

Approche par les compétences dans l'enseignement et la formation techniques et professionnels en Afrique.

Rapport pays : Sénégal



Organisation
des Nations Unies
pour l'éducation,
la science et la culture



Institut international de
planification de l'éducation
IIPE-UNESCO Dakar
Bureau pour l'Afrique



Institut de la Francophonie
pour l'éducation et la formation

Publié en 2020 par :

IIPE- UNESCO Dakar
Alamadies - Route de Ngor
BP 3311 Dakar – Sénégal
Tél : + 221 33 820 57 56
<https://dakar.iiep.unesco.org>

IFEF
Pointe des Almadies
Dakar, Sénégal
+221 33 859 22 58
<https://ifef.francophonie.org>

Attribution :

Approche par les compétences dans l'enseignement et la formation techniques et professionnelles en Afrique.
Études à partir de sept pays d'Afrique : Afrique du Sud, Bénin, Éthiopie, Ghana, Maroc, Rwanda et Sénégal.
Rapport pays : Sénégal. IFEF, IIPE-UNESCO Dakar, 2020.



Creative commun

Non Commercial

No Derivative Works

Vous êtes libre de partager — reproduire, distribuer et communiquer l'œuvre.

Selon les conditions suivantes :

- Attribution — Vous devez attribuer l'œuvre de la manière indiquée par l'auteur de l'œuvre ou le titulaire des droits.
- Pas d'utilisation commerciale — Vous n'avez pas le droit d'utiliser cette œuvre à des fins commerciales.
- Pas d'œuvres dérivées — Vous n'avez pas le droit de modifier, de transformer ou d'adapter cette œuvre.

Les appellations employées dans cette publication et la présentation des données qui y figurent n'impliquent, de la part de l'IFEF, l'UNESCO ou de l'IIPE, aucune prise de position quant au statut juridique des pays, territoires, villes ou zones ou de leurs autorités, ni quant au tracé de leurs frontières ou limites.

Les idées et les opinions exprimées dans cette publication sont celles des auteurs ; elles ne reflètent pas nécessairement les points de vue de l'IFEF, l'UNESCO ou de l'IIPE.

Table des matières

1. Résumé exécutif	5
2. Abréviations.....	8
3. Contexte	9
3.1. OBJECTIFS DE L'ETUDE.....	9
3.2. PRESENTATION SYNTHETIQUE DE LA METHODOLOGIE	9
3.3. LIMITES DE LA MISSION.....	9
4. Analyse	10
4.1. PRESENTATION DE L'HISTORIQUE ET CONTEXTE INSTITUTIONNEL DE L'INTRODUCTION DE L'APC.....	10
4.1.1. Contexte économique du Sénégal	10
4.1.2. Contexte linguistique, de l'éducation et de la FPT au Sénégal	11
4.1.3. Contexte historique et institutionnel d'implantation de l'APC.....	12
4.2. LES PROCESSUS D'ANALYSE DES EMPLOIS ET D'ANALYSE DES POTENTIELS ECONOMIQUES AU SENEGAL...	15
4.3. LES PROCESSUS D'ELABORATION DES ANALYSES DE SITUATION DE TRAVAIL (AST), REFERENTIELS DE METIER-COMPETENCES, REFERENTIELS DE FORMATION ET REFERENTIELS D'EVALUATION	16
4.4. LE DEGRE DE MISE EN CEUVRE DES PROGRAMMES SELON L'APC.....	17
4.5. LA FORMATION DES ENSEIGNANTS A LA PEDAGOGIE APC	18
4.6. CREATION D'UN CADRE DE CERTIFICATION EN LIEN AVEC LES METIERS.....	19
4.7. LES CONSEQUENCES DE L'APC SUR LA QUALITE DES PRODUITS DE L'EFTP.....	20
5. Méthodologie	21
5.1. REVUE DOCUMENTAIRE	21
5.2. ÉTAPES DE RECUEIL, ANALYSE ET INTERPRETATION DES DONNEES RECUEILLIES	21
6. Conclusions.....	21
6.1. GENERALITES.....	21
6.2. NIVEAU ET EVOLUTION D'IMPLANTATION	22
6.3. PISTES DE REFLEXION	24
ANNEXE 1 – Guides d'entretien	28
ANNEXE 2 – Liste des personnes/instances contactées/rencontrées	34
ANNEXE 3 – Documents consultés.....	39

1. Résumé exécutif

Le ministère de la Formation professionnelle, de l'Apprentissage et de l'Artisanat (MFPAA) gère toute la formation professionnelle, c'est-à-dire : l'apprentissage, la valorisation des acquis de l'expérience ainsi que l'accompagnement des apprentis et des établissements au niveau du certificat d'aptitude professionnelle (CAP), du brevet d'études professionnelles (BEP), du brevet de technicien (BT), avec la particularité d'avoir une partie des formations post-bac qui sont des formations bac +2 appelées brevet de technicien supérieur (BTS). Cette multitude d'établissements et de niveaux de certification, combinée à la présence de partenaires techniques et financiers (PTF), dont les initiatives sont diversifiées (certains travaillent avec les institutions de formation de formateurs, d'autres avec les centres de formation professionnelle – CFP et des lycées, etc.), contribue au manque de cohésion observée à plusieurs occasions sur le plan du suivi, de l'évaluation, de l'encadrement et de l'opérationnalisation. Il en résulte un manque de vision globale du système de formation professionnelle et technique (FPT), ce qui a des conséquences directes sur la capacité du MFPAA (de l'État) de généraliser l'approche par les compétences (APC) sur le plan national. Le morcellement territorial, sectoriel ou financier des initiatives, bien qu'ayant permis d'impulser l'implantation de l'APC, a pour effet collatéral de freiner sa généralisation et de brouiller les pistes pour assurer une généralisation harmonieuse. On retrouve donc, en 2019, une multitude de programmes offerts, dont la pédagogie est basée sur la méthode de pédagogie par objectifs (PPO).

Rappelons que l'APC a connu ses premières prémices au Sénégal depuis plus d'une décennie et qu'elle a été officiellement décrétée par la loi d'orientation de la FPT (2015) comme méthodologie retenue. Il s'avère donc quelque peu surprenant d'entendre, en 2019, de la part de plusieurs interlocuteurs rencontrés la terminologie « expérimentation de l'APC ». L'expérimentation laissant ainsi entendre qu'il est possible de faire marche arrière (ce qui serait un réel échec) ou encore plus positivement devrait permettre de réfléchir aux leçons et aux apprentissages réalisés depuis une décennie afin de poursuivre la construction d'un système réellement sénégalais et s'éloignant de modèles qui semblent ne pas être toujours bien appropriés et intégrés (du moins, sur le plan de son opérationnalisation et de sa pérennisation). Pour ce faire, il est important pour le MFPAA de ne pas uniquement poursuivre ses actions d'implantation selon le modèle parcellaire actuel, mais de surtout miser sur l'évaluation réelle des résultats de cette expérimentation afin de se mettre en mode « exécution de la généralisation ».

Les faiblesses, toujours présentes sur le plan de la régulation de l'offre de formation, notamment en raison de l'absence d'une réelle veille sectorielle et de l'absence d'un dispositif structuré de suivi de l'insertion professionnelle des diplômés, sont des lacunes importantes à corriger dans un contexte d'APC. Bien que le bureau de suivi à l'insertion du MFPAA représente l'entité responsable d'assurer ces actions, il serait pertinent de lui donner davantage de pouvoir et de faire en sorte qu'il soit en réelle interrelation avec les autres directions/services/organes du ministère (ainsi que les autres ministères pertinents) afin qu'il gagne en efficacité et en efficience. Ceci contribuerait à l'accroissement de l'efficacité du système FPT dans son ensemble.

Toujours sur le plan de l'efficacité et de la mutualisation des bonnes pratiques, et afin de soutenir une généralisation de l'APC et une meilleure adaptation aux réalités locales, la communication et le développement de relations entre les structures actuellement présentes au sein du MFPAA et d'autres ministères sont fortement recommandés. Cette coordination est d'autant plus nécessaire en raison de la multitude de structures présentes et qui s'accroît continuellement avec l'apport des PTF (centres sectoriels, écoles-entreprises, CFP Nord et Centre en APC, BT et BTS) dans les établissements sous tutelle du MFPAA et des autres ministères sectoriels intervenants dans le secteur de la FPT (Tourisme, Agriculture, ministère de l'Enseignement supérieur, etc.).

Outre les défis notés sur le plan des communications et de la régulation, il s'avère aussi important de relever le changement important de paradigme qu'aurait dû engendrer l'APC sur le plan de la gestion. L'APC pour être réussie doit reposer sur une réelle décentralisation des pouvoirs, une autonomisation des établissements et une réelle délocalisation de la gestion opérationnelle. L'étude a permis de comprendre que beaucoup d'efforts doivent encore être investis à ce niveau et que des défis sont observés en raison d'une ponctuelle déconnexion entre les structures décisionnelles centrales et les réalités opérationnelles du terrain (régionales et institutionnelles). Malgré la bonne volonté, l'engagement et le dynamisme des acteurs locaux rencontrés, la pérennisation de l'APC et sa généralisation devront, pour être bien menées, compter davantage sur eux, à condition que ces derniers aient l'autonomisation et le pouvoir décisionnel suffisant pour le faire. À ces réalités s'ajoute la présence du secteur privé, dont l'appui est surtout orienté vers le soutien au développement des programmes (AST, validation, etc.) et vers l'accueil d'apprenants en stage. Les réels partenariats public-privé (PPP), menant à une implication financière ou à une cogestion des établissements par le secteur privé, sont toujours rares.

Parallèlement, cette autonomisation tant annoncée tarde réellement à s'implanter, notamment en raison du fait que le statut (CFP *versus* Centre départemental de formation professionnelle – CDFP) de certains centres ne soit toujours pas précis et que la gestion de la plupart des ressources demeure centralisée (détermination des RH affectées aux établissements, budget centralisé, etc.). L'autonomie actuellement accordée est surtout sur le plan de la capacité des établissements d'offrir des formations continues ou encore des prestations de services. Vient alors la question liée au profil des gestionnaires qui doit être revue et ne pas reposer uniquement sur le nombre d'années au service du MFPAA. Le leadership est nécessaire, mais il faut aussi une transparence dans la gestion des fonds générés par les structures.

Bien qu'il soit important de réitérer que le Sénégal compte plusieurs avancées sur le plan de l'implantation de l'APC, il apparaît que la vision initiale du ministère en charge de la FPT et la volonté de réforme n'ont pas été suivies par des financements appropriés de l'État (planification, implantation et suivi, encadrement, etc.) ou encore n'ont pas fait preuve d'une orientation stratégique et structurante suffisamment forte, voire d'un leadership suffisant. Après plus d'une décennie d'intervention et d'investissements majeurs, autant internes qu'externes, et malgré la présence d'une masse importante de ressources humaines formées pour concevoir des programmes selon l'APC, sans oublier la présence de nombreux outils et guides, la généralisation tarde. Même la capacité du MFPAA de transférer des programmes déjà disponibles en APC au sein d'établissements qui pourraient les accueillir (à la suite d'une mise à niveau technique) est limitée et semble reposer sur une quasi-présence des PTF, autant

pour l'accompagnement à la mise à niveau de ces centres que pour la formation des formateurs. Plus déstabilisant encore, les vieux réflexes de construire des bâtiments sans avoir au préalable déterminé les programmes de formation et le contenu du Guide d'organisation matérielle et pédagogique (GOMP) sont toujours observés. C'est ce qui, au final, contribue à soutenir une réelle inadéquation et, dans certains cas, obliger les gestionnaires d'établissements à offrir les programmes selon la PPO, puisque l'environnement éducatif ne se prête aucunement à l'APC.

