

Étude de base
relative à l'amélioration de l'équité et de la
qualité de l'éducation
en République du Sénégal

Rapport final

Janvier 2022

International Development Center of Japan
Global Group 21 Japan
Earth and Human Corporation

6R
JR
22-004

Table des matières

Table des matières.....	i
Tableaux et Figures.....	ii
Photos de l'enquête de terrain.....	iv
Liste des sigles et acronymes.....	v
1. Présentation générale de l'Étude.....	1
1-1. Contexte et objectifs de l'Étude.....	1
1-2. Contenu de l'Étude.....	2
2. Collecte et analyse des informations sur la situation actuelle du secteur de l'éducation au Sénégal.....	5
2-1. Accès à l'éducation.....	5
2-2. Qualité de l'éducation.....	16
2-3. Gouvernance de l'éducation.....	30
2-4. TIC / Enseignement à distance.....	31
2-5. Genre / Éducation des filles.....	42
2-6. Réponses à la COVID-19.....	57
2-7. Orientations des autres PTF.....	61
2-8. Appuis de la JICA.....	64
3. Collecte et analyse d'informations sur le financement de l'éducation au Sénégal.....	71
3-1. Situation actuelle des finances nationales du Sénégal et du budget de l'éducation.....	71
3-2. Analyse et synthèse du fossé de financement dans la mise en œuvre du PAQUET-EF.....	76
3-3. Processus budgétaire, système de mise en œuvre, services responsables et analyse de leur capacité de mise en œuvre.....	79
3-4. Analyse des cas de l'appui budgétaire dans le secteur éducatif du Sénégal.....	82
3-5. Analyse des cas similaires antérieurs dans la formulation des projets de prêt à l'appui de politiques de développement.....	84
4. Matrice des politiques.....	87
4-1. Vérification de l'emprunteur et des agences d'exécution, et leur organigramme.....	87
4-2. Coûts estimatifs nécessaires à la réalisation des actions politiques.....	89

Tableaux et Figures

Tableau 2-1 : Projection de la population d'âge scolaire	5
Tableau 2-2 : Nombre d'établissements scolaires : Préscolaire, élémentaire, CEM et lycées (2020) .	6
Tableau 2-3 : Indicateurs clés du PAQUET-EF en matière d'accès	10
Tableau 2-4: Taux de redoublement et d'abandon de la région de Louga (2020)	13
Tableau 2-5 : Conditions de salle de classe de la région de Louga (2020).....	14
Tableau 2-6 : Taux de redoublement et d'abandon de la région de Kaffrine (2020)	15
Tableau 2-7 : Conditions de salle de classe de la région de Kaffrine (2020).....	15
Tableau 2-8 : Indicateurs clés du PAQUET-EF en matière dev qualité de l'éducation.....	17
Tableau 2-9 : Aperçu des BST visités.....	24
Tableau 2-10 : Situation sur l'enseignement fourni par les BST visités	25
Tableau 2-11 : Performances et Défis des BST visités	26
Tableau 2-12 : Défis pour la promotion de l'enseignement des sciences et des mathématiques	27
Tableau 2-13 : Indicateurs clés du PAQUET-EF pour la gouvernance de l'éducation	30
Tableau 2-14 : Avancement de chaque plateforme du SIMEN	36
Tableau 2-15 : Lois relatives à la promotion de l'égalité de genre.....	43
Tableau 2-16 : Six axes stratégiques du plan d'action de la CGE / MEN.....	46
Tableau 2-17 : Contenu du budget de genre de l'exercice 2022 du MEN.....	48
Tableau 2-18 : Taux de promotion, de redoublement et d'abandon dans les écoles élémentaires (%)	50
Tableau 2-19 : Taux de promotion, de redoublement et d'abandon dans les CEM (%).....	50
Tableau 2-20 : Appuis des partenaires de développement pour la scolarisation des filles	55
Tableau 2-21 : Composition de l'appui projet du PADES et répartition du budget (en million d'euros)	62
Tableau 2-22 : Appuis réalisés par les autres PTF.....	64
Tableau 2-23 : Projets de coopération technique et d'aide financière non remboursable de la JICA pour l'éducation de base (depuis 2010).....	65
Tableau 2-24 : Résultats et questions soulevées pour les projets achevés ou démarrés depuis 2010 .	67
Tableau 3-1 : Principaux indicateurs macroéconomiques (estimés en décembre 2020)	71
Tableau 3-2 : Subventions pour les écoles élémentaires	76
Tableau 3-3 : Comparaison entre les valeurs estimées par le PAQUET-EF, le budget initial et le budget exécuté par rapport au budget du Ministère de l'Education Nationale.....	77
Tableau 3-4: Valeurs estimées par le PAQUET-EF et ventilation par programme du PAP	78
Tableau 3-5 : Calendrier de préparation budgétaire au sein du Gouvernement sénégalais	80
Tableau 3-6 : PTF réalisant des appuis budgétaires dans le secteur de l'éducation du Sénégal	82
Tableau 3-7 : Cas similaires antérieurs dans la formulation des projets de prêt à l'appui de politiques de développement	85

Figure 2-1 : Évolution du taux brut de scolarisation dans l'enseignement préscolaire.....	6
Figure 2-2 : Évolution du taux brut de scolarisation dans l'enseignelemen élémentaire.....	7
Figure 2-3 : Évolution du taux d'achèvement dans l'enseignement élémentaire	7
Figure 2-4 : Évolution du taux d'abandon scolaire dans l'enseignement élémentaire	7
Figure 2-5 : Taux d'abandon scolaire dans l'enseignement élémentaire par académie	7
Figure 2-6 : Évolution du taux brut de scolarisation dans l'enseignement moyen.....	8
Figure 2-7 : Évolution du taux d'achèvement dans l'enseignement moyen	8
Figure 2-8 : Évolution du taux d'abandon scolaire dans l'enseignement moyen	9
Figure 2-9 : Évolution du taux d'abandon scolaire dans l'enseignement moyen par académie	9
Figure 2-10 : Évolution du taux brut de scolarisation dans l'enseignement secondaire général.....	9
Figure 2-11 : Évolution du taux d'achèvement dans l'enseignement secondaire général	9
Figure 2-12 : Conditions de salles de classe des écoles élémentaires par académie	11
Figure 2-13 : Conditions de salles de classe des CEM par académie	11
Figure 2-14 : Résultats de PISA for Development 2015.....	16
Figure 2-15 : PASEC 2019 Résultat du test en lecture	17
Figure 2-16 : PASEC 2019 Résultat du test en maths	17
Figure 2-17 : Zone de communication de services.....	34
Figure 2-18 : Réseaux à fibre optique de l'ADIE	35
Figure 2-19: Utilisation des TIC dans l'enseignement de base selon les conditions des infrastructures	39
Figure 2-20 : Ratio des élèves ayant choisi les sciences et les mathématiques lors de la pomotion au lycée	52
Figure 3-1 : Évolution du budget de l'État sénégalais (sur la base des dépenses, en milliard de FCFA)	72
Figure 3-2 : Évolution du budget du MEN (en milliard de FCFA) et de sa part dans le budget national (%).....	73
Figure 3-3 : Évolution des dépenses courantes et d'investissement dans le budget du MEN	73
Figure 3-4 : Comparaison des flux financiers entre les fonds du Gouvernement sénégalais (gauche) et du PAQEEB de la BM (droite).....	75
Figure 4-1 : Organigramme du MEPC	87
Figure 4-2 : Organigramme du MFB.....	88
Figure 4-3 : Organigramme du MEN	88
Figure 4-4 : Flux financier du prêt d'appui aux politiques de développement du secteur de l'éducation (1 ^{ère} étape).....	90
Figure 4-5 : Flux financier du prêt d'appui aux politiques de développement du secteur de l'éducation (2 ^e étape).....	91

Photos de l'enquête de terrain



Interview auprès du CGE de la région de Louga



Visite d'un CEM de la région de Louga



Visite d'une école élémentaire de la région de Louga



Interview auprès du CGE de la région de Kaffrine



Visite d'une école élémentaire de la région de Kaffrine



Visite du Lycée scientifique d'excellence de Diourbel

Liste des sigles et acronymes

ADIE	Agence De l'Informatique de l'Etat
ADSL	Asymmetric Digital Subscriber Line
AECID	Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo
AFD	Agence Française de Développement
AICS	Agence Italienne pour la Coopération au Développement
ANPECTP	Agence Nationale de la Petite Enfance et de la Case des Tout Petits
BAC	Baccalauréat
BFEM	Brevet de Fin d'Etudes Moyen
BM	Banque Mondiale
BST	Bloc Scientifique et Technologique
CAOSP	Centre Académique de l'Orientation Scolaire et Professionnelle
CAP/CP	Cellule Pédagogique/Cellule d'Animation Pédagogique
CCIEF	Comité de Coordination des Interventions pour l'Education des Filles
CDP	Contrat de Performance
CEM	Collège d'Enseignement Moyen
CFEE	Certificat de Fin d'Etudes Elémentaires
CGE	Comité de Gestion d'Ecoles/Etablissements
CGE	Cellule Genre et Equité
CLM	Cellule de Lutte contre la Malnutrition
CNEPSCOFI	Comité National des Enseignantes pour la Promotion de la Scolarisation des Filles
CNOSP	Centre National de l'Orientation Scolaire et Professionnelle
COVID-19	Coronavirus Disease of 2019
CPE	Classes Préparatoires à l'Elémentaire
CRFPE	Centre Régional de Formation des Personnels de l'Education
CTP	Case des Tout-petits
DAGE	Direction de l'Administration Général et de l'Equipement
DCS	Direction des Construction Scolaires
DEE	Direction de l'Enseignement Elémentaire
DEEG	Direction de l'Equité et l'Egalité de Genre
DEMSG	Direction de l'Enseignement Moyen et Secondaire Général
DODP	Direction de l'Ordonnancement des Dépenses Publiques
DPBEP	Document de Programmation Budgétaire et Economique Pluriannuelle
DPC	Développement Professionnel Continu
DPL	Development Policy Loan
DPPD	Document de Programmation Pluriannuelle des Dépenses
DPRE	Direction de la Planification et de la Réforme de l'Education
EDPL	Education Development Policy Loan
EFA	Education for All
EU	European Union
FASTEF	Faculté des Sciences et Technologies de l'Education et de la Formation
FAWE	Forum for African Women Educationalists
FDD	Fonds de Dotation de la Décentralisation
FECT	Fonds d'Equipement des Collectivités Territoriales
GFF	Global Financing Facility/Facilité de Financement Mondial
GPE	Global Partnership for Education
IA	Inspection d'Académie
IDI	ICT Development Index

IEF	Inspection de l'Education et de la Formation
IMF	International Monetary Fund
INEADE	Institut National d'Etude et d'Action pour le Développement de l'Education
ITU	International Telecommunication Union
JICA	Japan International Cooperation Agency
kfw	Kreditanstalt für Wiederaufbau
L/A	Loan Agreement
LFI	Loi de Finances Initiales
LINEQ	Lycée d'Excellence pour l'Intégration, Equité, et la Qualité
LPT	Lecture pour tous
MEN	Ministère de l'Éducation Nationale
MENT	Ministère de l'Economie Numérique et des Télécommunications
MFB	Ministère des Finances et du Budget
MFFGPE	Ministère de la Femme, de la Famille, du Genre et de la Protection des Enfants
NEL	Nos Enfants Lisent
OCDE	Organisation de Coopération et de Développement Economiques
ODD	Objectif Développement Durable
OIF	Organisation Internationale de la Francophonie
OSU	Obligation de Service Universel
PAAME 2	Projet d'Amélioration des Apprentissages en Mathématiques à l'Elémentaire 2
PAAQE	Projet d'Amélioration de l'Accès et de la Qualité de l'Education
PADES	Programme d'Appui du Développement de l'Education au Sénégal
PADES-RR	Programme d'Appui du Développement de l'Education au Sénégal- Riposte et Résilience Face au COVID-19
PAES	Projet d'Amélioration de l'Environnement Scolaire
PAM	Programme Alimentaire Mondial
PAP	Projet Annuel de Performance
PAP	Plan d'Actions Prioritaires
PAQEEB	Programme d'Amélioration de la Qualité et de l'Equité de l'Education
PAQEEB-AF	PAQEEB-Additional Financing
PAQUET-EF	Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Equité et de la Transparence du Secteur de l'Education et de la Formation
PASEB	Programme d'Appui au Système Educatif de Base
PASEC	Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN
PEM	Professeur de l'Enseignement Moyen
PCEMG	Professeur de Collège d'Enseignement Moyen
PHARES	Progressions Harmonisées et des Evaluations Standardisées
PIB	Produit Intérieur Brut
PIEPS	Programme d'Investissement pour l'Ecole Publique du Sénégal
PISA	Programme for International Student Assessment
PREMST	Projet de Renforcement de l'Enseignement des Mathématiques, des Sciences et de la Technologie
PROMET	Projet de Ministère de l'Education pour le Développement du Télé-enseignement
PSE	Plan Sénégal Emergent
PTA	Plan de Travail Annuel
PTF	Partenaires Techniques et Financiers
RAP	Rapport Annuel de Performance
RNSE	Rapport National sur la Situation de l'Education

SCOFI	Scolarisation des Filles
SIGIF	Système Intégré de Gestion de l'Information Financière
SIMEN	Système d'Information et de Management de l'Education Nationale
SNEEG	Stratégie Nationale pour l'Egalité et l'Equité de Genre au Sénégal
SNERS	Système National d'Evaluation des Rendements Scolaires
SVT	Sciences de la Vie et de la Terre
TCO	Total Crédits Ouverts
TIC	Technologies de l'Information et de la Communication
UEMOA	Union Economique et Monétaire Ouest Africaine
UIT	Union Internationale des Télécommunications
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
UNICEF	United Nations Children's Fund
USAID	United States Agency for International Development
VBG	Violence Basée sur le Genre

1. Présentation générale de l'Étude

1-1. Contexte et objectifs de l'Étude

Au Sénégal, tandis que le taux de scolarisation dans l'enseignement élémentaire a connu une certaine amélioration, le taux brut de scolarisation dans l'enseignement moyen est faible à 50,7% (2020, MEN). De plus, les taux d'achèvement dans l'enseignement élémentaire et dans l'enseignement moyen sont de 62,1% (2020, MEN) et de 36,6% (2020, MEN) respectivement, et il reste de nombreux défis à relever. Cette faiblesse des taux d'achèvement est due au fait qu'un enseignement de qualité n'est pas dispensé, notamment parce que la formation des enseignants, l'aménagement de l'environnement d'apprentissage et l'amélioration du système de gestion scolaire en collaboration avec la communauté locale ne sont pas à la hauteur de l'augmentation du nombre d'élèves scolarisés, et parce que le matériel pédagogique est insuffisant.

