

No.

RÉPUBLIQUE DU SÉNÉGAL  
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION

AGENCE JAPONAISE DE COOPÉRATION INTERNATIONALE

Étude pour le renforcement de la déconcentration et de la décentralisation  
de la gestion de l'éducation en République du Sénégal

Rapport final  
Octobre 2007

CENTRE JAPONAIS DE DÉVELOPPEMENT INTERNATIONAL

SNO
JR
07-4



RÉPUBLIQUE DU SÉNÉGAL  
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION



AGENCE JAPONAISE DE COOPÉRATION INTERNATIONALE



Programme décennal de l'éducation et de la formation

## Étude pour le renforcement de la déconcentration et de la décentralisation de la gestion de l'éducation en République du Sénégal



Rapport final  
Octobre 2007

L'éducation des enfants, une affaire de tous

CENTRE JAPONAIS DE DÉVELOPPEMENT INTERNATIONAL

Le taux de change en août 2007 a été appliqué pour la conversion, soit

$$1,000 \text{ FCFA} = 0,246 \text{ YJP}$$

## AVANT-PROPOS

En réponse à la requête du Gouvernement de la République du Sénégal, le Gouvernement du Japon a décidé d'exécuter l'Etude pour le renforcement de la déconcentration et de la décentralisation de la gestion de l'éducation en République du Sénégal et l'a confiée à l'Agence Japonaise de Coopération Internationale (JICA).

La JICA a envoyé en République du Sénégal une mission d'étude, dirigée par Monsieur Tetsuo ISONO, Centre Japonais de Développement International (IDCJ), à neuf reprises pendant la période de Novembre, 2005 à Octobre, 2007.

Après un échange de vues avec les personnes concernées du Gouvernement de la République du Sénégal, la mission a effectué des études dans la zone faisant l'objet du projet. Au retour de la mission au Japon, l'étude a été approfondie et le présent rapport a été complété.

J'espère que ce rapport va contribuer à l'avancement du projet et au renforcement des relations amicales entre nos deux pays.

En terminant, je tiens à exprimer mes remerciements sincères aux personnes concernées de la République du Sénégal pour leur coopération avec la mission d'étude.

Octobre 2007

Kazuhisa Matsuoka  
Vice-President  
Agence Japonaise de Coopération Internationale

À Tokyo, Octobre 2007

Monsieur Kazuhisa MATSUOKA  
Vice-président  
Agence japonaise de coopération internationale

Lettre de transmission

Monsieur Kazuhisa MATSUOKA,

Nous avons l'honneur et le plaisir de vous soumettre officiellement le rapport final de « l'Étude pour le renforcement de la déconcentration et de la décentralisation de la gestion de l'éducation en République du Sénégal ».

Le présent rapport montre les résultats de l'Étude qui a été conduite, entre la fin du mois de novembre 2005 et d'octobre 2007, par l'Équipe d'étude.

En considérant la situation en matière de déconcentration et de décentralisation et à la suite de l'analyse de la situation actuelle du secteur de l'éducation au Sénégal, nous avons conduit une étude de terrain à travers la mise en œuvre des activités pilotes afin d'établir un cadre durable de collaboration entre les structures déconcentrées et décentralisées et un modèle pertinent de formation continue des enseignants dont la compétence avait été transférée au niveau régional. Ensuite, nous avons formulé des recommandations qui devraient permettre au Gouvernement du Sénégal de renforcer de manière efficace la gestion de l'éducation au niveau national et proposé enfin une démarche pour la vulgarisation.

Nous tenons à exprimer toute notre gratitude à l'ensemble des agents concernés de votre Agence et du Gouvernement du Sénégal. Nous voudrions également remercier nos homologues sénégalais qui ont collaboré avec nous de manière étroite pendant toute la durée de l'Étude.

Nous espérons que le présent rapport pourra contribuer davantage à assurer un développement durable au Sénégal.

Je vous prie d'agréer, Monsieur le Vice-président, l'assurance de ma très haute considération.

Tetsuo ISONO

Chef de l'équipe

Équipe d'étude pour le renforcement de la déconcentration et  
de la décentralisation de la gestion de l'éducation en République du Sénégal

Étude pour le renforcement de la déconcentration et de la décentralisation  
de la gestion de l'éducation en République du Sénégal

Rapport final  
Partie principale  
Table des matières

Structure du rapport

Liste des sigles

Synthèse du rapport

1.	Contexte et objectifs .....	1
2.	Confirmation acquise à travers les activités pilotes.....	3
2.1	Aperçu et déroulement.....	3
2.2	Microplanification .....	7
2.2.1	Appui aux écoles et aux CGE.....	8
2.2.2	Prise en charge des problèmes communs de la collectivité locale.....	19
2.2.3	Participation au développement de l'éducation au niveau départemental.....	36
2.3	Modèle de formation continue des maîtres.....	40
2.3.1	Évaluation du dispositif de formation .....	41
2.3.2	Évaluation du processus de formation.....	49
2.3.3	Évaluation du cadre de suivi et d'assistance .....	55
3.	Recommandations sur la base des activités pilotes.....	57
3.1	Gestion de l'éducation à travers la plateforme de concertation : CLEF .....	59
3.2	Plans de développement de l'éducation réalisables .....	63
3.2.1	Cohérence et interactions entre les PLDE et le PDDE.....	63
3.2.2	Projet d'école .....	70
3.3	Formation continue des maîtres sur la base des CAP.....	72
4.	Vulgarisation du modèle de Louga.....	75
5.	Cadre et organisation de l'Étude.....	83

Étude pour le renforcement de la déconcentration et de la décentralisation  
de la gestion de l'éducation en République du Sénégal

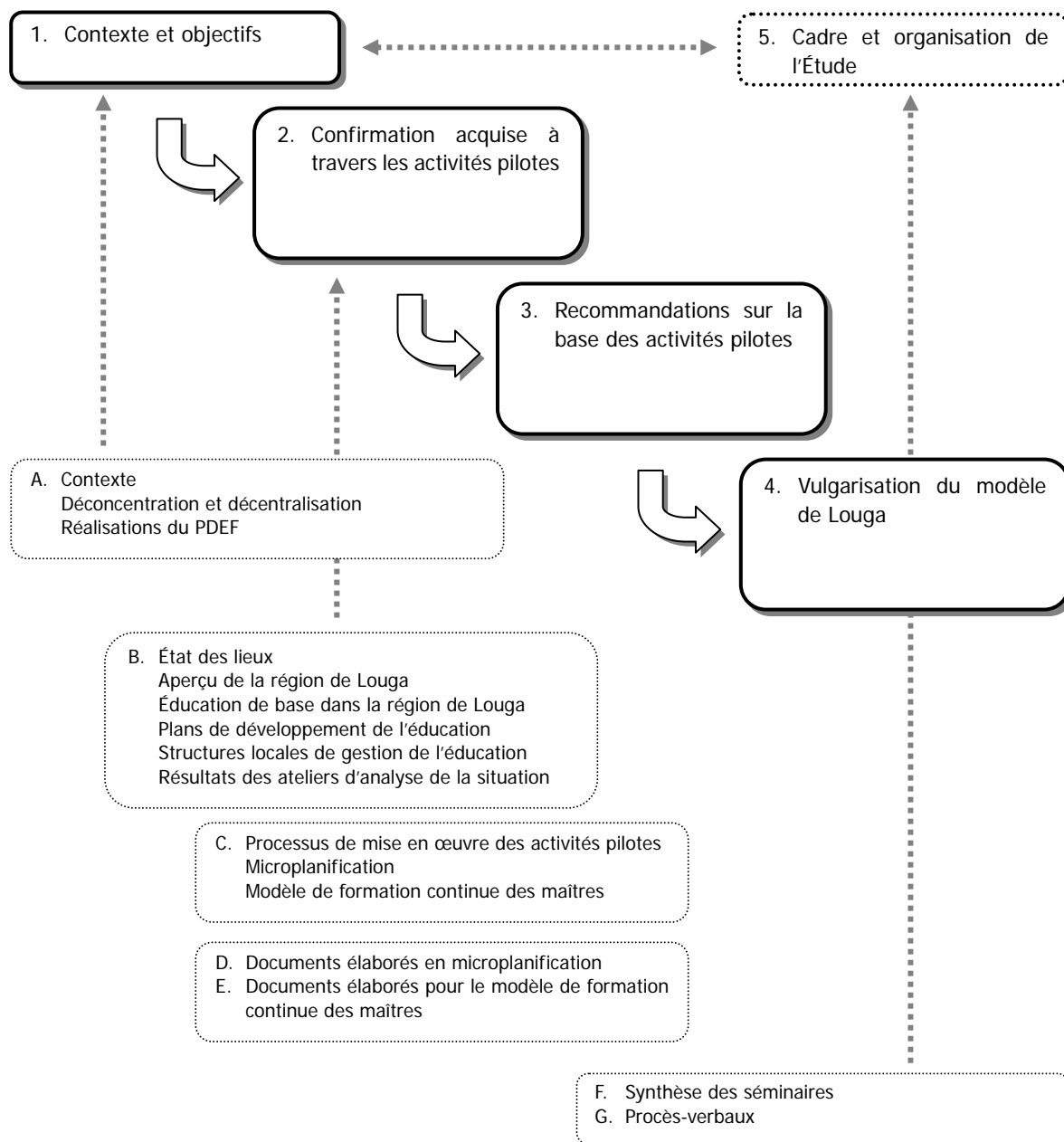
Rapport final  
Partie annexe (sur CD-ROM)  
Table des matières

A.	Contexte.....	A-1
A.1	Déconcentration et décentralisation en matière d'éducation .....	A-1
A.1.1	Évolution de la déconcentration et de la décentralisation.....	A-1
A.1.2	Fonctions et rôles juridiques de chaque structure concernée .....	A-2
A.2	Réalisations du PDEF .....	A-8
A.2.1	Accès .....	A-8
A.2.2	Qualité .....	A-9
A.2.3	Gestion.....	A-10
A.2.4	Financement .....	A-11
B.	État des lieux.....	B-1
B.1	Aperçu de la région de Louga.....	B-1
B.1.1	Géographie .....	B-1
B.1.2	Démographie .....	B-2
B.1.3	Administration.....	B-3
B.1.3	Économie.....	B-4
B.2	Éducation de base dans la région de Louga .....	B-5
B.2.1	Aperçu sur l'éducation de base .....	B-5
B.2.2	Écoles élémentaires .....	B-8
B.2.3	Formation des enseignants.....	B-16
B.3	Plans de développement de l'éducation.....	A-32
B.3.1	Plans au niveau de l'école .....	B-32
B.3.2	Plans au niveau de la commune/communauté rurale .....	B-40
B.3.3	Plans au niveau départemental et régional.....	B-48
B.4	Structures locales de gestion de l'éducation.....	B-52
B.4.1	Situation des ressources humaines.....	B-52
B.4.2	Situation des ressources financières.....	B-57
B.4.3	Évaluation du fonctionnement des structures concernées.....	B-60
B.5	Résultats de l'atelier d'analyse de la situation actuelle .....	B-76
B.5.1	Ateliers au niveau des arrondissements et des départements.....	B-76
B.5.2	Recherche des orientations de l'Étude .....	B-81

C.	Déroulement des activités pilotes .....	C-1
C.1	Microplanification .....	C-2
C.1.1	Aperçu sur la microplanification.....	C-2
C.1.2	Formation des membres des 13 CLEF en microplanification .....	C-3
C.1.3	Formation des membres de CGE en microplanification.....	C-9
C.1.4	Activités en microplanification entamées par le CLEF.....	C-18
C.1.5	Formation des membres des 37 CLEF en microplanification .....	C-25
C.1.6	Intégration des PLDE dans les PDDE.....	C-31
C.2	Modèle de formation continue des maîtres.....	C-33
C.2.1	Aperçu sur l'élaboration d'un modèle .....	C-33
C.2.2	Proposition d'un modèle de formation continue des maîtres .....	C-35
C.2.3	Essai du modèle de formation continue des maîtres .....	C-43
C.2.4	Réajustements apportés au modèle de formation continue des maîtres.....	C-54
D.	Documents élaborés en microplanification	
D.1	Module pour la formation en microplanification	
D.2	Manuel d'élaboration des PLDE et des PDDE	
D.3	Drafts de PLDE des 13 collectivités locales ciblées	
D.4	Drafts de PDDE de Louga, de Linguère et de Kébémér	
D.5	Éléments clés du Draft du PRDE de Louga	
E.	Documents élaborés pour le modèle de formation continue des maîtres	
E.1	Manuel opératoire de la formation continue modulaire des maîtres	
E.2	Module 0 : Principes d'autoformation	
E.3	Module 1 : Déontologie et morale professionnelle	
E.4	Module 2 : Résolution de problème appliqué à la mathématique	
E.5	Module 3 : Enseignement des sciences d'observation à l'école élémentaire	
F.	Synthèse des séminaires .....	F-1
F.1	Séminaire de Dakar du 26 janvier 2006 .....	F-1
F.2	Séminaire de Dakar du 2 novembre 2006 .....	F-4
F.3	Séminaire de Dakar du 7 juin 2007 .....	F-10
G.	Procès-verbaux	
	Cadre de Travail de l'Étude (S/W) convenu entre le ME et la JICA (le 23 septembre 2005)	
	PV sur le S/W de l'Étude convenu entre le ME et la JICA (le 23 septembre 2005)	
	PV sur le Rapport Initial entre le Comité de Pilotage et l'Équipe d'étude (le 15 décembre 2005)	
	PV sur le Draft du rapport final entre le Comité de Pilotage et l'Équipe d'étude (le 3 juillet 2007)	
H.	Autres	
H.1	Photos des écoles dans les zones ciblées par les activités pilotes en juin 2006	
H.2	Photos des écoles dans les zones ciblées par les activités pilotes en novembre 2006	



Structure du rapport



## Liste des sigles

APE	Association des parents d'élèves
CAP	Cellule d'animation pédagogique
CAP	Certificat d'aptitude pédagogique
CDCS	Comité départemental de coordination et de suivi
CDF	Classe à double flux
CDVPE	Comité départemental de validation des Projets d'école
CLEE	Certificat de fin d'études élémentaires
CGE	Comité de gestion d'école
CL	Collectivité locale
CLEF	Comité local d'éducation et de formation
CMG	Classes multigrades
CNCS	Comité national de coordination et de suivi
CRCS	Comité régional de coordination et de suivi
CREA	Centre de recherches économiques appliquées
EFI	École de formation des instituteurs
EPT	Éducation pour Tous
ETR	Équipe technique régionale
IA	Inspection d'académie
IDCJ	Centre japonais de développement international
IDEN	Inspection départementale de l'éducation nationale
JICA	Agence Japonaise de Coopération Internationale
ME	Ministère de l'Éducation
ONG	Organisation non Gouvernementale
PDDE	Plan départemental de développement de l'éducation
PDEF	Programme décennal de l'éducation et de la formation
PE	Projet d'école
PLDE	Plan local de développement de l'éducation
PRDE	Plan régional de développement de l'éducation
PRF	Pôle régional de formation
PTF	Partenaire technique et financier
PV	Procès verbal
SCOFI	Scolarisation des filles
TBI	Taux brut d'inscription
TBS	Taux brut de scolarisation
TDR	Termes de Référence



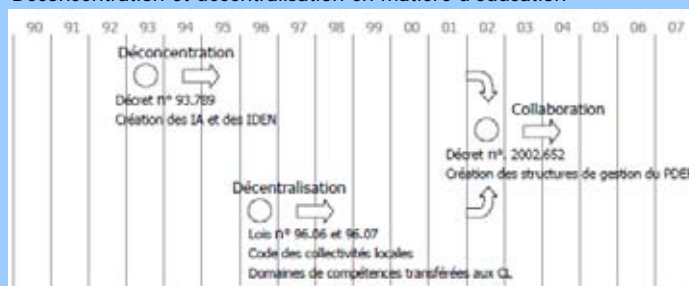
## Synthèse du rapport

L'Étude vise, dans le contexte actuel de la décentralisation au Sénégal, à adapter le système de gestion de l'éducation à la réalité afin de mieux généraliser l'éducation de base et d'améliorer sa qualité. L'Étude est menée à travers la mise en œuvre des activités pilotes avec les acteurs concernés par une approche devant confirmer l'efficacité et la pertinence des démarches adoptées.

### 1. Contexte et objectifs

Au Sénégal, les diverses compétences de l'État en matière d'éducation ont été transférées du ME aux IA/ IDEN avant le mouvement de la décentralisation. Les Lois sur la décentralisation, promulguées en 1996, ont créé les collectivités locales qui regroupent la

Déconcentration et décentralisation en matière d'éducation



région, la commune et la communauté rurale. Les collectivités locales se sont vues doter d'un conseil établi par un suffrage universel, et d'une autonomie de gestion administrative et financière. L'éducation fait partie des 9 domaines de compétences transférées aux collectivités locales. En effet, l'éducation de base est gérée par les IA/IDEN et par les collectivités locales. Ces différentes structures déconcentrées et décentralisées se partagent, ainsi, les rôles et les compétences. Dans le cadre du PDEF, les organes de gestion ont été établis, à chaque niveau en vue de créer les conditions d'un développement durable. En principe, il faudrait tendre vers une harmonisation ainsi qu'une synergie entre ces différentes structures. À cela s'ajoute, une participation large et active des parents d'élèves, des écoles, de la population de manière générale.

Cependant, il est encore difficile de dire que ces structures et mécanismes qui traduisent un certain idéal sont bien implantés dans la communauté sénégalaise. Dans ce contexte particulier, cette étude vise à mettre en place et à développer un mécanisme idéal qui devrait favoriser une meilleure coopération, un partenariat ouvert, efficace et mieux organisé entre les différents acteurs de l'école et de la collectivité locale.

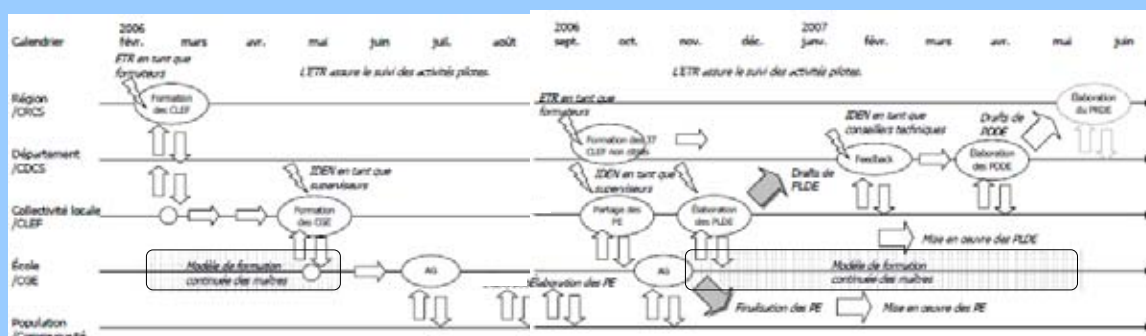
Ce présent rapport va, dans un premier temps, examiner les résultats de l'Étude (décembre 2005-juillet 2007) et, dans un deuxième temps, essayer de dégager les perspectives.

### 2. Confirmation acquise à travers les activités pilotes

Dans le cadre de l'Étude, deux activités pilotes ont été mises en œuvre : une activité pilote en « microplanification » et une autre qui concerne le « modèle de formation continue des maîtres ». La première, qui a fait l'objet d'une série de formations ainsi que de leur mise en pratique, devrait déboucher sur l'élaboration des PDDE et du PRDE à travers l'intégration consécutive des plans au niveau de l'école et local. La dernière induit la mise en place d'un dispositif adéquat et la tenue de séances d'essais du modèle de formation dans le but d'offrir à tous les enseignants, notamment les

nouveaux sortants de l'EFI qui bénéficient d'une formation initiale assez limitée, la possibilité de recevoir une formation continue.

Déroulement des deux activités pilotes



❖ Microplanification

Dans le contexte de la décentralisation, il s'avère important de renforcer la collaboration entre les IDEN et les collectivités locales en vue d'une prise en charge commune des besoins en matière d'éducation. À cet effet, l'activité pilote en microplanification a essentiellement ciblé les CLEF qui constituent des plateformes de concertation qui englobent la communauté éducative en plus de ces deux différentes structures. Les rôles du CLEF pourraient être classifiés selon les trois axes suivants :

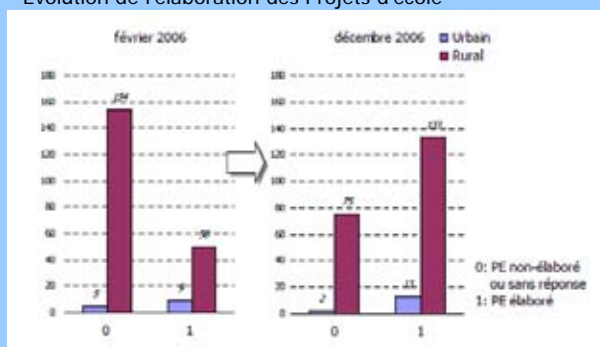
1. Appui aux écoles et aux CGE/APE dans chaque collectivité locale,
2. Prise en charge des problèmes communs et des disparités de la collectivité locale,
3. Participation au développement de l'éducation au niveau départemental.

Le présent rapport va examiner les résultats de l'activité pilote sur la base des 3 axes précités.

➤ Appui aux écoles et aux CGE

Le ME recommande aux écoles d'élaborer les PE. Le nombre de PE élaborés dans les 13 collectivités locales ciblées est passé de 59 en février 2006 à 146 en décembre 2006. En effet, ces activités ont visé à favoriser l'élaboration des PE avec le CLEF comme plateforme de concertation entre les acteurs locaux. À noter, la majorité des nouveaux PE ont été élaborés dans les établissements scolaires de petite taille situés dans les zones rurales.

Évolution de l'élaboration des Projets d'école



➤ Prise en charge des problèmes communs de la collectivité locale

Toutes les 13 collectivités locales ciblées ont élaboré les PLDE comme plan d'action commun entre les acteurs locaux (Voir Schéma ci-dessous). Les PLDE ont été élaborés en prenant en compte les problèmes communs et les disparités identifiées entre les villages à travers une approche participative qui tient compte des ressources humaines et financières mobilisables au niveau local. Par rapport à l'élaboration des PLDE, l'ETR a assuré un appui technique aux CLEF de manière efficace.

➤ Participation au niveau départemental

Tous les 50 CLEF de la région, non seulement les 13 CLEF ciblés mais également ceux non ciblés, ont participé à l'élaboration du PDDE et mené une série de discussions sur les problèmes communs et leurs causes. Enfin, les participants ont également examiné la cohérence des activités à entreprendre aux niveaux des PLDE et du PDDE.

❖ Modèle de formation continue des maîtres

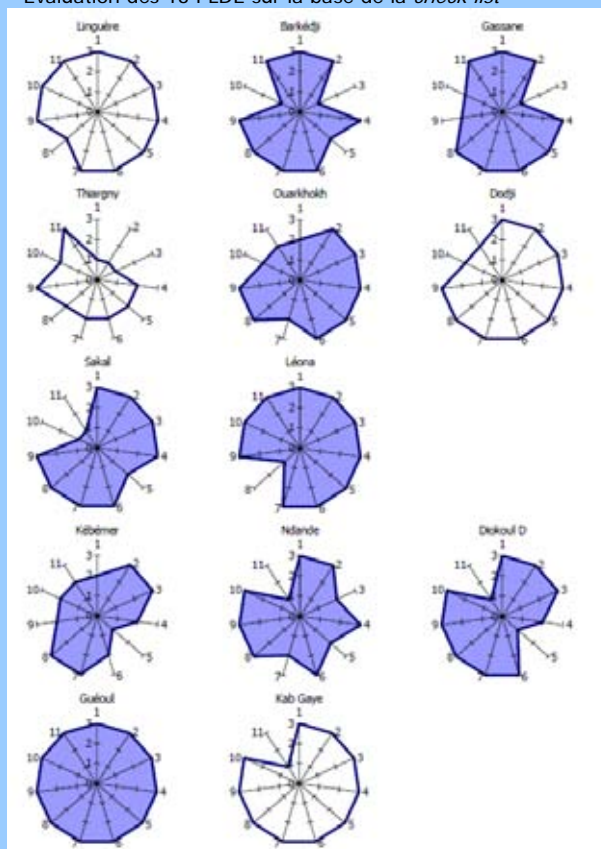
Le modèle de formation continue des maîtres a pour objectif de mettre en place un système intégré de formation continue des enseignants s'appuyant sur l'organisation des CAP qui sont implantées à travers tout le pays avec l'introduction des modules et des outils. Le modèle de formation va se dérouler en trois étapes : 1) Autoformation et autoévaluation, 2) Séance de partage au niveau de la CAP, 3) Réinvestissement des acquis en classes. L'évaluation du modèle de formation continue va s'effectuer sur la base des 3 axes suivants :

1. Évaluation du dispositif de formation,
2. Évaluation du processus de formation,
3. Évaluation du cadre de suivi et d'assistance par les inspecteurs.

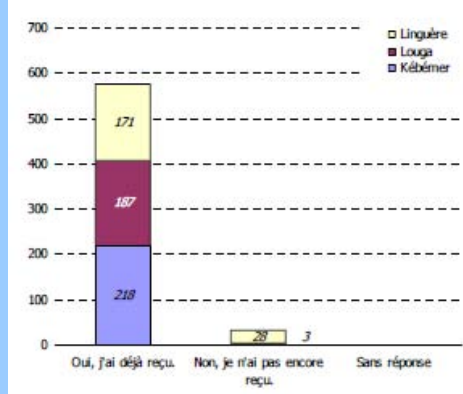
➤ Évaluation du dispositif de formation

Le point fort du modèle de formation réside dans le fait qu'il pourra permettre à tous les enseignants de bénéficier d'une formation continue grâce aux CAP qui constituent le cadre opérationnel. Les fonds complémentaires annuels sont estimés à environ 5.600 FCFA par enseignant concerné. Cette estimation est faite sur la base des dépenses réelles effectuées dans le cadre de l'activité pilote. Ce qui montre que le modèle est assez économique. La situation de distribution du module indique que 94,9% des enseignants l'ont reçu sur une durée d'un mois. Toutes ces informations démontrent que le dispositif mis en place est fonctionnel.

Évaluation des 13 PLDE sur la base de la *check-list*



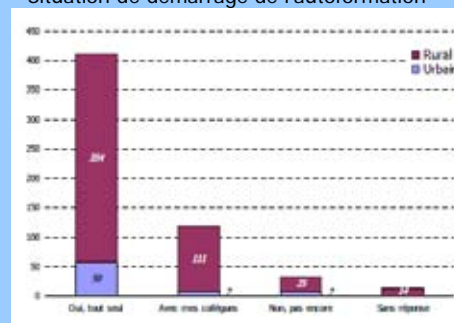
Situation de distribution du module



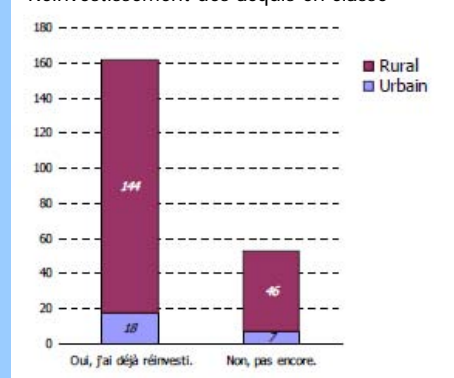
➤ Évaluation du processus de formation

Parmi 576 enseignants qui ont reçu le module, 412 ont commencé l'autoformation individuellement et 118 l'ont commencé avec leurs collègues. Ce qui signifie que 530 enseignants (92,0%) ont commencé l'autoformation. Bien que les séances de partage soient tenues de manière différente d'une CAP à une autre, le taux d'affluence des enseignants est resté assez élevé. Concernant le réinvestissement des acquis en classe, 3 enseignants sur 4 ont répondu qu'ils avaient déjà réinvesti les acquis en classe. D'autre part, une compréhension insuffisante et le décalage avec la réalité ont été soulevés comme les deux raisons principales pour lesquelles les acquis n'ont pas été réinvestis en classes. Cela prouve qu'il est important de combler les lacunes identifiées au niveau de la compréhension des enseignants et des capacités de mise en pratique par le biais d'un suivi quotidien des directeurs d'école ou des inspecteurs.

Situation de démarrage de l'autoformation



Réinvestissement des acquis en classe



➤ Évaluation du cadre de suivi et d'assistance

Le modèle de formation induit la mise en place d'un système de suivi et de feedback des IDEN, principalement, à travers l'analyse des PV soumis par les responsables de CAP. Cependant, le fonctionnement de ce système laisse à désirer. En ce qui concerne l'ETR, elle devrait coordonner avec les trois IDEN en vue de généraliser le modèle de formation au niveau de toutes les CAP de la région.

**3. Recommandations sur la base des activités pilotes**

L'activité pilote en microplanification, qui a ciblé principalement les CLEF, a contribué à l'amélioration du processus d'élaboration des PE, un renforcement de la collaboration entre les acteurs concernés, l'élaboration des PLDE, etc. En plus de ces résultats concrets, cette activité a également permis de renforcer la gestion locale de l'éducation de manière générale.

D'autre part, l'activité pilote sur le modèle de formation continue a enregistré quelques résultats positifs avec notamment la mise en place d'un dispositif organisationnel et économique basé sur les CAP et une réelle motivation des enseignants. Cette activité a également contribué au renforcement de la gestion locale de l'éducation par l'établissement d'un mécanisme organisationnel entre l'IA et les IDEN pour la mise en œuvre d'une formation continue des maîtres.

Sur la base des résultats des activités pilotes, on tentera de formuler quelques recommandations qui devraient permettre au Sénégal de mettre en pratique l'esprit de la décentralisation en matière d'éducation.

❖ Gestion de l'éducation à travers la plateforme de concertation : CLEF

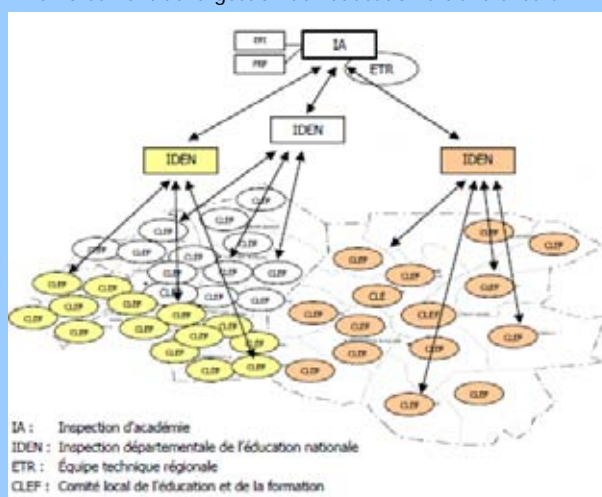
Dans le cadre des activités pilotes de l'Étude, les CLEF ont bénéficié d'une formation en microplanification et procédé à l'élaboration des PLDE. Ces activités prouvent qu'une redynamisation des CLEF est bel et bien possible. La plupart des CLEF ciblés et non ciblés ont déjà entrepris la phase de mise en œuvre.

Néanmoins, un fonctionnement effectif et permanent du CLEF reste l'aspect le plus fondamental.

À cette fin, le CLEF devrait rétablir sa position dans le système de gestion locale de l'éducation à travers la tenue des réunions régulières. En effet, il s'avère nécessaire de supporter les CLEF afin de stabiliser leur fonctionnement en tant que plateforme de concertation. Ainsi, l'IDEN pourrait fournir des informations aux écoles ou aux enseignants par le biais des CLEF. Ce qui permettra une communication plus efficace et d'éviter les omissions. L'IDEN pourrait également collecter les données sur les écoles afin d'établir les statistiques scolaires, toujours à travers les CLEF. Cela devrait permettre à l'IDEN de disposer de données fiables et complètes sur l'ensemble des écoles d'une collectivité locale. Ces actions permettront également au CLEF de disposer d'informations exactes et nécessaires pour l'élaboration d'une carte scolaire au niveau local.

Les CLEF ont été créés en tant que plateforme de concertation au niveau horizontal. Cependant, ils pourront parallèlement constituer un réseau vertical et interactif de gestion de l'éducation. Ce qui permettra de redynamiser les CLEF ainsi que la gestion locale de l'éducation. En ce sens, l'IA et les IDEN peuvent fournir un appui au CLEF en fonction de leurs compétences et prérogatives respectives.

Renforcement de la gestion de l'éducation à travers les CLEF



❖ Plans de développement de l'éducation réalisables

➤ Cohérence et interactions entre les PLDE et le PDDE

Le PDEF requiert aux CRCS, CDCS et CLEF d'élaborer les plans de développement de l'éducation pour chaque niveau respectif, de procéder à la mise en œuvre et de faire le suivi.

Cependant, pour la deuxième phase du PDEF, les PLDE n'ont pas été élaborés. D'autre part, les PDDE ont été élaborés, mais les plans d'action étaient beaucoup trop ambitieux par rapport à la disponibilité des ressources humaines et financières au niveau départemental. C'est pourquoi, la plupart n'ont pas pu être mis en œuvre, ni faire l'objet d'un suivi approprié.

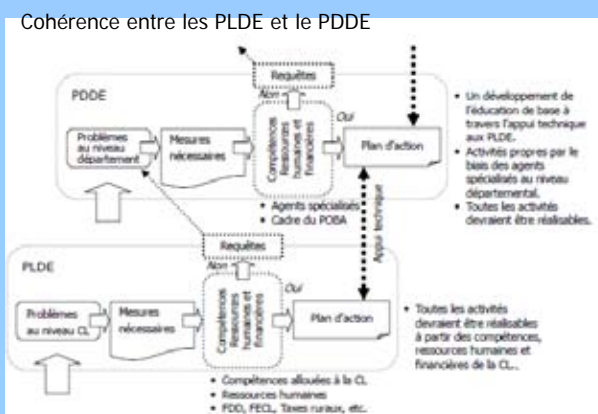
La commune/communauté rurale constitue un échelon particulièrement important car c'est à ce niveau que l'éducation de base est prise en charge. Elle dispose de ressources financières autonomes,



bien que modestes. À cela s'ajoutent les ressources humaines qui peuvent être mobilisées pour contribuer au développement local de l'éducation comme les parents d'élèves.