Au regard des résultats actuellement obtenus, le manque d'efficacité liée à la conception de nouveaux programmes, l'absence d'une régulation structurée de l'offre de formation, l'implication toujours timide du secteur privé et le nombre de résultats toujours limité sur le plan des PPP, une réelle question s'impose : le modèle d'implantation de l'APC retenu et mis en œuvre est-il viable et qu'en est-il de sa pérennisation sans les PTF ? Au rythme actuel d'évolution de l'implantation, des moyens financiers et techniques à déployer, notamment pour généraliser l'APC, parallèlement à la révision des programmes qui deviendront désuets (ceux déjà élaborés ont plus de cinq ans) et, toujours parallèlement, répondre aux besoins de nouvelles compétences liées au développement économique du pays, le chantier semble interminable. Tout laisse donc croire que la planification initiale a nettement minimisé les changements fondamentaux nécessaires à la mise en œuvre de l'APC, et qu'aucun plan d'action structuré guidant le changement de la PPO à l'APC n'a été préparé, ou s'il a été préparé, il n'a pu être mis en œuvre.

2. Abréviations

AFD	Agence française de développement	FMI	Fonds monétaire international
ANPEJ	Agence nationale pour la promotion de l'emploi des jeunes	FPT	Formation professionnelle et technique
APC	Approche par les compétences	3FPT	Fonds pour le financement de la formation professionnelle et technique
AST	Analyse de situation de travail	GOMP	Guide d'organisation matérielle et pédagogique
BEP	Brevet d'études professionnelles	IA	Inspection d'académie
BT	Brevet de technicien	IFEF	Institut de la Francophonie pour l'éducation et la formation
BTn	Brevet de technicien normal	IIFE	Institut international de planification de l'éducation
BTS	Brevet de technicien supérieur	IS	Inspecteur de spécialité
CAEEFS	Certificat d'aptitude à l'enseignement d'économie familiale et sociale	ISEP	Institut supérieur d'enseignement professionnel
CAEP	Certification d'aptitude à l'enseignement professionnel	LTAP	Lycée technique André-Peytavin
CAP	Certificat d'aptitude professionnelle	LTIMK	Lycée technique, industriel et minier de Kédougou
CDFP	Centre départemental de formation professionnelle	MFPAA	Ministère de la formation professionnelle, de l'Apprentissage et de l'Artisanat
CEP	Cellule des études et de la planification	OIF	Organisation internationale de la Francophonie
CFMPL	Centre de formation aux métiers portuaires et à la logistique	ONFP	Office national de formation professionnelle
CFP	Centre de formation professionnelle	PADIA	Projet d'appui au développement et à l'intégration de l'apprentissage
CNFMETP	Centre national de formation des métiers de l'enseignement technique professionnel	PPO	Pédagogie par objectifs
CS	Certificat de spécialité	PPP	Partenariats public-privé
DAGE	Direction de l'administration générale et de l'équipement	PSE	Plan Sénégal Émergent
DECPC	Direction des examens, concours professionnels et certifications	PTF	Partenaires techniques et financiers
ENFEFS	École nationale de formation en économie familiale et sociale	RH	Ressources humaines
ENSEPT	École normale supérieure d'enseignement technique et professionnel	TIC	Technologies de l'information et de la communication
ETFP	Enseignement technique et de la formation professionnelle	TDR	Termes de référence
		UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
		ZCO	Zone de concentration opérationnelle

3. Contexte

3.1. Objectifs de l'étude

Dans un souci d'examiner comment l'APC a été adaptée, quelles ont été les opérations de contextualisation et d'adaptation des programmes selon l'APC et quelles en sont les pratiques positives qui ont pu pérenniser l'APC, l'IIFE-Pôle de Dakar et l'IFEF ont mené une étude conjointe relative à la contextualisation et à l'adaptation de l'APC dans huit pays d'Afrique, dont quatre pays membres de l'OIF – Bénin, Maroc, Rwanda et Sénégal – et quatre pays non francophones – Afrique du Sud, Botswana, Éthiopie et Tanzanie. L'étude concerne notamment des pays d'Afrique non francophones appliquant une APC modulaire dont la certification est validée par les entreprises.

L'objectif de l'étude consiste à identifier, d'une part, les bonnes pratiques et à examiner comment celles-ci peuvent être utilisées dans d'autres contextes/pays souhaitant rendre plus performante l'APC au sein de leurs dispositifs d'enseignement technique et de formation professionnelle, et, d'autre part, les difficultés rencontrées dans l'introduction et/ou la pérennisation de la mise en place de l'APC. Une attention particulière sera donnée à l'identification des points d'inflexion (positifs ou négatifs) qui ont caractérisé le processus de mise en œuvre de l'APC, afin d'en dégager les leçons apprises.

Au regard des conclusions tirées de l'analyse de la mise en place de l'APC dans ces huit pays, l'étude formule des recommandations sur les meilleures possibilités pour adapter l'APC aux contextes des pays africains.

3.2. Présentation synthétique de la méthodologie

Du 5 au 9 novembre 2018, un premier travail de planification et d'orientation a été effectué, ce qui a permis d'affiner les termes de référence (TDR) de l'étude, tout en uniformisant les pratiques et les visions conceptuelles de l'équipe, de cadrer les objectifs et les limites de l'étude, mais aussi d'élaborer les outils utilisés pour la collecte des données. Une seconde étape de validation des outils et de comparaison des résultats préliminaires obtenus après la réalisation de deux missions pays (Maroc et Sénégal) a été complétée lors d'un atelier commun réalisé le 31 janvier 2019. Réunissant des consultants et des représentants de l'IIFE-Pôle de Dakar et de l'IFEF, cet atelier a permis de stabiliser les outils de travail et a renforcé les liens fonctionnels de l'équipe de travail, tout en valorisant au mieux la synergie. La mixité des expertises mises à contribution dans le cadre de cette étude a été une source de richesses dans les approches méthodologiques et surtout dans l'appréhension des dimensions qualitatives et culturelles de l'évaluation ainsi que pour l'analyse et l'interprétation des données recueillies.

3.3. Limites de la mission

Les principales difficultés rencontrées lors de la réalisation de la mission pays ont été :

- La gestion de la disponibilité des acteurs, en raison de nombreuses activités parallèles auxquelles sont conviés les intervenants ou de leurs déplacements en région ou à l'étranger ;
- Les changements fréquents dans le calendrier prévu de travail, malgré une prise de contact et une planification deux semaines avant le démarrage de la mission ;
- La mouvance des intervenants au sein des structures du MFPAA a pour conséquence que l'information n'est pas exhaustive ou qu'elle est présentée de façon segmentée selon le point de vue des différents acteurs en fonction de leurs rôles et de leurs responsabilités (actuels ou antérieurs) ;
- Les délais accusés pour la transmission de documents d'appui ;
- La multitude d'intervenants à rencontrer afin d'obtenir une triangulation appropriée de l'information, et ce en raison de la duplication de certaines fonctions ou de la multiplicité des structures liées à une même priorité (par exemple, pour l'emploi des jeunes avec la Direction de l'emploi, la Direction de l'insertion, l'ANPEJ, les cellules d'appui à l'insertion dans les CFP, etc.).

4. Analyse

4.1. Présentation de l'historique et contexte institutionnel de l'introduction de l'APC

4.1.1. Contexte économique du Sénégal¹

Le Sénégal, qui est une République démocratique, c'est-à-dire avec la présence de plusieurs partis politiques, compte 15 850 millions d'habitants (2017), dont environ un quart se concentre autour de la capitale, Dakar, et près de la moitié dans d'autres zones urbaines. Le Sénégal présentait en 2017 un PIB/hab. de 2 700 dollars US (et de 2 678 dollars US pour le FMI toujours pour 2017).

En 2014, après des décennies de croissance très modeste, le Sénégal a adopté un nouveau plan de développement, le Plan Sénégal Émergent (PSE), visant à faire sortir le pays d'un cycle de croissance faible et de progrès insuffisants en matière de réduction de la pauvreté. Le pays a alors reçu un soutien technique du Fonds monétaire international (FMI) au cours de l'exercice 2015-2017 au titre d'un instrument d'appui aux politiques pour aider à la mise en œuvre du PSE. Selon des chiffres préliminaires, la croissance économique se serait établie à 6,8 % en 2017, soit la troisième année consécutive de croissance supérieure à 6 %. Ce résultat tient en partie à la mise en œuvre du plan de développement national, qui a stimulé l'investissement public et l'activité du secteur privé, ainsi qu'à un cadre macroéconomique

¹ Données de la Banque mondiale, données de la banque mondiale : <https://www.banquemondiale.org/fr/country/senegal/overview>

propice à la croissance et à des conditions exogènes favorables (bonnes conditions météorologiques et cours du pétrole relativement bas).

Avec un taux de croissance supérieur à 7 % (tiré principalement par l'agriculture), le secteur primaire est le plus dynamique. Ceci étant dit, le secteur secondaire se développe et devrait passer en tête d'ici quelques années. Du côté de la demande, ce sont les exportations et les investissements qui ont connu la progression la plus rapide. Si le cadre macroéconomique du Sénégal reste solide, certaines fissures apparaissent, avec notamment la hausse des niveaux d'endettement et le manque de liquidités.

Le gouvernement poursuit la mise en œuvre du PSE et des réformes qui l'accompagnent. Ces mesures, qui visent à maintenir une croissance soutenue, concernent des projets d'investissement dans l'énergie, les infrastructures de transport et l'agriculture, ainsi que des changements en profondeur destinés à attirer davantage d'investisseurs privés. Cependant, si des réformes ont bien été adoptées dans le secteur énergétique, l'agriculture et les technologies de l'information et de la communication (TIC), notamment, leur déploiement est beaucoup moins rapide qu'attendu, ce qui pourrait être préjudiciable à la pérennité de la croissance économique sénégalaise. Les perspectives économiques à moyen terme devraient rester positives si le Sénégal poursuit et approfondit ses réformes structurelles et que la conjoncture internationale continue d'être favorable.

4.1.2. Contexte linguistique, de l'éducation et de la FPT au Sénégal

Il existe une grande diversité linguistique à travers les langues au Sénégal. La Constitution de 2001 a reconnu au français le statut de langue officielle, et à six langues celui de langues nationales, le wolof — langue parlée par le plus grand nombre de personnes (plus de 90 %) — le sérère, le peul (aussi appelé « fulfulde » ou « pular »), le mandingue, le soninké et le diola. Au total, ce sont 21 langues sur 27 répertoriées qui bénéficient du statut de langue nationale au Sénégal. L'enseignement de l'école publique se fait en français.

De façon générale, l'éducation au Sénégal est reconnue pour sa qualité. Ceci permet également des échanges avec des étudiants qui viennent étudier au Sénégal dans le cadre d'études spécifiques sur le pays ou des étudiants sénégalais qui partent à l'étranger afin de diversifier leurs connaissances dans le cadre de recherche. La population étant jeune, la demande en formation est très forte sans compter la jeunesse des autres pays africains qui tente de terminer leurs études à Dakar.