En matière de qualité de l'enseignement, les résultats de l'enquête du « Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN (PASEC) » (2014) ont montré qu'au Sénégal, environ 40 % des élèves de sixième année de l'enseignement élémentaire n'ont pas les compétences scolaires qu'ils devraient avoir acquises en langue et en mathématiques. Plus encore, selon les résultats de l'enquête PISA pour le développement de 2015, le taux des élèves ayant acquis des compétences scolaires minimales en lecture et en mathématiques se limite respectivement à 8,7 % et à 7,7 %.

Dans le Plan Sénégal Émergent (PSE), le Gouvernement sénégalais, qui prend pour objectif « un Sénégal émergent en 2035 avec une société solidaire dans un État de droit », souligne l'importance de la fourniture de services éducatifs de qualité. Le Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Équité et de la Transparence du secteur de l'Éducation et de la Formation, révisé en 2018 (PAQUET-EF, 2013/2018-2025), met lui aussi en avant 1) une offre d'éducation et de formation adaptée à la demande, 2) une efficacité interne et externe améliorée à tous les niveaux de l'éducation et de la formation, ainsi que 3) la réalisation d'une gouvernance du système de l'éducation et de la formation performante, et met en œuvre cette démarche avec le soutien de Partenaires techniques et financiers (PTF) tels que la Banque mondiale et l'AFD. D'un autre côté, dans la perspective d'une poursuite de la croissance démographique, les besoins en éducation devraient encore s'accroître dorénavant, mais le fossé de financement qui se produit entre les plans d'action établis chaque année et les budgets réellement alloués fait que répondre à ce besoin sera un challenge.

En outre, la pandémie de COVID-19 a rendu inexorable la fermeture des écoles au Sénégal à partir de fin mars 2020. Dans une telle situation, les risques de retard dans l'apprentissage, d'augmentation du nombre d'enfants non scolarisés et de coupes budgétaires dans l'éducation sous l'effet de la priorité accordée aux budgets de la santé et de la sécurité sociale ont été évoqués au niveau international, et la nécessité de soutiens dans le domaine de l'éducation pour permettre

aux enfants de continuer à apprendre se fait plus pressante encore.

Se fondant sur ces besoins urgents et à moyen et long terme, le Japon étudie la possibilité d'un prêt à l'appui de politiques de développement dans le secteur de l'éducation pour apporter son soutien aux politiques nécessaires pour progresser plus efficacement dans cette amélioration de l'équité et de la qualité de l'éducation visée par le PAQUET-EF, et pour assurer les ressources financières nécessaires à l'atteinte de cet objectif. C'est dans ce contexte que la présente Étude ayant pour objectifs de collecter et d'analyser les informations pour l'élaboration d'un projet de matrice de politique définissant les actions politiques hautement prioritaires dans le secteur de l'éducation au Sénégal, de supporter les activités des organismes impliqués dans l'élaboration de cette matrice, et de compiler les résultats de l'Étude dans le rapport a été réalisée.

1-2. Contenu de l'Étude

1-2-1. Contenu et calendrier de l'Étude

Contenu et calendrier de l'Étude

Dans la présente Étude, compte tenu de la formulation de futurs projets de coopération (en supposant un projet de prêt à l'appui de politique de développement), l'Équipe d'étude a collecté et analysé les informations sur la situation actuelle du secteur de l'éducation au Sénégal pour identifier les défis prioritaires ainsi qu'elle a proposé la matrice de politique sur la base de l'exploitation et de la supériorité relative des actifs produits par l'assistance de la JICA à ce jour. Comme il s'agit du premier projet de prêt à l'appui de politique de développement de la JICA pour le secteur de l'éducation au Sénégal, l'Équipe d'étude a également collecté et analysé les informations détaillées sur la situation actuelle du financement de l'éducation du pays. Par ailleurs, cette l'Étude a couvert les niveaux d'enseignement à partir de l'enseignement préscolaire à l'enseignement secondaire général. La période de l'Étude a été de février 2021 à janvier 2022.

- Février - fin mars 2021 : Collecte, compilation et soumission des informations existantes
- Février - fin avril 2021 : Préparation et soumission du rapport de démarrage
- Avril - début juin 2021 : Préparation et présentation du questionnaire
- Juin - début août 2021 : Première enquête de terrain (collecte et analyse d'informations sur la formulation du projet de coopération, financement de l'éducation et capacité d'exécution du budget du Sénégal, et collecte et analyse d'informations sur la mise en œuvre de l'appui au financement général).
- Fin juillet 2021 : Présentation du rapport intermédiaire ①
- Octobre - mi-novembre 2021 : Deuxième enquête de terrain (collecte et analyse d'informations sur la formulation du projet de coopération, financement de l'éducation et capacité d'exécution du budget du Sénégal, collecte et analyse d'informations sur la mise en œuvre de l'appui au

financement général, et collecte et analyse d'informations pour l'élaboration d'un projet de matrice de politique).

- Début novembre 2021 : Soumission du rapport intermédiaire ②

- Fin janvier 2022 : Soumission du rapport final

1-2-2. Structure de mise en œuvre

La présente l'Étude a été réalisée par l'Équipe d'étude composée de six consultants. Les noms et les responsabilités des membres de l'Équipe sont présentés ci-dessous.

Domaine de responsabilité	Nom et Prénom	Affiliation
Chef de l'Équipe d'étude / Politique de l'éducation 1	TSUBONE Chie	International Development Center of Japan
Politique de l'éducation 2	NAGAO Masafumi	International Development Center of Japan
Financement de l'éducation 1	OGUCHI Shuhei	International Development Center of Japan
Financement de l'éducation 2	NAGAMINE Yoshio	Global Group 21 Japan
TIC / Télé-enseignement	SATO Koji	International Development Center of Japan
Genre / Éducation des filles	NISHIBARI Yukiko	Earth and Human Corporation

2. Collecte et analyse des informations sur la situation actuelle du secteur de l'éducation au Sénégal

2-1. Accès à l'éducation

2-1-1. Population d'âge scolaire

Selon les statistiques du Ministère de l'Éducation Nationale (MEN), la population d'âge scolaire en 2021 est de 1 480 910 dans l'enseignement préscolaire (3-5 ans), de 2 629 851 dans l'enseignement élémentaire, de 1 535 564 dans l'enseignement moyen et de 1 051 220 dans l'enseignement secondaire général, soit un total de 6 697 545, et de 4 165 415 pour l'enseignement obligatoire (élémentaire et moyen). Le Tableau 2-1 ci-dessous présente la projection de la population d'âge scolaire faite par le Direction de la Planification et de la Réforme de l'Éducation (DPRE) du MEN. Cette projection montre que la population d'âge scolaire devrait augmenter d'environ 33 %, soit 2,21 millions de personnes, au cours des 10 années allant de 2021 à 2030.

Tableau 2-1 : Projection de la population d'âge scolaire

(Unité : pers.)

	Préscolaire	Élémentaire	Moyen	Secondaire général	Total
2021	1 480 910	2 629 851	1 535 564	1 051 220	6 697 545
2022	1 576 870	2 781 669	1 614 623	1 102 928	7 078 112
2023	1 614 802	2 856 958	1 663 316	1 138 026	7 275 125
2024	1 659 778	2 936 565	1 709 653	1 169 753	7 477 773
2025	1 707 539	3 020 846	1 757 773	1 201 773	7 689 956
2026	1 759 773	3 112 522	1 810 612	1 237 652	7 922 585
2027	1 812 991	3 206 720	1 865 411	1 274 922	8 162 071
2028	1 875 314	3 307 436	1 917 894	1 308 158	8 410 830
2029	1 924 347	3 401 926	1 977 745	1 351 099	8 657 146
2030	1 982 357	3 503 510	2 036 121	1 390 639	8 914 657

Source : DPRE du MEN

2-1-2. Nombre d'établissements scolaires

Le nombre d'établissements scolaires en 2020 est présenté ci-après. Les établissements préscolaires privés et les lycées privés sont plus nombreux par rapport à ceux publics. De plus, l'enseignement préscolaire se caractérise par un grand nombre d'établissements gérés par la communauté locale. La comparaison avec les statistiques de 2011 montre que le nombre d'établissements scolaires a considérablement augmenté de 2,5 fois dans l'enseignement préscolaire et de 2,7 fois dans les lycées. D'autre part, le nombre d'écoles élémentaires et de CEM a doucement augmenté de 1,2 fois et de 1,3 fois respectivement. Par contre, le nombre d'écoles privées en 2020 montre une augmentation significative de 1,8 fois par rapport à celui de 2011. Au niveau du CEM également, le taux d'augmentation des CEM privé est légèrement plus élevé que ceux publics.

**Tableau 2-2 : Nombre d'établissements scolaires : Préscolaire, élémentaire, CEM et lycées
(2020)**

Préscolaire			École élémentaire			CEM			Lycée	
Public	Privé	Communa- nauté	Public	Privé	Communa- nauté	Public	Privé	Communa- nauté	Lycée seul	Avec collège
1 463	1 674	523	8 700	1 775	36	1 030	335	3	178	846
Total : 3 660			Total : 10 511			Total : 1 368			Total : 1 024	

Source : DPRE du MEN

2-1-3. Tendances de la scolarisation

(1) Enseignement préscolaire

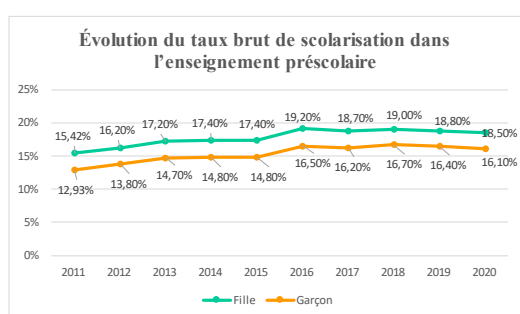


Figure 2-1 : Évolution du taux brut de scolarisation dans l'enseignement préscolaire

Source : DPRE du MEN

Selon les statistiques du MEN pour 2020, le taux brut de scolarisation dans l'enseignement préscolaire est de 17,3 % (18,5 % pour les filles et 16,1 % pour les garçons). Le taux brut de scolarisation moyen national en 2011 était de 14,14 % (15,42 % pour les filles et 12,93 % pour les garçons), ce qui représente une amélioration légère d'environ 3 points de ratio au cours des 10 dernières années. La région ayant le taux de

scolarisation le plus élevé est la région de Ziguinchor avec 37,4% (garçons et filles) et la région de Kaffrine montre le taux de scolarisation le plus faible avec 5,3% (6,4% pour les filles et 4,3% pour les garçons). Dans toutes les régions, à l'exception de Ziguinchor, le taux de scolarisation des filles est plus élevé.

Les établissements préscolaires publics comprennent la Case des Tout-Petits (CTP) pour les enfants âgés de 3 à 5 ans, gérée par l'Agence Nationale de la Petite Enfance et de la Case des Tout-Petits (ANPECTP) sous la tutelle du Ministère de la Femme, de la Famille, du Genre et de la Protection des Enfants (MFFGPE) ainsi que les Classes Préparatoires à l'Élémentaire (CPE) pour les enfants âgés de 5 ans, promues par le Ministère de l'Education Nationale. En outre, il existe des jardins d'enfants privés et des enseignements préscolaires communautaires.

(2) Enseignement élémentaire

Le taux brut de scolarisation de 2020 est de 85,9% (93% pour les filles et 79,2% pour les garçons), soit une augmentation légère de 2 points de ratio par rapport à 83,9% de 2011 (88,5% pour les filles et 79,6% pour les garçons). La région ayant le taux brut de scolarisation le plus élevé est la région de Kédougou avec 114,7% (114,1% pour les filles et 115,3% pour les garçons) et la région montrant le taux brut de scolarisation le plus faible est la région de Kaffrine avec 47,4% (55,8% pour les filles et 39,4% pour les garçons). Dans les régions de Kédougou et de

Ziguinchor, le taux de scolarisation des filles est légèrement inférieur à celui des garçons, mais dans les autres régions, le taux de scolarisation des filles est plus élevé que celui des garçons.

Les mêmes statistiques pour 2020 montrent que le taux d'achèvement est de 62,1% (69,5% pour les filles et 55,0% pour les garçons), ce qui ne représente qu'une augmentation légère par rapport à 61% de 2011 (64,1% pour les filles et 58,1% pour les garçons). En outre, l'écart entre les garçons et les filles se creuse, car le taux d'achèvement des filles s'améliore, tandis que celui des garçons se détériore.

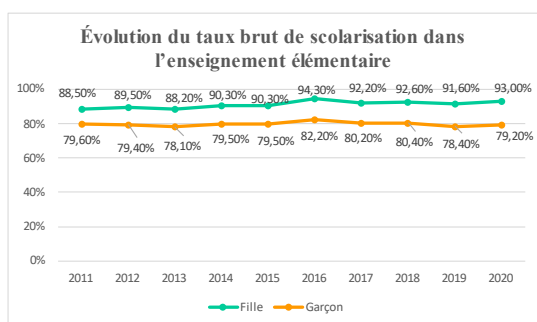


Figure 2-2 : Évolution du taux brut de scolarisation dans l'enseignement élémentaire
Source : DPRE du MEN

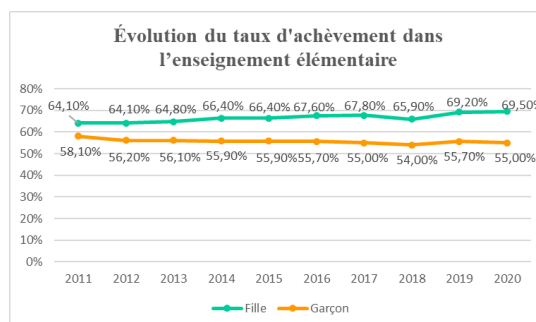


Figure 2-3 : Évolution du taux d'achèvement dans l'enseignement élémentaire
Source : DPRE du MEN

Le taux d'abandon scolaire s'est légèrement amélioré, en passant de 8,6 % en 2011 (8,1 % pour les filles et 9,0 % pour les garçons) à 7,9 % en 2020 (7,2 % pour les filles et 8,7 % pour les garçons). Le taux d'abandon scolaire est particulièrement élevé dans les régions de Kaffrine, de Tambacounda, de Matam, de Sédhiou et de Louga. Le taux d'abandon moyen national est plus élevé pour les garçons, mais légèrement plus élevé pour les filles dans les régions de Kaffrine, de Kédougou, de Sédhiou et de Ziguinchor.

