

Titre: Le défi de la qualité de l'éducation au-delà des cours : Le cas de la banlieue de Dakar au Sénégal

Prénom NOM: Mireia Gil
Université Autònoma de Barcelona
Contact : mgilalca@gmail.com

Résumé:

L'éducation est l'outil nécessaire à tout progrès de la personne et de son contexte; et plus encore dans les zones vulnérables où il est un élément vital du développement. Les mécanismes d'apprentissage à la périphérie de Dakar sont structurés de plusieurs manières, notamment à travers des groupes d'étude par les pairs. La communication vise à montrer quel est l'impact du capital social et culturel des jeunes du quartier pour lutter contre l'échec et le décrochage scolaire, d'une part, et d'autre part pour améliorer les conditions de leur contexte.

Il part d'une méthodologie qualitative basée sur l'observation de différentes structures d'étude et les entretiens de différents agents du quartier, dont 32 entretiens biographiques avec des jeunes en 4ème (équivalent au 3ème de l'ESO en Espagne) dans différents centres éducatifs pour comprendre les parcours éducatifs de chacun et leur engagement dans la communauté.

Le résultat de cette première analyse nous montre qu'il est extrêmement important de pouvoir intégrer un groupe car cela favorise cet apprentissage. Les structures de jeunesse vont au-delà de la simple étude partagée et leur capacité organisationnelle est un facteur déterminant pour l'amélioration individuelle mais aussi pour l'environnement. Ce sont des agents de changement face aux adversités quotidiennes du quartier.

Mots clés: éducation, jeunesse, Sénégal, apprentissage par les pairs, agent de changement

Abstract:

Education is a necessary tool for a person's development and progress within their environment; and even more so, within vulnerable zones where education is an essential element for development. The mechanisms of learning in Dakar's suburbs are placed in different forms, which include, from peer study groups. The communication shows how the social and cultural capital impact is used by young people from neighborhood, in order to combat drop-outs and failure. As well as improve their social environments.

The research used qualitative methodology based on the observation of different study structures and the interviews of different agents in the neighborhood, Thiaroye Djiddah Kao. This included, 32 biographic interviews of young people attending different schools. The aim is to understand the educational trajectory of the students and their involvement in the community, during their studies.

The result of this first analysis shows that it is vital important to integrate one collective peer group as this benefits the learning. These young structures go beyond to share study. Their capacity of organization this is a determinate factor to improve each other, but also their environment. They become agents of change in front of daily adversities in the neighborhood.

Keywords: education, youth, Senegal, peer-learnings, agents of change

Introduction

Cette communication analyse les stratégies communautaires que les jeunes sénégalais de la périphérie de Dakar, à Pikine, mènent pour améliorer leur parcours éducatif et leur contexte social.

Si on parle d'éducation en Afrique, on pense vite aux organisations internationales et sans doute au facteur de la mondialisation. La mondialisation, un phénomène qui implique un large éventail de connexions à travers le monde, a transformé les réalités sociales, économiques, technologiques et politiques du globe. L'éducation n'a pas été exclue de ces transformations et signifie que, pour comprendre les réalités locales de l'éducation, nous devons les analyser dans une perspective plus globale, au-delà des frontières de l'État-nation. (Bonal, 2007, 5).

Cette mondialisation a fait croître d'importantes inégalités entre les régions du monde, et dans le même temps, une tentative est faite pour les réduire avec une feuille de route mondiale.

Face à cette mondialisation et à un monde interconnecté, est né le Programme de Développement Durable-2030, signé en 2015 par les chefs d'État et de gouvernement des pays membres des Nations Unies afin de représenter l'engagement international pour faire face aux défis de la planète: qu'elle soit de nature sociale, économique ou environnementale.

Ainsi, nous décelons un intérêt commun pour l'analyse des inégalités éducatives comme enjeu des Objectifs de Développement Durable des Nations Unies avec les études dont traite la recherche sociologique. C'est une opportunité pour les deux domaines de connaissance. Les besoins mondiaux pour le développement socio-économique de différentes parties du monde sont une priorité pour les organisations internationales, tandis que les études universitaires en sociologie peuvent aider à la réflexion globale.

Bien que la richesse des données disponibles sur l'éducation en Afrique subsaharienne se soit considérablement enrichie, la réalisation de recherches qualitatives reste un défi intéressant, car ce type d'étude est rare. Les données quantitatives montrent une perspective générale de la région, mais elles ne permettent pas de détecter la casuistique de l'éducation dans un pays spécifique, ni les différences entre une zone urbaine et rurale. Ils se concentrent sur l'analyse grossière des données qui se généralisent plusieurs fois et qui ne détectent pas les besoins spécifiques d'un contexte ou d'un groupe âge. Comme l'expliquent Hanushek et D.D Kimko (2000), il faut aller au-delà des mesures quantitatives en éducation pour s'intéresser au cognitif, mesure qualitative selon eux et plus appropriée pour mesurer le capital humain. Selon Altinok (2006), comme une année de scolarité dans un pays *n* est pas la même performance qu'une année de scolarité dans le pays *j*, les études qui ne prennent que le montant de la scolarité sont biaisées. (Niang, 2014, 17)

C'est pourquoi nous voulons nous concentrer sur la conduite de recherches qualitatives capables d'analyser en profondeur un contexte dans une zone urbaine à la périphérie de Dakar.

Les études sur le développement international analysent les possibilités d'atteindre les objectifs de développement durable. Ils discutent également de la question de savoir si l'Agenda 2030 est complet. Bien entendu, les agences internationales sont préoccupées par un certain nombre de difficultés, telles que les énormes inégalités qui exacerbent les privations de nombreux citoyens des pays à faible revenu (WIDE, 2019) la difficulté de former des enseignants, augmenter le réseau scolaire (Institut de statistique de l'UNESCO, 2019), ou la nécessité de renforcer les mécanismes de financement (reflétée dans le Fonds pour les objectifs de développement durable, 2019)

La sociologie de l'éducation, l'économie de l'éducation et la pédagogie sensible aux inégalités ont mis en évidence deux problèmes inévitables pour atteindre l'ODD4. Premièrement, les données disponibles à partir des tests standardisés montrent que les étudiants des pays africains n'ont souvent qu'un très faible niveau de compétences académiques de base (Hanushek, 2008, 67). Deuxièmement, malgré l'augmentation des inscriptions, l'inégalité des chances ne s'atténue pas dans les pays en développement (Buchmann et Hannum, 2005 333). Ces données montrent la nécessité de comprendre le contexte particulier pour neutraliser ces inégalités et favoriser le placement et la continuité d'études *professionnalisantes* ou de qualité supérieure.