Pour l'année scolaire 2015-2016, le MFPAA (par l'entremise d'un rapport de la Cellule des études et de la planification – CEP) déclare la présence de 384 structures de formation recensées au niveau national, dont 107 dans le public et 277 dans le privé. Il est recensé un total de 3 706 membres du personnel enseignant, dont 86 % (3 184) sont de la formation professionnelle alors que les 14 % résiduels (522) sont du secondaire technique. Du nombre total (3 706), 35 % (1 308) sont des femmes alors que 65 % (2 398) sont des hommes. Finalement, toujours en retenant le nombre total de 3 706 membres du personnel enseignant, 46 % (1 722) portent le statut de fonctionnaire alors que 54 % (1 984) portent le statut de contractuels. Le nombre de lycées techniques publics est pour sa part de 11. Sur le plan de la

répartition des structures, celles-ci sont de 52 % à Dakar, 13 % à Thiès, 9 % à Ziguinchor et le résiduel est émiétté dans les autres régions. Pour l'année 2016, il a été recensé 54 501 apprenants, dont 23 320 dans le public et 31 181 dans le privé. Toujours pour cette même année, 55 % des effectifs des apprenants sont des filles. Sur le plan de la répartition de tous les apprenants, 1 % d'entre eux sont inscrits dans des formations liées au secteur primaire (alors que ce pilier est reconnu important pour l'économie sénégalaise), 25 % au secteur secondaire et 74 % au secteur tertiaire, d'où l'importance de mettre une stratégie et les moyens de régulation appropriés pour encourager l'implantation de filières de formation dans les secteurs primaire et secondaire.

Bien que la FPT soit aujourd'hui considérée comme un outil privilégié de promotion économique et sociale, le système de FPT a été mis en place, pour sa part, progressivement en fonction des priorités retenues. Le secteur de la FPT a connu une grande instabilité de sa tutelle : de secrétariat d'État à un ministère de plein exercice, en passant par un ministère délégué ou une simple direction au sein du ministère de l'Éducation nationale (DEFPT).

4.1.3. Contexte historique et institutionnel d'implantation de l'APC

Au cours des années 1990, de grandes réflexions ont été entamées par le Sénégal et les pays de la sous-région concernant la qualité de la formation, mais plus encore de la faible employabilité des jeunes, malgré parfois de longues années d'études. En 1998, les Assises de la formation professionnelle de Bamako ont mené à un constat, celui de la faible adéquation entre les enseignements (de nature très théorique) et les besoins exprimés par les employeurs. En conséquence, en 2001 se tenaient les Assises nationales de l'enseignement technique et de la formation professionnelle (ETFP) qui, grâce aux recommandations formulées, ont conduit le Sénégal vers une réforme en profondeur du système de FPT. Ces mêmes assises ont abouti à l'érection du département FPT en ministère de plein exercice en 2002. Cet élan fut accompagné par la Coopération française et la Banque mondiale aboutissant à la mise en place du Fonds de développement de la formation professionnelle.

Parallèlement à ces événements, la mise en œuvre de l'APC dans les pays occidentaux a suscité l'intérêt des pays d'Afrique à explorer cette voie potentielle pouvant répondre à la grande problématique de l'insertion. Les premières expérimentations APC au Sénégal remontent à plus de quinze ans et ont été menées par différentes interventions des PTF (coopération bilatérale canadienne, française, belge et luxembourgeoise) au début des années 2000. Bien que parfois disparates et morcelées de 2000 à 2005, ces différentes interventions ont permis de créer graduellement un terreau fertile à la mise en place de projets d'envergure par ces mêmes PTF.

En s'engageant dans cette voie supportée par les PTF, le Sénégal décide donc que l'APC sera le fondement de sa réforme éducative afin de soutenir une meilleure adéquation formation-emploi et l'amélioration de la qualité de la formation dans son ensemble pour une population composée de 70 % de jeunes de moins de 25 ans. Bien que l'expérimentation de l'APC débute en 2003, les premières versions de la loi d'orientation spécifique sont élaborées en 2006 par un comité tripartite État-patronat-syndicat. En 2015, la loi d'orientation de la formation professionnelle et technique est adoptée et décrète formellement que l'APC est la méthodologie appliquée au Sénégal. Les recommandations des Assises de l'éducation de la

formation de 2014 ont réitéré les mêmes recommandations que celles retenues au début des années 2000 et ont définitivement consacré l'option d'implanter l'APC.

Bien qu'un long délai ait été connu entre les premières bribes de réflexions et l'officialisation du choix de l'APC, de 2003 jusqu'à aujourd'hui, une multitude de projets et de programmes d'appui, dont l'ampleur financière est très variable, se sont succédé. Ces initiatives étaient basées sur des stratégies macroéconomiques ou sur des zones de concentration opérationnelle (ZCO) en alliant la composante économique. Elles ont entre autres contribué à la mise en place progressive d'un système APC selon des priorités retenues au moment de mettre en œuvre ces projets/initiatives couvrant plusieurs spécialités, et ce, dans trois niveaux de qualification :

- Niveaux V : certificat d'aptitude professionnelle (CAP) et brevet d'études professionnelles (BEP) ;
- Niveau IV : baccalauréat et brevet de technicien (BT) ou brevet de technicien normal (BTn) ;
- Niveau III : brevet de technicien supérieur (BTS).

Par l'entremise des divers projets et initiatives, les PTF impliqués ont soutenu différentes actions, comme la révision du guide sénégalais d'ingénierie APC, la formation de méthodologues et de formateurs, la révision et la conception de programmes en APC, la construction ou la remise à niveau d'infrastructures, et ont servi d'appui par l'entremise d'équipements, de matériels et de consommables.

Au regard de la répartition financière des ressources de l'État et des ressources externes (PTF ou ressources générées auprès des établissements), il est difficile de quantifier exactement le pourcentage des activités spécifiques à l'APC. Il est noté dans le rapport sur la situation de la FPT, produit par la CEP du MFPAA en 2016, que les sources de financement de la FPT reposent sur un budget établi par l'État du Sénégal et qui est, en grande partie, exécuté par le ministère, les ressources générées par les centres et les ressources tirées des projets d'appui touchant le secteur de la FPT. On reconnaît aussi un budget annuel de 26 819 076 358 FCFA (40 885 418 €), dont 50 % sont exécutés par les ressources de l'État.

En 2017², il était toujours reconnu que 40 % du budget du MFPAA pour la tenue d'activités liées à l'APC provenait des PTF, alors qu'en janvier 2019, il résulte, des consultations réalisées avec les intervenants du MFPAA et des PTF, que 100 % des programmes actuellement conçus selon l'APC (tout niveau de formation considéré) reposent sur l'apport des PTF. **Le Sénégal disposait selon les informations retrouvées au Répertoire des offres de formation professionnelle et technique en APC (2017), d'un grand total de 67 programmes, dont 52 programmes de niveaux certificat de spécialité (CS) à BTS offerts dans les centres de formation professionnelle (CFP) et les lycées (6 CS, 20 CAP, 5 BEP, 6 BT, 6 BTS), de six de niveaux III à V offerts par le centre de formation aux métiers portuaires et à la logistique (CFMPL), de deux certificats d'aptitude à l'enseignement d'économie familiale et sociale (CAEEFS), de deux certifications d'aptitude à l'enseignement professionnel (CAEP) et cinq**

² Selon les informations recueillies de tous les PTF rencontrés dans le cadre de cette étude.

baccalauréats techniques. En incluant les programmes offerts à l'Institut supérieur d'enseignement professionnel (ISEP), sous la tutelle du ministère de l'Enseignement supérieur, et ceux offerts à l'École normale supérieure d'enseignement technique et professionnel (ENSEPT) ainsi que le développement en continu de nouveaux programmes, on peut estimer en 2019 que plus de 70 programmes sont élaborés selon l'APC (d'après le rapport d'évaluation de l'expérimentation APC présenté en bibliographie). À ces programmes s'ajoutent les nouveaux programmes pour la formation par apprentissage (PADIA, Banque mondiale, AFD, etc.). Il est cependant important de noter que les données varient selon les sources d'information consultées au regard du nombre de programmes implantés en APC en comparaison du nombre de programmes total disponibles au Sénégal.

L'importance d'une réflexion holistique préalable à l'implantation de l'APC

*Malgré les efforts soutenus en plus d'une décennie et de la présence d'avancées, beaucoup de travail reste à faire. Le rythme d'implantation de l'APC et de sa généralisation est limité, le taux d'insertion (selon les données informelles recueillies par les établissements et le rapport d'évaluation de l'implantation de l'APC cité en bibliographie) semblent démontrer une lente amélioration pour certaines filières, et qui est variable selon les niveaux, alors que l'importance des moyens et des ressources mobilisés est démontrée. Plusieurs défis rencontrés permettent de tirer une grande leçon : **il y a eu sous-évaluation des changements engendrés par la mise en œuvre de l'APC**. Une implantation réussie de l'APC repose sur des moyens importants, **mais surtout un changement majeur de paradigmes dans la planification, la gestion de la formation, l'évaluation-certification et sa régulation (par l'entremise de l'insertion notamment)**. En conséquence, l'environnement de la structure de formation, ainsi que ses relations avec la communauté et ses partenaires économiques s'en voient totalement modifiés. L'implantation réussie de l'APC ne repose pas uniquement sur des lois ou des aspects réglementaires, elle repose en grande partie sur les ressources humaines impliquées dans la transition et la présence d'un tissu socioéconomique adéquatement informé des attentes à son égard. L'importance de planifier ces changements, autant chronologiquement que financièrement, est cruciale dans la pérennisation de l'APC. La communication, l'encadrement, le suivi-évaluation de l'implantation, la présence de cadres réglementaires et d'incitatifs soutenant l'implication forte du secteur privé, l'autonomisation et la pérennisation des investissements (matériels et infrastructures) par le biais des activités génératrices de revenus dans les centres sont autant de variables qui doivent être prises en compte lorsque s'arrête la décision de choisir l'APC.*

4.2. Les processus d'analyse des emplois et d'analyse des potentiels économiques au Sénégal

Il n'existe pas de processus national structuré et récurrent d'analyse des emplois, qui aurait donc pour rôle, entre autres, de réguler l'offre de formation (flux des apprenants, fermeture de filières, ouverture de nouvelles filières ou création de nouvelles filières, etc.), et ce, en complémentarité d'un dispositif de collecte de données sur l'insertion. L'identification des besoins de formation repose principalement sur les orientations stratégiques et les axes de développement présentés dans le PSE ou encore sur des études ponctuelles, telles que celle de l'Office national de formation professionnelle (ONFP). Étant donné que ces études reposent davantage sur des orientations prioritaires ou sectorielles, il est difficile d'obtenir une image macroscopique de la situation dans le pays et ainsi d'avoir une approche proactive de veille, ce qui place les décideurs plus souvent dans un monde réactif que proactif dans l'orientation de leurs décisions face au déploiement de la FPT (notamment selon l'APC).

La pratique la plus fréquente est une analyse des emplois et des potentiels économiques reposant sur des initiatives individuelles soutenues par des PTF ou encore régionalisées en fonction de réalités géographiques et socioéconomiques en temps réel, sans vision sur le

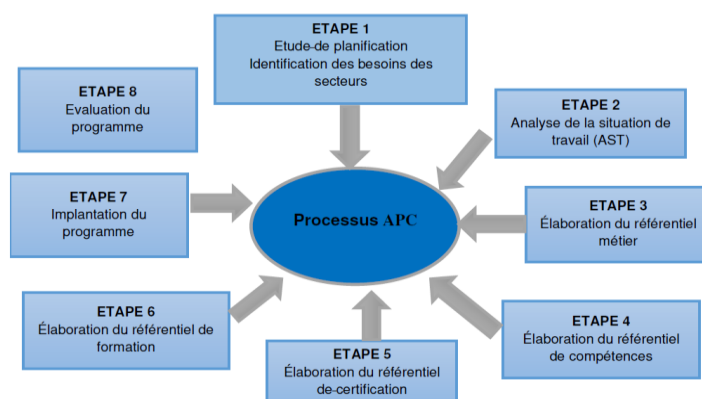
développement (un dispositif de veille n'étant pas implanté). Bien que plusieurs des établissements présents au Sénégal aient intégré dans leur carte de formation des spécificités qui soient propres à leur géolocalisation (le lycée technique, industriel et minier de Kédougou [LTIMK] concerne le secteur minier ; le lycée technique André-Peytavin [LTAP] concerne le secteur agricole et la mécanisation agricole ; l'ISEP concerne les secteurs de la logistique et du ferroviaire, etc.), il n'en demeure pas moins que plusieurs établissements offrent annuellement les mêmes filières de base (coiffure, restauration, couture, etc.) depuis de nombreuses années à un nombre constant (parfois en hausse) d'apprenants. En ce sens, plusieurs interlocuteurs rencontrés nous ont mentionné juger des besoins de formation selon la demande des apprenants qui désirent s'inscrire dans une filière. Par exemple, la demande soutenue d'apprenants pour la filière électricité pourrait justifier la demande de l'établissement auprès du MFPAA d'ouvrir cette filière. Cette façon de faire démontre donc l'absence d'un processus bien structuré d'analyse des emplois.