Au Sénégal, le département ne fait pas partie des structures décentralisées. Il est directement géré par l'État qui lui alloue un budget. Les ressources humaines mobilisables, bien qu'elles soient qualifiées, sont limitées en terme d'effectifs et de mobilité.

Ces disparités devraient permettre à ces deux différentes structures de mieux distinguer le type de plans de développement. On constate que les PLDE et PDDE se distinguent non seulement selon les niveaux, mais également en fonction de leurs particularités. Qui plus est, il y a de nombreux éléments complémentaires qui entrent en ligne de compte, notamment les ressources humaines et financières



mobilisables. Étant donné que le PLDE prend en charge les questions relatives à l'éducation de base, une assistance technique de la part des structures au niveau départemental s'avère nécessaire. Il faudrait aussi assurer la cohérence et des interactions entre les PLDE et PDDE

➤ Projets d'école (PE)

Le PE a été défini comme « Un processus de réalisation d'un contrat d'actions éducatives entre l'école et le milieu, afin de résoudre de manière efficace et pertinente les problèmes identifiés en rapport avec les missions de l'école » Le ME recommande à toutes les écoles de l'élaborer et de le mettre en œuvre. Cependant, on ne peut pas réellement parler d'« un contrat d'actions éducatives entre l'école et le milieu », car environ 80% des fonds du PE sont subventionnés par l'État. On a constaté que beaucoup d'écoles, qui avaient élaboré leurs PE dans l'espoir de bénéficier d'une subvention, n'ont pas pu faire « un contrat d'actions éducatives entre l'école et le milieu » pour la bonne raison que la subvention n'a pas été décaissée. Il faudrait, donc, réajuster certains aspects fondamentaux en se référant à la définition du PE.

❖ Formation continue des maîtres sur la base des CAP

Depuis leur création, les CAP constituent un espace d'échanges techniques et de formation et se déroulent de manière régulière dans l'ensemble du pays avec un taux de participation élevé des enseignants.

Les différentes activités menées ont démontré que le modèle de formation pouvait faire bénéficier aux maîtres d'une formation appropriée et de qualité avec l'introduction de modules qui répondent aux besoins en formation des enseignants.

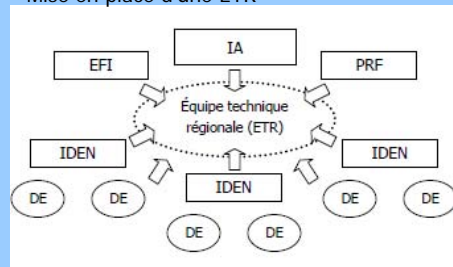
Cependant, il faudrait prendre en considération quelques points importants en vue d'obtenir les résultats escomptés. En effet, il faudrait nécessairement assurer l'élaboration régulière de modules

de qualité qui répondent aux besoins des enseignants et assurer également la mise en place d'un système efficace de suivi et d'assistance de la part des inspecteurs.

#### 4. Vulgarisation du modèle de Louga

Le modèle de Louga consiste, à la base, en la mise en place d'une ETR qui est composée d'inspecteurs et de directeurs d'école. L'innovation majeure réside dans le fait que l'ETR prend l'initiative de la mise en œuvre des différentes activités qui devraient contribuer au développement de l'éducation dans la région. Le modèle de Louga a, pour la première fois, favorisé un véritable fonctionnement des structures de coordination au niveau local, notamment en ce qui concerne l'amélioration de la gestion de l'éducation qui constitue un des 3 piliers du PDEF.

Mise en place d'une ETR



En ce qui concerne la décentralisation de la gestion locale de l'éducation de base, le système et les structures qui ont été mis en place au niveau central se trouvent dans une impasse et ce à travers tout le territoire national due à l'absence d'une approche pratique et efficace dans la mise en application. Dans le cadre de l'Étude, la région de Louga a constitué une zone expérimentale pour la conduite des activités pilotes. Pour rappel, c'est le même système éducatif qui est en vigueur dans toutes les régions et la situation en matière de décentralisation présente des similarités dans l'ensemble du Sénégal. Par conséquent, on peut affirmer que le modèle de Louga devrait être applicable au niveau de chaque région, en prenant en compte les différences en matière d'effectifs et de ressources financières, et l'on peut escompter obtenir les mêmes résultats.

Avant la conduite de cette Étude, une formation des directeurs d'école avait déjà été menée dans la région de Louga, depuis 2003, par le biais de l'appui technique et financier de la JICA et de la coopération française. Le succès du modèle de Louga résulte du savoir-faire accumulé pendant des années. Ainsi, une formation appropriée des membres de l'ETR de manière consécutive et un suivi/assistance permanent vont s'avérer nécessaires pour procéder à un bon transfert des acquis tirés du modèle de Louga. Par ailleurs, l'accent devra être mis sur la préparation de la troisième phase du PDEF (2008-2010) et le processus de planification ascendante à partir de l'élaboration des PLDE. C'est la raison pour laquelle, deux différentes approches, qui sont interdépendantes, peuvent être adoptées.

##### ❖ Approche pour l'élaboration des PLDE-PDDE-PRDE

Cette approche consiste à la vulgarisation du modèle de Louga de manière simultanée par la tenue d'une formation pour toutes les ETR au niveau national. Sur la base des résultats de l'activité pilote, le montant total au niveau national est estimé à environ 85 millions de francs.

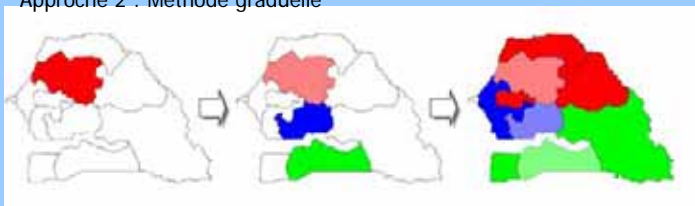
Approche 1 : Méthode simultanée



❖ Approche pour la stabilisation des ETR

La deuxième approche consiste en une stabilisation qui va s'opérer de manière graduelle. Dans un premier temps, l'ETR de Louga peut transférer le savoir-faire accumulé aux 2 ETR de

Approche 2 : Méthode graduelle



Kaolack et Kolda. Il serait souhaitable d'organiser des ateliers de partage et d'échange de techniques environ 3 fois par an. Les thèmes abordés devraient être pertinents et concrets et la finalisation devrait pouvoir s'opérer sur une période d'une année. Pour la deuxième année, le même processus sera appliqué pour transférer les compétences acquises aux ETR des régions limitrophes par les 3 ETR déjà encadrées. Pour la deuxième étape où la mise en place des ETR et leur stabilisation seront effectives sur une période de 2 à 3 ans, toutes les régions pourront continuer la mise en œuvre des activités et procéder à des échanges techniques fréquents afin d'améliorer la qualité de l'éducation. Si un tel environnement est maintenu et stabilisé, il est certain que la qualité de l'éducation sénégalaise va s'améliorer de manière accélérée. Les fonds nécessaires additionnels pour cette approche ne devraient pas être excessifs car la plupart des activités sont incluses dans les activités quotidiennes. À titre indicatif, les dépenses réelles pour la mise en œuvre du modèle de formation continue des maîtres effectuées dans le cadre de l'activité pilote étaient autour de 5.600 francs par maître concerné.

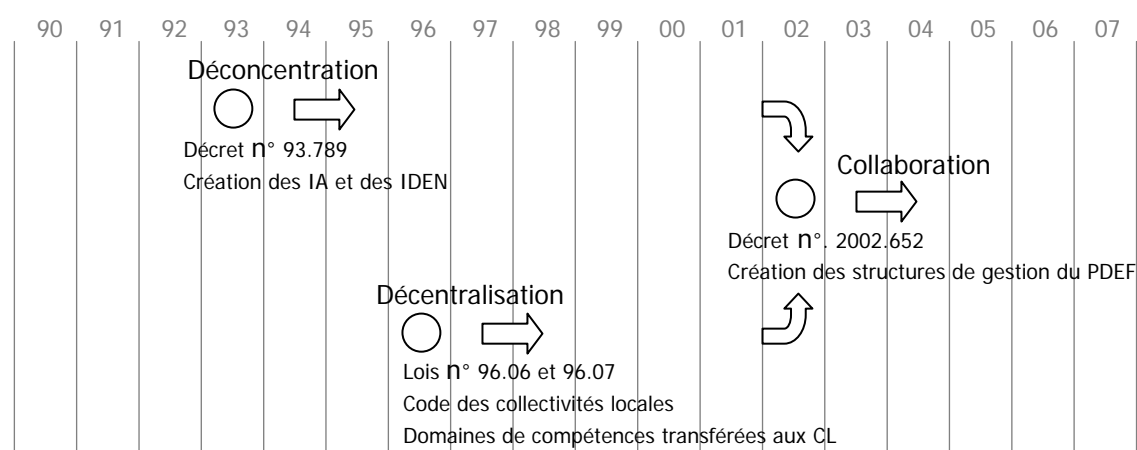
Au niveau de la DPRE, une cellule chargée de la coordination sera mise en place et va engager un consultant national expérimenté en la matière et qui sera chargé de suivre et appuyer les ETR de manière permanente.

## 1. Contexte et objectifs

L'« étude pour le renforcement de la déconcentration et de la décentralisation de la gestion de l'éducation au Sénégal » vise, dans le contexte actuel de décentralisation au Sénégal, à adapter le système de gestion locale de l'éducation à la réalité afin de mieux généraliser l'éducation de base et d'améliorer sa qualité. L'Étude est menée à travers la mise en œuvre des activités pilotes avec les acteurs concernés par une approche devant confirmer l'efficacité et la pertinence des démarches adoptées<sup>1</sup>.

Au Sénégal, les diverses compétences de l'État en matière d'éducation de base ont été transférées du Ministère de l'Éducation aux IA et IDEN par le Décret n° 93.789 en 1993 avant le mouvement de la décentralisation. Par la suite, les Lois sur la décentralisation, promulguées en 1996 (Lois 96.06 et 96.07, etc.), ont créé les collectivités locales qui regroupent la région, la commune et la communauté rurale. Avec l'application de ces Lois, les collectivités locales se sont vues doter d'un conseil établi par un suffrage universel, et d'une autonomie de gestion administrative et financière. L'éducation fait partie des 9 domaines de compétences transférées aux collectivités locales par l'État. En effet, l'éducation de base est gérée par les IA/IDEN et par les communes/communautés rurales. Ces différentes structures déconcentrées et décentralisées se partagent, ainsi, les rôles et les compétences. Dans le cadre du PDEF, les comités de coordination et de suivi (CNCS, CRCS, CDCS, CLEF, CGE, etc.) ont été établis, à chaque niveau respectif, par le Décret n° 2002.652 en vue de promouvoir et de créer les conditions d'un développement durable<sup>2</sup>. En principe, il faudrait tendre vers une harmonisation ainsi qu'une synergie entre ces différentes structures. À cela s'ajoute, une participation large et active des parents d'élèves, des écoles, des organisations communautaires de base, de la population de manière générale, etc.

Schéma 1.1.1 Chronographe de la déconcentration et de la décentralisation en matière d'éducation



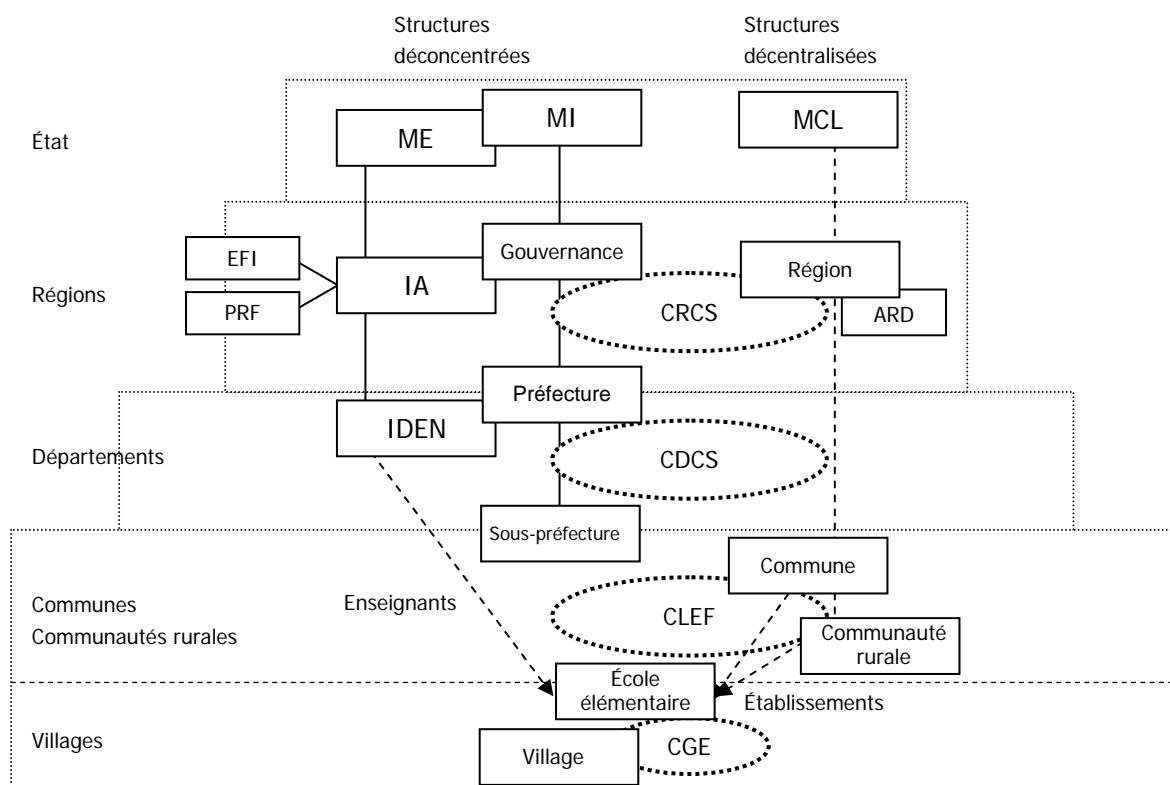
Source : Équipe d'étude JICA, juillet 2007

<sup>1</sup> Cf. Partie principale « 5. Cadre et organisation de l'Étude » qui concerne les objectifs, la couverture et l'organisation de l'Étude.

<sup>2</sup> Cf. Partie annexe « A.1 Déconcentration et décentralisation en matière d'éducation » pour une analyse plus approfondie.

Cependant, il est encore difficile de dire que ces structures et mécanismes qui traduisent un certain idéal sont bien implantés dans la communauté sénégalaise. Bien que les collectivités locales soient dotées d'une autonomie, leur situation en termes de ressources humaines et financières pourrait constituer une contrainte majeure. D'autre part, les IA et les IDEN, en plus de leur mission qui consiste à assurer la supervision de l'éducation de base (prestation des enseignants et fonctionnement des écoles), devraient également jouer un rôle de conseillers techniques ou experts en matière d'éducation au sein des comités de coordination et de suivi. Toutefois, il semblerait qu'elles ne soient pas encore préparées à un tel changement<sup>3</sup>. Dans ce contexte particulier, cette étude vise à mettre en place et à développer un mécanisme idéal qui devrait favoriser une meilleure coopération, un partenariat ouvert, efficace et mieux organisé entre les différents acteurs de l'école et de la commune/communauté rurale.

Schéma 1.1.2 Structures concernées pour la gestion de l'éducation selon le Décret n° 2002.652



N.B : Les collectivités locales ne sont pas régies par une règle hiérarchique entre elles.

Source : Décret n° 2002.652, 2002

Ce présent rapport va, dans un premier temps, examiner les résultats de l'Étude pour une période d'environ 1 an et 8 mois et qui débute du mois de décembre 2005 jusqu'au mois de juillet 2007 et, dans un deuxième temps, essayer de dégager les perspectives.

<sup>3</sup> Cf. Partie annexe « B.5 Résultats des ateliers d'analyse de la situation actuelle ».

## 2. Confirmation acquise à travers les activités pilotes

### 2.1 Aperçu et déroulement

Dans le cadre de l'Étude, deux activités pilotes ont été mises en œuvre : une activité pilote en « microplanification » (planification ascendante et participative) et une autre activité pilote qui concerne le « modèle de formation continue des maîtres ». La première, qui a fait l'objet d'une série de formations ainsi que de leur mise en pratique, devrait déboucher sur l'élaboration des PDDE et du PRDE à travers l'intégration consécutive des plans au niveau de l'école (Projets d'école) et local (PLDE). La dernière induit la mise en place d'un dispositif adéquat et la tenue de séances d'essais du modèle de formation dans le but d'offrir à tous les enseignants, notamment les nouveaux sortants de l'EFI qui bénéficient d'une formation initiale assez limitée, la possibilité de recevoir une formation continue.

13 communes/communautés rurales (couvrant environ 220 écoles élémentaires et environ 800 enseignants), parmi les 50 qui composent la région de Louga, sont ciblées pour la conduite des activités pilotes. Cette sélection s'est faite en tenant compte de la diversité de la région en ce qui concerne la situation socioéconomique et scolaire<sup>1</sup>.

Les principales activités mises en œuvre sont indiquées dans les tableaux 2.1.1 et 2.1.2. Le schéma 2.1.1 illustre le déroulement général des activités pilotes.

---

<sup>1</sup> Cf. Partie principale « 5. Cadre et organisation de l'Étude » qui indique la répartition des 13 communes/communautés rurales ciblées pour la conduite des activités pilotes. Concernant la « microplanification », comme l'indiquent le tableau 2.1.1 et le schéma 2.2.2, 37 communes/communautés rurales non ciblées ont également bénéficié d'une formation destinée aux membres de CLEF. Ensuite, les formés ont pu participer aux ateliers d'élaboration des PDDE au niveau de chaque département. Concernant le « modèle de formation continue des maîtres », les activités sont effectuées sur la base des regroupements de cellules d'animation pédagogique (CAP). C'est pourquoi, certains cas ne coïncident pas avec les découpages administratifs des communes/communautés rurales.

Tableau 2.1.1 Déroulement de l'activité pilote en microplanification

Calendrier	Activités	Observations
Mars 2006 (4 jours)	Formation en microplanification des membres de CLEF des 13 communes/communautés rurales ciblées (tenue à Louga)	Formateurs : membres de l'ETR Formés : 3 membres par CLEF (représentants de l'école, de l'APE/CGE, de la commune/communauté rurale)
Avril – Mai 2006 (2 jours)	Formation en microplanification des membres de CGE des écoles des 13 communes/communautés rurales (tenue au niveau de chaque commune/communauté rurale)	Formateurs : membres de CLEF qui ont bénéficié de la formation ci-dessus Formés : directeur d'école et membre de CGE/APE, etc. Superviseurs : membres de l'IDEN/ETR
Juin – Sept. 2006	Assemblée générale et élaboration des Projets d'école au niveau de chaque école	La majorité des écoles a tenu des assemblées générales.
Octobre 2006 (2 jours)	Formation en microplanification des membres de CLEF des 37 communes/communautés rurales non ciblées pour la conduite des activités pilotes (tenue à Louga, Linguère et Kébémér)	Formateurs : membres de l'ETR Formés : 3 membres par CLEF (représentants de l'EP, de l'APE/CGE, de la commune/communauté rurale)
Oct. – Nov. 2006 (1 journée)	Réunion de partage des Projets d'école au niveau des CLEF des 13 communes/communautés rurales	Présidée par les CLEF Participants : directeur d'école et membre de CGE/APE, etc. Superviseurs : membres de l'IDEN/ETR
Oct. – Déc. 2006 (1 journée)	Réunion d'élaboration du PLDE au niveau des CLEF des 13 communes/communautés rurales (discussion sur le draft de PLDE)	Présidée par les CLEF Participants : directeur d'école et membre de CGE/APE, etc. Superviseurs : membres de l'IDEN/ETR
Jan. – Mars 2007 (1 demi journée)	Réunion de feedback des PLDE au niveau de l'IDEN (Échange d'opinions en vue d'améliorer et de stabiliser les drafts de PLDE)	Présidée par les IDEN Participants : 3 membres par CLEF
Avril – Mai 2007 (2 jours)	Ateliers d'élaboration du PDDE dans les départements de Louga, de Linguère et de Kébémér	Présidés par les IDEN/CDCS Participants : 3 membres par CLEF et 5-10 membres de CDCS

N.B : En outre, plusieurs réunions de l'ETR ont été tenues pour la préparation des activités.

Source : Équipe d'étude JICA, février 2007

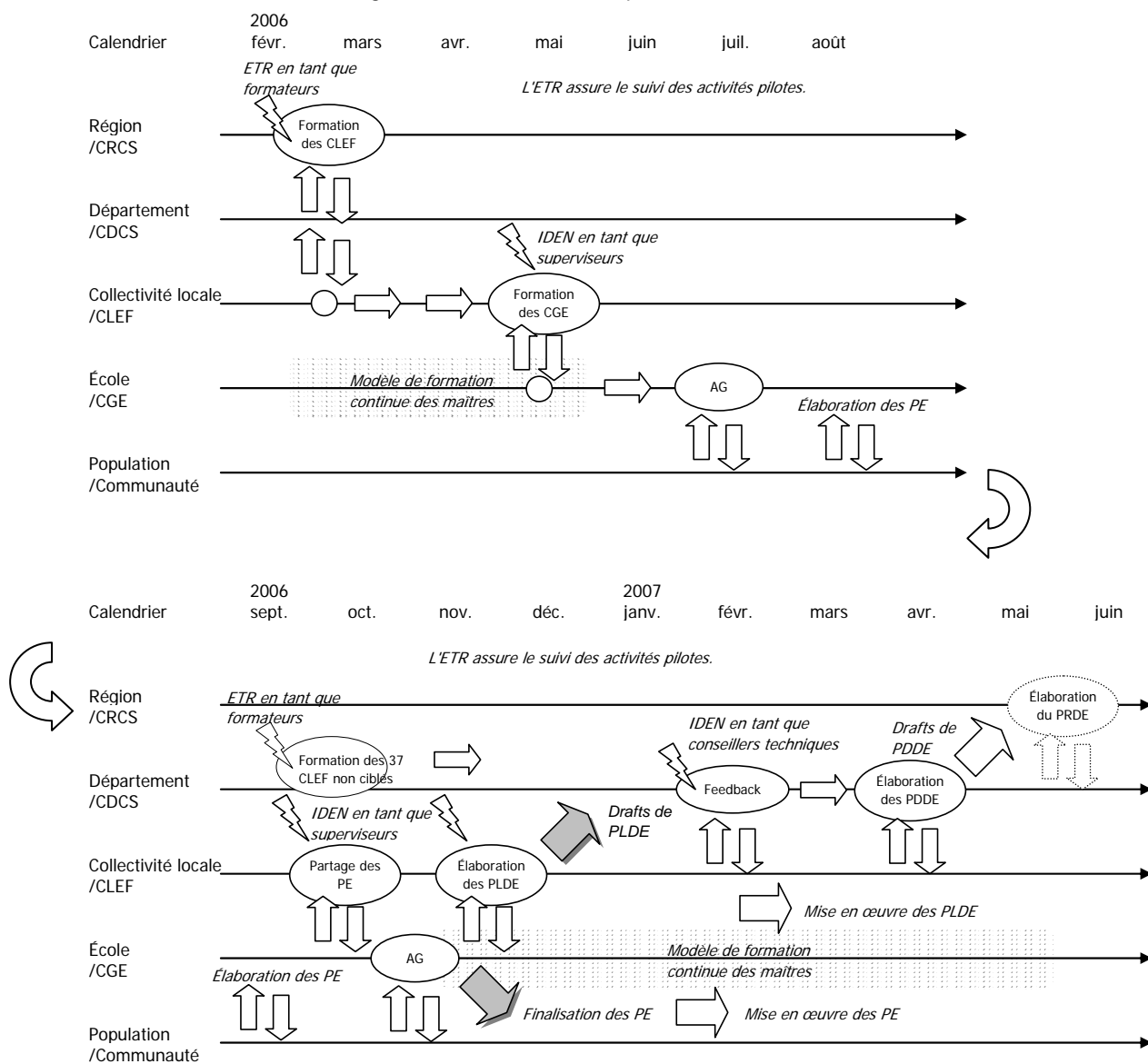
Tableau 2.2.2 Déroulement de l'activité pilote sur le modèle de formation continue des maîtres

Calendrier	Activités	Observations
Mars 2006 (1 journée)	Formation des responsables de CAP (tenue à Louga)	Formateurs : membres de l'ETR Formés : 29 responsables de CAP
Avril – Mai 2006	1 <sup>ère</sup> Séance d'essai du modèle de formation continue des maîtres dans les 29 CAP sélectionnées	Le premier cycle qui consiste en une appréciation du module, d'une rencontre de partage et d'un réinvestissement a été effectué.
Sep. – Oct. 2006	Revue de la 1 <sup>ère</sup> séance d'essai du modèle	
Novembre 2006 (1 journée)	Formation des responsables de CAP (tenue à Louga)	Formateurs : membres de l'ETR Formés : 29 responsables de CAP
Nov. 2006 – Mai 2007	2 <sup>ème</sup> Séance d'essai du modèle de formation continue des maîtres dans les 29 CAP sélectionnées	Les 3 cycles seront effectués avec 3 modules.

N.B : En outre, plusieurs réunions de l'ETR ont été tenues pour la préparation des activités.

Source : Équipe d'étude JICA, février 2007

Schéma 2.1.1 Déroulement général des deux activités pilotes



N.B: ETR: Équipe technique régionale, AG: Assemblée générale, PE: Projet d'école, PLDE: Plan local de développement de l'éducation, PDDE: Plan départemental de développement de l'éducation, PRDE: Plan régional de développement de l'éducation

Source : Équipe d'étude JICA, juillet 2007



Au terme des activités pilotes précitées (étalées à peu près sur 1 an et demi), plusieurs résultats ont été obtenus.

Concernant l'activité pilote menée en microplanification, beaucoup d'écoles qui avaient bénéficié des sessions de formation initiées par les CLEF ont tenu des Assemblées générales au niveau de leurs écoles. C'est par la suite qu'elles ont élaboré leurs Projets d'école<sup>2</sup>. Dans cette même dynamique, les CLEF des 13 communes/communautés rurales ciblées pour la conduite des activités pilotes ont élaboré leurs drafts de Plans locaux de développement de l'éducation (PLDE).

Pour ce qui est des activités sur le modèle de formation continue des maîtres, la majorité des enseignants des 29 CAP ciblées a commencé l'autoformation avec les modules distribués. Ces enseignants ont pu partager les acquis lors des rencontres périodiques de CAP et, par la même occasion, avoir de plus amples éclaircissements par rapport à certains points qu'ils n'avaient pas suffisamment compris. La plupart ont déjà commencé le réinvestissement au niveau des classes.

Dans le déroulement des activités pilotes, les IDEN et l'IA ont joué des rôles importants dans le domaine de l'assistance technique et du suivi. Dans certaines communes et communautés rurales, les agents locaux, tels que les sous-préfets ou chefs de village, ont participé de manière active aux différentes activités.

Ce chapitre va examiner, en détail, les résultats des activités pilotes et les impacts attendus dans un proche avenir.

---

<sup>2</sup> Le Projet d'école est un plan de développement de l'éducation au niveau de l'école. Le Ministère de l'Éducation le définit comme suit : « Un processus de réalisation d'un contrat d'actions éducatives entre l'école et le milieu, afin de résoudre de manière efficace et pertinente les problèmes identifiés en rapport avec les missions de l'école. »

## 2.2 Microplanification

Dans le contexte de la décentralisation au Sénégal, il s'avère important de renforcer la collaboration entre les IDEN, structures déconcentrées du Ministère de l'Éducation, et les collectivités locales (communes et communautés rurales) en vue d'une prise en charge commune des besoins en matière d'éducation de base. À cet effet, les activités en microplanification (qui ont consisté en des formations et à une mise en pratique de ces acquis) ont essentiellement ciblé les membres de Comités locaux d'éducation et de formation (CLEF). Les CLEF, faudrait-il le rappeler, constituent des plateformes de collaboration et d'harmonisation qui englobent les écoles, la communauté éducative et les autres acteurs locaux en plus de ces deux différentes structures<sup>3</sup>.

Les rôles du CLEF, définis par le Décret n° 2002.652 dans le cadre du PDEF, pourraient être classifiés selon les trois axes suivants<sup>4</sup> :

1. Appui aux écoles et aux CGE/APE dans chaque commune/communauté rurale,
2. Prise en charge des problèmes communs et des disparités entre les différents villages dans la commune/communauté rurale (élaboration et mise en œuvre du PLDE),
3. Participation au développement de l'éducation au niveau départemental (contribution à l'élaboration du PDDE et participation au CDCS).

Le présent rapport va examiner les résultats des activités menées en microplanification sur la base des 3 axes précités.

---

<sup>3</sup> Cf. Partie annexe « C.1 Microplanification » qui traite en détails des activités pilotes.

<sup>4</sup> La nécessité d'une redynamisation des CLEF a été exprimée par les acteurs concernés de la gestion locale de l'éducation lors des différents ateliers tenus au niveau des 3 arrondissements et des 3 départements en janvier 2006 dans le cadre de l'Étude. Cf. Partie annexe « B.5 Résultats des ateliers d'analyse de la situation actuelle »

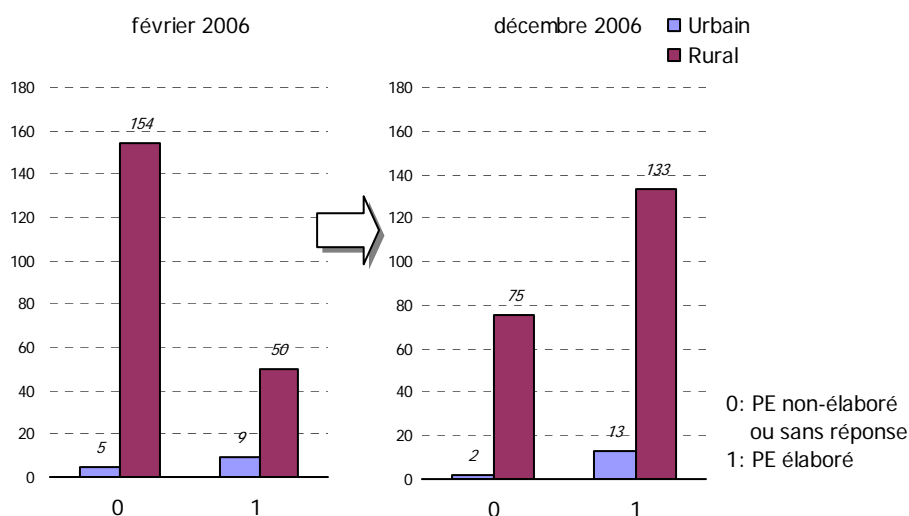
## 2.2.1 Appui aux écoles et aux CGE

### (1) Appui à l'élaboration des Projets d'école

En février 2006, le nombre d'écoles qui avaient déjà élaboré leurs projets d'école (Plans de développement au niveau de l'école) était seulement de 59 parmi l'ensemble des 218 écoles (soit 27,1%) dans les 13 communes/communautés rurales ciblées pour la conduite des activités pilotes<sup>5</sup>.

Avec l'appui de l'ETR et des IDEN, les activités menées dans le cadre de la microplanification ont concerné les représentants de l'Équipe pédagogique (des directeurs d'école pour la plupart) et des CGE/APE de toutes les écoles des communes/communautés rurales ciblées. En effet, ces deux différents acteurs ont été conviés, de manière conjointe, aux mêmes sessions de formation en microplanification du mois d'avril au mois de mai 2006 avec les CLEF comme plateformes de concertation. Par la suite, la plupart des participants à ces formations ont organisé des Assemblées générales (AG) dans leurs écoles respectives afin de discuter des problèmes de l'école. La majorité a également élaboré des Projets d'école. Le schéma 2.2.1 indique l'évolution du nombre de Projets d'école élaborés au niveau des 13 communes/communauté rurales ciblées entre février 2006 et décembre 2006.

Schéma 2.2.1 Évolution de la situation en matière d'élaboration des Projets d'école



N.B : Le nombre de réponses « PE élaboré » en décembre 2006 inclut aussi les réponses « PE presque terminé ».

Source : Équipe d'étude JICA, décembre 2006

À l'issue de cette analyse, force est de constater que les activités en microplanification ont, dans l'ensemble, eu un impact positif. En effet, ces activités ont pu favoriser l'élaboration des Projets d'école avec le CLEF comme plateforme de concertation entre les acteurs locaux. Afin de mesurer l'impact de ces différentes activités, une analyse a été effectuée pour chaque

<sup>5</sup> Cf. Partie annexe « B.2.2 Écoles élémentaires ». Cependant, le nombre d'écoles qui ont élaboré le Projet d'école dans l'analyse dans ce chapitre exclut une école qui a été identifiée hors de la communauté rurale ciblée. Parmi les 218 écoles dans les 13 communes/communautés rurales ciblées, 41 écoles n'ont pas fourni de réponses pour plusieurs raisons comme l'absence d'enseignants, etc. Étant donné que la plupart des écoles sont de petite taille dans les zones éloignées, on peut estimer qu'elles n'avaient pas élaboré leurs Projets d'école.

commune/communauté rurale ciblée. Le tableau 2.2.1 indique les résultats de l'analyse en tenant compte, par ordre, des « indicateurs d'évolution » en matière de pourcentage de Projets d'école élaborés au niveau de la commune/communauté rurale.

