation complémentaire

Tableau n°23 : Suivi et insertion

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Chapitre I
Problématique et construction de l'objet de recherche

CESAG BIBLIOTHEQUE

I-1 Position du problème

Les indépendances en Afrique ont accéléré un developpement prodigieux de l'enseignement et une demande accrue de biens et services pour les populations. Pour assurer la reléve de l'administration coloniale, l'accent était mis plus sur l'acquisition de connaissances théoriques que pratiques.

Une décennie plus tard, les Pouvoirs Publics ont compris que l'enseignement général à lui seul, ne suffirait et ne correspondait pas aux besoins des jeunes nations. Celles-ci avaient besoin d'un personnel qualifié, ayant une formation technologique pour prendre la reléve et développer les capacités productives du pays.

L'indépendance politique sans la possibilité et la capacité de se prendre en charge, maintenait en dépendance les nouveaux Etats vis à vis des pays développés et des organismes d'aide.

Pour surmonter cette situation, la plupart des pays ont revu leur système éducatif, ce qui a entraîné de profonds changements et des innovations.

Au Kenya par exemple, après plusieurs commissions de l'éducation nationale, il fut introduit de nouveaux programmes d'enseignement technique et de formation professionnelle conçus pour réaliser les objectifs suivants :

- apporter davantage d'opportunités de formation au nombre croissant des jeunes en fin de scolarité pour leur permettre d'être autonomes ;
- développer des compétences pratiques et des attitudes qui méneront à des activités génératrices de revenus dans les zones urbaines et rurales par le moyen du travail indépendant.
- apporter les connaissances techniques et qualifications requises pour accélérer le rythme de développement de la nation.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

- encourager le travail indépendant tout en produisant des artisans, techniciens et technologues qualifiés pour les secteurs formels et informels.

Pour réaliser ces objectifs, les élèves de l'enseignement primaire constituent la population cible. Dès le primaire, ils reçoivent les compétences intellectuelles et pratiques appropriées, utiles pour vivre en milieu rural comme urbain.

En fin de scolarité primaire, certains sont orientés vers la formation de différents métiers d'une durée de deux ans, (formation d'artisans) dans les polytechniques des jeunes. Ces écoles de formation sont conçues pour donner aux jeunes en fin de scolarité primaire et secondaire les qualifications leur permettant de gagner leur vie.

Par ailleurs, les diplômés des programmes pour artisans, et jeunes en fin de scolarité secondaire peuvent s'inscrire à la formation de travailleurs qualifiés d'une durée de trois ans. De plus, les diplômés des programmes destinés aux travailleurs qualifiés et les jeunes en fin de scolarité secondaire ayant obtenu le Certificat d'Etudes Secondaires peuvent s'inscrire dans les cours de formation de techniciens d'une durée de 3 ans dans plusieurs domaines d'études.

L'Etat ne garantit pas l'emploi, mais peut absorber quelques uns des diplômés, les autres s'orienteront vers le marché du travail par l'emploi ou le travail indépendant.

Par sa flexibilité raisonnable, la formation professionnelle et technique au Kenya a instauré une mobilité horizontale et verticale, permettant de produire en même temps une main d'œuvre de niveau inférieur (artisan), moyen (travailleur qualifié, technicien) et supérieur (technologue), et d'absorber de nombreux jeunes en fin de scolarité de plus en plus élevé dans les professions indépendantes et salariées.

La Côte d'Ivoire qui est un autre exemple, dispose d'un appareil de formation technique et professionnelle diversifié : enseignement technique, centres de formation professionnelle, et centres de perfectionnement. Dans cet appareil de

CESAG - BIBLIOTHEQUE

formation les structures qui s'y trouvent sont liées, s'enrichissent mutuellement et préparent à l'emploi et à l'accés à l'enseignement supérieur.

Nous pouvons y relever trois catégories de structures qui préparent à l'emploi :

- Les structures de formation des ouvriers et employés qui comprennent les Centres de Formation Professionnelle (CFP) et les Colléges d'Enseignement Technique (CET).

Ces centres de part et d'autre recrutent et préparent en trois ans au Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP) les titulaires du CEPE ayant au moins le niveau de la classe de 5^e et les éléves de 4^e et 3^e de l'enseignement secondaire général au Brevet d'Etudes Professionnelles (BEP) en 2 ou 3 ans.

- les structures de formation des techniciens sont assurées par les lycées professionnels qui accueillent les titulaires du Brevet d'Etudes du Premier Cycle (BEPC). La formation d'une durée de 3 ans conduit au Brevet de Technicien (BT), selon la spécialité professionnelle.

- enfin les lycées techniques qui comportent des cycles d'enseignement long, lesquels conduisent jusqu'au Baccalauréat, au Brevet de Techniciens Supérieurs, à la formation d'ingénieurs, alors que la formation professionnelle continue est réservée aux salariés.

Pour atteindre ces objectifs, une loi celle de novembre 1977 impose aux entreprises une participation de 1,2 % de leur masse salariale en vue de financer la formation professionnelle continue.

A Madagascar, le Discours Programme du 24 août 1993 prononcé par le Premier Ministre, chef du Gouvernement indique avec clarté que : « l'enseignement technique et professionnel doit être étroitement lié à la promotion de l'économie car il a pour mission de satisfaire en personnel qualifié les besoins à court, et moyen terme des entreprises, et même de créer des opérateurs économiques ».

Pour rendre le dispositif efficace, cohérent et limité la dispersion des compétences, la Délégation Générale du Gouvernement à l'Enseignement

CEDRIC - BIBLIOTHEQUE

Technique et à la Formation Professionnelle fut placée sous l'autorité du Premier Ministre.

Elle prépare et met en œuvre la politique de l'Etat dans le domaine de la formation technique et professionnelle et assure l'adéquation formation et emploi pour le développement économique et social à court, moyen et long terme. Cette adéquation implique plusieurs types de formation et divers niveaux de qualification.

La formation d'Ouvriers Artisans (O.A) s'adresse aux éléves âgés de plus de 16 ans, et d'un niveau supérieur à la classe de 7^{e}. La formation dure un an, et est sanctionnée par le Certificat d'Etudes Professionnelles en Artisanat (CEPA).

La formation d'Ouvriers Spécialisés (O.S) est destinée aux élèves ayant dépassé le niveau de la classe de 5ème. Elle se fait par voie de concours et débouche sur un Certificat d'Aptitude Professionnelle après 2 ans de formation.

La formation d'Employés Qualifiés (E.Q) , d'une durée de deux ans permet d'obtenir le Brevet d'Etudes Professionnelles (BEP), et s'adresse par voie de concours aux titulaires du BEPC et aux meilleurs candidats reçus au CAP.

La formation des Techniciens Supérieurs (T.S) recrute par voie de concours les titulaires du BAC séries scientifiques et du BAC-PRO, pour une formation de deux ans sanctionnée par le Brevet de Technicien Supérieur (BTS).

Pour chaque niveau de qualification (CAP, BEP, TS, BTS), la formation pendant deux ans, alterne la théorie, la pratique, les voyages d'études et les stages en entreprises.

Au Ghana, pour remédier à la prolifération d'établissements et d'institutions spécialisés, le gouvernement crée en 1990 le Comité National de Coordination de l'Enseignement et de la Formation Technique Professionnelle qui est placé sous la tutelle du Ministère de l'Emploi et de l'Aide Sociale.

Ce comité élabore les politiques d'enseignement et de formation, et coordonne tous les plans d'action pour satisfaire les besoins de l'économie ghanéenne et préparer les jeunes pour le marché de l'emploi.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Les instituts de formation professionnelle, les centres communautaires intégrés pour l'acquisition de compétences professionnelles, l'unité de transfert de technologies intermédiaires, les écoles, les instituts techniques et professionnels privés se chargent d'appliquer la politique gouvernementale. Ainsi, l'Institut de Formation Professionnelle prépare un Certificat d'Aptitude Professionnelle niveau 1 et niveau 2, de durée variable de deux à quatre ans. La quatrième année est consacrée aux stages pratiques. L'admission est réservée aux titulaires du Diplôme de Fin d'Etudes Moyennes, du Diplôme de fin d'Etudes Secondaires Moyennes ou du Certificat d'Education de Base.

Quant aux centres communautaires intégrés pour l'acquisition de compétences professionnelles, ils organisent des stages de courte durée, d'une semaine à deux ans, orientés vers la pratique. Les conditions sont très souples, les candidats doivent être aptes et avoir des dispositions pour la formation.

L'unité de transfert de technologies intermédiaires assure une formation sur le tas aux artisans et aux administrateurs de petites entreprises industrielles du secteur privé. Elle met, à la disposition des auteurs des informations, et des conseils techniques, économiques et commerciales.

Enfin, les établissements techniques et professionnels privés organisent différents cours qui exigent que l'étudiant soit titulaire d'un des diplômes suivants : le diplôme de fin d'études moyennes ou le certificat d'éducation de base.

Au delà, les universités et collèges universitaires proposent des programmes très variés et de haut niveau.

Le Cameroun, en ce qui le concerne a placé depuis 1984 son système éducatif sous le signe de la recherche de la qualité de l'éducation. Les trois types d'éducation sont les suivants : le Préscolaire et le Primaire; l'Enseignement Secondaire Général; l'Enseignementr Technique et Professionnel, qui sont tous gérés par l'Education Nationale.

CEDAC - BIBLIOTHEQUE

Les cycles d'études et la durée de l'enseignement technique et professionnel sont :

- le cycle post-primaire est assuré par le centre d'artisanat rural et d'économie familiale. La formation dure deux ans après la septième année ; le diplôme de fin d'études du premier cycle (CEPE) n'est pas obligatoire. Le centre ne délivre qu'une attestation de réussite.
- la formation au niveau du premier cycle prépare après la septième année d'études au Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP) en quatre ans. Le CEPE est obligatoire.
- la formation au niveau du second cycle : elle forme en trois ans, les titulaires du Brevet d'Etudes du Premier Cycle (BEPC), au Baccalauréat technique ou au Brevet de Technicien.

Au delà, existent les études universitaires et de formation professionnelle supérieure.

Concernant le sénégal, l'Etat, soucieux de promouvoir une véritable politique dans le domaine des ressources humaines, a expérimenté et mis en œuvre un certain nombre de réformes du système éducatif, ces vingt dernières années. Il s'agit de :

- la réforme de 1971 : la loi d'orientation de l'éducation nationale n° 71 du 03 juin 1971 qui fixe à la fois, les finalités de l'enseignement technique, celles de la formation professionnelle, et les publics cibles. Selon cette loi, l'éducation nationale a pour mission de former des hommes et des femmes libres capables de créer leur épanouissement, de contribuer au développement de la science et de la technique et de répondre avec efficacité au développement national. De plus cette loi s'adresse aux jeunes des structures scolaires et universitaires, soucieuses de leur faire acquérir des aptitudes techniques et professionnelles, mais aussi de perfectionner tous les citoyens exerçant une activité professionnelle après une scolarité plus ou moins longue, afin d'accroître la capacité de production du pays.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

➢ les innovations des années 80 : elles sont marquées par les objectifs suivants :

- créer un Office National de Formation Professionnelle (ONFP) ;
- renforcer le réseau des enseignements techniques à Diourbel et à Kaolack;

mettre en place une contribution financière des employeurs pour la formation initiale et continue de la main d'œuvre ;

- confier la réforme des filières de la formation professionnelle et technique au Ministère de l'Education Nationale.

A cet effet, la Commission Nationale de Réforme de l'Education et de la Formation (CNREF) mise en place à l'issue des Etats Généraux de l'Education et de la Formation a déposé ses conclusions en 1984. Elle se définit par des objectifs majeurs, à savoir :

- favoriser la capacité des individus formés à s'adapter aux mutations rapides de l'économie, à l'évolution des métiers et à la mobilité professionnelle.

A cet effet, la réforme professionnelle devrait permettre :

- une meilleure adéquation entre la formation et l'emploi afin de faciliter l'insertion des diplômés dans le tissu productif ;
- une meilleure maîtrise des besoins des communautés dans le processus de développement économique et social ;
- et un accroissement dans tous les domaines de la productivité.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

➢ La loi d'orientation de 1991 : elle est consécutive aux recommandations de la CNREF, et a été adopté le 16 février 1991.

Elle précise les principes généraux, les niveaux des structures et objectifs de l'éducation et de formation au Sénégal. Deux innovations majeures la marquent : une éducation permanente et une orientation scolaire et professionnelle à tous les niveaux.

Ainsi, le système éducatif actuel comprend l'éducation préscolaire, l'enseignement élémentaire, l'enseignement secondaire, la formation professionnelle et l'enseignement supérieur.

Ces différentes réformes sont à considérer avec la demande d'éducation, laquelle fait apparaître les éléments suivants :

La population scolarisable est constituée de la population âgée de 7 à 12 ans pour l'élémentaire, de 13 à 16 ans pour le cycle moyen et de 17 à 19 ans pour le secondaire.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Tableau n°1 : Taux de croissance de la population scolarisable en pourcentage au Sénégal (DPS, 2004).

Population scolarisable par année	1993	2000	2003
0 à 6 ans	3,2	2,9	2,9
7 à 12 ans	4,2	4,2	4,2
13 à 16 ans	2,3	2,3	2,3
17 à 19 ans	3,8	3,8	3,8

Nous constatons que depuis 1995, le Taux Brut de Scolarisation (TBS) dans l'éducation de base croit, il est passé de 54,4% en 1994 à 75,8% en 2003. Cependant, le taux de scolarisation des garçons n'a augmenté au total que de 13,1 points et celui des filles s'est accru de 24,8 points.

Dans l'enseignement moyen, le Taux Brut de Scolarisation a progressé plus lentement, il est passé de 21% en 1994 à 26,4% en 2003.

Malgré l'accélération du recrutement en effectif dans l'élémentaire et dans le moyen, le nombre et la proportion d'enfants hors du système scolaire où en situation de déperdition scolaire restent préocupants.

L'accroissement des TBS est lié à plusieurs facteurs : la construction de salles de classes, le recrutement des volontaires de l'éducation, l'inscription massive et le maintien des filles à l'école.

Mais cette augmentation des Taux Bruts de Scolarisation doit être liée à la qualité de l'éducation, et pour apprécier cette dernière, le Plan Décennal de l'Education de la Formation (PDEF) a inclus dans le système d'information en matière d'éducation des indicateurs. Ceux-ci reflètent la qualité de l'encadrement, la capacité des éléves à assimiler les compétences enseignées, le nombre d'éléves par classe et par cours, le taux de promotions , le taux de redoublements et le taux d'abandons.

La qualité de l'encadrement varie avec le niveau d'enseignement : 56 dans l'élémentaire, 46 dans le cycle moyen, et 41 dans le cycle secondaire. Cependant, en milieu urbain, le problème des effectifs pléthoriques se pose avec acuité.

On note ainsi, qu'avec les classes à double flux et multigrades, le ratio éléves/cours varie de 51 élèves/cours en milieu urbain à 43 élèves/cours en milieu rural.

Les indicateurs de la qualité de l'enseignement signalent que le taux de promotion est de 26%, le taux de redoublement de 28,62%, et le taux d'abandon 45,38% au CM2 en 1999/2000 **(DPR, MEN, 2003).**

Un autre constat est que la moitié des éléves abandonnent le système éducatif à l'issue de cette classe. Par ailleurs, le taux de rétention du système éducatif est relativement très faible, or l'éducation constitue le moteur du développement économique et social d'un pays. Elle doit permettre de combattre l'exclusion sociale, de lutter avec efficacité contre la pauvreté, voire de promouvoir un développement humain.

Au Sénégal, les jeunes de 10 à 30 ans constituent 45% de la population totale et les 56% des demandeurs d'emploi ont moins de 35 ans. L'enquête sur le marché du travail à Dakar, menée par la Direction de la Prévision et de la Statistique

CESAG - BIBLIOTHEQUE

(DPS) et publiée en 2003 indique que seuls 05,7% des demandeurs d'emploi ont suivi une formation professionnelle. Ainsi dans le cadre du programme de recrutement de l'Etat de 15 000 agents, les autorités avaient du mal à trouver les qualifications professionnelles requises. Le Premier Ministre Macky SALL (2004) estime « plus on est éduqué sans qualification, moins on a de chance d'avoir de l'emploi. Puisque, aujourd'hui, pour un étudiant ou jeune qui a fait de l'enseignement général, il est difficile de lui trouver du travail aussi bien pour l'Etat que pour l'entreprise. Il faut qu'il ait des qualifications ». Il poursuit «... il faut qu'on trouve une solution à ce problème de l'enseignement général et des solutions adéquates ».

C'est dans cette perspective que nous voulons analyser la réponse que le Centre National des Cours Professionnels Industriels peut apporter à la déperdition scolaire des éléves du CM2 et de l'enseignement moyen .

CESAG - BIBLIOTHEQUE

I-2 Justification du sujet

Le présent thème présente une pertinence à trois niveaux : social, scientifique,et personnel.

L'analyse de la population scolaire du CNCPI les cinq dernières années a montré que la demande provenait des jeunes en situation d'échec scolaire.

Ce premier déclic nous poussa à creuser davantage notre réflexion : quelle est la solution la plus appropriée pour palier à la déperdition scolaire ?

Les années préparatoires constituent un réceptacle pour les anciens éléves des classes de CM2. Les résultats au CAP ont su démontrer que des éléves inscrits depuis la classe d'initiation (niveau CM2) ont pu rivaliser avec d'autres candidats, qui ont achevé le cycle d'enseignement moyen lors des examens d'aptitudes professionnelles (CAP) toutes filières confondues.

Dans un contexte dominé par la loi du marché et qui se traduit par : « pas de travail, pas de salaire » ; il est utile que chaque citoyen puisse acquérir une formation professionnelle qui lui donnerait droit à un emploi dans le secteur

formel ou informel par lequel, il pourrait s'insérer dans le tissu socio-économique.

En outre la formation professionnelle permet à un jeune de se prendre en charge après quelques années d'études (2 ou 3 ans).

Conscient de ses responsabilités, le jeune adolescent traverse en général cette période sans trop d'accros, et s'extirpe de la classe des adolescents au moment où d'autres du même âge s'y maintiennent avec leurs problèmes jusqu'au delà des classes de terminales de l'enseignement secondaire.

De plus, la formation professionnelle permet à ces déscolarisés d'échapper à la déviance et à la délinquance. Parmi les structures étatiques, le CNCPI peut de par son niveau de recrutement, absorber les jeunes en situation d'échec scolaire. Ce faisant, il ouvre une nouvelle piste de la formation professionnelle dès le CM2 parallélement à l'accession à l'enseignement secondaire par le billet du concours d'entrée en 6^{e} .

Ce créneau (enseignement élémentaire/ formation professionnelle) permettrait de dégrossir la forte demande de l'enseignement moyen ; qui hèlas favorise un échec massif au Diplôme de Fin d'Etudes moyennes (DFEM).

De plus les programmes d'enseignement bien que souvent réformés (1971, 1979, 1987, 1991) faute de pertinence n'ont pas changé fondamentalement le visage de l'école.

En 2003, alors que le taux de scolarisation dans l'élémentaire était de 75,80%, plus de 67% des effectifs quittait l'école de base sans aucune qualification. Aucune alternative n'était offerte à ces enfants, poutant il est possible de leur offrir des conditions de formation professionnelle pour échapper au chômage précoce.

Face à la population grandissante des jeunes à prendre en charge, une nécessité s'impose d'exploiter les structures de formation professionnelle et de multiplier les passerelles permettant la popursuite des études pour les niveaux Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP) et Brevet d'Etudes Professionnelles (BEP).

CESAG BIBLIOTHEQUE

C'est dans cette perspective que s'inscrit cette étude qui permet d'initier une réflexion sur l'apport du CNCPI à la formation et à l'insertion des jeunes et aux besoins du marché de l'emploi.

De même, elle se veut une invite aux Pouvoirs Publics pour les amener à mieux apprécier, l'importance du CNCPI dans la formation professionnelle, et à se convaincre de la nécessité de changer son statut afin de lui faire assurer avec plus d'efficacité sa mission.

De plus, elle propose de favoriser une réflexion sur la nécessité d'installer des passerelles, à partir du CM2, vers les écoles de formation professionnelle.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

I-3 La revue de la littérature

Les publications consacrées à la déperdition scolaire reflètent inévitablement les préoccupations propres à chaque pays et leur contenu est en étroit rapport avec les systèmes d'éducation et les problèmes qu'ils engendrent.

Aux Etats-Unis, **DENTLER (1968)** avait entrepris en 1963 une étude visant d'abord à déterminer les taux d'abandons respectifs dans différents villes, ensuite à découvrir si les variations dans le taux pouvaient être associées à certaines caractéristiques de l'économie locale et de la structure sociale et , enfin à faire une analyse comparée de l'efficacité composée des programmes de prévention de la déperdition scolaire.

Il constate que les villes dont les taux d'abandons sont supérieurs à la moyenne sont celles qui dépensent le plus pour l'éducation. Il souligne que les programmes scolaires et sociaux qui cherchent à traiter directement de la prévention des abandons sont « inopportuns sinon futiles ».

DENTLER s'est en réalité intéressé aux causes de la déperdition scolaire essentiellement les facteurs socio-économiques et sociologiques.

Si son étude a contribué à éclairer ce concept en montrant sa pluricausalité tout en montrant les limites d'un programme de prévention, elle se confine cependant aux grands agrégats lesquels restent peu opérationnalisables.

Il en est autrement des travaux de **SCHREIBER (1968)**, lesquels abordent la question en profondeur. Ce dernier montre en effet d'une part, que pendant la période 1960-1963, la situation au niveau de la 10ième année s'est améliorée et d'autre part, que l'importance de la déperdition dépend de l'importance de la ville. Il insiste sur la multiplicité de ces causes qui sont, en grande partie, extérieures à l'école et reflètent l'état actuel d'une société où l'on observe un taux élevé de chômage parmi les jeunes, une hausse constante de la délinquance, de grandes immigrations vers les centres urbains, et une véritable explosion démographique. Il exprime l'opinion que les écoles doivent non seulement assouplir les conditions qui favorisent le développement des attitudes et du comportement qui sont à l'origine de la déperdition, mais offrir aussi à leurs élèves les moyens de mieux réussir leurs études en leur donnant notamment la motivation nécessaire.