En outre, un autre élément particulièrement intéressant est le processus pour y parvenir. Pendant longtemps, les programmes éducatifs, en particulier dans les pays africains, ont été inspirés principalement par des directives internationales, ou directement par l'expérience d'autres pays développés. Cette perspective biaisait vers la détection des besoins, axée sur des indicateurs d'accès, de matériel et de niveau d'éducation des enseignants. Plusieurs facteurs limitants de cette formation n'ont pas été suffisamment précisés, tels que le nombre élevé en classe, les méthodes d'enseignement ou le suivi de l'élève individuel. L'urgence de la scolarisation a été imposée aux aspects transformateurs d'une éducation globale.

Dans le même temps, il convient également de noter que les conditions socio-économiques de la plupart de la population limitent souvent les possibilités d'étudier dans un environnement approprié. De nombreuses maisons urbaines et rurales ne disposent pas d'espaces calmes ou du mobilier nécessaire pour étudier. À l'intérieur et à l'extérieur de l'école, les infrastructures telles que les bibliothèques publiques, les ordinateurs et l'accès à Internet ou la disponibilité de sorties culturelles sont insuffisantes.

Au-delà d'exposer les réalités des jeunes et leur processus d'apprentissage au Sénégal, nous voulons aussi nous baser sur des théories pertinentes issues de la sociologie de l'éducation. Bonal (2010,8) souligne que les relations sociales établies dans les écoles entravent parfois l'apprentissage des élèves issus d'environnements sociaux plus pauvres. Sur la base des théories de Bourdieu et Bernstein, de nombreuses recherches ont montré comment le capital culturel et les codes linguistiques provoquent cet effet dans les pays à IDH plus élevé. Dans les pays intermédiaires, la pauvreté économique et les conditions urbaines exacerbent cet effet. Dans les pays à faible IDH, comme le Sénégal, les obstacles devraient être encore plus importants.

La plupart des politiques éducatives sont conçues de manière à ce qu'un taux élevé d'étudiants accède à l'enseignement supérieur et accélère la croissance économique. Au Sénégal, un

programme comme le PDEF¹ entre les années 2000-2011. En 2012, le PAQUET-EF² a été approuvé. dans le même but. Cependant, Hanushek (2008,67) a noté que cette hypothèse est souvent étayée par des preuves empiriques incomplètes car «bien que l'apprentissage puisse favoriser la croissance économique, l'analyse est incomplète si elle ne prête pas attention aux facteurs d'apprentissage». Dans des pays comme le Sénégal, il est surtout incontournable de prendre en compte les inégalités et les carences constatées précédemment.

L'une des questions de recherche sur lesquelles je travaille s'est posée face à cette complexité. Si les gouvernements n'en font pas assez en construisant des écoles et en qualifiant les enseignants, et si les élèves n'ont pas la possibilité de simplement fréquenter ces écoles, que peut faire la société civile? Les syndicats d'enseignants et divers mouvements sociaux ont attiré l'attention sur ces problèmes. Mais il est beaucoup plus difficile d'observer précisément ce que les jeunes peuvent faire de leur avenir.

Selon les données des Nations Unies (2020), la population africaine dépassera le milliard d'habitants, avec 60% de jeunes de moins de 35 ans. Cette année 2020, on estime que trois Africains sur quatre auront 20 ans en moyenne. La jeunesse africaine offre de fortes opportunités d'innovation et d'accélération de la croissance économique sur le continent. Cependant, ces données démographiques constituent également un défi économique et social avec des implications pour la paix et la sécurité.

Dans une société où le système éducatif ne correspond pas aux besoins des jeunes et à leur avenir, il est évident que des stratégies pour surmonter les difficultés que le système et le contexte lui-même font obstacle aux jeunes sont nécessaires pour un tel progrès. Le jeune crée ses propres stratégies d'une part, et de l'autre il se joint et crée des réseaux pour unir plus de forces. C'est ainsi que le collectif dépasse l'individualité de la personne, fait qui contraste avec les sociétés occidentales et avec l'idée d'excellence académique individuelle.

Pour cette raison, les stratégies communautaires sont un élément essentiel pour le développement du contexte et de l'individu. Avec ces stratégies, ils impulsent des éléments de progrès au-delà de la personne, car le groupe est nécessaire pour avancer.

1. Le contexte de notre recherche

Dans des zones comme celle de l'étude, à la périphérie de grandes villes comme Dakar une grande population est concentrée depuis des années à cause de la migration rurale.

Cette migration, qui ne s'arrête pas, a commencé dans les années 1960 en raison de la précarité des zones rurales du pays et des pays voisins, comme la Guinée Conakry et la Guinée Bissau. A cette époque, un nouveau quartier a été construit à Dakar en tant qu'espace résidentiel conformément à l'urbanisme de la ville. Par conséquent, de nombreux habitants ont été contraints de s'installer dans cette zone périphérique où ils vivent depuis avec la population des zones rurales qui a émigré.

¹ Programme Décennal de l'éducation et de la formation (2000-2011)

² Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Équité et de la Transparence-Éducation Formation. (2012-2025)

Actuellement, le pays compte 50% de la population de moins de 30 ans³, ce qui signifie qu'il y a un volume important de jeunes pour stimuler l'économie. Mais cette économie évolue à deux vitesses. D'une part, les investissements étrangers favorisent les activités commerciales et les infrastructures pour un petit groupe de la population qui peut y avoir accès. D'un autre côté, de nombreuses personnes essaient de survivre en lançant des projets avec des ressources limitées. Jusqu'à présent, la politique économique n'a pas été en mesure de réduire la précarité de l'emploi ou de rentabiliser les matières premières et de les industrialiser dans le même pays.