4.3. Les processus d'élaboration des analyses de situation de travail (AST), référentiels de métier-compétences, référentiels de formation et référentiels d'évaluation

Dès les prémices de l'implantation de l'APC au Sénégal, un premier guide méthodologique a été produit cadrant l'orientation à donner au processus d'ingénierie de formation selon l'APC. Une révision de ce premier document a permis à tous les acteurs impliqués de faire consensus sur une version améliorée et validée. Ce guide révisé s'inspire de plusieurs tendances méthodologiques dont celle valorisée au Canada et dans les guides méthodologiques de l'OIF.

La figure 1 présente le processus d'ingénierie et d'implantation des programmes, qui implique une présence des entreprises. Les professionnels et représentants des entreprises assistent à l'AST, puis participent au processus d'élaboration mené par l'équipe de méthodologues et de la validation du programme élaboré. Ces mêmes représentants du monde du travail sont également impliqués dans la certification des formés. Tel que présenté ultérieurement, leur rôle est généralement limité par la suite.

Figure 1 – Processus d’ingénierie et d’implantation de programmes selon l’APC au Sénégal



Tiré du *Rapport de l'évaluation de l'expérimentation de l'APC et l'établissement d'un plan national de généralisation de l'approche par compétence*, 2018.

Pour soutenir l’implantation d’un programme APC, c’est-à-dire soutenir la transition d’une livraison selon la PPO vers l’APC, tous les PTF impliqués ont misé sur la formation des ressources humaines. Bien que les stratégies aient différé selon les PTF, la formation des gestionnaires, la formation des méthodologues et surtout la formation des formateurs ont été valorisées. **En ce sens, tous les entretiens réalisés dans le cadre de cette étude ont démontré la bonne connaissance et la parfaite compréhension des étapes de la méthodologie sénégalaise.**

4.4. Le degré de mise en œuvre des programmes selon l’APC

La mise en œuvre des programmes selon l’APC est si hétérogène que l’on pourrait la qualifier d’être « fragmentée et territorialisée » en raison des nombreux cas de figure présents. À titre d’exemple, de grandes disparités existent, entre les CFP des régions du nord et du centre du pays en comparaison de ceux présents à Dakar. Dans les CFP de Dakar, encore peu de méthodologues sont formés dans les CFP et, en conséquence, peu de programmes en APC y sont offerts. De grandes disparités existent aussi entre les CFP d’une même région, où certains ont été appuyés par des PTF au niveau des infrastructures et des ressources matérielles, alors que d’autres n’ont pu compter que sur l’appui étatique dont l’efficacité en matière de dotation d’infrastructures et d’équipements des centres est très déficiente.

Dans le cas des lycées, plusieurs opèrent toujours en mode hybride, c’est-à-dire qu’ils offrent des programmes de niveau BT et BTS en APC (dont l’implantation est appuyée par les PTF) en parallèle d’autres programmes offerts en PPO. Il faut aussi relever, lors de l’étude, le fait qu’un établissement ait démarré ses activités en 2017 en devant livrer ses programmes en PPO en raison du fait que les équipements et matériels étaient absents et que la structure n’était pas électrifiée. Pourtant, la loi d’orientation de la formation professionnelle et technique est adoptée depuis janvier 2015 et le Sénégal a clairement déclaré par voix médiatiques et écrites le choix de l’APC à titre de pilier de sa réforme de la FPT.

Pour les établissements œuvrant exclusivement selon l'APC, les échanges réalisés avec les gestionnaires, les formateurs et les étudiants démontrent que la formation des intervenants (gestionnaires et formateurs) leur a permis de bien intégrer les principes de l'APC et qu'ils sont déterminés et engagés à la mettre en œuvre. Ils privilégient une approche participative des apprenants, valorisent le travail collaboratif des enseignants ainsi que la formation continue des formateurs (ou encore des nouveaux venus) par l'entremise de la cellule pédagogique. Pour ce qui est de **l'environnement d'apprentissage**, tous les efforts sont déployés pour qu'il s'inspire du monde professionnel, bien qu'il soit difficile pour plusieurs établissements d'avoir une cohérence parfaite en raison de la désuétude des infrastructures et du manque de ressources matérielles. Les apprentissages s'imprégnant du monde professionnel sont donc encore trop souvent réalisés lors des stages ou encore en soutenant une approche d'alternance travail étude.

La dynamique partenariale demeure toujours très limitée avec les entreprises et le secteur privé. Bien que des conventions et des cadres partenariaux existent, ils demeurent toujours orientés sur l'implication du privé dans le processus de conception des programmes, dans la livraison (dans certains cas) et la certification ou encore d'engagement pour l'accueil en stage. Sauf dans le cas de rares expériences, notamment observées dans la région de Saint-Louis (CFP et LTAP) ou encore dans des centres sectoriels (CFMPL), la présence du secteur privé demeure toujours timide.

L'hétérogénéité de la mise en œuvre de l'APC caractérise aussi l'application du dispositif de qualité. Celui-ci repose entre autres sur l'Inspection d'académie (IA) et les inspecteurs de spécialité (IS), responsables des suivis auprès des établissements. La fréquence des visites, des audits et des interventions d'appui sont variables, notamment en raison des moyens techniques qui leur sont alloués. Bien qu'un manuel de procédures cadrant les actions des CFP soit disponible ou que des guides d'appui à la formation et à l'évaluation des programmes cadrent l'implantation de l'APC au sein des établissements, les suivis terrain (audit, vérification factuelle des modalités d'implantation) sont très variables et inégaux. **Entre les ambitions projetées par le MFPAA sur le plan de l'assurance qualité et les moyens réellement mis en place, il semble exister un réel écart.**

Finalement, l'autonomie des établissements, qui fait l'objet de discussions et de réflexions depuis déjà quelques années, semble aussi ne pas s'opérationnaliser. La gestion demeure très centralisée au niveau du MFPAA et de la planification des programmes de formation à leur certification. La seule composante pour laquelle une réelle autonomie est présente est celle de la vente de prestations et de formation continue ou encore de l'élaboration du référentiel de formation sous la responsabilité des établissements (dans le cas des lycées) ne nécessitant pas une validation.

4.5. La formation des enseignants à la pédagogie APC

Toutes les initiatives réalisées par les PTF ont pris en compte, à divers niveaux et selon différentes stratégies (modalités, durée de formation, etc.), la formation des formateurs, et ce, préalablement à l'implantation de programmes en APC. L'accompagnement des formateurs est variable selon le financement concerné. Les cellules pédagogiques, ainsi que l'accompagnement des IA et IS, deviennent donc très stratégiques afin de soutenir la

pérennisation de l'APC au sein d'un établissement de formation, notamment en raison de la mouvance continue des formateurs. La formation en continu de nouveaux formateurs est due à la mobilité professorale connue entre établissements et régions, ainsi qu'au recours à des vacataires.

Il est à noter que des visions divergentes ont été présentes en ce qui concerne la formation des formateurs destinés aux établissements de formation. Une vision du ministère appuyée financièrement par la coopération belge (le seul PTF qui soit intervenu en appui aux écoles de formation des formateurs) misait sur la formation des formateurs par le biais des écoles de formation (ENFEFS, ENSEPT, CNFMETP) afin de démultiplier rapidement, et à la base, les ressources professorales formées selon l'APC, et ce par l'entremise de programmes de formation offerts en APC au sein de ces mêmes structures. Une seconde vision, misant sur la formation des formateurs par le biais des divers projets mis en œuvre par les PTF (CFP et lycées, ISEP, centres sectoriels, etc.), est apparue en parallèle de la première. Ces deux visions complémentaires ont abouti à la création d'un bassin important de formateurs formés, bien que les besoins ne soient pas toujours comblés. Des déficits importants subsistent encore au sein de certaines structures qui n'ont pas encore implanté l'APC.

La formation des autres intervenants des établissements de formation est, pour sa part, variable et ne repose pas sur une formation structurée. Elle est plutôt redevable de l'apport des différents PTF intervenant au Sénégal et des modalités prévues au sein des projets mis en œuvre. De plus, la mouvance des intervenants dans les structures de formation et les processus de dotation de la fonction publique créent aussi des défis sur le plan de la disponibilité de ressources humaines suffisamment qualifiées pour la gestion des établissements, notamment selon une vision d'autonomisation soutenue par l'APC.

4.6. Création d'un cadre de certification en lien avec les métiers

Un processus de certification bien documenté existe par le biais du guide méthodologique disponible au sein du MFPAA et présenté en bibliographie. Ce processus centralisé confié à la Direction des examens, concours professionnels et certifications (DECPC) le rôle de coordonner et de planifier la tenue des certifications (calendrier, lieu de réalisation, validation des propositions des épreuves reçues des centres, impression des copies, coordination avec la Direction de l'administration générale et de l'équipement [DAGE] pour l'achat des matériels et matières d'œuvre nécessaires à la certification, livraison dans les centres des copies et des kits pour la certification, invitation des professionnels pour l'épreuve de certification, etc.). Encore une fois, les différentes discussions réalisées avec tous les intervenants liés à la mise en œuvre de la certification ont démontré de leur part une très bonne connaissance et compréhension du processus. En revanche, il a été parfois constaté des difficultés sur le plan de la représentativité du secteur privé à l'épreuve de certification, notamment en raison du soutien financier nécessaire dans certains cas pour encourager la motivation de ces derniers.

Sur le plan des résultats de la certification des programmes selon l'APC, le rapport produit par la CEP du MFPAA sur la situation de la FPT en 2016 présente des taux variables de réussite à la certification selon le niveau des programmes. Un taux moyen de réussite de 79,82 % est observé, mais varie de 67,03 % pour le BEP à 75,05 % pour le CAP, alors qu'il est de 87,5 % pour le BT et de 87,69 % pour le BTS. Pour leur part, les CS de la formation professionnelle ont obtenu des résultats globaux de 88,73 %, avec une variance de 79,66 % à 97,83 % (CFMPL).

Ces résultats démontrent les effets positifs d'une forte relation avec le secteur privé (notamment dans le cas du CFMPL), surtout lorsque celui-ci est diversifié et dynamique.

Pour sa part, le rapport *Évaluation de l'expérimentation de l'APC* (2018), cité en bibliographie, présente, à la page 51, des résultats fragmentés et beaucoup plus explicites, voire des résultats réels de certification. On y note, par exemple, des taux de réussite de certification variant de 40 % à 100 % pour l'ensemble des domaines concernés ou encore variables pour une même filière selon l'établissement de formation ou encore très variables selon les niveaux CAP ou BTS. Les mêmes constats que ceux identifiés antérieurement, soit l'importance de l'implication du secteur privé et surtout une bonne adéquation entre l'offre de formation et la zone de livraison du programme, semblent être des options soutenant la réussite.