Tout en précisant les causes de la déperdition scolaire, **SCHREIBER** met en exergue l'influence de l'environnement sur les performances de l'école.

Il nous éclaire sur les facteurs qui influencent la déperdition scolaire, cependant son étude se limite à ces aspects.

C'est dans cette dynamique que s'inscrit également **LITCHER et ELIOT (1968)**, qui s'intéressent essentiellement à la dimension psychosociologique du problème. En effet ils soutiennent que la personnalité de l'élève et l'attitude de sa famille vis à vis de l'éducation peuvent se combiner pour conduire à l'abandon des études. Ils notent que les élèves, malgré de bonnes aptitudes intellectuelles et leur appartenance à des couches aisées, ont abandonné prématurément leurs études.

Ils constatent que la déperdition scolaire diminue dès que l'éléve est encadré solidement par des adultes qui s'occupent de lui et qui établissent avec lui un lien personnel et affectif. Ils concluent à la nécessité de mettre sur pied des projets modèles qui serviront à l'amélioration des relations maître-éléve, notamment par l'élargissement de la part de responsabilité attribuée dans

CESAG - BIBLIOTHEQUE

l'organisation du travail, à la révision du contenu des programmes (afin de les mettre plus étroitement en rapport avec la réalité quotidienne), à l'adoption de méthodes basées sur les récompenses en cas de réussite, à l'organisation de services nombreux et diversifiés à l'intention des élèves, et à une participation plus active de la famille.

A cet effet, des structures plus souples ont été créées où les élèves peuvent faire, à leur propre rythme, les études dont ils ont besoin pour compléter leur formation.

Ces écoles donnent à ceux qui les fréquentent la possibilité d'apprendre un métier et de compléter leurs connaissances de base. Elles veillent à l'orientation professionnelle des élèves et cherchent à leur donner confiance en eux mêmes.

La contribution de ces auteurs est d'une réelle importance dans la mesure où ils prouvent l'importance et le rôle de la famille dans la lutte contre la déperdition scolaire et d'une manière générale l'organisation de l'environnement pour la mettre au service de l'école. Il s'agit en définitive d'un saut qualitatif vérifié grâce aux travaux de **HERZOG** qui a montré que les éleves pris en charge suivant le modèle proposé par **LITCHER et ELIOT** ont tous obtenu leur diplôme, pour trouver ensuite du travail.

En Argentine, **ARAVELO (1963)** fournit pour les six premières années d'études (élèves de 6 à 13 ans soumis à l'obligation scolaire) des tableaux statistiques relatifs aux inscriptions, aux enfants non scolarisés, à l'absentéisme scolaire et aux abandons. Il explique le problème des abandons par les déficiences du système scolaire lui-même ou par les facteurs liés aux milieux socio-économiques des élèves. Il en ressort que malgré le taux de scolarisation du groupe d'âge de 6 à 12 ans, 1 élève sur 2 seulement termine l'enseignement primaire non sans avoir redoublé une classe. Il y est indiqué, par suite des taux élevés d'abandons et de redoublements, que prés de douze élèves environ sont nécessaires, au lieu de sept, pour produire un diplômé de l'enseignement primaire.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Aussi, une réorganisation des programmes et une articulation des divers cycles sont proposées de même qu'une analyse des facteurs sociaux, culturels et psychologiques à l'origine de la déperdition scolaire sans fournir de remèdes possibles.

Tout en liant les causes de l'échec scolaire aux caractéristiques socio-économiques des milieux de provenance des élèves, **ARAVELO** a mis plutôt l'accent sur les déficiences du système scolaire.

Il s'agit essentiellement d'une étude diagnostique mais qui ne propose pas de solutions.

C'est dans la même dynamique que s'inscrit **HAMUY BERR (1961).** Ce dernier considère que les abandons sont les principales causes de la déperdition. Ils engendrent ainsi un très grand nombre d'analphabètes.

Son étude s'étale sur plusieurs années, sur un groupe d'élèves, en prenant note sur la régularité avec laquelle chacun fréquentait l'école, le nombre des promotions, des redoublement et des abandons. Il constate que les facteurs les plus significatifs sur les abandons étaient les suivants : lieu de résidence, âge d'entrée en classe, conditions socio-économiques des familles et situation géographique de l'école. Ces facteurs socio-économiques défavorables sont retenus au Mexique.

En effet, s'inscrivant dans la même dynamique, l'Institut Pédagogique du Mexique (1964), affirme que le niveau socio-économique et le niveau culturel de la famille sont en étroite relation avec la formation des enfants et avec leur rendement scolaire. Il recommande l'amélioration des services de planification scolaire et des méthodes utilisées pour déterminer la politique de l'éducation.

En ce qui concerne les solutions de la déperdition scolaire, **WALKER (1968)** s'est penchée sur les efforts déployés par le gouvernement Porto-Rico au sujet des adolescents et adolescentes qui ont abandonné leurs études.

La solution a consisté à leur faire suivre des cours adaptés à leurs talents et à leurs besoins sans répartition en classes graduées.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Les auditeurs résident pour la plupart dans les centres et sont répartis dans des groupes prévus aux fins d'enseignement. Chaque groupe vise, selon son programme, des objectifs spécifiques : préparation aux professions intellectuelles, formation technique, formation professionnelle, étude pour ceux qui n'ont pas choisi une carrière, études supérieures, études post secondaires. Le centre tire son originalité de la souplesse du système qui est appliqué et qui a permis à une forte proportion d'élèves à bien mener leurs études.

L'intérêt des travaux de **WALKER** est d'avoir présenté une méthode d'insertion des jeunes en fonction de leurs besoins spécifiques et de leur situation scolaire par une série de programmes d'enseignement touchant toutes les catégories de jeunes rencontrés.

RICE (1969), pour sa part, nous présente l'Inde, victime d'un enseignement orienté vers la formation d'une élite pendant de longues décennies, qui met en chantier des centres pilotes destinés à réintégrer les enfants de 11 à 14 ans dans les circuits de l'enseignement et de l'emploi.

Il s'agit là d'une approche alternative reprise dans un certain sens en Inde, ainsi que le rapporte **RICE**. Ce dernier montre que ces centres nés de la collaboration entre l'Inde et des institutions des Nations Unies font face aux problèmes suivants : exode rural, difficultés d'adaptation des enfants aux exigences des écoles urbaines, pénurie de locaux, travail des jeunes.

Un de ces centres, l'école de Shahdera reprend les enfants afin de leur donner une formation correspondant à leur milieu et à leurs aptitudes. Ces élèves passent la moitié de la journée dans les ateliers, le reste est consacré à la formation générale.

Tout comme **WALKER**, l'ouvrage de **RICE** est d'autant plus important pour notre étude qu'elle présente un moyen d'insertion des jeunes par l'enseignement jusqu'à l'emploi proprement dit.

Les limites de l'expérience de l'Inde se situent dans le fait que les structures présentées ne s'intéressent qu'à la tranche d'âge de 11 à 14 ans. Or, nous

CESAG - BIBLIOTHEQUE

constatons aujourd'hui que la situation de déperdition scolaire touche les jeunes de tous les âges. En d'autres termes, les solutions proposées même si elles semblent être pertinentes, sont très restreignantes et limitatives, comme le souligne l'auteur lui-même.

Dans les écoles de Moscou et de Leningrad, beaucoup d'élèves redoublent une classe, indiquent **BUDARNYJ (1963)**. Il traite ainsi les moyens de remédier à la situation et les améliorations qui peuvent être apportées à la qualité du processus (enseignement- acquisition des connaissances).

Il rend également compte de l'expérience des classes expérimentales créées dans quatre établissements pour y accueillir des élèves de provenances diverses qui devaient redoubler une classe. Il évoque que les emplois du temps qui ont été réaménagés : augmentation du nombre d'heures de certaines disciplines, l'étude du programme de l'année nouvelle et le rattrapage du retard qui a motivé le redoublement. Les critères de notation ont été modifiés pour stimuler les élèves. Les progrés réalisés dans les classes expérimentales ont été très importants d'année en année. L'auteur conclut par l'utilisation d'un système de passage « conditionnel » qui consiste à faire accéder un élève médiocre à la classe suivante, à condition que son maître l'aide à combler ses lacunes.

L'ouvrage de **BUDARNYJ** présente des solutions spécialement basés sur la résolution du redoublement de classe. Celles-ci tournent autour de l'enseignement proprement dit des élèves, de la discipline reçue, des horaires de travail, des méthodes d'évaluation et des suivis individuels pour les élèves médiocres. En ce sens l'ouvrage de **BUDARNYJ** est intéressant pour notre étude, en effet la situation actuelle de l'enseignement au Sénégal nous montre que l'une des principales causes de déperdition scolaire est liée aux redoublements. Par conséquent les solutions proposées dans les écoles de Moscou par **BUDARNYJ** sont plus qu'intéressantes pour nous.

Cependant une grande limite se situe dans le fait que les propositions de **BUDARNYJ** nécessitent un suivi très pointu de la part de l'enseignant, de

CESAG - BIBLIOTHEQUE

chaque élève en difficultés. Or, celui-ci a déjà beaucoup de mal à faire face au nombre pléthorique d'élèves reçus pour s'intéresser aux cas défaillants.

Pour **KUPISIEWICZ (1969),** en Pologne l'organisation, le contenu et les méthodes d'enseignement sont les causes de l'échec scolaire.

Il souligne que beaucoup d'abandons et de redoublements pourraient être évités si les enseignants maîtrisaient mieux les sciences de l'éducation et la personnalité de l'élève. Il signale qu'il est important de diagnostiquer de bonnes heures les faiblesses des élèves et d'y appliquer la thérapie pédagogique nécessaire pour réduire les échecs.

L'intérêt de l'ouvrage de **KUPISIENEIZ** est de soulever des aspects pertinents quant aux véritables causes de redoublements et/ou d'abandons. De plus, il propose, par la thérapie pédagogique, un moyen de les réduire. Pour nous, cela est d'autant plus important qu'aujourd'hui, l'Etat parle au Sénégal de la création d'une Faculté des Sciences de l'Education qui serait un lieu de transmission de connaissances pédagogiques sur l'éducation et surtout celle des enfants en difficultés.

Selon **BLOT (1969),** les redoublements sont considérés comme un problème majeur. Il met en évidence un taux de redoublements élevé et constate que sur un effectif scolarisé de 4,9 millions d'élèves, 15 à 20 % avaient redoublé au moins une classe. Il conclut que l'élargissement de l'accès à l'enseignement du second degré, sans la modification du contenu des études, accroît le retard scolaire et le vieillissement de la population scolaire. Il constate également que le retard, au lieu de se compenser au cours du temps, a tendance à s'accumuler.

Au Sénégal en 1986, soucieux de la mise en place de l'Ecole Nouvelle, le Ministre de l'Education Nationale, Thiam, a réalisé une étude qui présente les Etats Généraux de l'Education et de la Formation, les principales propositions de la Commission Nationale de Réforme de l'Education et de la Formation et expose la position du Gouvernement.

Une lecture des Etats Généraux soulève trois conclusions :

CESAG - BIBLIOTHEQUE

C1 : La conclusion de la commission n°1 relative à la politique générale articulée à la démocratisation de l'enseignement, c'est à dire sa généralisation à tous les enfants de 3 à 6 ans, à l'adaptation de l'enseignement aux réalités nationales par la promotion des langues nationales et l'unification des structures.

C2 :la conclusion de la comission n°2 sur les moyens de l'éducation qui sont triples : matériels (inventaire du patrimoine), pédagogiques (méthodes d'enseignement, programmes, systèmes d'évaluation, formation du personnel,...) et financiers (ressources budgétaires).

Il y a toutefois, des ressources extra budgétaires (taxe d'apprentissage, travail productif des écoles professionnelles).

C3 : la conclusion de la commission n°3 sur le personnel proposant des mesures visant à doter l'Ecole Nouvelle d'enseignants de qualité, munis de formations initiale et continue adéquates.

« L'Ecole Nouvelle » est plus qu'intéressante pour notre étude en ce sens qu'elle développe des propositions sur la politique générale de l'Education et de la formation. En effet, un regard sur l'organigramme de l'Ecole Nouvelle nous montre qu'en principe, les élèves peuvent suivre un enseignement continu de l'éducation préscolaire à l'enseignement supérieur donc des structures universitaires fondamentales et des Ecoles de Formation professionnelle en passant par l'enseignement secondaire général et téchnique et les Ecoles de Formation professionnelle moyenne.

Cependant, une évaluation actuelle de la politique de « l'Ecole Nouvelle » nous montre certaines limites.

En effet, elle se proposait de scolariser 30% des enfants de 3 à 6 ans en l'an 2000/2001 pour l'Education Préscolaire et d'atteindre 100% de taux de scolarisation en l'an 2000/2001 pour l'enseignement polyvalent. Or, aujourd'hui encore, on constate un énorme gap car nous sommes à un taux brut de scolarisation dans l'élémentaire en 2003 à 75,8%.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

De plus, l'objectif qui était recherché par la formation professionnelle à savoir l'adéquation formation/emploi constitue également une autre limite dans son aspect de concrétisation.

CHARBEL ZAROUR (1990) fait le point sur le besoin en formation des entreprises du secteur informel. Il s'agit, d'une part, de la demande en formation exprimée par les entrepreneurs et leurs apprentis, et d'autre part, l'offre de formation disponible dans les centres de formation.

Son analyse s'est appuyée sur une enquête de 396 entrepreneurs et 12 apprentis évoluant dans les activités du tissage, de la teinture, de la coordonnerie, de la menuiserie-bois, de la menuiserie-métallique, de la tôlerie, de la peinture-soudure, de la mécanique auto, de la réparation froid,et de la réparation radio et T.V.

L'intérêt des travaux de **CHARBEL ZAROUR** est d'avoir spécifié les caractéristiques socio-économiques et culturelles des entrepreneurs et des apprentis.

Ainsi, 46,5% des apprentis n'ont aucun niveau d'éducation et seulement 22% ont le niveau du CEPE; 20% ont effectué des études secondaires ; 34,8% des apprentis n'ont aucun niveau d'éducation ; 22,3% ont fréquenté l'école primaire sans avoir le CEPE ; 30,4% ont le CEPE et 12,6% ont effectué des études secondaires incomplètes.

Les conclusions auxquelles il a abouti sont également intéressantes pour nous. En effet, il propose une adéquation entre l'offre de formation au niveau des centres de formation et les besoins exprimés par les entrepreneurs et leurs apprentis. Pour l'auteur aussi, pour être efficaces et performants, les centres de formation doivent :

-développer un volet alphabétisation ;

-dispenser une formation technique par cours et faire la démonstration ;

-dispenser une formation à mi-temps, par séminaire de 1 à 2 semaines pour un total de 12 semaines ;

CESAG - BIBLIOTHEQUE

-adoucir les conditions de recrutement.

Ces propositions ne montrent pas toutefois comment arriver à l'adéquation formation/emploi et ne prennent pas également les besoins des apprentis en compte.

Dans l'avant projet sur les « Orientations Nationales de la Politique de Formation Professionnelle » (1991), le Ministère du Travail et de la Formation Professionnelle aborde les programmes d'action de l'Etat dans le domaine de la Formation.

Les programmes d'action sont le fruit d'un diagnostic du système éducatif basé sur les forces et les faiblesses du système.

Les forces du système éducatif sénégalais seraient entre autres : la diversité de structures de formation, l'existence d'un outil d'étude et d'évaluation et les ressources humaines. Par contre, les faibesses se situeraient sur l'instabilité de tutelle, sur le déséquilibre dans l'offre de formation, sur le manque de coordination et surtout sur les contraintes juridiques, techniques et financières.

L'intérêt certain des « Orientations Nationales de la Politique de Formation Professionnelle » pour notre étude se situe non seulement au niveau de l'analyse du diagnostic et du programme d'action mais également sur l'étude des priorités de la formation.

En effet, compte tenu de la situation de la Politique de Formation Professionnelle, une intervention à court terme nécessite une analyse des priorités qui seraient entre autres :

-la formation à l'auto-emploi orientée vers des systèmes privilégiant la promotion individuelle ;

-la gestion et la coordination de la formation professionnelle pour éviter l'éparpillement des différentes institutions de formation professionnelle entre plusieurs tutelles ;

-la création de passerelles entre les niveaux de formations ;

-l'assignation d'objectifs précis aux Centres et Ecoles de Formations ;

CESAG - BIBLIOTHEQUE

-le perfectionnement des formateurs compte tenu de l'évolution des métiers qui répond à un environnement technologique nouveau.

Cependant, il y a quelques limites que nous avons notées. Les principales limites des « Orientations Nationales de la Politique de Formation Professionnelle » sont d'avoir omis de prendre en considération les propres désirs et besoins de formation des destinataires, c'est à dire les jeunes. En effet, les besoins de formation de ces derniers ne s'adaptent pas souvent à la formation reçue. De plus, les grands axes d'une formation qualifiante n'ont nullement été présentés.

Mamadou NDOYE (1997) nous expose les priorités du secteur de l'Education et le processus de leur définition au Sénégal. Il s'agit de l'élargissement de l'accés à l'éducation de base, de l'amélioration de la qualité de l'offre pour accroître le rendement interne du système d'éducation et du renforcement des capacités nationales de planification et de gestion du développement qualitatif de l'éducation au niveau central et décentralisé.

Ces priorités sont tirées des conclusions consensuelles qui sont les suivantes :

1-moins de la moitié des enfants en âge d'aller à l'école peuvent affectivement y entrer du fait de la faiblesse des capacités d'accueil ;

2-le modèle scolaire sénégalais est tiré de l'extérieur, donc extraverti et inadapté aux réalités, aux besoins et aux aspirations du pays

3-constat de détérioration des conditions matérielles et pédagogiques, démotivation des acteurs (enseigants, élèves et parents), en un mot, performances décevantes de l'école (80% des élèves ne passent pas la transition primaire-moyen secondaire).

4-Gestion inefficace et inefficiente de l'école.

L'auteur propose ainsi une dynamique de mise en œuvre des actions en relation avec les différents acteurs. Il fait également appel à la générosité et à l'engagement volontaire de nombreux jeunes diplômés au chômage pour servir une cause de développement national : l'éducation. Le projet visait à recruter 1200 volontaires de l'éducation par an pour un service civique de deux ans,

CESAG - BIBLIOTHEQUE

renouvelable une seule fois, soit quatre ans au maximum. Près de 32 000 jeunes se sont présentés comme candidats au concours de recutement, 1 200 ont été effectivement sélectionnés, formés et mis en service depuis 1995, avec une bourse mensuelle dont le montant peut être estimé à un tiers du salaire moyen d'un enseignant.

Mamadou NDOYE a ainsi développé des aspects qui intéressent notre recherche surtout en ce qui concerne le renouvellement des méthodes pédagogiques, la réfonte des programmes scolaires, l'amélioration de l'environnement des apprentissages, l'allongement et la réorientation de la formation des enseignants et enfin de l'implication du milieu comme source de mobilisation de nouvelles ressources au profit des écoles. Cependant, un regard sur le fichier éducatif au Sénégal nous montre que ses propositions sont aujourd'hui la source de plusieurs conflits : grèves syndicales sur le statut des volontaires, des contractuels, et des vacataires, et grèves pour leur insertion dans la fonction publique.

Makhtar Bâ GUEYE (1998) tente de trouver une liaison entre déperdition scolaire et délinquance. Travaillant sur une étude de 50 jeunes ayant abandonné les études, il aboutit aux résultats suivants : 50% des jeunes quittent l'école après les études en 6 ème , 30% des jeunes exclus ne voulaient plus continuer leurs études, tandis que 20% ne travaillaient pas suffisamment. Par conséquent, la moitié des jeunes en situation de déperdition scolaire provient du passage du cycle primaire au cycle secondaire.

L'apprentissage professionnel suivi aujourd'hui par ces jeunes tourne autour de la menuiserie, la maçonnerie, la mécanique et la soudure.

Comme solution à ce problème, l'auteur propose la mise en place de programmes de formation professionnelle pour les jeunes en situation d'échec scolaire au niveau de l'enseignement élémentaire. Cette formation contribuerait selon l'auteur à faire acquérir aux jeunes une qualification professionnelle leur permettant d'entreprendre et de conduire des projets productifs durables.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

L'intérêt de ce travail pour nous est dans l'identification des différentes occupations des jeunes exclus de l'école ainsi que de leurs besoins en formation professionnelle.

Cette étude a cependant des limites car elle voulait montrer que par la formation professionnelle, on peut prévenir la délinquance.

En effet, **M. B. GUEYE** n'a pas prouvé que les jeunes délinquants sont des jeunes ayant échoué aux études ou encore qu'ils sont des jeunes ayant une formation professionnelle et qui sont confrontés à des difficultés d'insertion.

A l'issue de la revue de la littérature nous avons répertorié un certain nombre de concepts sur lesquels nous allons nous appuyer pour développer notre analyse.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

I-4 Cadre conceptuel

I-4-1-Déperdition scolaire

Selon le dictionnaire PETIT LAROUSSE illustré (1991) et le dictionnaire de notre temps HACHETTE (1992) la déperdition est une perte d'energie ou au sens figuré une diminution.

Le terme (déperdition) initialement utilisé par les économistes est appliqué à l'éducation. L'éducation est assimilée à l'industrie où des capitaux sont investis dans les usines, où des matières premières sont transformées en produits finis. Au point de vue des ressources et des dépenses d'une nation, l'éducation est la plus grande activité du monde. Que gaspille t-on ? Les connaissances, les bâtiments scolaires, le matériel dans les écoles, le travail des maîtres. Il y a déperdition quand un pays ne parvient pas à atteindre les objectifs qu'il s'est assigné en matière d'éducation. L'échec se manifeste lorsque les enfants ne parviennent pas au niveau d'instruction requis, lorsqu'ils redoublent des années d'études, lorsqu'ils quittent l'école prématurément, lorsqu'ils ne trouvent pas d'emploi au terme de leurs études.

Les économistes mettent en cause la rentabilité du système scolaire dont le fonctionnement est comparé à celui d'une entreprise.

