

Écoles publiques et écoles privées au Sénégal : des réponses différenciées face à la Covid-19

Jean Alain Goudiaby, *Université Assane Seck de Ziguinchor*

Babacar Diop, *Université Assane Seck de Ziguinchor*

Bintou Diallo, *Université Assane Seck de Ziguinchor*

DOI : [10.51186/journals/ed.2022.12-1.e510](https://doi.org/10.51186/journals/ed.2022.12-1.e510)

Résumé

Les études sur les inégalités en éducation en Afrique francophone constituent des thèmes de recherche en développement. Au Sénégal, après le débat sur la démocratisation quantitative liée à l'accès et au maintien des enfants à l'école, la question de la qualité est de nos jours au centre des préoccupations. La libéralisation du secteur de l'éducation dans les années 1990 ouvre de nouvelles formes d'inégalités entre le privé et le public. Avec l'arrivée de la pandémie de la Covid-19, les inégalités se voient renforcées, car les établissements n'ont pas les mêmes ressources et capacités d'adaptation. Ainsi, seront analysées les réponses différenciées des établissements publics et privés. À partir de données qualitatives et quantitatives collectées, entre novembre 2020 et avril 2021, on peut voir que la mise en œuvre du protocole sanitaire et de la continuité pédagogique confirme les meilleures dispositions des écoles privées catholiques et laïques élitistes à s'adapter à la crise, compte tenu de leur histoire, de leur mode de gouvernance et de leurs moyens financiers ainsi que de ceux des familles.

Mots-clés : Covid-19, établissements scolaires, inégalités, marchandisation, Sénégal

Abstract

Studies on educational inequalities in francophone Africa are emerging research topics. In Senegal, after the debate on quantitative democratization related to access and retention of children in school, the issue of quality is now at the center of concerns. The liberalization of the education sector in the 1990s opened up new forms of inequalities between the private and public sectors. With the arrival of the Covid-19 pandemic, inequalities are widening, as institutions do not have the same resources and capacities to adapt. Thus, the differentiated responses of public and private institutions will be analyzed. From qualitative and quantitative data collected, between November 2020 and April 2021, it can be seen that the implementation of the health protocol and pedagogical continuity confirms that private

Catholic and elitist secular schools are better placed to adapt to the crisis, given their history, their mode of governance, and their financial means as well as those of families.

Keywords: commodification, Covid-19, inequality, institutions, Senegal

INTRODUCTION

Dès le 16 mars 2019, le Sénégal ferme ses écoles, à la suite du premier cas de contamination au coronavirus. Cette situation inédite plonge tout le système éducatif dans une configuration révélatrice tant des formes d'inégalités que des capacités différenciées à répondre aux situations de crise. En effet, au lendemain de l'arrêt des enseignements en présentiel, les interventions ont donné lieu à des stratégies pour assurer la continuité pédagogique et la reprise des enseignements-apprentissages (Charlier, *et al.*, 2022). Dans le plan de riposte du Sénégal, les établissements publics comme privés se sont organisés, avec plus ou moins de réussite, pour assurer auprès de leurs apprenant-es des liens pédagogiques devant permettre à ces derniers d'acquérir des savoirs et savoir-faire scolaires, tout en restant à la maison. La pandémie de la Covid-19 s'est présentée alors comme un marqueur des fortes disparités qui existent entre les territoires, les familles (Goudiaby, 2022) et les établissements scolaires. Celles-ci se traduisent par des inégalités d'ordre matérielles, financières et infrastructurelles.

Les écoles publiques restent globalement caractérisées par des conditions d'études difficiles, par des effectifs pléthoriques, contrairement aux écoles privées catholiques et laïques élitistes qui offrent de meilleures conditions d'études et une capacité d'adaptation plus importante. Il existe toutefois une variabilité de l'offre privée qu'il faut prendre en compte dans une approche duale public/privé. En effet, la qualité des enseignements¹ et les conditions d'études dans les écoles privées sont à nuancer, car certaines écoles privées ne sont pas autorisées par l'État et fonctionnent en dehors de tout cadre officiel (Niang, 2014, p. 14). On remarquera ainsi que la gestion de la continuité pédagogique pendant la fermeture des écoles et la mise en œuvre du protocole de sécurité sanitaire par le ministère de l'Éducation nationale (MEN), afin d'assurer la reprise des enseignements et apprentissages dans les écoles, se sont déroulées diversement.

Les données utilisées dans notre analyse sont extraites de la série d'enquêtes réalisées dans le cadre du volet recherche-action du Programme d'Appui au Développement de l'Éducation

¹ Selon le rapport de la COSYDEP sur la privatisation et la marchandisation de l'éducation au Sénégal, la qualité n'est pas forcément garantie dans les établissements privés.

au Sénégal – Riposte Résilience (PADES-RR)² piloté par l'Institut Éducation, Famille, Santé, Genre (IEFSG) de l'Université Assane Seck de Ziguinchor. À plusieurs reprises, nous avons collecté des données dans les quatorze régions du pays en mettant en place un dispositif de remontée d'informations à travers une équipe d'enquêteurs/trices, disponible dans chacune des Inspections de l'éducation et de la formation (IEF), structure déconcentrée de l'éducation nationale. Selon les besoins d'information, elles/ils sont mis-es à contribution pour collecter les données sur leur zone d'enquête. Nous avons également organisé des opérations de collecte des données par questionnaire, par entretiens semi-directifs et par observation.

Ainsi, dans un premier temps, 29 enquêteurs/trices ont été mobilisé-es pendant deux jours, en novembre 2020, pour effectuer des observations et renseigner la grille de collecte des données que nous avons élaborée à cet effet. 25 IEF sur 59 ont été sélectionnées, en raison de trois établissements par IEF. Un total de 75 établissements scolaires a été observé le 12 novembre 2020 et le 16 novembre 2020. Les observations et collectes de données ont été réalisées dans les mêmes établissements scolaires répartis comme suit : huit dans le privé catholique, quatre dans le privé laïc, quatre dans le franco-arabe et 59 dans le public.

Dans un second temps, en avril et en mai 2021, soit six mois plus tard, d'autres observations et collectes de données ont été effectuées dans 33 IEF³ par l'équipe de recherche (cinq assistant-es de recherche et un chercheur principal) et 58 enquêteurs/trices. Cette collecte s'est effectuée après les dotations en équipements du MEN. Ceci permettait d'apprécier le niveau d'équipement des écoles et la fonctionnalité du dispositif, tout en comparant les situations des établissements au regard de leur statut. Les données ont été collectées dans 473 établissements, réparties comme suit.