Selon les statistiques pour 2020, les écoles élémentaires à cycle incomplet représentent 41,2% du total. Ce chiffre est particulièrement élevé dans les régions de Tambacounda (72,2%), de Kédougou (70,9%), de Louga (65,5%), de Kaffrine (62,2%) et de Kolda (60,3%). Bien que le ratio d'écoles à cycle incomplet soit en baisse par rapport à 54% de 2011, ce ratio doit être réduit

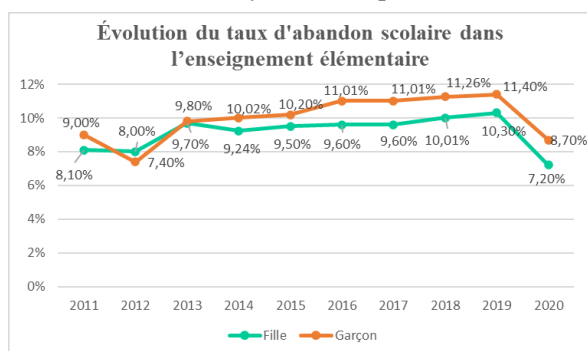


Figure 2-4 : Évolution du taux d'abandon scolaire dans l'enseignement élémentaire
Source : DPRE

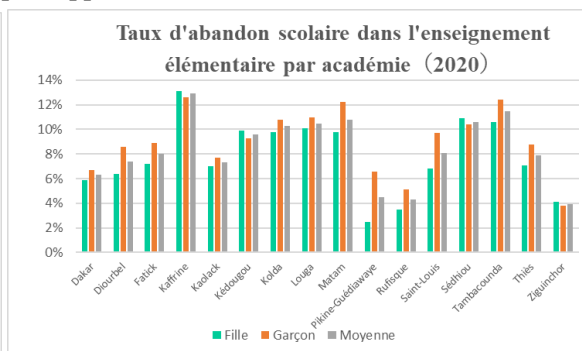


Figure 2-5 : Taux d'abandon scolaire dans l'enseignement élémentaire par académie
Source : DPRE du MEN

davantage car les écoles à cycle incomplet entraînent une augmentation du taux d'abandon scolaire dans les cours supérieures élémentaires.

(3) Enseignement moyen

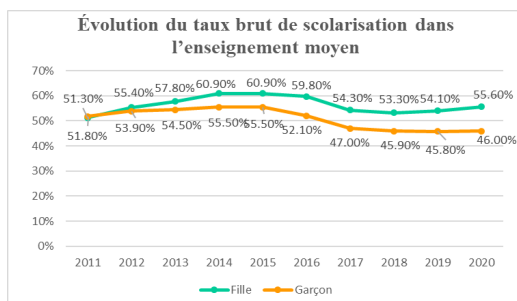


Figure 2-6 : Évolution du taux brut de scolarisation dans l'enseignement moyen
Source : DPRE du MEN

Selon les statistiques du MEN pour 2020, le taux brut de scolarisation dans l'enseignement moyen est de 50,7 % (55,6 % pour les filles et 46 % pour les garçons), soit une légère baisse par rapport à 51,6 % de 2011 (51,3 % pour les filles et 51,8 % pour les garçons). La Figure 2-6 montre que cette légère baisse peut être due au fait que le taux de scolarisation des filles a augmenté, tandis que le taux de scolarisation des garçons a diminué. La

région ayant le taux brut de scolarisation le plus élevé est la région de Ziguinchor avec 93,2% (95,6% pour les filles et 91% pour les garçons), et la région ayant le taux de scolarisation le plus faible est la région de Kaffrine avec 21,7% (23,7% pour les filles et 19,7% pour les garçons). Par ailleurs, la moyenne nationale de scolarisation des filles est plus élevée. Cependant au sud, dans les régions de Kédougou (48,1% pour les filles et 59,8% pour les garçons), de Kolda (42,1% pour les filles et 44,8% pour les garçons) et de Sédhiou (51,6% pour les filles et 58,8% pour les garçons), où le taux de scolarisation des filles est nettement faible.

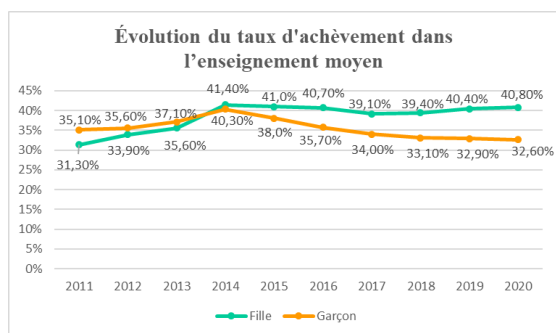


Figure 2-7 : Évolution du taux d'achèvement dans l'enseignement moyen
Source : DPRE du MEN

Les statistiques pour 2020 montrent que le taux d'achèvement dans l'enseignement moyen est de 36,6 % (40,8 % pour les filles et 32,6 % pour les garçons), soit une amélioration d'environ 3 points de ratio par rapport à 33,2 % de 2011 (31,3 % pour les filles et 35,1 % pour les garçons). Comme le taux de scolarisation, le taux d'achèvement des filles est considérablement plus faible dans les régions de Kédougou (27,8% pour les

filles et 35,4% pour les garçons), de Kolda (18,8% pour les filles et 22,6% pour les garçons) et de Sédhiou (25,8% pour les filles et 31,8% pour les garçons). Comme le taux de scolarisation, la moyenne nationale montre également une amélioration pour les filles et une détérioration pour les garçons.

Le taux d'abandon scolaire dans l'enseignement moyen est de 8,4 % (7,7 % pour les filles et 9,1 % pour les garçons), ce qui est légèrement inférieur à 8 % de 2011 (8,2 % pour les filles et 7,9 % pour les garçons). Jusqu'en 2015, le taux d'abandon scolaire des filles était plus élevé, mais

après 2016, il s'est renversé et maintenant le taux d'abandon scolaire des garçons est plus élevé. D'autre part, le taux d'abandon scolaire des filles est plus élevé dans les régions de Kédougou avec 15,2% (17% pour les filles et 13,8% pour les garçons), de Kolda avec 18% (21% pour les filles et 15,4% pour les garçons), de Sédhiou avec 10,4% (12,1% pour les filles et 9,1% pour les garçons) et de Ziguinchor avec 8% (8,4% pour les filles et 7,7% pour les garçons).

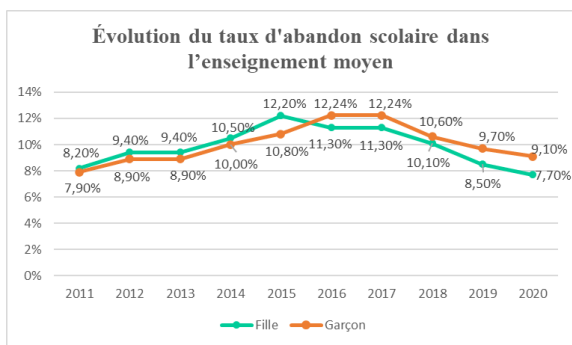


Figure 2-8 : Évolution du taux d'abandon scolaire dans l'enseignement moyen

Source : DPRE du MEN

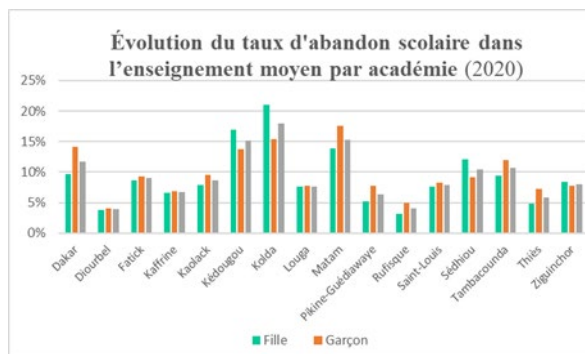


Figure 2-9 : Évolution du taux d'abandon scolaire dans l'enseignement moyen par académie

Source : DPRE du MEN

Les interviews menés dans la région de Louga (7,7 % pour le taux d'abandon moyen, 7,6 % pour les filles et 7,7 % pour les garçons) ont indiqué que les principales raisons de l'abandon scolaire dans l'enseignement moyen étaient la pauvreté de la famille ainsi que le fait que de nombreux garçons travaillaient dans la culture de rente pour gagner un revenu en espèces, et le mariage précoce pour les filles. Au niveau du CEM visité, 12 filles et 8 garçons, soit 20 élèves au total, avaient quitté le CEM cette année, pour ces raisons. Le nombre total d'élèves de ce CEM étant de 163, cela signifie que plus de 10% des élèves ont abandonné leurs études en un an.

(4) Enseignement secondaire général

Selon les statistiques du MEN pour 2020, le taux brut de scolarisation dans l'enseignement secondaire général est de 32,9% (35,1% pour les filles et 30,8% pour les garçons), soit une amélioration de plus de 10 points de ratio par rapport à 21,8% de 2011 (19,2% pour les filles et

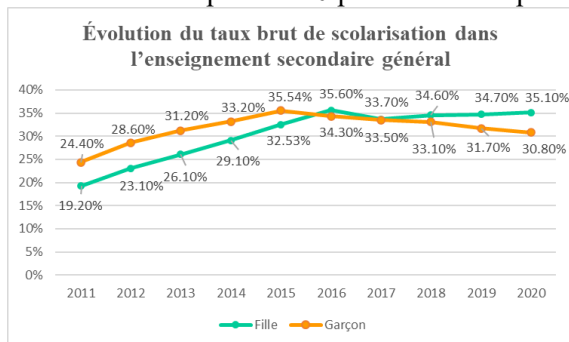


Figure 2-10 : Évolution du taux brut de scolarisation dans l'enseignement secondaire général

Source : DPRE du MEN

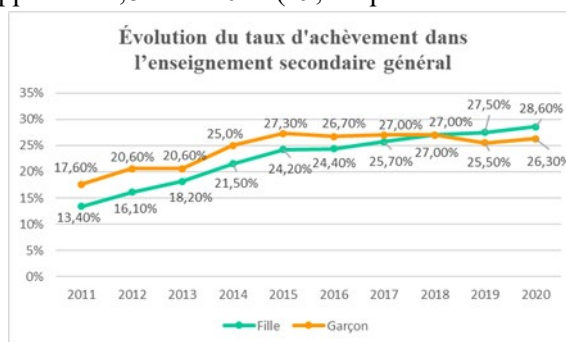


Figure 2-11 : Évolution du taux d'achèvement dans l'enseignement secondaire général

Source : DPRE du MEN

24,4% pour les garçons). En particulier, le taux de scolarisation des filles s'est considérablement amélioré d'environ 16 points de ratio, en dépassant celui des garçons en 2016. Le taux de scolarisation des garçons s'est également amélioré depuis 2011, mais il a tendance à baisser depuis son pic en 2015. La région ayant le taux de scolarisation le plus élevé est la région de Ziguinchor avec 72% (74,2% pour les filles et 69,9% pour les garçons). La région ayant le taux de scolarisation le plus faible est la région de Kaffrine avec 15% (14,3% pour les filles et 15,7% pour les garçons).

Tandis que la moyenne nationale des filles est plus élevée, les régions de Kaffrine (14,3% pour les filles et 15,7% pour les garçons), de Kédougou (16,5% pour les filles et 27,4% pour les garçons), de Kolda (14,2% pour les filles et 19,3% pour les garçons) et de Sédhiou (25,3% pour les filles et 35,9% pour les garçons) montrent le faible taux de scolarisation des filles.

En termes de taux d'achèvement, la moyenne nationale dans les statistiques pour 2020 est de 27,4% (28,6% pour les filles et 26,3% pour les garçons), soit une amélioration de plus de 10 points de ratio par rapport à 15,5% de 2011 (13,4% pour les filles et 17,6% pour les garçons). En outre, le taux d'achèvement des filles a dépassé celui des garçons depuis 2018. Les données sur le taux d'abandon scolaire dans l'enseignement secondaire général ne sont pas disponibles.

(5) Comparaison avec les indicateurs clés du PAQUET-EF en matière d'accès

Le tableau ci-après montre la situation actuelle des indicateurs clés du PAQUET-EF en matière d'accès. Les indicateurs qui n'ont pas été atteints en 2020 sont indiqués en rouge. Quatre des six indicateurs n'ont pas été atteints et certains indicateurs se sont détériorés par rapport à 2019, ce qui indique que l'amélioration de l'accès est stagnante.

Tableau 2-3 : Indicateurs clés du PAQUET-EF en matière d'accès

	Base de référence en 2019	Valeur cible en 2020	Valeur réelle en 2020	Valeur cible en 2022
Taux brut de scolarisation dans l'enseignement préscolaire	17,6%	29,1%	17,3%	37,5%
Taux brut de scolarisation dans l'enseignement élémentaire	84,9%	90,8%	85,9%	94,5%
Taux d'achèvement dans l'enseignement élémentaire	62,3%	66,8%	62,1%	72,7%
Nombre de daaras modernes	ND	64	47	100
Taux brut de scolarisation dans l'enseignement moyen	49,8%	49,9%	50,7%	55,5%
Taux brut de scolarisation dans l'enseignement secondaire général	33,2%	31,5%	32,9%	29,9%

Source : MEN (2021). Rapport annuel de Performance 2020.

2-1-4. Conditions des infrastructures scolaires

Selon les statistiques du MEN pour 2020, la moyenne nationale de salles de classe des écoles

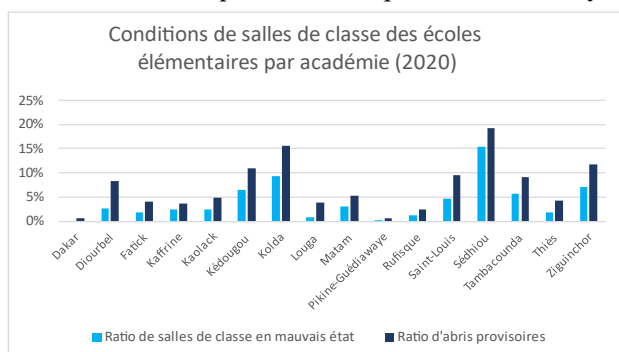


Figure 2-12 : Conditions de salles de classe des écoles élémentaires par académie

Source : DPRE du MEN

élémentaires dans de mauvaises conditions et d'abris provisoires est de 3,4% et de 6,4% respectivement. Par région, le ratio de salles de classe des écoles élémentaires dans de mauvaises conditions et d'abris provisoires est le plus élevé dans la région de Sédhiou (15,3% et 19,3% respectivement), suivi de la région de Kolda (9,3% et 15,6%). Dans l'enseignement moyen, les mêmes régions montrent également le ratio le plus élevé de salles de classe dans de mauvaises conditions et d'abris provisoires (Sédhiou, 19,3% et 17,6%, et Kolda, 17% et 15% respectivement).