Le Dictionnaire de la Langue Pédagogique (PUF) énonce l'échec scolaire comme « le fait pour un écolier ou un étudiant de n'avoir pu, faute de résultats suffisants parvenir au terme du cycle d'études entrepris ».

P. FOULQUE complète cette définition et distingue « le pseudo échec qui se caractérise par l'obtention d'un résultat inférieur à celui des élèves de la même classe (réprésentant en ce sens un échec), mais satisfaisant si l'on s'en tient aux conditions propres du sujet (contituant dans ce cas une réussite) ».

Cette définition a le mérite de nuancer les idées reçues : l'échec scolaire est référencé aux normes scolaires, et à la représentation qu'a l'élève de cet échec.

Pour, **R. PICHEROT** « l'échec scolaire provient d'un manque de savoir faire, de lacunes plus ou moins grave de savoir faire chez tel enfant, mais aussi de sa non-conformité de son état considéré toujours négatif par rapport aux attentes du système et par rapport aux normes scolaires ».

Il confirme que l'échec scolaire a une nature double, structurel et sociologique .

De plus nous ajoutons que l'échec scolaire peut provenir de plusieurs sources parmi lesquelles :

-au niveau individuel, il s'agit de déficit scolaire (carences ou lacunes) que l'élève ne parvient pas à combler et qui entraine généralement le redoublement voire l'abandon.

-au niveau psychologique, c'est l'institution scolaire qui en est la principale cause car elle reproduit des diversités sociales par une série de mécanismes complexes. Les appréciations individuelles portées par les enseignants jouent un rôle important sur l'échec scolaire. Les faiblesses des procédures de notation en classe ou dans les examens et concours font apparaître de larges différences entre les notes attribuées par les enseignants, car la réponse donnée par l'élève est évaluée différemment.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

-au niveau sociologique, l'école contribue à reproduire la hiérarchie des positions sociales, les enfants des différentes classes sociales se trouvant à une distance inégale de la culture scolaire, réussissent inégalement à l'école .
Le manque de moyens financiers des familles pauvres et leurs déficits culturels et linguistiques se retrouvent chez leurs enfants.

I-4-2-Redoublement

Pour le PETIT LAROUSSE (1991) et HACHETTE (1992) c'est le fait de croître en force, en intensité. Redoublement signifie recommencer une année d'études dans la même classe.
Le redoublement est aussi considéré comme une déperdition, car il empêche d'autres enfants de bénéficier dans l'immédiat de l'enseignement. De plus, il provoque des dépenses suplémentaires pour l'Etat et les familles.
Cette conception est contraire à celle qui consiste à considérer le redoublement comme un investissement qui permet la récupération du redoublant.
Par redoublement, nous entendons le fait pour un élève de rester dans la même classe, et de refaire les mêmes études que l'année précédente.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

I-4-3-Abandon

Pour les dictionnaires ci-dessus : c'est l'action d'abandonner, de quitter ; c'est le fait de renoncer (abandonner les études).
Le but d'un élève inscrit dans un cycle déterminé est d'arriver dans les délais prescrits au bout du cycle. Dans ces conditions, tout abandon est une déperdition, car l'élève a interrompu le mouvement de la population scolaire.
Abandon et redoublement, parfois se superposent. C'est le cas d'un abandon provisoire ou prématuré (C'est le fait de quitter l'école avant la fin d'une étape). L'intéressé revient et reprend ses études au bout d'un certain temps dans la même classe où il devient redoublant.

L'abandon au niveau du primaire est une véritable perte économique (déperdition) pour le système scolaire, car l'enfant désapprend facilement et devient analphabète. Ce n'est pas le cas d'un élève qui n'a pas pu achevé le cycle secondaire.

Il faut souligner que le redoublant peut abandonner à cause du rythme de scolarité dans les localités où une classe ne fonctionne qu'une année sur deux (écoles rurales à recrutement biennal, triennal, ou quadriennal).

I-4-4-La formation professionnelle

Pour le PETIT LAROUSSE (1991) c'est l'ensemble des mesures adoptées pour la formation des travailleurs pris en charge par l'Etat et des employeurs.

La formation professionnelle correspond à une notion spécifique et désigne l'apprentissage d'aptitudes particulières pour l'exercice d'un métier (**CARTON, 1984**).

La formation professionnelle dans notre étude permet aux jeunes qui n'ont pas achevé leur scolarité d'acquérir le niveau d'ouvriers semi-qualifiés ou qualifiés par une qualification professionnelle.

Le présent travail s'étend du Cours Moyen deuxième année (CM^2) à la classe de troisième de l'enseignement moyen, où la déperdition scolaire se manifeste par l'inaptitude du système : à dispenser un enseignement universel, à recruter et retenir les éléves, à fixer des objectifs appropriés,et à atteindre ses objectifs.

Ces différents concepts constitueront la base sur laquelle va s'appuyer notre recherche.

I-5 Objectifs de la recherche

I-5-1 Objectif général

Vérifier si le CNCPI constitue une réponse à la déperdition scolaire.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

I-5-2 Objectifs spécifiques

1-Identifier les caractéristiques socio-économiques des auditeurs en formation au CNCPI ;

2-Identifier les besoins en formation des auditeurs du CNCPI ;

3-Analyser l'organisation et le fonctionnement du CNCPI ;

4-Evaluer la réponse aux besoins de formation des auditeurs ;

5-Proposer au besoin une nouvelle stratégie d'intervention capable d'assurer une formation qualifiante aux jeunes en situation de déperdition scolaire.

I-6 Hypothéses

1-Le mode d'intervention actuel du CNCPI lui permet d'assurer une formation qualifiante des jeunes déscolarisés.

2-Une structuration du CNCPI qui tient compte des caractéristiques de la cible permet de mieux assurer la formation professionnelle des jeunes en situation d'échec scolaire.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Chapitre II
Méthodologie

CESAG - BIBLIOTHEQUE

L'objet de ce chapitre est de présenter l'univers de l'enquête, la population parent et la stratégie de recherche.

II-1 Univers de l'enquête

II-1-1 Aperçu sur le Sénégal

II-1-1-1 Aspect physique

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Le Sénégal, avec la presqu'île du Cap vert, occupe la position la plus avancée de l'Afrique de l'Ouest dans l'Océan Atlantique. Il est limité au Nord par la Mauritanie, à l'Est par le Mali, au Sud par la Guinée Conakry et la Guinée Bissau, et à l'Ouest par l'Océan Atlantique.

La Gambie constitue, de part et d'autre du cours inférieur du fleuve Gambie, une enclave de 10 300 Km2 à l'intérieur du territoire.

La superficie est de 196.722 Km2 . A vol d'oiseau, les plus grandes distances sont d'Ouest en Est entre Dakar et Kidira (500 Km), et du Nord au Sud entre Saint Louis et Ziguinchor (450 Km).

Hormis la région du Sud où le relief est quelque peu accidenté, sans que l'altitude ne dépasse toutefois 581 mètres au point culminant des contreforts du Fouta Djalon, le Sénégal est un pays plat, ne s'élevant pas au dessus de 130 mètres. Il peut être divisé en cinq grandes régions naturelles différentes.

au Sud-est les dernières collines du Fouta Djalon ;

le plateau du ferlo ;

la longue vallée des méandres du fleuve sénégal ;

les régions côtières des Niayes de Saint-Louis à Thiaroye ;

enfin les régions plates du Sine Saloum et de la Basse Casamance.

Pour le climat et la végétation, le Sénégal est caractérisé par trois zones écologiques :

le Nord et le Nord-Est typiquement sahéliens marqués par de rares précipitations ;

le centre dominé par la savane ;

le sud, avec un régime de pluies internes, dont la végétation est dominée par la forêt.

L'absence d'obstacles montagneux facilite la circulation atmosphérique et place le territoire sous les effets de l'alizé maritime, de l'harmattan, et de la mousson qui déterminent deux saisons : une saison sèche de novembre à juin, et une saison des pluies de juillet à octobre.

Les températures moyennes varient entre 24 et 30 degrés.

La pluviométrie s'étend de moins de 400 mm par an dans la moitié Nord qui fait partie du Sahel, à plus de 1000 mm dans certains parties de la moitié Sud. La sécheresse persistante installe une conjoncture économique difficile qui entraine une intense mobilité spatiale de la population.

Trois fleuves parcourent le pays, le fleuve Sénégal (1700 Km), le fleuve Gambie (750 km) et le fleuve Casamance (300 km). Ils prennent leurs sources au Sud-Est, en Guinée dans les montagnes du Fouta Djalon.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

II-1-1-2- Aspect démographique

Il porte sur la croissance et la répartition de la population.

La population du Sénégal a connu une évolution constante : 3 millions en 1960, 4,4 milions en 1970, 5,1millions en 1976, 6,9 millions en 1988, et 9.524.089 habitants au 1er juillet 2000. Les taux de croissance ont varié entre 2,3% en 1960 à 2,7% à l'an 2000 **(DPS, 2002)**.

Tableau n°2 : répartition de la population

Région	Population	%	Superficie en Km2	Densité	Taux % 88-00
Dakar	2.326.929	24	550	4.231	3,7
Ziguinchor	543.886	06	7.339	74	2,6
Diourbel	902.327	09	4.359	207	3,1
Saint-louis	842.409	09	44.127	19	2,0
Tambacounda	518.040	05	59.602	09	2,4
Kaolack	1.100.938	12	16.010	69	2,5
Thies	1.310.933	14	6.601	199	2,7
Louga	555.052	06	29.188	19	1,0
Fatick	628.969	06	7.930	78	1,6
Kolda	797.165	08	21.011	37	2,3
Total	9.524.089	100	196.722	48	2,7

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Avec une densité moyenne de 48 habitants/km2 , la population est inégalement répartie entre les différentes régions.

Les fortes densités sont concentrées dans les parties du Centre et de l'Ouest où sont localisées de grandes activités économiques ou religieuses comme Dakar, Thiès, Kaolack, Fatick et Diourbel. Ces régions regroupent 65% de la population totale sur une superficie de 18% du pays **(DPS, 2002).**

Dakar concentre 24% de la population totale sur une superficie de 0,3% du territoire national, au moment où la région de Tambacounda ne dispose que de 5 % sur une superficie de 30% du territoire **(DPS 2002).**

La population est très jeune avec comme âge médian 16 ans.

La structure par âge et par sexe en l'an 2000, montre que : la population de moins de 20 ans est de 73,3%, celle qui se situe entre 20 ans et 60 ans est de 21,3% et enfin celle de plus de 60 ans est de 5,4% **(DPS, 2002).**

Les tendances démographiques difficilement maîtrisables contrarient quelque peu les efforts de développement, et pose les problèmes de l'utilisation des ressources humaines très jeunes.

II-1-1-3- Aspects administratif et économique

Le Sénégal comprend onze régions administratives ayant, chacune trois départements à l'exception de Dakar.

Les régions sont Dakar, Ziguinchor, Diourbel, Saint-louis, Tambacounda, Kaolack, Thiès, Louga, Fatick, Kolda et enfin Matam (2003).

Avec la mise en œuvre depuis le premier janvier 1987 des lois de décentralisation, la région est dotée de la personnalité juridique et de l'autonomie financière. Elle prône le développement économique, social, culturel, sanitaire et scientifique à l'intérieur de son cadre territorial et organise l'aménagement et la planification.

Les compétences de la région sont les suivantes : les domaines ; la gestion des ressources naturelles ; la santé ; l'action sociale ; la jeunesse, le sport et les loisirs ; l'éducation ; l'alphabétisation ; la promotion des langues nationales ; la formation professionnelle ; la planification ; la culture ; l'aménagement du territoire ; l'urbanisme et l'habitat.

Quant à l'aspect économique, la contre performance des politiques économiques rendues plus aiguës par le poids de l'endettement ont conduit le Sénégal à mettre en œuvre des politiques d'ajustement structurel et de stabilisation destinées à libéraliser les marchés, à réduire l'emploi dans le secteur public et le rôle de l'Etat dans l'économie, ainsi qu'à freiner les subventions accordées à certains intrants.

Ces politiques ont diminué le déficit du secteur public et les écarts entre revenus urbains, mais n'ont pas relevé les PNB/hbts **(Banque Mondiale, 2003).**

La dévaluation du franc CFA (1994) a permis une relance de la croissance qui passe de 2,9% en 1994 à 5% entre 1996 et 2000 ; mais son niveau n'est pas encore suffisant pour apporter une réponse appropriée à la pauvreté en 2003.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Le secteur primaire avec 60% de la population active ne contribue que pour 17,7% de la richesse nationale.

L'agriculture sénégalaise depuis deux décennies fait face à des difficultés liées a la pluviométrie, à la qualité et à la disponibilité des semences et à l'appauvrissement des terres (**DPS 2001**).

C'est ce qui explique en partie les difficultés de l'économie sénégalaise dont la production arachidière est un des principaux léviers.

L'élevage représente un poids économique et social considérable avec 350 000 familles actives qui exploitent un important cheptel ruminant : le cheptel bovin est passé de 2.927.052 têtes en 1999 à 3.073.000 têtes en 2000, soit une progression de 5%. Les petits ruminants ont vu leur nombre évolué de 8.330.000 en 1999 à 8.421.000, soit une hausse de 1,1%, les porcins sont à 269.000 têtes en 2000 avec une progression de 12% par rapport à 1999, et enfin les équins sont estimés en 2000 à 471.000 têtes, soit une hausse de 5,6%.

La valeur ajoutée de l'élevage de 1999 à 2000 progresse de 3,9% et contribue pour 6% à la formation du PIB (**DPS, 2001**).

La pêche comprend deux types : la pêche artisanale et la pêche industrielle (pêche chalutière, pêche sardinière et pêche thonière). Elle représente un des secteurs prioritaires du développement économique.

La valeur commerciale des exportations est passée de 185,465 milliards en 1999 à 186,159 milliards en 2000, soit une progression de 0,4% (**DPS, 2001**).

Elle constitue une des principales sources de recettes du Sénégal avec 37% des exportations, elle est le second pourvoyeur d'emploi avec 600.000 occupants directs (pêcheurs) et indirects (maréyeurs, employés utilisés dans la transformation).

Quant au secteur secondaire, sa contribution à la création de la richesse nationale est évaluée à 20%. Son taux de croissance est passé de 6,4% en 1998 à 8,9% en 2000 (**DPS, 2001**).

CESAG - BIBLIOTHEQUE

II-1-1-4- Dimension sociale

Cette dimension sociale est surtout marquée par les différents indicateurs sociaux qui permettent d'apprécier le niveau de développement du Sénégal.

Ainsi, selon le rapport mondial 2001 du PNUD, l'Indice du Développement Humain (IDH) qui prend en compte les performances dans le domaine de la santé, de l'éducation et de la croissance, classe le Sénégal dans le catégorie des pays à faible développement humain, avec comme rang 145 sur un total de 162 pays **(Rapport Mondial sur le Développement, 2001).**

Les taux de mortalité infantile et infanto-juvénile sont encore à un taux très élevé. Sur 1000 naissances vivantes, 70 décédent avant l'âge d'un an et 145 avant l'âge de cinq ans.

Cette mortalité survient au moment du sevrage, et est fortement liée aux maladies infectieuses et parasitiaires, aux mauvaises conditions d'hygiène, à la diarrhée, au paludisme, à la malnutrition et à la pauvreté.

Sur 100.000 femmes qui donnent naissance à un enfant, 510 meurent.

Les causes de la mortalité maternelle sont liées à différents facteurs, notamment : l'avortement, leur faible niveau d'instruction, la faible pratique de la contraception et leurs conditions d'existence précaires.

De plus, le paludisme constitue une cause de la morbidité chez les femmes enceintes et les enfants.

Pour faire face aux problèmes de santé, d'importants efforts sont réalisés dans le cadre des initiatives liées à la sensibilisation des populations entre autres, l'iniative « Faire Reculer le Paludisme (FRP) », la caravane contre le paludisme, et l'utilisation des moustiquaires imprégnées.

Les soins sont assurés par les infrastructures de santé : les postes de santé (villages et communautés rurales), les centres de santé (communes), les

CESAG - BIBLIOTHEQUE

hôpitaux (régions), et les Centres Hospitaliers Universitaires (CHU) localisés à Dakar.

Le Sénégal compte un hôpital pour 476.000 habitants, un centre de santé pour 162.000 habitants et un poste de santé pour 11.000 habitants.

Les couvertures sanitaires restent en dessous des normes préconisées par l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS) :

-un hôpital pour 150.000 habitants ;

-un centre de santé pour 50.000 habitants ;

-un poste de santé pour 10.000 habitants.

La couverture médicale est en dessous des normes de l'OMS :

-un médecin pour 17.210 habitants ;

-une sage-femme d'état pour 6.124 femmes en âge de reproduction ;

-un infirmier d'état pour 4.570 habitants (**CREA, 2002**).

Seuls les postes de santé satisfont les normes retenues par l'OMS. Cependant, l'Etat s'engage à résorber le déficit par le recrutement de 250 agents par an.

Au Sénégal, l'analphabétisme touche actuellement 59,6% de sénégalais âgés d'au moins 20 ans, et 67% de sénégalais âgés de 15 à 49 ans (**CREA, 2002**).

Le Taux Brut de Scolarisation (TBS) se situe à 79,3% chez les garçons et à 72,3% chez les filles en 2001/2002 (**MEN, DPRE, 2003**).

La population totale augmente de 2,7% et la tranche d'âge comprise entre 15 et 19 ans évolue au taux de 3%, engendrant ainsi une forte demande sociale en termes d'éducation, de santé et d'emplois.

II-1-2 Aperçu sur la région de Dakar

La région de Dakar couvre une superficie de 550 Km2 , et abrite une population de 2.498.528 habitants en 2002 à partir des projections du recensement de 1988.

Elle est découpée en quatre départements : Dakar, Pikine, Guédiawaye, et Rufisque (**DPS, 2002**).

CESAG - BIBLIOTHEQUE

La région de Dakar est la plus urbanisée (plus de 96%). Cette urbanisation est due à l'exode rural dont le taux est de 4% l'an. Principal centre d'affaire du Sénégal, elle concentre l'essentiel des établissements financiers et 80% de l'ensemble des unités industrielles.

L'accroissement rapide de sa démographie (3,7% contre une moyenne nationale de 2,7%), et la concentration de l'économie posent des problèmes d'éducation, de santé, et d'environnement.

La région de Dakar est caractérisée par deux types de population : une population urbaine qui est de 2.439.147 habitants soit 97,62% ; et une population rurale de 59.381 habitants soit 02,38% qui se trouve dans les communautés rurales de Sangalkame (42.876) et Yenne (16.505) du département de Rufisque.

Les conséquences les plus immédiates sont : la croissance démesurée des superficies urbaines, l'émergence d'une mégalopole mal urbanisée, le déficit de logement, l'insuffisance des équipements collectifs, le chômage, et l'exacerbation de problèmes sociaux.

La population de Dakar est très jeune, près de 55% ont moins de 20 ans. La population en âge d'activité (20-59 ans) représente 42%, et la population âgée (60 ans et plus) représente 3,5% de la population totale.

L'enseignement est marqué par l'existence d'une Inspection d'Académie qui est divisée en 10 Inspections Départementales de l'Education Nationale (IDEN), comme suit :

le département de Dakar compte 05 IDEN: Dakar ville ; Dakar Médina ; Grand Dakar 1 ; Grand Dakar 2 ; et Dakar banlieue ;

le département de Pikine a 02 IDEN: Thiaroye et Pikine ;

le département de Guédiawaye 01 IDEN: Guédiawaye ;

et le département de Rufisque qui a 02 IDEN: Rufisque 1 et Rufisque 2.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

II-1-2-1 Les niveaux d'enseignement

les niveaux d'enseignement étudiés, sont le préscolaire, l'élémentaire et le moyen.

II-1-2-1-1-l'enseignement préscolaire

Tableau n°3 : répartition de l'enseignement préscolaire public et privé

				Effectifs			
Département	Statut	Ecole	Total	Garçons	Filles	Total	%
Dakar	Public	09	116	303	310	761	06,72
	Privé	107		2967	3067	7294	64,43
Pikine	Public	04	30	58	69	127	01,12
	Privé	26		608	559	1167	10,31
Guédiawaye	Public	02	20	78	93	171	01,51
	Privé	18		440	465	905	07,99
Rufisque	Public	02	15	45	34	79	00,70
	Privé	13		391	425	816	07,21

CESAG BIBLIOTHEQUE

L'enseignement préscolaire montre une prédominance du secteur privé, mais qui se caractérise par une implantation anarchique d'écoles souvent non autorisées, qui plus est, s'éloignent des programmes officiels.

Parallélement à l'enseignement préscolaire , l'Etat a introduit un nouveau projet de prise en charge de la petite enfance appelé « case des tous petits » qui sera implanté dans chaque commune d'arrondissement.

II-1-2-1-2- l'enseignement élémentaire.

La répartition des écoles et des classes en 2001 /2002 dans la région de Dakar est comme suit :

Tableau n°4 : répartition des écoles et des classes à Dakar

				Effectifs			
Département	Statut	Ecole	Classe	Garçons	Filles	Total	%
Dakar	Public	143	1531	46.931	45.382	92.763	70,17
	Privé	125	1053	20.564	18.876	39.440	29,83
Pikine	Public	67	738	33.537	30.927	64.464	73,38
	Privé	116	613	12.463	10.926	23.389	26,62
Guédiawaye	Public	36	667	17.456	16.830	34.286	79,92
	Privé	36	320	4.527	4.086	8.613	20,07
Rufisque	Public	77	441	19.938	17.909	37.847	91,48
	Privé	13	30	1.856	1.670	3.526	08,52
Total		613					

Sur une population scolarisable de 382.767 (d'enfants âgés 07 à 12 ans), 304.328 enfants ont été scolarisés, soit un Taux Brut de Scolarisation de 79,5% dans 613 écoles dont 323 dans le public avec 229.360 éléves (117.867 garçons et 111.498 filles) et 290 écoles dans le privé avec 74.968 (39.410 garçons et 35.558 filles).