² « Le programme d'appui au développement de l'éducation au Sénégal – riposte et résilience face au COVID-19 (PADES-RR) est un programme d'un montant total de 7 M\$, financé par le Partenariat mondial pour l'éducation (PME) et conçu pour soutenir la mise en œuvre par le ministère de l'Éducation nationale (MEN) des orientations de son plan de riposte en réponse à l'épidémie de COVID-19. Ce financement vise à atténuer l'impact des perturbations immédiates et à moyen et long terme causé par la pandémie de COVID-19 sur l'éducation de base et à renforcer la résilience du système éducatif sénégalais » (cf. <https://www.globalpartnership.org/sites/default/files/document/file/2020-07-COVID-19%20AFF-Request%20Senegal.pdf>).

³ Les 25 premiers IEF et huit autres, pour prendre en compte la diversité des contextes.

Tableau 1. Données collectées selon les statuts des établissements scolaires

Statut de l'établissement	Écoles primaires	Collèges	Total
Communautaire/ associatif	1	0	1
Franco-arabe	34	4	38
Privé catholique	23	4	27
Privé laïc	39	19	58
Public	271	78	349
Total	38	105	473

Source : Enquêtes réalisées dans le cadre du volet recherche-action du Programme d'Appui au Développement de l'Éducation au Sénégal – Riposte Résilience (PADES-RR) piloté par l'Institut Éducation, Famille, Santé, Genre (IEFSG) de l'Université Assane Seck de Ziguinchor

Ainsi, cet article analyse les réponses différenciées des établissements publics et privés en s'articulant autour de trois principaux points. Tout d'abord, nous nous intéressons à l'offre éducative au Sénégal en insistant sur l'émergence et la consolidation des écoles privées, pour à la fois montrer comment elles se situent dans le système national et identifier les différents éléments qui peuvent les caractériser. Se faisant, il nous sera possible d'évaluer les ressources plus facilement mobilisables dans le contexte de la Covid-19. Notre deuxième point se donne pour objectif d'analyser les différentes réponses mises en œuvre autant par les établissements publics que privés. Les réponses différenciées seront ainsi analysées à l'aune des statuts et des caractéristiques des établissements. Il nous sera possible alors de voir quels sont les types d'établissements scolaires qui se sont le mieux adaptés à la crise sanitaire. Enfin, nous verrons que le positionnement des établissements privés, face à la crise, est de nature à renforcer leur légitimité et d'une certaine manière à donner davantage corps au processus de privatisation dans le système éducatif.

1. L'ÉCOLE SÉNÉGALAISE : ENTRE DIVERSITÉ, CONTRARIÉTÉ ET INÉGALITÉS

Il est impossible de parler de l'école publique au Sénégal sans la mettre en lien avec l'histoire coloniale, d'autant plus que les États africains contemporains sont encore fortement contraints, dans leur autonomie, bien que réhabilités (Grégoire, *et al.*, 2018). Le Sénégal, « en tant que bon élève de la reproduction globale du système français d'éducation, a développé une importante infrastructure éducative, tant sur le plan de la construction des écoles que sur celui du développement des ressources humaines en éducation » (Nyamba 2005, p. 62). La première rentrée des classes sous l'ère coloniale eut lieu à Saint-Louis du Sénégal, le 7 mars 1817, dans une ville dont les enfants scolarisés étaient en majorité ceux du personnel de

l'administration et du commerce (Kane, 2011, p. 78). Cette implantation n'a pas toujours été facile et acceptée par toutes les populations. Le dilemme était plus ou moins fort suivant les localités (Johnson & Manchuelle, 2000). Le rejet de cette forme d'éducation était fondé sur une perception d'une double menace identitaire et religieuse, les deux étant parfois assimilées, parfois distinctes (Kane, 2011). D'une manière générale, si dans les principaux centres urbains l'école était acceptée, il en était autrement dans les milieux ruraux. L'évocation de ces réalités permet de comprendre comment un certain type d'offre privée se développe, tout en exprimant sans doute des attentes différentes et des compromis (Dia, 2018). Avec les années 2000, on assiste à une augmentation rapide des taux de scolarisation donnant un nouveau visage au système éducatif dans son ensemble. L'école sénégalaise présente alors de plus en plus une grande diversité de types d'écoles. Les formes les plus importantes en nombre d'établissements sont l'école publique classique, l'école privée laïque, l'école franco-arabe (privée ou publique), l'école privée catholique. Dans certaines régions, on peut aussi trouver des écoles communautaires. En 2018-2019, les établissements scolaires au Sénégal se répartissaient selon le tableau suivant.

Tableau 2. Répartition des effectifs des établissements scolaires et des élèves, des collégiens et lycéens au Sénégal, selon le type d'école en 2018-2019

Statut des établissements scolaires	Effectifs des établissements	Effectifs des filles et pourcentage par rapport à l'effectif Total		Effectifs des Garçons et pourcentage par rapport à l'effectif Total		Effectif par statut établissement et pourcentage par rapport à l'effectif Total	
Communautaire et Associatif	597	20307	0,58 %	19025	0,54 %	39332	1,12 %
Associative	66	3699	0,11 %	3497	0,10 %	7196	0,20 %
Communautaire	531	16608	0,47 %	15528	0,44 %	32136	0,92 %
Privé	4198	366304	10,43 %	345281	9,83 %	711585	20,27 %
Privé catholique	336	60739	1,73 %	56152	1,60 %	116891	3,33 %
Privé franco-arabe	1018	75364	2,15 %	73223	2,09 %	148587	4,23 %
Privé Laïc	2787	226565	6,45 %	212428	6,05 %	438993	12,50 %
Privé protestant	55	3636	0,10 %	3478	0,10 %	7114	0,20 %
Public	11442	1461262	41,62 %	1298812	36,99 %	2760074	78,61 %
Public classique	10944	1412656	40,24 %	1255989	35,77 %	2668645	76,01 %
Public franco-arabe	498	48606	1,38 %	42823	1,22 %	91429	2,60 %
Total	16237	1847873	52,63 %	1663118	47,37 %	3510991	100 %

Source : Online Analytical Processing (OLAP)⁴ (2019) ; Ministère de l'Éducation nationale (2019)

Le MEN estimait qu'en 2019 le nombre d'élèves dans le préscolaire était de 252 330 (dont 52,2 % de filles), dans le primaire de 2 171 967 (dont 52,7 % de filles et 16,8 % dans le privé) (MEN, 2020, p. 41), dans le moyen général de 746 497 (dont 53,1 % de filles et 18,2 % dans le privé) (MEN, 2020, p. 58) et dans le secondaire de 340 197 (dont 51,44 % de filles) (MEN, 2020, p. 77). Rappelons qu'en 2018, les effectifs d'élèves du privé représentaient 16,9 % au primaire et 21,9 % pour le moyen et secondaire inclus (Lange, *et al.*, 2021, p. 11). L'offre publique reste majoritaire et représentait 83,4 % des écoles primaires et 76,4 % des collèges. Cette offre est inégalement répartie sur le territoire national : 28 % des écoles dans la région de Dakar sont publiques quand 99,8 % le sont dans la région de Matam, 36 % des collèges

⁴ C'est un procédé qui permet d'analyser en même temps des informations présentes dans plusieurs systèmes de bases de données.

sont publics dans la région de Dakar tandis que l'on ne dénombre aucun collège privé dans les régions de Kaffrine et de Kédougou (Agence Nationale de la Statistique et de la Démographie [ANSD], 2022).