Le ratio de salles de classe de CEM en mauvais état et d'abris provisoires dans la région de Louga est respectivement de 9,2 % et de 4,1 %, mais le CEM visité par l'Équipe d'étude dispose de cinq salles de classe, dont deux abris provisoires, sur un petit emplacement adjacent à l'école élémentaire, et l'environnement scolaire, tel que les conditions de salles de classe ordinaires et abris provisoires, la congestion dans les salles de classe, et les pupitres et chaises, pas acceptable. D'après le directeur, un terrain est disponible pour la construction d'un nouveau bâtiment scolaire, mais faute de budget, la construction n'a pas commencé.

Selon le rapport 2018 sur la situation de l'éducation du MEN, 73,6 % des écoles élémentaires

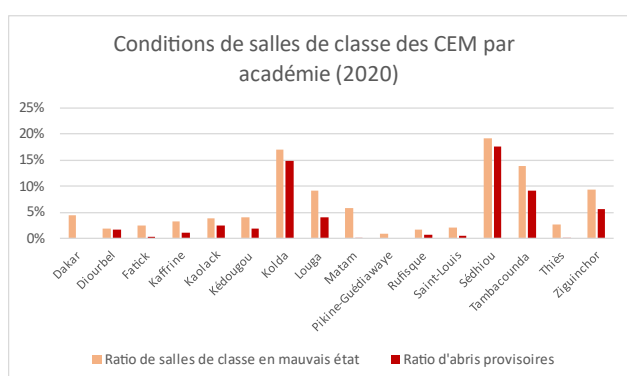


Figure 2-13 : Conditions de salles de classe des CEM par académie

Source : DPRE du MEN

disposent de services d'eau au niveau national. Par région, les régions de Kédougou, de Tambacounda, de Sédhiou et de Kolda montrent le plus faible ratio des écoles élémentaires disposant de services d'eau, soit 41,1%, 43,3%, 52% et 53,8% respectivement. Selon les statistiques, 72,8 % des écoles élémentaires de la région de Louga sont alimentées en eau, mais lorsque l'Équipe d'étude a visité une école élémentaire, un CEM et un lycée dans cette région, il a été constaté que l'école et le CEM visités n'ont pas de services d'eau, et que le lycée visité avait branché une conduite d'eau, mais la pression d'eau était

trop faible pour que le lycée puisse utiliser de services d'eau. Dans le CEM visité, pour 163 élèves et 7 enseignants, une seule toilette est disponible, et les élèves sont forcés d'utiliser une toilette d'un foyer voisin. Selon deux représentantes des étudiantes et une enseignante du lycée visité, lorsqu'elles utilisent les toilettes pendant leurs règles, elles achètent de l'eau à l'extérieur pour en chasser dans les toilettes, et elles se plaignent sincèrement du besoin urgent d'alimentation en eau.

2-1-5. Enfants non scolarisés

Selon l'étude de 2017 de l'USAID, 37 % (1 498 286) des enfants d'âge scolaire de 6 à 16 ans au Sénégal ne sont pas scolarisés¹. Parmi ceux-là, 21,4% de ces enfants sont déscolarisés et les 78,6% restants n'ont jamais suivi l'enseignement formel. Les garçons et les filles non scolarisés de 6 à 16 ans représentent respectivement 57% et 43%. La région de Kédougou est la seule région qui montre que les filles non scolarisées dépassent les garçons non scolarisés. Dans les régions de Sédhiou et de Ziguinchor, le ratio des garçons et des filles non scolarisés est presque même, et dans les autres régions, le ratio des garçons non scolarisés est supérieur à celui des filles non scolarisées. Le ratio des enfants non scolarisés le plus élevé se trouve dans les régions de Diourbel et de Kaffrine où 68% et 64% des enfants âgés de 6 à 16 ans ne sont pas scolarisés respectivement.

Cette étude a révélé que les principaux facteurs de la non-scolarisation sont les suivants : les croyances religieuses et la culture locale², la pauvreté du foyer et le manque de moyens financiers pour prendre en charge les frais de scolarité, le défaut de pièce d'état civil, l'âge avancé de l'enfant, le milieu de résidence (couverture inégale de l'offre entre les milieux urbain et rural), le sexe de l'enfant, le niveau d'études du chef de ménage, l'éloignement de l'école et la non-effectivité de la gratuité scolaire, etc. Les facteurs de l'abandon scolaire sont les suivants : la désaffection de l'école par l'enfant (manque de motivation pour l'apprentissage), la pauvreté du foyer et le manque de moyens financiers pour prendre en charge les frais de scolarité, l'âge des enfants (l'âge avancé de l'enfant et le retard scolaire), la non-fréquentation préalable du préscolaire, les normes sociales concernant le sexe, le niveau d'études et l'activité du chef de ménage, le niveau d'éducation de la mère, la santé et le handicap des enfants, l'éloignement de l'école, l'incomplétude des cycles d'enseignement, surtout en milieu rural, la non-effectivité de la gratuité de l'école, aggravée par l'augmentation des frais scolaires au fur et à mesure de la progression scolaire, l'exigence d'une pièce d'état civil pour les examens de fin de l'élémentaire et le passage au cycle moyen, la pratique du châtimement corporel au primaire, les faibles compétences pédagogiques des enseignants, le contenu de l'offre éducative qui est en déphasage avec les attentes des communautés, l'environnement scolaire de l'école (absence de toilettes, abris provisoires, etc.), l'inexistence de mécanismes de réinsertion des enfants ayant déjà abandonné

¹ USAID (2017). ÉTUDE NATIONALE SUR LES ENFANTS ET LES JEUNES HORS DU SYSTEM EDUCATIF AU SÉNÉGAL.

² Afin de répondre aux besoins éducatifs liés à la religion, le MEN a également adopté des mesures telles que l'ouverture d'écoles franco-arabes depuis 2003, notamment dans les régions de Diourbel, de Kaffrine, de Louga et de Matam, qui sont les régions à forte croyance islamique.

l'école, et l'absence de mécanismes de prévention du décrochage scolaire.

Selon la DPRE du MEN, la principale cause du faible taux de scolarisation et du nombre élevé d'enfants non scolarisés dans les régions de Kaffrine et de Diourbel est liée à un grand nombre d'enfants fréquentant les daaras, car le fait que les enfants fréquentant les daaras traditionnels suivent un programme (principalement la récitation du Coran) autre que celui du système éducatif moderne, rend difficile pour le Ministère de l'éducation de les compter comme inscrits dans ses statistiques, ce qui réduit le taux de scolarisation.

2-1-6. Étude de cas sur les problèmes d'accès dans les régions de Louga et de Kaffrine

Région de Louga

La région de Louga est l'une des cinq régions où la réalisation de l'EPT (Éducation pour tous) est retardée. Les taux de scolarisation et d'achèvement dans l'enseignement élémentaire de cette région sont les quatrièmes les plus bas des 14 régions. Les taux de scolarisation et d'achèvement dans l'enseignement moyen est le cinquième et le sixième les plus bas, et les taux de scolarisation et d'achèvement dans l'enseignement secondaire général sont le septième et le sixième les plus bas. La région de Louga, à l'exception de la population dans l'enseignement préscolaire, a connu une forte augmentation de la population d'âge scolaire et des enfants scolarisés à tous les niveaux au cours de ces dernières années. L'augmentation des enfants scolarisés a été particulièrement marquée au niveau de l'enseignement secondaire général. Le taux de scolarisation des filles dans l'enseignement préscolaire et élémentaire étant notablement supérieur à 50 % en 2011 comme l'année précédente, et les filles représentent plus de la moitié des inscrits dans l'enseignement moyen et secondaire général en 2020. Le taux de scolarisation des filles est également plus élevé à tous les niveaux.

Comme le montre le Tableau 2-4, les taux de redoublement et d'abandon scolaire sont plus élevés que la moyenne nationale dans l'enseignement élémentaire. La grande différence entre le taux de scolarisation (71,2%) et le taux d'achèvement (47,2%) au niveau élémentaire dans la région de Louga indique que les taux élevés de redoublement et d'abandon au niveau élémentaire sont dus à un défi majeur en matière d'accès.

Tableau 2-4: Taux de redoublement et d'abandon de la région de Louga (2020)

	Enseignement élémentaire		Enseignement moyen		Enseignement secondaire général	
	National	Louga	National	Louga	National	Louga
Taux de redoublement (%)	3,0	3,9	15,2	13,8	18,9	18,6
Taux d'abandon scolaire (%)	7,9	10,5	8,4	7,6	ND	ND

Source : DPRE du MEN

En particulier, les mauvaises conditions des salles de classe de l'enseignement moyen sont saillantes dans la région de Louga. Le CEM visité dans l'enquête de terrain utilise des salles de classe et des mobiliers connexes en mauvais état ainsi que des abris provisoires. Le nombre d'élèves par classe au niveau de l'enseignement moyen ne semble pas être un problème, mais dans certains cas, 30 à 40 élèves de grande taille se serrent l'un contre l'autre dans des locaux loués ou des abris provisoires assez petits.

Tableau 2-5 : Conditions de salle de classe de la région de Louga (2020)

	Enseignement élémentaire		Enseignement moyen		Enseignement secondaire général	
	National	Louga	National	Louga	National	Louga
Nbr. d'élèves par salle de classe (pers.)	37	30	58	57	33	31
Ratio des salles de classe en mauvais état (%)*	9,8	4,7	9,1	13,3	8,0	5,9

* Ratio des salles de classe en mauvais état et des abris provisoires dans toutes les salles de classe
Source : DPRE du MEN

De ce qui précède, il est considéré que le défi clé en matière d'accès dans la région de Louga est lié au redoublement et à l'abandon scolaire à freiner dans l'enseignement élémentaire. Dans les zones rurales de cette région, l'emploi des garçons et le mariage précoce et les grossesses adolescentes des filles étant fréquents sont considérés comme défis, et la résolution de ces défis est essentielle pour arrêter l'abandon scolaire. Dans l'enseignement moyen, l'amélioration des infrastructures scolaires, y compris l'aménagement de latrines, est également considérée comme étant un rôle important à jouer dans le maintien de la scolarisation des enfants et l'amélioration de la qualité de l'apprentissage. En particulier, dans les zones faiblement peuplées, une mesure, appelée « Collèges de Proximité », visant à ouvrir un CEM de petite taille dans un lieu d'habitation, est prise. Bien que « Collèges de Proximité » soient pratiques pour y aller, souvent des locaux sont loués et ne disposent pas suffisamment de terrains et d'infrastructures. Il est donc essentiel d'apporter un soutien aux infrastructures (y compris l'aménagement de latrines) de tels CEM pour maintenir la scolarisation et améliorer la qualité de l'éducation.

Région de Kaffrine

La région de Kaffrine présente l'indicateur de scolarisation le plus bas du pays à tous les niveaux d'enseignement – préscolaire, élémentaire, moyen et secondaire général- et l'écart entre le taux de scolarisation de cette région et la moyenne nationale est très important. D'autre part, ces dernières années, la population d'âge scolaire et le nombre d'enfants scolarisés augmentent significativement à tous les niveaux, en particulier, l'enseignement secondaire général marque une forte augmentation. Le taux de scolarisation des filles est actuellement supérieur à l'ensemble de tous les niveaux à l'exception de l'enseignement secondaire général.

Comme le montre le Tableau 2-6, le taux d'abandon scolaire dans l'enseignement moyen est inférieur à la moyenne nationale, mais le taux d'abandon scolaire dans l'enseignement élémentaire est significativement supérieur à la moyenne nationale, ce qui est un facteur de l'écart du taux de scolarisation par rapport à la moyenne nationale. Il est nécessaire d'aborder le problème relatif au faible taux de scolarisation avec le taux d'abandon scolaire dans l'enseignement élémentaire dans la région de Kaffrine.

Tableau 2-6 : Taux de redoublement et d'abandon de la région de Kaffrine (2020)

	Enseignement élémentaire		Enseignement moyen		Enseignement secondaire général	
	National	Kaffrine	National	Kaffrine	National	Kaffrine
Taux de redoublement (%)	3,0	2,8	15,2	12,3	18,9	20,3
Taux d'abandon scolaire (%)	7,9	12,9	8,4	6,7	ND	ND

Source : DPRE du MEN

Le Tableau 2-7 montre la comparaison des conditions des salles de classe de la région de Kaffrine et de celles de l'ensemble du pays en utilisant deux indicateurs : le nombre d'élèves par salle de classe et le ratio de salles de classe en mauvais état. Les statistiques ci-après donnent une image statistique approximative mais n'indiquent pas que les conditions actuelles de salles de classe de la région de Kaffrine sont aussi mauvaises que la moyenne nationale.

Tableau 2-7 : Conditions de salle de classe de la région de Kaffrine (2020)

	Enseignement élémentaire		Enseignement moyen		Enseignement secondaire général	
	National	Kaffrine	National	Kaffrine	National	Kaffrine
Nbr. d'élèves par salle de classe (pers.)	37	28	58	53	33	44
Ratio des salles de classe en mauvais état (%)*	9,8	6,2	9,1	4,4	8,0	10,4

* Ratio des salles de classe en mauvais état et des abris provisoires dans toutes les salles de classe

Source : DPRE du MEN

Pour le problème concernant l'accès à l'éducation, l'Équipe d'étude a mené les interviews auprès de l'Inspection d'Académie (IA) de Kaffrine, des Inspections de l'Éducation et de la Formation (IEF) de Kaffrine et de Birkelane, et de deux écoles élémentaires, deux CEM (dont un BST) et un lycée qui relèvent de crs deux IEF. En conséquence, le résultat de l'analyse montre que le problème relatif à l'accès dans la région de Kaffrine est issu de quatre principaux facteurs. Le premier facteur, comme dans d'autres zones rurales, est une grande distance pour aller à un établissement scolaire. Par exemple, environ la moitié des villages du département de Birkelane n'ont pas d'école élémentaire. En outre, il n'y a que huit CEM dans tout le département, et certains élèves doivent se déplacer à 10km de distance entre leur domicile et leur CEM. Il est donc difficile

pour les filles en particulier, d'aller à l'école, car le danger augmente proportionnellement à une distance qu'elles doivent parcourir.