Tableau 2.2.1 Analyse du processus d'élaboration des PE

Collectivités locales	Nombre d'écoles	Nombre et taux de PE élaborés fév. 2006		Nombre et taux de PE élaborés déc. 2006		Accroissement/ Indicateur d'évolution	Taux de participation/organisation			
							F. des CGE	AG	Partage des PE	
Linguère	6	3	50%	6	100%	3	75,0	108%	43%	93%
Barkédji	17	3	18%	13	76%	10	55,4	82%	68%	71%
Gassane	15	1	7%	11	73%	10	53,3	100%	74%	63%
Léona	42	4	10%	30	71%	26	50,1	95%	88%	79%
Thiargny	7	1	14%	5	71%	4	49,0	93%	88%	75%
Ouarkhokh	16	8	50%	13	81%	5	41,0	94%	88%	58%
Sakal	37	4	11%	22	59%	18	34,2	91%	83%	74%
Diokoul D.	18	4	22%	11	61%	7	32,4	100%	78%	67%
Kébémér	8	6	75%	7	88%	1	20,3	81%	75%	69%
Dodji	8	5	63%	6	75%	1	17,2	100%	56%	50%
Kab Gaye	9	2	22%	4	44%	2	14,8	92%	33%	83%
Ndande	17	9	53%	9	53%	0	0,0	97%	67%	94%
Guéoul	18	9	50%	9	50%	0	0,0	103%	72%	68%
Total	218	59	27%	146	65%	87	35,5	95%	75%	

N.B : Les collectivités locales sont agencées en fonction des indicateurs d'évolution en matière d'élaboration de Projets d'école entre la période couvrant le mois de février jusqu'au mois de décembre 2006.

L'indicateur d'évolution a été obtenu grâce à l'opération mathématique suivante en tenant compte de la difficulté progressive au fur et à mesure :

$$\text{« Indicateur d'évolution = } ((\text{Taux de PE élaborés}_{12})^2 - (\text{Taux de PE élaborés}_{2})^2) \times 100 \text{ »}$$

Le nombre d'écoles indiqué ci-dessus équivaut à celui recensé en février 2006. Afin d'éviter l'influence des nouvelles créations, le pourcentage de Projets d'école élaborés en décembre 2006 a été obtenu en retenant le même nombre d'écoles.

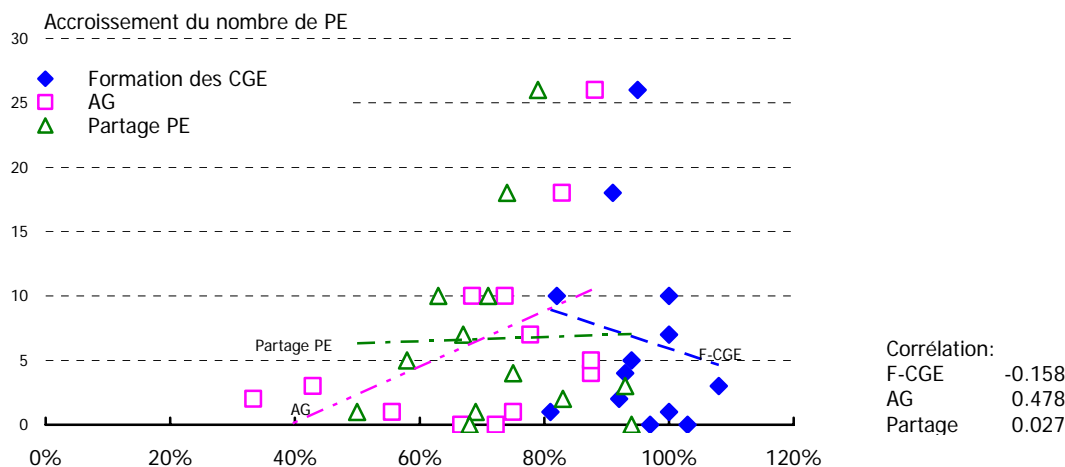
Source : Équipe d'étude JICA, décembre 2006

Les résultats de l'analyse montrent que les écoles dans les départements de Linguère et de Louga, dont les pourcentages en matière d'élaboration des Projets d'école étaient faibles, ont connu des progrès réels tandis que celles du département de Kébémér ont fait des progrès minimes<sup>6</sup>.

L'analyse a démontré que le nombre de Projets d'école élaborés a augmenté, sauf quelques exceptions, dans les communes/communautés rurales où une dynamique communautaire a accompagné la mise en œuvre des activités. Les schémas 2.2.2 et 2.2.3 indiquent la répartition des taux de participation à la formation de CGE, des pourcentages en matière d'organisation des AG et des taux de participation à la réunion de partage des Projets d'école par rapport à l'accroissement du nombre réel de Projets d'école élaborés et par rapport aux indicateurs d'évolution en matière de pourcentage de Projets d'école élaborés au niveau de la commune/communauté rurale.

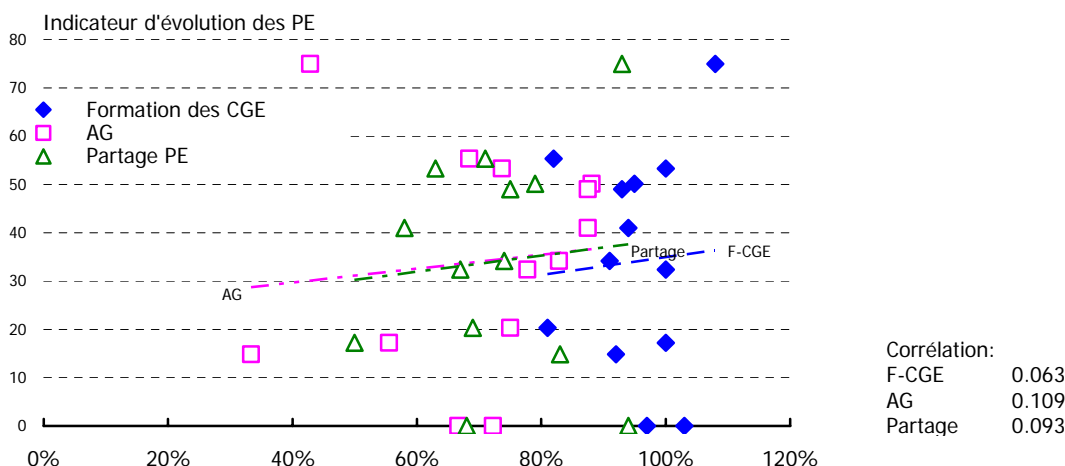
<sup>6</sup> La situation des Projets d'école dans les 13 communes/communautés rurales ciblées en février 2006 montre que l'élaboration est faite au niveau de 21 écoles (30,4%) dans le département de Linguère, 8 écoles (10,1%) dans le département de Louga et 30 écoles (42,9%) dans le département de Kébémér. En décembre 2006, le nombre s'est élevé respectivement à 54 écoles (69,2%), 53 écoles (67,5%) et 40 écoles (58,8%).

Schéma 2.2.2 Participation aux activités et accroissement du nombre de PE (par collectivité locale)



Source : Équipe d'étude JICA, décembre 2006

Schéma 2.2.3 Participation aux activités et indicateurs d'évolution des PE (par collectivité locale)



N.B : Indicateurs d'évolution =  $((\text{Taux de PE élaborés}_{12})^2 - (\text{Taux de PE élaborés}_2)^2) \times 100$

Source : Équipe d'étude JICA, décembre 2006

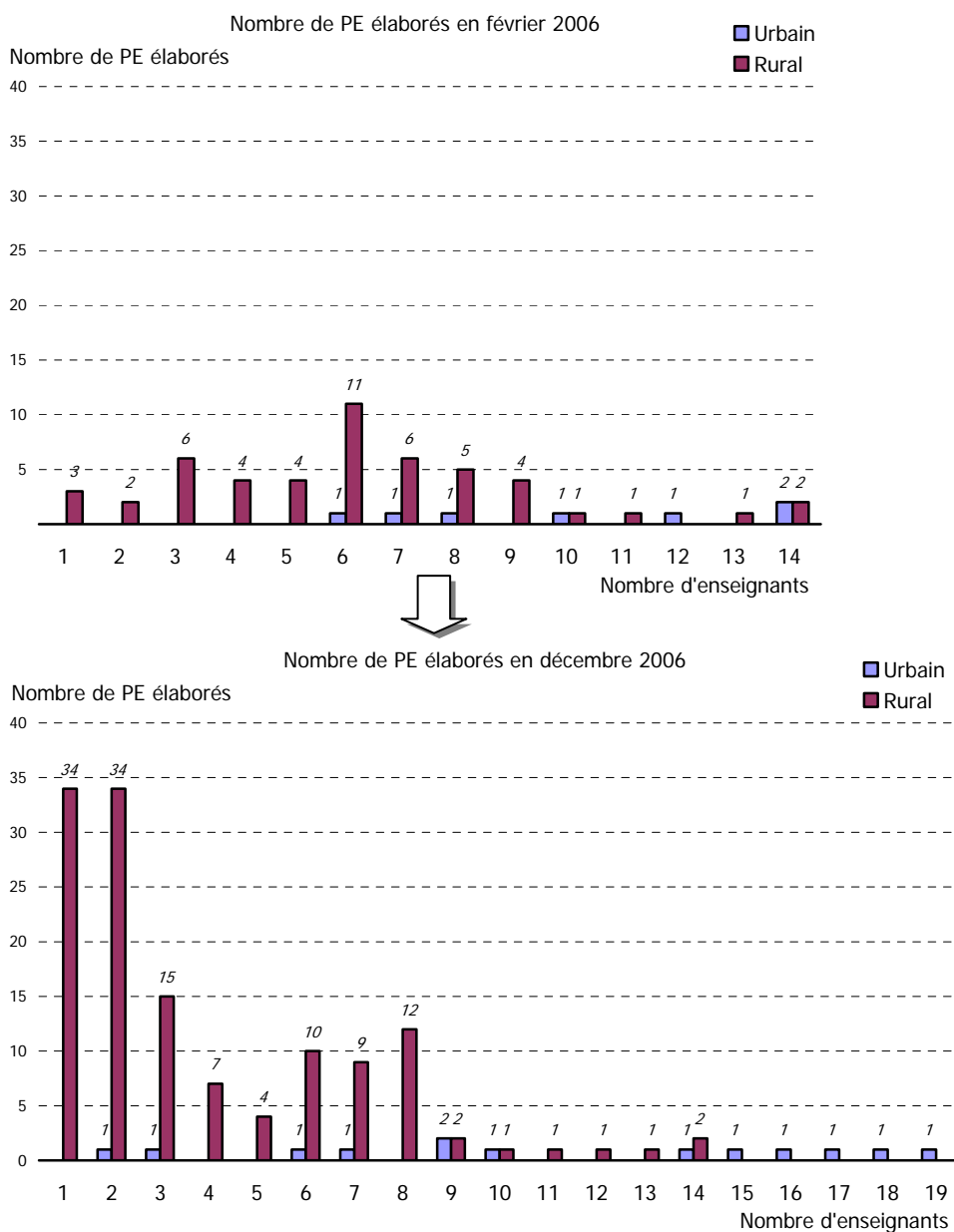
De l'analyse du schéma 2.2.2, on constate que l'organisation des AG pourrait contribuer, de manière significative, à l'élaboration des Projets d'école. En effet, l'accroissement du nombre réel de Projets d'école élaborés semble fortement lié au pourcentage en matière d'organisation des AG (indicateur de corrélation 0,478). D'autre part, on constate qu'un taux élevé de participation à la formation des CGE n'assure pas toujours un accroissement du nombre de Projets d'école.

Le schéma 2.2.3 a mis en évidence la relation entre l'indicateur d'évolution en matière de pourcentage de Projets d'école élaborés (à la place de l'accroissement du nombre réel) et le taux de participation à la formation de CGE, le pourcentage en matière d'organisation des AG et le taux de participation à la réunion de partage des Projets d'école. Bien que les indicateurs de corrélation ne soient pas très élevés, on constate, néanmoins, que le taux de participation à la formation des CGE et

à la réunion de partage des Projets d'école ainsi que le pourcentage en matière d'organisation des AG contribuent positivement à l'accroissement du taux de Projets d'école élaborés dans la commune/communauté rurale.

Une analyse a été effectuée afin de comparer le nombre de Projets d'école qui ont été élaborés en fonction de la taille des écoles (nombre d'enseignants) en février et en décembre 2006. Comme indiqué dans le schéma 2.2.4, on constate, qu'à la majorité, les nouveaux Projets d'école ont été élaborés dans les établissements scolaires de petite taille (avec 1 ou 2 enseignants) situés dans les zones rurales.

Schéma 2.2.4 Situation en matière d'élaboration des PE en fonction du nombre d'enseignants (13 CL ciblées)



Source : Équipe d'étude JICA, février 2006 et décembre 2006

Dans la majorité des cas, les écoles de petite taille, situées dans les zones rurales, ne reçoivent pas suffisamment d'orientations ou ne bénéficient pas d'une supervision rapprochée de la part des inspecteurs de l'éducation. Il en est de même pour ce qui concerne l'élaboration des Projets d'école. Par conséquent, une redynamisation du CLEF, en tant que plateforme de concertation entre les acteurs locaux, devrait permettre de réduire, de manière considérable, les disparités entre les écoles par le biais d'appuis directs ou indirects des acteurs concernés (y compris des inspecteurs de l'éducation), d'échanges d'informations et de partage de techniques en matière de gestion des écoles et de pédagogie.

Deux nouvelles écoles, qui comportent respectivement 1 et 2 cours, ont été implantées en zone urbaine (commune de Linguère). Ces dernières ont élaboré leurs Projets d'écoles en suivant la même démarche adoptée par les autres écoles qui avaient déjà élaboré leurs Projets d'école. Une réduction de la disparité entre les écoles devrait être envisagée non seulement en milieu rural mais aussi en milieu urbain.

## (2) Éléments clés des Projets d'école élaborés

Dans le cadre de la mise en œuvre de l'activité pilote, 150 Projets d'école ont été élaborés et recensés en février 2007<sup>7</sup> dans les 13 communes/communautés rurales ciblées. Une analyse a été effectuée afin de cerner les éléments clés que comportent ces Projets d'école. Le schéma 2.2.5 indique la répartition des activités à entreprendre dans ces Projets d'école sur la base des 3 domaines que constituent l'accès, la qualité et la gestion.

Schéma 2.2.5 Répartition des activités à entreprendre dans les Projets d'école élaborés



Source : Équipe d'étude JICA, février 2007

Parmi les 150 Projets d'école élaborés, le nombre d'activités qui concernent l'amélioration de la qualité est de 148 (soit 98,7%). Cela prouve que la majorité des Projets d'école ont pris en compte les activités devant favoriser une amélioration de la qualité. D'autre part, les activités qui concernent l'amélioration du domaine de l'accès ont été prises en compte par 136 écoles (soit 90,7%). Le tableau 2.2.2 montre les principales activités retenues en fonction des 3 axes.

Tableau 2.2.2 Principales activités retenues dans les Projets d'école élaborés

Accès		Qualité		Gestion	
Inscription au CI	37	Formation des enseignants	41	Formation des membres de CGE	51
Sensibilisation	28	Matériels didactiques	25	Implication du CGE/APE	23
Construction de salles de classe	18	Manuels scolaires	23	Formation des enseignants	12
SCOFI	12	Création d'une bibliothèque	19	Formation en gestion générale	10
Construction de latrines	9	Mise à niveau des élèves	14	Redynamisation du CGE/APE	6
Réduction du taux d'abandon	8	Activités d'apprentissage	13		
Cantines scolaires	6	Fournitures scolaires	12		
		Préparation à l'examen de CFEE	13		
		Lecture	8		

N.B : Les activités comprises dans plus de 5 Projets d'école sont indiquées dans ce tableau.

Source : Équipe d'étude JICA, février 2007

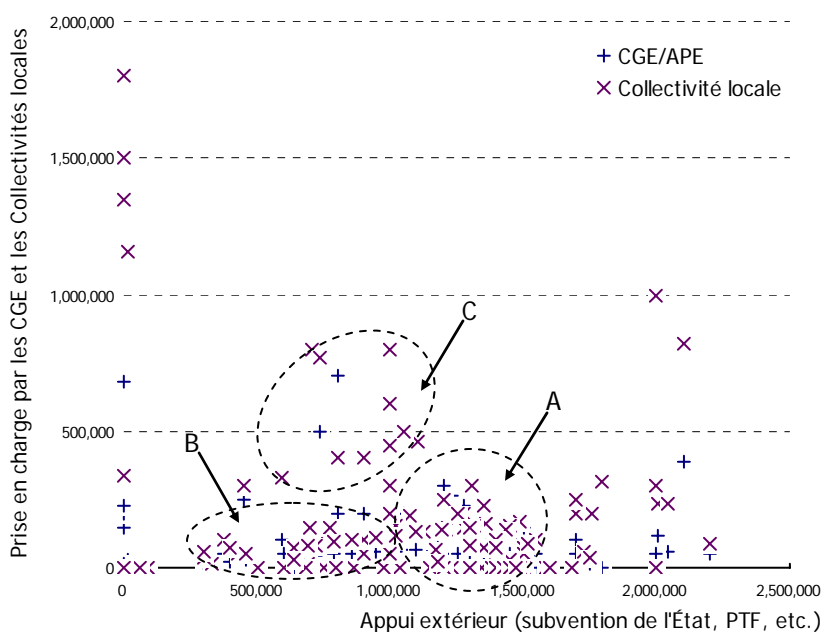
<sup>7</sup> Le nombre de Projets d'école élaborés dans les 13 communes/communautés rurales ciblées pour la conduite des activités pilotes est passé de 146 en décembre 2006 à 150 en février 2007 selon les enquêtes menées au niveau des écoles.



Le montant moyen des budgets requis pour la mise en œuvre des Projets d'école est estimé à 1.381.955 FCFA. Cette moyenne a été déterminée sur la base des 145 écoles qui ont fourni des éléments de réponse lors des enquêtes. Le montant du budget le plus élevé est de 4.000.000 FCFA tandis que celui le moins élevé est de 60.000 FCFA<sup>8</sup>.

Une analyse a été effectuée afin d'identifier le niveau de dépendance du Projet d'école en matière de requête de financement (subvention de l'État et appui financier des PTF) et la part du budget prise en charge par le CGE/APE et la collectivité locale. Le schéma 2.2.6 montre les résultats de l'analyse.

Schéma 2.2.6 Dépendance extérieure et prises en charge du CGE et de la collectivité locale



Source : Équipe d'étude JICA, février 2007

Comme l'indique le « cercle A », le budget de la plupart de Projets d'école s'élève à un montant de 1.500.000 FCFA (voir l'axe horizontal). Cette somme représente le montant standard pour l'obtention d'une subvention de l'État et, approximativement, 10% de cette somme est prise en charge par le CGE/APE et la collectivité locale. Les budgets des Projets d'école du « cercle B » sont inférieurs à ceux du « cercle A ». Cependant, la part du budget prise en charge par les CGE/APE et les collectivités locales reste toujours inférieure aux ressources exogènes sollicitées. À l'opposé des cas précédents, on constate un meilleur équilibre entre la requête de financement et la part de contribution des CGE/APE et des collectivités locales au niveau des Projets d'école du « cercle C »<sup>9</sup>. Les Projets d'écoles du « cercle C » sont supposés bénéficier d'une forte initiative des acteurs concernés de l'école et de la communauté. Cette approche participative reflète l'esprit du Projet

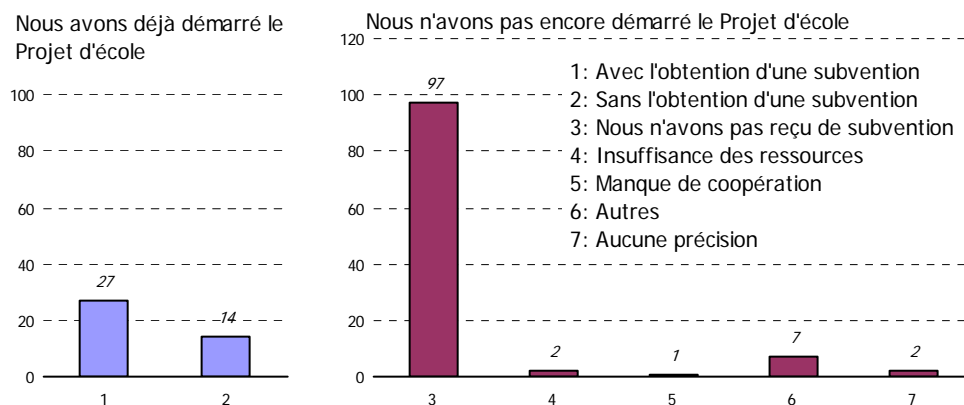
<sup>8</sup> Pour une durée de 2 à 3 ans.

<sup>9</sup> Les Projets d'école répertoriés sur l'axe vertical vont procéder à la phase de mise en œuvre. À ce niveau, ils bénéficient de l'appui de la collectivité locale dont la contribution en matière de financement est fort importante. Ces écoles, qui concernent uniquement celles de la communauté rurale de Léona, sous l'impulsion du Projet millenium du PNUD, constituent une exception.

d'école et il serait préférable que le nombre de Projets d'école de ce type augmente.

Le schéma 2.2.7 montre la situation en matière de démarrage des Projets d'école élaborés et les raisons pour lesquelles ils n'ont pas encore démarré. En ce qui concerne la situation par rapport à la mise en œuvre des Projets d'école, on constate que la plupart d'entre eux n'ont pas encore démarré. Parmi les 150 Projets d'école élaborés, 109 restent toujours en état de gestation. La raison qui est la plus fréquemment évoquée est le « non décaissement de subvention de l'État ».

Schéma 2.2.7 Situation en matière de démarrage des Projets d'école et raisons pour le non démarrage

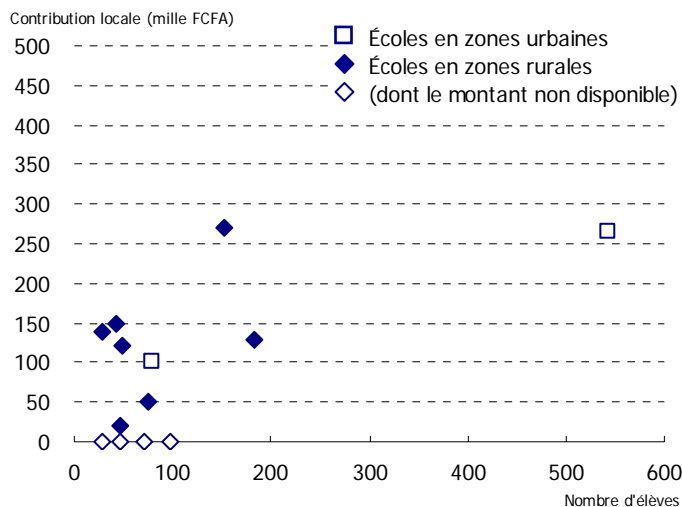


Source : Équipe d'étude JICA, février 2007

Les 14 Projets d'école (soit 9,3%) qui ont démarré sans attendre la subvention de l'État traduisent une volonté réelle des acteurs locaux de faire face aux problèmes de l'école. Ils devraient ainsi jouer le rôle de moteur en vue de généraliser la décentralisation en matière de gestion de l'éducation.

Le schéma 2.2.8 montre, pour ces 14 écoles qui ont démarré leurs Projets d'école sans attendre la subvention de l'État, la nature de la relation entre les localités (zones urbaine ou rurale), la taille des écoles (nombre d'élèves) et les contributions des CGE/collectivités locales.

Schéma 2.2.8 Écoles qui ont commencé leur PE sans attendre la subvention de l'État



N.B : Il y a une école dont la contribution du CGE/collectivité locale s'élève à 3 millions de francs. Ce qui ne peut pas être figuré dans le schéma.

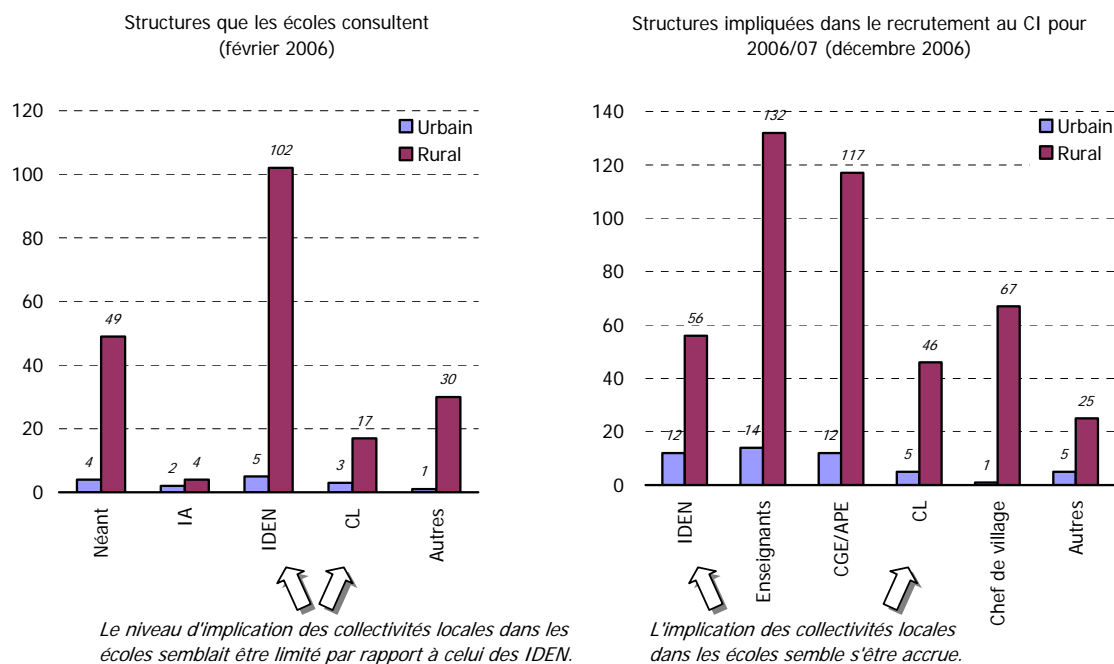
Source : Équipe d'étude JICA, février 2007

Le schéma n'indique aucune tendance claire parce que les écoles comprennent celles dont les effectifs dépassent plus de 500 et celles qui en sont à moins de 30, celles qui sont situées soit dans les zones urbaines ou rurales, etc. En outre, le montant des contributions locales varie d'une école à une autre et peut être estimé entre 20.000 et 270.000 francs, exception faite d'une école de la communauté rurale de Léona dont la contribution locale s'élève à plus de 3 millions de francs. Les résultats de cette analyse laissent supposer que les éléments clefs pour démarrer le Projet d'école ne dépendent pas uniquement des critères d'ordre financiers, mais plutôt du niveau de redynamisation du CGE ou, plus précisément, d'engagement et de mobilisation de la communauté éducative locale.

(3) Renforcement de la coopération entre la collectivité locale et les écoles

En février 2006, une enquête a été menée afin de déterminer les différentes structures que les écoles consultent. Parmi les 218 écoles des communes/communauté rurales ciblées, seules 20 écoles (3 en zone urbaine et 17 en zone rurale) affirment conserver des liens avec la commune/communauté rurale. La majorité des écoles affirme ne consulter que les IDEN alors que d'autres écoles n'entretiennent pas des liens avec d'autres structures.

Schéma 2.2.9 Renforcement de la coopération entre la collectivité locale et les écoles



Source : Équipe d'étude JICA, décembre 2006

L'enquête effectuée en décembre 2006 a permis de mesurer, à travers la question : « avec qui l'école a coopéré pour le recrutement de nouveaux élèves au CI », le niveau d'implication des différentes structures. En effet, il est apparu que le décalage entre l'IDEN et la collectivité locale s'est considérablement réduit, bien que l'Équipe pédagogique et les membres de CGE/APE soient toujours mieux impliqués. On suppose, bien que les types de questions diffèrent, que la relation entre les écoles et la commune/communauté rurale se soit renforcée à travers l'activité pilote avec le CLEF comme plateforme de concertation entre les acteurs locaux.

Une identification de la population scolarisable, au niveau local, requiert nécessairement l'engagement des agents ou leaders locaux tels que les Chefs de village. Les seules données démographiques disponibles au niveau départemental consistent en des estimations basées sur le dernier recensement en 1998. En considérant l'intervalle de temps écoulé, il est évident que ces données sont devenues obsolètes et ne pourraient refléter la situation actuelle.

Dans le contexte actuel de la décentralisation, un renforcement de l'engagement de la commune/communauté rurale n'induit pas un simple transfert des compétences des IDEN vers les

communes/communautés rurales mais, plutôt, la mise en place d'un espace de collaboration entre ces différentes structures. En d'autres termes, il ne s'agit pas de soustraire les IDEN à leur statut de collaborateurs de l'école au profit des communes/communautés rurales. La collaboration devrait plutôt être renforcée à tous les niveaux entre les différents acteurs en matière d'éducation de base. Ce qui inclut, en plus de l'IDEN qui dispose d'une bonne connaissance et des compétences techniques en matière d'éducation, la communauté éducative, les agents locaux et la commune/communauté rurale. Le CLEF devrait être redynamisé dans ce sens.

### 2.2.2 Prise en charge des problèmes communs de la collectivité locale

Une bonne prise en charge des problèmes communs et des disparités entre les villages constitue un des rôles les plus fondamentaux du CLEF. Le CLEF, faudrait-il le rappeler, est une plateforme de concertation et de coordination composée de l'IDEN, de la commune/communauté rurale et de la communauté éducative. Cette fonction ne saurait être prise en charge par aucune autre structure.

Dans le cadre de l'activité pilote menée en microplanification, les représentants de l'Équipe pédagogique et du CGE/APE de l'ensemble des écoles ciblées ont pu se concerter, à travers le CLEF, et partager diverses informations provenant de chaque école et de chaque village. Ces rencontres ont également permis de mieux cerner les zones où l'éducation de base n'est pas suffisamment généralisée et de discuter du développement durable de l'éducation dans la commune/communauté rurale.

#### (1) Élaboration des PLDE

Avant la fin du mois de décembre 2006, toutes les 13 communes/communautés rurales ciblées pour la mise en œuvre des activités pilotes ont élaboré les drafts de PLDE<sup>10</sup>. L'Équipe technique régionale, composée des inspecteurs de l'IA, des IDEN et des représentants des directeurs d'école, a assuré un appui technique aux CLEF avec l'élaboration du « Manuel d'élaboration des plans de développement de l'éducation » qui indique la procédure et donne des orientations précises pour la tenue des sessions de formation et des réunions.

Ce sous-chapitre va examiner la conformité des drafts de PLDE des 13 communes/communautés rurales avec la procédure d'élaboration tel qu'indiquée dans le manuel d'élaboration de l'ETR. Cette analyse va s'effectuer à travers une grille de lecture (*check-list*) qui comporte les 12 critères énumérés ci-dessous<sup>11</sup>.

---

<sup>10</sup> Les 13 drafts de PLDE sont inclus dans la Partie annexe « D.3 Drafts de PLDE des 13 collectivités locales ciblées ».

<sup>11</sup> Les IDEN et les CLEF ont discuté du contenu des drafts de PLDE lors des réunions de feedback sur la base de ces 12 critères. Les CLEF sont en phase d'améliorer et de finaliser leurs PLDE.

Tableau 2.2.3 Évaluation des drafts de PLDE sur la base de la *check-list*

Critères	Linguère	Barkédji	Gassane	Thiargny	Ouarkhokh	Dodji	Sakal	Léona	Kébémér	Ndande	Diokoul D.	Kab Gaye	Guéoul
1. Identification des problèmes à résoudre	3	3	3	1	2	3	3	3	2	3	3	3	3
2. Établissement des indicateurs actuels	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3. Détermination de l'objectif général	3	1	1	1	3	3	3	3	3	2	3	3	3
4. Cohérence des objectifs spécifiques	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3
5. Indicateurs d'atteinte des objectifs	3	2	3	2	3	3	2	3	1	2	1	3	3
6. Cohérence des activités à entreprendre	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3
7. Précision des responsables des activités	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3
8. Mobilisation des différentes ressources	2	3	3	2	3	3	3	1	3	3	3	3	3
9. Établissement des budgets raisonnables	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3
10. Mise en place du calendrier des activités	3	1	2	2	2	2	1	3	2	3	3	3	3
11. Mise en place du plan de suivi/évaluation	3	3	3	3	2	2	1	3	2	1	1	1	3
12. Faisabilité du PLDE	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2

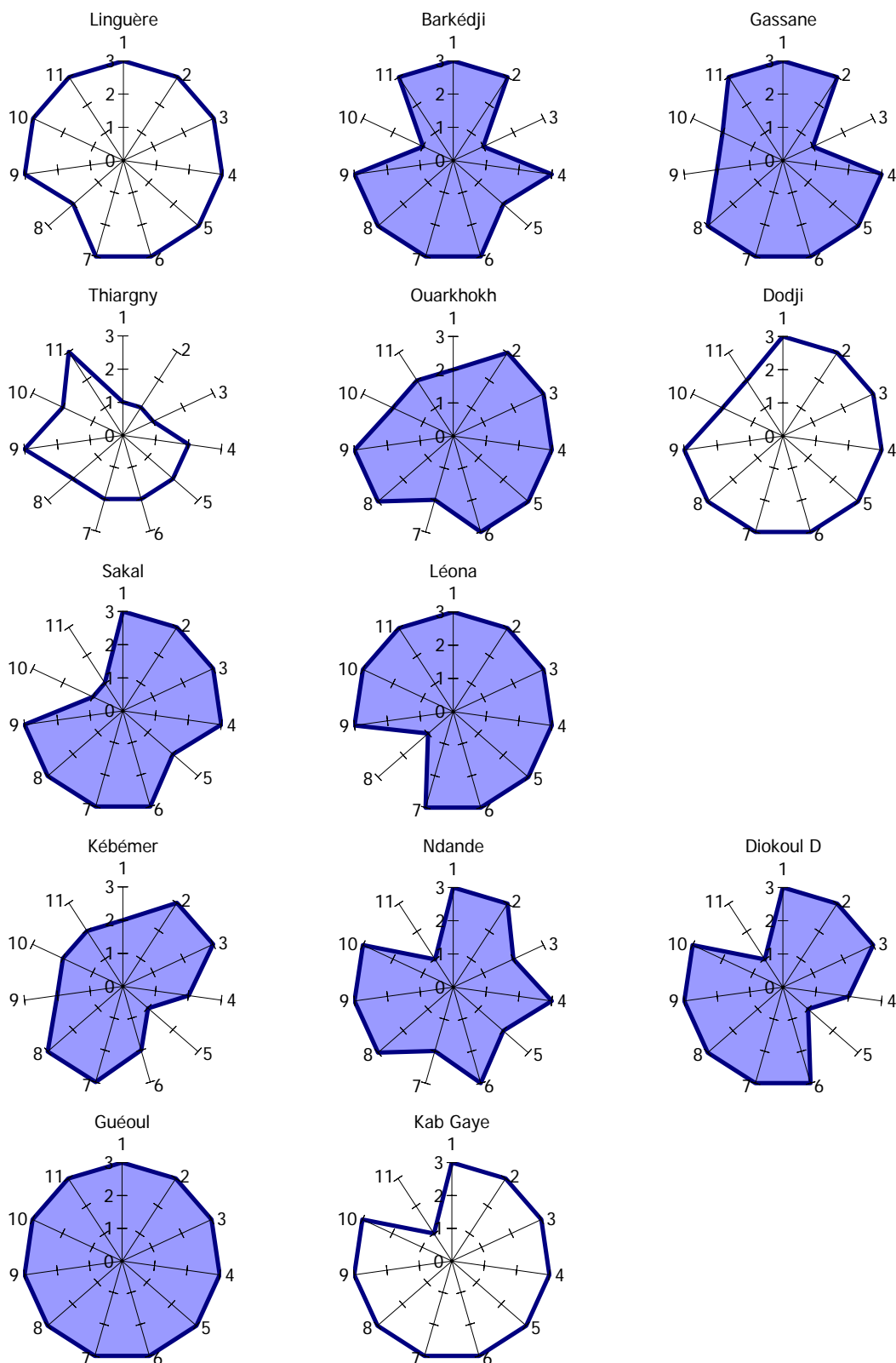
N.B : 3 : Satisfaisant, 2 : Pas assez satisfaisant, 1 : Insuffisant

Cette évaluation a été effectuée par l'Équipe d'étude JICA. Les grandes lignes sont identiques avec celles déclinées par les IDEN.