Deux des principaux problèmes des jeunes sénégalais vivant à la périphérie de la capitale sont l'échec scolaire et l'insertion dans le monde du travail. Nous sommes confrontés à un système éducatif où des améliorations ont été apportées en termes d'accessibilité mais pas de qualité des études, c'est pourquoi de nombreux jeunes abandonnent sans obtenir de diplôme. C'est aussi l'un des pays africains où le chômage des jeunes est le plus élevé, avec toutes les difficultés que cela entraîne.

Le Sénégal est l'un des pays à faible revenu qui présente un projet ambitieux en matière d'éducation et de formation professionnelle, en raison des politiques éducatives en cours. En une décennie, les taux de scolarisation ont considérablement augmenté en termes d'accès à l'enseignement primaire, mais ils ne l'ont pas fait, ou avec des chiffres bien inférieurs, dans la qualité et la continuité des études.

Compte tenu des réalités socio-économiques de nombreux pays en développement voient comme les politiques éducatives ont de nombreuses difficultés à neutraliser les inégalités entre les régions d'un même pays, le genre, les zones urbaines versus rurales ... etc. Le WIDE se présente à travers différents indicateurs: Par exemple, l'achèvement des études secondaires actuellement dans le pays présente l'un des taux les plus bas de scolarité obligatoire. Les inégalités entre les sexes sont exacerbées avec des niveaux plus faibles chez les filles que chez les garçons. Évidemment, le niveau économique est également un facteur important pour compléter les études, tout comme l'indicateur sur les jeunes exclus du système éducatif. Si on parle des niveaux d'absentéisme scolaire, on constate qu'ils sont encore très élevés entre 14 et 20 ans.

Bien que le taux de scolarisation ait augmenté ces dernières années (selon la base de données de l'Institut de statistique de l'UNESCO, il est de 83,7%), le taux d'achèvement des études primaires est de 60,4%. Parfois en raison de problèmes de qualité et d'équité dans le système. Pour cette raison, le gouvernement travaille depuis deux décennies sur des plans éducatifs à but de développer et améliorer le système éducatif.

2. Le cadre théorique de la recherche

Avec cette étude, on essaye d'analyser comment les jeunes de Pikine profitent de leur capital culturel et social pour progresser dans leurs études. Si le plan éducatif du gouvernement sénégalais (le PAQUET-EF) ne prend guère en compte ces facteurs, une enquête qualitative peut

³ Agence Nationale de la Statistique et de la Démographie: <http://www.ansd.sn>.

révéler l'importance de chacun d'eux, ainsi que la facilité ou la difficulté avec laquelle différents types de jeunes établissent des combinaisons entre ces deux formes de capital.

Bourdieu (1998,36) a observé qu'à l'école, le capital économique n'est pas la principale ressource d'apprentissage sans une certaine dotation en capital culturel. Le capital économique est déterminant s'il n'y a pas de places scolaires disponibles pour tout le monde, car les élites et une bonne partie des classes moyennes peuvent s'offrir une école privée. Lorsque la scolarité est universelle, le poids du capital économique diminue, mais la capacité de convertir le capital culturel en réussite scolaire fait la différence. Le capital culturel est constitué des prédispositions et des stratégies que les classes moyennes acquièrent en se familiarisant avec la «haute culture» transmise par les médias, les formes d'art accréditées par certaines institutions et le système scolaire lui-même. Les classes moyennes professionnelles transforment facilement leur capital culturel en réussite scolaire presque partout dans le monde. Parfois, ils utilisent leur capital financier pour accéder aux meilleures écoles, mais bien d'autres fois, ils réussissent tout simplement mieux, même s'ils étudient dans des écoles publiques avec un corps étudiant diversifié. Pour les classes populaires, cette conversion est beaucoup plus problématique. L'école suppose que ses élèves ont eu une série d'expériences de «haute culture» qui ne sont pas si courantes pour eux. Au Sénégal, en outre, cela suppose qu'ils s'expriment en français avec une maîtrise qui n'est pas si courante dans le pays.

A la périphérie de Dakar, les stratégies de conversion combinant capital culturel et capital social semblent particulièrement importantes. Bien que la majorité des garçons et des filles soient scolarisés, dans le travail au terrain, on a remarqué que leurs résultats scolaires ne dépendent pas seulement du capital culturel que la famille leur transmet. Il n'est pas possible de le quantifier, mais les données ethnographiques indiquent qu'un nombre important d'élèves recourent à l'apprentissage par pairs pour faire face à leurs tâches scolaires dans de meilleures conditions. En d'autres termes, le capital social joue un rôle considérable.

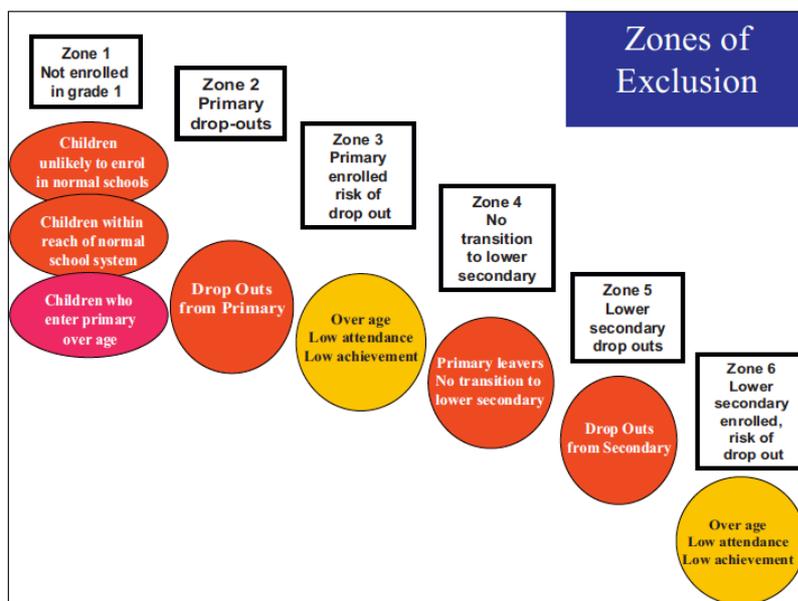
Le capital social se compose des liens sociaux des gens. Bourdieu (1988) a également souligné que cette ressource pourrait être utile pour progresser dans les études, mais ses travaux n'illustrent pas cette hypothèse de manière très détaillée. Au lieu de cela, le sociologue américain James Coleman (1988) a mis en évidence un aspect du capital social qui est très visible dans les écoles de Pikine. Pour Coleman, les liens sociaux favorisaient la confiance des gens dans les autres et dans les institutions. Selon lui, une personne s'habitue à collaborer avec les autres et à planifier son avenir si elle tire des expériences satisfaisantes de ses relations avec les autres. Coleman a observé que, de cette manière, les écoles catholiques obtenaient de bons résultats dans les quartiers les plus dégradés de nombreuses villes américaines. Selon leurs résultats empiriques, ce type d'école a réussi à créer une communauté d'élèves, de familles et d'enseignants grâce à laquelle les jeunes se sentent plus en sécurité et ont développé des outils pour penser positivement à leur avenir. Dans cette perspective, on se demande donc dans quelle mesure l'apprentissage par pairs exerce une influence similaire sur la jeunesse de Pikine.