Les écoles privées ont de plus en plus tendance à attirer les parents d'élèves à cause de la qualité supposée des enseignements-apprentissages, mais aussi à cause des pourcentages de réussite affichés aux différents examens. Toutefois, il demeure que cette offre n'est pas harmonisée et accueille des enfants de différents statuts sociaux. Elle est ainsi très hiérarchisée avec, d'une part, des établissements privés aux frais de scolarité proportionnellement peu élevés et, d'autre part, des écoles privées sélectives avec de fortes barrières économiques à l'entrée.

Conformément à la loi d'orientation de l'éducation nationale de 1991, le cursus scolaire dans les établissements privés indépendants, comme dans l'enseignement public général, comprend : 3 ans de préscolaire, 6 ans de cycle primaire, 4 ans de cycle moyen et 3 ans de cycle secondaire. L'école commence à 3 ans et est obligatoire jusqu'à 16 ans, même si dans les faits, il y a un nombre important d'enfants qui n'est pas scolarisé (Institut de Recherche pour le Développement [IRD], *et al.*, 2016) et d'autres peuvent quitter l'école bien avant 16 ans, pour plusieurs raisons (Diagne, 2010).

Le secteur public connaît plusieurs difficultés. Il y a, d'une part, des obstacles d'ordre institutionnels et, d'autre part, des résistances d'une partie des populations (Ba, 2021). De nombreux programmes de réformes, allant des États généraux de l'Éducation et de la Formation en 1981 aux Assises nationales de l'éducation et de la formation en août 2014 (MEN, 2014), ont été mis en œuvre pour redresser le système éducatif. Cette crise sanitaire vient non seulement fragiliser un système qui l'était déjà, mais également montrer des inégalités persistantes. À l'instar d'autres pays africains, les conditions d'enseignement dans le secteur public, les nombreuses grèves, les classes surchargées ainsi que le choc des valeurs, ont incité de nombreux parents, en particulier ceux qui résident en milieu urbain, à renoncer, en partie, à l'école publique au profit de l'école privée (Lange, *et al.*, 2021) et à s'orienter vers le privé islamique. Ce secteur de l'éducation a connu de grandes mutations, depuis la première ouverture d'un établissement privé franco-arabe en 1937 (Dia, *et al.*, 2016 ; Soumaré, 2017 ; Villalón & Bodian, 2012).

Si, le développement du secteur privé éducatif a connu une première phase dans les années 1990, aujourd'hui il s'est imposé comme une composante importante dans tous les niveaux. À cet effet, les effectifs des élèves des établissements scolaires privés augmentent régulièrement, passant de 120 000 en 2000 à 250 000 en 2012 dans l'enseignement primaire et, dans l'enseignement secondaire, de 65 000 élèves à 160 000 pour la même période (Banque mondiale, 2016, p. 11). L'offre de formation dans les établissements

scolaires privés reste assurée en grande partie par les établissements de types privés laïcs (Ministère de l'Éducation nationale [MEN], 2019).

La tendance et la volonté de confier aux secteurs privés plus de responsabilités et de prérogatives se sont inscrites dans la logique du désengagement de l'État lié aux restrictions budgétaires et de la volonté d'accroître la scolarisation. Le Sénégal ne semble dès lors pas échapper à cette nouvelle logique qui gouverne non seulement les pays du Sud, mais aussi ceux du Nord, mêmes si la part du privé dans l'enseignement demeure encore faible aussi bien dans l'enseignement primaire que secondaire (Lange, *et al.*, 2021).

2. UN PROTOCOLE SANITAIRE DIFFÉREMMENT MISE EN ŒUVRE SELON LE STATUT DES ÉTABLISSEMENTS

La fermeture des établissements a contribué à mettre à nu les inégalités entre élèves inscrits dans les établissements publics et privés. Les moyens déployés pour assurer la continuité pédagogique seront différents selon le statut des établissements scolaires. Cette différenciation peut s'apercevoir à travers deux principaux aspects : la mise en œuvre du protocole sanitaire et l'opérationnalisation de la continuité pédagogique.

Une première réouverture des classes a eu lieu en juillet 2020. Un protocole devait permettre à l'ensemble des élèves et du personnel d'être en sécurité et de se protéger contre la maladie. Le constat est que le non-respect du protocole a été observé dans plusieurs établissements (Tall, 2022). Par contre, lors de la reprise des enseignements en juillet 2020 pour les classes d'examen, nous avons observé, sur l'ensemble des établissements, une mise en œuvre complète et un respect strict du dispositif sanitaire y compris la distanciation physique dans les salles de classe. Cela pourrait s'expliquer par le nombre limité des élèves (seules les classes de CM2, de 3^e et de Terminale étaient concernées par la reprise des enseignements), par la mobilisation et la disponibilité de tout le personnel d'encadrement, par l'existence de dotations (masques, gel hydro alcoolique, lave-mains, savon, eau de javel) et surtout par le système de circulation des émotions, notamment la peur (Jaffré, *et al.*, 2020). Dans cette première phase, la différence entre public et privé n'était pas importante. La gestion de la distanciation physique a été possible dans les différentes salles de classe, mais moins dans les cours de récréation (Institut Éducation, Famille, Santé et Genre [IEFSG], 2020).

Les observations du 12 novembre 2020 révèlent une autre réalité. Les données recueillies font état de l'absence de respect total des mesures barrières, même s'il convient de noter la disponibilité des éléments du protocole sanitaire dans la grande majorité des établissements visités. On remarque que certains équipements ne sont pas toujours utilisés, car étant stockés dans les bureaux et magasins des établissements. Leur faible utilisation est soit liée à

leur insuffisance et/ou parfois à la faible connaissance de leur utilisation (par exemple, celle du ThermoFlash⁵).

La dotation que j'avais reçue n'était pas suffisante pour l'ensemble de mes élèves. Que pouvais-je faire avec ce nombre de masques. J'ai gardé ce que j'avais et ai insisté auprès de l'inspection et du conseil départemental pour avoir des masques supplémentaires. Ça finit par fonctionner. Par contre, très tôt, nous avons mis en place les lave-mains, même s'il n'y en avait pas assez. (Directeur d'école publique, IA Ziguinchor)

Je suis affecté ici depuis cette rentrée et j'ai trouvé sur place une situation complexe. (...) nous n'avons pas tout ce qu'il nous faut. Déjà, pour les masques, sur un effectif de plus de 400 élèves, nous avons reçu qu'une cinquantaine de masques et on nous dit trois masques par élèves. Avec cette situation, je ne peux pas distribuer les masques (...). Si, je les distribue, beaucoup d'élèves n'en auront pas. Et les parents viendront me dire pourquoi mon enfant n'a pas de masque et bonjour les problèmes. Si vous voulez, après l'entretien, je vous montre les masques que j'ai reçus, ça y est dans mon armoire de bureau. (Directrice d'école publique, IA de Saint-Louis).