II-1-2-1-3- l'enseignement moyen

Tableau n°5 : répartition des effectifs de l'enseignement moyen à Dakar

DPT	Statut		Total	Effectifs		Sous total	Total	%
				garçons	Filles			
Dakar	Public	25	88	9.942	8.999	18.941		
	Privé	63		11.037	10.063	21.100		
Pikine	Public	07	46	6.356	4.198	10.554		
	Privé	39		4.343	3.683	8.026		
Guédiawaye	Public	05	25	3.639	2.730	6.369		
	Privé	20		1.489	1.287	2.776		
Rufisque	Public	08	17	3.537	2.677	6.214		
	Privé	09		1.497	1.546	3.043		
Total	Public	45	176	23.474	18.604	42.078		
	Privé	31		18.366	16.579	34.945		

CESAG - BIBLIOTHEQUE

L'enseignement moyen offre à la fois un profil dynamique, mais recèle beaucoup de déséquilibres:

-état de délabrement des infrastructures ;

-concentration des établissements publics dans le département de Dakar ;

-une tendance accrue vers la privatisation dans les autres départements.

C'est dans la région de Dakar que se trouve le Centre National des Cours Profesionnels Industriels (CNCPI) qui fait l'objet de notre étude et qui s'intéresse aux enseignements élémentaire et moyen.

II-1-3 Cadre institutionnel : le Centre National des Cours Profesionnels Industriels (CNCPI)

L'existence de cette institution remonte aux cours professionnels du soir qui furent créés à Dakar en 1958, pour les professionnels de l'industrie et un an après pour ceux du commerce en 1959.

Ces deux cours, en synergie, donnèrent naissance au Centre National des Cours Professionnels Industriels et Commerciaux (CNCPIC).

Ce centre, dans son fonctionnement, permettait à tout travailleur en exercice, de parfaire ses connaissances générales ou professionnelles, après sa journée de travail.

Pour répondre à la grande diversité des situations et des besoins, l'organisation des cours professionnels eut à utiliser deux formules : celles des cours directs et celles des cours par correspondance.

Dans la première, les auditeurs sont regroupés et confiés à des instituteurs, des professeurs de l'enseignement technique et à des techniciens des secteurs publics et privés. Les cours sont effectués dans les locaux des établissements publics, en dehors des heures normales de travail (16 heures à 19 heures).

Dans la seconde, les auditeurs en dehors de Dakar reçoivent, par correspondance, et à temps utiles, la documentation contenant les cours, les textes de devoirs et leurs corrigés.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Quelle, que soit la formule, l'auditeur devait présenter un certificat de travail prouvant qu'il exerce un métier dans lequel il désire se perfectionner.

Les cours visent à créer au profit des travailleurs entrés directement dans la vie professionnelle, une meilleure maîtrise de leur métier, donc une meilleure technicité doublée d'une formation théorique et générale.

Quant aux actions de perfectionnement, elles offrent d'une part aux travailleurs, une meilleure qualification et une promotion méritée et d'autre part à l'employeur, les moyens de réaliser de meilleures conditions d'efficacité de son personnel, voire d'assurer une performance de l'entreprise et la promotion des salariés.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

II-1-3-1 Statut

Le Centre National des Cours Professionnels Industriels est un centre de formation publique. Il est placé sous la tutelle du Ministère de l'Education Nationale (MEN).

II-1-3-2 Zone d'intervention et population cible

Le CNCPI intervient en milieu urbain. Il vise la population jeune et les ouvriers des entreprises.

II-1-3-3 Conditions d'accés et filières de formation

Pour accéder au centre, différents niveaux sont requis :

-pour l'année d'initiation, le niveau va du Cours Moyen deuxième année (CM2) à la classe de 6ème de l'enseignement moyen ;

- pour l'année préparatoire, de la classe de 5ème à la classe de 4ème de l'enseignement moyen ;

- pour le CAP, pour les élèves qui ont le niveau de la classe de 3ème de l'enseignement moyen .

Les filières de formation sont les suivantes :

A-pour le CAP

-Electricité ;

-Menuiserie ;

-Mécanique automobile ;

-Tôlerie serrurerie ;

-Dessin bâtiment.

B-pour le BEP

-Electronique ;

-Electricité ;

-Mécanique auto ;

-Tôlerie serrurerie ;

-Dessin bâtiment.

En l'an 2003, le centre a accueilli 1107 auditeurs : 142 en année d'initiation et en année préparatoire ; 708 au CAP et 257 au BEP. Les auditeurs sont répartis dans 36 classes.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

II-1-3-4 Contenu, durée et niveau de formation

La formation dispensée au CNCPI s'effectue dans un système d'éducation formel. La durée de la formation est de trois ans pour le CAP et le BEP et peut varier selon le niveau de recrutement.

Elle peut être pour le CAP de cinq ans pour les inscrits en année d'initiation, ou quatre ans pour ceux de l'année préparatoire,et pour le BEP de deux ans pour les titulaires du CAP et de trois ans pour les titulaires du BFEM ou équivalent.

La formation comporte plusieurs volets :

-travaux pratiques dans les différentes filières mentionnées précédemment ;

-technologie générale et technologie professionnelle par spécialité ;

-dessin technique selon la spécialité ;

-enseignement général (mathématiques, physique, français, anglais, hygiène, droit et législation du travail).

Les auditeurs sont présentés au CAP ou au BEP. En dehors de ces diplômes d'Etat organisés par la Direction de la Formation Professionnelle, le centre délivre des attestations de fin de formation.

II-1-3-5 Moyens du centre

Ils sont de différents ordres les moyens matériels, les moyens humains et les moyens financiers.

II-1-3-5-1 Les moyens matériels

Les locaux utilisés sont ceux du Lycée Technique Industriel Maurice Delafosse (LTID), du Centre de Formation Artisanale (CFA) et les classes des écoles Manguiers 2 et 3.

Le CNCPI dispose par ailleurs de quatre (04) bureaux, d'une salle de réception et d'un laboratoire pour les cours et travaux pratiques en électronique et de deux (02) salles de classe qui lui sont cédés par le lycée technique Industriel Maurice Delafosse .

CESAG - BIBLIOTHEQUE

II-1-3-5-2 Les moyens humains

-L'administration

Le CNCPI est administré par un directeur, un chef des travaux, un intendant, un surveillant général et trois surveillantes. Ils sont tous fonctionnaires de l'Etat.

Les enseignants ont un statut de vacataire, ils sont recrutés sur présentation d'un dossier et selon leur spécialité par le chef des travaux. Leur nombre a évolué et est passé de 84 en l'an 2000 à 78 en 2003 .

II-1-3-5-3 Les moyens financiers

Le CNCPI dispose de deux types de ressources : le budget et les recettes extra budgetaires.

Le budget qui relève de l'Etat est de 3.058.000 FCFA en 2003.

-Les ressources extra budgetaires proviennent des inscriptions et mensualités des auditeurs qui varient d'un niveau à un autre.

Ainsi, pour le niveau AI/AP et CAP, les auditeurs inscrits payent une inscription de 24.000 Ffcfa et quatre mensualités (novembre 6000 F, décembre 6000 F, janvrier 6000 F, et février 3.000F) soit 21.000 Fcfa . Le coût annuel est donc de 24.000 F plus 21.000 F, soit 45.000 F.

Pour le niveau BEP, les auditeurs doivent s'acquitter des frais d'inscription de 31.000 F et quatre mensualités (novembre de 12.000 F, decembre 12.000 F, janvier 12.000 F, et février 6.000 F) soit 42.000 F . Le coût annuel s'élève aussi de 31.000 F plus 42.000 F, soit 73.000 FCFA.

A côté de ces auditeurs, il y a les cas sociaux dont la participation financière est allégée au minimum ou annulée par le directeur du centre.

Les recettes accumulées s'élèvent à 46.023.034 CFA et se décomposent comme suit :

report reliquat de la gestion 2002 : 13.058.534 FCFA ;

frais d'inscription de tous les niveaux : 20.204.500 FCFA ;

mensualités payées par tous les niveaux : 12.822.000 FCFA..

En 2003, les dépenses se sont élevées à 28.139.304 FCFA. Elles prennent en charge la prime de motivation des professeurs vacataires (18.667.000 FCFA), l'achat de matières d'œuvre (1.752.285 FCFA) et d'équipements et outillages (1.224.000 FCFA), etc.

A la fin de chaque année, l'administration du centre élabore et soumet un projet de budget de gestion, puis aux autorités compétentes pour approbation .

Ce comité de gestion comprenant le directeur, l'intendant, un représentant des professeurs, un représentant de la direction de la formation professionnelle, un représentant du Ministére des finances, et un représentant de l'inspection d'académie fait le billan financier et apprécie les prévisions de recettes et les dépenses perspectives de l'année nouvelle. Ces dépenses autorisées par la circulaire numéro 00486/METEP/DEP du 08.07.93 sont : le paiement des heures

CESAG - BIBLIOTHEQUE

de vacation, le paiement de prestations de service, ou de main d'œuvre, l'achat des matières d'œuvre et de matériels d'équipement.

II-1-3-6 Les programmes d'enseignement

Les programmes du centre sont ceux en vigueur pour la préparation au diplôme d'Etat du CAP et du BEP . Ils ont été élaborés en fonction d'objectifs économiques et pédagogiques des besoins des entreprises et des micro entreprises et pour l'auto emploi des auditeurs .

Selon le directeur du centre, les programmes sont adaptés à la réalité socio-économique des entreprises et du secteur formel comme du secteur informel .

Les cours théoriques se font au lycée Industriel Delafosse ou aux écoles Manguiers 2 et 3 en dehors des heures normales et des cours pratiques dans les ateliers du même lycée ou du Centre de Formation Artisanale (CFA) quand ils seront vaqués par leurs éléves respectifs .

CESAG - BIBLIOTHEQUE

II-1-3-7 Organisation pédagogique de la formation

Le Lycée Technique Industriel Delafosse (LTID) fonctionne de 8 heures à 17 heures les lundi-mardi-jeudi et vendredi ; et de 8 heures à 12 heures les mercredi et semedi. Le CNCPI peut foctionner les Lundi, Mardi, Jeudi, Vendredi après 17 heures et les Mercredi et Samedi après 12 hueres.

II-1-3-8 Résultats de la formation

Les résultats aux CAP et BEP en 2003 sont les suivants :

Au CAP, en 2003.

Sur 164 candidats présentés, 110 ont réussi soit 67,07% .

Par filiére de formation, les résultats sont donnés comme suit .

Tableau n° 6 : Certification au CAP

Filiére	Nombre candidats	Admis	Taux de réussite
Electricité	62	24	38,07
Tôlerie serrurerie	18	16	88,89
Dessin bâtiment	36	18	50
Mécanique général	26	15	57,69
Mécanique auto	22	07	31,81
TOTAL	164	110	67,07

Source nos enquêtes, 2003

Au BEP, en 2003

Sur 130 candidats présentés, 76 ont réussi soit un taux de 58,46% .

Par filiére de formation, des résultats sont donnés comme suit.

Tableau n° 7 : Certification au BEP

Filiére	Nombre candidats	Amis	Taux de réussite
Electricité	36	14	38,89
Electronique	24	19	79,17
Dessin bâtiment	45	24	53,33
Mécanique auto	12	10	83,33
TOTAL	130	76	58,46

Source nos enquêtes, 2003

CESAG - BIBLIOTHEQUE

En plus des examens annuels, le centre procède régulièrement à l' évaluation de la formation .Cette évaluation s'effectue par des contrôles de connaissances et des compositions trimestrielles au cours de l'année .

II-1-3-9 Difficultés rencontrées par le CNCPI

Le CNCPI est confronté à deux difficultés majeures :

-l'acquisition et l'équipement d'un site propre comprenant des salles de classes et des ateliers ;

-le changement du statut du centre en cours du jour .

II-2 La population parent

La population concernée par cette recherche est constituée par les auditeurs en formation d'une part ; et les formateurs qui mettent en œuvre la réponse du CNCPI. Pour plus d'efficacité nous avons procédé par une étude exhaustive qui va porter sur l'ensemble des auditeurs en formation et des professeurs qui interviennent dans les niveaux concernés (AI/AP et CAP). Cette étude permet de prendre en charge l'ensemble des informations des auditeurs et/ou professeurs d'une part, mais aussi de procéder à une analyse fine de la réponse du CNCPI au besoin de formation des auditeurs d'autre part.

Pour les anciens auditeurs, confronté à l'inexistence d'archives nous avons utilisé la technique de l'échantillonnage en « boule de neige ».Il s'agit de recourir à des auditeurs en formation qui peuvent donner des informations sur les anciens auditeurs, qui, à leur tour, feront la même chose, jusqu'à ce que l'échantillon recherché soit constitué.

Les anciens auditeurs, par leur vécu dans l'institution permettent d'obtenir une compréhension en profondeur du problème.

Pour une meilleure triangulation des informations, nous avons ajouté à cette population, les personnes ressources qui sont les anciens auditeurs, les parents d'élèves, et le directeur du centre.

II-3 La stratégie de recherche

Elle porte sur la recherche documentaire, l'observation participante, le questionnaire et l'entretien.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

II-3-1 la recherche documentaire

Elle a été utilisée durant toute la période couverte par notre recherche. De plus, elle a permis d'obtenir le maximum d'information sur l'échec scolaire, la prise en charge des sujets en situation d'échec scolaire et la formation professionnelle. Il s'agit de productions intellectuelles qui respectent les régles de la scientificité à savoir : l'objectivité, l'exactitude, la communicabilité, et l'évolution. Cette littérature scientifique concerne les mémoires de fin d'études de stagiaires de l'Ecole Nationale des Travailleurs Sociaux Spécialisés (ENTSS), de l'Institut d'Ingénierie de la Formation et de Développement des Ressources Humaines du Centre Africain d'Etudes Supérieures en Gestion (CESAG), et les rapports de séminaire de l'Office Nationale pour la Formation Professionnelle (ONFP).

Les documents produits par la DSP, la DPRE donnent une idée précise sur la politique éducative au Sénégal : les priorités, l'accés, le rendement, la qualité, etc.

L'évaluation des documents nous a permis de circonscrire notre champ d'étude et de mieux identifier nos objectifs.

II-3-2 l'observation participante

C'est à travers notre présence dans les classes et notre participation à des cours et travaux que nous avons pu obtenir des données par rapport aux besoins et à l'offre de formation.

II-3-3 le questionnaire

Par sa simplicité et l'anonymat qu'il garantit, il nous a permis d'obtenir des informations pertinentes auprés des auditeurs et professeurs. Il regroupe des questions ouvertes, des questions fermées, et des questions à éventail de réponses.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

II-3-4 le guide d'entretien

Nous avons utilisé l'entretien semi directif qui a permis aux enquêtés de s'exprimer librement. Ces entretiens ont été fait à partir d'un guide d'entretien qui s'articule autour des thèmes suivants :

pour le directeur (profil, organisation et fonctionnement, impact de la formation, difficultés rencontrées, suggestions) ;

pour les anciens auditeurs (identification, vécu dans l'institution, impact de la formation, suggestions) ;

pour les parents des auditeurs (motifs de l'inscription, impact de la formation, suggestions).

La pertinence de son utilisation dans le cadre de cette recherche nous a permis de recueillir des informations auprès des personnes ressources.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

II-4 Le prétest des instruments

Le questionnaire a été prétesté auprès de cinq auditeurs et de cinq professeurs qui répondent aux caractéristiques de notre population parent.Il nous permis de procéder à des réajustements au niveau de la formulation des questions et de leur ordre de succession.

Les critères de prétest sont les suivants :

la clarté et la précision des questions : remplacement de celles provoquent des résistances ;

la subdivision des questions : les questions qui peuvent susciter plusieurs réponses ;

l'ordre des questions : réaménagement de l'ordre des questions.

II-5 L'administration des instruments

Avant le déroulement de l'enquête, nous avons pris contact avec nos cibles pour leur expliquer les objectifs et préciser nos attentes.

Pour l'administration proprement dite, nous y avons procédé en collaboration avec des enqêteurs préparés à cet effet. L'administration a été à la fois directe et indirecte.

Quant aux guides d'entretien, ils ont été semi directifs. L'entretien a été mené après explication des objectifs et précision des attentes.

Il s'est déroulé à leur domicile pour les anciens auditeurs et les parents d'élèves; et au CNCPI pour le directeur.

Chaque entretien a duré entre 30 et 45 minutes, et pour éviter des biais, nous avons fait une prise de notes souples avec autorisation des répondants.

II-6 Les difficultés et les limites de la recherche

Les difficultés ont trait à la rareté des documents sur la déperdition scolaire et la formation professionnelle ; par ailleurs, nous avons noté l'inexistence d'archives sur le CNCPI.

La principale limite est relative au fait que le CNCPI est une expérience unique dans le domaine de la gestion de la déperdition scolaire par le secteur public. Ainsi, même s'il peut constituer une réponse, sa portée est plutot partielle.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Chapitre III
Analyse et interprétation des résultats

CESAG - BIBLIOTHEQUE

III-1-Analyse de la perception des auditeurs

III-1-1-L'analyse du profil sociodémographique des auditeurs en formation

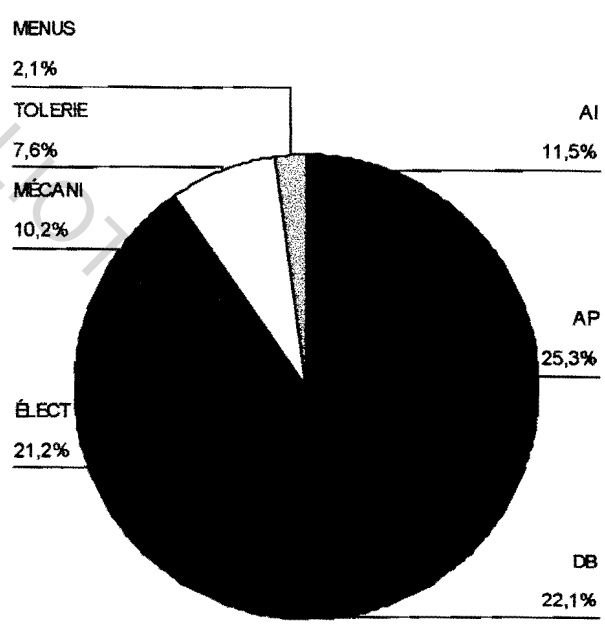
L'analyse du profil sociodémographique explore la répartition des auditeurs par niveau de formation, par genre et par âge. Toutes ces caractéristiques seront évaluées par le croisement du genre et la distribution de leur âge.

III-1-1-1-Présentation des auditeurs du CNCPI en fonction de leur niveau dans l'établissement

Tableau n°8 et graphique n°1 : répartition des auditeurs par niveau

Niveau de l'auditeur

Niveau	Effectif	Fréquence(%)
Année d'initiation	65	11,5
Année préparatoire	143	25,25
Année de spécialisation	358	63,25
Total	566	100,0



Nous rappelons que la population cible sur laquelle porte notre étude s'étend sur les trois niveaux de formation : Année d'Initiation (AI), Année Préparatoire (AP), et Années de Spécialisations (AS). Cette population ciblée compte 566 auditeurs qui sont ainsi répartis :

-Année d'Initiation : 65 auditeurs soit 11,50% ;

CESAG - BIBLIOTHEQUE

-Année Préparatoire : 143 auditeurs soit 25,25% ;

-Années de Spécialisation : 358 auditeurs soit 63,25%.

La majorité des auditeurs est en année de spécialisation (63,25%). Ce résultat s'explique par le fait que les années de spécialisation sont constituées de 05 filières: dessin bâtiment (22,08%), électricité (21,20%), mécanique automobile (10,24%), tôlerie serrurerie (07,59%) et menuiserie bois (02,12%).

Avec 358 auditeurs les années de spécialisation sont ainsi réparties :

-dessin bâtiment 125 auditeurs soit 22,08% de l'effectif ci-dessus indiqué ;

-électricité 120 auditeurs soit 21,20% ;

-mécanique automobile 58 auditeurs soit 10,24%

-tôlerie serrurerie 43 auditeurs soit 07,59% ;

-menuiserie bois 12 auditeurs soit 02,12%.

La filière « dessin bâtiment » prise dans son niveau de localisation (années de spécialisation) a l'effectif le plus important. Elle est suivie de prés par la filière « électricité ». Ces deux filières regroupent 245 auditeurs soit les 68,43% de l'effectif des années de spécialisations, et 43,28% de la population cible (566). La filière menuiserie bois a le moins d'auditeurs.

Une fine analyse des graphiques fait rejaillir que l'année préparatoire a le plus d'auditeurs (25,25% /566) . En effet ,les élèves en situation d'échec scolaire de l'enseignement primaire et des classes de sixième , de cinquième et de quatrième de l'enseignement moyen sont accueillis dans les niveaux : Initiation et Préparatoire .

CESAG - BIBLIOTHEQUE

III-1-1-2-Répartition des auditeurs par niveau et genre

Tableau n°9 : répartition des auditeurs par niveau et par genre

		Niveau de l'auditeur			Total
		Année d'initiation	Année préparatire	Année de spécialisation	
sexe	féminin	3,1%	5,6%	8,9%	7,4%
	masculin	96,9%	94,4%	91,1%	92,6%
Total		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Le CNCPI est essentiellement composé d'auditeurs des deux sexes : Masculin 92,4%, Féminin 07,6% de l'effectif total. Cette forte disparité entre hommes et femmes dans l'établissement pourrait s'expliquer par la nature des filières qui y sont disponibles. En effet, les filles ont une moindre propension à s'investir dans les activités telles que l'électricité, la menuiserie, et la mécanique, où elles ont de réelles difficultés à s'insérer dans le marché du travail, où elles sont fortement concurrencées par les hommes .

Si nous analysons cette disparité au sein de chaque niveau, nous remarquons qu'elle va en s'atténuant du niveau d'initiation au niveau de spécialisation où sur 100 individus nous avons près de 9 filles contre 3 en année d'initiation.

Il est alors intéressant de voir la composition par genre des filières de spécialisation du CNCPI ; pour mesurer l'affection que les filles ont sur ces filières.

L'observation de la répartition des deux genres par filière nous révèle que la filière « menuiserie bois » est exclusivement composée d'hommes tandis que la filière « dessin bâtiment » est celle comportant le plus de femmes avec un pourcentage de 17,7%. Les trois autres filières ont successivement : Electricité (04,8%) ; Tôlerie Serrurerie (04,2%) ; et Mécanique Auto (03,4%).