Le deuxième facteur est la tendance à accorder de l'importance à l'enseignement en arabe, et le troisième facteur est le climat social, culturel et religieux propre à une région à forte population musulmane. Dans les zones rurales reculées, où la notion de développement humain est appuyée par la tradition et la coutume, de nombreux parents sont réticents face aux idées modernes promues par l'enseignement scolaire, et beaucoup de leurs enfants vont aux daaras traditionnels.

Enfin, d'après ce que l'IA a raconté à l'Équipe d'étude, le quatrième facteur est que la prise en compte de ce climat social, culturel et religieux et de l'environnement propre à la région de Kaffrine a empêché la poursuite active de stratégies visant à résoudre le problème de l'accès à l'éducation.

2-2. Qualité de l'éducation

2-2-1. État du niveau d'atteinte dans l'apprentissage

Le Sénégal ne dispose pas d'un système permettant de mesurer et d'analyser de manière régulière et adéquate le niveau d'atteinte dans l'apprentissage. La validité et l'efficacité du Système National d'Évaluation des Rendements Scolaires (SNERS) ne sont pas fiables. Tandis que des évaluations internationales sont effectuées, elles sont peu fréquentes et ne permettent pas de mesurer de manière adéquate l'amélioration du niveau d'atteinte dans l'apprentissage visé par le PAQUET-EF.

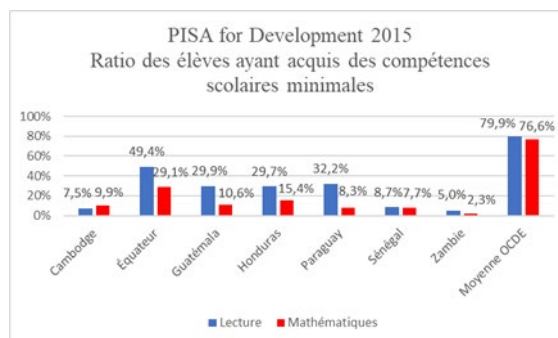


Figure 2-14 : Résultats de PISA for Development

Source : Blogue de la Banque mondiale
<https://blogs.worldbank.org/education/pisa-development-milestone-road-better-learning-outcomes>
 (Date de navigation au site web : le 11 décembre 2021)

Le résultat de PISA 2015 for Development a révélé que seuls 8,7 % et 7,7 % des élèves du Sénégal ont acquis les compétences scolaires minimales requises en lecture et en mathématiques respectivement. Ce résultat, présenté dans la Figure 2-14, est relativement faible parmi les sept pays participants et bien en dessous de la moyenne de l'OCDE.

D'autre part, le rapport comparatif international sur les résultats du PASEC 2019 montre une amélioration du niveau d'atteinte dans l'apprentissage au Sénégal par rapport à l'année précédente, 2014. Le même rapport présente les résultats des tests en lecture et en mathématiques dans la dernière année de l'enseignement élémentaire. Selon ce rapport, les résultats des tests en lecture et en mathématiques au Sénégal sont tous deux élevés, avec respectivement 74,7 % et 65 % des enfants ayant obtenu des résultats satisfaisants ou meilleurs. Ces chiffres sont élevés par rapport

à la moyenne des 14 pays participants au PASEC. Les résultats du PASEC du Sénégal sont actuellement analysés par l'INEADE et son rapport d'analyse devrait être attendu pour identifier les raisons de cette amélioration par rapport aux résultats précédents.

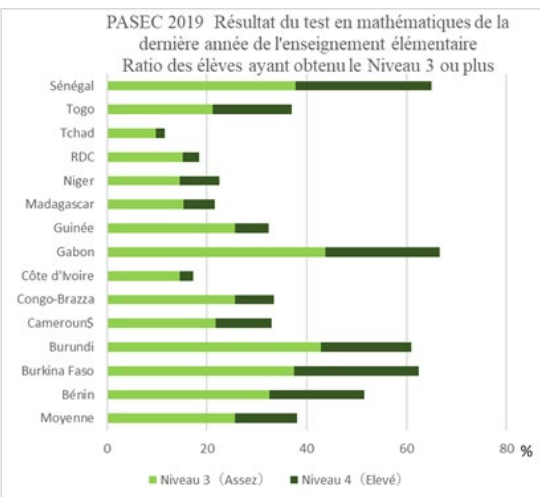
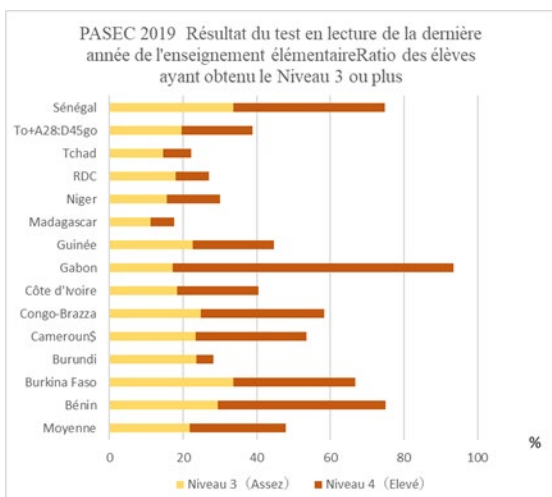


Figure 2-15 : PASEC 2019 Résultat du test en lecture

Figure 2-16 : PASEC 2019 Résultat du test en maths

Source : CONFEMEN (2020). PASEC2019.

Par ailleurs, la situation actuelle des indicateurs clés du PAQUET-EF en matière de qualité de l'éducation est présentée ci-après. L'indicateur en matière de compétences scolaires n'est pas disponible, et le ratio d'élèves ayant choisi les sciences a diminué depuis 2019.

Tableau 2-8 : Indicateurs clés du PAQUET-EF en matière de qualité de l'éducation

	Base de référence en 2019	Valeur cible en 2020	Valeur réelle en 2020	Valeur cible en 2022
Proportion d'élèves de la sixième année atteignant un niveau de compétence minimum	ND	ND	ND	61.0%(Lecture) 64.0% (Maths)
Part des effectifs des séries scientifiques dans les effectifs du secondaire général	22,70%	28,44%	21,7%	31,9%

Source : MEN (2021). Rapport annuel de Performance 2020.

En conséquence, bien que le niveau d'atteinte dans l'apprentissage du Sénégal soit relativement élevé par rapport aux pays francophones d'Afrique de l'Ouest, il reste assez faible par rapport aux pays de l'OCDE. Par ailleurs, bien que le renforcement des compétences scolaires en sciences et en mathématiques soit envisagé depuis longtemps comme un défi, l'absence d'un système approprié et régulier d'évaluation sur les compétences scolaires au niveau national constitue également un problème, car il n'est pas possible de saisir correctement la situation actuelle et les progrès réalisés dans ce domaine.

2-2-2. Situation actuelle et défis relatifs à la qualité de l'éducation et engagements dans l'amélioration

(1) Curriculum scolaires

Situation actuelle et défis

En ce qui concerne l'enseignement élémentaire, depuis 2001, le MEN, avec la coopération du Canada, a mis en place un secrétariat permanent chargé des programmes scolaires au sein de la DPRE et a créé un comité national de pilotage des programmes scolaires composé de membres des directions et divisions concernées du MEN, qui a achevé un nouveau programme scolaire basé sur les compétences scolaires en 2005. (JICA (2020) Étude de projet « Revue des approches visant à améliorer l'apprentissage par le biais de projets de développement de manuels scolaires » - Rapport d'achèvement)

En ce qui concerne l'enseignement moyen, le programme scolaire a été révisé en 2006. La Direction de l'enseignement moyen et secondaire général du MEN a signalé que, le contenu de ce programme étant démodé, il est nécessaire d'y intégrer les aspects tels que le leadership, l'entrepreneuriat, les TIC, et l'enseignement numérique, etc. De plus, d'après cette direction, il a été constaté que l'incompatibilité avec le programme de l'enseignement élémentaire, le manque de cohérence dans le contenu basé sur les compétences et non basé sur les compétences, et le contenu de l'enseignement non-répondant aux besoins des élèves sont reconnus comme défis. En outre, lors de la révision du programme scolaire en 2006, il a été signalé que la révision de l'évaluation conformément à ce programme ainsi que la révision du manuel scolaire et du guide pour les enseignants et la révision de la formation des enseignants, etc., n'ont pas été réalisées, comme un autre défi.

Engagements dans l'amélioration

Au moment de la mise en œuvre de cette Étude, il n'y a eu aucun mouvement vers une révision drastique du programme scolaire.

(2) Manuels scolaires et matériels pédagogiques

Situation actuelle et défis

En 2013, le MEN a formulé la «Politique nationale du manuel scolaire et du matériel didactique», qui définit l'orientation de distribution gratuite des manuels scolaires à tous les élèves. Après la révision du programme scolaire de l'enseignement élémentaire en 2005, les manuels scolaires conformes à ce programme ont été distribués toutes les deux années scolaires à partir de 2014. Cependant, en 2019, le MEN n'a pas réussi à obtenir un budget pour la distribution des manuels, et depuis lors, les manuels scolaires n'ont pas été distribués à tous les élèves. En 2021, un budget a été obtenu pour la distribution des manuels scolaires aux trois

premières classes élémentaires (Interviews auprès de la Direction de l'enseignement élémentaire (DEE)). Par contre, dans l'enseignement moyen, les parents d'élèves achètent les manuels scolaires (Ly et Matsuya (2021). État des lieux de l'enseignement moyen au Sénégal.).

En ce qui concerne les matériels pédagogiques, les visites dans les régions de Louga et de Kaffrine ont permis de confirmer que les matériels pédagogiques et les matériels supplémentaires sont insuffisants ou pas disponibles.

Engagements dans l'amélioration

Comme indiqué ci-dessus, le MEN s'efforce d'assurer un budget pour fournir des manuels scolaires, au moins pour les premières années de l'enseignement élémentaire. Au niveau des écoles élémentaires, d'après les entretiens avec les régions de Louga et de Kaffrine dans le cadre de cette Étude, au moins les enseignants font des efforts pour photocopier les manuels scolaires et les guides de l'enseignant, ou se référer à des versions numériques ou les imprimer et les utiliser dans leurs classes.

Pour les matériels pédagogiques des sciences et des mathématiques, voir ci-dessous « (3) Promotion des sciences et des mathématiques ».

(3) Promotion des sciences et des mathématiques

Situation actuelle et défis

Les défis relatifs à l'enseignement des sciences et des mathématiques et aux BST sont décrits dans « 2-2-3 Situation actuelle de l'enseignement des sciences et des mathématiques ».

Engagements dans l'amélioration

D'après la Direction de l'enseignement moyen et secondaire général (DEMSG), la stratégie nationale pour les sciences et les mathématiques est en préparation à partir de 2019 dans le cadre du PAQEEB-AF. En raison de retards dans le recrutement d'experts, la stratégie n'a pas pu être achevée avant la fin du PAQEEB-AF (fin 2021) et le délai a été prolongé jusqu'en mars 2022. Cette stratégie comprendra la révision des curricula, l'amélioration de l'environnement de l'apprentissage, le renforcement des mathématiques, de la technologie, des TIC, de l'entrepreneuriat, etc., ainsi que l'éducation numérique, et la formation continue des enseignants, etc.

En ce qui concerne l'aménagement des infrastructures scolaires, le PAQEEB et le PAQEEB-AF ont construit 20 nouveaux BST et réhabilité 8 BST existants et ont construit ou sont en train de construire 2 Lycées d'intégration, l'équité et la qualité (LINEQ). De plus, dans le cadre du projet ADEM-Dakar (2013-2018) sous le don de l'AFD, les infrastructures et équipements de 8 CEM de Dakar ont été aménagés, et 9 CEM de Dakar ont été réhabilités et développés et leurs équipements (y compris des laboratoires et des laboratoires informatiques) ont été aménagés, ainsi

que les capacités des IA, des IEF et des directeurs ont été renforcées. De plus, des projets basés sur chaque établissement scolaire ont été mis en œuvre, et la formation destinée aux 750 enseignants sur la méthode d'enseignement des sciences et la mise en œuvre de nouvelles pratiques ont été réalisées ainsi que des matériels supplémentaires des disciplines des sciences et des mathématiques ont été confectionnés. En outre, le projet ADEM-2 (2020-2025) sous le prêt de l'AFD envisage de développer les infrastructures scolaires dans 18 CEM et 8 lycées à Dakar, Thiès et Kaolack (Interviews auprès de la DEMSG et de l'AFD).

En ce qui concerne les matériels pédagogiques pour l'enseignement des sciences et des mathématiques, des matériels supplémentaires destinés à l'enseignement moyen ont été préparés par l'ADEM-Dakar et le PAQEEB-AF susmentionnés. De plus, un cours de vidéo en sciences et en mathématiques, un résumé de cours et des exercices ont été déjà préparés dans l'Initiative « Apprendre à la maison » du MEN. En outre, d'après le rapport du PADES de mars 2021 (PADES Rapport d'Exécution Technique et Financier n°2), la production des ressources des sciences et des mathématiques et les TDR pour le consultant visant à personnaliser les ressources existantes ont été déjà réalisés dans « la pratique et la diffusion de la nouvelle approche basée sur les bonnes pratiques de l'enseignement des sciences et des mathématiques » du PADES (appui projet).

Quant aux initiatives visant à renforcer les sciences et les mathématiques pour les filles, les projets Miss Math et Miss Science sont en cours de mise en œuvre (pour les détails, voir 2-5. Genre / Éducation des filles).

(4) Enseignants, inspecteurs et chargés de cours du CRFPE

Situation actuelle et défis

D'après la DEE et la DEMSG, l'insuffisance d'enseignants, notamment dans les zones reculées, et le manque d'enseignants en sciences et en mathématiques dans l'enseignement moyen et secondaire général sont reconnus comme problèmes. De plus, les inspecteurs sont également insuffisants aux niveaux de l'enseignement élémentaire et de l'enseignement moyen et secondaire général. En particulier, l'absence d'inspecteurs est remarquable dans l'enseignement moyen et secondaire général. Même avec les inspecteurs nouvellement recrutés en 2021, le nombre total des inspecteurs est inférieur à 100 à l'échelle nationale, ce qui est impossible d'affecter les inspecteurs à toutes IA. Les régions de Louga et de Kaffrine ont identifié le manque de chargés de cours dans les CRFPE comme un des problèmes.