4.7. Les conséquences de l'APC sur la qualité des produits de l'EFTP

Bien que tous les interlocuteurs émettent que l'APC a eu des effets positifs sur la qualité des formés qui intègrent le marché du travail, peu de données qualitatives et quantitatives officielles sont disponibles, sauf celles liées à la certification. De plus, lorsqu'elles sont disponibles par le biais des établissements de formation, les données liées à l'insertion sont celles de l'année en cours, si bien que la traçabilité dans le temps de l'information demeure limitée. Plusieurs commentaires reçus démontrent que les bons résultats connus lors de la certification sont pris comme un gage de succès à l'insertion, mais il est difficile d'appuyer ou d'infirmer cette hypothèse sans données probantes.

Des données issues du rapport *Évaluation de l'expérimentation de l'APC* (2018), cité en bibliographie, montrent, à la page 71, que 73 % des diplômés avaient obtenu un emploi à la date de l'enquête (sur la base des entretiens effectués avec les diplômés). Il est aussi noté que parmi les personnes insérées, 45,5 % ont obtenu un emploi dans les six mois suivant la formation, alors que ce taux s'était accru à 54,5 % un an plus tard. Il n'est cependant pas indiqué si le pourcentage d'insertion est directement lié au secteur d'études, sachant que plusieurs répondants ont pointé être obligés de suivre d'autres formations diplômantes ou de se reconvertir pour finalement obtenir un emploi.

Au regard de toutes les discussions réalisées, il n'a pas été possible de conclure qu'un système standardisé d'évaluation de la satisfaction des entreprises est en place ni qu'un dispositif fonctionnel de mesure de l'insertion est présent. Bien que des structures soient présentes (comme la Direction de l'insertion, l'ANPEJ, la Direction de l'emploi, les cellules d'appui à l'insertion dans les établissements, etc.), elles ne font pas partie d'un système structuré. La communication limitée entre ces différents organes crée des doublons de certaines actions ou une triangulation impossible de l'information en raison de l'exploitation de banques de données qui ne sont pas liées. Il semble aussi y avoir un empiètement des rôles et des responsabilités des différents acteurs, ce qui démontre l'importance d'une table de concertation des initiatives en la matière afin de mettre en place une approche structurante quelles que soient les parties concernées.

5. Méthodologie

5.1. Revue documentaire

Une revue documentaire des documents listés dans ce rapport a été complétée, et ce, préalablement à la mission d'étude, en parallèle de celle-ci et à posteriori.

5.2. Étapes de recueil, analyse et interprétation des données recueillies

Le recueil d'informations préliminaires, issu de la revue documentaire, a été complété par une collecte de données effectuée lors d'entrevues semi-structurées avec la majeure partie des intervenants ayant un rapport, direct ou indirect, avec le processus de mise en œuvre de l'APC, et pouvant ainsi avoir une influence sur son adaptation et sa généralisation. Se sont aussi ajoutés des focus groupes avec des étudiants ou avec des intervenants pédagogiques (formateurs, coordonnateur pédagogique, directeur des études, chef des travaux, etc.) ou encore des intervenants liés à la gestion (directeur, coordonnateur cellule communication, comptable matière, intendant, etc.). En fonction des établissements visités, la composition des focus groupes s'est adaptée aux réalités et à la disponibilité des interlocuteurs rencontrés. En conséquence, les différentes stratégies valorisées pour le recueil des données a permis une triangulation des données et, ainsi, d'assurer une plus grande fiabilité des constats et recommandations présentées dans ce rapport.

Après le recueil des informations, un travail de traitement et d'analyse des données a été effectué afin d'en extraire les éléments les plus pertinents. Le croisement des entrevues auprès des parties prenantes avec les informations collectées en focus groupes auprès des représentants du terrain (bénéficiaires, enseignants, encadrants et gestionnaires) et l'analyse documentaire ont permis de mettre en évidence des conclusions et recommandations.

Finalement, un atelier de réflexion et de partage des observations, à la suite de la tenue des missions dans deux pays (Maroc et Sénégal), a permis aux consultants ainsi qu'aux représentants de l'IFEF et de l'UNESCO de faire le point sur la méthodologie à adopter, de réorienter certaines stratégies et de se concerter sur le cadrage du contenu du rapport pays (et éventuellement du rapport synthèse). La lecture subséquente des rapports pays par tous les intervenants a permis une compréhension mutuelle des recommandations et des informations présentées.

6. Conclusions

6.1. Généralités

Bien que l'APC soit présente au Sénégal depuis plus de quinze ans (près de vingt ans, si on se fie aux premières réflexions faites au regard de la choisir comme méthodologie), le Sénégal fait toujours face à un défi important, celui de l'accroissement de l'accessibilité et de l'élargissement d'une offre équitable à un nombre plus important d'apprenants. Même si de nombreux résultats sont attribuables à l'APC (nombre d'enseignants ayant changé leurs pratiques, taux de réussite à la certification pour les centres sectoriels, apprentissage rénové, etc.), il apparaît évident qu'elle n'est pas une réponse à tous les problèmes. Il s'avère d'ailleurs

très difficile de quantifier les conséquences réelles de l'APC, en raison de l'absence de résultats officiels et standardisés. Certes, le chemin parcouru est important, mais il reste beaucoup à faire, notamment concernant l'objectif spécifique de l'implantation. La décision d'implanter l'APC a possiblement reposé sur les nombreux avantages qu'elle présente (adéquation formation-emploi, lien avec le secteur privé, accroissement de l'insertion, etc.), tout en minimisant les conséquences des changements devant être apportés.

Entre la vision du MFPA d'expérimenter/d'implanter l'APC et les résultats réels connus en 2019 (en prenant pour acquises les premières expérimentations en 2003), il existe un écart important qui démontre que le rythme de mise en œuvre de l'implantation pourrait être accéléré. Outre les résultats reposant sur des données (par exemple, le nombre de programmes disponibles en APC), plusieurs intervenants rencontrés lors de cette étude ont constaté un manque d'efficacité de la stratégie de déploiement/généralisation de l'APC ; ce manque pouvant s'expliquer par le fait que l'implantation de l'APC, bien qu'elle soit soutenue par la loi d'orientation, n'a pas fait l'objet d'une réelle vision structurée de la part de l'État. Plusieurs décrets sont toujours attendus, à la suite de la proclamation de cette loi. En parallèle, depuis 2003, l'implantation de l'APC a donc plutôt reposé sur l'apport en continu de projets et d'initiatives menés par des PTF. Ceci s'est donc traduit par des initiatives régionalisées ou sectorialisées, sans pour autant prendre en compte les paramètres devant éventuellement mener à une généralisation (autant institutionnelle que nationale). Ce qui explique qu'en 2019, deux modèles œuvrant toujours en parallèle sont présents au Sénégal, soit celui de la PPO et celui de l'APC.

6.2. Niveau et évolution d'implantation

L'évolution de l'implantation est difficilement quantifiable au regard des exemples rencontrés lors de la tenue de cette étude et des nombreux facteurs et variables à prendre en compte pour qualifier l'implantation. Il est par contre évident que l'on ne peut pas parler de généralisation de l'implantation de l'APC au Sénégal.

S'il est un point fort, c'est celui du nombre d'intervenants formés, soit environ 1 500 personnes (méthodologues, points relais, formateurs, maîtres artisans des régions de Matam, Saint-Louis et Louga, cadres et agents du ministère, membres des équipes de direction des établissements – qui agissent aussi parfois comme méthodologue) et l'apport continu de formateurs formés grâce aux écoles de formation des formateurs (dans le cas des programmes livrés en APC) ou encore par le biais des cellules pédagogiques logées au sein des établissements. **Un autre élément d'intérêt est à souligner : le Sénégal dispose d'un guide méthodologique harmonisé de l'ingénierie APC.** Ces deux facteurs expliquent le constat que tous les interlocuteurs rencontrés démontrent une parfaite maîtrise des étapes d'implantation, du moins de ce qu'il faut faire de l'AST à la certification des formés.

Malgré ces acquis réels et fondamentaux, une lenteur dans l'exécution des activités d'écriture des programmes (conception de nouveaux programmes ou révision de ces derniers) est mentionnée par plusieurs intervenants rencontrés. De nombreux efforts ont été fournis au cours des dernières années dans la formation des intervenants, alors que plusieurs personnes rencontrées, bien que formées à titre de méthodologue, n'avaient pas encore eu l'occasion de contribuer à l'écriture de programmes. Il en résulte donc les principaux constats suivants :

- **La généralisation/implantation est lente :** difficulté de généraliser (de démultiplier) sur l'ensemble du territoire un programme déjà élaboré en APC à l'ensemble des établissements qui offrent le même programme (au même niveau), mais toujours en PPO. La démultiplication d'un programme dans un autre établissement situé dans une zone économiquement stratégique est également lente et elle fait face à de nombreux freins (décisionnels, matériels, financiers, etc.). Il serait temps de réorienter les efforts non plus uniquement vers la formation des acteurs, mais vers le déploiement et la généralisation afin d'assurer une couverture complète de tous les établissements offrant des programmes de FPT ;
- **La lente mise en œuvre de nouveaux programmes selon l'APC :** bien que de nombreuses ressources humaines soient formées, aussi bien à l'ingénierie de formation qu'à la livraison selon l'APC, le développement de nouvelles filières repose largement sur l'apport des PTF. De plus, depuis les dix dernières années, les efforts ont principalement porté sur la transformation/réécriture de programmes existants en programmes APC. Sur le lot des programmes APC disponibles, une minorité seulement représente des filières nouvelles, comme si les besoins réels des communautés avaient stagné ou ne pouvaient qu'être impulsés par des fonds externes ;
- **La lenteur à entreprendre une régulation du système de FPT :** l'information sur les taux de réussite n'est pas maîtrisée par les différents acteurs, alors qu'elle est très déficiente sur le plan de l'insertion. La gestion du système repose donc essentiellement sur la gestion de l'offre de formation (nombre de programmes offerts, nombre d'apprenants formés, nombre de certifiés, etc.) et non en fonction de l'insertion réelle des formés. De plus, outre l'insertion, l'importance d'avoir une cartographie détaillée des besoins réels de formés (nombre et compétences recherchées) est défaillante sur le plan national. Ces deux constats démontrent que la régulation du système n'est pas efficiente et dynamique, comme elle devrait l'être dans un contexte d'implantation de l'APC ;
- **Le manque de ressources matérielles :** les besoins en matière d'équipements, de matériels et de matières d'œuvre dans un contexte de mise en œuvre de l'APC sont importants. Si ce n'est des expériences soutenues par les PTF (lors du démarrage) ou encore dans les établissements qui possèdent les infrastructures minimales pour générer des revenus (ainsi que le leadership nécessaire), le contenu des enseignements demeure encore théorique (par défaut). L'apprenant ne développe pas suffisamment ses habiletés pratiques, soit en raison d'une surcharge du nombre d'apprenants admis (ce qui conduit à des pressions liées au nombre de formés) soit à cause de l'insuffisance des ressources ;

- **Les coûts liés à l'élaboration des programmes et leur validation** : selon les informations retrouvées dans le rapport d'évaluation de l'expérimentation APC, les coûts liés à l'élaboration par un méthodologue fonctionnaire sont près de la moitié de ceux liés à l'utilisation d'un expert international (18,3 millions de FCFA – près de 28 000 € *versus* 35 millions de FCFA – 53 350 €) alors que l'utilisation d'un expert national réduit les coûts de 18 % en comparaison d'un expert international (29 millions de FCFA – 44 210 € *versus* 35 millions de FCFA). Les coûts élevés sont aussi liés au lieu de réalisation des activités de conception qui dans le cas de l'APC au Sénégal se réalisent souvent à Dakar et des modalités de réalisation de l'activité sous forme d'atelier.