La répartition des genres prouve que l'essentiel des filles ont choisi l'option « dessin bâtiment », où elles excellent dans le dessin par leur finesse.

Tableau n°10 : filière de l'auditeur

Tableau croisé sexe * Filière de l'auditeur

% dans Filière de l'auditeur

		Filière de l'auditeur					
		dessin batiment	Mécanique Auto	Menuiserie Bois	Tolerie serrurerie	Electricité	Total
sexe	femme	17,7%	3,4%		4,2%	4,8%	9,1%
	homme	82,3%	96,6%	100,0%	95,8%	95,2%	90,9%
Total		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

CESAG - BIBLIOTHEQUE

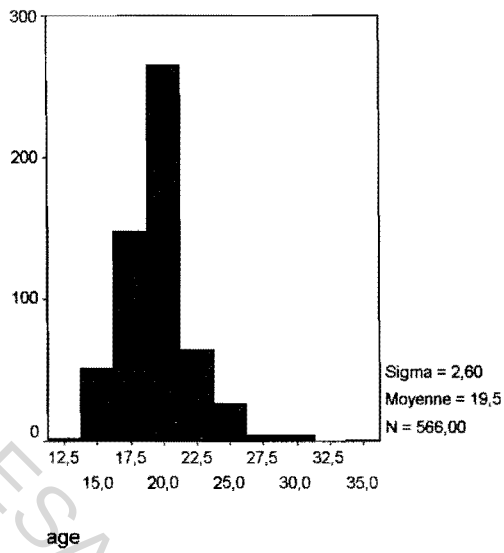
Une analyse beaucoup plus fine du tableau croisant les caractères sexe et filière de l'auditeur, laisse apparaître une évolution progressive de l'effectif des filles des filières à fort effort physique vers celles à moindre effort.

III-1-1-3-Répartition des auditeurs dans l'établissement par la distribution de leur âge

Les auditeurs du centre sont âgés de 13 à 35 ans et leur âge moyen est 19,51 ans ; ce qui dénote de leur jeunesse. La jeunesse des auditeurs se remarque également à travers les 1^{er} et $3^{ème}$ quartiles. En effet, ils nous révèlent que 25% de leur effectif a moins de 18 ans et 75% de l'effectif a moins de 21 ans.

Par ailleurs l'analyse de l'histogramme des âges indique que la classe d'âge [19 ; 21] est celle qui regroupe le plus d'auditeurs (elle correspond à la plus haute barre de l'histogramme).

Figure 1: Histogramme de l'âge des auditeurs



CESAG - BIBLIOTHEQUE

L'examen de la distribution de l'âge en fonction du niveau et du genre nous révèle d'une part que l'âge moyen des filles (20,33 ans) est sensiblement supérieur à celui des hommes (19,44 ans), et d'autre part que cette tendance est respectée dans chaque niveau. Il en découle donc que les hommes sont plus jeunes que les femmes dans le centre.

Tableau n°11: répartition de l'âge moyen en fonction du niveau et du sexe

Moyenne de age	**niveau**			
Sexe	AI	AP	CAP	Total
Femme	19	19	20,75	20,33
Homme	17,09	18,25	20,38	19,44
Total	17,15	18,29	20,41	19,50

III-1-2-Présentation des auditeurs du CNCPI en fonction de leur niveau d'entrée dans l'établissement

III-1-2-1-Identification de la dernière classe fréquentée par les auditeurs avant d'intégrer le centre

Le tableau montre que les auditeurs inscrits au centre ont fréquenté les classes allant de la classe de CM2 de l'enseignement primaire à la classe de 3ème de l'enseignement moyen.

Même si les fins de cycle semblent être atteints de part et d'autre, les inscriptions dans les niveaux qui intéressent notre étude prouvent que les auditeurs ayant atteint ou dépassé la classe de troisième n'ont pas obtenu le diplôme de fin d'études de l'enseignement moyen (BFEM ou DFEM).

Il est important de signaler que seuls 03,2% sont allés au-delà de la classe de troisième de l'enseignement moyen. Les classes fréquentées sont ainsi répertoriées (cf. tableau dernière classe fréquentée).

Le constat est que l'essentiel des auditeurs sont issus du collège (85,7%) .

Tableau n°12 : dernière classe fréquentée par l'auditeur

derniere classe frequentée

		Fréquence	Pour cent	Pourcentage cumulé
Classe	CM2	63	11,1	11,1
	6ème	51	9,0	20,1
	5ème	89	15,7	35,9
	4ème	136	24,0	59,9
	3ème	209	36,9	96,8
	+3ème	18	3,2	100,0
	Total	566	100,0	

CESAG - BIBLIOTHEQUE

III-1-2-2-Identification de la provenance des auditeurs

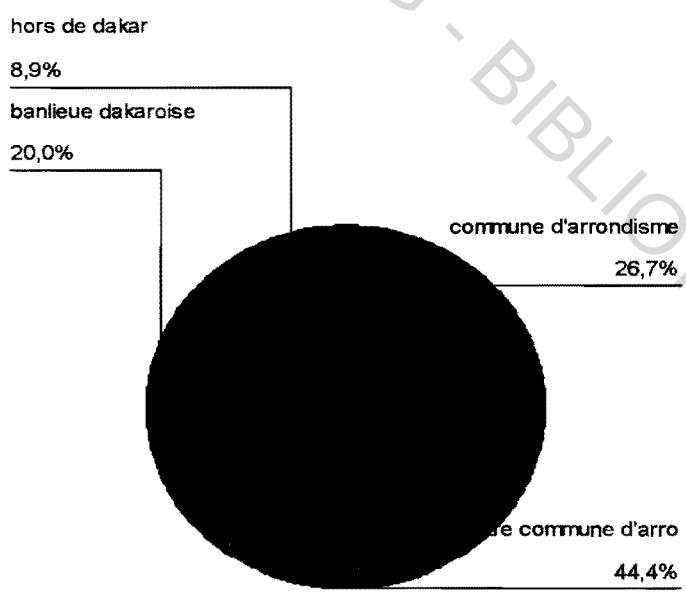
Le graphique en secteurs indique que prés de 44,4% des auditeurs proviennent des communes d'arrondissement proches du centre (.....), 20% de la banlieue Dakaroise et 8,9% hors de Dakar.

La commune d'arrondissement de Fass-Gueule Tapée –Médina qui abrite le CNCPI fournit à elle seule 26,7% de l'effectif.

La variété et la diversité de la provenance des auditeurs contribuent à élargir le champ d'action du CNCPI qui s'étend au-delà du Département de Dakar et qui est sollicité par tous les jeunes en situation d'échec scolaire.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Graphique 2 : Provenance des auditeurs



III-1-2-3-Nature du diplôme obtenu par les auditeurs

La majorité des auditeurs du CNCPI ont obtenu un diplôme avant leur inscription au centre, seuls prés de 20% y sont, sans diplôme.

Tableau n°12 : fréquence des diplômés par sexe

avez vous obtenu un diplome

	Fréquence	Pour cent
non	129	22,8
oui	437	77,2
Total	566	100,0

Tableau croisé sexe * diplôme

% dans sexe

		avez vous obtenu un diplome		
		non	oui	Total
sexe	femme	21,4%	78,6%	100,0%
	homme	22,9%	77,1%	100,0%
Total		22,8%	77,2%	100,0%

Par ailleurs, si nous intégrons l'aspect genre, nous remarquons qu'il y a un peu plus de femmes diplômées qu'il y en a d'hommes dans le centre malgré leur écrasante majorité. En effet, sur 100 hommes près de 77 sont diplômés alors que sur 100 femmes quelque 79 sont diplômées.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

III-1-2-4 Durée d'abandon du système éducatif

Tableau n°13 :Durée d'abandon du système éducatif

	N	Durée de l'abandon				
		0	1	2	3	4
AI	65	20	02	07	11	25
AP	143	18	36	28	21	40
AS	358	20	140	71	50	77
Total	566	58	178	206	82	142

Ce tableau permet de mesurer avec exactitude le temps effectué en dehors du système éducatif avant l'inscription de l'auditeur au centre.

L'enquête montre que seuls 58 auditeurs sur 566 auditeurs, soit 10,24% se sont inscrits directement sans suspension de scolarité ; au moment où d'autres sont

restés en dehors du système éducatif pendant un certain temps qui varie de 1 an à plus de quatre ans.

III-1-2-5 Source de financement de la formation

Tableau n°14 : prise en charge de la formation

ableau croisé sexe * qui prend en charge vos études

% dans sexe

		qui prend en charge vos études				
		moi même	parent	tuteur	autre	Total
sexe	femme	7,1%	90,5%		2,4%	100,0%
	homme	5,0%	92,9%	1,9%	,2%	100,0%
Total		5,1%	92,8%	1,8%	,4%	100,0%

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Les coûts financiers de la formation sont supportés de plusieurs manières : Individuels, Parents, tuteurs ou autres. Le tableau révèle que les parents prennent en charge la formation des auditeurs. Ils sont 90,5% pour les filles et 92,9% pour les garçons. Cette disparité permet d'avancer que les filles semblent solliciter moins leurs parents que les garçons. En effet, pour la prise en charge individuelle les filles sont à 7,1% contre 5% pour les garçons ; de plus pour les parents elles ne représentent que 90,5% contre 92,9% pour les garçons.

Après avoir identifié les principaux individus qui supportent les coûts financiers de la formation, il est opportun d'explorer leurs principales activités.

III-1-2-6 Source des moyens de paiement des frais de scolarité du centre

Les frais de scolarité des auditeurs du centre sont dans l'ensemble pris en charge par leurs parents (92,8%). Il faut également noter que sur les 566 auditeurs, 29 prennent en charge eux-mêmes leurs frais de scolarité soit 5,1% de l'effectif.

Force est de remarquer qu'il y a relativement plus d'hommes ne prenant pas en charge eux-mêmes leurs frais de scolarité. En effet, 7,1% des femmes prennent

en charge leurs frais personnels contre 5% d'hommes. D'ailleurs, il n'existe pas de femme dont les frais sont pris en charge par son tuteur alors que près de 2% des hommes se font payés les frais par leur tuteur.

III-1-2-7 Activités économiques des financiers de la formation

La répartition des auditeurs selon la source du revenu de leur financier nous indique que les salaires constituent près de 60% du type de revenu. Ensuite viennent loin derrière les revenus issus de l'activité commerciale (19,4%).

Une analyse plus affinée de la prise en charge des frais de scolarité laisse apparaître que ceux qui prennent en charge eux-mêmes leurs frais de scolarité effectuent des activités génératrices de revenus (activités commerciales, menuiserie, mécanique…).

Les revenus des auditeurs pris en charge respectivement par leurs parents (61,7%) et leurs tuteurs (90%) sont essentiellement composés de salaires.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Tableau n°15 : source de revenus

Tableau croisé la source du revenu * qui prend en charge vos études

% dans qui prend en charge vos études

		qui prend en charge vos études				
		moi même	parent	tuteur	autre	Total
la source du revenu	activités commerciales	34,5%	19,0%			19,4%
	autre revenu	37,9%	8,2%		50,0%	9,7%
	honoraires de prestation	10,3%	1,9%		50,0%	2,5%
	loyer		1,7%	10,0%		1,8%
	pension de veuvage	3,4%	7,2%			6,9%
	salaire	6,9%	61,7%	90,0%		59,2%
		3,4%				,2%
	bonne	3,4%				,2%
	veuvage		,2%			,2%
Total		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

En outre, il faut signaler comme l'indique si bien le tableau ci-dessous, que plus de 80% des auditeurs ne bénéficient d'aucune activité génératrice de revenus.

Tableau n°16 : l'auditeur a-t-il occupé un emploi

avez vous deja travaillé

		Fréquence	Pour cent
Valide	non	459	81,1
	oui	107	18,9
	Total	566	100,0

III-1-2-8 Choix de la formation au CNCPI

L'âge avancé a été moins une raison à suivre une formation que le besoin d'avoir un métier évoqué par 13,1% des auditeurs. Cependant, l'échec scolaire constitue la principale raison ayant motivé les auditeurs à venir s'inscrire au centre.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

III-1-3 Perception des auditeurs sur la formation

La majorité des auditeurs soutiennent que la formation dispensée dans le centre est en adéquation avec le monde du travail. Ce sentiment est partagé précisément par 477 d'entre eux soit un pourcentage de 84,3%. Par contre près de 75% de ces auditeurs estiment ne pas savoir ce que sont devenus les anciens auditeurs. Par ailleurs moins de 40% d'entre eux admettent l'existence d'un suivi après la formation au centre. Il faut ajouter à cela que 15% de ces auditeurs estiment ne rien savoir sur l'existence ou non d'un suivi après formation.

L'organisation du CNCPI est bien jugée par un plus de la moitié des auditeurs. D'ailleurs, 22,4% la jugent très bonne. Seuls 72 sur les 566 auditeurs estiment que l'organisation du centre est médiocre. Cette bonne image de l'organisation du centre est consolidée par l'impression des auditeurs sur la qualité de l'enseignement fourni. En fait, 77,7% soutiennent que l'enseignement est approprié et 71,9% estiment être satisfaits de la formation. Il faut signaler que seul 6 auditeurs ont affiché une réponse neutre à cette question. (Cf. . tableaux ci-dessous).

En conclusion, nous pouvons retenir que globalement l'enseignement est jugé approprié et adéquat aux exigences du marché du travail. C'est le suivi après la formation qui est déploré et d'ailleurs, ce manque de suivi se manifeste par le fait que la plupart des auditeurs ne sont pas informés de la situation professionnelle des anciens. Il faut également noter que l'assiduité des professeurs est jugée satisfaisante en ce sens que 34,5% estiment que les présences des professeurs sont régulières et 17,7% soutiennent que la présence est irrégulière.

Tableau n°17 : analyse des auditeurs sur la formation

CESAG BIBLIOTHEQUE

y a t il adéquation formation-monde du travail

	Fréquence	Pour cent
non	62	11,0
oui	477	84,3
nsp	27	4,8
Total	566	100,0

vez vous se que sont devenus les anciens auditeu

	Fréquence	Pour cent
non	415	73,3
oui	151	26,7
Total	566	100,0

existe-t-il un suivi apres formation

		Fréquence	Pour cent
Valide	non	262	46,3
	oui	219	38,7
	NSP	85	15,0
	Total	566	100,0

qualités de l'enseignement

	Fréquence	Pour cent
NSP	17	3,0
approprié	440	77,7
inapproprié	109	19,3
Total	566	100,0

Que pensez vous de l'organisation du CNCPI

	Fréquence	Pour cent
trés bonne	127	22,4
bonne	183	31,9
passable	188	32,9
médiocre	72	12,7
Total	566	100,0

etes vous satisfait de la formation

	Fréquence	Pour cent
non	153	27,0
oui	407	71,9
nsp	6	1,1
Total	566	100,0

Le changement des cours du soir du CNCPI est sollicité par 73,5% des auditeurs. Ils justifient ce choix, par leur inoccupation au cours de la journée, en effet, il faut se rappeler que 80% de ces auditeurs n'exerçaient aucune activité.

L'organisation des cours du jour est appréciée par 73,5% des auditeurs. 66,8% des auditeurs ayant opté pour les cours du jour justifient leur choix, par le fait qu'ils ont beaucoup plus de temps libre la matinée. Le problème de transport est évoqué par 29 étudiants.

Tableau n°18 : choix de l'organisation des cours

etes vous pour des cours du jour

		Fréquence	Pour cent
Valide	non	150	26,5
	oui	416	73,5
	Total	566	100,0

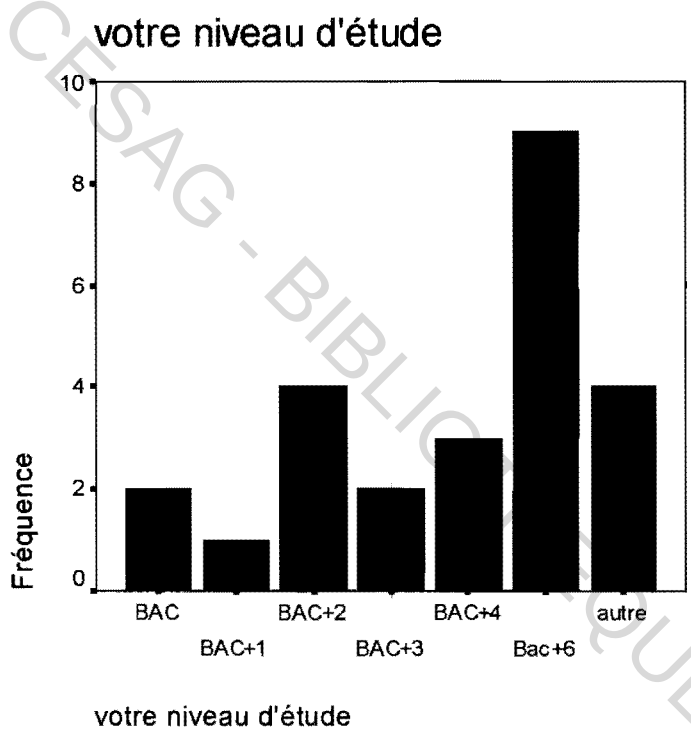
CESAG BIBLIOTHEQUE

III-2 Analyse de la perception des enseignants

III-2-1-Le profil des enseignants

Les formateurs dans le centre sont tous des vacataires. Ils sont au nombre de 25 parmi lesquels on note deux femmes soit 8% de l'effectif total.
L'ensemble des formateurs ont au minimum le diplôme du baccalauréat. L'enquête révèle que 48% d'entre eux ont un bac+6 et que 36% ont un bac+4.

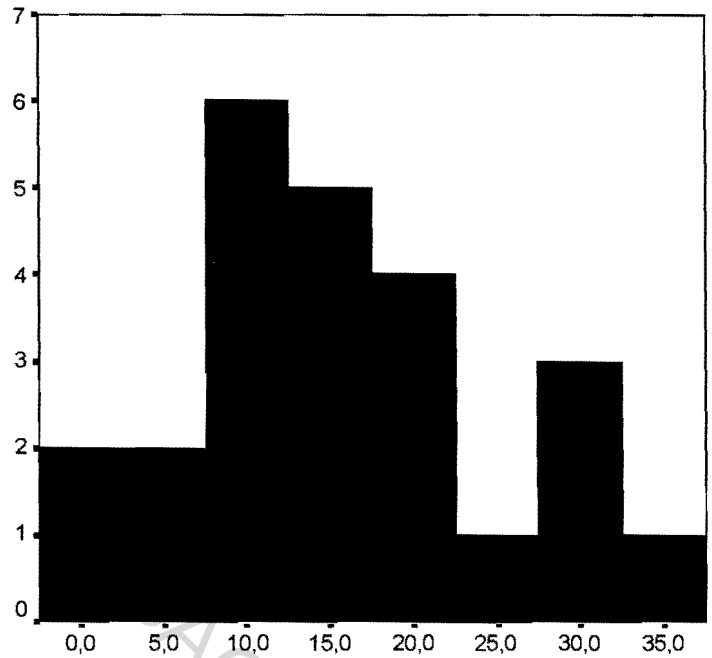
Figure 2 : niveau d'étude



CESAG - BIBLIOTHEQUE

Par ailleurs, ces vacataires dans leur presque totalité ont exercé pendant au moins deux ans au CNCPI. Le nombre moyen d'années qu'ils y ont passé est de 15,6 ans et l'âge maximal de 35 ans. Il en résulte que les formateurs du CNCPI ont globalement une grande expérience professionnelle. L'observation de l'histogramme nous montre que leur expérience professionnelle cumulée, tourne autour de 10 et 20 ans.

Figure 3 : expérience professionnelle des formateurs



FAG - BIBLIOTHEQUE

III-2-2-Perception des formateurs sur la formation du CNCPI

III-2-2-1- Organisation du CNCPI

La majorité des formateurs soutiennent que l'établissement leur fournit du matériel pédagogique (17 vacataires sur 25). Parmi ceux-ci 35,3% indiquent que le matériel pédagogique correspond à des supports de cours tandis que plus de la moitié signalent, qu'ils bénéficient de matières d'œuvres.

Par ailleurs, seuls 8 formateurs affirment participer à l'élaboration des programmes de formation.

Mais il faut noter également qu'aucun vacataire ne présente un syllabus à l'administration avant le début de ses enseignements.

III-2-2-2- Relation entre la formation et le monde professionnel

60% des formateurs estiment que la formation dispensée au CNCPI est adéquate au monde du travail, dans la mesure où elle permet aux auditeurs d'obtenir un emploi salarié ou indépendant à la fin de la formation.

Plus de la moitié de ces formateurs affirment d'autre part que la formation est conforme à la réalité de l'entreprise. Ils soutiennent qu'elle est construite par des méthodes de simulation conformes à la réalité du monde du travail. Toutefois, près de 45% se soulèvent en porte à faux à ces déclarations, et justifient leur position en déclarant que le manque d'équipement ne permet pas de simuler la réalité évoquée ci-dessus. D'ailleurs, 40% des vacataires affirment que le volume horaire des Travaux Pratiques est insuffisant au moment, où 60% soutiennent qu'il est largement suffisant pour faire face au monde du travail.

Plus généralement, le volume horaire des cours est jugé insuffisant par 44% des formateurs. 20 % de ces formateurs estiment qu'il est un peu suffisant, ce qui signifie qu'il n'est pas satisfaisant. Il y a lieu alors de revoir à la hausse ce volume mais en déterminant les domaines dans lesquels le déficit horaire est plus manifeste et peut être, s'il y a lieu d'introduire de nouveaux modules.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Tableau n °19 : analyse de la formation par les enseignants

y a t il adéquation formation-monde du travail

		Effectif	Fréquence
Valide	non, difficultés d'exécution d'une tache	10	40,0
	oui, employabilité à la sortie	15	60,0
	Total	25	100,0

existe-il une relation entre la réalité de l'entreprise et la formation

	Fréquence
non, absence d'équipements	44,0
oui, simulation de réalité de l'entrepr	56,0
Total	100,0

le volume horaire des programmes est-il suffisant

		Efectif	Fréquence
Valide	non	11	44,0
	oui	9	36,0
	un peu	5	20,0
	Total	25	100,0

existe-il une relation entre la réalité de l'entreprise et la formation

	Fréquence
non, absence d'équipements	44,0
oui, simulation de la réalité de l'entreprise	56,0
Total	100,0

CESAG - BIBLIOTHEQUE

III-2-2-3- Suivi après formation

64% des formateurs (16/25) ignorent le taux d'insertion des anciens auditeurs. Ceci révèle l'absence de suivi et d'encadrement des sortants du centre.