On a utilisé la typologie des trajectoires scolaires de Keith Lewin (2011 333) en Afrique subsaharienne pour préciser l'hypothèse. Cette typologie montre comment, entre 2000 et 2015, le programme Éducation pour tous a accordé toute son attention à la scolarisation au niveau

primaire mais a négligé les trajectoires des élèves entre les niveaux scolaires. De nombreux pays de la région sont parvenus à se rapprocher de l'objectif de l'enseignement primaire universel, quantifié dans un rapport de 100% entre le nombre d'élèves et les places disponibles dans les écoles. Cependant, en quelques années, le ratio a dépassé le seuil de 100 car de nombreux jeunes ont redoublé plusieurs fois un an et ils ont continué à fréquenter les niveaux initiaux alors qu'ils étaient beaucoup plus âgés de l'âge officiel.

Nous nous basons sur le fait que le capital social et le capital culturel sont des éléments essentiels pour rétrécir la zone 5 et la zone 6 d'exclusion reflétée dans la figure 1. En Afrique subsaharienne, de nombreux jeunes abandonnent l'enseignement secondaire (zone 5) ou bien, ils continuent d'étudier ce niveau d'éducation mais présentent de multiples risques de le quitter prématurément (Lewin, 2011: 334-335). En particulier, on se demande si le bagage familial (capital culturel) et l'apprentissage par pairs (capital social) permettent à certains jeunes d'éviter ces deux zones d'exclusion.

Figure 1. Zones d'exclusion



Source : Lewin dans Access to education revisited : Equity, drop out and transitions to secondary school in South Asia and Sub-Saharan Africa

Pour nos recherches, on a défini les éléments suivants de chaque type de capital.

Nous comprenons comme Capital Économique celui par rapport « *au revenu de l'environnement du jeune* ». Nous rappelons que les revenus peuvent provenir de parents ou extérieurs aux revenus du père-mère, puisque l'éducation du jeune peut être confiée à un proche qui n'est ni son père ni sa mère. Nous comprenons le Capital Culturel comme « *les capacités et les compétences du jeune lui-même* », qui a hérité d'une éducation traditionnelle ou qu'il crée face aux défis qui se présentent à lui. Et enfin, le Capital Social est en lui-même « *l'environnement du jeune qui l'accompagne pour affronter le quotidien* ».

Tableau 1. Les capitales et les éléments qui l'intègrent

Capital Economique	Capital Culturel	Capital Social
Revenus père-mère Revenus famille proche Revenus externes	Propre stratégie d'études Intelligence et capacités Éducation Traditionnelle (éducation informelle)	Mentor Centre éducatif Entourage religieux Amitiés Famille Communauté

Source : élaboration propre

On a utilisé ces concepts pour constituer l'échantillon d'élèves qu'on a interviewés. A Pikine, le capital économique est relativement homogène. La stabilité économique, même si elle est de natures différentes, est largement homogène dans ce contexte puisque presque tous les jeunes du quartier partent d'une (in)stabilité économique similaire. On parle d'un niveau social bas, où les besoins de base sont couverts presque à tout moment, mais on vit dans la fragilité du moment, au quotidien et dépendant de tiers. Le capital culturel des élèves qui étudient dans les différentes écoles du quartier est également relativement homogène, le niveau d'éducation de leurs parents ne dépasse pas le niveau du baccalauréat et en moyenne ils n'atteignent presque pas la scolarité obligatoire. Au lieu de cela, ce qui n'est pas si homogène, c'est le capital social. Les personnes qu'on a interviewées affichent des stratégies d'étude très différentes selon deux éléments de leur capital social. (1) leurs relations avec leurs pairs et (2) leurs mentors.

Si les politiques éducatives ne prennent pas en compte ces processus de conversion entre capital économique, culturel et social, des limitations généralisées sont générées qui empêchent l'amélioration du système. Si tout le monde a accès à l'école, c'est à dire, le poids du capital économique est relatif, la combinaison de leur capital culturel et social permet à certains élèves de progresser plus facilement tandis que d'autres courent un risque considérable de problèmes d'apprentissage et d'échec scolaire. Si l'équipement, le programme, les méthodes pédagogiques et le système d'évaluation exercent leur influence, il semble que l'environnement social et la capacité de réponse des élèves soient déterminants en raison de ces combinaisons de capital culturel et social.