Bien que le choix de la méthodologie APC ne soit pas remis en cause par les interlocuteurs rencontrés ainsi que les divers rapports consultés et cités en bibliographie, des questionnements par rapport à sa pérennité selon le modèle actuel peuvent être soulevés. Les moyens mis en œuvre, mais surtout la coordination des actions (autant entre les PTF que les différentes structures, organes, services ou directions du MFPAA ou d'autres ministères), sont donc nécessaires.

Une évaluation des pratiques mises en œuvre au cours de la dernière décennie est plus que primordiale afin d'assurer un déploiement rapide et réussi de l'APC. Bien que l'on mentionne toujours que l'implantation de l'APC est au stade de l'expérimentation, il est temps pour le MFPAA de tirer des conclusions de cette expérimentation afin d'orienter rapidement le processus futur de généralisation, et ce, autant sur le plan organisationnel que financier. Pour son avenir, la crédibilité de l'implantation de l'APC devra reposer sur cette capacité du MFPAA d'exécuter rapidement la généralisation et les adaptations nécessaires de sa méthodologie ainsi que d'y consacrer le budget nécessaire.

6.3. Pistes de réflexion

Les revues littéraires et les entrevues réalisées dans le cadre de cette étude ont permis de comprendre qu'il n'existe pas une source unique de données validées à laquelle se référer. La segmentation des données par direction ou par service rend difficile le fait de quantifier exactement le nombre de programmes élaborés en APC *versus* ceux toujours en PPO, les taux exacts de certification par programmes, filières, centres, etc., les taux d'insertion, etc. Il devient donc impossible pour le MFPAA d'évaluer l'expérience APC, de même que les actuels résultats obtenus, et de prendre des décisions stratégiques pour le futur. En conséquence, il importe de structurer rapidement les éléments suivants :

- **Élaborer une cartographie précise de la formation** : faire le bilan des programmes élaborés en APC par niveau *versus* les programmes en PPO toujours pour ces mêmes niveaux, et ce pour tous les domaines de formation. Les nombreux programmes existants pour un même niveau ou secteur (par exemple, les programmes du secteur agricole – niveaux CAP, BT, BTS) devraient aussi être comparés entre eux afin de s'assurer qu'ils sont bien différents les uns des autres sur le plan des compétences développées. En raison des actions

isolées des PTF et des intervenants œuvrant au Sénégal au cours de la dernière décennie, il est possible que des programmes portant des titres différents aient, en revanche, de grandes similitudes sur le plan des compétences qui les composent ;

- **Repenser la méthodologie APC en fonction des multiples réalités sénégalaises** : les coûts inhérents au développement de programmes sont actuellement élevés et difficilement soutenables par l'État sénégalais sans une prise en charge externe des PTF. La multitude d'ateliers nécessaires de la réalisation de l'AST, en passant par l'écriture des référentiels et des guides, en plus des ateliers de validation sont très onéreux. En contrepartie, en mettant à contribution la multitude d'intervenants formés à l'ingénierie APC, en misant sur un travail réalisé en région et non à Dakar, et, finalement en utilisant des stratégies régionalisées (par exemple, l'AST doit-elle réellement toujours se tenir sous la forme d'un atelier de deux ou trois jours ou pourrait-elle se réaliser sur un jour avec, au préalable, une revue documentaire étoffée et une préparation mieux structurée de l'équipe de production ?), il serait possible de gagner en temps, en efficacité et permettrait surtout de faire des économies.

Concernant toujours la méthodologie APC à repenser, il serait également important pour le MFPA d'avoir une réflexion sur les modalités d'utilisation du guide méthodologique sénégalais de l'APC, qui laisse, à cause de sa rigidité, peu de place à l'innovation. Bien qu'il soit très positif d'avoir un guide méthodologique harmonisé de l'ingénierie APC, celui-ci s'est fortement inspiré au départ de l'ingénierie proposée dans les guides méthodologiques de l'OIF et la « sénégalisation » réelle du processus est faible. Il serait pertinent de revoir le guide en lui donnant plus d'ouverture et davantage d'occasions d'adapter le processus en tenant compte d'une stratégie régionalisée (par exemple, les réalités socioéconomiques de Kédougou sont très différentes de celles de Dakar), tout en respectant les principes inhérents à l'APC. Il serait donc possible d'avoir un guide méthodologique offrant différentes opportunités d'adapter la mise en œuvre de l'APC selon des modèles différents d'élaboration et de livraison de programmes (selon les régions, selon la richesse du milieu socioéconomique, etc.), mais qui serait en tous points respectueux des principes de l'APC.

En ce sens, le processus de certification, qui est très centralisé, pourrait gagner en efficacité et en réduction du niveau central d'efforts si le budget lié à l'achat des matières d'œuvre et des ressources matérielles pour l'épreuve de certification était confié aux établissements plutôt que d'être géré par la DAGE. Il ne s'agit ici que d'un exemple démontrant que le processus actuel pourrait être revu afin de gagner en efficacité et en efficacité, sans pour autant avoir des conséquences négatives sur les résultats attendus, soit ceux d'un cadrage et d'une uniformisation des épreuves de certification.

- **La pérennité et la viabilité sont limitées selon les schémas actuels de fonctionnement :** tel que mentionné antérieurement, le processus d'élaboration de programmes selon le schéma actuel est coûteux, mais l'acquisition initiale de matériels, d'équipements et de matières d'œuvre permettant d'implanter un programme APC est aussi très élevée en termes financiers. Jusqu'à présent, une bonne partie de ces coûts était absorbée par les PTF soutenant les projets et les initiatives menant à l'implantation de programmes APC. Cependant, après le retrait de ces PTF, il apparaît pour les établissements une réelle difficulté de maintenir un niveau adéquat des ressources matérielles (entretien, renouvellement, mise à niveau technologique, etc.). L'apport du secteur privé demeure timide sur ce plan (sauf pour quelques exceptions) et les occasions de générer des revenus grâce aux prestations de services ne sont pas toujours possibles ni suffisamment rentables pour réinvestir dans le maintien des acquis institutionnels. Dès lors, est-ce dans cette voie que le financement de l'implantation de l'APC doit se poursuivre ? D'autant plus qu'un chantier important de généralisation attend le Sénégal, sans oublier l'élaboration de nouveaux programmes et la révision des programmes déjà élaborés depuis près de dix ans maintenant.

L'apprentissage rénové est une initiative très intéressante sur le plan de la pérennisation, mais aussi de l'adaptation possible de la méthodologie APC dans un contexte non conventionnel. En conséquence, en misant sur la formation technique et pédagogique des maîtres d'apprentissage/maîtres artisans (c'est-à-dire sur les principes et les fondements pour qu'ils puissent mieux cadrer l'accompagnement des apprentis) et en rehaussant leur niveau technique, il est possible d'offrir au sein de leurs ateliers un niveau d'apprentissage suffisamment élevé pour permettre aux apprentis alphabétisés d'accéder à une certification de niveau CAP. Cette initiative reprend donc en tous points les principes de l'APC, car elle repose sur un apprentissage réel et qui s'inspire du marché du travail, permettant un réel rapprochement avec le secteur privé. C'est donc un rapport gagnant-gagnant (le maître artisan s'investit dans la formation en ayant une mise à niveau technique de ses connaissances et de son atelier, ce qui en contrepartie diminue la pression financière pour l'établissement de formation, dont le rôle est de cadrer la formation réalisée avec le maître d'apprentissage). De plus, cette stratégie, qui est en droite ligne avec les modes d'apprentissage traditionnel, permet de soutenir une meilleure viabilité à long terme des investissements, tout en offrant une formation de qualité, même dans les régions où le tissu économique n'est que peu formalisé.

- **Multiplication des établissements et des structures de formation :** une multitude de structures de formation existe (CFP, lycées, centres sectoriels, ISEP, Cluster – Aviculture, Tourisme, etc.) aussi bien dans les offres de formation que dans les « structures physiques » existantes. Bien qu'il y ait une volonté soutenue de proposer une plus grande accessibilité (quantitative) à la formation, et de donner une accessibilité régionale à celle-ci, il importe aussi

de réfléchir sur la capacité de l'État d'entretenir ces structures (ainsi que leurs équipements) et de les soutenir financièrement. Sachant que la pression financière s'accroît toujours sur l'État, il importe d'avoir rapidement une vision globale et stratégique pour le MFPAA (et l'État dans sa globalité) afin d'éviter les doublons et les duplications actuellement observés. Il importe de surtout mutualiser les initiatives des différents acteurs, mais surtout de mieux cadrer les orientations futures de l'État et des PTF pour qu'une plus grande convergence soit présente. Il importe aussi de consolider les acquis déjà réalisés et possiblement de bonifier les établissements déjà présents (les mettre à niveau, les agrandir, diversifier leurs offres, etc.) au lieu d'uniquement ajouter de nouveaux établissements. De plus, les relations officielles et cadrées par des conventions de partenariat entre les établissements devraient être plus valorisées et soutenues afin d'accroître le partage des ressources au lieu de leur multiplication.

- **Mise en place d'un réel partenariat avec le secteur privé :** les entrevues réalisées ont permis de conclure que, de façon générale, les partenariats établis avec le secteur privé sont limités. L'implication du privé est donc timide. Dans un contexte d'APC, il est nécessaire de mettre en œuvre un réel partenariat avec les entreprises, autant au niveau local des établissements qu'aux niveaux régional et national. L'implication des entreprises se fait actuellement sur la base de sollicitation des divers acteurs, alors que le secteur privé doit sentir qu'il a une vraie responsabilité dans la conception des programmes, dans la validation de ceux-ci, dans l'investissement dans la formation (en sus de l'accueil des stagiaires), voire dans la gestion des établissements de formation.

ANNEXE 1 – Guides d’entretien

Thèmes	Sous-thèmes	Questions
1. Historique et contexte institutionnel de l’introduction de l’APC	Conditions et historique de mise en œuvre	<ul style="list-style-type: none"> • Pouvez-vous nous expliquer l’historique de la mise en œuvre de l’APC ? • Comment et par qui cela a-t-il été initié ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Qui a pris la décision de mise en œuvre ? ○ Quelle APC a été adoptée (quel appui extérieur) et comment a-t-elle été adaptée aux caractéristiques du pays ? ○ Quels ont été les apports du gouvernement, des PTF, du secteur privé et de la société civile ? ○ Quel a été le niveau d’adhésion de chacun de ces acteurs ? • Quelle est l’organisation de l’ETFP : enseignement technique et formation professionnelle, apprentissage ? • Où en êtes-vous dans le déploiement de l’APC dans les différents secteurs et régions ? (Gestion de la transition) <ul style="list-style-type: none"> ○ Quels ont été les difficultés ou les freins au déploiement ? ○ Quels sont les rôles des acteurs régionaux et locaux dans la mise en œuvre de l’APC (du système éducatif, du lien entre ETFP et secteur privé ?) • Quelle est l’influence du fonctionnement des écoles privées (exemple : Don Bosco) sur l’APC ?
	Le cadre politique et institutionnel	<ul style="list-style-type: none"> • Quels sont les documents légaux essentiels à se procurer qui traitent de la mise en œuvre de l’APC ? • En quoi l’APC a-t-elle influencé le fonctionnement et les structures de l’ETFP ? • Comment avez-vous lié (et faites-vous) le lien avec les priorités de développement socioéconomique par secteur ? • Est-ce que le partenariat inhérent à la mise en œuvre de l’APC a aidé à structurer des dispositifs de gouvernance partenariale ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Sur quoi porte ce partenariat ? ○ Qu’en est-il de son déploiement national régional et local et sectoriel ?
	La question du financement	<ul style="list-style-type: none"> • Qui a financé (qui finance ?) la mise en œuvre de l’APC ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Et notamment, la mise en œuvre de l’APC a-t-elle facilité l’intervention du secteur privé dans le financement du dispositif ? ○ Quelle est l’évolution du degré d’investissement de l’État ? Augmentation ou diminution ? • Quelles ont été les incidences sur le financement lors du passage à l’APC ? • Quel a été le degré d’investissement des fonds sur l’APC et qu’est-ce que cela a-t-il financé ? Question de la FC et de l’apprentissage.