Cette absence se matérialise également par l'inexistence de relations professionnelles entre les entreprises et les vacataires. En effet, 28% vacataires affirment n'avoir pris aucun contact avec les entreprises et ceux qui prétendent le contraire ne soulignent que quelques placements de stagiaires dans ces structures.

III-2-3 Suggestions des formateurs pour une amélioration de la formation

III-2-3-1 Suggestions pour une formation des auditeurs

Les suggestions les mieux partagées par les formateurs sont :

La limitation des effectifs par poste de travail. En effet, les effectifs pléthoriques affectent négativement la qualité des enseignements.

La révision des programmes pour les besoins spécifiques des filières « bâtiment » et « électricité » qui sont actuellement inadaptés à la réalité de l'entreprise.

III-2-3-2-Suggestions sur l'organisation du centre

Pour assurer une meilleure organisation du centre, les formateurs soulèvent plusieurs conditions:

- rendre autonome le CNCPI vis-à-vis du Lycée Technique Industriel qui l'abrite, au besoin lui trouver un local propre;
- permettre aux vacataires et aux professionnels de l'entreprise d'assurer la coordination, le contrôle, le suivi des programmes et le suivi des auditeurs après la formation.

Il faut noter que 3 vacataires ont suggéré la création d'une cellule de suivi et d'insertion des auditeurs.

Cette cellule pourrait à la fois, assurer le suivi et l'insertion des auditeurs, mais aussi d'apprécier la qualité des enseignements fournis et la compétitivité du CNCPI par rapport aux autres centres de formation.

III-2-3-3-Suggestions sur le fonctionnement du centre

Pour un meilleur fonctionnement du centre, il est recommandé de recruter un personnel enseignant qualifié et qui a une bonne connaissance du monde des entreprises. Ce point de vue est partagé par 60% des formateurs et laisserait croire que le centre ne dispose pas de formateurs qui répondent à ce critère.

Dans le même ordre d'idées, les vacataires soutiennent que le CNCPI pour mieux répondre à la demande sociale doit organiser la formation en cours du jour et en cours du soir, selon la convenance de l'auditeur.

Cette réorganisation permettrait d'éradiquer les retards et les absences des auditeurs et leur faciliterait en plus une meilleure assimilation de la formation.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

III-2-3-4-Suggestions pour une meilleure adéquation de la formation à l'emploi

Les propositions des formateurs du centre relatives à l'adéquation formation-emploi se résument en deux points et portent sur la collaboration avec les professionnels des entreprises :

- Développer une collaboration entre l'établissement et les entreprises.

Cette collaboration permettra d'élaborer des programmes de formation qui répondent mieux aux besoins des entreprises.

- Impliquer les entreprises dans la formation.

L'implication des entreprises dans la formation permettra aux auditeurs de mieux percevoir la réalité du monde du travail. Cette présence peut se traduire par l'organisation de séminaires animés par les professionnels ou simplement d'exposés sur les thèmes d'intérêts du monde des entreprises.

III-2-3-5-Points de vue des formateurs sur les filières porteuses de débouchés

Selon les formateurs, la filière qui semble fournir le plus de débouchés est le « dessin bâtiment », car le marché a besoin d'ouvriers qualifiés.

La filière « électricité » est également porteuse mais elle nécessite quelques améliorations. Il faut y introduire le module « électronique ». Ce module doit d'ailleurs être introduit également dans la filière « mécanique automobile ».

III-2-3-6-Suggestions pour une bonne assiduité des auditeurs

La principale mesure suggérée par les formateurs en vue d'accroître la régularité des auditeurs est celle qui consiste à contrôler la présence et les absences pour chaque cours dispensé. Ce contrôle systématique donnerait beaucoup plus de crédit à la formation et serait un instrument de dissuasion à l'absentéisme.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

III-3- Analyse de la perception des anciens auditeurs

Les résultats issus de cette partie ne peuvent faire l'objet d'interférence statistique. En effet, les anciens auditeurs interviewés ne constituent pas la base complète de tous les sortants de l'école et l'échantillon n'a pas été choisi en conformité avec la théorie du sondage. Il correspond tout simplement aux anciens auditeurs que nous avons pu interviewés. Toutefois la prise en compte de leur avis contribuerait à améliorer la formation et l'insertion des jeunes en situation de déperdition scolaire.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

III-3-1- Profil des anciens auditeurs

Les anciens auditeurs interviewés sont au nombre de 41. Ils sont composés de 33 hommes et 8 femmes. 63,4% de ces anciens auditeurs sont entrés dans le centre avec le niveau de la classe de 3ème de l'enseignement moyen. Leurs filières de formation sont : le dessin bâtiment, l'électricité, la mécanique auto et la mécanique générale.

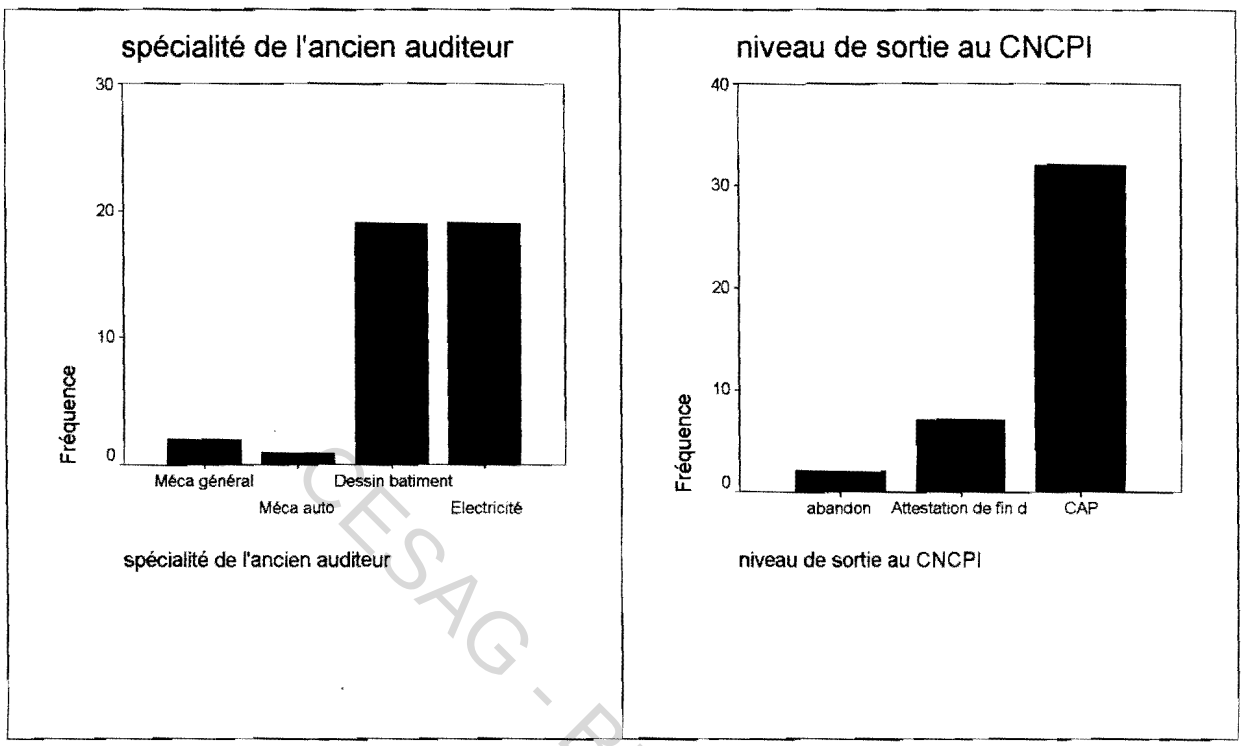
Les deux filières suivantes (dessin bâtiment et électricité) ont reçu chacune 19 anciens auditeurs soit un pourcentage de 46,3% de l'effectif total.

L'enquête révèle que :

a : 5% ont abandonné avant la fin de leur formation ;

b : sur les 96% qui ont achevés la formation, 17% ont obtenu une attestation de fin de formation et le reste (78%) a obtenu le CAP.

Figure 4 : spécialité et niveau de l'ancien auditeur



CESAG - BIBLIOTHEQUE

III-3-2 Perception sur l'emploi

La plupart des anciens auditeurs affirment que la formation reçue au CNCPI leur a permis de trouver un emploi. En effet, c'est l'avis de 73,2% d'entre eux, soit 30 anciens auditeurs. Ce taux assez élevé permet de soutenir que le CNCPI offre une formation professionnelle qualifiante et adéquate aux exigences du marché du travail. Cette idée est corroborée par le fait que parmi ces 30 anciens auditeurs, 24 soit 80% ont obtenu un travail salarié et 06 soit 20%, un travail indépendant.

Tableau n° 20 : formation /emploi

la formation reçue au CNCPI vous a t-il permis de trouver du travail

	Effectif	Pour cent
non	11	26,8
oui	30	73,2
Total	41	100,0

Type d'emploi obtenu

	Effectif	Pour cent
travail salarié	24	58,5
travail indépend	6	14,6
pas d'emploi	11	26,8
Total	41	100,0

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Les contrats de travail signés par les trente anciens auditeurs sont :

-trois (03) d'entre eux ont un contrat à durée indéterminée ;

-vingt et un (21) ont un contrat à durée déterminée ;

-et six (06) ont un travail journalier.

La précarité de l'emploi de ceux qui ont un travail journalier est atténuée par les contrats à durée indéterminée (CDI) et à durée déterminée (CDD).

III-3-3 Difficultés rencontrées pour l'obtention de l'emploi

51,2% soutiennent que l'obstacle principal rencontré dans la recherche du premier emploi est l'absence de débouchés dans la spécialité choisie.

Moins de la moitié des auditeurs (43,9%) soutiennent que la forte concurrence des demandeurs d'emploi, constitue un facteur défavorisant.

Par ailleurs, il apparaît sur le tableau ci-dessous que le « dessin bâtiment » constitue la spécialité où il y a une absence notoire de débouchés.

Tableau n°21: Temps et moyens d'obtention du 1er emploi

Par quel moyen avez-vous obtenu votre 1er emploi

	Effectif	Pour cent
Valide candidat	4	12,9
spontanés	7	22,6
relations	15	48,4
personnelles	5	16,1
relations	31	100,0
familiales		
contact de stage		
Total		

combien de temps avez-vous mis pour trouver votre 1er emploi

	Effectif	Pour cent
-6 mois	24	80,0
de 6 à 11 mois	2	3,9
de 12 à 18 mois	5	16,1
Total	31	100,0

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Les interviewés nous révèlent que 80% d'entre eux ont trouvé leur 1er emploi en moins de 6 mois. Cette rapidité d'obtention de l'emploi pourrait servir d'indicateurs de la performance de la formation mais également de son adéquation avec les exigences du monde du travail.

Tous les auditeurs affirment avoir obtenu un emploi 18 mois après leur sortie au CNCPI. Cette performance consolide l'assertion que le CNCPI est une réponse à la déperdition scolaire.

Toutefois, il est utile d'examiner les voies et moyens utilisés par ces auditeurs pour obtenir si vite leur emploi.

Cet examen nous indique que sur les 31 anciens auditeurs qui ont un emploi, moins de la moitié (15) l'a obtenu par le biais de relations familiales, les 07 autres par le bénéfice de relations personnelles et le reste, par une candidature spontanée (04) et par le contact de stage (05).

Cet état de fait met un bémol à tous les attributs du centre relatifs à sa capacité à pouvoir insérer les auditeurs dans la vie professionnelle avec leur seule compétence. Il faut cependant admettre que c'est le cas de presque tous les centres de formation de la place. L'obtention de l'emploi, nonobstant les

stratégies utilisées pouvait être mieux facilitée ou raccourcie si le CNCPI disposait d'une cellule de suivi et d'insertion de ses auditeurs.

III-3-4 Avis des anciens auditeurs sur la formation

78% des anciens auditeurs affirment être satisfaits de la formation reçue au CNCPI, mais 53,7% ont signalé avoir fait une formation complémentaire. En effet, 04 se sont inscrits en formation initiale, 09 en formation continue et 07 ont effectué des stages de perfectionnement.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Tableau n°22 : nature de la formation complémentaire

avez-vous fait une formation complémentaire

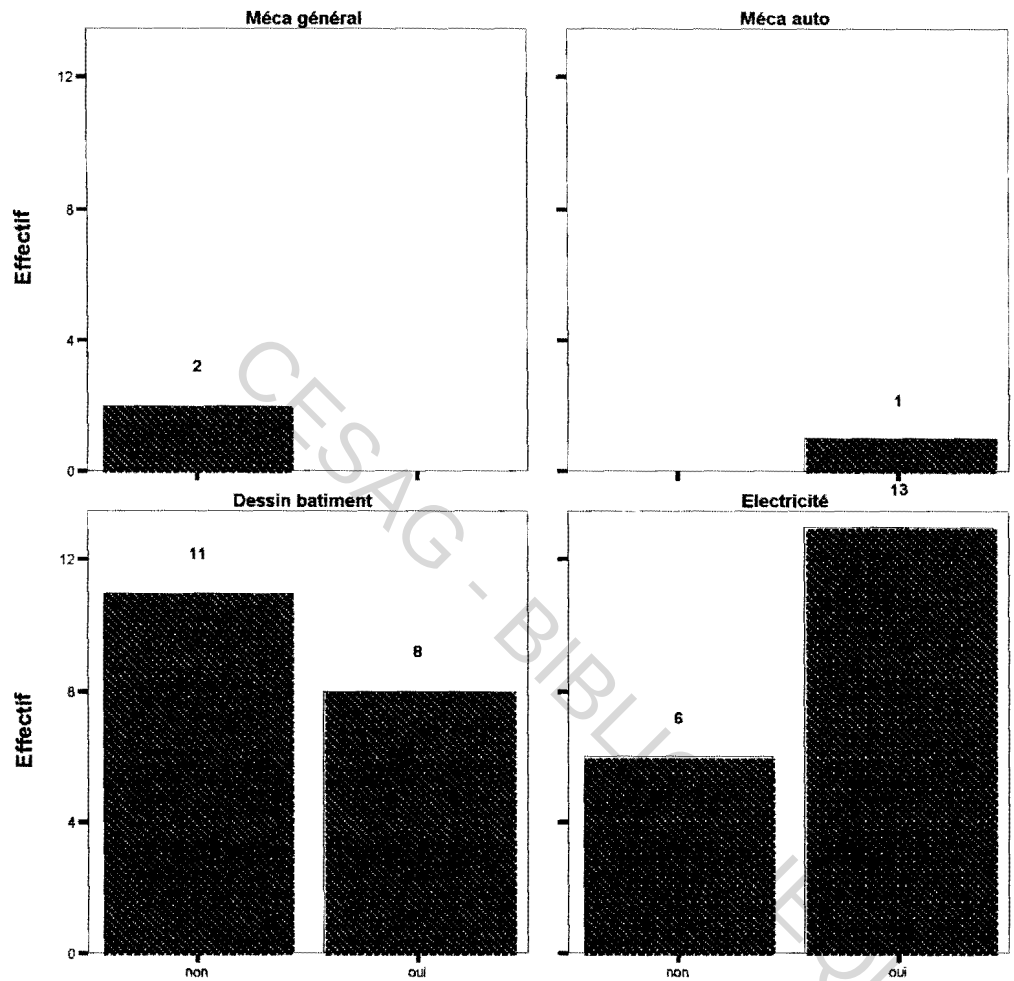
	Effectif	Pour cent
non	19	46,3
oui	22	53,7
Total	41	100,0

Nature de la fomation complémentaire suivie

	Effectif	Pour cent
formation initiale	4	18,2
formation continue	9	40,9
stage de perfectionnement	9	40,9
Total	22	100,0

Il y a lieu d'examiner cette question de formation complémentaire en fonction de la spécialité des anciens auditeurs. L'observation des graphiques ci-dessous nous montre que la spécialité « électricité » est celle qui a eu le plus d'anciens auditeurs qui ont suivi une formation complémentaire. Elle est suivie par la spécialité « dessin bâtiment ».Ces formations complémentaires dans les deux spécialités citées confirment le besoin et l'obligation d'enrichissement sollicité dans leurs programmes respectifs.

Figure 5: avez vous fait une formation complémentaire



CESAG - BIBLIOTHEQUE

III-3-5 Suivi et insertion des anciens auditeurs

Sur les 41 anciens auditeurs seuls deux (02) soutiennent avoir bénéficié du soutien du CNCPI pour leur insertion professionnelle. L'absence de l'intervention du CNCPI dans le suivi et l'insertion est décriée par 95,1% des

anciens auditeurs. Le CNCPI doit déployer beaucoup plus d'efforts dans ce sens afin de rendre plus efficiente sa mission de lutte contre la déperdition scolaire.

Tableau n°23 : suivi et insertion

le CNCPI vous a t-il aidé dans votre insertion

		Effectif	Pour cent
Valide	non	39	95,1
	oui	2	4,9
	Total	41	100,0

III-3-6-Proposition d'un nouveau modéle de prise en charge des auditeurs

III-3-6-1 Suggestions sur l'organisation

La suggestion principale est l'obtention d'un local propre au CNCPI. En effet la mobilité des cours influe sur l'absence et les retards des auditeurs.

III-3-6-2 Suggestions sur le fonctionnement

Les anciens auditeurs préconisent en majorité la programmation de la formation en cours du jour pour les non travailleurs et cours du soir pour les professionnels. Toutefois une bonne partie d'entre eux préfèrent les cours du jour en raison des difficultés de transport.

III-3-6-3 Suggestions sur la formation

Elles portent sur l'accroissement du volume horaire des cours théoriques et des travaux pratiques et l'introduction du dessin assisté par ordinateur (DAO) pour la spécialité dessin bâtiment. Les volumes horaires sont jugés insuffisants, surtout dans les classes d'examen.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

III-3-6-4 Suggestions sur la création de filières ou sur le renforcement des cours

Des cours de renforcement en informatique, et en électronique sont recommandés pour la spécialité électricité, et pour la spécialité dessin bâtiment, des cours de maçonnerie et de menuiserie. Pour les anciens auditeurs, l'introduction de ces cours permettrait aux bénéficiaires d'être plus performants et plus compétitifs, dans l'exercice de leur fonction respective.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Nos propositions vont s'élaborer autour de la réponse institutionnelle du CNCPI, face à la demande de formation des jeunes auditeurs en situation de déperdition scolaire.

IV-1 Diagnostic du CNCPI

IV-1-1 Les réponses institutionnelles

❖ Mode de recrutement et évolution des effectifs

Le recrutement des auditeurs est ouvert à tous les niveaux : du cours moyen deuxième année et au-delà. Les auditeurs proviennent de l'enseignement général et du monde du travail et s'inscrivent en fonction de leur niveau en :

-année d'initiation, pour les auditeurs qui ont le niveau du CM2 ou de la 6ème. Le CEPE ou le CFEE n'est pas obligatoire ;

-année préparatoire pour ceux qui ont le niveau de la classe de 5ème ou de 4ème de l'enseignement moyen ;

- classes de spécialités (CAP) pour les auditeurs qui ont le niveau de la classe de 3ème de l'enseignement moyen ;

-et au Brevet Elémentaire Professionnel (BEP) pour les titulaires des diplômes CAP, BFEM, ou équivalents.

L'accroissement des effectifs est très régulier, et le taux de croissance révèle la forte demande d'inscription des auditeurs.

❖ Les moyens du CNCPI

Pour réaliser ses objectifs, le CNCPI dispose ou emprunte des moyens matériels, humains, et financiers.

-les moyens matériels : le CNCPI utilise les locaux et ateliers du LTID, du CFA et les salles de classe des écoles manguiers 2 et 3. Ces locaux, ateliers, et salles de classe sont utilisés en dehors des heures de cours des structures précitées.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Chapitre IV
Propositions : Diagnostic et ingénierie de la formation

-les moyens humains : le CNCPI dispose d'un personnel propre composé de fonctionnaires et de professeurs vacataires. Mais en outre, il utilise d'autres professeurs de spécialités en exercice au LTID ou dans d'autres établissements.
-les moyens financiers : ils proviennent du budget de l'Etat et des recettes extrabudgétaires générées (contribution des auditeurs). Le budget de fonctionnement du CNCPI n'est pas déficitaire, un net brut est toujours réalisé.
Tous ces moyens (matériels, humains, et financiers) interagissent pour assurer le bon fonctionnement du CNCPI. Les résultats enregistrés aux différents examens CAP et BEP sont satisfaisants.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

IV-1-2 Les limites du CNCPI

Les professeurs de spécialités en exercice dans d'autres établissements y interviennent en dehors de leurs emplois du temps respectifs. Le CNCPI est obligé pour assurer le module d'une spécialité de faire appel à plusieurs professeurs. Ces différentes interventions créent des lacunes et une mauvaise assimilation des cours.
De plus, même si les résultats aux examens semblent être satisfaisants, les cours du soir, ne permettent qu'un survol des programmes. Ils ne répondent pas aux besoins de formation des auditeurs déscolarisés.
Somme toute, ces cours du soir s'adressent aux professionnels qui ont besoin de connaissances théoriques pour réussir aux CAP ou BEP.
Les auditeurs sont confrontés à de multiples difficultés parmi lesquelles :
-l'utilisation instable de locaux empruntés ici et là favorise le retard et l'absentéisme, mais aussi grignote le crédit horaire accordé aux cours ;
-les cours du soir ne sont pas favorables aux jeunes auditeurs déscolarisés encore adolescents ;
-la contribution des auditeurs supportée pour la plupart par des salariés devrait être revue à la baisse au moment où augmente le budget alloué par l'Etat ;

-le centre ne dispose pas d'association de parents d'élèves qui au moins, devant l'absence d'un dispositif, pourrait assurer le suivi et l'insertion des auditeurs.