Source : Équipe d'étude JICA, février 2007

Les 11 premiers critères permettent d'évaluer le processus d'élaboration du plan de développement de l'éducation. Le dernier critère (critère 12) permet de faire une évaluation du plan dans son ensemble. Le schéma 2.2.10 indique les résultats de cette évaluation sous forme d'un graphique.

Schéma 2.2.10 Évaluation des drafts de PLDE sur la base de la *check-list*



N.B : Le tableau 2.2.3 englobe les critères de 1 à 11 et les notes. Les polygones non ombrés indiquent les PLDE dont le critère 12 est satisfaisant et ceux ombrés indiquent les PLDE dont le critère 12 est soit pas assez satisfaisant ou insuffisant

Source : Équipe d'étude JICA, février 2007



L'analyse des PLDE ci-dessus est une évaluation effectuée par l'Équipe d'étude de la JICA. Il est, à cet effet, apparu que le draft de PLDE présentant un polygone régulier pouvait être considéré comme un plan équilibré, même si le contenu laisse parfois à désirer. Dans le cas des polygones non ombrés, il est possible d'affirmer que le PLDE est un plan réalisable mais dans le cas contraire, le PLDE peut être considéré comme trop ambitieux par rapport aux ressources disponibles et mobilisables. Notamment, en ce qui concerne la mise en place des infrastructures scolaires par exemple, il existe des draft de PLDE dont la faisabilité est douteuse, bien qu'il soit évident qu'il existe un besoin réel en la matière<sup>12</sup>.

À l'issue de l'évaluation sur la base des critères de 1 à 11 et de l'évaluation de la faisabilité sur la base du critère 12, une classification des 13 communes/communautés rurales a été effectuée. Avec la combinaison des deux évaluations (« OK » et « Insuffisant » pour chaque évaluation), 4 groupes ont été identifiés. Le tableau 2.2.2 montre le résultat de cette classification.

Tableau 2.2.4 Classification des drafts de PLDE selon l'évaluation sur la base de la *check-list*

Groupe	Critère 1 à 11 Processus	Critère 12 Faisabilité	Communes/communautés rurales
A	OK	OK	Linguère, Dodji, Kab Gaye
B	OK	Insuffisant	Sakal, Léona, Barkédji, Gassane, Diokoul Diawrigne, Guéoul
C	Insuffisant	OK	Thiargny
D	Insuffisant	Insuffisant	Ouarkhokh, Kébémer, Ndande

N.B : Pour les critères de 1 à 11, le draft de PLDE a été jugé OK avec plus de 8 critères jugés satisfaisants.

Source : Équipe d'étude JICA, février 2007

Bien que cela soit un essai, une analyse a été effectuée afin d'identifier l'impact de chaque activité menée en microplanification sur la base de cette classification.

<sup>12</sup> Les discussions sur les points faibles et les lacunes des drafts de PLDE lors de la réunion de feedback entre les IDEN et les CLEF ont permis d'améliorer et de finaliser les PLDE.

Tableau 2.2.5 Analyse du processus d'élaboration des draft de PLDE

Groupe	Collectivités locales	Formation des CLEF	Formation des CGE	AG	Partage des PE	Élaboration du PLDE
A	Linguère	3	108% 3	43%	93% 2	100% 2
	Dodji	3/PCR	100% 3/PCR	56%	50% 3/PCR	40% 3/PCR
	Kab Gaye	3	92% 3+CV	33%	83% 2+CV	116% 2+CV
B	Barkédji	3	82% 2	68%	71% 3	84% 3/PCR+CV
	Gassane	2	100% 3	74%	63% 2+CV	74% 2
	Sakal	3	91% 2	83%	74% 2	19% 3
	Léona	2	95% 3	88%	79% 2	23% 3
	Diokoul D.	3	100% 3/PCR	78%	67% 3/PCR	81% 3/PCR
	Guéoul	3	103% 3/PCR	72%	69% 3/PCR	81% 3/PCR
C	Thiargny	3	93% 3/PCR+CV	88%	75% 3/PCR	69% 3/PCR
D	Ouarkhokh	3/PCR	94% 3	88%	58% 2	64% 2
	Kébémér	2	81% 2	75%	69% 2	69% 2
	Ndande	3	97% 2	67%	94% 3	91% 3
			95%	75%	73%	58%

N.B : Les pourcentages pour les formations et réunions indiquent le taux de participation ou le pourcentage en matière d'organisation.

Les chiffres indiquent la composition des participants. Si tous les représentants des enseignants, des parents d'élèves et de la collectivité locale participent, la note est de « 3 ». Si un représentant manque, elle est de « 2 ».  
/PCR : une participation du PCR, +CV : une participation des autres agents locaux comme le chef de village, etc.  
Les cases ombrées signifient que la note est supérieure à la moyenne.

Source : Équipe d'étude JICA, février 2007

Au terme de cette analyse, force est de constater que la participation de tous les 3 acteurs (représentants de l'Équipe pédagogique, des parents d'élèves et de la collectivité locale, en outre, les représentants de l'IDEN ou l'ETR étaient toujours présents) a permis, sauf quelques exceptions, de déboucher sur l'élaboration d'un plan réalisable comme celui des Groupes A et C. La participation du Président du conseil rural a été déterminante car elle traduit une forte implication de la localité. Les collectivités locales classées dans le Groupe B n'ont pas toujours bénéficié de la participation des différents acteurs bien que l'initiative locale soit assez forte. Les collectivités locales classées dans le Groupe D n'ont pas bénéficié, de manière permanente, de la participation des différents acteurs.

Toutefois, les résultats de cette analyse ont mis en évidence l'importance de la participation des différents acteurs dans la mise en œuvre des activités en microplanification.

(2) Éléments clés des drafts de PLDE

Les tableaux 2.2.6-2.2.18 indiquent les éléments clés, en matière d'enseignement élémentaire, extraits à partir de chacun des drafts de PLDE des 13 communes/communautés rurales ciblées.

Tableau 2.2.6 Éléments clés du draft de PLDE de Linguère

	Problèmes identifiés	Causes principales	Objectifs spécifiques	Activités à entreprendre
Accès	- Manque d'infrastructures scolaires (salles de classe et latrines) et de table-bancs	- Insuffisance des ressources de la commune	- Améliorer les conditions d'apprentissage en augmentant les capacités d'accueil des écoles	- Dotation d'infrastructures et d'équipements scolaires
Qualité	- Faiblesse des résultats scolaires	- Manque de manuels - Manque de suivi des élèves à la maison - Insuffisance de la formation des maîtres	- Relever le taux de réussite au CFEE et à l'entrée en sixième	- Dotation en manuels scolaires - Sensibilisation des parents - Formation des maîtres en maths et en français
Gestion	- Manque de formation en gestion des membres de CGE	- Absence d'outils de gestion	- Renforcement de la capacité en gestion des CGE	- Mise en place d'outils de gestion - Formation des membres de CGE en gestion

Source : Draft de PLDE de Linguère, décembre 2006

Tableau 2.2.7 Éléments clés du draft de PLDE de Barkédji

	Problèmes identifiés	Causes principales	Objectifs spécifiques	Activités à entreprendre
Accès	- Faiblesse du taux de scolarisation	- Mariage précoce - Transhumance - Ignorance des parents - Sollicitation des enfants dans les tâches domestiques	- Relever le taux de scolarisation	- Organisation de mobilisations
	- Insuffisance d'infrastructures scolaires (latrines et salles de classe)	- Dispersion de l'habitat	- Améliorer les conditions d'apprentissage des écoles	- Dotation en infrastructures scolaires - Mise en place d'une bibliothèque
Qualité	- Faiblesse du taux de réussite (CFEE et entrée en sixième)	- Manque de manuels - Manque d'encadrement et de suivi des élèves - Insuffisance de la formation des maîtres	- Relever le taux de réussite au CFEE et à l'entrée en sixième	- Dotation en manuels scolaires - Encadrement rapproché des élèves du CM2 - Organisation de sessions de formation pour les enseignants
	- Taux de redoublement et taux d'abandon très élevés	- Manque de suivi des élèves - Absentéisme des élèves - Fréquence des grèves	- Faire baisser le taux de redoublement et le taux d'abandon	- Encadrement, suivi et renforcement des maîtres - Sensibilisation
Gestion	- Manque de formation des membres de CGE	- Inexistence de CGE ou non fonctionnalité des CGE	- Rendre fonctionnel les CGE	- Organisation de sessions de formation en gestion pour les CGE
	- Léthargie du CLEF	- Déficit de communication entre le CLEF et le CODEC		

Source : Draft de PLDE de Barkédji, décembre 2006

Tableau 2.2.8 Éléments clés du draft de PLDE de Gassane

	Problèmes identifiés	Causes principales	Objectifs spécifiques	Activités à entreprendre
Accès	- Faiblesse du taux de scolarisation	- Ignorance des parents - Faiblesse des revenus des parents - sollicitation des enfants dans les corvées d'eau	- Relever le taux de scolarisation en inscrivant au CI tous les enfants âgés de 7ans	- Sensibilisation et mobilisation sociale
	- Manque d'infrastructures et d'équipements scolaires	(non identifié)	- Accroître les capacités d'accueil des écoles	- Construction et équipement des salles de classe
Qualité	- Faiblesse du taux de réussite (CFEE et entrée en sixième)	- Manque de manuels - Manque de suivi des élèves à la maison - Insuffisance de la formation des maîtres	- Relever le taux de réussite au CFEE et à l'entrée en sixième	- Dotation en manuels scolaires - Sensibilisation des parents - Formation continue pour les enseignants
Gestion	- Non fonctionnement des structures de gestion (CGE et CLEF)	- Manque d'implication des acteurs locaux	- Rendre fonctionnel les CGE et le CLEF	- Sensibilisation des populations sur leurs rôles dans les structures de gestion

Source : Draft de PLDE de Gassane, décembre 2006

Tableau 2.2.9 Éléments clés du draft de PLDE de Thiargny

	Problèmes identifiés	Causes principales	Objectifs spécifiques	Activités à entreprendre
Accès	(non identifié)	(non identifié)	- Inscrire tous les enfants de 6 à 7 ans	- Campagne de sensibilisation et une semaine mobilisation - Équipement de table-bancs
	(non identifié)	(non identifié)	- Doter les écoles en infrastructures scolaires	- Construction de salles de classe - Construction de latrines de 2 blocs de 4 box par école - Adduction d'eau
Qualité	(non identifié)	(non identifié)	(non fixé)	- Organisation d'essais zonaux - Formation pour les enseignants - Octroi d'aides scolaires

Source : Draft de PLDE de Thiargny, décembre 2006

Tableau 2.2.10 Éléments clés du draft de PLDE de Ouarkhokh

	Problèmes identifiés	Causes principales	Objectifs spécifiques	Activités à entreprendre
Accès	- Faible taux de scolarisation	- Coût élevé de la scolarisation - Transhumance - Mariage précoce - Utilisation des enfants dans les tâches domestiques - Concurrence des écoles coraniques - Ignorance des parents	- Relever le taux de scolarisation	- Organisation de rencontre de mobilisation et de sensibilisation
	- Faiblesse de la capacité d'accueil	- Faiblesse des ressources de la communauté rurale	- Accroître la capacité d'accueil des écoles	- Compléter les cycles - Créer de nouvelles écoles - Remplacer les abris provisoires
Qualité	- Faible taux de réussite (CFEE et entrée en sixième)	- Insuffisance du suivi des élèves - Manque de matériels didactiques et d'équipement	- Relever le taux de réussite au CFEE	- Organisation de cours de renforcement pour les élèves - Dotation en manuels scolaires - Dotation en tables bancs
	- Taux de redoublement très élevé	- Insuffisance de la formation des maitres	- Baisser le taux de redoublement	- Organisation de cours de renforcement pratique de la pédagogie différenciée
	- Taux d'abandon très élevé	- Transhumance, mariage précoce	- Baisser le taux d'abandon	- Sensibilisation des parents
Gestion	- CGE non fonctionnel	- CGE non mis en place dans la plupart des écoles et manque de formation des CGE	- Rendre les CGE fonctionnel	- Organisation de sessions de formation en gestion
	- Manque de fonctionnement du CLEF	- Absence de réunions du CLEF	- Rendre le CLEF fonctionne	- Organisation de sessions de formation pour les CLEF

Source : Draft de PLDE de Ouarkhokh, décembre 2006

Tableau 2.2.11 Éléments clés du draft de PLDE de Dodji

	Problèmes identifiés	Causes principales	Objectifs spécifiques	Activités à entreprendre
Accès	- Faiblesse du taux de scolarisation	- Mariage précoce - Transhumance - Ignorance des parents	- Scolariser tous les enfants âgés de 7 à 12 ans	- Organisation de sensibilisation et campagne d'inscription au CI
	- Faiblesse de la capacité d'accueil	- Manque d'infrastructures	- Accroître la capacité d'accueil des écoles	- Dotation en infrastructures scolaires
Qualité	- Faible taux de réussite (CFEE et entrée en sixième)	- Faible niveau des élèves en français, maths - Manque de manuels - Insuffisance de la formation des enseignants - Manque d'encadrement des élèves	- Relever le taux de performance des élèves en maths et en français	- Dotation en manuels scolaires - Organisation de séances pratiques dans les CAP - Organisation de sessions de formation pour les enseignants
Gestion	- Vétusté des salles de classe - Vétusté des tables-bancs	- Manque d'entretien des infrastructures et des équipements	- Assurer le suivi et l'entretien des équipements et infrastructures	(non identifié)

Source : Draft de PLDE de Dodji, décembre 2006

Tableau 2.2.12 Éléments clés du draft de PLDE de Sakal

	Problèmes identifiés	Causes principales	Objectifs spécifiques	Activités à entreprendre
Accès	- Faiblesse du taux de scolarisation et de la disparité entre les villages en matière de scolarisation	- Ignorance des parents - Non respect de la carte scolaire - Insuffisance du nombre d'enseignants	- Relever le taux de scolarisation en inscrivant au CI tous les enfants âgés de 7 à 12 ans	- Campagne de sensibilisation et de mobilisation sociale
	- Manque d'infrastructures et d'équipements scolaires	- Existence des écoles à cycles incomplets	- Remplacer les abris provisoires - Équiper les salles de classes en table-bancs	- Construction de salles de classes - Achat mobilier scolaire
Qualité	- Faiblesse du taux de réussite au CFEE	- Manque de manuels - Manque de suivi des élèves à la maison - Insuffisance de la formation des maîtres	- Rendre qualitatif l'enseignement	- Dotation en manuels scolaires - Formation pour les enseignants dans les disciplines fondamentales (français et mathématiques) - Cours de renforcement pour les élèves
	- Taux de redoublement très élevé	- Manque de suivi des élèves à la maison - Tenue irrégulière des classes	(non identifié)	- Suppression des CMG - Suivi à la maison
Gestion	- Non fonctionnement du CLEF	- Réticences des membres des CLEF	- Redynamiser le CLEF et les CGE	- Entretien en bon état les murs, tableaux, tables par les CGE

Source : Draft de PLDE de Sakal, décembre 2006

Tableau 2.2.13 Éléments clés du draft de PLDE de Léona

	Problèmes identifiés	Causes principales	Objectifs spécifiques	Activités à entreprendre
Accès	- Faiblesse du taux de scolarisation des filles	- Mariages précoces - Sollicitation des enfants dans les travaux domestiques	- Relever le TBS en particulier celui des filles	- Campagne de sensibilisation et mobilisation sociale - Création de nouvelles écoles - Extension des écoles à cycles incomplets
	- Manque d'infrastructures, d'équipements scolaires et de fournitures scolaires	- Nombre élevé de nouvelles créations - Manque de ressources de la communauté rurale	- Doter les écoles en infrastructures scolaires (salles de classe, latrines et borne fontaine, terrain de sport) - Équiper les écoles en table-bancs	- Construction de salles de classes pour remplacer les abris provisoires - Équipement en table-bancs des écoles - Construction de latrines - Dotation de bornes fontaines pour toutes les écoles
Qualité	- Faiblesse du taux de réussite au CFEE et à l'entrée en sixième	- Manque de manuels - Manque de suivi des élèves à la maison - Insuffisance de la formation des maîtres	- Relever le taux d'achèvement et de promotion	- Dotation en manuels scolaires - Sensibilisation des parents - Formation pour les enseignants dans les disciplines fondamentales (français et mathématiques) - Cours de renforcement pour les élèves
	- Taux de redoublement très élevé	- Manque de suivi des élèves à la maison - Manque de matériels didactiques - Insuffisance de la formation des maîtres	- Relever le taux d'achèvement et de promotion	- Suivi à la maison
Gestion	- Non fonctionnement du CLEF et des CGE et manque de dynamisme des APE	- Manque de formation des membres des structures de gestion	- Redynamiser les structures de gestion (CLEF, CGE, APE)	- Sensibilisation de la population - Formation des membres des structures de gestion

Source : Draft de PLDE de Léona, décembre 2006

Tableau 2.2.14 Éléments clés du draft de PLDE de Kébémér

	Problèmes identifiés	Causes principales	Objectifs spécifiques	Activités à entreprendre
Accès	- Manque d'infrastructures scolaires (salles de classe et latrines) et de tables-bancs	- Insuffisance des ressources de la commune	- Maximaliser les quantum horaires	- Dotation des écoles en infrastructures
Qualité	- Baisse du niveau des élèves en français et en mathématiques	- Manque de manuels - Manque de suivi des élèves à la maison - Insuffisance de la formation des maîtres	(non identifié)	(non identifié)
Gestion	- Disfonctionnement des structures de gestion	- Absence de volonté - Manque de sensibilisation et de formation	(non identifié)	- Sensibilisation et formation des structures de gestion

Source : Draft de PLDE de Kébémér, décembre 2006

Tableau 2.2.15 Éléments clés du draft de PLDE de Ndande

	Problèmes identifiés	Causes principales	Objectifs spécifiques	Activités à entreprendre
Accès	- Manque d'intérêt des populations pour l'école française	- Ignorance des parents - Pauvreté - Coût élevé de la scolarité	- Améliorer l'accès	- Mise en place de comité de recrutement - Organisation de campagne de sensibilisation
	(non identifié)	- Nombre élevé d'abris provisoires	- Doter les infrastructures scolaires	- Construction de salles de classes et de latrines et de mur de clôture
Qualité	- Manque de manuels et de matériels didactiques	- Dotation insuffisante - Manque de réactivité de la communauté rurale	- Améliorer les conditions d'apprentissage	- Dotation des écoles en manuels et matériels didactiques - Sensibilisation des parents pour le suivi et l'encadrement des enfants à la maison - Formation des maîtres
Gestion	(non identifié)	(non identifié)	- Rendre fonctionnel les structures de gestion	- Formation des membres des CGE et du CLEF - Élaboration de plan d'actions

Source : Draft de PLDE de Ndande, décembre 2006



Tableau 2.2.16 Éléments clés du draft de PLDE de Diokoul Diawrigne

	Problèmes identifiés	Causes principales	Objectifs spécifiques	Activités à entreprendre
Accès	(non identifié)	(non identifié)	- Améliorer l'accès à travers une gestion participative	- Organisation de mobilisation sociale et sensibilisation
	- Insuffisance d'infrastructures scolaires	(non identifié)	- Renforcer les écoles en infrastructures	- Construction de salles de classe, de latrines et de mur de clôture
Qualité	- Manque de manuels scolaires et de fournitures	(non identifié)	- Renforcer les écoles en manuels et fournitures	- Dotation en manuels scolaires - Formation des maitres
	- Faiblesse du taux de réussite	(non identifié)	- Améliorer les rendements scolaires	- Formation et encadrement de l'ensemble des maitres

Source : Draft de PLDE de Diokoul Diawrigne, décembre 2006

Tableau 2.2.17 Éléments clés du draft de PLDE de Kab Gaye

	Problèmes identifiés	Causes principales	Objectifs spécifiques	Activités à entreprendre
Accès	- Faiblesse du taux de scolarisation	- Ignorance des parents de l'importance de l'éducation - Sollicitation des enfants dans les travaux champêtres et domestiques - Éloignement des écoles	- Relever le taux de scolarisation en inscrivant au CI tous les enfants âgés de 7 à 12 ans	- Organisation de séances de sensibilisation et mobilisation sociale
	- Taux d'abandon très élevé	- Mariages précoces - Maladies fréquentes des élèves - Échecs au CFEE et à l'entrée en sixième	- Réduire le taux d'abandon	- Organisation de séances de sensibilisation et mobilisation sociale
Qualité	- Faiblesse du taux de réussite (CFEE et entrée en sixième)	- Manque de manuels - Manque de suivi des élèves à la maison - Niveau faible des élèves qui arrivent en classes de CM2 en français et en maths	- Relever le taux de réussite au CFEE et à l'entrée en sixième	- Augmentation du volume horaire (encadrer les élèves pendant les jours non ouvrables) - Organisation d'essais - Gestion partagée des CM2
	- Taux de redoublement très élevé	- Manque de suivi à la maison - Insuffisance des quantum horaires	- Réduire le taux de redoublement	- Construction de salles de classe - Suivi à la maison
Gestion	- Inexistence ou non fonctionnement des CGE	- Manque d'engagement des acteurs locaux - Manque d'ouverture de l'école sur le milieu - Mauvaise volonté - Divergences politiques et sociales transférées dans les CGE - Manque de formation des membres de CGE	- Faire fonctionner tous les CGE	- Mise en place de CGE dans toutes les écoles - Formation des membres de CGE

Source : Draft de PLDE de Kab Gaye, décembre 2006

Tableau 2.2.18 Éléments clés du draft de PLDE de Guéoul

	Problèmes identifiés	Causes principales	Objectifs spécifiques	Activités à entreprendre
Accès	- Faiblesse du taux de scolarisation	- Concurrence des écoles coraniques	- Scolariser les enfants de 6 à 14 ans	- Organisation de 3 rencontres de sensibilisation et une campagne de mobilisation par an
	- Manque de pièces d'état civil des enfants à la rentrée des classes	- Enfants non déclarés à la naissance		
	- Manque d'infrastructures, d'équipements scolaires et d'eau courante	- Insuffisances des ressources financières de la communauté rurale	- Doter les écoles en infrastructures scolaires et équipements pour améliorer les conditions de travail	- Construction de salles de classe et de murs de clôture - Équipement en table-bancs des écoles - Construction de latrines - Branchement sur le réseau d'eau potable pour les écoles
Qualité	- Manque de manuels scolaires et de matériels didactiques	- Détérioration des manuels et du matériel	- Doter les manuels scolaires et les mallettes pédagogiques	- Achats de manuels et de mallettes pédagogiques
	- Insuffisance de la formation des maîtres	- Absence de formation continue	- Renforcer les capacités des maîtres	- Organisation des sessions de formation pour les maîtres
Gestion	- Non fonctionnement des CGE	- Manque de formation des membres de CGE	- Capaciter les membres de CGE	- Organisation des sessions de formation pour les membres de CGE

Source : Draft de PLDE de Guéoul, décembre 2006

Les tableaux de synthèses des drafts de PLDE mettent en exergue certains points communs qui existent entre les différents drafts de PLDE. Ces similitudes concernent l'identification des problèmes et de leurs causes ainsi que les objectifs spécifiques et les activités à entreprendre<sup>13</sup>.

Le tableau 2.2.19 montre les principaux points communs.

Tableau 2.2.19 Points communs des drafts de PLDE des 13 communes/communautés rurales

	Problèmes identifiés	Causes principales	Objectifs spécifiques	Activités à entreprendre
Accès	- Faiblesse du taux de scolarisation (11/13 PLDE)	- Ignorance des parents de l'importance de l'éducation (8/13 PLDE)	- Relever le taux de scolarisation (12/13 PLDE)	- Sensibilisation et mobilisation sociale (12/13 PLDE)
	- Manque d'infrastructures, d'équipements scolaires et de fournitures scolaires (12/13 PLDE)	- Sollicitation des enfants dans les tâches domestiques (7/13 PLDE)	- Doter les infrastructures scolaires (12/13 PLDE)	- Construction d'infrastructures (salles de classe, latrines et murs de clôture) (13/13 PLDE)
Qualité	- Faiblesse du taux de réussite (CFEE et entrée en sixième) (9/13 PLDE)	- Manque de manuels scolaires (9/13 PLDE)	- Relever le taux de réussite (CFEE et entrée en sixième) (8/13 PLDE)	- Dotation en manuels scolaires (11/13 PLDE)
	- Taux de redoublement très élevé (5/13 PLDE)	- Manque de suivi des enfants à la maison (9/13 PLDE)		- Sensibilisation des parents (7/13 PLDE)
Gestion	- Non fonctionnement des structures de gestion (CGE et CLEF) (8/13 PLDE)		- Rendre fonctionnel les structures de gestion (8/13 PLDE)	- Formation des membres de CGE/CLEF (8/13 PLDE)

Source : Drafts de PLDE des 13 communes/communautés rurales, décembre 2006

Les activités menées dans le cadre de la microplanification ont largement contribué à l'élaboration des drafts de PLDE. En effet, la démarche adoptée a consisté en une approche participative et ascendante avec le CLEF comme cadre pour l'élaboration des drafts de PLDE. De ce fait, l'existence de similitudes démontre que la plupart des communes/communautés rurales de la région de Louga partagent, de manière générale, les mêmes contraintes en matière d'éducation de base. Toutefois, certaines dichotomies peuvent être décelées au niveau des causes des problèmes. Ainsi pour un ou certains problèmes spécifiques, les causes peuvent être identiques à savoir les sollicitations des enfants dans les travaux domestiques, l'ignorance des parents de l'importance de l'éducation, etc. alors que dans d'autres cas les causes peuvent nettement différer comme pour la transhumance dans les zones pastorales, etc. Qui plus est, quelques différences sont observées entre les zones urbaines (Linguère et Kébémér) et les zones rurales.

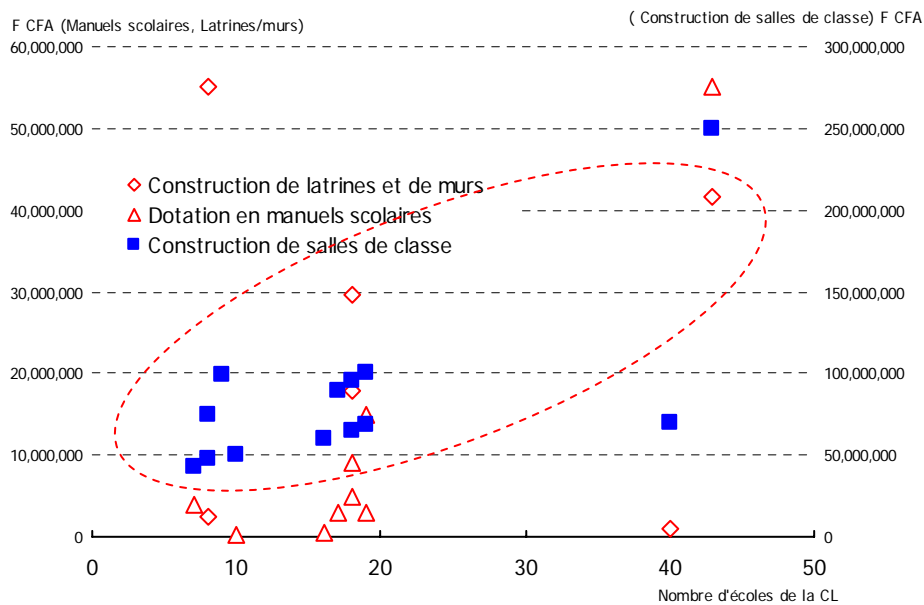
La pertinence logique d'un PLDE (indiquée dans les tableaux ci-dessus) est importante dans la mesure où elle permet de partager une compréhension commune. Cependant, la faisabilité d'un PLDE induit également la participation active et l'engagement de tous les acteurs locaux. Une analyse des budgets établis a été effectuée afin d'estimer si les activités proposées pour résoudre les problèmes identifiés dans les drafts de PLDE sont réalisables par les acteurs locaux au niveau des

<sup>13</sup> Dans certains drafts de PLDE, on constate des lacunes dans l'analyse des problèmes ou dans l'établissement des objectifs spécifiques. Ces lacunes pourraient être améliorées par souci de pertinence à travers les réunions de feedback entre les IDEN et les CLEF.

communes/communautés rurales.

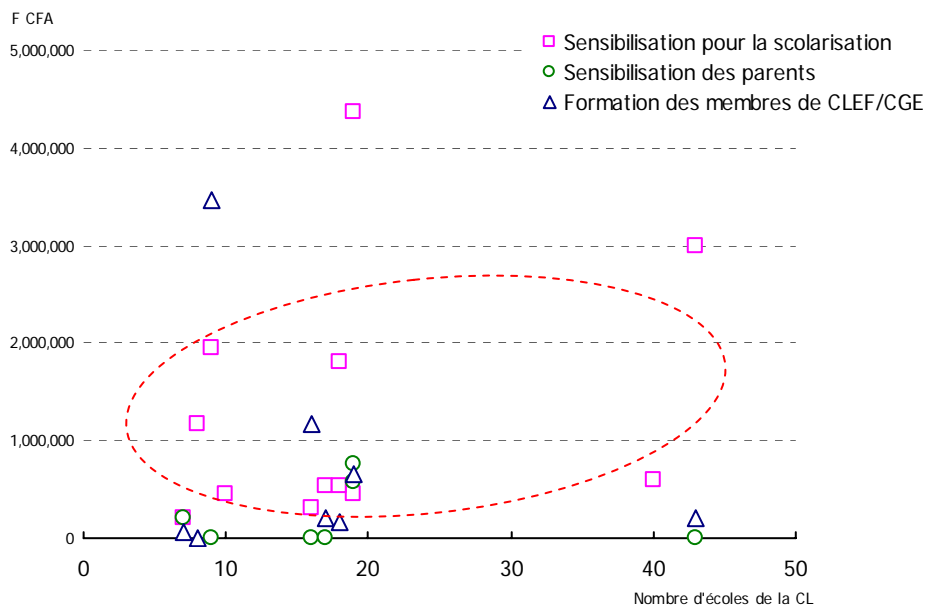
Les schémas 2.2.11 et 2.2.12 indiquent les relations entre le nombre d'écoles (pour l'année scolaire 2007/08) des 13 communes/communautés rurales et les budgets établis pour certaines activités à entreprendre. Le premier schéma concerne les activités liées à la mise en place d'infrastructures et de manuels scolaires. Le second schéma concerne les activités liées aux campagnes de sensibilisation et à la tenue de sessions de formation. Dans le sous-chapitre précédent, il a été évoqué que certains drafts de PLDE étaient top ambitieux, surtout en ce qui concerne les activités liées à la construction d'infrastructures. Par rapport à ces activités, il faudrait souligner qu'elles nécessitent un budget de 50 à 100 millions FCFA, ou plus, et une faible tendance en hausse des budgets en fonction du nombre d'école de la commune/communauté rurale. Cependant, ce cas de figure diffère lorsqu'il est question d'activités liées aux campagnes de sensibilisation et à la tenue de sessions de formation. Elles nécessitent, pour la plupart, un budget de 0,5 à 3 millions FCFA. Cela laisse supposer que ces dernières pourraient être réalisées avec les ressources mobilisables au niveau local et, par conséquent, assurer l'atteinte des objectifs fixés.

Schéma 2.2.11 Répartition des budgets des Drafts de 13 PLDE (infrastructures et manuels)



Source : Drafts de PLDE des 13 communes/communautés rurales, décembre 2006

Schéma 2.2.12 Répartition des budgets des Drafts de 13 PLDE (sensibilisation et formation)



Source : Drafts de PLDE des 13 communes/communautés rurales, décembre 2006

## (3) Réunions régulières des CLEF

Il est important que le CLEF, plateforme de concertation entre les acteurs locaux en matière d'éducation de base dans la commune/communauté rurale, puisse être fonctionnel en vue d'assurer la réalisation du PLDE et du suivi des activités.

Le tableau 2.2.20 montre la programmation annuelle des réunions régulières établies par chaque CLEF des 13 communes/communautés rurales ciblées pour la mise en œuvre des activités pilotes.

Tableau 2.2.20 Réunions régulières des 13 CLEF

	oct.	nov.	déc.	jan.	fév.	mars	avril	mai	juin	juil.	août	sep.	Total
Linguère					EM			CI		BA			10
Barkédji							CI				BA		8
Gassane					EM		CI			BA		PR	10
Thiargny						CI		CI		BA		PR	11
Ouarkhok					EM			CI		BA			10
Dodji					EM		CI		BA			PR	10
Sakal								CI		BA			8
Léona							CI				BA		9
Kébémér										BA	BA		10
Ndande						CI				BA			4
Diokoul D.										BA			8
Kab Gaye							CI			BA			7
Guéoul							CI			BA		PR	11
Total	11	11	10	10	9	11	12	13	10	11	3	5	116

N.B : Les cases ombrées indiquent les mois où les CLEF ont prévu des réunions.