3. L'échantillon

Lors de la collecte de l'échantillon, nous nous sommes concentrés sur une zone de Pikine, Djiddah Thiaroye Kao, et sur différents types de centres où nous avons pu trouver des jeunes de 15 à 21 ans qui étudiaient en 4^{ème} année⁴ au cours de l'année académique 2018-2019. J'ai choisi la zone délibérément, comprenant que pour le développement des entretiens nous devons limiter la zone périphérique de Pikine et nous concentrer sur un contexte. L'une des premières difficultés a été retrouver les jeunes dans un contexte scolaire. Si nous le faisons à partir d'activités en dehors des heures d'école, nous pourrions être confrontés à un échantillon

⁴ La 4^{ème} année du système éducatif sénégalais réfère à l'avant dernier cours du cycle moyen obligatoire.

qui ne reconnaîtrait pas la casuistique ethnique, religieuse du quartier... Ainsi, les centres étaient le meilleur moyen d'accéder aux personnes interrogées, mais il fallait les sélectionner selon une typologie. Plus précisément, nous avons sélectionné quatre centres: le public de la région, le catholique, un laïc et l'autre franco-arabe.

Cette sélection nous donne une globalité des profils possibles des jeunes de la région.

Ces centres se caractérisent par les profils suivants:

-CEPR1

C'est un centre privé laïque. Une partie de la construction et de la réhabilitation du centre a été réalisée avec l'aide de la coopération internationale. Son fondateur, voisin de la zone, constate les limitations d'accès à l'éducation et démarre le projet sans aucun soutien public. D'après notre observation et nos entretiens au centre, il s'agit d'un corps étudiant hétérogène, issu de différentes parties de la zone, avec des alternances de centres éducatifs également issus du contexte. Le parcours scolaire dans le centre dure en moyenne 6 à 8 ans. Ils ont une offre éducative qui va de la maternelle au baccalauréat. Les classes sont petites avec un nombre relativement élevé de 50 à 60 élèves par classe. Le troisième étage, où cohabitent les niveaux supérieurs, se construit petit à petit.

-CEPR2

C'est un centre catholique privé. Le seul dans la zone. Toutes les constructions sont réalisées avec l'aide de la coopération internationale. Il se compose d'un bâtiment principal et d'un bâtiment secondaire. La construction du bâtiment du Baccalauréat est en cours pour commencer le prochain cours. Il a une grande superficie avec la possibilité d'activités de plein air, sportives et socio-culturelles. Les salles de classe sont grandes, avec une moyenne de 40 élèves par classe et bien agencées. Presque tous les élèves ont réalisé leur parcours depuis le Primaire à l'école. Le parcours pédagogique est très constant dans le centre.

-CEPR3

C'est un centre musulman privé. En plus d'être un centre éducatif, c'est aussi un internat pour garçons et une mosquée. Il accueille des ex-talibés (garçons qui mendiaient auparavant en échange d'apprendre le Coran) qui vivent dans le centre. Le centre a également reçu une aide pour sa construction d'une fondation en Arabie Saoudite. L'enseignement alterne le français et l'arabe. Le corps étudiant est homogène, la plupart de la confrérie «*bouride*». L'offre va de la maternelle au baccalauréat. Les classes sont assez petites et, comme dans le centre privé laïc, les salles de classe supérieures sont à moitié terminées. Il existe une forte segmentation au sein de la classe entre les garçons et les filles. Les femmes n'enseignent que dans les cours initiaux (maternelle).

-CEPU1

C'est un centre public. Initialement, il a été construit pour être un centre d'enseignement primaire mais en raison de la forte demande de centres secondaires à la fin des années 2000, il a été converti en un centre pour les études moyens, dit de «proximité» afin que les jeunes n'aient pas à quitter le quartier pour effectuer cette étape. Le personnel est composé de plus de 90 élèves par classe. Il y a 5 lignes par cours et un système de classes en alternance puisque le centre ne dispose pas des salles de classe physiques nécessaires à toutes les classes

pédagogiques. Accès direct uniquement au moyen. Des classes spacieuses mais avec beaucoup d'effectifs, avec des besoins de réhabilitation. Le parcours en moyenne est de 4 ans dans le centre, puisque seule cette étape est effectuée. De nombreux étudiants viennent au centre parce qu'ils viennent d'autres centres de la zone, surtout d'une école publique proche à cet établissement.

Dans la section des annexes, le contexte des centres décrits ci-dessus est présenté visuellement.

4. Analyse des entretiens

Au cours de l'année académique 2018-2019, 32 entretiens (17 garçons et 15 filles) ont été menés à partir des centres mentionnés ci-dessus. L'objectif des entretiens était de pouvoir connaître le contexte du jeune, d'abord au niveau éducatif: son parcours, comment il est arrivé au centre, dans quels centres il s'était rendu auparavant; etc. Comment était leur école, leur environnement physique, l'accompagnement des professeurs et les matières. Vie sociale: la relation avec leurs amis et les activités qu'ils exercent. Apprentissage: comment et avec qui ils apprennent et révisent les sujets; Famille: environnement proche, avec qui ils vivent, structure familiale. Avenir: qu'aimeraient-ils faire et projets.

Bien qu'il n'y ait pas beaucoup de divergences au niveau socio-économique des jeunes interrogés, nous avons détecté au niveau global certaines caractéristiques qui sont similaires ou qui ont été détectées dans un centre spécifique.

Les entretiens montrent qu'une partie des jeunes interrogés travaille dans des groupes d'étude par les pairs, ou même s'ils ne participent pas, ils connaissent des structures à cet effet.

Parmi ces types, il existe une grande variété de formes. Tout d'abord, les jeunes qui révisent à la maison de l'un ou de l'autre pour revoir les cours chaque jour. Parfois aussi avec le soutien d'un mentor majeur: père, oncle, frère / sœur ... etc. Ils se concentrent explicitement sur l'étude comme objectif de réunion.

D'autres, de manière plus structurée, travaillent dans un centre éducatif l'après-midi ou dans un espace social. Cela implique que la gestion du centre leur laisse un peu d'espace et que de manière plus ou moins structurée certaines classes de révision sont enseignées. Les entretiens nous montrent à quel point c'est un fait récurrent dans une partie du groupe d'interviewés du centre CEPR3, dans lequel une partie des élèves se concentre deux jours par semaine à l'École Publique 27 pour réviser l'arabe, avec un professeur du sujet. Contrairement à la catégorie précédente, dans ce cas, il faut une structure et une interaction sociale plus consolidées pour pouvoir travailler dans des espaces publics, comme l'École 27.