La cohabitation avec le LTID, étouffe le CNCPI et le confine dans une position de dépendance qui plus est, est source de conflits entre les deux structures du fait de la concurrence.

Devant ces facteurs bloquants (absence de locaux propres, statut du centre, difficulté d'insertion des formés...) nous allons proposer une nouvelle stratégie que le CNCPI pourrait affiner et adopter.

IV-2 Ingénierie de la formation

Nous nous appuyons, sur les constats suivants :

- ❖ les auditeurs en situation de déperdition scolaire souhaitent acquérir une qualification professionnelle, qui leur permettra d'obtenir un travail salarié ou indépendant. Ils sont différents des professionnels qui, pour assurer leur promotion ont besoin de diplômes ;
- ❖ le dispositif mis en place pour former ces jeunes est inefficace, tant pour acquérir une qualification, que pour accéder à un emploi ;
- ❖ face à l'évolution technologique, les entreprises ont tendance à surévaluer le niveau de qualification requis pour une embauche (cf. formation complémentaire pour anciens auditeurs).

Ces effets conjugués entraînent le risque de chômage des jeunes et entretiennent une situation paradoxale : le chômage coexiste avec des offres d'emploi non pourvus.

Notre démarche cherche à lutter simultanément contre ces trois effets pervers. La formation en alternance permettra de réconcilier les jeunes sans qualification et les entreprises, mais aussi elle sera une passerelle entre la formation et la vie active. Pour ce faire, le CNCPI doit introduire un changement dans ses modes d'organisation et ses méthodes d'intervention.

Son objectif doit être :

CEDAC - BIBLIOTHEQUE

-assurer l'accès des jeunes déscolarisés à la formation et à un niveau de qualification qui leur permettra d'être autonome dans un travail salarié ou indépendant.

Pour ce faire la formation en alternance apparaît comme une réponse possible à la demande de formation des jeunes en situation d'échec scolaire, elle permet d'associer de façon intégrée les savoirs et leur mise en application.

IV-2-1 Définition du concept

Pour **Philip CARRE (1995),** la formation en alternance est la rencontre de l'autre ou des autres, ou la nécessité de rapprochement entre l'école et la vie, ou la théorie et la pratique, ou la formation et l'entreprise.

DOREL et alii (1995) décrit le concept comme « le passage d'un stagiaire du lieu de formation (école, centre de formation ou d'apprentissage) à l'entreprise ».

Paul **BACHELARD,** quant à lui, insiste sur la nécessité de distinguer l'alternance réelle de la fausse alternance. Selon lui, la fausse alternance consiste à « laisser des blancs dans le cursus de formation et à n'établir aucun lien explicite entre formation et activités pratiques ». Il s'agit de période de formation de stage sans lien organisé entre les deux. L'alternance réelle implique l'apprenant dans une tâche de production en liant l'action et la réflexion sur le pourquoi et le comment. Cette situation de forte interaction est selon **Gil BOURGEON** la marque de « l'alternance copulative », qui assure une « compénétration effective des milieux de vie socioprofessionnelle et scolaire en une unité de temps formatif ».

De même, **Christian CAMBON**, estime que l'alternance scolaire ne repose pas sur les mêmes fondements que l'apprentissage. Selon lui, il faut distinguer l'alternance scolaire vécue par le jeune et par l'entreprise comme une situation transitoire de formation qui repose sur un lien contractuel durable.

CESAG BIBLIOTHEQUE

Tous ces auteurs soulignent que le concept « alternance » englobe des réalités diverses : stages d'insertion dans la vie professionnelle, périodes de formation des élèves des centres de formation, apprentissage, contrat de qualification…

Cependant, **Claude MICHEL**, Président de la Commission Enseignement-Formation du CNPF écrivait alors dans le Monde du 06 novembre 1991 : « A moins 50 % du temps passé en entreprise, il n'y a pas d'alternance … », « …le stage n'est ni de l'apprentissage ni de l'alternance … ».

C'est cette dernière conception que je vais retenir. La formation en alternance doit viser une double finalité : l'obtention d'une qualification professionnelle et d'un diplôme d'état (CAP, BEP…). Elle doit offrir aux jeunes exclus du système scolaire ou en situation d'échec, l'opportunité de se réinsérer professionnellement et socialement grâce à un autre environnement pédagogique approprié.

Mais, pour former en alternance, il ne suffit pas d'alterner entre des lieux, des temps, des savoirs scolaires et l'action en entreprise. **Paul BACHELARD (1995)** déclare, la simple juxtaposition a des vertus limitées, et « le jeune subit les ruptures de lieu, de discours et méthodes sans saisir de but commun ».

L'originalité de la nouvelle approche est la mise en œuvre d'une pédagogie qui diffère des modes classiques d'apprentissage. Elle est un combat permanent contre la perte de la motivation d'apprendre et le manque de confiance en soi, comme le dit si bien **DOREL et al (1995)** « si l'éthique de l'alternance est respectée, on devrait tendre vers la recherche de l'épanouissement personnel par la reconnaissance sociale du jeune mieux intégré. Cette intégration sera notamment facilitée par l'élévation de son niveau de formation générale ».

IV-2-2 Les principes directeurs

Les principes directeurs de la nouvelle réponse du CNCPI :

- La nécessité d'aller et de retour entre situation de travail et situation de formation ;

CESAG - BIBLIOTHEQUE

- La construction simultanée et progressive de la qualification des jeunes.

Ni le métier, ni les connaissances à apporter ne doivent être connus à priori, ce qui constitue la principale différence avec l'apprentissage traditionnel.

- Le critère collectif de la recherche et de la réalisation de la formation.

Le type de relations qui alimente et favorise le climat de confiance et d'échanges nécessaires à la naissance et à la vie de la nouvelle réponse du CNCPI, est la démarche participative. Elle exige à chacun des acteurs impliqués (auditeurs, formateurs, tuteurs), à mettre en œuvre et développer ses capacités, au regard des autres, et au mieux à s'épanouir en se sentant observé, écouté, et apprécié à sa valeur. Ces capacités s'élaborent et se réalisent par le management participatif qui instaure les moyens de dialogue, d'attention réciproque, de respect du point de vue des autres. En effet, les objectifs choisis et assumés ne sont réalisables que par la cohésion et la participation de tous les acteurs.

Un coordonnateur (chef des travaux du CNCPI), appuyé par le tuteur de la structure d'accueil, conduit l'opération. Il s'appuie sur une liste de questions communes à l'ensemble des acteurs concernant le contenu des tâches et de la formation.

- Le centre en collaboration avec des techniciens et ingénieurs se charge de faire les études exploratoires, et de déterminer les structures d'accueil.

Le collectif, pivot des actions, permet de motiver l'auditeur, de faire progresser ses tâches, d'introduire des contenus transférables dans les situations de travail, et de l'aider à s'exprimer et à se situer.

IV-2-3 Fondement psychologique de l'approche

La psychologie cognitive s'est attachée à mieux comprendre les liens entre apprentissage et pratique professionnelle. Elle met l'accent que la maîtrise d'une activité professionnelle nécessite de combiner divers types de savoirs, et que

CESAG - BIBLIOTHEQUE

cette maîtrise s'exerce dans des situations particulières selon le contexte d'exercices et les résultats visés.

Dans les processus d'apprentissage, l'accent est mis sur le « savoir faire », la démarche du « faire » pour apprendre, être accompagné par un tuteur et un coordonnateur, et utiliser le questionnement de l'activité pour prendre du recul.

L'action n'est bénéfique que si le sujet est conscient de la finalité de l'objectif poursuivi. En effet, pour que le sujet apprenne, il faut qu'il donne un minimum de sens à la situation d'apprentissage. La compétence est finalisée par rapport à l'action. Le transfert d'une compétence, d'une situation à une autre, est considéré comme un critère de maîtrise des connaissances.

A l'aide des travaux de la psychologie cognitive nous verrons que la mise en situation de travail est nécessaire pour développer les capacités « transversales » d'adaptation et de résolution de problèmes.

L'organisation de la formation en alternance permet de développer la polyvalence, l'autonomie, les capacités d'analyse et d'abstraction ainsi que les responsabilités des auditeurs dans le travail.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

IV-2-3-1 la conception du processus d'apprentissage

L'apprentissage dans le secteur informel se fait par l'observation, l'apprenti travaille à côté d'un patron ou d'un ouvrier plus ou moins qualifié qui sans explication, par simple routine lui transmet un savoir faire pratique. Ce mode de formation recèle des lacunes en matière de connaissances théoriques, et de maîtrise parfaite du métier.

Le psychologue ne considère pas l'apprentissage comme un changement des probabilités de réponses des individus mais comme des changements dans les états du savoir.

Pour la psychologie cognitive, l'action n'implique pas seulement un programme de réponses préétablies, mais l'élaboration de stratégies adaptées à chaque

situation. Dans les activités de travail, la réalisation des tâches professionnelles nécessite la compréhension de la situation et la construction de représentations.

Pour **Richard BONNET** et **GHIGLIONE (1990)**, les représentations sont des « constructions circonstancielles faites dans un contexte particulier à des fins spécifiques, elles sont élaborées dans une situation donnée et pour faire face aux exigences de la tâche en cours ».

Les représentations sont des constructions finalisées par la tâche et la nature des décisions à prendre. Elles sont particularisées et occasionnelles.

Pour la psychologie cognitive, l'apprentissage ne consiste pas seulement à accumuler de nouvelles connaissances mais à modifier les connaissances existantes par ajout de nouvelles connaissances ou par restructuration de certains d'entre elles, l'apprentissage implique des changements quantitatifs et qualitatifs. **Richard et al (1990)** distinguent trois groupes principaux de mécanismes d'apprentissage.

Le premier concerne la modification quantitative des paramètres de connaissances déjà existantes.

Les procédures de résolutions de problèmes (ou règles) sont affectées d'un « coefficient de force » qui témoigne de leur efficacité. Quand une règle est appliquée avec succès, son coefficient augmente ; quant elle ne permet pas de résoudre le problème, son coefficient diminue.

Ce feedback négatif permet l'affaiblissement et l'abandon de procédures qui seraient inadéquates à l'usage.

Le deuxième groupe concerne la construction de nouvelles connaissances et de nouvelles procédures par stockage d'une partie des informations fournies par l'expérience : le sujet sélectionne et mémorise des constats singuliers en fonction de la pertinence, par rapport aux buts poursuivis du résultat des actions.

Le troisième groupe concerne la construction de nouvelles connaissances par transformation qualitative de connaissances existantes. Dans ce cas, on assiste à la substitution d'une procédure ou d'une notion par une autre, lorsque celle-ci

CEBAC - BIBLIOTHEQUE

apparaît plus efficace au cours de l'action. Les règles d'action généralisées peuvent être transformées ou restreintes à un domaine d'application plus étroit. Les notions peuvent se différencier ou s'intégrer pour ne former qu'une seule notion.

Somme toute, la psychologie cognitive met en avant un processus continu, graduel et inductif de construction des compétences. Les compétences sont le fruit de perfectionnement et d'affinement réguliers et ne résultent pas d'une addition directe et abrupte de connaissances. La compétence s'élabore au cours de la réalisation de projets successifs et de façon progressive. Elle résulte d'opérations de reconstruction de connaissances déjà existantes chez l'individu. Chaque expérience s'articule avec l'ensemble des expériences du sujet ; les règles procédurales existantes sont réévaluées à la lumière des nouvelles expériences et les nouvelles procédures sont construites à partir des anciennes règles existantes. Pour **Anderson (1987),** cet apprentissage par la contiguïté confère à la compétence sa cohérence et son homogénéité.

CEDAG - BIBLIOTHEQUE

IV-2-3-2 L'apprentissage par l'action

Pour la psychologie cognitive, l'acquisition de connaissances résulte principalement d'un apprentissage par l'action en situation de problèmes. C'est en utilisant des compétences déjà acquises et en les confrontant à des situations nouvelles et variées que ces compétences s'améliorent et que de nouvelles connaissances s'acquièrent. Elle n'exclut pas un apprentissage par l'enseignement ou le tutorat : ceux-ci permettent d'enrichir le stock de connaissances déclaratives ou procédurales. En donnant les lois d'existence, de constitution, de fonctionnement du réel, le savoir théorique permet d'ajuster de façon précise les interventions pratiques sur la réalité, de prévoir leurs effets, leurs succès, ou leurs échecs.

« Les connaissances théoriques et leur utilisation font la différence entre, l'assujettissement à des procédures normées et l'autonomie dans l'action,

qu'autorise une compétence éprouvée. Cependant ni les connaissances, ni leur étendue, pas plus que leur degré d'abstraction et leur pouvoir de généralisation ne constituent l'unique matériau des compétences » **(Malglaive, 1996).**

Woodworth (1949), montre qu'un savoir (scientifique ou théorique) transmis en situation de problème peut conduire à une pratique plus performante. « Des élèves de 10 à 12 ans doivent au cours de deux épreuves successives lancer des flèches sur une cible immergée. Ceux d'entre eux qui ont reçu préalablement une information sur les lois de la réfraction (groupe expérimental), obtiennent dans la seconde épreuve, de meilleurs résultats que leurs camarades (groupe témoin). On en conclut que l'enseignement verbo-conceptuel conditionne la réussite pratique. En fait, l'efficacité de l'enseignement ne se manifeste pas d'emblée. Dans la première phase de l'expérience les deux groupes réalisent des performances équivalentes, la supériorité n'apparaît qu'à l'occasion de la seconde épreuve ».

Pour que le savoir transmis puisse se traduire en action concrète, un travail approfondi de mise en œuvre est nécessaire. « Le sujet développe ses compétences au cours de son expérience et avec l'aide d'autrui ; c'est-à-dire dans un processus d'adaptation aux situation de vie et de travail, et grâce à la résolution progressive de problèmes rencontrés au cours de cette adaptation. (...). le rapport au réel qui intervient dans les compétences professionnelles est un rapport d'action (...) les concepts ne sont pas des résumés d'informations mais des réponses à des problèmes pratiques et théoriques qu'on se pose »**(Vergnaud, 1991).**

La compétence est un « savoir en usage qui doit nécessairement s'investir dans l'action » pour que les différents savoirs qui le constituent (savoirs théoriques/savoirs procéduraux, savoirs pratiques/savoirs faire) se combinent et s'entremêlent pour former une totalité. Même si les savoirs théoriques sont généralement acquis hors de l'activité à l'école, ils doivent nécessairement être combinés aux savoirs pratiques et aux savoirs faire pour pouvoir être mis en

CESAG - BIBLIOTHEQUE

œuvre dans l'activité. « L'action est le moteur de la structure dynamique que constitue le savoir en usage » (**Malglaive, 1990).** Tout moment de l'action est potentiellement un moment de réorganisation des savoirs.

IV-2-3-3 Les limites de la formation à l'école

Avec l'émergence des nouveaux modes de production, c'est la recherche de modèles alternatifs de transmission des savoirs et des savoirs faire professionnels qui est en jeu.

La forme d'apprentissage qui sollicite fortement l'expérience gestuelle et s'appuie sur la « routinisation » dans les conduites corporelles, est invalidée par les mutations technologiques et organisationnelles. De même, la logique académique sur le mode scolaire ne peut fournir une réponse satisfaisante au développement des compétences désormais nécessaires.

Même s'il existe bien, au sein de l'école, des acquisitions par voie matérielle (les ateliers), le monde matériel de l'école est différent du monde matériel réel : c'est un monde matériel reconstitué, construit à partir des significations que l'on veut élaborer. Il est subordonné à la logique instructive de l'école, il est simplifié et purifié. L'atelier ne peut être une copie conforme de l'entreprise, l'école n'a pas les moyens de renouveler son équipement au rythme où peut le faire l'entreprise, elle ne peut restituer ni la diversité des équipements et des organisations du travail, ni les relations sociales qui existent au sein de l'entreprise. Pour ces raisons, certaines capacités acquises par voie matérielle en situation scolaire ne sont pas transférables en situation professionnelle. Les situations reproduites à l'école sont moins riches que les situations professionnelles réelles : « la connaissance de la situation pratique fait intervenir non seulement les compétences dont doit disposer le sujet agissant mais aussi les interactions avec l'objet sur lequel il agit, avec les moyens par lesquels il agit et les partenaires qui y participent » **(Malglaive** et **Weber, 1982).**

CEDAC BIBLIOTHEQUE

L'entreprise est un monde complexe où les contraintes sont multiples. Cela oblige l'ouvrier à restituer ses connaissances théoriques en fonction des paramètres dont il ne soupçonnait même pas l'existence : prix, délais, possibilités d'approvisionnement, disponibilité en personnel, exigence de la clientèle…

Toupin (1991) poursuit « une connaissance doit s'inscrire dans les contextes situationnels, interactionnels et référentiels de l'action pour être utilisée ».

IV-2-3-4 Mérites de la formation en alternance

La formation en alternance permet de découvrir que la plupart des savoirs et des savoirs faire effectivement mis en œuvre dans les situations professionnelles se développent par la pratique. « C'est à travers elle que les connaissances scolaires cessent d'être une série d'énoncés ordonnés de manière plus ou moins cumulative et d'exercices accomplis pour eux-mêmes, pour devenir des connaissances en actes, conférant à l'individu la capacité de faire face à des situations variées et d'acquérir une plus grande autonomie professionnelle » **(Merle, 1994).**

Considérer que le CNCPI ne peut tout résoudre et tout apprendre ne constitue nullement une remise en cause de son incontournable nécessité, mais permet d'en souligner ses limites. De la même manière, il parait infondé de considérer que le déplacement de la formation vers l'entreprise permet à lui seul de résoudre tous les problèmes de la formation professionnelle des jeunes en situation d'échec scolaire. La confrontation au réel s'impose mais elle ne saurait suffire. **Merle (1994)** souligne « qu'il serait tout aussi illusoire de croire que toutes les connaissances nécessaires à l'exercice d'un métier peuvent pour ainsi dire être « extraites » des situations concrètes que de penser que la transmission des connaissances peut s'effectuer sans référence à leur utilisation pratique ».

L'action, dans l'entreprise, obéit à une logique productive et reste subordonnée aux impératifs de la production ou de l'efficacité. Dans l'entreprise, si l'ouvrier

CESAG - BIBLIOTHEQUE

réussit une pièce ou une opération, il a atteint son but ; il ne lui est pas nécessaire d'en savoir plus, ni de connaître les causes de sa réussite. De plus, la logique du succès interdit l'erreur or l'apprentissage est constitué de tâtonnements, d'essais, d'expérimentations et d'erreurs. Si l'entreprise peut être une source de connaissances et de savoirs faire, elle n'est pas forcément le lieu de la mise en forme de l'expérience. Cette formalisation de l'expérience nécessite un recul réflexif qui ne peut avoir lieu d'une façon organisée et hors du temps de travail. De même, le poste de travail peut difficilement être le lieu où l'on dispense de la formation générale. Il se dessine donc une complémentarité théorie/pratique, école/entreprise ; complémentarité qui est au cœur du principe de la nouvelle stratégie.

Cette nouvelle stratégie allie un apprentissage dans la structure d'accueil et un enseignement au CNCPI, qui a fonction d'enseigner les connaissances générales.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

IV-2-4 Le rôle social de la nouvelle stratégie

Les auditeurs en formation au CNCPI ont subi des échecs scolaires pour la plupart d'entre eux et intériorisent la honte d'être de mauvais élèves. La formation professionnelle leur offre une compensation de taille par le bénéfice d'un statut de pré-adulte. En effet, avec un travail indépendant ou salarié, ils ne seront plus en situation de dépendance face à leurs parents.

De plus, avec la formation en alternance, l'auditeur débutant doit apprendre les bases du métier, tel qu'il se pratique sur le terrain, et accepter d'entrer dans un parcours qui va des tâches périphériques au cœur du métier. Accueilli dans une structure pour y être formé, il participe réellement aux tâches productives et va trouver sa place dans l'organisation qui lui était étrangère. Il va entreprendre sa socialisation dans le milieu professionnel où il découvre le monde du travail, le respect des horaires, le port d'une tenue de travail, le référentiel des capacités, la

hiérarchie des emplois et des rénumèrations, le code des relations formelles et informelles, et la revendication (ou lutte syndicale) des salariés pour leurs promotions sociale et professionnelle. Il construit sa dignité par la reconnaissance progressive et constante de son statut de producteur, car dans le monde du travail, il est placé dans des conditions réelles de production.

La formation professionnelle offre une alternative à tous ceux qui ont échoué dans le système éducatif de l'enseignement général et constitue aussi un moyen efficace de lutte en faveur des exclus du système scolaire, en leur offrant l'opportunité de se réinsérer socialement et professionnellement.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

IV-2-5 les acteurs de la nouvelle stratégie

Cette formation en alternance va se construire autour des acteurs suivants :

- ❖ Le CNCPI

Le CNCPI en collaboration avec des techniciens se charge de faire les études exploratoires, de déterminer les structures retenues et d'y placer les auditeurs en formation.

-identifier les structures susceptibles d'accueillir et de s'investir dans la formation des auditeurs ;

-apporter un complément de formations spécifiques pour renforcer la compétence des tuteurs.

- ❖ Les tuteurs

Professionnels dans les structures retenues, ils doivent construire les situations de travail, qui permettent l'apprentissage des auditeurs en formation. Leurs rôles se définissent comme suit :

-accueillir, intégrer et suivre l'auditeur quotidiennement ;

-le conseiller, lui expliquer les gestes et leurs sens ;

-lui transmettre les savoirs professionnels et organiser son parcours qualifiant ;

-enfin évaluer la progression et valider les acquis.

Il est évident que le tuteur doit posséder un niveau de qualification en rapport avec la formation suivie par l'auditeur et assurer la liaison entre le CNCPI et la structure. Pour exercer cette fonction, le tuteur doit disposer du temps nécessaire pour le suivi de l'auditeur. La fonction de tuteur ne se limite pas à transmettre des connaissances et/ou à enseigner, mais à montrer que le travail.