CI : Recrutements au CI (y compris la préparation), EM : Évaluation à mis parcours, BA : Bilan annuel scolaire, PR : Préparation à la rentrée scolaire

Source : 13 CLEF ciblés pour la mise en œuvre des activités pilotes, octobre 2006

La tenue des réunions régulières pourra assurer la préparation des activités des PLDE élaborés, leur mise en œuvre et le suivi/évaluation. Elle pourra également promouvoir les échanges et le partage des informations entre les acteurs locaux. Ce qui permettra aux acteurs locaux de contribuer, de façon consécutive et active, à un développement local de l'éducation.

### 2.2.3 Participation au développement de l'éducation au niveau départemental

Avant la fin du mois de décembre 2006, toutes les 13 communes/communautés rurales ciblées pour la mise en œuvre des activités pilotes ont élaboré les drafts de PLDE. D'un autre côté, les 37 communes/communautés rurales non ciblées, sur la base de la formation des 3 membres de CLEF (représentants de la collectivité locale, de l'Équipe pédagogique et des parents d'élèves) tenue au niveau de chaque département en octobre 2006, avaient entretenu des discussions sur les problèmes en matière d'éducation de base de types formel et non formel au niveau de chaque collectivité locale, ensuite tenté d'élaborer le PLDE.

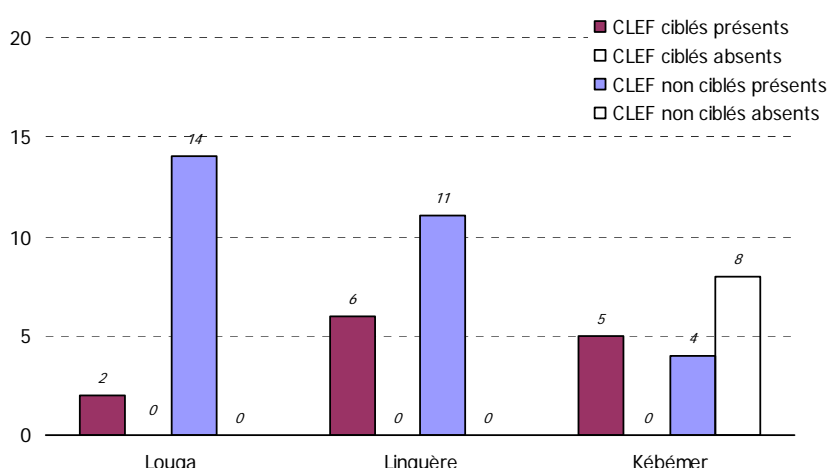
Les deux ateliers d'élaboration des PDDE ont été tenus respectivement dans chaque département avec l'apport de tous les PLDE à partir de mi-avril 2007<sup>14</sup>.

Dans ce sous-chapitre, des analyses seront effectuées afin d'évaluer le niveau de participation et la contribution des 13 CLEF ciblés mais aussi des 37 CLEF non ciblés en matière d'élaboration des PDDE respectifs. Les premiers ont reçu un appui technique et financier pour la tenue des formations et des réunions. Par ailleurs, les derniers n'ont bénéficié que d'une formation des membres de CLEF en microplanification.

#### (1) Identification des problèmes communs du département

Lors du premier atelier du 20 avril 2007, tous les CLEF se sont réunis et ont pu discuter sur la base de la synthèse de leurs PLDE élaborés ou en cours d'élaboration. Cette synthèse a été présentée sous forme d'une grille qui prend en charge les 4 niveaux/types d'éducation (préscolaire, élémentaire, moyen secondaire et non formelle) et en fonction des 3 axes que sont l'accès, la qualité et la gestion. Le schéma 2.2.13 montre la situation au niveau de la participation des CLEF à l'atelier I.

Schéma 2.2.13 Participation des CLEF à l'atelier I d'élaboration des PDDE



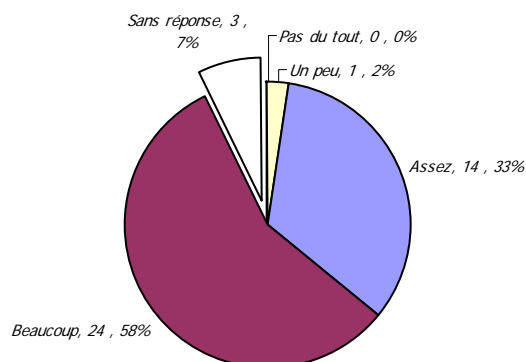
Source : Équipe d'étude JICA, avril 2007

<sup>14</sup> Cf. Partie annexe « C.1.6 Intégration des PLDE dans le PDDE » qui indique le déroulement des deux ateliers d'élaboration des PDDE.

À l'exception du département de Kébémér où quelques CLEF ont été absents dû au retard de la convocation, les problèmes liés au développement de l'éducation ont fait l'objet de discussions parmi non seulement les CLEF ciblés mais aussi les CLEF non ciblés.

Le schéma 2.2.14 confirme ce postulat et montre la répartition des réponses des CLEF sur la question du partage des problèmes liés au développement de l'éducation au niveau départemental.

Schéma 2.2.14 Partage des problèmes au niveau départemental par les CLEF



Source : Équipe d'étude JICA, avril 2007

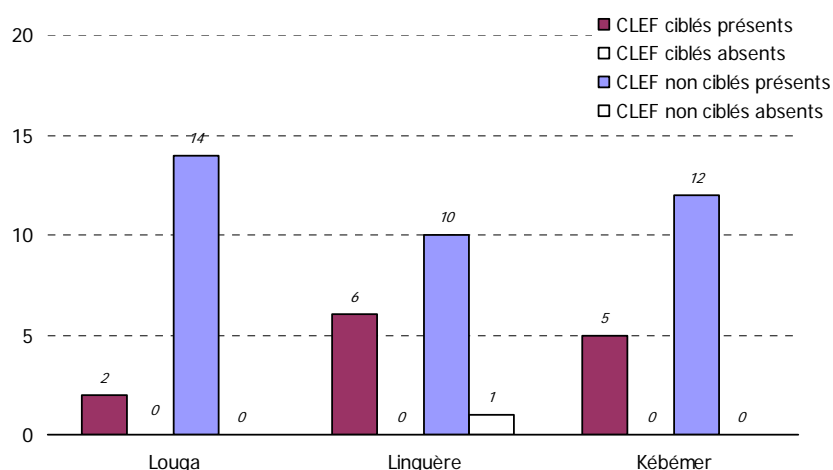
Le schéma indique clairement que 38 CLEF parmi les 42 qui ont participé (91%) ont bien pu partager les problèmes liés au développement de l'éducation au niveau départemental.



(2) Discussion et validation des PDDE

Sur la base des résultats de l'atelier I d'élaboration des PDDE, les drafts de PDDE ont été élaborés sous l'initiative de chaque IDEN. Les membres de CLEF et les autres membres du CDCS se sont réunis le 12 mai 2007, trois semaines après le premier atelier, afin de discuter du contenu du draft de PDDE. Ils ont confirmé la cohérence des activités à entreprendre au niveau du département et de la collectivité locale et ensuite validé le PDDE. Le schéma 2.2.15 montre la situation au niveau de la participation des CLEF à l'atelier II.

Schéma 2.2.15 Participation des CLEF à l'atelier II d'élaboration des PDDE



Source : Équipe d'étude JICA, mai 2007

Comme l'indique le schéma, le taux de participation des CLEF était plus élevé que lors de l'atelier précédent et l'on peut affirmer que les PDDE ont été élaborés à travers une approche ascendante.

Le tableau 2.2.1 montre la situation en matière d'élaboration et de mise en œuvre des PLDE sur la base des informations recueillies lors de l'atelier II.

Tableau 2.2.21 Situation en matière d'élaboration et de mise en œuvre des PLDE

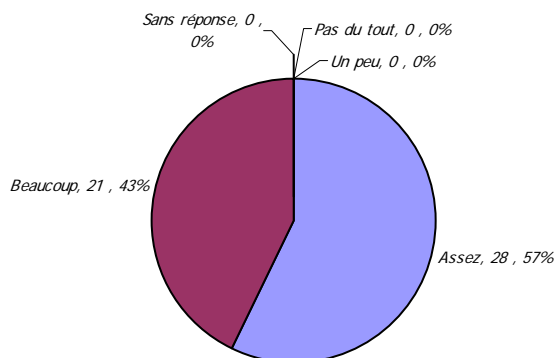
	PLDE élaborés		En cours d'élaboration		Mise en œuvre	
	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage
13 collectivités locales ciblées	13	100,0%	-	-	5	38,5%
37 collectivités locales non ciblées	11	29,7%	20	54,5%	9	24,3%
Total	24	48,0%	20	40,0%	14	28,0%

Source : Équipe d'étude JICA, mai 2007

Ces données laissent supposer que la participation à l'élaboration des PDDE ait encouragé les CLEF non ciblés à élaborer leur PLDE.

Le schéma 2.2.16 indique la répartition des réponses des CLEF sur la question de la cohérence du PDDE élaboré avec leurs PLDE respectifs.

Schéma 2.2.16 Cohérence entre les PLDE et le PDDE



Source : Équipe d'étude JICA, mai 2007

Bien que certaines réponses soient plutôt des remerciements à l'endroit des organisateurs, il est certain que tous les CLEF qui ont participé ont été pleinement satisfaits de la démarche d'élaboration du PDDE. Ces derniers ont réitéré leur engagement dans le processus devant mener vers un développement durable de l'éducation dans leurs circonscriptions et ont réalisé la nécessité d'établir un espace de collaboration entre l'ensemble des acteurs concernés.

### 2.3 Modèle de formation continue des maîtres

Présentement au Sénégal, la durée de formation initiale, qui avait pour but de faire acquérir une base minimale de compétences professionnelles, a été réduite de 2 ans à 6 mois afin de mieux répondre aux besoins massifs des enseignants. Dans ce contexte, l'importance de la formation continue des enseignants devrait être soulignée davantage.

Le modèle de formation continue des maîtres a pour objectif de mettre en place un système intégré de formation continue des enseignants s'appuyant sur l'organisation des cellules d'animation pédagogique (CAP) qui sont implantées à travers tout le pays avec l'introduction des modules et des outils (fiche d'autoévaluation et procès verbal de la séance de partage)<sup>15</sup>

Le modèle de formation va se dérouler en trois étapes : 1) l'autoformation et l'autoévaluation, 2) la séance de partage au niveau de la CAP, 3) le réinvestissement des acquis en classes, en vue de renforcer les capacités des enseignants.

Le présent rapport va examiner, à travers les résultats de l'activité pilote depuis le mois de mars 2006, si le modèle de formation pourra être opérationnel et répondre, de manière pertinente, aux besoins des enseignants ainsi que les éléments clés du dispositif qui n'ont pas été pris en compte. Cette évaluation va s'effectuer sur la base des 3 axes suivants<sup>16</sup>.

1. Évaluation du dispositif de formation (regroupement et cadre de partage, modules et outils),
2. Évaluation du processus de formation,
3. Évaluation du cadre de suivi et d'assistance par les inspecteurs.

---

<sup>15</sup> Cf. Partie annexe « C.2 Modèle de formation continue des maîtres » et le « Manuel opératoire » inclus dans la Partie annexe « E. Documents élaborés pour le modèle de formation continue des maîtres » pour avoir un aperçu sur le modèle de formation continue des maîtres. Une expérimentation sur la formation à distance avec l'introduction de modules a été initiée en septembre 2003 dans le cadre de la formation des directeurs d'école avec l'appui de la JICA. La formation des directeurs d'école est actuellement effectuée dans toutes les écoles élémentaires de la région de Louga (700 environ). Cf. Partie annexe « B.2.3 Formation des enseignants » pour avoir un aperçu sur la CAP et la formation des directeurs d'école.

<sup>16</sup> Le niveau de compréhension des enseignants qui ont bénéficié de la formation, bien qu'important, ne fera pas ici l'objet d'une évaluation. La raison en est que ladite évaluation ne constitue pas un des objectifs de l'Étude.

### 2.3.1 Évaluation du dispositif de formation

En premier lieu, une analyse a été effectuée afin de déterminer dans quelle mesure le modèle de formation pourra répondre aux besoins quantitatifs des enseignants au Sénégal.

#### (1) Enseignants ciblés par le modèle de formation

Le modèle de formation s'appuie sur les mêmes regroupements que les CAP implantées à travers tout le pays. Les CAP constituent également le cadre opératoire pour la tenue des séances de partage du modèle. Les enseignants ciblés sont issus des 29 CAP (indiquées ci-dessous) qui s'étendent sur les 13 communes/communautés rurales préalablement sélectionnées<sup>17</sup>.

Tableau 2.3.1 CAP ciblées pour la mise en œuvre de l'activité pilote sur le modèle de formation

	Collectivités locales	Cellules d'animation pédagogique	Nombre d'écoles	Nombre d'enseignants	
Lingère	Lingère	El Hadji Daouda Dia	1	16	
		Birane Seck	1	16	
	Barkédji	Barkédji	12	33	
	Gassane	Gassane	19	35	
	Thiargny	Thiargny	8	24	
	Ouarkhokh	Doundodji	5	30	
		Ngaraff	4	15	
		Ouarkhokh	5	23	
		Nguith	1	11	
	Dodji	Dodji	10	31	
	Total	10 CAP	66	234	
Louga	Sakal	Ngadji Sarr	9	20	
		Massar II	9	18	
		Sakal 1	7	16	
		Sakal 2	2	13	
		Nguick Fall	7	14	
	Léona	Keur Coura Diéri	8	26	
		Taré	8	26	
		Thiowor	7	23	
		Ndoune	8	26	
		Médina Thiolom	9	27	
	Total	10 CAP	74	209	
	Kébémér	Kébémér	Mor Madjiguène Kébé	6	42
			Papa Amadou Diaw	6	36
Cheikh Ibra Faye			8	46	
Ndande		Mabassa Fall	11	42	
Diokoul Diawrigne		Diokoul Diawrigne	16	43	
Kab Gaye		Ndande 2	13	52	
Guéoul		Guéoul 1	10	43	
		Guéoul 2	8	30	
		Ngourane	6	20	
Total		9 CAP	84	354	
Total	29 CAP	224	797		

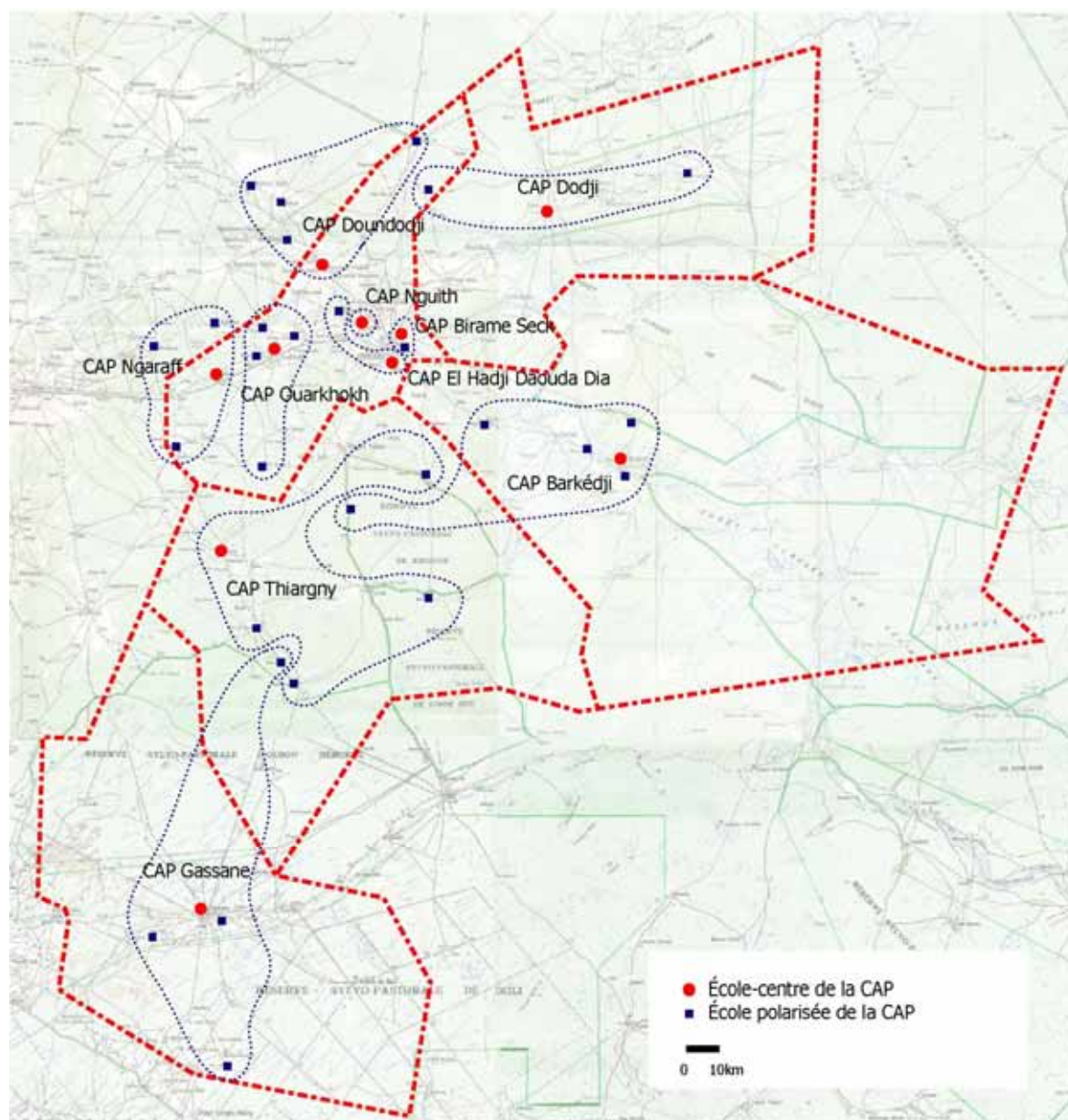
Source : IDEN de Linguère, IDEN de Louga, IDEN de Kébémér, novembre 2006

<sup>17</sup> Les regroupements zonaux de CAP ne coïncident pas toujours avec les découpages administratifs des collectivités locales. En effet, les regroupements zonaux sont déterminés par les IDEN. C'est pour cette raison que certaines CAP polarisent des écoles n'appartenant pas à la circonscription administrative des collectivités locales ciblées alors que d'autres écoles des collectivités locales ciblées ne sont pas concernées par le modèle de formation.

Dans le cadre de la mise en œuvre de l'activité pilote, tous les enseignants des 29 CAP ciblées (797 enseignants dans 224 écoles en novembre 2006) sont concernés par le modèle de formation continue des maîtres.

Les schémas 2.3.1-2.3.3 indiquent les regroupements zonaux des CAP ciblées dans chaque département<sup>18</sup>.

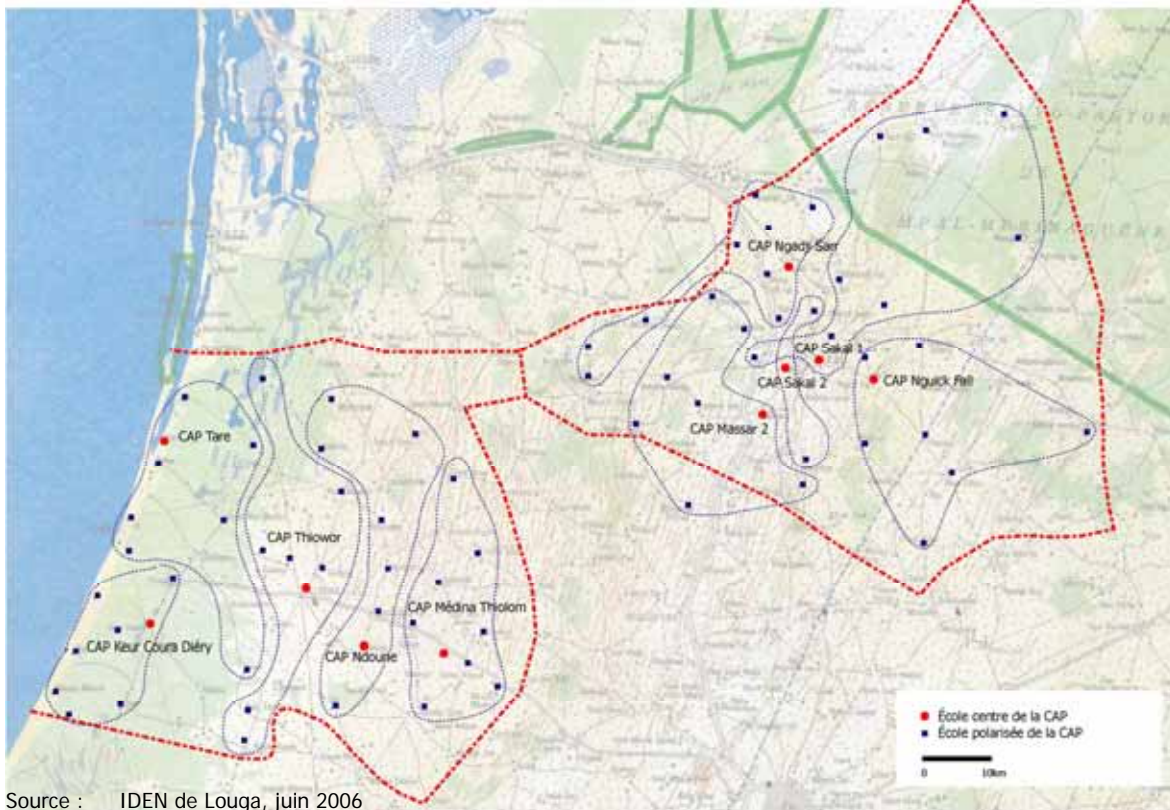
Schéma 2.3.1 CAP ciblées pour la mise en œuvre de l'activité pilote (Département de Linguère)



Source : IDEN de Linguère, juin 2006

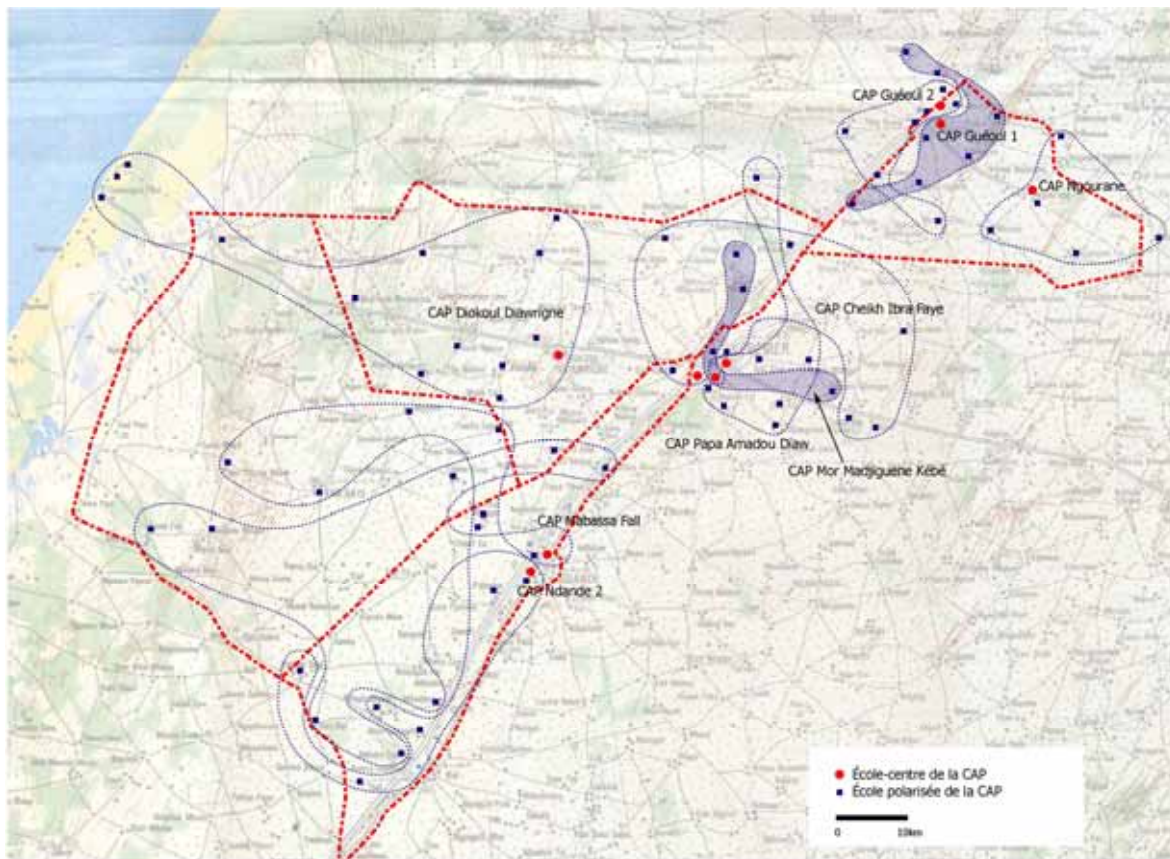
<sup>18</sup> Les regroupements zonaux des CAP indiqués dans les schémas 3.1.1-3.1.3 représentent ceux de l'année scolaire 2005/06 (précisément en juin 2006), tandis que le tableau 3.1.1 montre la situation des CAP ciblées pour l'année scolaire 2006/07. Il y a une différence entre les deux années scolaires en ce qui concerne le nombre d'écoles, etc. Cependant, les 29 CAP ciblées restent toujours les mêmes.

Schéma 2.3.2 CAP ciblées pour la mise en œuvre de l'activité pilote (Département de Louga)



Source : IDEN de Louga, juin 2006

Schéma 2.3.3 CAP ciblées pour la mise en œuvre de l'activité pilote (Département de Kébémér)



Source : IDEN de Kébémér, juin 2006

Comme l'indiquent les schémas ci-dessus, le système des regroupements zonaux de CAP diffère selon les départements<sup>19</sup>. Toutefois, il convient de souligner que le point fort du modèle de formation réside dans le fait qu'il pourra permettre à tous les enseignants de bénéficier d'une formation continue grâce aux rencontres périodiques et aux CAP qui constituent le cadre opératoire.

Une des prérogatives de l'IDEN consiste à déterminer les zones de regroupement des CAP. L'IDEN est, à cet effet, assistée par certains directeurs d'école. Il y a deux causes pour lesquelles les regroupements zonaux de CAP ne coïncident pas avec les découpages administratifs des collectivités locales. La première est à imputer à une volonté d'équilibrer les regroupements de CAP en terme d'expérience des enseignants ou de distances entre les écoles. La seconde est due à un manque de concertation avec les collectivités locales. Ce qui fait que, par conséquent, certains regroupements de CAP s'effectuent sans pour autant tenir compte des découpages administratifs des collectivités locales.

Dans le contexte actuel de la décentralisation au Sénégal, les CLEF, plateformes de concertation des acteurs locaux en matière d'éducation, sont dans une dynamique qui consiste à appuyer la formation des enseignants. Il serait souhaitable d'harmoniser les regroupements des CAP avec les découpages administratifs des collectivités locales, même de manière graduelle.

---

<sup>19</sup> Cf. Partie annexe « B.2.3 Formation des enseignants » pour les détails sur les différences entre les découpages des regroupements zonaux de CAP en fonction des départements.

## (2) Coûts de la mise en œuvre du modèle de formation continue

Les sommes nécessaires pour la mise en œuvre des différentes activités ne devraient pas être élevées étant donné que le modèle repose sur la CAP qui est le cadre opératoire.

Conformément au « manuel opératoire du modèle de formation continue des maîtres », les principales activités menées consistent en la tenue d'une session de formation destinée aux responsables de CAP qui devraient jouer le rôle d'animateur lors des séances de partage, l'élaboration/multiplication des modules et des outils (fiche d'autoévaluation, procès verbal de la séance de partage). Le tableau 2.3.2 indique les différentes dépenses en fonction de leurs valeurs nominatives dans le cadre du déroulement de l'activité pilote.

Tableau 2.3.2 Coûts de la mise en œuvre du modèle de formation continue

Activités	Acteurs concernés	Dépenses (FCFA)	Unitaire (FCFA)	Remarques
Élaboration du manuel opératoire	ETR	300.000	380,0	Atelier ETR, Oct. 2006
Impression du manuel opératoire	ETR	50.000	63,5	Nov. 2006
Formation des responsables de CAP	Responsables de 29 CAP	600.000	759,5	Nov. 2006
Élaboration du module #1	ETR	150.000	190,0	Déc. 2006
Impression du module #1	PRF	1.000.000	1.266,0	Déc. 2006
Élaboration du module #2	ETR	150.000	190,0	Jan. 2007
Impression du module #2	PRF	1.000.000	1.266,0	Jan. 2007
Élaboration du module #3	ETR	150.000	190,0	Mars 2007
Impression du module #3	PRF	1.000.000	1.266,0	Mars 2007
Distribution de modules #1-#3	ETR, IDEN, CAP	0	0	Courrier administratif
Séances de partage	CAP	0	0	Activités de CAP
Suivi	ETR, IDEN	0	0	Tâches quotidiennes
Total		4.400.000	5.570,0	

N.B : L'« Unitaire » est calculé en fonction du nombre d'enseignants ciblés qui est de 790.

Source : Équipe d'étude JICA, février 2007

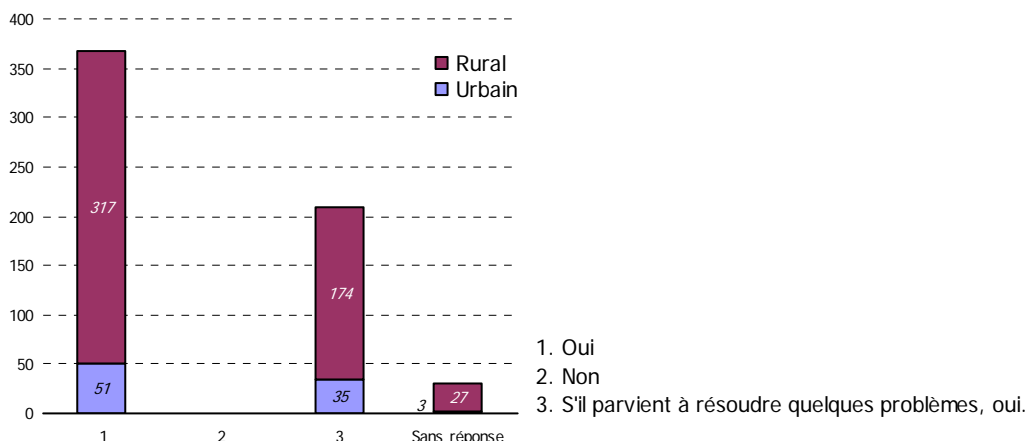
Le tableau indique clairement la dépense annuelle pour chaque enseignant qui équivaut à 5.570 FCFA environ. Ce qui veut dire que le modèle de formation pourrait être faisable du point de vue économique grâce à la CAP qui constitue le cadre opératoire.



(3) Évaluation du dispositif de formation par les enseignants ciblés

La grande question consiste à savoir si le modèle de formation tel que proposé pourra répondre, de manière concrète, aux besoins des enseignants. Le schéma 2.3.4 montre le profil des réponses des enquêtes effectuées auprès des enseignants ciblés en février 2007, approximativement 10 mois après le démarrage de la phase d'essai du modèle de formation.

Schéma 2.3.4 Pertinence du modèle de formation par rapport aux besoins des enseignants

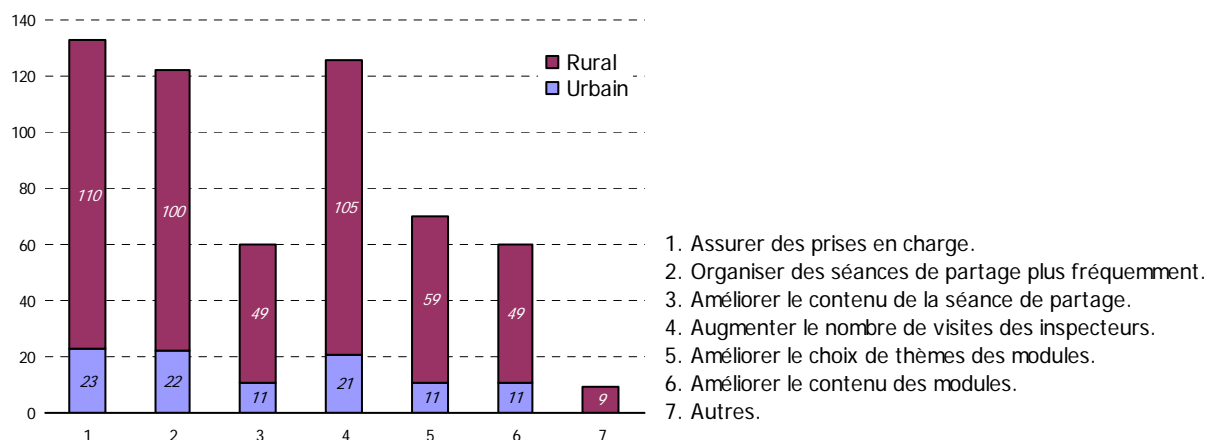


Source : Équipe d'étude JICA, février 2007

Parmi 607 enseignants qui ont fourni des réponses, 368 (soit 60,6%) ont affirmé que « le modèle de formation pourra répondre aux besoins des enseignants », 209 enseignants (soit 34,4%) ont également affirmé de même mais à la condition que « si le modèle parvient à résoudre quelques problèmes, oui ». Aucune objection n'a été soulevée par rapport à la pertinence du modèle.

Le schéma 2.3.5 indique la répartition des suggestions sur l'amélioration du modèle parmi les enseignants qui ont formulé des conditions pour la question ci-dessus.

Schéma 2.3.5 Suggestions des enseignants qui ont formulé des conditions



N.B : Les 209 enseignants ont pu choisir jusqu'à 3 réponses.