On nous convoquait à l'IA pour parler des mesures à prendre avec la Covid-19, mais nous n'avons pas reçu de matériels, à part un lave-main pour la crèche. Ce que nous ne comprenons pas c'est qu'à l'IA, le matériel est stocké là-bas. Tu verras beaucoup de lave-mains, avec les logos de l'Unicef, mais nous, on ne nous a pas donnés. Peut-être qu'ils se disaient que c'est le privé, ils ont les moyens. Alors que ce sont les parents qui payent les masques ici. Cependant, nous avons reçu de la mairie quelques produits phytosanitaires. (Responsable d'une école privée, IA de Ziguinchor)

Concernant les ThermoFlash, ils existaient dans la plupart des établissements publics, mais étaient très peu utilisés. En fait, le ThermoFlash était utilisé lorsqu'un cas de Covid-19 était suspecté. Par contre, nos enquêtes indiquent une utilisation systématique du ThermoFlash dans le privé catholique. Est-ce un manque de rigueur de la part du personnel des établissements publics poussant ainsi les élèves à ne plus prêter attention aux respects des mesures barrières ou une habitude de fonctionnement des écoles privées catholiques connues pour leur respect des procédures et des protocoles ? La formation à la citoyenneté serait-elle plus aboutie dans les écoles catholiques que dans les écoles publiques (Charlier, 2004, p. 43) ?

L'application du port du masque, aussi bien du côté des enseignant-es que du côté des élèves, reste très faible, même si on note une meilleure application dans le privé catholique (cf. photos 1, 2 et 3). Au fur et à mesure de l'évolution de l'année et des moyens disponibles dans le cadre du plan riposte du Ministère, le manque de masque sera progressivement résorbé.

⁵ *ThermoFlash* est le nom de la marque d'un thermomètre sans contact, utilisé au Sénégal comme nom commun par antonomase.

Photos 1 et 2. Jour de rentrée dans un collège public et dans une école primaire publique à Ziguinchor, année scolaire 2020-2021



Source : photos de Jean Alain Goudiaby (novembre 2020)

Photo 3. Jour de rentrée dans un collège privé catholique à Ziguinchor, année scolaire 2020-2021



Source : photos de Jean Alain Goudiaby (novembre 2020)

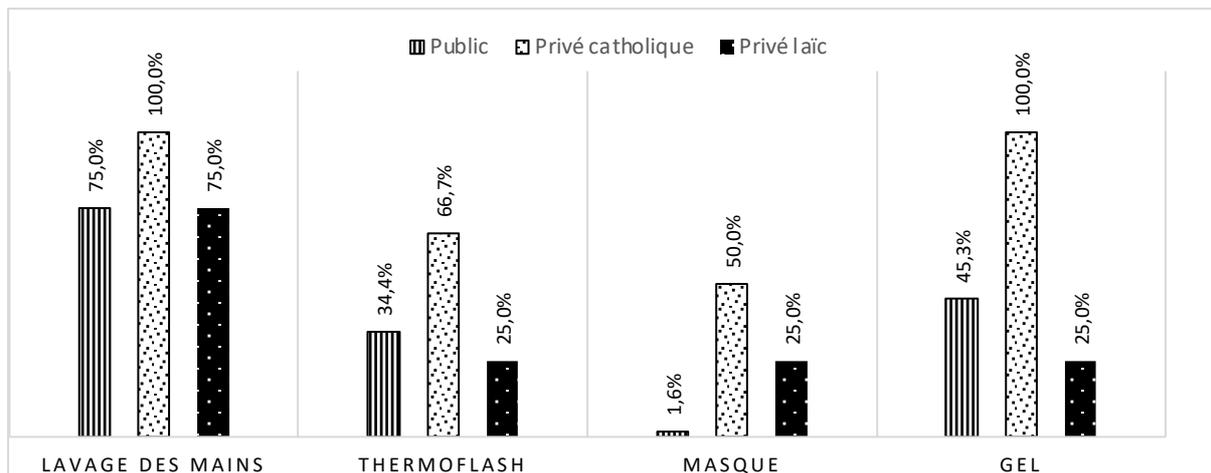
Photos 4 et 5. Dispositif de lavage des mains offert par l'UNICEF et par le MEN



Source : photos de Jean Alain Goudiaby, École Saint Sacrement à Ziguinchor (novembre 2020) et CEM Valdiodio Ndiaye à Kaolack (avril 2021)

Nous pouvons constater des inégalités dans la disponibilité des éléments du protocole entre les établissements scolaires privés catholiques, laïcs et publics. Les enquêtes montrent que le privé catholique en détient le plus (Figure 1).

Figure 1. Observation sur la disponibilité des éléments du dispositif sanitaire, selon le statut de l'établissement scolaire, à la rentrée de novembre 2020



Source : IEFSG (2020)

La différence dans la disponibilité des masques entre le public et le privé laïque peut s'expliquer par l'investissement des parents alors qu'au même moment la dotation dans les établissements publics n'était pas encore disponible. Les données montrent aussi que dans 92 % des établissements visités, au moins un élément du dispositif sanitaire existait. En somme, selon que les enfants sont scolarisés dans un établissement privé ou public, les moyens mobilisés sont différents.

Parler du respect du protocole sanitaire revient également à s'interroger sur la distanciation physique. Or, les écoles publiques ne sont pas placées dans les mêmes conditions. Certaines font face à des effectifs pléthoriques – ce qui amène les élèves à s'entasser dans les salles de classe, en s'asseyant parfois à trois par table-banc prévue pour deux élèves – d'autres au manque de salles de classe (Photo 6).