2. Les processus d'analyse des emplois et d'analyse des potentiels économiques dans les pays	Historique et processus d'analyse	<ul style="list-style-type: none"> • Avant la mise en œuvre de l'APC (ou dans le cas des programmes non élaborés en APC), quel était le processus d'analyse des emplois et des potentiels économiques ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Qu'est-ce qui a changé depuis la mise en œuvre de l'APC ?
	Dispositif d'analyse des emplois	<ul style="list-style-type: none"> • Quel est le dispositif qui analyse les emplois par secteur économique prioritaire ? • Comment est priorisé le choix des secteurs économiques ou des filières pour lesquels les programmes sont élaborés en APC ? • Comment se fait l'identification des nouveaux métiers ? • Quel est le cadre/processus de décision pour le développement de nouvelles filières/nouveaux métiers ou encore le retrait de filières ne répondant plus aux besoins ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Comment gère-t-on les enseignants liés aux filières retirées ? • De quelles façons sont impliqués les entreprises et employeurs dans cette décision ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Quel est le cadre de prise de décisions ? Public, privé, partenarial ? • Le mode de formation a-t-il favorisé la mise en place de l'APC ?
	Gestion et régulation du flux d'apprenants	<ul style="list-style-type: none"> • De quelle façon l'APC contribue-t-elle à gérer/réguler le flux des apprenants ?
	Prise en compte des spécificités de développement régional/local	<ul style="list-style-type: none"> • Comment les spécificités de développement régional/local sont-elles prises en compte pour le développement/révision de programmes de formation ? • Les centres de formation professionnelle (CFP) ont-ils amorcé une spécialisation sectorielle en fonction des besoins en qualifications des entreprises situées dans leurs environnements économiques et zones géographiques respectifs ?
	Dispositif de veille	<ul style="list-style-type: none"> • Existe-t-il un dispositif de veille soutenant la révision et l'adaptation périodique des programmes de formation pour répondre aux nouveaux besoins de qualifications ? <ul style="list-style-type: none"> ○ La révision du dispositif est-elle pratiquée périodiquement en fonction des besoins du marché du travail ? ○ Quel organisme/structure organise ou est responsable de la révision ? Le secteur privé est-il impliqué dedans ? • Est-ce que l'APC a facilité la mise en place d'une veille de l'offre de formation et de la demande de compétences et des besoins de qualification par le secteur productif (régulation de certification) ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Effet structurant de l'APC dans la rationalisation des besoins ou l'analyse des besoins ? ○ Est-ce que l'APC a permis de faciliter le processus de décision ? ○ Observe-t-on une incidence des pratiques en APC des centres de formation privés sur les pratiques des institutions publiques ?

3. Les processus d'élaboration des analyses de situation de travail (AST), référentiels de métier-compétences, référentiels de formation et référentiels d'évaluation	Processus d'élaboration et de validation	<ul style="list-style-type: none"> • Le processus d'élaboration des programmes en APC est-il soutenu par un cadre normatif et/ou méthodologique (par ex. le guide APC) ou inscrit dans une politique publique ? Qui est impliqué dans l'élaboration (le contrôle et la décentralisation) ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Quel est le processus de validation subséquent des programmes développés ? • Quelles sont la/les structure(s) impliquée(s) dans l'élaboration d'un programme en APC ? • Quel est le processus de validation ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Qui valide le référentiel de certification/évaluation ?
	Approche partenariale	<ul style="list-style-type: none"> • Les référentiels ont-ils été conçus en partenariat avec l'ensemble des acteurs intervenant dans le champ de la formation professionnelle, notamment avec les organisations patronales, les entreprises et les branches professionnelles concernées et l'État ?
	Gestion de la transition	<ul style="list-style-type: none"> • Quel est le degré de transition ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Est-ce que seule l'APC est mise en pratique (pure) ou transition entre PPO et APC (au sein du pays ? au sein d'un même CFP ? au sein d'un même programme ; par exemple, un enseignement en APC, mais avec une évaluation traditionnelle) ? • Quels sont les éléments limitatifs à la transition totale ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Depuis combien de temps s'opère la transition ? • Degré d'adhésion/d'appropriation de l'usage de l'APC ? <ul style="list-style-type: none"> ○ La transition est-elle réussie ? ○ Est-ce que les bailleurs de fonds investissent toujours dans la transition ? • Quels sont les changements majeurs notés depuis l'adoption de l'APC ?
4. Le degré de mise en œuvre des programmes selon l'APC	Autonomie de gestion des structures de formation professionnelle (dont l'aspect financier)	<ul style="list-style-type: none"> • Comment le processus de mise en œuvre de l'APC s'est mis en place ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Où en êtes-vous actuellement en termes de déploiement ? ○ Quels sont les freins et les leviers à son déploiement ? ○ Quel est le degré d'adhésion au processus ? • Chaque structure de formation professionnelle dispose-t-elle d'une autonomie administrative de gestion et financière et pédagogique ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Peut-elle recruter des enseignants professionnels ? ○ Réalise-t-elle sa propre planification stratégique et opérationnelle ? ○ Gère-t-elle son budget ? ○ L'APC a-t-elle induit les centres à générer des fonds via des unités de production (innovation financière) et/ou pour la façon d'enseigner (application) ?

		<ul style="list-style-type: none"> ○ Grâce à l'APC, les structures de formation ont-elles pu mettre une élaboration de plan de formation continue ? ○ Est-ce que l'établissement est devenu un acteur de développement économique de sa zone ? De sa communauté ? ○ Le budget est-il adapté aux exigences de l'APC (matériel, infrastructures, équipement, matières d'œuvre) ? ● Existe-t-il un dispositif de reddition des comptes ? Comment fonctionne-t-il ?
	L'organisation de l'enseignement centrée sur l'apprenant	<ul style="list-style-type: none"> ● Quels ont été les changements pédagogiques (questions plus précises) induits par la mise en place de l'APC ? ● Quelle est la place de l'apprenant dans l'apprentissage ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Quelles stratégies d'apprentissage sont mises en place : approche matière à modulaire ; approche multidisciplinaire ; apprentissage réflexif... ? ○ Quel est le pourcentage de temps consacré au travail en atelier ? ○ Quelle est la proportion de postes de travail (ensemble d'outils) par nombre d'élèves dans une classe ?
	L'environnement de formation s'inspire-t-il de l'environnement professionnel	<ul style="list-style-type: none"> ● Quels ont été les changements sur l'environnement de formation induits par la mise en place de l'APC ? ● Les techniques et les outils professionnels sont-ils en phase avec ce qui se fait localement ? ● Les consommables utilisés sont-ils les mêmes que ceux utilisés localement ? ● Au-delà de la conformité, y a-t-il une valeur ajoutée apportée pour renforcer la qualité de production du secteur local ?
	La dynamique de partenariat	<ul style="list-style-type: none"> ● Quels ont été les changements induits par la mise en place de l'APC sur les partenariats locaux ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Un cadre de concertation école-milieu (professionnel, ONG, etc.) a-t-il été mis en place ? ○ Les modalités pédagogiques de la formation avec l'entreprise (alternance, apprentissage) ou en milieu de travail ont-elles été adoptées et couplées à celle de l'APC ? ○ Sont-elles respectées ?
	Le dispositif d'assurance qualité	<ul style="list-style-type: none"> ● Quels ont été les changements induits par la mise en place de l'APC sur le dispositif d'assurance qualité au niveau des établissements ? ● Existe-t-il un dispositif pour mesurer le degré d'implantation – de qualité à moyen et long terme de l'APC ?
	Le niveau de cloisonnement des programmes (le déploiement)	<ul style="list-style-type: none"> ● Où en êtes-vous en termes de déploiement dans le processus de mise en œuvre de l'APC ? ● Quels sont les freins qui ont empêché ou les leviers qui ont favorisé le déploiement (aux autres secteurs et autres zones géographiques) de l'APC ?
5. La formation des enseignants à la pédagogie APC	Formation des enseignants	<ul style="list-style-type: none"> ● De quelle façon sont formés les enseignants à la pédagogie APC ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Durée ; ○ Moyens. ● Les enseignants ont-ils accès aux référentiels et aux guides ?

		<ul style="list-style-type: none"> • Les enseignants utilisent-ils les référentiels et guides (et les comprennent-ils ?) <ul style="list-style-type: none"> ○ Quels sont les défis et/ou les difficultés rencontrés ? • Quels sont les changements de pratique des enseignants induits par la formation des formateurs ? • Qui porte formellement la mise en œuvre, la coordination et la gestion de l'APC dans le centre ? • Existe-t-il une cellule pédagogique au sein du centre de formation (ou en dehors du centre, par exemple les inspecteurs, sectoriel, national/régional) qui permet une mutualisation des apprentissages des formateurs ou encore un partage/pérennisation de la formation des formateurs ? • Quelles sont les stratégies mises en place pour soutenir l'adhésion ou l'engagement des formateurs à la mise en œuvre de l'APC ? <ul style="list-style-type: none"> ○ En contrepartie, quels sont les principaux défis rencontrés ? • Les maîtres d'apprentissage et les formateurs venant de l'entreprise sont-ils formés à l'APC ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Sont-ils encadrés ? ○ Ont-ils accès à la documentation : référentiel, guide ?
	<p>Formation des autres intervenants du CFP</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Les conseillers pédagogiques et/ou inspecteurs en charge de la révision et de l'élaboration des programmes ou encore de l'accompagnement à la mise en œuvre sont-ils formés à l'APC ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Le sont-ils en même temps que les enseignants ? ○ Quelle est la nature de leur formation ? • Les personnels administratifs et de gestion des centres sont-ils formés à l'APC ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Le sont-ils en même temps et au même endroit que les enseignants ? ○ Quel est le contenu de leur formation (sur quoi sont-ils formés ; seulement la pédagogie ou ses implications) ?
<p>6. Création d'un cadre de certification en lien avec les métiers</p>	<p>La création et/ou la révision des cadres de certification/qualification ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La mise en place de l'APC a-t-elle influencé la création et/ou la révision des cadres de certification/qualification ? • Est-ce qu'il y a un lien entre le cadre de certification/qualification et le cadre national des métiers ? • L'APC a-t-elle permis la création/la révision de dispositifs de validation des acquis de l'expérience ? • Ce cadre de qualification et de certification est-il fonctionnel ? • Quelle est la participation des organisations professionnelles au processus d'évaluation et de certification ? • Quel est l'impact de l'APC sur la création des passerelles EFTP avec les autres sous-systèmes de l'éducation (éducation de base, le niveau 0 d'insertion des analphabètes) et avec le supérieur ? • Comment l'APC a-t-elle fait évoluer l'offre de certification (création de nouveaux titres et diplômes) ?
<p>7. L'impact de l'APC sur la qualité des produits de l'EFTP</p>	<p>Satisfaction des entreprises</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comment a évolué la satisfaction des entreprises par rapport au personnel recruté à la sortie du dispositif d'EFTP après l'introduction de l'APC ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Peut-on remarquer une réelle amélioration du « savoir agir » des diplômés ? ○ Quelles sont les principales différences observées ?