Il existe également une autre catégorie, beaucoup plus structurée, qui est normalement appelée "*Amicale*". Bien que le terme Amicale ne soit pas strictement destiné à l'étude (il peut s'agir d'une structure avec un autre but) ou fait pour et par des jeunes (il pourrait être intégré par des femmes, des hommes ...), nous nous référons ici à des structures faites par et pour des jeunes du quartier dont le but va au-delà de l'étude.

En plus de l'espace d'étude, il existe une équipe de coordination qui est normalement structurée en comités sur différents sujets. La mission de cette équipe de coordination va au-delà de l'accompagnement de l'étude puisqu'elle vise à contribuer à des actions environnementales et sociales dans le quartier. Des actions peuvent être menées pour nettoyer les rues, les espaces verts, des actions de sensibilisation des jeunes du secondaire sur les questions de santé, un parcours pédagogique (Que faire après le secondaire ou le bac?), Organisation de prix d'excellence, orientation des nouveaux étudiants de la région à l'université... etc.

Figure 2 Distinction entre les trois types de groupes



Source : Élaboration propre

L'importance du capital social est montrée lors d'une conversation avec un jeune universitaire qui intègre ces types de structures. Ces structures sont loin d'être un cas isolé et elles sont de plus en plus structurées et interconnectées. Ils démarrent à des fins non lucratives et pour soutenir les jeunes eux-mêmes. En particulier, nous nous sommes entretenus avec le président de la Ligue d'élèves et étudiants de Pikine (LEEP) créée en 2004 par un actuel professeur de philosophie à l'Université. Actuellement, 30 jeunes le dirigent sur une base bénévole et ils sont structurés par des commissions pour mener des actions dans la commune.

À la suite de cet entretien, nous avons fait la connaissance de la Fédération d'élèves et étudiants de Pikine (FEEP), qui est composée de 16 Amicales de différents quartiers de la zone. Son objectif (bien qu'il existe des différences et des manières différentes de la structurer) est de soutenir, d'une part, l'apprentissage des jeunes du collège et du baccalauréat, et d'une autre part à des étudiants universitaires. Ils sont financés grâce au soutien d'institutions publiques et à des dons privés, à partir de dons économiques ou en rendant possible des espaces pour réaliser le travail.

Certains des élèves interrogés intègrent une amicale, notamment en raison de l'espace d'étude et de l'accompagnement qu'ils donnent pour leur parcours éducatif. Nous soulignons que la plupart des interviewés qui composent ce type de groupes le font d'une forme timide puisqu'ils ont généralement commencé à l'intégrer récemment (la plupart des jeunes interrogés ont entre 15-17 ans) sont en quelque sorte les bénéficiaires de ces structures.

Tableau 2. Relation de groupes à partir des entretiens réalisés

TIPOLOGIE	CENTRE	Garçons (nombre)	Filles (nombre)	% Garçons	% Filles	Número absoluto (N)
Révision individuelle	CEPR1	0	1	19%	16%	11
	CEPR2	0	3			
	CEPR3	4	0			
	CEPU1	2	1			
Études par pairs à la maison ou un appui externe (groupe 1)	CEPR1	3	2	16%	9%	8
	CEPR2	0	1			
	CEPU1	0	0			
	CEPU1	2	0			
Études par pairs dans des espaces éducatifs/sociales (groupe 2)	CEPR1	0	1	13%	13%	8
	CEPR2	3	1			
	CEPU1	0	1			
	CEPU1	1	1			
Communauté de jeunes (groupe 3)	CEPR1	0	0	6%	9%	5
	CEPR2	0	0			
	CEPR3	2	1			
	CEPU1	0	2			
Numéro absolu (N)		17	15	53%	47%	32

En analysant le tableau, des données significatives sont extraites, la plupart des jeunes de cet âge réalisent une étude par eux-mêmes, suivis des deux types de groupe indiqués ci-dessus (groupe 1 et groupe 2). Le dernier groupe est composé presque entièrement de filles de l'un des centres. Cela est dû au réseau qu'ils ont construit à travers l'arabe comme une forme de travail conjoint et de communauté.

5. Temps Covid-19

En raison de la crise mondiale de la COVID-19, certaines dynamiques ont été tronquées. L'État a décrété la fermeture des centres, sauf pour les élèves en fin d'étape.

Un deuxième tour d'entretiens a été réalisé avec les mêmes jeunes interrogés en 2018-2019, entre août et septembre 2020 pour voir les mécanismes des élèves et s'il y avait des changements importants. Dans ce contexte, la majorité des jeunes interrogés ont choisi de réviser individuellement car les directives de l'État limitaient l'accès aux écoles et aux réunions. Cependant, le CEPR2 a encouragé l'apprentissage par pairs à partir de groupes proposés par le même centre et guidés par différents enseignants, ce qui a encouragé les étudiants à étudier et à se préparer à l'examen.

Cet été, les amicales de Pikine ont réalisé des cours de renforcement pour répondre aux cycles que l'État a laissés sans proposition de formation depuis mars. L'objectif de ces cours est de pouvoir donner une réponse éducative mais aussi sociale aux enfants et jeunes qui n'ont rien fait depuis mars pour entamer une nouvelle année scolaire au mois novembre avec de défis ajoutés.

Conclusions préliminaires de l'analyse

Les premiers résultats issus des entretiens et de l'état de la question, nous orientent vers la valeur de l'apprentissage par les pairs et la communauté comme mécanisme contre l'abandon et l'échec scolaire en plus de l'impact positif sur la communauté. Il est nécessaire de voir comment l'impact de Covid-19 affecte le développement ultérieur de ce type de groupe. Bien que la pandémie ait arrêté la dynamique, elle a également favorisé les propositions de participation des jeunes pour améliorer le contexte.

Au niveau formatif, dans presque tous les entretiens s'exprime le bien-être au centre et un bon accompagnement des enseignants dans leur apprentissage.