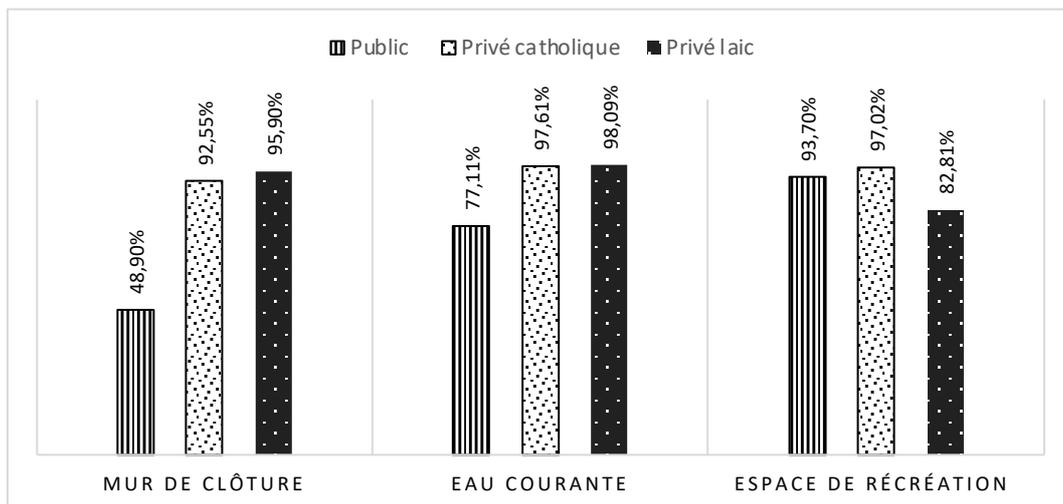
Photo 6. Abri provisoire à Podor (région de Saint-Louis)



Source : photo de Babacar DIOP, école publique à Podor (novembre 2020)

À travers cette image nous constatons une impossibilité de respect et de faire respecter le protocole sanitaire dans son entièreté. Ceci renseigne sur la vulnérabilité de certaines écoles, mais également sur les inégalités entre les établissements scolaires. Au niveau national, la disponibilité de mur de clôture, d'eau courante ou d'espace de récréation varie selon le statut de l'établissement scolaire (Figure 2) et vient s'ajouter aux marqueurs d'inégalités.

Figure 2. Disponibilité en mur de clôture, eau courante et espace de récréation selon le statut de l'établissement



Source : Données OLAP (2018-2019) ; Ministère de l'Éducation nationale (2019)

Pour l'ensemble des établissements, nous notons une forte présence d'eau courante et d'espace de récréation. La différence est plus manquante pour les murs de clôture. L'eau courante est moins présente dans les écoles publiques. L'écart pourrait traduire les inégalités rurales/urbaines fortement marquées dans l'offre de formation publique. Les propos de ce responsable d'école en milieu rural à Fatick sont illustratifs :

L'établissement fait face à beaucoup de problèmes qui sont entre autres le manque de mur de clôture, l'inexistence d'eau courante. Dans tout le village, il y a un manque d'eau, ce qui constitue un problème majeur pour le respect du protocole sanitaire. Nous avons bénéficié de la construction d'un puits, cela n'a pas réglé le problème puisqu'à un moment donné le puits n'était plus fonctionnel. Par conséquent, on est obligé d'aller chercher de l'eau dans le fleuve pour le lavage des mains et pour effacer le tableau. (Directeur école publique, IA de Fatick)

Tableau 3. Ratio de latrines par établissement scolaire selon le sexe des élèves et selon le statut des écoles en 2018-2019

Statut des écoles	Public		Privé catholique		Privé laïc	
	Nombre	Ratio	Nombre	Ratio	Nombre	Ratio
Latrines Garçons	19554	1,7	1255	3,7	4827	1,7
Latrines Filles	19485	1,7	1241	3,6	4827	1,7
Total écoles	10944		336		2787	

Source : OLAP (2019) ; Ministère de l'Éducation nationale (2019)

Ce tableau confirme que le privé catholique dispose d'un meilleur avantage que les autres types d'écoles pour la mise en œuvre du protocole de sécurité sanitaire.

3. LA CONTINUITÉ PÉDAGOGIQUE À L'ÉPREUVE DES ÉTABLISSEMENTS

Durant la période de fermeture des établissements scolaires (mars 2020-juillet 2020) plusieurs parmi eux se sont évertués à déployer des mesures spécifiques pour permettre aux apprenant-es de poursuivre les études à la maison, en plus du dispositif « apprendre à la maison » du MEN. Malgré les solutions apportées, il n'a pas toujours été évident pour les élèves de suivre les cours à distance. Les enquêtes menées par l'IEFSG ont montré que 90 % des apprenant-es ne disposaient pas d'ordinateur pour les études, 92 % n'utilisaient pas la connexion internet et selon 89 % des ménages enquêtés, le téléphone ne fait pas partie des équipements disponibles pour l'apprentissage des enfants à la maison (IEFSG, 2021). Ainsi, comme le montrent d'autres travaux (Karsenti, et al. 2020), la pandémie a exacerbé les iniquités sociales existantes, tant dans les établissements d'enseignement que sur le plan de l'usage du numérique.

Certaines écoles ont pris en charge cet impératif de continuité pédagogique en développant une approche visant à transposer les habitudes de l'enseignement du présentiel au distanciel. Toutefois, la diversité des ressources matérielles et pédagogiques est un facteur qui facilite grandement la concrétisation des mesures prises par les établissements et

explique les disparités territoriales. Les élèves se voient-ils réellement offrir les mêmes chances d'apprendre, quel que soit le statut de l'école ? La réponse est non. En effet, les élèves qui évoluent dans le privé catholique se sont vu très tôt initier aux apprentissages de l'outil informatique. Il en est de même dans certaines écoles privées, que nous pouvons qualifier d'élite (parce que les coûts y sont plus élevés ainsi que le niveau social des parents d'élèves). Dès lors, les effets de la crise ne se sont pas fait sentir de la même manière dans la mesure où les apprenant-es avaient déjà l'habitude d'étudier à distance, comme c'est le cas à l'Institut Supérieur de Management (ISM⁶) et à l'Immaculée Conception de Kaolack).

Je me suis dévouée à suivre mes élèves à travers le réseau WhatsApp. En collaboration avec mes collègues, j'envoyais régulièrement des exercices pour renforcer leurs apprentissages à la maison (...) Depuis le 25 juin, l'éducation scolaire a repris ses activités. Ainsi de 9 h à 14 h, nous accueillons les élèves du CM2. Chaque matin, devant le portail, un ThermoFlash à la main, j'aide à vérifier la température de ceux qui entrent dans l'établissement et m'assure que le lavage des mains soit effectué. Pendant la récréation, je me dispose pour la surveillance de la distanciation physique. C'est en ce sens que nous essayons de participer à l'endiguement de ce fléau. (Sr MOS, de la communauté Immaculée Conception de Kaolack)

Dans ces écoles privées, les contacts des parents d'élèves ainsi que leur adresse étaient déjà enregistrés dans une base de données, ce qui a permis aux enseignant-es d'envoyer plus facilement des exercices aux élèves, par l'intermédiaire des téléphones des parents, comme l'a souligné un parent d'élève.