En outre, la DEE, la DEMSG et les CRFPE ont reconnu le manque de capacité d'enseignement et de connaissance des disciplines des enseignants, des inspecteurs, et des chargés de cours des CRFPE comme un problème (entretiens avec la DEE, la DEMSG, les CRFPE de Louga et de Kaffrine).

Engagements dans l'amélioration

Dans le cadre de l'Initiative présidentielle pour la promotion de l'emploi, 5 000 enseignants ont été recrutés pour l'année scolaire 2021/2022 comme emploi supplémentaire. L'emploi supplémentaire est constitué de 3 650 enseignants dans l'enseignement préscolaire et élémentaire (dont 1 000 enseignants en arabe), de 1 350 enseignants dans l'enseignement moyen et secondaire général (dont 435 en sciences et en mathématiques, et 10 en informatiques). Dans l'emploi régulier, 3 700 enseignants dont 2 500 dans l'enseignement préscolaire et élémentaire, et 1 200 dans l'enseignement moyen et secondaire général (dont 550 en sciences et en mathématiques), ont été recrutés. Les besoins en emplois de 5 000 à un peu plus de 7 000 enseignants par an d'ici 2025 (à partir de l'enseignement préscolaire au lycée) sont projetés et cet emploi est hautement réalisable en raison de l'engagement politique du Président (entretien avec la Direction des ressources humaines du MEN).

En ce qui concerne l'emploi des inspecteurs, 42 inspecteurs dans l'enseignement moyen et secondaire général ont été recrutés en 2021. Comme l'emploi des enseignants, en raison de la forte intention du Président, il est prévu de recruter 60 inspecteurs dans l'enseignement préscolaires et élémentaire et 30 inspecteurs dans l'enseignement moyen et secondaire général chaque année jusqu'en 2025 (idem ci-dessus).

La formation continue des enseignants, autre que la CAP et la mise à niveau des qualifications, est principalement réalisée sur une base ad hoc par les PTF, et il n'existe actuellement aucun cadre pour le développement professionnel continu (DPC). Le degré de réalisation de la CAP est également varié et incohérent d'un CRFPE à l'autre (entretien avec la Direction de la formation et de la communication du MEN).

Avec le soutien du PADES, la formation continue des enseignants par le biais des CAP est en cours de renforcement. Il est prévu de fournir les équipements numériques (tablette, vidéoprojecteur, etc.) aux CAP et de confectionner le guide pour les enseignants sur la mise en œuvre des CAP en vue de dynamiser les CAP, et actuellement, les équipements sont en cours d'approvisionnement. En plus des interventions liées à la dynamisation des CAP, la distribution de tablettes (déjà fournies à un certain nombre d'IA) devra se développer (entretien avec l'AFD).

(5) Évaluation sur l'apprentissage

Situation actuelle et défis

Pour l'évaluation sur le degré d'atteinte de l'apprentissage au niveau national, le SNERS (une enquête par sondage auprès des élèves de 2e et 4e années, menée tous les 2 ou 3 ans dans les disciplines du français, des mathématiques et des sciences) est réalisé. Toutefois, le SNERS en tant qu'enquête sur les compétences scolaires des élèves n'est pas jugé pertinent et efficace en raison de l'insuffisance de l'explication sur l'échantillonnage, du manque de la comparaison et

de l'explication du changement temporel, de l'absence des données sur les conditions socioéconomiques par sexe, par région, par foyer, etc. (UNIVERSALIA (2019). Summative Evaluation of GPE's Country-level Support to Education.) Pour l'évaluation sur les compétences scolaires des élèves, le Sénégal participe au PASEC (2019) et à PISA for Development (2015).

En matière d'évaluation sommative, le MEN impulse une initiative appelée PHARES (Progressions harmonisées et évaluations standardisées). L'initiative PHARES est une initiative visant à égaliser l'avancement du programme par tous les établissements scolaires appartenant aux IA et aux IEF et à effectuer les preuves régulières et unifiées à un même période dans l'année scolaire dans le but de mesurer convenablement les compétences scolaires des élèves et de comparer ces établissements. En raison de l'absence de textes et de directives qui définissent l'initiative PHARES, la méthode de mise en œuvre est variée d'une IA ou IEF à l'autre (Ly et Matsuya (2021). Etat des lieux de l'enseignement moyen au Sénégal).

Engagements dans l'amélioration

Le PADES apporte son soutien à l'élaboration de la stratégie nationale d'évaluation des compétences scolaires des élèves sous la forme de projet. Cependant, cette stratégie n'est pas encore élaborée actuellement.

En outre, L'Institut de statistique de l'UNESCO et l'IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) mettent en œuvre un projet pilote, appelé Rosetta Stone, en vue de mesurer le degré de réalisation de l'ODD 4.1 en lien les résultats de l'évaluation du PASEC avec les standards internationaux TIMSS et PIRLS. (D'après l'INEADE)

2-2-3. Situation actuelle de l'enseignement des sciences et des mathématiques

(1) Situation actuelle de l'enseignement des sciences et des mathématiques

La promotion de l'enseignement des sciences et des mathématiques est d'une importance particulière pour la mise en œuvre du PAQUET-EF. Bien qu'une stratégie nationale en matière de sciences et de mathématiques couvrant tous les niveaux d'enseignement, de l'enseignement préscolaire à l'enseignement secondaire général, n'ait pas encore été élaborée, un décret présidentiel a décidé de changer de direction dans le système éducatif pour l'acquisition des compétences scientifiques, mathématiques, numériques, technologiques et de l'entrepreneuriat. Au cœur de cette prise de conscience des défis, se trouve la tendance des jeunes à éviter les sciences et les mathématiques, symbolisée par le faible ratio des élèves qui poursuivent les sciences et les mathématiques au niveau des lycées (21,7 % en 2020). Actuellement, le CNOSP (Centre National de l'Orientation Scolaire et Professionnelle) du MEN met en œuvre une enquête sur les principaux facteurs de cette tendance, mais en général il est signalé que les enseignants spécialisés en sciences et en mathématiques sont insuffisants, les inspecteurs chargés de l'encadrement des

disciplines en sciences et en mathématiques sont également insuffisants, et le budget pour aménager les laboratoires scientifiques et les salles d'exercices techniques n'est pas alloué dans la situation de l'aménagement retardé des installations scolaires dans l'ensemble.

Ces défis ne sont pas nouveaux au Sénégal. Pour résoudre ces problèmes, le Gouvernement sénégalais a pris différentes mesures, et la création des BST (Bloc Scientifique et Technologique) au niveau de l'enseignement moyen en est l'un des axes. Actuellement, 28 BST dont la mise en place a commencé depuis la première moitié des années 1980 couvrent toutes les régions du pays, et le MEN envisage d'étendre davantage ce réseau. Tandis que, dans les établissements scolaires généraux, l'enseignement des sciences et des mathématiques comme les autres disciplines sont donnés sur la base des manuels scolaires, les BST se concentrent sur un contenu d'apprentissage pratique s'appuyant sur les expérimentations scientifiques et les exercices techniques. Par conséquent, l'augmentation du nombre des élèves motivés pour les sciences et les mathématiques dans l'enseignement moyen ainsi que l'accroissement du ratio des élèves qui poursuivent les disciplines en sciences et en mathématiques au niveau des lycées sont attendus.

(2) Situation du BST

Le BST est un établissement scolaire au niveau de l'enseignement moyen, créé par le décret N° 83.218 de 1983 dans le but de promouvoir l'enseignement des sciences. Contrairement aux CEM ordinaires, le BST n'a pas ses propres élèves, mais enseigne quatre disciplines telles que les sciences physiques, les sciences de la vie et de la terre (SVT), l'éducation technologique, et l'économie familiale et sociale pour environ 1,5 jour par semaine aux élèves des classes de troisième et quatrième qui viennent de CEM (de trois à six CEM), implantés dans la zone avoisinante (dans un rayon de 3 km en principe). La plus grande caractéristique du BST est qu'il donne des cours axés sur les expérimentations et exercices qui ne peuvent pas être dispensés par les CEM ordinaires. Le programme du BST est le même que celui du CEM ordinaire, et les élèves qui fréquentent le BST étudient toutes les disciplines, incluant les mathématiques, autres que les quatre disciplines susmentionnées dans leur école polarisée d'origine.

Les cours au BST sont organisés en groupes de 24 élèves par classe, et généralement 48 élèves par année (deux classes de 24 élèves de chaque année) de chaque école polarisée, soit un total de 96 élèves pour deux classes de deux années. Certaines écoles polarisées diligentes à l'enseignement des sciences envoient plus d'élèves par le biais de négociations avec les BST. La sélection des élèves pour le BST est confiée à chaque BST. Certaines écoles polarisées ayant beaucoup de candidats au BST sélectionnent les élèves sur la base de leurs résultats en sciences en première et deuxième années, tandis que d'autres peuvent envoyer toute la classe au BST sans sélection.

Initialement, il n'existait que 8 BST lors du démarrage, puis nouveaux 20 BST ont été mis en

place entre 2016 et 2018 avec le soutien du PAQUEEB. Actuellement, on compte 28 BST. Le nombre total des écoles polarisées est de 115 en juillet 2021, et le nombre de CEM ayant accès au BST ne représente qu'environ 8,4 % du nombre total des CEM. Le BST est dirigé sur le plan administratif par un coordinateur BST rattaché à la Direction de l'Enseignement Moyen et Secondaire Général (DEMSG) du MEN, et la pratique de l'enseignement au BST est assurée par le principal de chaque BST en collaboration et coopération avec le responsable de chaque école polarisée et sous la supervision du coordinateur BST de l'IA et de l'IEF. Au niveau national, on a créé le comité d'administration des BST, présidé par le Directeur de l'Enseignement Moyen et Secondaire Général et composé des représentants des directions et divisions concernées, des IA, des IEF et des directeurs des BST, etc.

Dans cette enquête de terrain, l'Équipe d'étude a visité quatre BST et interrogé chaque BST sur sa situation actuelle et ses défis. Deux BST de Dakar ont été créés dans les années 1980, tandis que le troisième BST de Dakar et le BST de Kaffrine appartiennent au nouveau groupe créé en 2016. Le nombre d'écoles polarisées est varié de trois à six, avec un nombre d'élèves de 475 à 937 et une vingtaine d'enseignants, dont 50 à 70 % sont titulaires d'un diplôme PCEMG ou PEM.

Tous les BST visités disposent d'un nombre requis de salles de classe, avec des laboratoires, une salle informatique, une salle-principal pour le directeur et des salles-enseignants. En termes de budget des écoles, un BST reçoit en moyenne 5 542 000 FCFA à partir du budget du Ministère de l'Education, 1 869 000 FCFA à partir du fonds PAQUEEB/PAQUEEB-AF, ainsi que 285 000 FCFA des frais d'inscription des élèves (500 FCFA). Au vu de la situation globale en matière d'aménagement des salles de classe et de budgétisation, il est considéré que les BST ont aménagé les conditions requises.

Tableau 2-9 : Aperçu des BST visités

Location	Dakar	Rufisque	Keur Massar	Kaffrine
Nombre : écoles polarisées	5	5	3	6
Nombre : élèves	Total école : 679 (M 341 / F 338) Gr. 4e: 356 (M 182 / F 174) Gr. 3e: 323 (M 159 / F 164)	Total école: 937 (M 368 / F 569) Gr. 4e: 476 (M 201 / F 275) Gr. 3e: 461 (M 167 / F 294)	Total école: 475 (M 213 / F 262) Gr. 4e: 264 (M 132 / F 132) Gr. 3e: 211 (M 81 / F 130)	Total école: 600 (M 270 / F 330) Gr. 4e: 326 (M 152 / F 174) Gr. 3e: 274 (M 118) / F 156)
Nombre : enseignants	Total: 19 (M 12 / F 7) PCEM 2 / PEM 12 / Autres 5	Total: 20 (M 13) / F 7) PCEM / PEM / Autres 5	Total: 20 (M 14) / F 6) PCEM 10 / PEM 5 / Autres 5	Total: 20 (M 10) / F 10) PCEM 6 / PEM 4 / Autres 0)
Nombre : autres employés	Total (7) M (2) / F (5)	Total (5) M (4) / F (1)	Total (7) M (4) / F (3)	Total (2) M (1) / F (1)
Nombre : salles de classe	Total (9) Lab (6) ICT (1)	Total (14) Lab (1) ICT (1)	Total (8) Lab (4) ICT (1)	Total (8) Lab (4) ICT (1)
Disponibilité : salle-principal	Oui (x) Non ()	Oui (x) Non ()	Oui (x) Non ()	Oui (x) Non ()
Disponibilité : salle-enseignants	Oui (x) Non ()	Oui (x) Non ()	Oui (x) Non ()	Oui (x) Non ()
Budget	État (4 700 000 en nature) Parents (339 500 FCFA) PTF (N.D) Autres ()	État (*) Parents () PTF () Autres ()	État (5 700 000 FCFA) Parents () PTF () Autres (1 000 FCFA / élève)	État (5 700 000 FCFA) Parents (500 FCA / élève) PTF () Autres ()

Source : Ce tableau est préparé par la Mission d'étude sur la base des informations obtenues à partir de chaque BST.

Cependant, les données sur la pratique de l'enseignement, présentées dans le Tableau 2-10, montrent que tous les quatre BST visités ont de nombreux problèmes. D'abord, les manuels scolaires et les matériels pédagogiques sont « insuffisants ». Le problème plus grave est dû à

« l'insuffisance » de consommables tels que les réactifs de laboratoire, etc. Ce point a été souligné à plusieurs reprises lors des interviews auprès de chaque BST. Par exemple, deux BST qui ont été créées en 2016 avec le soutien du PAQEEB sont maintenant incapables de mener des expérimentations en raison d'un manque de réactifs, car le soutien a pris fin. Les quatre BST ne disposent pas de bibliothèque et trois n'ont pas de cantine.