		<ul style="list-style-type: none"> • Quels systèmes de feedback des acteurs économiques ont été mis en place pour alimenter et accompagner la mise en œuvre de l'APC ? • Quels sont les outils utilisés pour mesurer la satisfaction des entreprises ?
	Dispositif de mesure de l'insertion	<ul style="list-style-type: none"> • Existe-t-il un outil de monitoring de l'insertion des diplômés ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Si oui, a-t-on des éléments qui permettent d'estimer si l'APC a favorisé leur insertion professionnelle ? Si oui, quels sont les changements observés en matière de mesure de l'insertion suite à la mise en œuvre de l'APC ?

ANNEXE 2 – Liste des personnes/instances contactées/rencontrées

	Prénom et nom	Fonction	Contacts
1.	M. Abdou FALL	Directeur de la FPT du MPFAA	fallab1@yahoo.fr
2.	M. Michel FAYE	Coordonnateur du Programme de formation école-entreprise (PF2E) – MFPA	michel.faye@gmail.com
3.	M. Abdoulahi Faiz NDOYE	Chef de division de la pédagogie du MPFAA	abdalahifaiz@yahoo.fr
4.	M. Elhadj Malick FAYE	DPSS/DFPT/MFPA	mamalick01@hotmail.fr
5.	M. Michel PEPIN	Assistant technique international SEN/032 – Formation professionnelle et technique et employabilité – LuxDev	michel.pepin@luxdev.lu
6.	M. Bakary BO	Assistant technique formation professionnelle – Zone Saint-Louis/LuxDev	bakary.bo@luxdev.lu
7.	M. Malick FAYE	Assistant technique formation professionnelle	malick.faye@luxdev.lu
8.	Mme Loubna BOURKANE	Économiste supérieure du développement – Chargée des secteurs emploi/formation professionnelle – Bureau du Sénégal/Banque africaine de développement	l.bourkane@afdb.org
9.	M. Antoine JULIEN	Premier secrétaire (Coopération) – Ambassade du Canada	antoine.julien@international.gc.ca
10.	M. Ibrahima SOW	Agent de développement – Section de la	ibrahima.sow@international.gc.ca

		coopération pour le développement – Ambassade du Canada	
11.	M. Ibrahima DIOME	Expert conseiller – Ambassade du Canada	ibrahima.diome@gmail.com
12.	Mme Alexia LEVESQUE (par téléphone)	Responsable équipe projets « Formation professionnelle » – AFD	levesquea@afd.org
13.	M. Mouhammadou SYLLA	Chargé de projets Développement humain Éducation-formation professionnelle Enseignement supérieur – Agence française de développement	syllam@afd.org
14.	Mme Sophie Pham HOLLIDAY	Administrateur de programme APEFE	s.holliday@apefe.org
15.	M. Amadou SECK	Assistant technique Composante institutionnelle APEFE SN OS2-FPT MFPAA	aseck2002fr@yahoo.fr
16.	Mme Ngoné FAYE	Responsable qualité MFPAA	ngonefaye@yahoo.fr
17.	M. Babacar NDIUCK	Agent à la division pédagogique MFPAA	assndiouck@yahoo.fr
18.	M. Amadou DEME	Chef de division partenariat et appui à l'insertion Direction de l'apprentissage MFPAA	dematina@hotmail.com
19.	M. Mouhamed Faouzou DEME	CT2 et PCA du Cluster Tourisme Ministère du Tourisme	faouzou@gmail.com
20.	Mme Khady Mbodj DIENG	Chef de bureau de la planification des politiques et programmes Direction de l'emploi	
21.	Mme Fatoumata NDIAYE	Conseillère en emploi Direction de l'emploi	
22.	Mme Mame Coumba Thiaw SOW	Chef du bureau de la promotion de l'auto-emploi –	mahsow6@yahoo.fr

		Direction de l'insertion professionnelle du ministère de l'Emploi et de l'Intensification de la main-d'œuvre (nouvelle responsable de la cellule genre)	
23.	M. Sidy BA	Responsable du guichet financement des établissements de formation professionnelle et technique du 3FPT	sidy.ba@3fpt.sn
24.	Mme Penda Abdoul Ba Mbodj + équipe pédagogique	Directrice CFP de Fatick	cretf_fatick@yahoo.fr
25.	M. Mbagnick FAYE	Inspecteur de spécialité, directeur intérim au lycée technique de Fatick	
26.	M. Mamadou NIANG	Inspecteur d'académie de Fatick	niangmammadou@yahoo.fr
27.	Mme Fatimata Ndour DIOUF + équipe pédagogique	Directrice par intérim CFP de Kaolack	matabintou@hotmail.fr
28.	M. Moussa SONKO + équipe pédagogique	Directeur CPF de Diourbel	sonkomoussa77@yahoo.fr
29.	M. Mamadou NIANG + collaborateurs M. Babacar DEME	Directeur des examens, concours professionnels et certifications (DECPC) du MFPA	mamadounianggan@hotmail.com
30.	M. Babacar DIOUF	Responsable pôle auto-emploi de la direction orientation formation et insertion de l'Agence nationale de la promotion de l'emploi des jeunes	babacar.diouf@anpej.sn
31.	M. Saliou DIOUF et M. Abdoulaye KÉBÉ	Directeur de l'École normale supérieure d'enseignement technique et professionnel (ENSETP) + équipe pédagogique	dioufal@yahoo.fr

32.	M. Sadou DIALLO	Directeur adjoint bureau d'études Afrique Communication	sdiallo@afriquecom.com
33.	M. Momar AMAR + équipe pédagogique	Proviseur au lycée technique André-Peytavin de Saint-Louis	momaramar@yahoo.fr
34.	Mme Rokhaya Sarr SAMB	Directrice CFP de Saint-Louis + équipe pédagogique	sambrokhaya@yahoo.fr
35.	Pr. Fadel NIANG	Directeur ISEP Thiès Coordonnateur du RISEP Réseau des Instituts supérieurs d'enseignement professionnel	direction@isep.sn
36.	Mlle Salamata DIAGNE	Responsable du service des relations avec les entreprises	salamata.diagne@isep.sn
37.	M. Papa Baba DIASSE	Inspecteur d'académie de la région de Thiès	babadiasse@yahoo.fr
38.	M. Daour Séne	Proviseur au lycée technique de Thiès + équipe pédagogique	senedaour@yahoo.fr
39.	M. El Hadj Saliou NGOM	Coordonnateur Cellules études et planification du MFPA	ngom.elhadjsaliou@gmail.com
40.	M. Djibril Bousso	Chef bureau suivi et insertion du MFPA	djibbousso@gmail.com
41.	M. Ibrahima Makalou NDIAYE	Expert, chef de bureau Projet IDEA ONUDI	I.ndiaye@unido.org ibrahimn@gmail.com
42.	M. Sékou BADJI	Directeur de la planification et des projets Office national de la FP (ONFP)	svbadji@yahoo.fr
43.	M. Moustapha CISSE	Coordonnateur Unité de mise en œuvre Cluster Aviculture	cissecom@yahoo.fr
44.	Dr Maktar DIOUF	Chef du centre d'impulsion pour la modernisation de l'élevage de Mbaou	makhoud@hotmail.com
45.	Dr Amadou GUEYE	Vétérinaire consultant formateur	agueyedpe@gmail.com

46.	Mme Maimouna Kanté CAMARA + équipe pédagogique	Directrice École nationale d'économie familiale et sociale ENFEFS	kmaimouna64@gmail.com
47.	M. Mbaye SAR	Représentant du patronat et ambassadeur de la fondation du secteur privé pour l'éducation	mbaye993@hotmail.com

Responsables mission		
Mme Sonia MICHAUD	Consultante – Directrice de la coopération internationale Collège communautaire du Nouveau-Brunswick (CCNB)	Sonia.michaud@ccnb.ca
Mme Lena DIOP- WATT	Attachée de programme « Formation et insertion professionnelle des jeunes » IFEF – Dakar	Lena.watt@francophonie.org

ANNEXE 3 – Documents consultés

Banque Mondiale, <https://www.banquemondiale.org/fr/country/senegal/overview>

Banque Mondiale, <https://donnees.banquemondiale.org/pays/senegal?view=chart>

DIOUF, Saliou, *Rapport d'activités 2017-2018 – ENSETP*. Dakar, 2018. 18 p.

Journal officiel de la République du Sénégal, *Loi n° 86-44 portant création de l'Office national de formation professionnelle (ONFP)*. Dakar, 1986. 2 p.

LuxDev – Projet ACEFOP, *RAPPORT ANNUEL 2 – septembre 2017-août 2018 – Développer l'emploi au Sénégal – Renforcement de la compétitivité des entreprises et de l'employabilité dans les zones de départ*. Dakar, 2018. 40 p.

Ministère de l'Éducation nationale, *Décret n° 87-955 fixant les règles d'organisation et de fonctionnement de l'Office national de formation professionnelle*. Dakar, 1987. 5 p.

Ministère de l'Éducation nationale – Direction de la planification et de la réforme de l'éducation, *Normes et standards de qualité en éducation et formation*. Dakar, 2013. 58 p.

Ministère de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle, *Stratégie nationale et plan d'action national (2006-2015) de l'enseignement technique et de formation professionnelle*. Dakar, 2006. 151 p.

Ministère de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle (DFPT), *Circulaire – Mise en place d'une cellule d'insertion – Suivi*. Dakar, 2008. 2 p.

Ministère de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle, *Création et mise en œuvre des cellules d'appui à l'insertion – Cahier de charges*. Dakar, 2010. 19 p.

MFPAA (CEP), *Rapport national sur la situation de la formation professionnelle et technique (FPT)*. Dakar, 2016. 106 p.

MFPAA (CEP), *Normes de qualité de gestion d'un établissement de formation*. Dakar, 2014. 38 p.

MFPAA, *Répertoire des offres de Formation professionnelle et technique en APC*. Dakar, 2017. 130 p.

MFPAA (DFPT), *Évaluation de l'expérimentation de l'APC et l'établissement d'un plan national de généralisation de l'approche par les compétences*. Dakar, 2018, 102 p.

MFPAA (DFPT), *Stratégies et plan de généralisation de l'implantation de l'APC au Sénégal*. Dakar, 2018, 50 p.

MFPAA (PF2E), *Devenir une entreprise formatrice*. Dakar, 2018. 4 p.

MFPAA, [Fonds de financement de la formation professionnelle et technique](http://3fpt.sn/#) (3FPT), <http://3fpt.sn/#>

MFPAA, *Conception et mise en œuvre des programmes de formation selon l'approche par compétences – Guide méthodologique*. Dakar, 2013. 76 p.

MFPAA, *Implantation des programmes APC : guide pratique du formateur*. Dakar, 2014. 80 p.

MFPAA, *Évaluation des compétences : guide pratique du formateur*. Dakar, 2014. 35 p.

Ministère de la Jeunesse, de la Construction citoyenne et du Volontariat. *Agence nationale pour la promotion de l'emploi chez les Jeunes (ANPEJ)*. <http://anpej.sn/>

ONFP, *Besoins du Sénégal en ressources humaines qualifiées dans les secteurs prioritaires de l'économie à l'horizon 2025*. Dakar : imprimerie des Maristes, 2017, 206 p.

ONFP, <http://www.onfp.sn/>

UNIDO, Sénégal, <http://www.onusenegal.org/United-Nations-Industrial-Development-Organization-UNIDO-UNDER-CONSTRUCTION.html>

République du Sénégal, *Programme d'amélioration de la qualité, de l'équité et de la transparence (PAQUET) – Secteur Éducation Formation 2013-2025*. Dakar, 2013. 34 p.

République du Sénégal. *Plan Sénégal Émergent*. Dakar, 2014. 103 p.