Il est vrai que la Covid-19 a surpris tout le monde et nous n'avons pas vu venir la fermeture des écoles. Mais quand même les enseignants de l'établissement privé dans lequel étudient mes enfants ont très tôt pris des initiatives en créant des groupes WhatsApp pour leur classe respective, sans distinction de niveau. Ma fille est en classe de CE 1, elle reçoit chaque matin des exercices que son professeur m'envoie à travers le téléphone. De là, je l'aide à les faire ou son père et le lendemain, je renvoie l'exercice afin que son professeur puisse corriger. Et c'est comme ça que nous avons procédé durant la fermeture les établissements. Pour certains parents aussi, ils passaient directement dans l'établissement pour récupérer les supports physiques. (Femme, 40 ans, IA de Kaolack)

À souligner que les échanges prenaient en compte ici tous les niveaux du primaire, du moyen et du secondaire. À la différence des autres établissements, aussi bien du public que du privé, les cours et exercices que partageaient les enseignant-es sur les groupes WhatsApp ne concernaient que les élèves des classes d'examen.

⁶ Groupe né de l'initiative de sept cadres africains réunis autour du Président fondateur A. Diaw, l'ISM existe depuis 1992 comme la première business school du Sénégal. Aujourd'hui, ce sont plus de 22 000 alumni, 10 campus à travers le pays, quatre grandes écoles, six lycées et des écoles primaires. En 2017, l'ISM a rejoint le Groupe Gallié Global Education qui rassemble 54 écoles dans 13 pays.

Pour les classes intermédiaires, celles dont les élèves ne passent pas d'examen, la solution a été la confection des recueils d'exercices (support-papier) par le MEN et qui ont été mis à la disposition des IEF. Le problème qui s'est posé était celui de l'acheminement de ces supports-papier dans les différents établissements scolaires et leur mise à disposition auprès des élèves. Si certains directeurs/trices d'établissement les ont reçus, d'autres affirment le contraire. Parmi les écoles qui les ont reçus, moins de la moitié ont pu les mettre à la disposition des apprenant-es, davantage dans les écoles privées que publiques. Dans certaines localités comme à Nioro (au centre du pays), les établissements publics ont fait appel à l'Association des parents d'élèves afin que les élèves puissent disposer des supports de cours. Pour ce faire, la technique du porte-à-porte a été adoptée par l'Association.

Les interventions de l'État et des collectivités locales ont très peu concerné le privé catholique. La majeure partie de leurs sources de financement proviennent des familles, qui prennent en charge les frais des études des enfants. La pression subie par ces établissements a été parfois importante, notamment quand il s'agissait de payer le personnel permanent, de prendre en charge les obligations fiscales, tout en assurant la continuité pédagogique qui nécessite des investissements supplémentaires. Une situation qui n'a pas manqué de fragiliser les établissements privés qui n'avaient pas une grande réserve financière. C'est là que l'on voit aussi une différence entre établissements privés.

En somme, les apprenant-es issus des milieux les plus modestes, les établissements qui disposaient de ressources limitées dont les apprenant-es étaient moins familiers aux technologies de l'information et de la communication semblent avoir rencontré plus de difficultés pour la continuité pédagogique. Ces problèmes d'équité sont observés, non seulement entre les apprenant-es d'un même établissement, mais de façon encore plus marquée entre les apprenant-es d'établissements de statut différent.

4. LA COVID-19 COMME RÉVÉLATEUR DE LA CAPACITÉ ADAPTATIVE DU PRIVÉ : VERS UNE LÉGITIMATION DE LA PRIVATISATION

L'enseignement privé semble venir en renfort au secteur public d'autant plus que la mise en œuvre des réformes est dominée par les mesures d'austérité budgétaires et l'encouragement au développement de l'enseignement privé (Bianchini, 2004). Il est vrai que le changement d'orientation dans l'éducation obéit, en partie, à un contexte international (Lange & Henaff, 2015) marqué par la mondialisation et l'offensive des politiques libérales. Ainsi, le développement de l'enseignement privé a trouvé un terrain fertile caractérisé par des crises répétitives. Cette situation s'est traduite sur le plan pédagogique par la baisse des résultats des élèves. Par conséquent, beaucoup de parents d'élèves se sont tournés vers les écoles privées, où les cours se déroulent de façon tout à fait normale durant toute l'année académique, favorisant ainsi une meilleure qualité pour l'éducation des enfants (Ngom, 2017, p. 3). Cet épisode de la Covid-19 vient, dans une certaine mesure, renforcer l'image selon

laquelle les écoles privées sont capables d'assurer une continuité pédagogique en toute circonstance.

Les établissements d'enseignement privés, bien qu'ayant connu un développement rapide ces dernières années, ne constituent pas une catégorie homogène. Le privé catholique, historiquement bien installé, cultive un enseignement élitiste et est inscrit dans un réseau qui renforce sa cohérence et sa capacité à répondre à la situation de crise sanitaire. Le privé laïc apparaît comme plus hétérogène. Il peut être très sélectif et élitiste également. Il peut aussi accueillir des enfants moins performants, mais dont les familles disposent de ressources financières pour payer leur scolarité (Charlier, 2004, p. 31). Parfois, il se présente comme la seule alternative d'offre éducative (faute d'école publique), indépendamment des coûts qui peuvent être très modestes, comme c'est le cas des écoles communautaires dans la banlieue dakaroise. Quoi qu'il en soit, les établissements privés se sont montrés plus résilients que les écoles publiques. Ceci est de nature à renforcer leur légitimité d'autant plus que le secteur s'ouvre à une population de plus en plus diversifiée. L'attractivité des écoles privées est réelle sur l'ensemble des niveaux d'éducation. En effet, une analyse des coûts et bénéfiques peut pousser les parents à choisir une école privée, notamment le privé laïc qui se situe dans le même environnement géographique. L'enseignement public devient de plus en plus cher et n'est pas toujours capable de s'adapter à des situations imprévisibles. Ibrahima Sall et Babaly Sall affirmaient qu'en 2005 déjà, 32 % de Sénégalais estimaient que l'accès à l'école publique était trop cher, 34 % en 2013 (Sall & Sall, 2014). En effet, entre les coûts de transport, les repas, les fournitures et frais divers, la scolarité d'un élève dans le public peut coûter cher.

Aussi, la capacité adaptative des établissements privés peut se lire à travers les mesures mises en place pour accueillir et fidéliser des familles d'apprenant-es, tout en assurant une continuité de la formation et une fluidité dans les passages d'un cycle à un autre. L'expérience du groupe ISM est, à notre sens, révélatrice du processus de légitimation de la privatisation de l'éducation au Sénégal. La situation de la Covid-19 vient renforcer ce processus en montrant comment le groupe, de par son historique, ses moyens, ses réseaux et son capital symbolique, a su mieux que d'autres, faire face à cette crise.