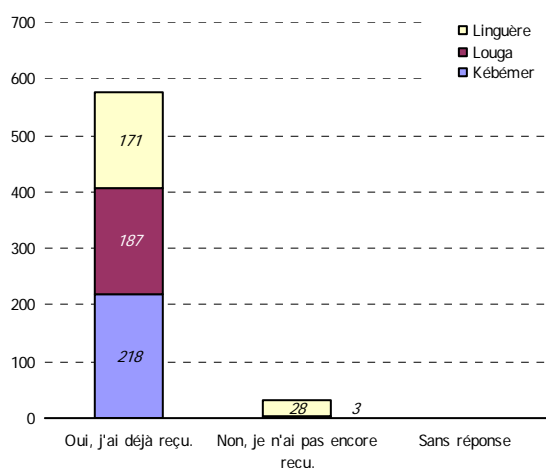
Source : Équipe d'étude JICA, février 2007

Parmi les diverses conditions formulées, on peut en retenir deux sortes de suggestions. Les premières, qui constituent des réponses positives, vont dans le sens d'une amélioration de la qualité de la formation à savoir le contenu des modules, la fréquence de la tenue des séances de partage, etc. Les secondes concernent plutôt les aspects économiques relatifs aux frais de transport ou les prises en charge (évoquées par 133 enseignants sur 209). Cependant, il faudrait rappeler que des questions de cette nature ne sont pas directement prises en charge par le modèle de formation, d'où leur manque de pertinence. La résolution d'une telle requête devrait être envisagée par le biais de structures de dialogue et de concertation que constituent les CLEF, avec une implication des acteurs concernés de l'éducation de base.

Parmi 209 enseignants, 126 ont sollicité des visites plus fréquentes de la part des inspecteurs lors des séances de CAP ou des séances de partage dans le cadre du modèle de formation. Cette opinion reflète précisément la faiblesse fondamentale du mécanisme de la CAP et du modèle de formation. Les mesures à prendre afin de résoudre cette faiblesse seront examinées dans le sous-chapitre 3.3 « Cadre de suivi et d'assistance par les inspecteurs ».

Le schéma 2.3.6 montre le profil des réponses selon les départements (en février 2007). À ce niveau, on tentera de savoir si le module 1 « Déontologie et morale professionnelle » élaboré au début du mois de décembre 2006 et déposé aux IDEN, a été convenablement délivré à chaque enseignant ciblé.

Schéma 2.3.6 Situation de distribution du module 1 « Déontologie et morale professionnelle »



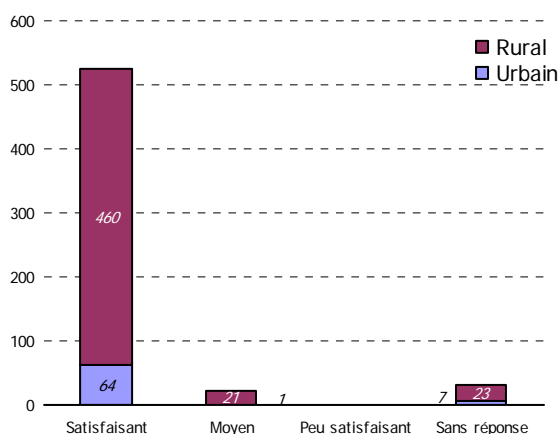
Source : Équipe d'étude JICA, février 2007

Parmi les 607 enseignants ciblés par le modèle de formation continue, 576 (94,9%) ont répondu avoir déjà reçu le module 1 « Déontologie et morale professionnelle ». La livraison du module s'est faite en 1 mois environ. Il a été d'abord déposé à l'IA puis aux IDEN qui ont assuré l'acheminement au niveau des enseignants. La plupart des enseignants l'ont déjà reçu, y compris ceux des écoles éloignées malgré la faiblesse des moyens de transport. Le temps de livraison démontre que le modèle de formation continue est opérationnel du point de vue de la livraison des modules.

Cependant, bien que le nombre soit assez minime, 31 enseignants n'ont pas encore reçu le module. Parmi les 31, 28 sont issus du département de Linguère et 16 d'entre eux sont composés des enseignants de la commune de Linguère. Cela veut dire que la cause des retards de livraison des modules n'est pas uniquement à imputer au manque de moyens de transport.

Le schéma 2.3.7 montre une appréciation générale sur le contenu du module 1 « Déontologie et morale professionnelle » par les 576 enseignants qui l'ont reçu.

Schéma 2.3.7 Évaluation du module 1 « Déontologie et morale professionnelle » par les enseignants



Source : Équipe d'étude JICA, février 2007

Cette analyse montre que 524 enseignants, parmi les 576 (91,0%), ont donné une appréciation satisfaisante du module. 22 enseignants (3,8%) ont trouvé le module passable. Toutefois, bien que certaines appréciations puissent révéler des duplicités, on peut estimer que les opinions des enseignants, surtout des milieux ruraux, reflètent la réalité à cause de l'insuffisance de la disponibilité d'informations nouvelles.

### 2.3.2 Évaluation du processus de formation

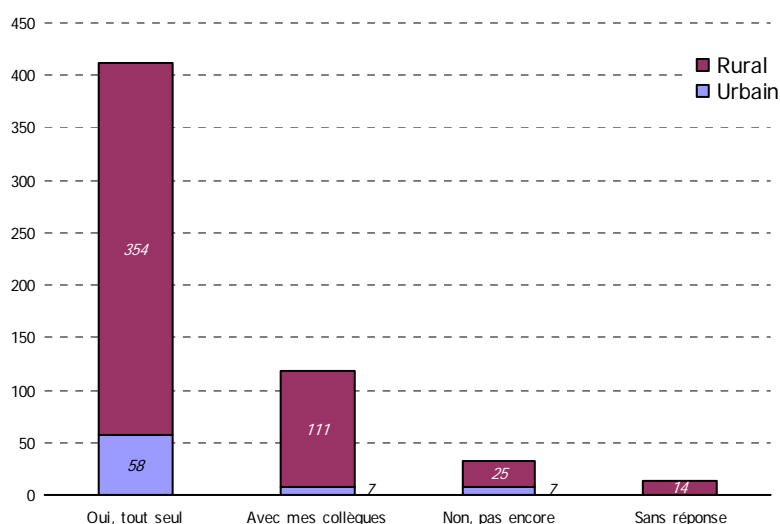
Ce sous-chapitre va examiner consécutivement chacune des activités menées après la réception du module, à savoir l'autoformation avec ou sans les collègues, la tenue de la fiche d'autoévaluation, la participation à la séance de partage et, enfin, le réinvestissement des acquis en classe.

Les analyses seront effectuées sur la base des enquêtes menées auprès des enseignants ciblés par le modèle de formation en février 2007, des visites de séances de partage dans certaines CAP, des interviews avec des inspecteurs des IDEN.

#### (1) Autoformation et autoévaluation

Le schéma 2.3.8 montre la situation de démarrage de l'autoformation au début du mois de février 2007 par rapport au module 1 « Déontologie et morale professionnelle » délivré à chaque IDEN en mi-décembre 2006.

Schéma 2.3.8 Situation de démarrage de l'autoformation avec le module 1



Source : Équipe d'étude JICA, février 2007

Parmi 576 enseignants qui ont reçu le module 1, 412 (71,5%) ont commencé l'autoformation individuellement et 118 (20,5%) l'ont commencé avec leurs collègues. Ce qui signifie que 530 enseignants (92,0%) ont commencé l'autoformation. Ce ratio est supérieur à celui de juin 2006 (80% environ) pour la première phase d'essai qui a débuté en mars 2006. Il semble ainsi que les enseignants se sont mieux imprégnés de la démarche proposée par le modèle de formation continue.

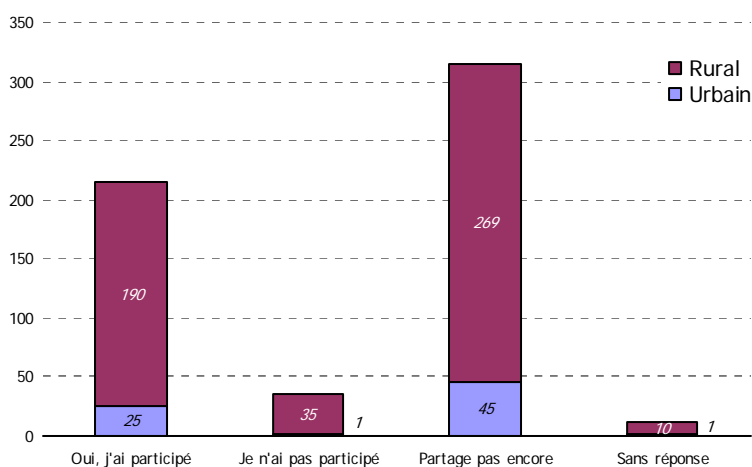
Cependant, lors des visites des séances de partage, on constate que peu d'enseignants se sont munis de leurs fiches d'autoévaluation. Sur la vingtaine de participants, seuls 3 ou 4 enseignants avaient des fiches d'autoévaluation. L'apport de ladite fiche s'avère important dans la mesure où elle permet d'organiser, de manière efficace, la séance de partage. Il est essentiel que les participants à ces séances puissent comprendre l'utilité de la fiche d'autoévaluation et l'employer convenablement.

(2) Séance de partage au niveau de la CAP

La phase qui résulte de l'autoformation consiste à la tenue d'une séance de partage au niveau de la CAP. Lors de cette séance de partage, dont l'animation est assurée par le responsable de CAP, les enseignants pourront discuter des problèmes rencontrés pendant l'autoformation et les résoudre, partager les différents acquis et s'enrichir mutuellement.

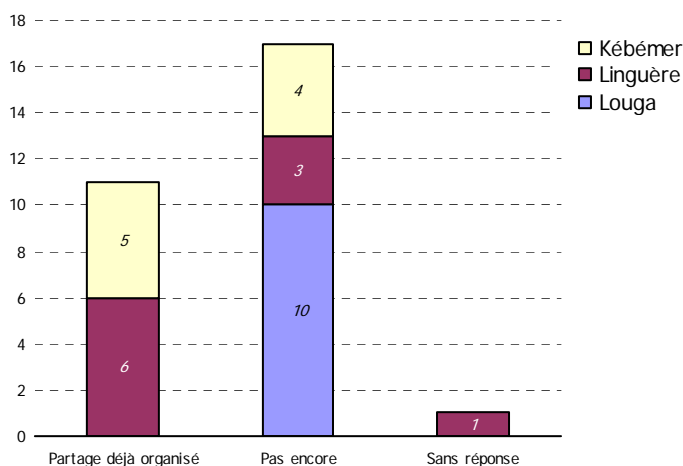
Les schéma 2.3.9 et 2.3.10 montrent la situation concernant les séances de partage au début du mois de février sur le module 1 « Déontologie et morale professionnelle » délivré aux IDEN en mi-décembre 2006.

Schéma 2.3.9 Situation concernant les séances de partage sur le module 1 (participation des enseignants)



Source : Équipe d'étude JICA, février 2007

Schéma 2.3.10 Situation concernant les séances de partage sur le module 1 (situation par CAP)



N.B : Certains CAP ont organisé des séances de partage en février 2007. En fin février, presque tous les CAP auront déjà tenu des séances de partage.

Source : Équipe d'étude JICA, février 2007

Ces analyses montrent que moins de la moitié des CAP a déjà tenu des séances de partage un mois

après la livraison du module (11 CAP sur 29 soit 37,9%). Sur une période de deux mois et demi (fin février 2006), presque toutes les CAP ont pu organiser les séances de partage.

L'absentéisme de certains enseignants, bien que n'étant pas élevé, a été toutefois observé. Parmi les 251 enseignants qui ont déclaré avoir tenu des séances de partage, 36 (soit 14,3%) n'y ont pas participé. Il faudrait mettre en place un mécanisme qui devrait permettre aux enseignants, pouvant justifier leur absence, de se remettre à niveau.

Les thèmes de discussions abordés lors des séances de partage devraient faire l'objet d'un rapport rédigé sous forme de procès verbal qui sera ensuite soumis à l'IDEN. Le tableau 2.3.3 représente le calendrier des séances de partage et les dates de soumissions des procès verbaux sur le module 1 « Déontologie et morale professionnelle ».

Tableau 2.3.3 Calendrier des séances de partage et dates de soumission des procès verbaux

	CAP	Date prévue	Date réalisée	Soumission du PV	Durée	
Linguère	El Hadi Daouda Dia	10 janvier	28 février	-	-	
	Birame Seck	-	3 février	6 février	3	
	Barkédji	-	8 février	19 février	11	
	Gassane	-	17 mars	26 mars	9	
	Thiargny	9 janvier	10 février	-	-	
	Doundodji	8 janvier	12 février	29 février	17	
	Ngaraff	13 janvier	10 février	13 février	3	
	Ouarkhokh	13 janvier	13 janvier	24 janvier	11	
	Nguith	-	10 février	-	-	
	Dodji	-	7 février	14 février	7	
Louga	Ngadji Sarr	9 février	9 février	-	-	
	Massar II	17 février	17 février	23 février	6	
	Sakal 1	-	10 février	23 février	13	
	Sakal 2	17 février	17 février	23 février	6	
	Nguick Fall	10 février	10 février	23 février	13	
	Keur Coura Diéri	13 janvier	10 février	23 mars	41	
	Taré	13 janvier	10 février	15 février	5	
	Thiowor	10 février	10 février	13 février	3	
	Ndoune	12 janvier	10 février	19 février	13	
	Médina Thiolom	13 janvier	10 février	13 février	3	
	Kébémér	Mor Madjiguène Kébé	-	27 janvier	2 février	6
		Papa Amadou Diaw	13 janvier	27 janvier	-	-
		Cheikh Ibra Faye	9 décembre	27 janvier	2 février	6
Mabassa Fall		16 février	16 février	-	-	
Diokoul Diawrigne		6 janvier	13 janvier	22 janvier	9	
Ndande 2		-	26 janvier	-	-	
Guéoul 1		13 janvier	27 janvier	29 janvier	2	
Guéoul 2		13 janvier	13 janvier	15 janvier	2	
Ngourane		-	17 février	-	-	

Source : IDEN de Linguère, IDEN de Louga, IDEN de Kébémér, février 2007

Ce tableau montre que la durée nécessaire pour la soumission du procès verbal diffère d'une CAP à une autre. Les interviews faites auprès des inspecteurs des IDEN ont révélé que les procès verbaux sont examinés dès réception. Cependant, il s'avère difficile de prendre les mesures appropriées à temps par rapport aux procès verbaux à cause de plusieurs facteurs et des contraintes liées à leurs

tâches quotidiennes.

Le tableau 2.3.4 montre quelques observations tirées des procès verbaux qui ont été soumis aux IDEN sur le module 1 « Déontologie et morale professionnelle ».

Tableau 2.3.4 Quelques observations tirées des procès verbaux sur le module 1

Acquisitions au cours de l'autoformation et à la séance de partage	<p>Le comportement de l'enseignant vis-à-vis de la société éducative, de l'enfant, de ses collègues, de soi-même.</p> <p>L'articulation que nous devons instaurer toujours entre école et le milieu social.</p> <p>La nécessité d'une bonne conduite de classe qui dépend du respect de l'enseignant des règles et des devoirs qui régissent notre profession.</p> <p>Le bon voisinage et le comportement réel d'un maître vis-à-vis de l'équipe pédagogique.</p>
Difficultés relevées au cours de l'autoformation et à la séance de partage	<p>Confusion entre Éduquer et Enseigner.</p> <p>L'enseignant a-t-il le droit de faire d'autres activités lucratives parallèles à sa fonction.</p> <p>Différence entre Devoir et obligation.</p> <p>Manque de temps.</p> <p>Difficultés sur certaines questions des autoévaluations.</p> <p>Conciliation de la vie privée et la vie professionnelle de l'enseignant.</p> <p>Insuffisance du temps mis entre la réception du module et de son exploitation.</p> <p>Divergence de points de vue sur Auto-évaluation 1-1, 1-8 etc.</p> <p>Droits et devoirs de l'enseignant</p> <p>L'obligation de neutralité et le problème entre vie privée et vie publique.</p>
Solutions proposées au cours des discussions	<p>Éduquer est plus large qu'Enseigner.</p> <p>Il n'a pas de droit d'exercer une double fonction.</p> <p>Devoir est ce que l'enseignant doit faire sans contrainte.</p> <p>Faire des sacrifices et profiter des week-ends.</p> <p>Distribuer des modules à temps.</p> <p>Validation des réponses données par la majorité de l'assistance.</p>
Problèmes qui n'ont pas trouvé de solutions	<p>Existe-t-il une différence entre Obligation et Devoirs</p> <p>Autoévaluation 2-8, 2-9.</p>
Raisons pour lesquelles les solutions n'ont pas été trouvées	<p>Autoévaluation 2-8, 2-9 sont jugées discutables par l'assemblée</p> <p>L'assemblée n'a pas pu obtenir le même point de vue.</p>
Appréciations générales	<p>Le groupement s'est bien déroulé, mais on déplore le manque de restauration.</p> <p>Module intéressant sur la forme et sur le fond.</p> <p>Le contenu du module est accessible, et le module n'est pas volumineux.</p> <p>Contenu de module est plus que satisfaisant car nous fournissant le maximum d'informations liées à la déontologie et à la morale professionnelle.</p> <p>La pertinence du choix du thème qui n'est pas arbitraire car traitant des sujets concrets dans le vécu des enseignants.</p> <p>Le module est très intéressant en ce sens qu'il aide l'enseignant à mieux préparer les examens professionnels et faire correctement son travail.</p> <p>Débats fructueux et échanges enrichissant autour du module.</p>
Recommandations	<p>Étendre les droits ; à une bonne rémunération, à des voyages d'étude, à des sessions de formations à l'étranger.</p> <p>Assurer une restauration et le transport aux participants pour rendre plus fructueux les échanges.</p> <p>On aimerait recevoir une subvention ou bénéficier d'une prise en charge de regroupement.</p> <p>Mettre à temps les modules à notre disposition pour nous permettre d'avoir suffisamment temps pour étudier sérieusement.</p> <p>Consacrer une journée entière au regroupement en vue d'une bonne exploitation du module.</p> <p>On souhaiterait être assisté pour mieux faire leurs activités planifiées, c'est-à-dire que la présence de l'IDEN au moment des faits est à signaler au passage.</p>

Source : IDEN de Linguère, IDEN de Louga, IDEN de Kébémér, février 2007

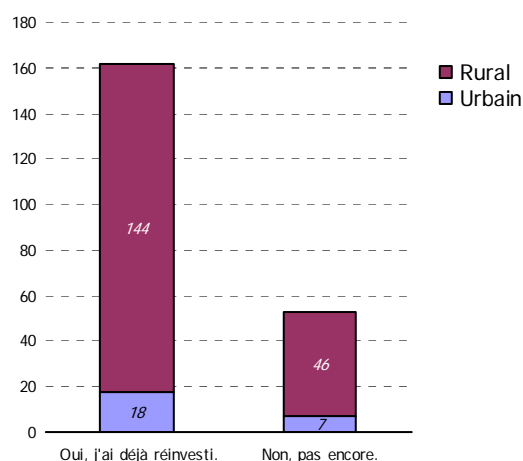
### (3) Réinvestissement des acquis en classe

La dernière étape du modèle de formation continue consiste au réinvestissement des acquis. En effet, l'idéal serait que les enseignants puissent mettre en pratique leurs acquisitions (nouvelles informations, nouvelles démarches pédagogiques, etc.) en classe à travers le processus de formation. Cela devrait permettre d'améliorer la qualité des enseignements et des apprentissages et, par conséquent, favoriser un développement de l'éducation.

En février 2007, une enquête a été menée auprès des enseignants afin d'analyser la situation actuelle. Il a été, cependant, tenu compte du thème du module 1 « Déontologie et morale professionnelle » par rapport aux résultats de l'analyse.

Comme le montre le schéma 2.3.11, le nombre d'enseignants qui ont réinvesti leurs acquis en classe a été de 162 parmi les 215 enseignants (soit 75,3%) qui avaient participé aux séances de partage au niveau des CAP. Il n'y a pas de grandes disparités entre les zones urbaines et les zones rurales. Ce qui veut dire que 3 réponses sur 4 montrent que les acquis ont été réinvestis en classe et que le modèle de formation fonctionne, de manière efficace, dans son ensemble.

Schéma 2.3.11 Réinvestissement des acquis en classe



N.B : Réponses concernant le module 1 « Déontologie et morale professionnelle ».

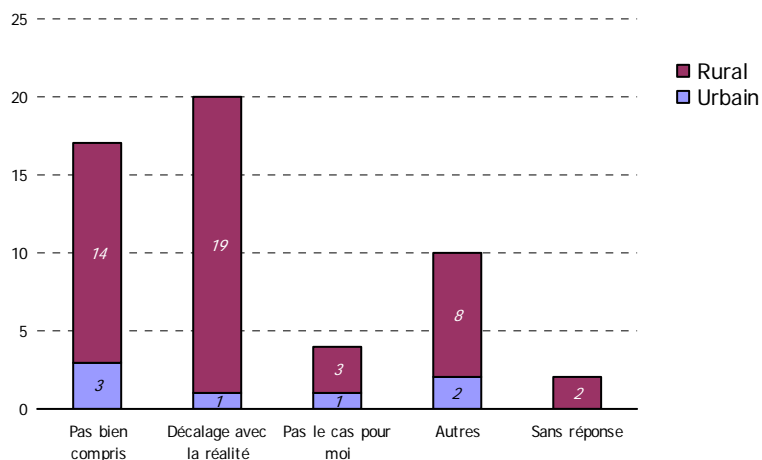
Source : Équipe d'étude JICA, février 2007

Cependant, il faudrait souligner que ce résultat est obtenu sur la base des réponses des enseignants ciblés et que la mise en pratique n'a pas été confirmée sur le terrain. Le réinvestissement des acquis et leur stabilisation nécessitent un suivi/encadrement régulier des directeurs d'école. Ce qui est très important car pouvant susciter l'enthousiasme des enseignants ainsi que l'engagement des directeurs d'école. Il serait également intéressant de fondre les fruits du modèle de formation continue avec ceux de la FAD en matière de mise en pratique.

D'autre part, 53 enseignants (soit 24,7%) ont répondu qu'ils n'avaient pas encore procédé au réinvestissement en classe. Le schéma 2.3.12 indique la répartition des réponses.



Schéma 2.3.12 Raisons pour lesquelles les acquis n'ont pas encore été réinvestis



Source : Équipe d'étude JICA, février 2007

Le schéma indique les deux raisons principales pour lesquelles les acquis n'ont pas encore été réinvestis en classe à savoir à savoir une compréhension insuffisante et le décalage avec la réalité. Ce qui veut dire que 1 enseignant sur 4 pourrait ne pas bien procéder au réinvestissement des acquis de la formation continue des enseignants en classe. Les séances de partage ont été mises en place dans le but de pallier les insuffisances de l'autoformation et de renforcer également les points forts de l'autoformation à travers la résolution des problèmes rencontrés lors de l'autoformation et l'approfondissement des acquis. Par conséquent, il s'avère important d'adopter des mesures souples et appropriées telles que le suivi/encadrement régulier des directeurs d'école ainsi que la tenue de cours individuels en fonction du niveau de compréhension des enseignants.

### 2.3.3 Évaluation du cadre de suivi et d'assistance

Ce sous-chapitre va examiner le cadre de suivi et d'assistance du modèle de formation qui permettra de structurer l'ensemble du modèle de formation, d'appuyer les séances de partage au niveau des CAP et d'assurer le suivi de la formation.

#### (1) Suivi et assistance assuré par les IDEN

Le modèle de formation induit, conformément au manuel opératoire, la mise en place d'un système de suivi et de feedback à travers l'analyse des procès verbaux soumis par les responsables de CAP. Cependant, le fonctionnement de ce système laisse à désirer. Comme évoqué dans les deux sous-chapitres précédents, un engagement plus efficace et une collaboration rapprochée de l'IDEN devrait être assuré. Le tableau 2.3.5 indique les problèmes évoqués et les mesures à prendre.

Tableau 2.3.5 Mesures à prendre par les IDEN par rapport au suivi et à l'appui

Problèmes évoqués	Mesures
Regroupements des CAP qui constituent le cadre opératoire du modèle de formation et des séances de partage	Il serait souhaitable de réorganiser les découpages administratifs des collectivités locales afin d'harmoniser avec les activités des CLEF.
Distribution des modules aux enseignants	Il faudrait éviter les retards de livraison.
Séances de partage au niveau de la CAP	Il faudrait mettre à niveau la capacité des responsables de CAP. Il faudrait faire face aux difficultés que les responsables de CAP ont rencontrées. Cependant, le système de PV ne fonctionne pas suffisamment (sens unique). Il faudrait organiser les réunions des responsables de CAP trois fois par an à l'IDEN. Le PV devrait faire l'objet de discussions lors de ces réunions.
	Les enseignants sollicitent des visites plus fréquentes des inspecteurs. Il faudrait planifier le programme de visite.
Assistance aux enseignants qui ont eu des difficultés pour comprendre le module lors de l'autoformation ainsi que la séance de partage	Il faudrait renforcer le suivi/encadrement par les directeurs d'école. Le nombre de ces enseignants ne devrait pas sûrement être pléthorique. Un cours de renforcement devrait être organisé à l'IDEN.

Source : Équipe d'étude JICA, mars 2007

(2) Suivi et assistance assuré par l'ETR

En ce qui concerne l'ETR, elle devrait coordonner avec les trois IDEN en vue de finaliser le modèle de formation et le généraliser au niveau de toutes les CAP de la région.

Tableau 2.3.6 Mesures à prendre par l'ETR par rapport au suivi et à l'appui

Problèmes évoqués	Mesures
Élaboration des modules	Les enseignants ont beaucoup apprécié les modules élaborés dans le cadre de l'activité pilote. Il faudrait continuer d'élaborer de meilleurs modules et renforcer le système.
Mise à niveau des responsables de CAP en animation	Il serait plus pertinent d'harmoniser et de coordonner avec les activités de la formation des directeurs d'école afin d'améliorer la capacité des responsables de CAP en animation. Il est également recommandé de favoriser l'affectation d'animateurs dans d'autres CAP d'une même zone (tout en tenant compte du critère de proximité) afin d'améliorer les capacités d'animation fondées sur ce principe de concurrence.
Suivi et évaluation du modèle de formation dans son ensemble	Il faudrait répartir convenablement les rôles entre les IDEN et l'ETR en matière de suivi et d'évaluation (y compris les réunions des responsables de CAP tenues au niveau de l'IDEN).
	Il faudrait coordonner et harmoniser avec les activités liées au suivi de la formation des directeurs d'école afin de les rendre plus efficaces.

Source : Équipe d'étude JICA, mars 2007

### 3. Recommandations sur la base des activités pilotes

De l'analyse du chapitre précédent, on constate que les activités pilotes en microplanification, qui ont ciblé principalement les CLEF, ont contribué à une redynamisation de la gestion locale de l'éducation des manières suivantes :

1. Une amélioration de la situation en matière d'élaboration des Projets d'école en faisant jouer au CLEF le rôle de plateforme de concertation entre les acteurs locaux,
2. Une redynamisation des écoles, en particulier des écoles de petite taille situées en zones rurales que les IDEN ne parvenaient pas à encadrer directement,
3. Un renforcement de la collaboration entre les acteurs locaux de l'éducation tels que les collectivités locales avec les écoles,
4. La mise en place d'un cadre de discussion et de partage des problèmes communs au niveau de la collectivité locale permettant d'approfondir la compréhension commune en la matière,
5. L'élaboration des PLDE comme plan d'action commun pour le développement de l'éducation au niveau de la collectivité locale,
6. L'élaboration des calendriers des réunions régulières des CLEF permettant de mettre en place un système de coordination et de suivi des activités au niveau de la collectivité locale,
7. Pour la plupart des CLEF, le démarrage des activités formulées dans leurs PLDE à partir des ressources humaines et financières mobilisables au niveau local,
8. L'élaboration des 3 PDDE à travers la participation active de tous les CLEF permettant ainsi d'établir un environnement propice à un développement durable de l'éducation,
9. Enfin, un renforcement de la collaboration entre les acteurs concernés notamment l'IDEN, les écoles et les collectivités locales en matière de développement de l'éducation.

D'autre part, les activités pilotes sur le modèle de formation continue des maîtres ont apporté des résultats positifs dans les domaines suivants :

1. La mise en place d'un dispositif organisationnel et économique avec comme cadre opérationnel les cellules d'animation pédagogique (CAP) qui sont implantées et fonctionnelles à travers le pays,
2. Une revalorisation significative des cellules d'animation pédagogique (CAP),
3. Une motivation des enseignants qui se traduit par une meilleure fréquentation des CAP,
4. La mise à disposition de supports didactiques en phase avec les attentes institutionnelles,
5. Le développement d'un potentiel humain au niveau local qui répond à une des préoccupations de la décentralisation,
6. Enfin, une amélioration du mode de gestion des IA/IDEN de la formation continue des enseignants de manière efficace et organisationnelle.

Le présent chapitre, en se fondant sur les résultats des activités pilotes de l'Étude, va tenter de formuler des recommandations pertinentes qui devraient permettre au Sénégal de mettre en pratique, de manière concrète, l'esprit de la décentralisation en matière d'éducation.

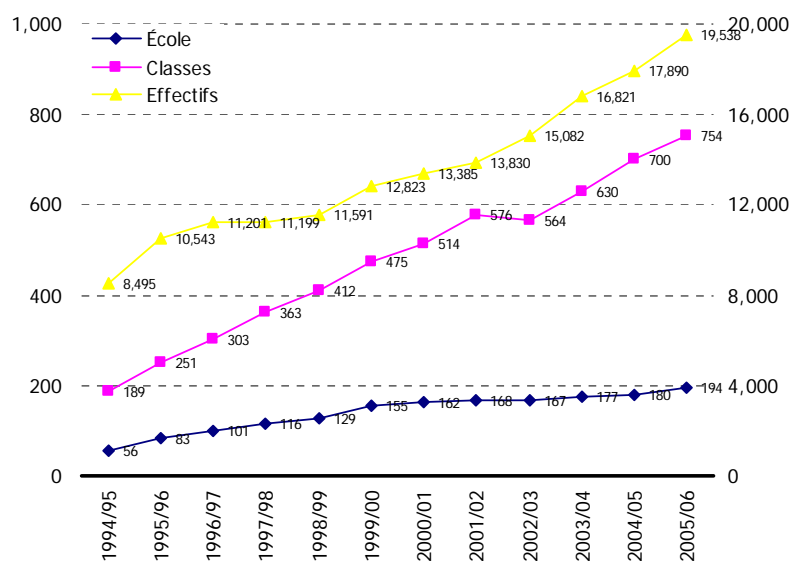
### 3.1 Gestion de l'éducation à travers la plateformes de concertation : CLEF

#### ❖ Contexte

Au Sénégal, avec la promulgation des lois sur la décentralisation en 1996, certaines compétences en matière d'éducation de base ont été transférées aux collectivités locales. De ce fait, les activités comme la création, l'entretien et la gestion de l'école sont entrées dans le domaine de compétences des collectivités locales et sont entièrement prises en charge par ces dernières.

Toutefois, il est opportun de préciser que l'affectation des enseignants et la mise en œuvre d'activités pédagogiques sont toujours du ressort des IDEN, structures déconcentrées du Ministère de l'Éducation. Avec le démarrage du PDEF, l'extension massive et spatiale de l'éducation de base, caractérisée par une augmentation du nombre d'écoles et d'enseignants, s'est accélérée de manière significative. Cet état de fait n'offrait plus la latitude aux IDEN d'assurer convenablement le suivi de chaque école ou de chaque enseignant. À titre d'exemple, dans le département de Linguère, le nombre d'écoles a augmenté 4 fois et les effectifs scolaires se sont accrus 2,5 fois sur une période de 12 ans (entre 1994/95 et 2006/07). L'IDEN devrait, ainsi, pouvoir adapter son mode de gestion des écoles et des enseignants à la situation au fur et à mesure que l'éducation de base évolue.

Schéma 3.1.1 Évolution de l'enseignement élémentaire dans le département de Linguère



Source : IDEN de Linguère, 2006

#### ❖ Importance fondamentale du CLEF

Le CLEF a été mis en place par le Décret n° 2002.652. Le CLEF peut être défini comme une plateforme de concertation et d'harmonisation entre les différentes structures déconcentrées et décentralisées qui sont concernées par la gestion locale de l'éducation de base. Cela implique également les enseignants, les parents d'élèves et l'ensemble des acteurs concernés. Le décret mentionné tantôt a porté création des organes de gestion du PDEF aux différents niveaux à savoir national, régional, départemental, local et le niveau de l'école (CNCS, CRCS, CDCS, CLEF, CGE). Une

des grandes particularités du CLEF réside dans le fait qu'il constitue un espace privilégié où l'ensemble des acteurs locaux concernés et qui sont directement impliqués dans la gestion de l'éducation de base ont l'opportunité de se réunir. Si le CLEF ne fonctionne pas tel que prévu, l'IDEN, la collectivité locale et la communauté éducative ne parviendront pas à collaborer et à bien coordonner leurs activités respectives. Dans ce cas de figure, il est fort possible que ces différents acteurs prendront des voies éparses, sans aucune coordination entre eux.

❖ Orientations pour une redynamisation des CLEF

Dans le cadre des activités pilotes de l'Étude, les CLEF ont bénéficié de sessions de formation en microplanification et procédé à l'élaboration des PLDE. Ces activités prouvent, sans équivoque, qu'une redynamisation des CLEF est bel et bien possible. La plupart des CLEF ciblés et non ciblés pour la conduite des activités pilotes ont déjà entrepris la phase de mise en œuvre.

Néanmoins, un fonctionnement effectif et permanent du CLEF reste l'aspect le plus fondamental.

À cette fin, le CLEF devrait, de manière concrète, rétablir sa position dans le système de gestion locale de l'éducation à travers la tenue des réunions régulières. En effet, il s'avère nécessaire de supporter les CLEF afin de stabiliser leur fonctionnement en tant que plateforme de concertation.