Par ailleurs, il faut souligner que l'espace de loisirs est diversifié entre garçons et filles, les garçons interagissent dans des espaces sportifs (en particulier le football) et dans des espaces libres au quartier. En revanche, pour les filles, le temps libre est davantage orienté vers des activités plus liées au soutien des tâches ménagères et vers de petits groupes d'amies qui s'entraident dans ces tâches. Il est intéressant de voir comment les jeunes interagissent à partir du temps libre pour voir quelles stratégies et quels facteurs limitent dans leur contexte éducatif et social.

Dans les entretiens, certains d'entre eux ont déclaré faire partie de groupes de jeunesse pour étudier et réviser les leçons en dehors des heures de classe, d'autres ont pris des cours particuliers et un autre groupe a préféré le faire seul ou avec un petit groupe d'amis. Il est encore trop tôt pour s'assurer que le fait d'intégrer un groupe d'amicales influence positivement les résultats académiques, mais c'est un premier indice pour pouvoir analyser les liens qui s'établissent entre eux.

Bien que les types de famille soient différentes, il n'y a pas de modèle qui le relie au type de centre dans lequel ils vont, il est simplement noté que dans certains cas, les jeunes vivent dans de grandes maisons avec de nombreuses personnes, et le choix est fait selon les possibilités (Il est ressorti dans des entretiens des familles polygames et les différents choix de parents).

En outre, il faut noter que tous les frères et sœurs ne partent pas des mêmes opportunités, car cela dépend des situations dans lesquelles on peut se rendre dans un centre privé ou public ou dans différents centres privés. Cela dépendra de la personne qui s'occupe du mineur et de ses résultats scolaires. Ainsi, la sélection du centre est soumise à la «chance» que possède le jeune au moment de l'inscription et à ses «réalisations», c'est-à-dire au capital culturel. À cela, il faut ajouter que les différences entre les religions sont également intéressantes: musulman et chrétien comme moyen de comprendre les relations sociales.

Ainsi, les tâches que les jeunes doivent se responsabiliser par eux-mêmes diffèrent selon garçons ou filles. De plus, la valeur de l'éducation dans le cercle familial ainsi que l'accompagnement d'une personne de la famille pour la réussite scolaire est fondamentale pour la continuité des études, c'est pourquoi nous valorisons le capital social et le capital culturel comme un fait qui permet dans un contexte socio-économique assez homogène et avec des limitations différentes, le fait de pouvoir poursuivre des études ou de les quitter.

L'état de la question ne révèle toujours pas l'impact social que ces structures ont sur les jeunes, même si, selon les données fournies lors des entretiens, elles indiquent qu'avec plus d'actions de ce type dans le quartier, plus elles ont d'impact direct sur le parcours scolaire de jeunes et dans la communauté.

Au-delà de pouvoir atteindre des niveaux d'études plus élevés (améliorer les pourcentages de scolarisation), il est intéressant de pouvoir voir l'impact que les organisations de ce type ont pour l'entraide, d'une part, et pour lutter et travailler sur les inégalités au niveau local.

Ici, les jeunes montrent deux types de rôles, l'un en tant que bénéficiaire des actions menées et l'autre en tant qu'agent actif de ces actions où ils prennent conscience des limites du quartier, de son contexte et tentent d'y remédier.

Il serait possible d'approfondir les rôles entre garçons et filles pour voir s'il y a une distinction par rapport au genre et aussi à la religion, au point où se situe notre analyse, on ne peut pas discerner si le genre et la religion sont un élément essentiel dans le choix du temps libre et les conséquences qu'ils peuvent prendre. En supposant que les réseaux par pairs renforcent la réussite scolaire, on supposerait que si une politique éducative s'étendait au-delà de la salle de classe, une meilleure qualité serait garantie dans l'éducation et réduirait les abandons et l'échec scolaire. En outre, on pourrait travailler dans une perspective ascendante (d'une perspective communautaire à une perspective institutionnelle) pour l'élimination des inégalités qui existent localement.

Faire face aux problèmes sociaux dans une perspective plus communautaire, c'est élaborer des politiques éducatives et de jeunesse vraiment adaptées aux besoins du contexte. Malheureusement, bien que les amicales soient fortement enracinées dans le contexte et que certains d'entre eux aient des contacts avec les institutions communales, les Institutions au-delà de ces communes ne mettent pas l'accent sur le moteur que peuvent être des structures qui travaillent par et pour les jeunes, pour l'avenir du quartier, du pays et du continent.

Bibliographie

AGENCE NATIONALE DE LA STATISQUE ET DE LA DÉMOGRAPHIE (2012), «Atlas démographique du Sénégal-Rapport Final»

[http://www.ansd.sn/ressources/publications/Rapport%20analyse ATLAS-RGPHAE_13 Mars 2017 VF last.pdf](http://www.ansd.sn/ressources/publications/Rapport%20analyse%20ATLAS-RGPHAE_13_Mars_2017_VF_last.pdf) (date: 20/6/2019)

BONAL, XAVIER; TARABINI-CASTELLANI, AINA y VERGER, ANTONI. (comps.) (ed.) (2007), *Globalización y educación*. Textos fundamentales, Buenos Aires, Miño y Dávila.

BOURDIEU, PIERRE (ed.) (1998), *La distinción*, Madrid, Taurus.

HANNUM, EMILY; BUCHMANN, CLAUDIA. (2005), «Global educational expansion and socio-economic development: An assessment of finds from the social sciences». *World Development*, 33, pp 333-354.

HANUSHEK, ERIC; JAMISON DEAN; WOESSMANN LUDGER (2008), «Education and economic growth: It's not just going to school but learning that matters». *Education Next*, 8. pp 62-70.

LEWIN. M.K (2011). Access to education revisited: Equity, drop out and transitions to secondary school in South Asia and Sub-Saharan Africa. *International Journal of Educational Development*, 31. pp 333-337.

NIANG, FATOU (2014). L'école primaire au Sénégal: éducation pour tous, qualité pour certains. *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, 13. pp 239-261.

RÉPUBLIQUE DU SÉNÉGAL. (2003) *Programme de Développement de l'Éducation et de la Formation* (Éducation pour Tous). P.D.E.F/E.P.T, Ministère de l'Éducation.