Tableau 2-10 : Situation sur l'enseignement fourni par les BST visités

Nom du BST	Point E	Ruffisque	Keur Massar	Kaffrine
L'année de création	1983	1981	2016	2016
Location	Dakar	Rufisque	Keur Massar	Kaffrine
Nombre : écoles polarisées	5	5	3	6
Disponibilité : textbooks	Assez () Pas assez (x)	Assez () Pas assez (x)	Assez () Pas assez (x)	Assez () Pas assez (x)
Disponibilité : matériaux lab	Assez () Pas assez (x)	Assez () Pas assez (x)	Assez () Pas assez (x)	Assez () Pas assez (x)
Disponibilité : bibliothèque	Oui () Non (x)	Oui () Non (x)	Oui () Non (x)	Oui () Non (x)
Disponibilité : cantine	Oui () Non (x)	Oui () Non (x)	Oui (x) Non ()	Oui () Non (x)
Disponibilité : accès internet	Oui (x) Non ()	Oui (x) Non ()	Oui (x) Non ()	Oui (x) Non ()
Usage : internet	Administration (x) Enseignement / Apprentissage () Autres ()	Administration (x) Enseignement / Apprentissage (x) Autres ()	Administration (x) Enseignement / Apprentissage () Autres ()	Administration (x) Enseignement / Apprentissage () Autres ()
Usage: SIMEN	Planet (x) Mirador (x) Autres ()	Planet (x) Mirador (x) Autres ()	Planet (x) Mirador (x) Autres ()	Planet () Mirador (x) Autres ()

Source : Ce tableau est préparé par la Mission d'étude sur la base des informations obtenues à partir de chaque BTS.

Tous les quatre BST visités disposent d'une salle informatique avec l'accès à Internet, mais comme le montre le Tableau 2-10, l'utilisation d'Internet est principalement destinée à la communication de l'administration du BST et très limitée à des fins pédagogiques. La raison en est le manque de logiciels pédagogiques, et des enseignants capables d'enseigner à l'aide d'Internet sont insuffisants.

Le manque de compétences d'enseignants en matière d'enseignement des disciplines n'est pas limité aux TIC, mais porte sur l'ensemble des disciplines. D'après les entretiens avec la DEMSG et les BST, le programme est axé sur les théories et ne comprend pas les travaux pratiques des expérimentations en laboratoire. Par conséquent, les enseignants ne peuvent pas suivre les cours pratiques des expérimentations pendant la formation des enseignants, les enseignants du BST n'ont pas nécessairement d'expérience des cours d'expérimentations, et ils n'ont pas assez d'expérience dans les expérimentations en raison du manque de matériels pédagogiques et de réactifs, ce qui freine le renforcement des compétences des enseignants.

Les résultats de l'enseignement dans les BST sont présentés dans le Tableau 2-11. Le taux de réussite à l'examen de fin d'études est plus élevé dans le dernier groupe que dans le premier, mais la raison n'en est pas identifiée.

Tableau 2-11 : Performances et Défis des BST visités

Nom du BST	Point E	Ruffisque	Keur Massar	Kaffrine
L'année de création	1983	1981	2016	2016
Location	Dakar	Ruffisque	Keur Massar	Kaffrine
Nombre : écoles polarisées	5	5	3	6
Taux de réussite du BFEM	55%	81%	96%	97%
Taux de promotion des élèves de BST qui choisissent l'enseignement des sciences au niveau du lycée	33%	46%	68%	42%
Participation : Programme pour renforcement de la capacité des enseignants	IEF () CRFPE () FASTEF () PTF (N.D) Autres ()	IEF (x) CRFPE () FASTEF (x) PTF () Autres ()	IEF () CRFPE () FASTEF () PTF () Autres ()	IEF (x) CRFPE () FASTEF () PTF () Autres ()
3 défis importants et urgents (selon Principal)	1. Équipement TIC, accessoires, et tablettes (utilisation dans les disciplines scientifiques et technologiques / adaptation à de nouveaux programmes) 2. Salle polyvalente pour les exercices répondant aux besoins pratiques et interdisciplinaires 3. Matériels pédagogiques des 4 disciplines	1. Augmentation du nombre d'écoles polarisées	1. Problème d'inondation 2. Manque de salles de classe 3. Accès à Internet par les élèves et les enseignants	1. Fourniture suffisante de dispositifs, d'équipements et d'échantillons dans le laboratoire 2. Formation pratique des cours d'expérimentations et occasion de contact avec des dispositifs d'expérimentation pour les enseignants assurée 3. Projet d'apprentissage pour soutenir les cours supplémentaires et l'apprentissage additionnel des élèves

Source : Ce tableau est préparé par la Mission d'étude sur la base des informations obtenues à partir de chaque BST.

En ce qui concerne le ratio des élèves qui choisissent l'enseignement des sciences lors de la promotion au lycée, la moyenne nationale est de 30,6% (2019/20). Celui de la part d'écoles polarisées des BST dépasse la moyenne nationale, ce qui témoigne un certain résultat, mais le fait que les résultats de la politique nationale prioritaire de promotion de l'enseignement des sciences et des mathématiques n'atteignent pas 50 % dans trois sur quatre BST visités, est resté douteux sur l'orientation professionnelle et les méthodes pédagogiques des BST. D'autre part, certaines écoles polarisées ont 80% de taux de réussite des élèves au BFEM, dont 83 % ont choisi les sciences, tandis que d'autres ont un taux de réussite et un taux de choix des sciences sont faibles (42 % et 28 % respectivement). Ceci est remarquable car il est considéré qu'il existe des modèles pour la promotion de l'enseignement des sciences dans les écoles polarisées.

Un autre point préoccupant du Tableau 2-11 est que les activités de formation des enseignants ne sont pas très dynamiques. Bien que la nécessité de renforcer le leadership des enseignants liés aux BST soit reconnue au niveau central et au niveau de l'IA, on a l'impression que les efforts réels sont sélectifs et sporadiques au niveau du BST, ce qui est exactement ce que montrent les réponses de chaque BST.

L'IEF, le Centre Régional de Formation des Professionnels de l'Éducation (CRFPE) et la Faculté des Sciences et des Technologies de l'Éducation et de la Formation de l'Université de Dakar (FASTEF) sont répertoriés comme établissements de formation. Cependant, aucun d'entre eux n'est impliqué dans tous les BST, et avec ces réponses, on ne peut pas ressentir une volonté politique visant à renforcer le leadership de l'enseignement des disciplines. Un seul BST sur quatre a mentionné les défis de la formation des enseignants lorsque chaque BST a été interrogé sur les « défis de votre BST ». Bref, les défis reconnus ne sont pas partagés. Les résultats de l'enquête de terrain sur les BST se résument en trois points suivants :

- ① L'extension quantitative des BST et de leurs écoles polarisées constitue un défi. Les installations scolaires en sont aménagées. Cependant, pour la mise en œuvre des cours d'expérimentations, qui sont placés au noyau du BST, le déploiement du potentiel des BST est resté entravé en raison du manque de soutiens aux matériels pédagogiques, réactifs et TIC et de l'insuffisance du leadership des enseignants dans l'enseignement des disciplines.
- ② Dans les acquis accumulés par les BST, il existe de différents moyens pratiques ou organisationnels à extraire et à diffuser comme modèle. Par ex. les enseignants expérimentés du BST devancé (Point E) ont tenté de partager leurs expériences de l'enseignement des disciplines avec les enseignants du BST succédé (Keur Massar), ou l'amélioration de l'efficacité de la gestion de l'organisme éducatif par le biais de l'échange des informations entre l'IA/l'IEF et les BST sur la base du réseau PLANETE BST qui a été construit par le Système d'Information et de Management de l'Éducation Nationale (SIMEN).
- ③ Le plus grand problème des BST est que les différents acteurs impliqués dans les BST agissent séparément et n'arrivent pas à obtenir un effet intégré. Afin de dynamiser les BST, il est nécessaire de partager une orientation intégrée qui vise à faire avancer ces différents acteurs dans la même direction.

(3) Défi relatif à l'amélioration de l'apprentissage des sciences et des mathématiques

Dans le cadre de la présente étude, l'Équipe d'étude a tenté d'identifier les facteurs obstacles à l'amélioration de l'apprentissage des sciences et des mathématiques au niveau de l'enseignement élémentaire et moyen à travers les interviews menés auprès de personnes concernées de la Direction de l'enseignement élémentaire, de la Direction de l'enseignement moyen et secondaire général, etc. Les détails sont les suivants. Les questions relatives à la BST ayant déjà été abordées ci-dessus ne sont pas décrites ici.

Tableau 2-12 : Défis pour la promotion de l'enseignement des sciences et des mathématiques

Niveau de l'enseignement	Défis
Défis communs à l'enseignement élémentaire et moyen	<ul style="list-style-type: none"> • Absence d'une vision globale et d'une stratégie pour promouvoir l'enseignement des sciences et des mathématiques • Manque de coordination entre les ministères dans la promotion de l'enseignement des sciences et des mathématiques en raison de leur organisation verticale • Soutien sporadique des PTF en raison de l'absence de stratégie de promotion de l'enseignement des sciences et des mathématiques • Insuffisance de compétences et de connaissances des enseignants (connaissance des disciplines, compétences pédagogiques, capacité à évaluer les élèves) • Manque du nombre et de la qualité des inspecteurs de l'éducation (avec une expertise particulière en sciences et en mathématiques)

	<ul style="list-style-type: none"> • Absence d'une cohérence dans les curricula d'enseignement élémentaire et moyen • Insuffisance d'une évaluation adéquate de l'apprentissage en sciences et en mathématiques/Absence d'un système d'évaluation appropriée des compétences scolaires
Enseignement élémentaire	<ul style="list-style-type: none"> • Révision et mise à jour des curricula • Inachèvement du programme d'enseignement au niveau des enseignants. • Les élèves n'ont pas assez de temps pour l'apprentissage actif dans les classes. • Une enquête globale pour identifier les facteurs obstacles au renforcement de l'enseignement des sciences et des mathématiques au niveau de l'enseignement élémentaire n'a pas été menée. • Une stratégie efficace pour résoudre les défis n'a pas été élaborée, et une intervention adéquate n'a pas été faite. • Les résultats du soutien des PTF ne sont pas intégrés dans le système sénégalais ni diffusés sur tout le pays pour obtenir les résultats. • Manque d'interventions adéquates dans l'enseignement préscolaire • Préjugés sur les sciences et les mathématiques (préjugé que seuls les génies peuvent étudier les sciences et les mathématiques, on ne peut pas imaginer quels métiers que feront les élèves ayant étudié les sciences et les mathématiques, etc.) • Manque de manuels scolaires • Manque de matériel didactique et pédagogique (y compris les cahiers d'exercices) et manque d'apprentissage de leur utilisation.
Enseignement moyen	<ul style="list-style-type: none"> • Absence de curriculum établi de manière systématique. • Même si un cahier d'exercice avait été confectionné avec un soutien de PTF, il manque de budget pour l'imprimer et la distribuer. • Manque d'enseignants en sciences et mathématiques • Les TIC ne sont pas exploitées suffisamment. • Absence de laboratoire et de matériaux d'expérimentation • Vétusté des infrastructures scolaires et insuffisance de salles de classe ordinaires • Le contenu des études en sciences et en mathématiques n'est pas adapté aux développements scientifiques et technologiques du 21ème siècle et n'est pas lié à la future carrière des élèves et au développement national. • Absence d'apprentissage des sciences et des technologies basées sur le processus de recherche scientifique avec expérience (compétences pratiques et/ou introduction du processus de recherche scientifique). • Absence de manuels scolaires délivrés et distribués par le pays ainsi que manque de disponibilité de manuels scolaires en vente utilisés au niveau des écoles. • Orientation scolaire et professionnelle pour les élèves.

Source : Ce tableau est préparé par la Mission d'étude à travers les interviews.

L'insuffisance des capacités des enseignants et des inspecteurs et le nombre insuffisant d'inspecteurs ont été signalés comme défis par l'enseignement élémentaire et moyen. En particulier, le nombre d'inspecteurs de l'enseignement moyen et secondaire général étant extrêmement faible et ces inspecteurs n'étant pas affectés à toutes les IA, les inspecteurs de l'IEF de l'enseignement élémentaire servent souvent d'inspecteurs de l'enseignement moyen et secondaire général. Notamment, le nombre d'enseignants de l'enseignement moyen est insuffisant, et beaucoup d'enseignants des sciences et des mathématiques sont chargés de plusieurs disciplines, ce qui signifie que leurs connaissances spécialisées sont souvent limitées. Afin de compléter les connaissances spécialisées et les capacités pédagogiques de ces enseignants, il est essentiel de renforcer les inspecteurs sur le plan tant quantitatif que qualitatif, mais il n'y a que 21 inspecteurs de l'enseignement moyen spécialisés dans les matières et 5 inspecteurs de l'enseignement moyen dans la gestion des écoles dans le pays (en mai 2021). À cette fin, 42 inspecteurs de l'enseignement moyen et secondaire général ont été recrutés en 2021 sous l'initiative présidentielle, et il est prévu de recruter 60 inspecteurs de l'enseignement préscolaire et élémentaire et 30 inspecteurs de l'enseignement moyen et secondaire général par an d'ici 2025.

Les entretiens avec la région de Kaffrine ont révélé que cette région se trouve dans la même situation. Les responsables de l'IA, de l'IEF et du BST de Kaffrine ont unanimement cité la quantité et la qualité insuffisantes des enseignants et le manque d'opportunités de formation continue des enseignants comme raisons du faible taux d'achèvement et de la qualité de l'éducation. En outre, le CRFPE de Kaffrine a également reconnu que la courte période de formation des nouveaux enseignants entraîne une insuffisance de leurs compétences pédagogiques en classe dans de nombreux cas et que l'encadrement continu et la formation sont essentiels pour les enseignants nouvellement recrutés. Cependant, le CRFPE lui-même dispose d'un budget limité et d'un petit nombre de formateurs, ce qui rend difficile la mise en œuvre. De plus, le CRFPE souhaite clarifier son rôle dans la mise en œuvre de la formation des enseignants par le biais de la coopération avec les organisations d'assistance étrangères et les IEF de l'IA, mais la coordination entre les organisations semble difficile.