Quelques suggestions peuvent être énumérées comme suit :

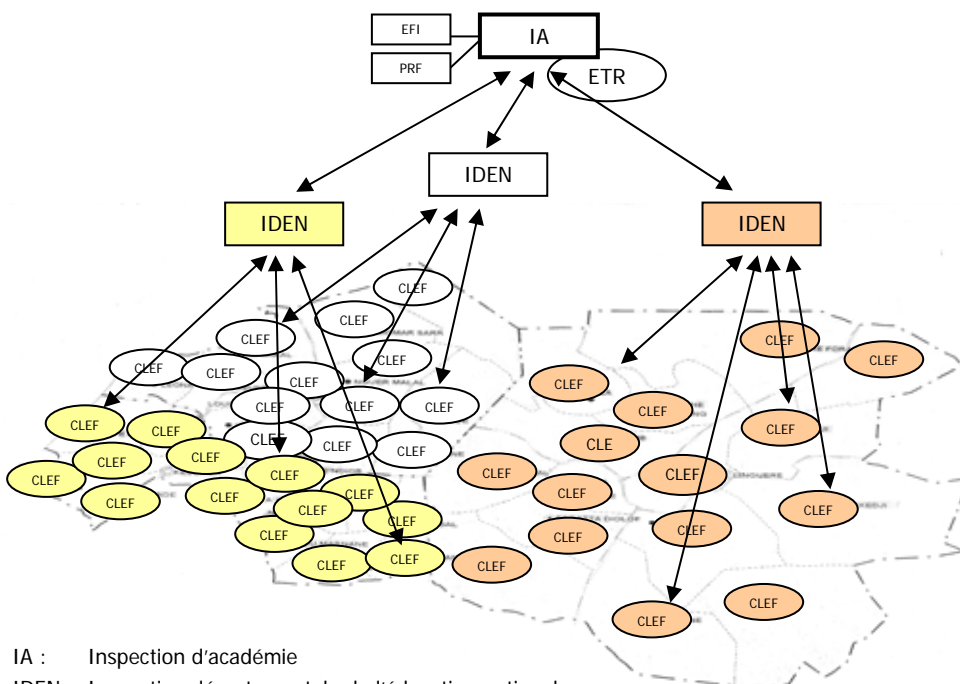
1. L'IDEN va fournir des informations aux écoles ou aux enseignants par le biais des CLEF. Ce qui permettra une communication plus efficace et d'éviter les cas de figure où les enseignants n'ont pas reçu d'informations.
2. L'IDEN va collecter les données sur les écoles afin d'établir les statistiques scolaires, toujours à travers les CLEF. Cela devrait permettre à l'IDEN de disposer de données fiables et complètes sur l'ensemble des écoles d'une collectivité locale. Ces actions permettront également aux CLEF de disposer d'informations exactes et nécessaires pour l'élaboration d'une carte scolaire au niveau local.
3. Le CLEF va collecter toutes les informations sur l'état d'avancement des Projets d'école dans la collectivité locale et ensuite soumettre un rapport de suivi à l'IDEN. Ce procédé va permettre à l'IDEN d'assurer le suivi des Projets d'école de manière plus efficace. Parallèlement, le CLEF pourra partager et échanger des informations sur le Projet d'école en vue d'en améliorer la qualité.

Dans cette optique, le CLEF constitue une plateforme qui rassemble toutes les écoles de la collectivité locale concernée. De ce fait, l'appui et l'assistance des IDEN aux écoles et aux enseignants seront beaucoup plus efficaces.

Le schéma 3.1.2 illustre une redynamisation éventuelle des CLEF ainsi que celle de la gestion locale de l'éducation à travers l'implication des CLEF. Ces derniers ont été créés en tant que plateformes de concertation au niveau horizontal, mais ils pourront parallèlement constituer un réseau vertical et

interactif de gestion de l'éducation.

Schéma 3.1.2 Renforcement de gestion locale de l'éducation à travers les CLEF



IA : Inspection d'académie

IDEN : Inspection départementale de l'éducation nationale

ETR : Équipe technique régionale

CLEF : Comité local de l'éducation et de la formation

Source : Équipe d'étude JICA, juillet 2007

#### ❖ Priorité du CLEF en tant que plateforme de concertation

Il est important de rappeler que le CLEF n'est pas une structure autonome. Bien qu'il puisse gérer des ressources financières afin d'assurer la tenue régulière des réunions, il ne dispose pas d'un budget pour la mise en œuvre des activités. Ainsi, la grande priorité du CLEF devrait être de jouer pleinement son rôle de plateforme de concertation entre les acteurs locaux en favorisant un cadre de discussion, d'harmonisation et de coordination des différentes activités.

En ce sens, l'IA et les IDEN peuvent fournir un appui au CLEF en fonction de leurs compétences et prérogatives respectives.



❖ Nouveau projet de la JICA

Dans la région de Louga, un nouveau projet de la JICA a été lancé en vue de renforcer la gestion au niveau de l'école. Le nouveau projet, en collaboration avec l'IA et les IDEN, devrait pouvoir tirer des avantages des CLEF qui viennent de démarrer leur fonctionnement dans le cadre de l'Étude. Ces derniers constituent des plateformes de concertation entre les acteurs locaux.

Pour la mise en œuvre du nouveau projet, il est nécessaire d'assurer l'implication active de l'ensemble des acteurs concernés, notamment la communauté éducative, la collectivité locale, l'IDEN, etc. Les CLEF vont constituer des cadres de concertation et de partage des diverses expériences acquises au niveau des écoles. Ainsi, à travers ces activités, ces derniers pourront accumuler et capitaliser les expériences et développer leurs capacités et leur autonomie en matière de mise en œuvre des activités.

## 3.2 Plans de développement de l'éducation réalisables

### 3.2.1 Cohérence et interactions entre les PLDE et le PDDE

#### ❖ Contexte

Le PDEF requiert aux structures de gestion (CNCS, CRCS, CDCS, CLEF, etc.) d'élaborer les plans de développement de l'éducation pour chaque niveau respectif, de procéder à la mise en œuvre et de faire le suivi.

Cependant, pour la deuxième phase du PDEF, les PLDE n'ont pas été élaborés. Par conséquent, il n'y a eu aucune mise en œuvre, ni un suivi des activités. D'autre part, les PDDE ont été élaborés sous l'initiative des IDEN qui se sont fondées sur les informations recueillies au niveau des statistiques scolaires. Les PDDE ont fait une analyse exhaustive de l'éducation de base de types formel et non formel, mais les plans d'action élaborés ont pris en charge des activités beaucoup trop ambitieuses qui dépassent largement les ressources humaines et financières disponibles au niveau du département. De ce fait, bien qu'une partie des activités ait été réalisée grâce au POBA, la plupart n'ont pas pu être mises en œuvre, ni faire l'objet d'un suivi approprié.

#### ❖ Différences entre les collectivités locales et le département

La commune et la communauté rurale constituent un échelon particulièrement important car c'est à ce niveau que l'éducation de base de types formel et non formel est intégralement prise en charge. La commune et la communauté rurale disposent de ressources financières autonomes comme le FDD (budget de fonctionnement), le FECL (budget d'équipement) et autres taxes rurales, bien que ces dernières soient modestes. À cela s'ajoutent les ressources humaines qui peuvent être mobilisées pour contribuer au développement local de l'éducation comme les parents d'élèves, la population de manière générale, etc.

Au Sénégal, le département ne fait pas partie des structures décentralisées. Il est directement géré par l'État et est sous la tutelle du Préfet qui, lui, est rattaché au niveau central. L'IDEN, en tant que structure déconcentrée du Ministère de l'Éducation, est également gérée par l'État qui lui alloue un budget et détermine son domaine de compétences. À part les ONG qui opèrent à l'échelle départementale, les ressources humaines mobilisables, bien qu'elles soient qualifiées (comme les agents de services techniques), sont limitées en terme d'effectifs et de mobilité.

Au vu de ce qui précède, on note qu'il y a une grande dichotomie entre la commune/communauté rurale, structure décentralisée et le département, structure déconcentrée. Ces disparités devraient permettre à ces deux différentes structures de mieux distinguer et d'identifier le type de plans de développement à élaborer pour chaque niveau respectif.

Le tableau 3.2.1 montre les différences majeures qui subsistent entre les PLDE et le PDDE qui doivent être élaborés aux deux différents niveaux.

Tableau 3.2.1 Différences majeures entre les PLDE et le PDDE

	PLDE	PDDE
Ressources humaines	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La collectivité locale dispose d'un grand nombre de ressources humaines, bien qu'elles ne soient pas toujours qualifiées.</li> <li>• Représentants de la collectivité locale, Équipe pédagogique, parents d'élèves, population, ONG, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elles comprennent principalement les agents qualifiés qui sont insuffisants.</li> <li>• Agents des structures déconcentrées, ONG à l'échelle départementale.</li> </ul>
Ressources financières	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La collectivité locale dispose des FDD, des FECL, des taxes rurales, du BCI (investissement de l'État), de l'appui extérieur comme ONG, etc.</li> <li>• La répartition des FDD et des FECL est déterminée au niveau local, bien que ces fonds soient modestes.</li> <li>• La répartition du BCI est déterminée au niveau central.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La répartition du BCI est déterminée au niveau central (Budget de fonctionnement de l'État)</li> <li>• Le POBA (annuel) et CDSMT (une durée de 3 ans) sont déterminés sur la base de la requête au niveau du Ministère de l'Économie et des Finances.</li> </ul>
Particularité du plan	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La collectivité locale dispose de l'autonomie financière et des ressources humaines mobilisables.</li> <li>• La collectivité locale a besoin de l'appui technique des niveaux supérieurs.</li> <li>• Les collectivités locales ne disposent pas d'un système adéquat pour ajuster les disparités entre elles.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les structures déconcentrées ne disposent pas d'autonomie financière.</li> <li>• Les structures déconcentrées disposent d'un personnel qualifié qui pourra contribuer au développement de manière efficace.</li> <li>• Les structures déconcentrées pourront arbitrer les disparités entre les collectivités locales.</li> </ul>
Orientations idéales des plans d'action	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Développer l'éducation de base de types formel et non formelle en mobilisant les ressources humaines et financières disponibles au niveau de la collectivité locale de manière pertinente et efficace.</li> <li>• Recevoir l'appui technique du niveau départemental.</li> <li>• Formuler une requête par rapport aux problèmes qu'on ne pourrait pas régler au niveau de la collectivité locale, et ne pas l'inclure dans le plan d'action.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Appuyer la mise en œuvre des PLDE, en particulier les plans d'action, en mobilisant les ressources humaines qualifiées et disponibles au niveau départemental.</li> <li>• Mettre en œuvre des activités qui permettront de régler les disparités entre les collectivités locales et d'améliorer la qualité de l'éducation, mais principalement à partir des activités quotidiennes à cause d'une non disponibilité des fonds propres.</li> <li>• Formuler une requête des actions qui requièrent l'appui des niveaux supérieurs, et ne pas l'inclure dans le plan d'action.</li> </ul>

Source : Équipe d'étude JICA, juillet 2007

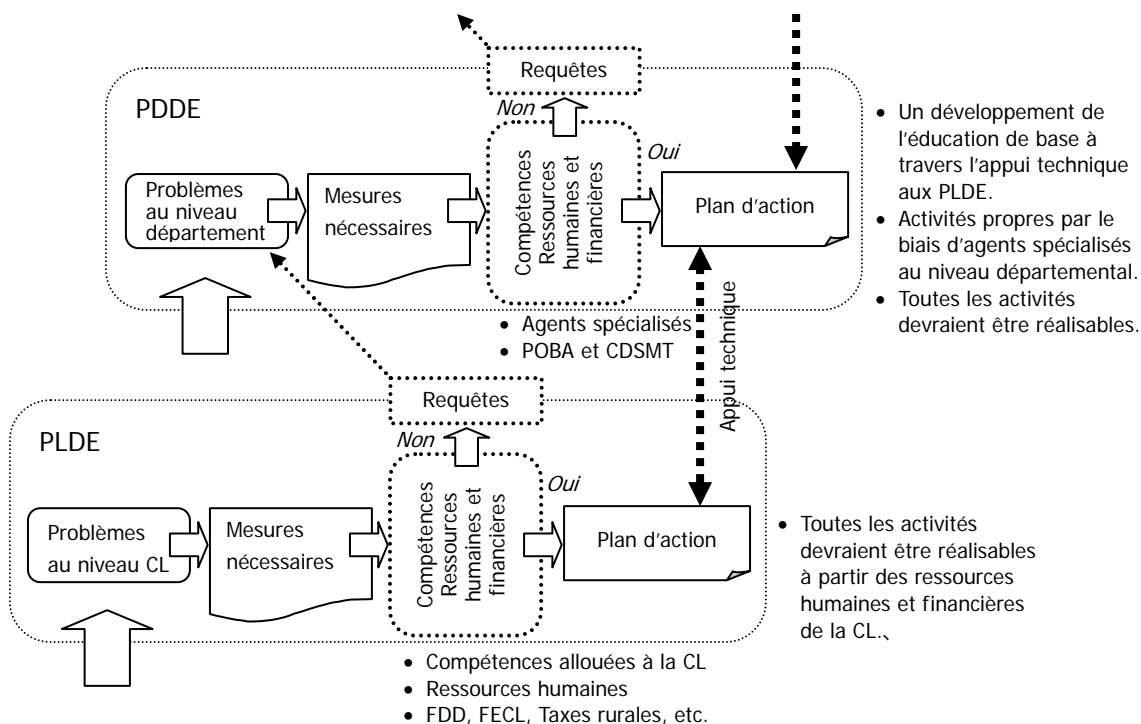
Après lecture du tableau ci-dessus, on constate que les PLDE et PDDE se distinguent non seulement selon les niveaux, mais également en fonction de leurs particularités. Qui plus est, il y a de nombreux éléments complémentaires qui entrent en ligne de compte, notamment les ressources humaines et financières mobilisables. Étant donné que le PLDE prend en charge les questions relatives à l'éducation de base de types formel et non formel, une assistance technique de la part des structures au niveau départemental s'avère nécessaire. De plus, il faudrait aussi assurer la cohérence et des interactions entre les PLDE et PDDE<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Le PRDE est en quelque sorte une synergie entre le PLDE et le PDDE. En effet, concernant l'enseignement secondaire, le PRDE présente quelques similitudes avec le PLDE dans le mesure où il assure la gestion directe des lycées grâce au budget du conseil régional et par le biais de l'IA qui, elle, est chargée de l'affectation des enseignants et de définir les activités pédagogiques. En ce qui concerne l'éducation de base, le PRDE à l'instar du PDDE tente de résoudre les problèmes communs et les disparités identifiées entre les départements.

❖ Cohérence entre les PLDE et le PDDE

Une cohérence devrait être établie entre les PLDE et le PDDE, particulièrement en ce qui concerne le processus d'élaboration et les activités formulées dans les plans d'action.

Schéma 3.2.1 Cohérence et interactions entre les PLDE et le PDDE



Source : Équipe d'étude JICA, juillet 2007

❖ Étude de cas sur la base des PDDE de la deuxième phase du PDEF

Le tableau 3.2.2 montre des exemples d'activités qui figurent dans le plan d'action des PDDE de la deuxième phase du PDEF. Il est apparu que certaines activités n'ont pas fait l'objet d'une prise en charge systématique au niveau départemental. Par conséquent, on ne peut pas faire la distinction entre les activités réalisables au niveau départemental et les requêtes à formuler au niveau supérieur.

Tableau 3.2.2 Exemple d'un Plan d'action du PDDE de la deuxième phase (Accès à l'éducation de base)

Objectifs	Activités	Responsables	...	Financement	...	...
Sensibiliser les populations pour une inscription au CI	Organisation d'une campagne de mobilisation sociale dans les zones déficitaires	IDEN, CL, partenaires, autorités administratives et religieuses		État, CL, partenaires 2,0 millions		
Réduire le nombre d'écoles à cycle incomplet	Normalisation des écoles à cycle complet	IDEN		État, CL, partenaires 0,5 millions		
Augmenter le nombre de classes spéciales	Promotion des CMG	IDEN		État 20,0 millions		
Favoriser les infrastructures scolaires afin d'accueillir les enfants à scolariser	Construction de nouvelles salles de classe et remplacement des abris existants	État, CL		État, CL, partenaires 3.636,0 millions		
Remettre en état fonctionnel des salles de classe	Réhabilitation des salles de classe	État, CL		État, CL, partenaires 417,0 millions		
Maintenir un bon environnement d'enseignement et d'apprentissage	Reprise des opérations d'entretien préventif des infrastructures scolaires	IDEN, CL, élèves, maîtres		État, CL, Partenaires 28,8 millions		
...				...		
...				...		
Coût total				4.104,3 millions		

Source : Extrait des PDDE de la région de Louga par l'Équipe d'étude JICA, février 2007

Le tableau 3.2.3 donne quelques suggestions sur le type d'activités à entreprendre au niveau du plan d'action et celles à formuler en requête, tout en retenant les mêmes objectifs formulés dans le tableau 3.2.2.

Tableau 3.2.3 Étude de cas : activités à entreprendre au niveau départemental (Accès à l'éducation de base)

## Plan d'action

Objectifs	Activités	Responsables	...	Financement	...	...
Sensibiliser les populations pour une inscription au CI	Participation à la campagne de mobilisation sociale organisée par les CLEF des zones déficitaires	IDEN		Budget de fonctionnement de l'IDEN 1,0 million (carburant)		
Réduire le nombre d'écoles à cycle incomplet	Étude pour déterminer les écoles à faire évoluer en cycle complet	IDEN		État, sous forme de POBA 1,5 millions (étude et rapport, y compris des visites de terrain)		
Augmenter le nombre de classes spéciales	Promotion des CMG par la tenue d'une formation destinée aux enseignants	IDEN		État, sous forme de POBA 20,0 millions (formation)		
Favoriser les infrastructures scolaires afin d'accueillir les enfants à scolariser	Établissement d'une liste prioritaire des besoins en salles de classe (et soumission à la DCES du ME, etc.)	IDEN		Budget de fonctionnement de l'IDEN 0,5 millions (photocopie)		
Remettre en état fonctionnel des salles de classe	Idem pour les activités ci-dessus	IDEN		Budget de fonctionnement de l'IDEN 0,5 millions (photocopie)		
Maintenir un bon environnement d'enseignement et d'apprentissage	Aide aux collectivités locales pour la reprise des opérations d'entretien préventif en fournissant des manuels	IDEN, service technique de la préfecture		État, sous forme de POBA 5,0 millions (élaboration et impression)		
...				...		
...				...		
Coût total				28,5 millions		

## Requête au niveau supérieur

Objectifs	Requêtes	Quantité/nombre
Favoriser les infrastructures scolaires afin d'accueillir les enfants à scolariser	Construction de nouvelles salles de classe et remplacement des abris existants	Environ 180 salles de classe (Nombre précis et répartition soumis après l'enquête)
Remettre en état fonctionnel des salles de classe	Réhabilitation des salles de classe	Environ 400 salles de classe (Nombre précis et répartition soumis après l'enquête)
Maintenir un bon environnement d'enseignement et d'apprentissage	Élaboration des orientations et guides nationaux	
...		
...		

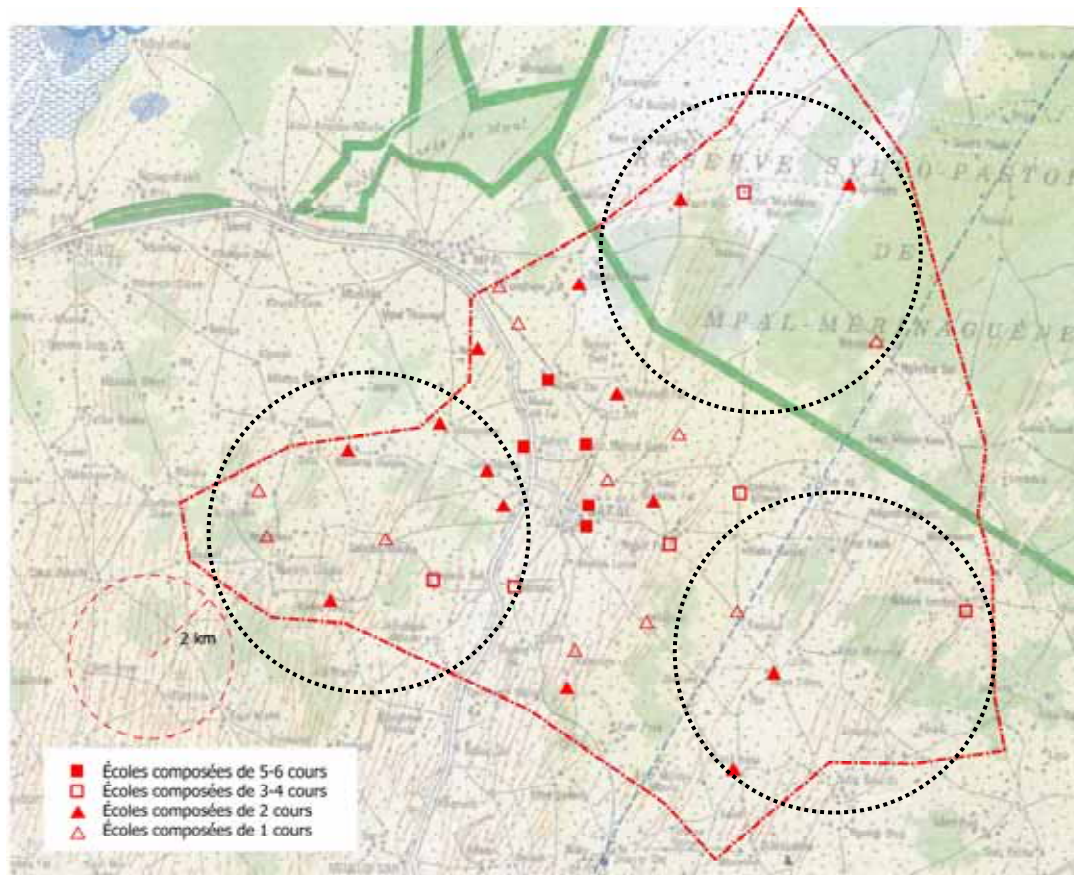
Source : Équipe d'étude JICA, février 2007

Comme l'indique le schéma 3.2.1, à travers le filtrage des ressources humaines et financières mobilisables, il est possible de distinguer les activités qui peuvent être réalisées au niveau du plan d'action pour chaque niveau respectif et celles qui nécessitent un appui technique ou financier des niveaux supérieurs.

❖ Exemples d'activités à entreprendre au niveau départemental

Les activités à entreprendre au niveau départemental devraient principalement concerner celles qui visent à appuyer, de manière directe, la mise en œuvre des PLDE dans la circonscription et celles qui visent à résoudre les problèmes communs et les disparités identifiées entre les collectivités locales du département. À ce niveau, le schéma 3.2.2 montre un exemple d'étude qui permet de déterminer les écoles qu'il faudrait faire évoluer en cycle complet et les écoles qui devraient être uniquement composées de 2 cours (CI et CP).

Schéma 3.2.2 Exemple d'une étude pour déterminer les écoles à cycle complet



Source : Équipe d'étude JICA, février 2007

Une restructuration adéquate des écoles en fonction du nombre de cours devrait assurer une bonne transition du CI/CP au CE/CM et effectuer des recrutements annuels au CI dans chaque école de la communauté rurale. On constate que les villages, le long de la route principale, sont mieux pourvus en écoles à cycle complet alors que les zones indiquées par les cercles (rayon de 4km pour chaque cercle) n'en disposent pas. En outre, la plupart des écoles dans ces zones n'ont que 1 ou 2 cours (par exemple, une école ne dispose que de CM1). Parmi ces écoles, il y'en a qui comportent des CMG et d'autres sans CMG. Étant donné que ces écoles sont gérées sans aucune coordination, elles ne recrutent les élèves au CI que tous les deux ou trois ans.

Il faudrait, donc, faire en sorte que la population scolarisable au niveau de ces zones éloignées puisse mieux accéder à l'éducation de base. L'IDEN, en tant que service technique des structures déconcentrées, ne peut adopter qu'un statut neutre quant à soumettre des propositions car elle n'a pas de prise sur les décisions des villages en la matière.

En guise d'exemple, une école située aux environs du centre de chaque cercle pourrait être évoluée en école à cycle complet. Les autres écoles pourront rester des établissements scolaires uniquement composés de CI et de CP. De ce fait, toutes les écoles pourront entreprendre le recrutement au CI chaque année et les élèves en cours de CM1-CE2 pourront fréquenter l'école à cycle complet qui, faudrait-il le rappeler, est située dans un rayon de 4 km. Il reste toutefois, entendu que, de manière concrète, il faudrait toujours tenir compte non seulement de la position géographique, mais également de la répartition des enfants à scolariser, des langues maternelles, etc. Une telle étude requiert une collaboration étroite entre le CLEF et l'IDEN. Le CLEF ou les communautés qui le composent, à la base, disposent des informations fiables et mises à jour (population de chaque village, nombre d'enfants à scolariser, environnement sociogéographique, économie locale, etc.) tandis que l'IDEN dispose du savoir-faire et des prérogatives pour assurer l'affectation des enseignants.

Ainsi, les activités formulées dans les plans d'action respectifs seront réalisées et une cohérence/synergie sera établie entre les PLDE et le PDDE. Ce qui devrait contribuer, de manière significative, au développement de l'éducation de base et favoriser sa bonne mise en œuvre.



### 3.2.2 Projets d'école

#### ❖ Contexte

Le Projet d'école a été défini comme « Un processus de réalisation d'un contrat d'actions éducatives entre l'école et le milieu, afin de résoudre de manière efficace et pertinente les problèmes identifiés en rapport avec les missions de l'école ». Le Ministère de l'Éducation recommande à toutes les écoles d'élaborer et de mettre en œuvre leurs Projets d'école.

Cependant, dans le cadre de la mise en œuvre du Projet d'école, on ne peut pas réellement parler d'« un contrat d'actions éducatives entre l'école et le milieu ». La raison est que environ 80% des fonds nécessaires pour la mise en œuvre des activités sont subventionnés par le Ministère de l'Éducation aux écoles concernées. On a constaté que la plupart des écoles, qui avaient élaboré leurs Projets d'école dans l'espoir de bénéficier d'une subvention de l'État, n'ont pas pu faire « un contrat d'actions éducatives entre l'école et le milieu » pour la bonne raison que la subvention de l'État n'a pas été décaissée<sup>2</sup>.

#### ❖ Nécessité d'un réajustement conformément à l'esprit du Projet d'école

Il faudrait, donc, réajuster quelques aspects fondamentaux en se référant à la définition du Projet d'école. En effet, l'objectif poursuivi, ici, est de réaliser, de manière concrète, l'esprit du Projet d'école tout en étant en phase avec l'esprit de la décentralisation en matière d'éducation.

#### ❖ Contrat entre l'école et le milieu

Tout d'abord, il faudrait clairement déterminer qui est réellement impliqué dans le « contrat d'actions éducatives entre l'école et le milieu » et ensuite, redéfinir le contrat dans le sens de l'égalité par rapport à la mobilisation des ressources pour chaque partie concernée.

On peut soutenir, sans risque d'équivoques, que « le milieu » inclut les parents d'élèves, les membres de CGE et les autres acteurs locaux de l'école.

D'autre part, la définition de « l'école » requiert des éclaircissements plus approfondis. Étant donné que le Ministère de l'Éducation assure, par le biais de l'IDEN, l'affectation des enseignants, et la mise en œuvre des activités pédagogiques et l'élaboration des manuels scolaires, il est plus qu'évident qu'il fait partie de « l'école ». Cependant, il faudrait noter que les collectivités locales sont également responsables de l'implantation des écoles et de leur gestion de manière générale, avec la promulgation des lois sur la décentralisation en 1996.

Ainsi, on constate que l'esprit du Projet d'école devrait plutôt consister à favoriser une collaboration étroite, un partenariat ouvert entre le Ministère de l'Éducation par le biais de ses structures déconcentrées et la collectivité locale et la communauté éducative en vue « de résoudre de manière efficace et pertinente les problèmes identifiés en rapport avec les missions de l'école » grâce à une mobilisation équilibrée des ressources humaines, matérielles et financières.

---

<sup>2</sup> Cf. Partie principale « 2.2.1 Appui aux écoles et CGE » pour avoir aperçu sur la situation de démarrage des Projets d'école et les raisons principales au non démarrage des Projets d'école.

Le mode de répartition des ressources à mobiliser au niveau des 3 parties devrait être effectué de façon plus équilibrée et ne devrait pas présenter de fortes inégalités comme présentement (environ 80% des ressources financières allouées par l'État). Il serait plus approprié que chaque partie concernée prenne un tiers du montant total. Au vu des réalités socio-économiques du Sénégal, il va s'avérer difficile, voire impossible qu'une seule partie prenne en charge un montant d'1 à 1,5 millions FCFA. C'est la raison pour laquelle, on devrait plus se focaliser sur le montant que la communauté éducative ou la collectivité locale peut allouer<sup>3</sup>. L'État maintiendra ce même montant pour subventionner les écoles en réduisant le coût unitaire. Ce procédé devrait pouvoir augmenter le nombre d'écoles qui bénéficieront d'une subvention de Projets d'école.

#### ❖ Validation des Projets d'école et suivi

Le deuxième réajustement concerne les comités de validation des Projets d'école. À ce niveau, il serait souhaitable d'opérer une transition des niveaux. En d'autres termes, il faudrait décaler le Comité de validation du niveau départemental au niveau de la commune/communauté rurale. Toutefois, cela ne signifie nullement une réduction du degré d'implication des IDEN. Au contraire, les IDEN vont continuer d'assurer l'examen des Projets d'école, toujours sur la base des critères pédagogiques et techniques. L'innovation apportée, ici, réside dans le fait que le Comité de validation des Projets d'école (CVPE) sera plus élargi avec une participation large et active de la commune/communauté rurale (qui rassemble l'ensemble des partenaires œuvrant pour le développement de l'école) conformément au mouvement de la décentralisation.

Toutes les écoles vont élaborer leurs Projets d'école. Le CVPE va examiner la pertinence des Projets d'école et ensuite les valider. Dans le cas où les ressources financières ne sont pas suffisantes pour couvrir toutes les écoles, l'IDEN, la collectivité locale et les CGE vont discuter afin de déboucher sur une meilleure démarche ou répartition des ressources. Chaque école va démarrer le Projet d'école dès la validation et entreprendre les activités qu'elle peut mettre en œuvre.

Le suivi des Projets d'école sera toujours assuré par le CGE. Les CGE vont se réunir lors de la réunion du CLEF et partager l'état d'avancement des Projets d'école. Ils vont ensuite rédiger un rapport de suivi des Projets d'école afin de le soumettre à l'IDEN. Le CLEF constitue une plateforme d'échanges techniques qui peut rassembler les Projets d'école.

#### ❖ Perspectives pour le Projet d'école

Avec un réajustement du processus d'élaboration et de mise en œuvre du Projet d'école qui actuellement repose en grande partie sur la subvention de l'État, on peut escompter une redynamisation effective des Projets d'école conformément à l'esprit de la décentralisation en matière d'éducation.

---

<sup>3</sup> Parmi les écoles qui ont démarré leurs Projets d'école sans attendre la subvention de l'État, la plupart ont commencé avec les ressources financières disponibles du CGE et de la collectivité locale dont le montant s'élève entre 20.000 et 270.000 FCFA. Cf. Partie principale « 2.2.1 Appui aux écoles et CGE ».

### **3.3 Formation continue des maîtres sur la base des CAP**

#### ❖ Contexte

Promulgué par le décret n° 79.1165 portant création en 1979 des cellules d'animation pédagogique (CAP), la CAP constitue un espace d'échanges techniques et de formation. Il se déroule de manière régulière dans l'ensemble du pays avec un taux de participation élevé des enseignants<sup>4</sup>.

#### ❖ Avantages du modèle de formation continue des maîtres

Dans le cadre des activités pilotes de l'Étude, la CAP constitue le cadre opérationnel pour la mise en œuvre du modèle de formation continue des maîtres avec, notamment les regroupements et séances de partage et l'apport de modules élaborés par l'ETR qui, elle, est composée des inspecteurs et des directeurs d'école. Le modèle se déroule selon les 3 étapes suivantes :

1. Autoformation avec un module préalablement distribué,
2. Séance de partage organisée au niveau de la CAP,
3. Réinvestissement des acquis en classe.

Les différentes activités menées ont démontré que le modèle de formation pouvait faire bénéficier aux maîtres d'une formation appropriée et de qualité avec l'introduction de modules qui répondent aux besoins en formation des enseignants. La pertinence du modèle s'est également confirmée en cela qu'elle permet de pallier les insuffisances de la formation initiale des nouveaux sortants de l'EFI dont la durée de formation a été réduite à 6 mois<sup>5</sup>.

Étant donné que les CAP constituent le cadre opérationnel du modèle de formation continue (regroupements et séances de partage), les coûts nécessaires pour sa mise en œuvre ne sont pas onéreux. Ils comprennent principalement les dépenses liées à la tenue de la formation des responsables de CAP ainsi que l'élaboration et l'impression des modules et sont estimés autour de 5.600 FCFA par enseignant concerné. Cette estimation s'est faite sur la base des dépenses réelles effectuées dans le cadre des activités pilotes. On peut estimer qu'une des forces du modèle réside dans le fait qu'il est assez économique.

La cellule d'animation pédagogique est implantée à travers le pays et se déroule de manière régulière. Il est, ainsi, évident que le modèle pourra être pérennisé au niveau de toutes les régions du Sénégal à travers, notamment, l'élaboration permanente des modules pertinents.

#### ❖ Points importants pour la mise en œuvre du modèle de formation

Cependant, il faudrait prendre en considération quelques points importants en vue d'obtenir les résultats escomptés. En effet, il faudrait nécessairement assurer l'élaboration régulière de modules de qualité qui répondent aux besoins des enseignants et assurer également la mise en place d'un

---

<sup>4</sup> Cf. Sous-chapitre « B.2.3 Formation des enseignants » pour avoir un aperçu sur la cellule d'animation pédagogique.

<sup>5</sup> Cf. Sous-chapitre « C.2 Modèle de formation continue des maîtres » qui indique le déroulement de la mise en œuvre. Cf. Sous-chapitre « 2.3 Modèle de formation continue des maîtres » qui évalue les résultats obtenus.

système efficace de suivi et d'assistance de la part des inspecteurs.