RÉPUBLIQUE DU SÉNÉGAL. (2013) *Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Équité et de la Transparence (PAQUET)*. Secteur Éducation-Formation 2013-2025, Ministère de l'Éducation.

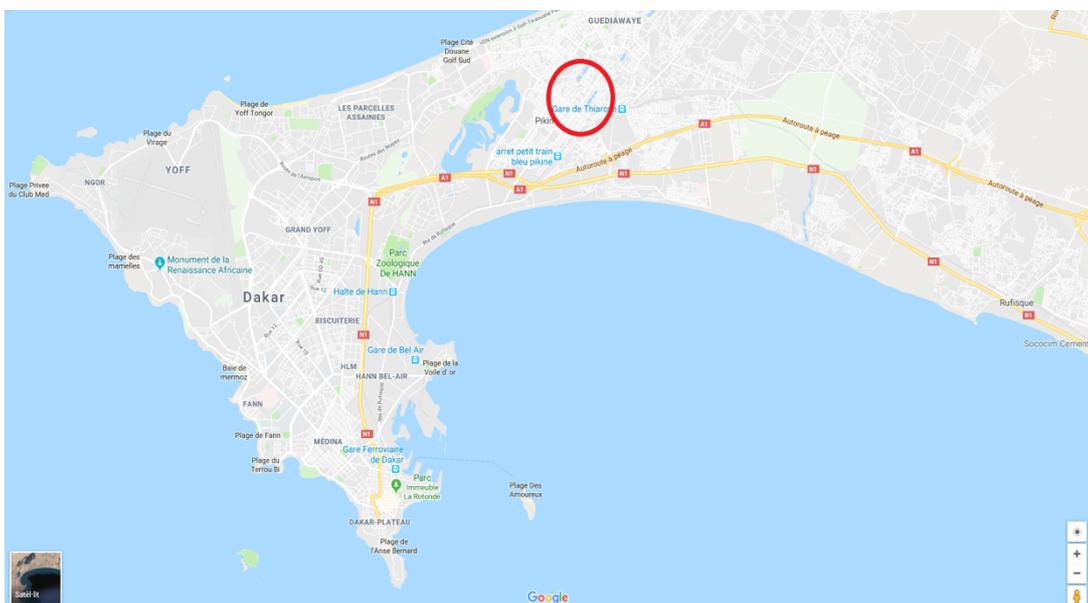
UNESCO (2011), «World Inequality Database Education» <https://www.education-inequalities.org/> (date : 04/04/2019)

UNESCO (2019), «Institute for Statistics, Data for the Sustainable Development Goals» <http://uis.unesco.org/> (date: 04/04/2019)

UNDP (2019), «Sustainable Development Goals Fund» <https://www.sdgfund.org> (date: 04/04/2019)

Annexes

Annexe 1. Carte de Dakar et leur periferia. El quartier de Thiaroye Djiddah Kao



Source: Google Maps

Annexe 2. Photographie d'une classe du centre CEPU1



Source: Source propre

Annexe 3. Photographie d'une classe du centre CEPR1



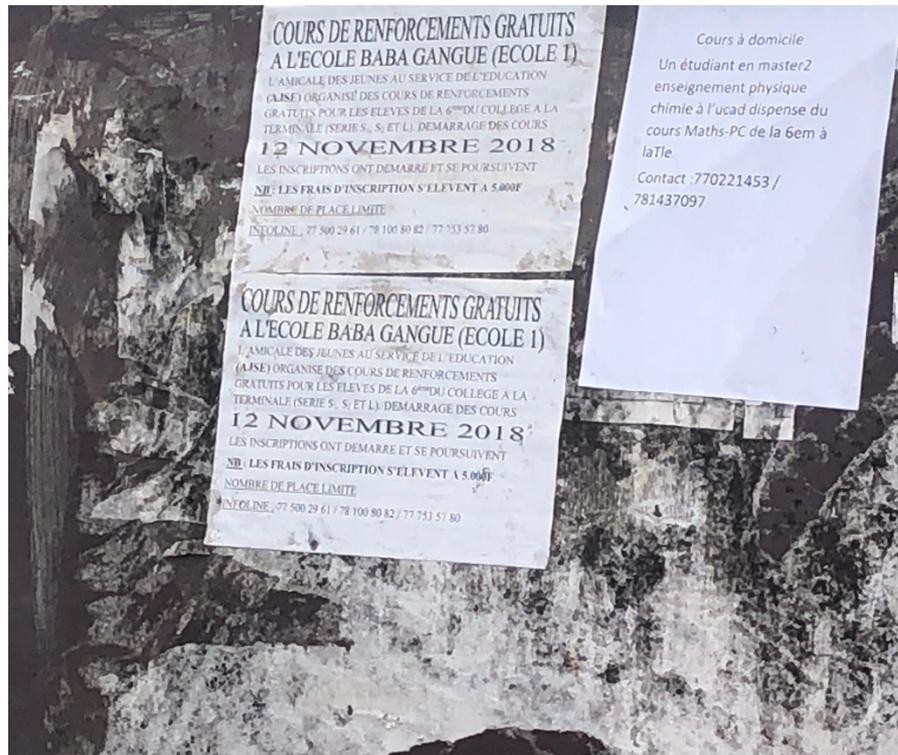
Source: Source propre

Annexe 4. Photographie d'une classe du centre CEPR2



Source: Source propre

Annexe 5. Photographie des annonces au CEPU1



Source: Source propre

Annexe 6. Photographie d'une action de sensibilisation de la FEPP



Source : Photographie réalisé par la Fédération d'élèves et étudiants de Pikine (Facebook FEPP)

Annexe 7. Publicité d'une des Amicales de la Fédération



**COURS
DE VACANCES**

L' Amicale des Elèves et Étudiants de Guinaw Rails Sud **AMEEGS**
organise des cours de vacances gratuits pour tous les niveaux
(**DU C I à la classe de terminale**) Début des cours prévu
le lundi 26 août au CEM d'APIX et l'école Omar Dia Diouf .

Infos Line
Le président :777358835 / Le président com pédagogique :771010985

Source: Fédération d'élèves et étudiants de Pikine (Facebook FEEP)