Pour rappel, le groupe ISM a commencé par offrir des formations dans le supérieur. Dans un premier temps, pour s'adapter aux besoins des entreprises, le groupe ISM avait investi de nouveaux créneaux porteurs, non pris en compte par l'enseignement supérieur public. L'accent avait été mis sur la professionnalisation des offres de formations, avec des filières tournées vers le management, la comptabilité, la gestion des ressources humaines, le marketing. Les promoteurs ont su mettre en place des enseignements, taillés sur mesure, de courtes durées et pratiques, plus adaptées à un certain marché de l'emploi. Le modèle a vite séduit les apprenant-es (et leur famille) en quête de formation pouvant leur permettre de se familiariser avec le monde des entreprises. Actuellement, il est présent dans tous les niveaux

d'éducation, comme pour maîtriser « la chaîne de production ». Il matérialise sans doute la forme plus récente de la privatisation, comparativement aux écoles catholiques, musulmanes ou laïques.

Après avoir ouvert ses premières formations à Dakar en 1992, le groupe ISM s'est lancé dans une politique de maillage national avec des campus régionaux à Thiès, à Saint-Louis et à Ziguinchor. Depuis plus de 10 ans, le groupe s'est engagé dans l'ouverture d'écoles primaires, d'établissements du moyen et du secondaire dans plusieurs régions (Dakar, Thiès, Saint-Louis, Louga, Kaolack, Ziguinchor). À Ziguinchor, cette stratégie s'est matérialisée par la création d'un groupe scolaire dénommé « Espaces d'Excellence ISM-Ziguinchor » qui accueille des apprenant-es de la maternelle au collège, avec des frais de scolarité compris entre 20 000 et 25 000 FCFA par mois⁷. Des bourses sont également offertes pour se démarquer de l'image d'une école élitiste et faire davantage vivre le label ISM. Les propos d'un des responsables des Espaces d'Excellence ISM l'illustrent :

On ne peut pas dire que nous avons un groupe élitiste, parce que, si vous regardez chez nos élèves, vous trouverez des enfants dont les parents sont des menuisiers et d'autres qui ont des parents procureurs. Nous privilégions le partage ici, à la récréation tu ne peux pas faire la différence entre les enfants de telles ou telles catégories. On partage tout, même les goûters. Et tout le monde porte le même uniforme.

Pendant la période de fermeture des classes, fort de son expérience dans le supérieur, le groupe ISM a su capitaliser ses acquis dans la formation à distance en redéployant son système au niveau inférieur pour assurer la continuité pédagogique. Un des responsables du groupe témoigne :

Nous n'avons pas eu de problème, quand les cours ont été arrêtés. Nous avons déjà une expérience dans l'utilisation des plateformes en ligne, avec ce qui se faisait dans le supérieur. Les choses se sont vite mises en place et on a continué avec Blackboard que nous utilisons déjà. Nous avons formé les parents, les élèves et les enseignants à son utilisation et nous avons continué les apprentissages à travers cet outil (...) les élèves ont bien suivi.

En définitive, le groupe ISM, à l'instar des écoles privées catholiques et des privées laïques « d'élite », a mieux résisté à la contrainte imposée par la crise sanitaire. Sa taille, son mode de gouvernance et le cumul de ses expériences auront été un atout réel face à cette situation. En même temps, le fait qu'il ait réussi à apporter une réponse à la continuité pédagogique renforce sa légitimité et le positionne davantage sur le marché de l'éducation.

⁷ La COSYDEP estime le coût annuel des frais de scolarité entre 50 000 et 400 000. Le coût moyen annuel se situe entre 100 000 et 150 000 (COSYDEP, 2021). Cette diversité des coûts suggère que les établissements privés n'offrent pas les mêmes prestations.

CONCLUSION

Au Sénégal, le droit à une éducation de qualité est garanti par l'État, qui a la responsabilité d'organiser et de contrôler le fonctionnement du système éducatif. La loi d'orientation n° 91-22 du 16 février 1991, stipule en son article 3 que « (...) L'État est garant de la qualité de l'éducation et de la formation, ainsi que des titres décernés. Il contrôle les niveaux de l'éducation et de la formation ». La libéralisation de l'enseignement au Sénégal suite à l'adoption de la loi n° 94-82 du 23 décembre 1994, portant statut des établissements d'enseignement privé, modifié et complété par la loi n° 2005.3 du 11 janvier 2005, a permis aux établissements privés de devenir des acteurs clef du système éducatif et des partenaires de l'État dans sa politique éducative. Cette libération a occasionné un développement accéléré de l'enseignement privé et une diversification de l'offre qui montre des réponses différentes à la situation occasionnée par la Covid-19. Avec la réouverture des écoles, un dispositif sanitaire a été mis en place ainsi que des dispositifs d'apprentissage à la maison inégalement mis en œuvre selon les zones et le statut des établissements.

Avec des effectifs souvent réduits et un bon respect des règles dans le privé, on note des discours qui contribuent à légitimer une meilleure qualité du privé, contrairement au public. On a assisté à une appropriation différenciée des dispositifs et des capacités adaptatives différentes. Nous avons constaté que les élèves et les établissements ne sont pas placés dans les mêmes conditions d'étude et d'apprentissage selon le type d'établissement. Cette situation a accentué les inégalités entre secteur public et secteur privé en cette période de pandémie et est de nature à favoriser davantage la marchandisation de l'offre éducative. Faut-il le rappeler, « l'école est un objet vivant qui se fabrique dans la durée, par sédimentation, à travers la transmission et l'adaptation à chaque génération de pratiques, de modèles et de représentations qui échappent au temps court des projets et des réformes » (Charton, 2015, p. 21). L'enjeu d'une marchandisation réside alors dans la manière avec laquelle les différents acteurs vont se positionner. Il y a déjà toute une communication qui accompagne la valorisation et la médiatisation des actions et des résultats obtenus par les établissements privés (taux de réussite aux examens, par exemple). Il faut sans doute se garder de se limiter aux seuls chiffres avancés et de voir les configurations des établissements pour mieux apprécier les performances des uns et des autres. Les inégalités entre établissements existaient certes avant la pandémie de Covid-19, mais celle-ci aura permis de les révéler ou de les exacerber.

RÉFÉRENCES

Agence Nationale de la Statistique et de la Démographie (ANSD) (2022). *Situation économique et sociale du Sénégal, édition 2019. Rapport national sur la Situation de l'Éducation*. Dakar : ANSD.