❖ Le coordonnateur

Désigné par le CNCPI, il est responsable de la conduite de l'action. Il constitue l'interface entre les auditeurs, les formateurs et les tuteurs, et assure la cohérence entre ce qui est vécu dans les situations de travail et ce qui est appris au centre de formation. La mise en situation « de faire » et d'analyse de ce « faire » dans les activités est source d'apprentissage. Elle produit à la fois des effets de formation et de motivation chez l'auditeur, à priori peu motivé. La mise en situation de travail permet à l'auditeur accompagné par un formateur et un tuteur d'assimiler des savoirs et des savoirs faire qui peuvent être transférés à d'autres situations.

Le collectif, auditeurs-tuteurs-coordonnateur est un lien essentiel dans le processus d'apprentissage et pour la formation des jeunes.

IV-2-6 Les instruments de construction de la nouvelle stratégie

Les instruments sont le questionnement, le « référentiel métier », et le dispositif de régulation et de pilotage.

❖ le questionnement :

Au départ, une liste de questions écrites ou questionnement sert à ce que tous, formateurs, auditeurs et tuteurs, participent à la définition de la qualification.

Le questionnement place les tâches de l'auditeur (celles qu'il a sues ou non réalisées) et du tuteur au cœur du processus d'apprentissage et de formation.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

❖ Le « référentiel métier » :

Il se construit au fur et à mesure que l'action progresse. Il décrit les tâches qui constituent le futur emploi et les compétences qui en découlent dans les situations de réalisation clairement identifiées.

❖ Le dispositif de régulation et de pilotage

Les tuteurs et les formateurs se réunissent régulièrement pour faire le point sur les contenus de l'emploi et de la formation, puisque aucun de ces deux n'est censé connu à priori. Cette rencontre a pour objectif de faire émerger une réflexion collective autour de ces questions.

Des situations d'apprentissage appropriées, émergent les problèmes de formation. Ces opérations de pensées pour bâtir la formation, impliquent la participation effective de l'auditeur, même s'il ne connaît pas très bien son rôle dans la stabilisation des connaissances.

Ils est souhaitable de ne pas savoir à l'avance quel sera le contenu du métier, ni celui de la formation, car ces incertitudes permettent une analyse de leur propre pratique par le collectif des professionnels et des personnes en formation. Cela doit en effet engendrer des effets sur l'analyse des besoins (définition de qualifications intermédiaires entre emploi non qualifié et emploi de technicien).

CESAG - BIBLIOTHEQUE

IV-2-7 Les moyens de la nouvelle stratégie

En collaboration avec des partenaires sociaux, le CNCPI peut trouver tous les moyens appropriés pour la réalisation de la nouvelle stratégie.

Au demeurant, il faut rappeler que pour bénéficier des ateliers du LTID, le CNCPI est habitué à acheter ses propres matières d'œuvres et à s'investir dans l'entretien du matériel d'équipement existant (2 millions par an). Ce faisant, il peut avec l'aide de ses partenaires :

-aménager les ateliers des structures retenues ;

-renforcer la compétence des formateurs professionnels…

La nouvelle stratégie ne doit pas être un moyen d'avoir des moyens supplémentaires, mais le moyen d'utiliser différemment les moyens existants (humains, financiers, et matériels).

IV-2-8 La mise en œuvre de la formation

Elle s'appuie sur le principe d'une immersion dans une véritable situation de travail, et utilise l'expérience dans la structure d'accueil comme point d'appui pour la formation des auditeurs. La formation en alternance offre plusieurs voies d'appropriation des savoirs : la démarche inductive conduit les auditeurs à partir de leur propre expérience à la conceptualisation ; elle s'oppose à la démarche déductive scolaire classique. La méthode inductive part du concret, du vécu en entreprise pour s'élever vers la formalisation de cette expérience. Les acquis doivent naître du terrain, et non pas d'un concept théorique expérimenté, ensuite pour validation.

La pertinence de la démarche dépend fortement du domaine de qualification et du profil de compétence.

En effet, lorsque les savoirs théoriques dominent la qualification, ils induisent chez les formateurs et les auditeurs (jeunes) un déficit des savoirs d'expérience compte tenu de leur faible poids dans le système de compétences en question. A l'opposé, si les savoirs nés de l'expérience dominent, l'entreprise sera reconnue par les formateurs et les auditeurs comme une instance légitime dans l'acquisition de leur qualification.

La démarche expérimentale et la logique de recherche par opposition à la logique d'acquisition font de la formation en alternance le modèle pédagogique le plus approprié pour les jeunes en situation de déperdition scolaire. Elle est un outil pertinent lorsque la représentation est davantage orientée par la pratique en entreprise et par le savoir en usage. **LECHAUX et al (1993)** confirme que « les apprentissages relèvent d'un processus de type inductif qui confronte les

CESAG - BIBLIOTHEQUE

expériences multiples, en modélise les procédures efficaces et accompagne l'appropriation par le jeune… ».

La nouvelle stratégie, tout au long de la formation, se fera entre situation de travail et situation de formation. La situation de travail comprend une phase d'immersion et une phase d'alternance dynamique.

IV-2-8-1 Phase d'immersion

Les jeunes en formation sont directement placés dans la structure d'accueil, où ils peuvent reprendre confiance, en découvrant qu'ils savent « faire » des tâches simples.

Chacun travaille sous la conduite d'un tuteur de la structure, qui lui transmet son savoir faire.

Le coordonnateur est chargé d'effectuer un suivi régulier dans la structure. Il participe aux choix des tâches confiées aux auditeurs en formation et analyse les situations de travail, en vue de l'élaboration du référentiel métier. Il utilise le questionnement des auditeurs et des tuteurs afin d'évaluer les différentes tâches effectuées par l'auditeur avec ou sans l'aide du tuteur. Cette première étape peut durer 3 à 6 mois.

CESAG BIBLIOTHEQUE

IV-2-8-2 Phase d'alternance dynamique

Les auditeurs alternent ensuite des périodes dans la structure d'accueil et au centre de formation.

Les apports théoriques ou pratiques enrichissant les pratiques de travail sont décidés par le coordonnateur et les tuteurs.

Le coordonnateur est chargé d'assurer un suivi régulier des auditeurs dans les structures d'accueil.

Les tuteurs se réunissent régulièrement avec le coordonnateur en groupe action, afin de définir ensemble le contenu de la future qualification. Cette phase doit se concrétiser par l'acquisition pour les auditeurs en formation d'une autonomie

dans la réalisation des tâches constituant le futur métier. Dans cette situation actuelle, la durée de formation des auditeurs peut être raccourcie. En effet, pour l'auditeur inscrit en Année d'Initiation, la durée était de 05 ans.

NB : le statut de l'auditeur en formation peut être : stagiaire dans la première phase et formé dans la deuxième phase.

Dans la première phase, l'auditeur peut bénéficier d'une allocation de l'Etat, et dans la deuxième phase d'une rémunération partagée entre l'Etat et la structure d'accueil (exemple : cf. accord direction de l'emploi et employeurs).

Cette formation construite autour d'un accord tacite entre CNCPI, structures, auditeurs, et parents permettra aux intéressés après la formation de s'insérer dans ces structures d'accueil ou de s'installer à leur propre compte.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Conclusion

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Au terme de l'étude sur la formation professionnelle, une solution à la déperdition scolaire : analyse de l'expérience du Centre National des Cours Professionnels Industriels (CNCPI) ; il est utile de rappeler les articulations majeures de notre démarche.

Dans la première partie, nous avons soulevé et analysé le problème de l'échec scolaire et les multiples solutions mises en œuvre ici et là.

Après la justification de la pertinence du sujet, nous avons défini notre objectif général : vérifier si le CNCPI constitue une réponse à la déperdition scolaire.

Pour y parvenir, nous nous sommes appuyés sur les objectifs spécifiques suivants :

-identifier les besoins en formation des auditeurs du CNCPI ;

-analyser l'organisation et le fonctionnement du CNCPI ;

-évaluer la réponse aux besoins de formation des auditeurs ;

-proposer au besoin une nouvelle stratégie d'intervention capable d'assurer une formation qualifiante et diplômante aux jeunes en situation de déperdition scolaire.

Dans la deuxième partie, nous avons présenté la méthodologie (l'univers de l'enquête, la population parent et la stratégie de recherche) sur laquelle nous nous sommes basés pour mener notre recherche.

Grâce à une étude exhaustive qui a porté sur l'ensemble des auditeurs en formation (AI, AP, et CAP) et des professeurs et la technique de l'échantillonnage en « boule de neige » pour les anciens auditeurs, nous avons pu interroger 566 auditeurs, 25 professeurs, et 41 anciens auditeurs.

Comme instrument de collecte de données, nous avons choisi le questionnaire pour les auditeurs et les professeurs ; et le guide d'entretien pour les personnes ressources.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

La troisième partie, quant à elle, est réservée à l'analyse et l'interprétation des données recueillies. Après dépouillement et analyse de ces données, nous avons constaté que la première hypothèse : « le mode d'intervention actuel du CNCPI lui permet d'assurer une formation qualifiante des jeunes déscolarisés » a été confirmée. Mais le croisement de la demande de formation et de la réponse du CNCPI nous permet de soulever les limites de cette hypothèse et confirme la deuxième hypothèse : « une structuration du CNCPI qui tient compte des caractéristiques de la cible permet de mieux assurer la formation professionnelle des jeunes en situation d'échec scolaire ».

Ainsi, nous avons procédé à un diagnostic de la réponse du CNCPI et proposé une nouvelle stratégie qui tiendra compte de la demande de formation de tous les auditeurs concernés (jeunes en situation d'échec scolaire et professionnels).

La nouvelle stratégie allie un apprentissage dans une structure d'accueil et un enseignement au CNCPI, qui utilise l'expérience née de la situation de travail comme point d'appui à la formation des auditeurs.

A l'aide des travaux de la psychologie cognitive, nous avons montré que la formation en alternance permet de développer l'autonomie, les capacités d'analyse et d'abstraction, et la responsabilité des auditeurs en formation.

Il est évident que cette stratégie ne peut se réaliser que par la conjugaison de plusieurs facteurs dans une approche participative :

-une volonté affirmée du CNCPI pour sa mise en œuvre ;

-la participation des auditeurs ;

-l'engagement et l'investissement effectifs des structures d'accueil ;

-une implication des parents d'élèves ;

-l'introduction de moyens financiers et matériels ;

-et le soutien des collectivités locales (commune de Dakar et communes d'arrondissement), de l'Etat, et des bailleurs de fonds, etc.

Nous n'avons pas l'intention de faire une étude détaillée, il revient au CNCPI de l'adopter et de l'affiner. Mais, nous sommes certain que l'expérience du CNCPI,

CESAG - BIBLIOTHEQUE

corrigée et multipliée peut donner une seconde chance à tous ceux qui sont en situation de déperdition scolaire.

Ce travail, malgré ses limites possibles, est une contribution à la recherche de solution de l'échec scolaire et de la formation professionnelle pour les jeunes. Nous espérons que les résultats auxquels nous sommes parvenus malgré leurs limites, peuvent constituer pour les pouvoirs publics un creuset d'informations utiles pour la mise en œuvre de toute politique éducative et de formation destinées aux jeunes.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Annexes

CESAG - BIBLIOTHEQUE

QUESTIONNAIRES

ANNEXE N°1

Questionnaire administré aux auditeurs

QUESTION AUDITEUR

1) Age…… SEXE……..

2)Spécialité …… année……...

3) Quelle est la derniére classe fréquentée dans l'enseignement général ?

☐ CM^2

☐ $6^{ème}$

☐ $5^{ème}$

☐ $4^{ème}$

☐ $3^{ème}$

où_____quand_____

4) avez-vous obtenu le CEPE ? (précisez l'année)

☐ oui,où_____quand_____

☐ non

5) Combien d'années réguliéres d'études avez-vous faites dans l'enseignement général ?

6) Combien d'année êtes vous restés hors du systéme éducatif ?

☐ non

☐ oui, dites le nombre d'années……

CESAG - BIBLIOTHEQUE

7) qui prend en charge vos études ?(citez-le ?)

8)-Quelle est la source de revenu de celui qui prend en charge votre formation ?

☐ salaire

☐ revenu d'activités commerciales

☐ pension de veuvage

☐ revenu de loyer

☐ honoraires de prestation de service

☐ autre revenus (à préciser)

9) parmi les raisons suivantes quelles sont celles qui vous ont poussé à suivre une formation professionnelle ?(justifiez votre choix ?)

☐ âge avancé pour poursuivre des études générales

☐ besoin d'avoir un métier

☐ échec à l'école ou au collége

☐ trouver un emploi rémunèré

☐ difficultés socio-économiques

☐ besoin de se prendre en charge

☐ besoin de soutenir les parents

☐ autres (à préciser)

10) avez-vous déjâ travaillé ?

☐ oui

☐ non

CESAG - BIBLIOTHEQUE

- si oui précisez la nature de l'emploi et sa durée.

11) Avez-vous déjâ une qualification professionnelle avant de venir au CNCPI ?

12) Etes-vous pour des cours du jour ?

☐oui, pourquoi ?

☐non, pourquoi ?

13) Etes-vous pour des cours du soir ?

☐ oui, pourquoi ?

☐non, pourquoi ?

14) la formation que vous suivez vous semble t-elle en adéquation avec le monde du travail ?

15) Etes-vous satisfait de la formation au CNCPI ?

☐oui

☐non

Expliquez votre point de vue

16)Savez-vous ce que sont devenus les anciens auditeurs ?

☐oui

☐non

CESAG - BIBLIOTHEQUE

justifiez votre réponse ?

17)existe-t-il un suivi au cours et après la formation ?

☐ oui

☐ non

qu'en pensez vous ?

18) quelle attitude observez-vous chez les auditeurs en formation ?(justifiez votre réponse ?)

☐ présence régulière

☐ présence irrégulière

☐ absence occasionnelle

☐ absence répétée

☐ abandon

☐ autres

19)comment avez-vous vécu la transition entre l'école et le CNCPI ?

☐ facilement

☐ difficilement

☐ autres

justifiez votre réponse ?

suggestions

CESAG - BIBLIOTHEQUE

ANNEXE N° 2

Questionnaire admistré aux professeurs vacataires

1- sexe :

☐ masculin

☐ féminin

2- nombre d'année d'expérience professionnelle dans l'enseignement (déterminez le nombre ?)

☐ secteur public

☐ secteur privé

3- quel est votre statut dans le centre où vous enseignez ?

☐ permanent

☐ vacataire

4-quel est votre niveau d'étude ?

☐ baccalauréat

☐ bac +2

☐ bac +3

☐ autres précisez

5- quelle est la discipline que vous enseignez ?

6- l'école met-il à votre disposition du matériel pédagogique ?

☐ matériel d'aide à l'enseignement

☐ matériel didactique de spécialité

☐ autres matériels à préciser

CESAG - BIBLIOTHEQUE

7- participez-vous à la conception et à la mise à jour des programmes de formation ?

☐ oui

☐ non

-si oui, en quoi consiste votre participation ?

☐ participation à un comité pédagogique

☐ proposition de programme de formation

☐ participation à un conseil de perfectionnement

☐ autres précisez ?

-sinon, pourquoi ?

8- d'après vous existe-t-il une adéquation entre la formation dispensée et l'emploi ?

☐ oui

☐ non

-si oui, commentez votre réponse

- si non, quelles sont d'après vous les raisons qui peuvent expliquer cette inadéquation ?

9- dans le cadre de vos activités de formation avez-vous développé des relations professionnelles avec des entreprises ?

☐ oui

☐ non

-commentez ?

10-Existe t-il une relation entre la réalité de l'entreprise et la formation ?

CESAG - BIBLIOTHEQUE

☐ oui

☐ non

justifiez votre réponse ?

11) quelle est l'attitude des auditeurs par rapport à la formation ?

☐ présence régulière

☐ présence irrégulière

☐ absence occasionnelle

☐ absence répétée

☐ abandon

☐ autres

12) êtes-vous bien informé sur le taux d'insertion professionnelle des diplômés du CNCPI ?(justifiez votre réponse ?)

☐ oui

☐ non

13) donnez vos suggestions par rapport à l'organisation, le fonctionnement du centre, le niveau des auditeurs, et leur attitude face à la formation.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

ANNEXES N°3

Guide d'entretien administré au Directeur du centre

- Données factuelles (identification du centre).
- Organisation et fonctionnement (modélé pédagogique, ensignement, recrutement, relation avec entreprises).
- Impact de la formation (intérêts manifestés par les auditeurs, les parents ; flux dans les inscriptions ; insertion ; suivi).
- Difficultés rencontrés.
- Suggestions.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

ANNEXE N° 4

Guide d'entretien administré aux anciens auditeurs

- Données factuelles.
- Vécu de l'institution.
- Impact de la formation.
- Difficultés.
- Suggestions.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Bibliographie

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Ouvrages

01-A.RAVELO, J.V. (1963) . *L'abandon et rendement scolaire au niveau de l'enseignement en République Argentine* . Buenos Aires .

02-BLOT, D. (1969) . *Les redoublements dans l'enseignement primaire en France de 1960 à 1966* . Paris.

03- BUDARNYJ A, A. (1966). *La pédagogie Soviétique.* Moscou.

04-CHARBEL ZAROUR (avril 1990). *Etude des besoins en Formation du Secteur Informel.* ONFP .

05-CHRISTIAN, Cambon. (1993). *La bataille de l'apprentissage, une réponse au chômage des jeunes* . Descartes et Compagnie.

06-DENTLER, R. A. *l'analphabétisme et la déperdition scolaire en Grande Ville* ; et *Les illettrés et les jeunes en déperdition scolaire dans la Grande Ville.*

07-DOREL, F. (1995). *La formation en alternance mode d' emploi* . Les éditions d'organisations.

08-ELIOT, D.S. (1960). *Une probabilité d'abandon scolaire pour les jeunes et le cadre social du lycée.* MADISON.

09-HAMUY, BERR. (1961). *Le probléme de l'éducation en République de Chili.*Santiago : Edition du pacifique.

10-HERZOG, A. (1966). *Apprendre l'éducation américaine Washington.*

11-KUNIVKIN, N.Z. (1966). *Les techniques pédagogiques et le rendement scolaire.* Moscou.

12-KUPISIENWICZ, C. (1969). *Le système éducatif Pologne.*

13-LITVCHER, S.O. (1968). *Les abandons : une étude sur les élèves ayant une capacité intellectuelle de réussite et qui ont quitté l'école à partir du lycée.* New York : La presse libre.

14-MALGLAIVE, Gérard . *Enseigner à des adultes.* PUF, Paris.

15-RICE, E. (1969). « *L'Inde s'attaque au probléme des défections scolaires* ». BIT : panorama Généve.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

16-RICHARD, J. F. & Claude B. (1990). *Traité de psychologie cognitive*. Paris : Danod.

17-RICHARD, J.F. BONNET Claude, & Ghiglione Rodolphe.(1990). *Traité de psychologie cognitive*.Vol. 2. *Le traitement de l'information symbolique*, Dunod, Paris.

18-SCHREIBER, D. (1968). *le profil de la déperdition scolaire ; un lecteur à propos du problème majeur de l'éducation américaine*. New York : Collection d'ouvrages.

19-TOUPIN, Louis (1991). *Formation expérimentale et transfert des connaissances*. Paris : Editions In Courtois B, La documentation française.

20-WALKER, R. (1968). *Une école réservée uniquement aux jeunes en déperdition scolaire à punto Rico*. Washington.

21-WOODWORTH, R. S (1949). *Psychologie expérimentale*, PUF, Paris.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

Mémoires

1- GUEYE, M. B.(1998). « *La formation professionnelle des jeunes en situation d'échec scolaire au niveau de l'enseignement élémentaire énorme alternative à la prévention contre la délinquance* ». Etude portant sur la commune d'arrondissement de Rufisque Ouest . Memoire d'étude, ENTSS. Sénégal.

Revues et colloques

01-ANDERSON, J.R. (1987). "*Skill Acquisition : Compilation off Weak-Method Problem Solutions*". Psychological review, vol.94, n°2, p192-210.

02-BOURGEON, Gil. (1979). « *Vers une élucidation du concept d'alternance* ».Information SIDA , n°305, septembre, p11-14.

03-CARRE, Phillipe. « *l'alternance, Entreprise et formation* ». Point recherche, n°85, juillet – aout 1995.

04-Documents. UNESCO.(1993). « *discours programme du premier ministre de Madagascar* ».

05-Documents.UNESCO. (1998). « *éducation et formation de la main d'œuvre* ».

06- Documents .UNESCO. (2001) « *Rapport sur l'éducation dans le monde* » . (PNUD).

07-DUBAR, C. & S. ENGRAND (1986). « *La formation en entreprise comme processus de socialisation professionnelle* ». Formation-emploi, n°16, p 37-47.

08-FERRY, J. (10 avril 1870) « *discours sur l'égalité de l'éducation* ». Salle molière.

09-MALGLAIVE, Gérard. « *Apprentissage, une autre formation pour d'autre ingénieurs* ». Formation-emploi, n° 53, janvier-mars, p 85-99 .

10-MALGLAIVE, G. & A, WEBER (1982). « *Théorie et pratique, approche critique de l'alternance en pédagogie* ». Revue française de pédagogie, n° 61, octobre-novembre, p 17-27.

11-MERLE, Vincent. (1994). « *Objectifs et organisation pédagogique de l'alternance* » .In OCDE et CEREQ (Eds.). « *Les formations en alternance : Quel avenir ?* », Paris, p 29-40.

12-NDOYE, Mamadou. (décembre 1997). « *Définition et mise en œuvre des Priorités du Secteur de l'éducation* ». En perspective : Revue trimestrielle d'éducation comparée, volume N° 27, p 4-10.

13-*Orientations Nationales de la Politique de Formation professionnelles* : Ministére du Travail, de l'Emploi et la Formation Professionnelle. févier 1992.

14-SALL, Macky.(jeudi 16 décembre 2004). « *discours d'ouverture du forum de l'emploi* ».Le Quotidien, N° 594, page 4.

15- VERGNAUD, Gérard (1991). « *Pourquoi la psychologie cognitive ?* ». La Pensée, n° 282, juillet-août, p 9-19.

CESAG - BIBLIOTHEQUE