❖ Nouveau projet de la JICA sur le développement de l'éducation des sciences et mathématiques  
Un nouveau projet de la JICA sur le développement de l'éducation des sciences et mathématiques (PREMST) est en cours de lancement. Le nouveau projet a pour objectif d'installer un cadre durable de formation continue des enseignants sur la base des cellules d'animation pédagogique (CAP) et cible 3 régions, y compris la région de Louga. À cet effet, il serait important de formuler les modalités de mise en œuvre du nouveau projet en prenant en compte les recommandations faites par l'Étude.



## 4. Vulgarisation du modèle de Louga

Dans le contexte de la décentralisation au Sénégal, l'Étude a visé à adapter le système de gestion locale de l'éducation à la réalité afin de mieux généraliser l'éducation de base et d'améliorer sa qualité.

Comme l'ont présenté les précédents chapitres, à travers le déroulement de l'Étude, les agents des structures déconcentrées et les acteurs à la base dans la région de Louga ont pu contribuer de manière significative à une redynamisation de la gestion de l'éducation.

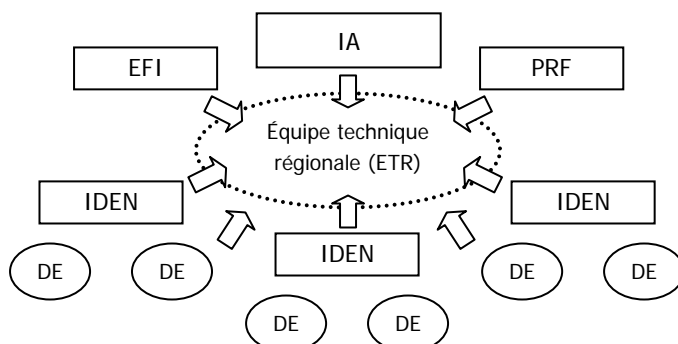
Ce chapitre va examiner la démarche qui pourrait être adoptée pour une pérennisation du modèle dans l'ensemble du territoire national.

### (1) Justifications

#### ❖ En quoi consiste le modèle de Louga

Le modèle de Louga consiste, à la base, en la mise en place d'une Équipe technique régionale (ETR)<sup>1</sup> qui est composée d'inspecteurs et de directeurs d'école.

Schéma 4.1.1 Mise en place d'une Équipe technique régionale (ETR)



Source : Équipe d'étude JICA, juillet 2007

L'innovation majeure réside dans le fait que l'ETR prend l'initiative pour la mise en œuvre des différentes activités qui devraient contribuer au développement de l'éducation dans la région.

La mise en place de l'ETR a jeté les bases d'une dynamique de groupe, d'un travail d'équipe. Les inspecteurs et directeurs d'école, bien qu'ayant pu identifier les problèmes liés au développement de l'éducation dans la région, opéraient de manière éparse et individuelle. Par conséquent, l'ETR a permis d'instaurer un cadre de coordination et de partage qui n'existait pas auparavant entre ces derniers. À présent, cette synergie va renforcer la collaboration en vue d'atteindre les objectifs communs.

<sup>1</sup> Bien qu'il soit assez prématuré de faire des recommandations sur la composition des membres de l'ETR dont la création est encore récente, les représentants des directeurs d'école ont été d'un apport positif à l'ETR. Ils ont aussi pu bénéficier de beaucoup d'expériences. Il serait bon d'introduire des permutations parmi les directeurs d'école expérimentés afin que ces derniers puissent mieux contribuer au développement de l'éducation de la région.

❖ Réalisations du modèle de Louga

Le modèle de Louga, à travers la mise en œuvre des activités pilotes que sont la microplanification et la formation continue des maîtres, a permis entre autres, les 3 réalisations suivantes :

1. Il a concrétisé les rôles des CLEF, qui avaient été déterminés par décret, en rapport avec la réalité du système de gestion locale de l'éducation. Il a également clarifié la nature de l'appui technique de la part de l'IA et des IDEN en la matière. Enfin, le modèle a favorisé une redynamisation significative des CLEF.
2. À travers la formation en microplanification qui a cible les CLEF, il a permis aux membres de l'Équipe pédagogique et du CGE/APE d'élaborer les Projets d'école. Ces Projets d'école traduisent une forte initiative de la part de ces derniers pour résoudre les problèmes identifiés de l'école. Dans la même dynamique, le modèle a également permis aux membres des CLEF d'élaborer les PLDE. Enfin, il a favorisé une approche ascendante dans le cadre de la microplanification et a ainsi permis aux IDEN d'élaborer les PDDE.
3. Il a mis en place un modèle de formation continue des maîtres en intégrant l'autoformation avec les modules et les séances de partage basées sur les cellules d'animation pédagogique (CAP).

Bien que plusieurs activités aient été réalisées dans le cadre de l'Étude, les activités initiées par l'ETR ne devraient pas être limitées à ces trois catégories.

En outre, ce qui est remarquable c'est le fait que le modèle de Louga a favorisé un véritable fonctionnement des structures de coordination au niveau local et apporté, pour la première fois, une amélioration significative de la gestion de l'éducation qui constitue un des 3 piliers du Programme décennal de l'éducation et de la formation (PDEF). On peut, ainsi, affirmer que le modèle de Louga est un mécanisme cohérent et pertinent qui peut appuyer et concrétiser l'esprit du PDEF.

En ce qui concerne la décentralisation de la gestion locale de l'éducation de base, le système et les structures qui ont été mis en place au niveau central se trouvent dans une impasse et ce à travers tout le territoire national due à l'absence d'une approche pratique et efficace dans la mise en application. Dans le cadre de l'Étude, la région de Louga a constitué une zone expérimentale pour la conduite des activités pilotes<sup>2</sup>. Pour rappel, c'est le même système éducatif qui est en vigueur dans toutes les régions et la situation en matière de décentralisation présente des similarités dans l'ensemble du Sénégal. Par conséquent, on peut affirmer que le modèle de Louga devrait être applicable au niveau de chaque région, en prenant en compte les différences en matière d'effectifs et de ressources financières, et l'on peut escompter obtenir les mêmes résultats.

---

<sup>2</sup> Cf. Partie annexe « A.1 Déconcentration et décentralisation en matière d'éducation » et « A.2 Réalisation du PDEF ».

## (2) Stratégies

### ❖ Application des approches hybrides

Avant la conduite de cette Étude de la JICA, une formation des directeurs d'école avait déjà été menée dans la région de Louga, depuis 2003, par le biais de l'appui technique et financier de la JICA et de la coopération française<sup>3</sup>. Le succès du modèle de Louga résulte du savoir-faire accumulé pendant des années.

Ainsi, une formation appropriée des membres de l'ETR de manière consécutive et un suivi/assistance permanent vont s'avérer nécessaires pour procéder à un bon transfert des acquis tirés du modèle de Louga. Par ailleurs, l'accent devra être mis sur la préparation de la troisième phase (2008-2010) du PDEF et le processus de planification ascendante à partir de l'élaboration des PLDE.

C'est la raison pour laquelle, deux différentes approches, qui sont interdépendantes, peuvent être adoptées. Le terme « hybride », employé ici, signifie une complémentarité des forces et faiblesses à travers la combinaison de deux différents éléments.

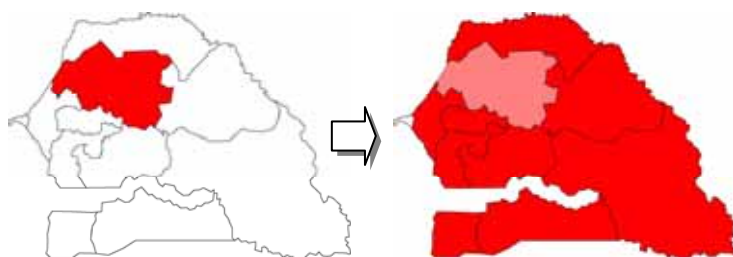
Ainsi, la première approche va consister à l'élaboration des PLDE-PDDE-PRDE de la troisième phase du PDEF et va s'opérer de manière simultanée dans l'ensemble du territoire national. La seconde, qui consiste à la stabilisation des ETR pour une bonne mise en oeuvre des activités liées à la redynamisation de la gestion locale de l'éducation ou à la formation continue des maîtres, va s'opérer de manière graduelle.

## (3) Approche 1 : méthode simultanée

### ❖ Approche pour l'élaboration des PLDE-PDDE-PRDE

Cette approche consiste à la vulgarisation du modèle de Louga de manière simultanée par la tenue d'une formation pour toutes les ETR au niveau national.

Schéma 4.1.2 Approche 1 : méthode simultanée



Source : Équipe d'étude JICA, juillet 2007

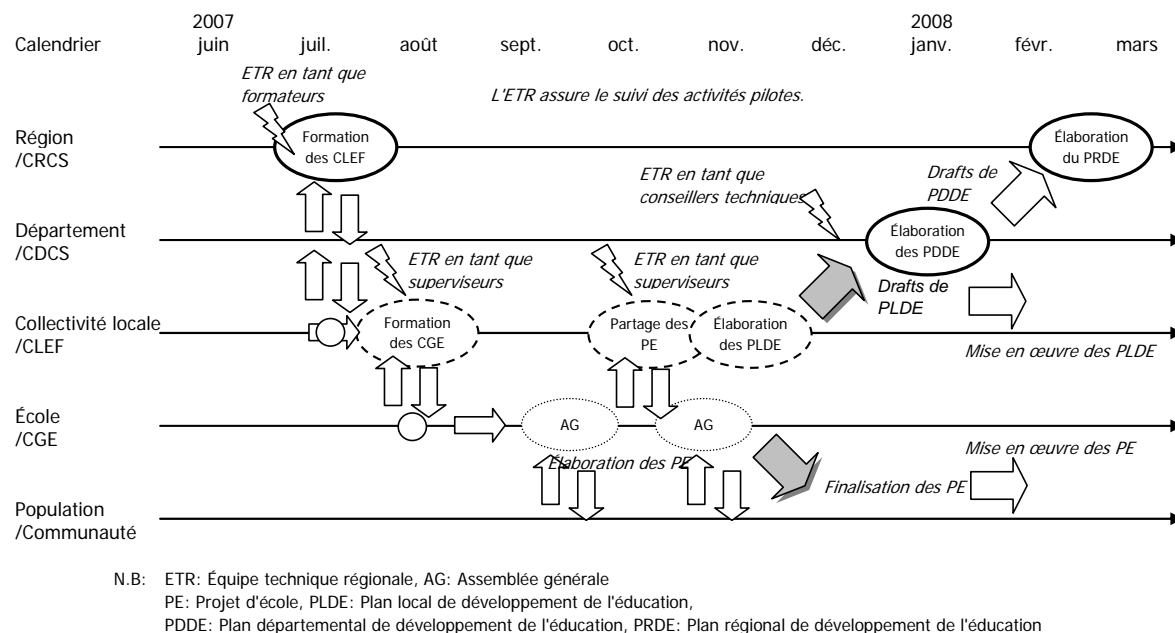
<sup>3</sup> Cf. Partie annexe « B.2.3 Formation des enseignants » pour avoir un aperçu sur la formation des directeurs d'école.



❖ Planification ascendante

Le schéma 4.1.3 indique la démarche de planification ascendante applicable pour l'élaboration des PLDE-PDDE-PRDE de la troisième phase (2008-2010) du PDEF sur la base de celle qui a été appliquée dans le cadre de l'Étude<sup>4</sup>.

Schéma 4.1.3 Démarche proposée d'élaboration des PLDE-PDDE-PRDE de la troisième phase du PDEF



Source : Équipe d'étude JICA, juillet 2007

Au niveau régional ou départemental, l'ETR va tenir une formation en microplanification pour les membres de CLEF qui seront essentiellement composés des représentants de la commune/communauté rurale, de l'Équipe pédagogique et des parents d'élèves. Au niveau local, les membres de CLEF formés vont ensuite démultiplier la formation aux membres de CGE. À ce niveau, il serait important que l'ETR assure un suivi de ladite formation. Les membres de CGE tiendront une assemblée générale afin de discuter des problèmes de l'école. Ce qui devrait déboucher sur l'élaboration des PLDE. Les membres de CLEF, sur la base des PLDE élaborés, tenteront de résoudre les problèmes identifiés au niveau départemental et ensuite élaborer le PDDE. Le PRDE sera également élaboré en suivant cette même logique.

❖ Comparaison entre les résultats des CLEF ciblés et non ciblés

Dans le cadre de l'Étude, 13 CLEF ont été ciblés pour l'élaboration des PLDE. Les formations et réunions qui ont concerné les 13 CLEF ciblés sont représentées en gras et en pointillés dans le schéma 4.1.3. Par ailleurs, les 37 CLEF non ciblés ont seulement bénéficié d'une formation des membres de CLEF au niveau départemental (formations et réunions omises représentées en pointillés) et ont ensuite pu participer aux ateliers d'élaboration des PDDE.

<sup>4</sup> Cf. Partie annexe « C.2 Microplanification » pour avoir les détails du processus de mise en œuvre des activités en microplanification. Cf. Partie annexe « D. Documents élaborés en microplanification » qui comprennent le « Module pour la formation en microplanification » et le « Manuel d'élaboration des PLDE et des PDDE ».

Le tableau 4.1.1 montre une comparaison entre les résultats des CLEF ciblés et non ciblés en matière d'élaboration et de mise en œuvre des PLDE.

Tableau 4.1.1 Situation en matière d'élaboration et de mise en œuvre des PLDE

	PLDE élaborés		En cours d'élaboration		Mise en œuvre	
13 collectivités locales ciblées	13	100,0%	-	-	5	38,5%
37 collectivités locales non ciblées	11	29,7%	20	54,5%	9	24,3%
Total	24	48,0%	20	40,0%	14	28,0%

Source : Équipe d'étude JICA, mai 2007

Le tableau montre que tous les 13 CLEF ciblés ont élaboré leurs PLDE. Cela est dû au fait qu'ils ont reçu une assistance technique et financière dans le cadre des formations et réunions au niveau local. D'un autre côté, parmi les 37 CLEF non ciblés, 11 ont également pu élaborer leurs PLDE.

Ce qui est remarquable, c'est le fait que parmi ces 11 CLEF non ciblés, 9 ont déjà commencé la phase de mise en œuvre. Au vu de ces résultats, les CLEF non ciblés, qui ont élaboré leurs PLDE, peuvent être considérés aussi actifs, voire même plus que les CLEF ciblés.

#### ❖ Points importants

Les résultats de l'élaboration des plans de développement de l'éducation à chaque niveau et l'analyse ci-dessus ont permis d'identifier les 3 points importants sur lesquels l'accent devrait être mis pour l'élaboration des PLDE réalisables :

1. Il faudrait former les membres de CLEF en ciblant les différents acteurs à la base, non seulement les directeurs d'école mais aussi les représentants des communes/communautés rurales et les parents d'élèves.
2. Il faudrait indiquer aux acteurs locaux un schéma d'ensemble en vue d'atteindre les objectifs. En d'autres termes, les activités ne devraient pas seulement se limiter à la formation.
3. Il faudrait responsabiliser les acteurs à la base et assurer le suivi et l'assistance.

#### ❖ Cohérence et responsabilisation

Ces résultats montrent que tous les CLEF disposent des potentialités nécessaires pour bien élaborer leurs PLDE grâce à un suivi/assistance approprié de la part de l'ETR et des IDEN au lieu d'une assistance technique et financière comme dans le cadre de l'activité pilote. En effet, les CLEF devraient être responsabilisés davantage par rapport à leurs rôles et aux tâches qui les incombent. Dans le même ordre d'idées, ils pourront également participer à l'élaboration des PDDE sur la base de leurs PLDE.

#### ❖ Fonds nécessaires pour les PLDE-PDDE-PRDE

Une simulation a été faite sur la base de l'hypothèse ci-dessus (responsabilisation des CLEF en matière d'élaboration des PLDE) et des dépenses réelles effectuées dans le cadre de l'activité pilote. Le montant total au niveau national est estimé à environ 85 millions de francs.

Tableau 4.1.2 Fonds nécessaires pour l'élaboration des PLDE-PDDE-PRDE de la troisième phase du PDEF

Activités	Unitaire (million de FCFA)	Total (million de FCFA)
Formation nationale des membres d'ETR	5,0 – 6,0	5,0 – 6,0
Formation régionale des membres de CLEF par chaque ETR	3,0 par région	30,0
Formation démultipliée des membres de CGE par les CLEF formés	<i>Prise en charge par le CLEF</i>	-
Réunions de partage des PE et d'élaboration du PLDE	<i>Prises en charge par le CLEF</i>	-
Ateliers d'élaboration du PDDE (y compris le partage des PLDE)	1,0 x 3 par région	30,0
Ateliers d'élaboration du PRDE	2,0 par région	20,0
Total		85,0

N.B : Les fonds nécessaires pour l'élaboration des PLDE ne sont pas pris en compte dans ce tableau.

Source : Équipe d'étude JICA, juillet 2007

Comme l'indique le tableau 4.1.2, la formation des membres d'ETR au niveau national nécessitera entre 5 à 6 millions de francs. La formation des membres de CLEF au niveau régional ou départemental nécessitera 3 millions de francs par région. L'atelier d'élaboration des PDDE nécessitera 1 million de francs par département et celle de l'élaboration des PRDE devra nécessiter 2 millions de francs par région. Le montant total au niveau national est estimé à environ 85 millions de francs.

Cette estimation inclut les frais liés à l'organisation des formations/ateliers et de transports des participants, mais n'inclut pas les perdiems et les frais de transports des inspecteurs qui pourront être couverts par leur propre budget de fonctionnement.

(4) Approche 2 : méthode graduelle

❖ Approche pour la stabilisation des ETR

L'ETR va prendre l'initiative pour la mise en œuvre des diverses activités liées au développement de l'éducation afin de mieux répondre aux besoins dans la région notamment en ce qui concerne la formation des directeurs d'école, la formation continue des maîtres, la redynamisation des CLEF ou des CGE, etc.

La deuxième approche consiste en une stabilisation qui va s'opérer de manière graduelle par un processus de transfert de l'ETR de Louga aux 2 autres ETR et ensuite par un élargissement aux 2 ou 3 autres ETR des régions limitrophes.

Schéma 4.1.4 Approche 2 : méthode graduelle



Source : Équipe d'étude JICA, juillet 2007

#### ❖ Première Étape

Dans un premier temps, l'ETR de Louga peut transférer le savoir-faire accumulé aux 2 ETR de Kaolack et Kolda. Il serait souhaitable d'organiser des ateliers de partage et d'échange de techniques environ 3 fois par an. Les thèmes abordés devraient être pertinents et concrets et la finalisation devrait pouvoir s'opérer sur une période d'une année.

Pour la deuxième année, le même processus sera appliqué pour transférer les compétences acquises aux ETR des régions limitrophes par les 3 ETR déjà encadrées.

Au niveau de la DPRE, une cellule chargée de la coordination sera mise en place et va engager un consultant national expérimenté en la matière et qui sera chargé de suivre et appuyer les ETR de manière permanente. Il reste cependant possible de solliciter un appui financier aux PTF pour l'engagement du consultant national, etc. Par souci de commodité et d'efficacité, le consultant national peut être choisi parmi les inspecteurs retraités.

#### ❖ Deuxième Étape

À ce niveau, il est escompté que la mise en place des ETR et leur stabilisation seront effectives sur une période de 2 à 3 ans. Ainsi, toutes les régions pourront continuer la mise en œuvre des activités et procéder à des échanges techniques fréquents afin d'améliorer la qualité de l'éducation, d'adopter et d'améliorer la modèle de Louga au niveau de leurs régions et dans l'ensemble du Sénégal. Tout au long de son histoire, le Sénégal compte toujours un grand nombre d'inspecteurs et d'enseignants qui sont particularisés par leur excellence. Si un tel environnement est maintenu et stabilisé, il est certain que la qualité de l'éducation sénégalaise va s'améliorer de manière accélérée.

#### ❖ Fonds nécessaires pour la méthode graduelle

Il convient de souligner que l'estimation du coût n'est pas disponible car le plupart des activités sont incluses dans les activités quotidiennes. Toutefois, les fonds nécessaires additionnels ne devraient pas être excessifs.

À titre indicatif, le tableau 4.1.3 montre les dépenses réelles pour la mise en œuvre du modèle de formation continue des maîtres effectuées dans le cadre de l'activité pilote.

Tableau 4.1.3 Coûts de la mise en œuvre du modèle de formation

Activités	Acteurs concernés	Dépenses (FCFA)	Unitaire (FCFA)	Remarques
Élaboration du manuel opératoire	ETR	300.000	380,0	Atelier ETR, Oct. 2006
Impression du manuel opératoire	ETR	50.000	63,5	Nov. 2006
Formation des responsables de CAP	Responsables de 29 CAP	600.000	759,5	Nov. 2006
Élaboration du module #1	ETR	150.000	190,0	Déc. 2006
Impression du module #1	PRF	1.000.000	1.266,0	Déc. 2006
Élaboration du module #2	ETR	150.000	190,0	Jan. 2007
Impression du module #2	PRF	1.000.000	1.266,0	Jan. 2007
Élaboration du module #3	ETR	150.000	190,0	Mars 2007
Impression du module #3	PRF	1.000.000	1.266,0	Mars 2007
Distribution de modules #1-#3	ETR, IDEN, CAP	0	0	Courrier administratif
Séances de partage	CAP	0	0	Activités de CAP
Suivi	ETR, IDEN	0	0	Tâches quotidiennes
Total		4.400.000	5.570,0	

N.B : L'« Unitaire » est calculé en fonction du nombre d'enseignants ciblés qui est de 790.

Source : Équipe d'étude JICA, février 2007

Les fonds nécessaires qui comprennent les coûts pour la formation des responsables de CAP, l'élaboration et l'impression des modules, etc. étaient estimés à environ 5.600 francs par enseignant concerné. Ce montant est assez économique et abordable par rapport au budget de l'État ou de l'aide budgétaire actuellement disponible.

#### (5) Conclusion

Les membres de l'ETR composés des inspecteurs et des agents locaux, mais aussi les acteurs locaux, comme les représentants de la commune/communauté rurale, les membres de l'Équipe pédagogique et du CGE, les parents d'élèves, etc. ont largement contribué au développement du modèle de Louga et à l'atteinte des objectifs.

La participation massive et l'engagement de l'ensemble des acteurs concernés pour la réussite du modèle de Louga prouvent sans nul doute que le modèle proposé est pertinent et faisable. En effet, on peut poser le postulat selon lequel le modèle devrait pouvoir contribuer à un développement durable en matière d'éducation au Sénégal.

## 5. Cadre et organisation de l'Étude

En réponse à la requête officielle du Gouvernement de la République du Sénégal, le Gouvernement du Japon a consenti, conformément aux lois et règlements en vigueur au Japon, à conduire « l'Étude pour le renforcement de la déconcentration et de la décentralisation de la gestion de l'éducation au Sénégal » (l'Étude). Le Ministère de l'Éducation du Sénégal (le ME) et l'Agence japonaise de coopération internationale (la JICA), agence responsable de la réalisation de la coopération technique officielle, ont eu des séries de discussions et se sont convenus du « Cadre de travail pour l'Étude » (S/W) le 23 septembre 2005.

Par la suite, la JICA a confié l'Étude au Centre japonais de développement international (l'IDCJ), un organisme japonais d'intérêt public. L'IDCJ a formé une équipe d'étude composée de sept experts japonais. L'Étude a officiellement démarré au Sénégal début décembre 2005.

### 5.1 Objectifs de l'Étude

Les objectifs définis par le cadre de travail pour l'Étude (S/W) consistent à :

1. appuyer le réajustement du PRDE élaboré par les agents concernés des structures déconcentrées et décentralisées;
2. renforcer les capacités des agents concernés de structures déconcentrées et décentralisées en ce qui concerne la mise en œuvre du PLDE, de la conception du plan d'action et sa mise en œuvre jusqu'au suivi/évaluation de celui-ci, afin d'améliorer la qualité et la gestion;
3. faire des recommandations au Gouvernement du Sénégal dans l'élaboration d'un modèle global et pertinent de renforcement de la gestion locale de l'éducation, fondé sur les résultats des 2 points mentionnés ci-dessus.

Afin d'atteindre ces objectifs précités, les deux activités pilotes ci-dessous ont été prévues :

1. Activité pilote en microplanification,
2. Activité pilote sur le modèle de formation continue des maîtres.

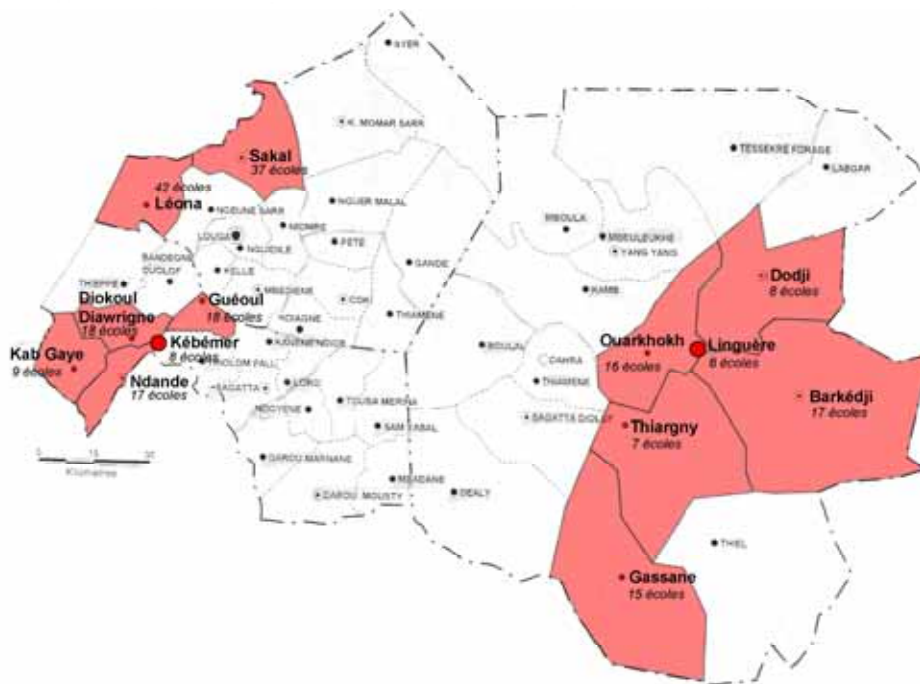
### 5.2 Couverture de l'Étude

L'Étude couvre trois domaines conformément aux objectifs ci-dessus.

1. Le réajustement du PRDE concernera toute la région de Louga.
2. Le renforcement des capacités des agents locaux se fera grâce aux activités pilotes qui seront menées dans les 13 communes/communautés rurales ciblées en couvrant la diversité des situations socio-économiques et scolaires caractéristique à la région de Louga.
3. Le modèle global établi doit être applicable dans les autres régions du Sénégal.

L'Étude se focalise sur l'enseignement élémentaire formel qui représente une priorité au Sénégal, sans toutefois négliger les secteurs connexes et l'éducation non formelle de base.

Schéma 5.2.1 Zone ciblée de l'Étude et 13 communes/communautés rurales ciblées par les activités pilotes

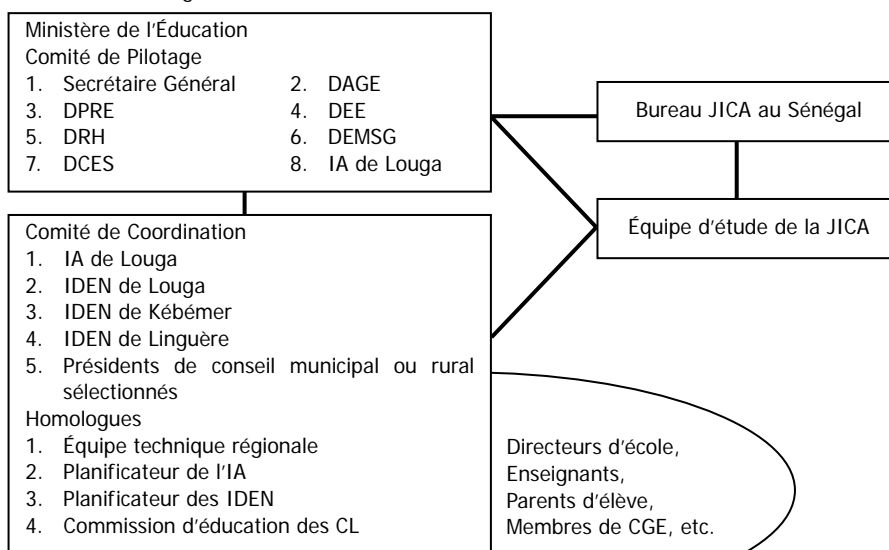


Source : Équipe d'étude JICA, janvier 2006

### 5.3 Organisation de l'Étude

Un Comité de pilotage composé des directeurs du ME et de l'IA de Louga est mis en place au niveau central pour mieux orienter l'Étude. Au niveau de la région de Louga, un Comité de coordination composé des agents locaux concernés est mis en place dans le but d'assurer un bon déroulement de l'Étude. D'autre part, une Équipe technique régionale (ETR) est mise sur pied en vue d'assurer, de manière conjointe, la mise en œuvre effective des activités pilotes. Les directeurs d'école, les enseignants, les parents d'élève, les membres du CGE, etc. prennent également part à l'Étude.

Schéma 5.3.1 Organisation de l'Étude



Concernant la partie japonaise, le bureau de la JICA au Sénégal surveille le déroulement de l'Étude au nom du Gouvernement du Japon.

L'Équipe d'étude, composée de 7 experts japonais de l'IDCJ, conduit l'Étude en étroite collaboration avec les homologues sénégalais susmentionnés. Elle a également recruté une équipe de suivi (une ONG sénégalaise spécialisée en la matière) et un personnel chargé d'assurer les diverses tâches liées à l'Étude.

Les principaux membres concernés de l'Étude sont indiqués ci-dessous :

Partie sénégalaise :

Membres du Comité de Pilotage

Membres	Fonction
M. Adama AIDARA	Secrétaire Général, ME
M. Mame Moussé NDOYE	Directeur de l'Administration Générale et de l'Équipement (DAGE)
M. Mbaye Ndoumbé GUEYE	Directeur de la Planification et de la Réforme de l'Éducation (DPRE)
M. Mohamadou Aly SALL	Directeur de l'Enseignement Élémentaire (DEE)
M. Massakha TOURÉ	Directeur des Ressources Humaines (DRH)
M. Léopold FAYE	Directeur de l'Enseignement Moyen et Secondaire Général (DEMSG) (jusqu'à mars 2007)
M. Ousmane DIOP	Directeur des Constructions et des Équipements Scolaires (DCES)
M. Baba Ousseynou LY	Inspecteur d'Académie (IA) Louga

Membres du Comité de Coordination

Membres	Fonction
M. Baba Ousseynou LY	Inspecteur d'Académie (IA) Louga
M. Madiagne SECK	Inspecteur Départemental de l'Éducation Nationale (IDEN) Louga
M. Yoro SOW	Inspecteur Départemental de l'Éducation Nationale (IDEN) Kébémér
M. Thierno THIOME	Inspecteur Départemental de l'Éducation Nationale (IDEN) Linguère
M. Maniang FAYE	Maire de la Commune de Louga

Membres de l'Équipe Technique Régionale

Membres	Fonction
M. Baba Ousseynou LY	IA de Louga Coordinateur de l'Équipe régionale
M. Boubakar SOW	Adjoint IA de Louga
M. Ndiadio GAYE	BCF /IA de Louga
M. Thierno THIOME	IDEN de Linguère
M. Djibril SECK	Adjoint IDEN de Louga
M. Demba Fatim SALL	Adjoint IDEN de Kébémér
M. Papa Ibrahim LY	CPI élémentaire, PRF
M. Sidy FALL	Directeur des études, EFI de Louga
M. Moustapha BA	Directeur d'école Cheikh 1 FAYE / Kébémér
M. Médoune DIOP	Directeur d'école Birama SECK / Linguère
M. Mayade DIAGNE	Directeur d'école Diémène/ Louga
M. Alassane NDIAYE	Directeur d'école Ngappe / Linguère
M. Papa Cheikh FALL	Directeur d'école Kelle Gueye/ Louga
M. Hamet SARR	Directeur d'école Guéoul 1 Kébémér



Partie japonaise :

Membres chargés de l'Étude au Bureau de la JICA au Sénégal

Membres	Fonction
M. Kiyofumi KONISHI	Représentant Résident de la JICA au Sénégal (jusqu'à mai 2006)
M. Eizen IREI	Représentant Résident de la JICA au Sénégal (depuis mai 2006)
M. Ryuichi KATO	Chef de bureau de la JICA au Sénégal (jusqu'à mars 2006)
M. Takamichi SHIRAI	Chef de bureau de la JICA au Sénégal (depuis avril 2006)
M. Hiromichi MORISHITA	Adjoint au Représentant Résident de la JICA au Sénégal
Mlle. Kumiko KAITANI	Conseiller technique, DPRE
M. Macaty FALL	Adjoint au Directeur des Programmes de L'Éducation
Mme. Codou DIAW	Adjoint au Directeur des Programmes de L'Éducation

Membres japonais de l'Équipe d'étude

Membres	Fonction
M. Tetsuo ISONO	Chef d'équipe/ Administration éducative
M. Koji SATO	Adjoint au chef d'équipe/ Éducation de base
M. Shuheï OGUCHI	Statistiques scolaires
M. Yoshio FUKAI	Microplanification
Mlle. Minako MORIMOTO	Microplanification
Mlle. Kiyoko MIDORIKAWA	Formation des enseignants/ Programmation de formation
M. Shingo OKAMURA	Coordinateur

Membres sénégalais de l'Équipe d'étude

Membres	Fonction
M. Mamadou NDIAYE	Interprète/ Assistant de recherche
M. Harouna WANE	Assistant de recherche
Mme. Fatoumata Fall DIOUF	Secrétaire

Membres de l'Équipe de suivi (Groupe BOKKO)

Membres	Expertise	Note
M. Amadou BARRY	Administration de l'éducation	Coordinateur d'équipe, ancien inspecteur
M. Alioune Badara FALL	Gestion d'école	Adjoint coordinateur, ancien directeur d'école
M. Alioune Guéye	Gestion d'école	Ancien instituteur
M. Mamadou Ngom	Administration de l'éducation	Ancien surveillant au CEMT