- Ba, M. (2021). *L'école sénégalaise face aux enjeux de la modernité. Un défi lancé à l'État et aux populations*. Paris : L'Harmattan.
- Banque Mondiale (2016). *Engager le secteur privé de l'éducation. Rapport pays*. http://wbgfiles.worldbank.org/documents/hdn/ed/saber/supporting_doc/CountryReports/EPS/SABER_EPS_Senegal_French.pdf
- Bianchini, P. (2004). *École et politique en Afrique noire. Sociologie des crises et des réformes du système d'enseignement au Sénégal et au Burkina Faso 1960-2000*. Paris : Karthala.
- Charlier, J.-É. (2004). Les écoles au Sénégal : de l'enseignement officiel au daara, les modèles et leurs répliques. *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, (3), 35-53.
- Charlier, J.-É., Hane, F., Goudiaby, J. A., & Croché, S. (Eds.) (2022). *L'école africaine face à la Covid-19*. Louvain-la-Neuve : Academia.
- Charton, H. (2015). Penser la fabrique de l'école comme un objet politique. *Politique africaine*, (139), 7-21.
- Coalition des organisations en synergie pour la défense de l'éducation publique (COSYDEP) (2021). *Privatisation et marchandisation de l'éducation au Sénégal. Rapport de recherche*. Dakar : COSYDEP.
- Dia, H., Hugon, C., & d'Aiglepierre, R. (2016). États réformateurs et éducation arabo-islamique en Afrique : vers un compromis historique ? *Afrique contemporaine*, (257), 11-23.
- Dia, H. (2018). Dynamiques de construction de l'école dans un contexte libéral. Esquisse d'un art sénégalais des compromis provisoires. In E. Grégoire, J.-F. Kobiané, & M.-F. Lange (Eds.), *L'État réhabilité en Afrique. Réinventer les politiques publiques à l'ère néolibérale* (pp. 47-63). Paris : Karthala.
- Diagne, A. (2010). Pourquoi les enfants africains quittent-ils l'école ? Un modèle hiérarchique multinomial des abandons dans l'éducation primaire au Sénégal. *L'Actualité économique*, 86(3), 319-354.
- Goudiaby, J. A. (2022). Des familles sénégalaises face au dispositif « apprendre à la maison ». Assujettissements et adaptations créatrices. In J.-É. Charlier, F. Hane, J. A. Goudiaby, & S. Croché (Eds.), *L'école africaine face à la Covid-19* (pp. 271-296). Louvain-la-Neuve : Academia.
- Grégoire, E., Kobiané, J.-F., & Lange, M.-F. (Eds.) (2018). *L'État réhabilité en Afrique. Réinventer les politiques publiques à l'ère néolibérale*. Paris : Karthala.
- Institut Éducation, Famille, Santé et Genre (IEFSG) (2020). « Ubbi tey jàng tey » en période Covid-19. S'ajuster davantage à un contexte fragile. Note politique n° 1, Ziguinchor.
- Institut Éducation, Famille, Santé et Genre (IEFSG) (2021). *Apprendre à la maison : du dispositif à sa mise en œuvre. Rapport d'étude*. Ziguinchor : IEFSG.
- IRD, UCAD, & UNICEF (2016). *Les enfants hors ou en marge du système scolaire classique au Sénégal. Étude « Orlecol »*. Synthèse analytique. Dakar : IRD, UCAD & UNICEF.

- Jaffré, Y., Hane, F., & Kane, H. (2020). Une épreuve de dignité : regard anthropologique sur les réponses à la Covid-19 en Afrique de l'Ouest. *Alternatives humanitaires*, (14), 96-113.
- Johnson, W., & Manchuelle, F. (2000). *Naissance du Sénégal contemporain : aux origines de la vie politique moderne (1900-1920)*. Paris : Karthala.
- Kane, A. E. (2011). Rejet et demande d'école. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, (57), 77-87.
- Karsenti, T., Parent, S., & Guerrier, M. (2020). L'école à la maison : la pandémie a-t-elle réellement exacerbé les iniquités sociales ? *Éducation Canada*, 60(4) 4-9.
- Lange, M.-F., & Henaff, N. (2015). Politiques, acteurs et systèmes éducatifs entre internationalisation et mondialisation : Introduction. *Revue Tiers Monde*, (223), 11-28.
- Lange, M.-F., Lauwerier, T., & Locatelli, R. (2020). *The impact of privatization on teachers in Francophone sub-Saharan African countries, Background paper prepared for the 2021 Global Education Monitoring Report, Non-state actors*. Paris: Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380072>
- Ministère de l'Éducation nationale (MEN). (2014). *Assises de l'éducation du Sénégal. Rapport général. Document de travail*. Dakar : MEN.
- Ministère de l'Éducation nationale (MEN). (2019). *Données OLAP 2018-2019*. Dakar : MEN.
- Ministère de l'Éducation nationale (MEN). (2020). *Requête d'un financement accéléré COVID-19 auprès du Partenariat Mondial pour l'Éducation*. <https://www.globalpartnership.org/sites/default/files/document/file/2020-07-COVID-19%20AFF-Request%20Senegal.pdf>
- Ministère de l'Éducation nationale (MEN). (2020). *Rapport national sur la situation de l'éducation (RNSE) en 2019*. Dakar : MEN.
- Ngom, A. (2017). L'école sénégalaise d'hier à aujourd'hui : entre ruptures et mutations. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, (76). <http://journals.openedition.org/ries/6032>
- Niang, F. (2014). L'école primaire au Sénégal : éducation pour tous, qualité pour certains, *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, (13). <http://journals.openedition.org/cres/2665>
- Nyamba, A. (2005). Quelle place pour les systèmes éducatifs et de formation dans la mondialisation ? Les systèmes éducatifs et de formation africains : une situation chaotique et paradoxale. *Éducation et Sociétés*, 2(16) 53-69.
- République du Sénégal (2020). *Requête d'un financement accéléré COVID-19 auprès du Partenariat Mondial pour l'Éducation*. <https://www.globalpartnership.org/sites/default/files/document/file/2020-07-COVID-19%20AFF-Request%20Senegal.pdf>
- Sall, I., & Sall, B. (2014). Au Sénégal, les progrès en éducation à la traîne malgré les investissements. *Afrobaromètre*, Note Informative n° 149.
- Soumaré, M. (2017). Histoire de l'enseignement privé au Sénégal : mutations, constantes et ruptures. In M. Kandji, & M Soumaré, (Eds.), *L'enseignement privé au Sénégal : histoire, mutations et ruptures* (pp. 19-29). Dakar : L'Harmattan.
- Tall, M. T. (2022). L'inobservance des mesures de prévention de la Covid-19 chez les élèves sénégalais. In J.-É. Charlier, F. Hane, J. A. Goudiaby, & S. Croché (Eds.), *L'école africaine*

face à la Covid-19 (Eds.), L'école africaine face à la Covid-19 (pp. 93-122). Louvain-la-Neuve : Academia.

Villalón, L. A. & Bodian, M. (2012). *Religion, demande sociale, et réformes éducatives au Sénégal. Research Report, n° 5, Africa, Power and Politics.*

<https://assets.publishing.service.gov.uk/media/57a08aa3ed915d622c00082b/app-research-report5-avril-2012.pdf>

Open Access Publications - Bibliothèque de l'Université de Genève
Creative Commons Licence 4.0