Dans le but de contribuer à résoudre ces problèmes, le Centre National de l'Orientation Scolaire et Professionnelle (CNOSP) envisage de mener une enquête visant à identifier les défis qui constituent un goulet d'étranglement dans l'enseignement des sciences et des mathématiques. D'autre part, bien que le cadre de l'enquête ait été établi, le budget pour la réaliser n'a pas encore été approuvé par le PAQEEB en novembre 2021, et elle n'a pas été effectuée. Par ailleurs, les élèves doivent choisir les arts ou les sciences en dernière année du CEM. Le choix est basé sur les souhaits des élèves entendus et ajustés par chaque CEM, puis le CEM les soumet au Centre Académique de l'Orientation Scolaire et Professionnelle (CAOSP). Finalement, le CAOSP décide officiellement le choix de chaque élève pour les arts ou les sciences en s'appuyant sur le résultat

du BFEM et leurs notes scolaires, etc. Parallèlement à la décision de ce choix, le CAOSP décide le lycée auquel chaque élève doit accéder, et il notifie cette décision aux élèves. Par contre, après l'entrée au lycée, si les élèves sont insatisfaits de la décision du CAOSP, ils changent le plus souvent de filières en passant des sciences aux arts. Le ratio des élèves ayant choisi les arts ou les sciences est considérablement varié d'une IA à l'autre, et en particulier le ratio des élèves ayant choisi les sciences est inférieur à 20% dans les régions de Kédougou, de Matam et de Ziguinchor, ce qui laisse un défi. D'après les interviews auprès du CNOSP, l'un des facteurs de cette variation est dû à l'insuffisance des enseignants des sciences et des mathématiques dans certaines IA.

En outre, l'absence d'une stratégie nationale pour le renforcement des sciences et des mathématiques et les problèmes liés aux curricula ainsi que l'absence d'un système d'évaluation de l'apprentissage, ont été identifiés comme des défis communs à l'enseignement élémentaire et moyen.

2-3. Gouvernance de l'éducation

En ce qui concerne la gouvernance de l'éducation, selon le PAQUET-EF, les éléments suivants sont considérés comme certains des défis: « la pertinence et l'efficacité du pilotage et de la coordination dans l'optique d'une amélioration continue des performances du système et des services d'éducation et de formation ne sont pas suffisantes », « les compétences et responsabilités dévolues aux différents acteurs et partenaires ne sont pas pleinement exercées », et « la promotion de la politique d'éducation et de formation ne suffit pas à assurer son appropriation et l'adhésion de la société », ainsi que « l' allocation des ressources et appuis à tous les niveaux reste inéquitable », et « le déploiement du SIMEN dans une logique totalement intégrée tarde à se matérialiser ».

Les indicateurs clés du PAQUET-EF pour la gouvernance de l'éducation sont les suivantes.

Tableau 2-13 : Indicateurs clés du PAQUET-EF pour la gouvernance de l'éducation

	Base de référence en 2019	Valeur cible en 2020	Valeur réelle en 2020	Valeur cible en 2022
Part des dépenses d'éducation du secteur en % du PIB	5,47%	5,5%	5,49%	6,9%
Part des dépenses publiques d'éducation sur budget du Gouvernement HSD	24,65%	23,9%	24,71%	28,4%
Nombre de revues régionales organisées /an	0	14	14	14

Source : MEN (2021). Rapport annuel de Performance 2020.

Bien que tous les indicateurs, à l'exception d'un seul, aient été atteints, la « Part des dépenses publiques d'éducation sur budget du Gouvernement HSD » reste presque inchangé par rapport à la base de référence. Il est considéré que la valeur cible en 2020 de cet indicateur aurait été fixée à une valeur inférieure à la base de référence en raison de la pandémie de COVID-19. Cependant, cette situation montre qu'il est nécessaire de consolider davantage la gouvernance.

En particulier, la présente Étude a révélé que la plupart du budget d'investissement pour secteur de l'éducation provient des PTF, et que le budget d'investissement propre du gouvernement sénégalais est presque inexistant. Ceci suggère que non seulement le suivi sur le ratio des dépenses pour le secteur de l'éducation, mais aussi l'augmentation du ratio du budget d'investissement du MEN sont nécessaires pour un développement durable de l'éducation. Les défis de gouvernance identifiés dans cette Étude sont résumés ci-dessous :

- Il manque un budget destiné à la formation visant à diffuser le SIMEN à tous les établissements scolaires du pays. En 2021, seuls 600 établissements scolaires sur 17 000 ont pu utiliser le SIMEN. Il est attendu que la formation soit tenue dans l'immédiat, les données scolaires nationales soient aménagées et la fondation permettant de saisir la situation actuelle des établissements scolaires par l'IA, l'IEF et le MEN soit établie dans le but d'atteindre les objectifs du PAQUET-EF et de formuler les politiques à l'avenir.
- Le PAQUET-EF comprend de nombreux indicateurs qui ne sont pas mesurés et ne sont pas atteints. Il est nécessaire de renforcer les activités et de modifier les valeurs cibles après avoir aménagé les données statistiques, renforcé le suivi du PAQUET-EF et saisi la situation actuelle.
- Le fossé de financement dans le PAQUET-EF n'a pas été estimé depuis 2017. Tandis que cette estimation sera faite à nouveau principalement par la DPRE en 2022, elle ne sera pas assurée chaque année. Il est considéré que l'identification du fossé pourrait également contribuer à obtenir des financements externes.
- Le système de suivi du Comité de Gestion d'Écoles/Établissements (CGE) est insuffisant. Étant donné que, dans de nombreuses régions, l'introduction du CGE au niveau de l'enseignement élémentaire n'est pas suffisante et qu'aucune intervention au niveau de l'enseignement moyen et secondaire général n'est réalisée, il reste un défi de transparence.
- Comme indiqué ci-dessus, le budget d'investissement du MEN est faible et son taux d'exécution est bas.

2-4. TIC / Enseignement à distance

2-4-1. Politique et plan relatifs aux TIC / Enseignement à distance

Le PAQUET-EF 2018-2030 décrit les points forts des TIC / Enseignement à distance comme suit :

- L'intégration des TIC dans l'enseignement permettra de fournir un grand nombre de matériels pédagogiques électroniques à l'aide d'ordinateurs et de tablettes.
- L'introduction d'un système d'information au sein du MEN permettra d'éliminer les retards de scolarisation dans les zones les plus défavorisées, de promouvoir l'accès aux matériels pédagogiques et de faciliter le suivi sur l'enseignement scolaire des élèves par leurs parents à l'aide de terminaux mobiles. Elle permettra également aux bureaux régionaux pour l'éducation d'apporter promptement l'appui à la gestion et de faciliter l'échange ascendant et descendant des informations.
- L'utilisation des TIC contribuera à réduire les charges qui pèsent sur les élèves devant parcourir une longue distance pour aller à l'établissement scolaire dans le but d'améliorer de manière significative l'accès aux établissements scolaires.
- L'utilisation des TIC dans l'enseignement scolaire et la formation des enseignants permettra de réduire les disparités des conditions d'apprentissage entre les régions et localités du pays par le biais du renforcement des ressources éducatives et de l'augmentation des opportunités d'apprentissage, y compris l'apprentissage à distance.

« Promotion des TIC dans le secteur » du PAQUET-EF 2018-2030 décrit la stratégie et ses détails comme suit :

Propos

La modernisation du secteur de l'éducation et de la formation se fera, entre autres, par une intégration et une appropriation des TIC à travers une dotation suffisante en infrastructures numériques et une formation de tous les acteurs du système.

Objectifs de la politique

Intégrer les TIC pour améliorer l'accès équitable, la qualité des enseignements/apprentissages et la gouvernance du secteur de l'éducation et de la formation.

Stratégies de mise en œuvre de la politique :

Trois grands axes stratégiques sont identifiés pour la mise en œuvre de la politique de développement des TIC :

Axe stratégique 1 : « Renforcement des capacités des enseignants et du personnel d'encadrement à tous les niveaux » à travers

- (1) la formation des formateurs et des étudiants des structures de formation, les inspecteurs, des chefs d'établissements, des directeurs d'écoles et des enseignants sur le terrain à l'utilisation de l'outil informatique et des ressources pédagogiques numériques ;
- (2) La promotion de nouvelles opportunités et de nouveaux outils de formation (le système de E-Learning, la formation à distance, les didacticiels, les tableaux blancs interactifs fonctionnels, les classes virtuelles, etc.).

Axe stratégique 2 : « Amélioration de l'environnement des apprentissages dans les écoles / établissements scolaires et universitaires » par

- (1) la mise en place d'un programme de dotation des écoles / établissements en matériel informatique ;
- (2) la mise en place d'un dispositif opérationnel pour la maintenance préventive et curative du parc informatique dans les structures administratives et dans les écoles / établissements ;
- (3) le développement de ressources pédagogiques numériques pour l'amélioration de la qualité des enseignements et apprentissages dans les écoles / établissements.

Axe stratégique 3 : « Amélioration de la gestion des ressources investies dans le système d'éducation et de formation à tous les niveaux » par

- (1) le développement à tous les niveaux des systèmes de gestion informatisée pour la modernisation de la gestion des services et des écoles / établissements aux plans administratif, financier, comptable, matériel et statistique ;
- (2) la mise en place d'un programme d'équipement des services en matériels informatiques ;
- (3) la formation des gestionnaires et des agents à l'utilisation des TIC pour améliorer la qualité et l'efficacité du service ;
- (4) la capitalisation des bonnes pratiques développées par les diverses initiatives dans le domaine de l'utilisation des TIC dans le secteur de l'Éducation et de la Formation.

La politique suivante a été élaborée pour le développement des systèmes de gestion de l'information sur l'éducation :

Propos

Le système de suivi-évaluation au niveau sectoriel inclut les différentes familles d'acteurs selon une approche participative, notamment dans le cadre du processus de revues sectorielles conjointes nationales et locales, qui servent de cadre de redevabilité mutuelle et de dialogue de gestion pour l'amélioration des politiques et stratégies sectorielles. Dans ce cadre, une attention particulière sera accordée au développement de systèmes d'information de qualité, garantissant la disponibilité à temps de données pertinentes, fiables et exhaustives.

Objectif de la politique

Garantir la disponibilité à temps de données pertinentes, fiables et exhaustives des programmes à travers la mise en place de systèmes d'information performants et intégrés.

Stratégies de mise en œuvre :

- (1) Renforcement des capacités techniques des personnels chargés de la planification, du suivi-évaluation et des statistiques à la production, à l'exploitation et à l'utilisation des données ;
- (2) Équipement des structures en infrastructures et matériels numériques (ordinateurs, serveurs, smartphones, GPS etc.) ;
- (3) Élaboration d'outils numériques de collecte et de traitement des données (logiciels, applications) ;
- (4) Mutualisation des ressources (statisticiens, planificateurs, personnels enseignants pour la collecte et le traitement des données) ;
- (5) Extension du réseau Internet pour une connexion de toutes écoles / établissements scolaires et universitaires, les daara, les Instituts supérieurs d'enseignement et les services ;
- (6) Interconnexion des sous-systèmes afin de connecter les régions.

2-4-2. Aménagement de l'environnement des infrastructures des TIC

(1) Situation sur les services de communication

L'Union Internationale des Télécommunications (UIT) calcule l'indice de développement des TIC (IDI³) pour chaque pays. Selon l'IDI, l'indice du Sénégal est de 2,48 en 2016, ce qui le place au 142e rang sur 176 pays dans le monde, et il est de 2,66 en 2017, dernière année disponible, soit une augmentation de 0,18 point, mais toujours au 142e rang mondial. Dans la région de l'Afrique subsaharienne, le Sénégal se classe 14e sur 38 pays. Selon l'UIT, le Sénégal compte 46% d'internautes en 2017, ce qui signifie qu'environ une personne sur deux utilise Internet. Le

³ Indicateurs basés sur 1) le taux de pénétration du téléphone fixe, 2) le taux de pénétration du téléphone mobile, 3) la vitesse de communication d'Internet, 4) le nombre de PC, 5) le nombre d'abonnés à Internet, 6) le taux d'utilisation d'Internet, 7) le nombre d'abonnements à Internet à haut débit, 8) le nombre d'abonnements à Internet à haut débit sans fil, 9) la littératie informationnelle des adultes, 10) le taux de scolarisation dans l'enseignement moyen et secondaire général, et 11) le taux d'inscription dans l'enseignement supérieur y compris les écoles professionnelles

taux d'abonnement au téléphone mobile en 2018 est de 104,45% de la population, ce qui est déjà supérieur à 100% (16,56 millions d'abonnements pour une population de 15,85 millions). En 2019, le réseau de téléphone mobile couvre 97,9% de la population en 2G, 92,2% en 3G et 62,0% en 4G.

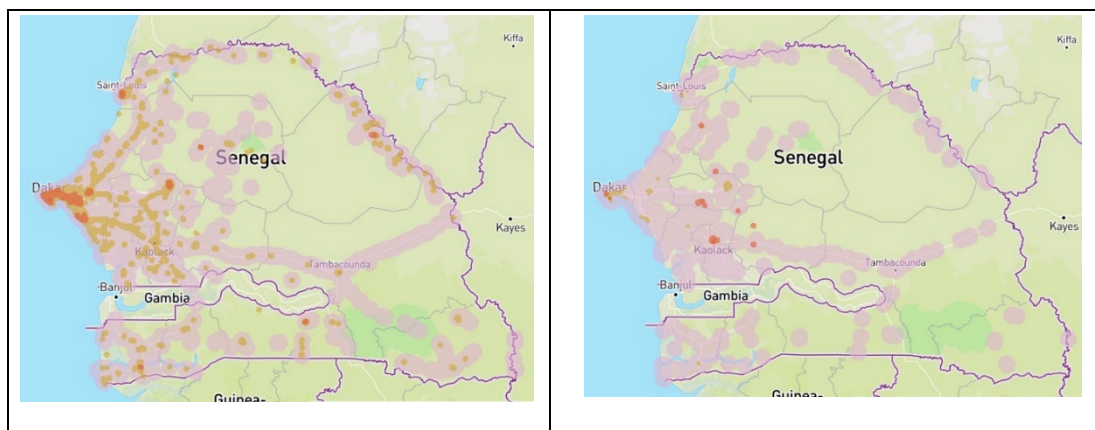


Figure de gauche : Zone de couverture Orange Figure de droite : Zone de couverture Tigo (rose : 2G, jaune : 3G, orange : 4G)

Figure 2-17 : Zone de communication de services

Source : GSMA Network Coverage Maps. (<https://www.gsma.com/coverage/>) (Date de navigation au site web : juillet 2021).

La Figure 2-17 montre l'étendue des services de télécommunications fournis par les compagnies de téléphone (Orange et Tigo) ayant les plus grands abonnements nationaux au Sénégal. Il existe trois principaux opérateurs de téléphonie mobile au Sénégal : Orange, la plus grande entreprise téléphonique (réuni dans le Groupe SONATEL, la société nationale de téléphonie), détient une part de 53%, et suivie de Tigo avec 24,6% et d'Expresso (capitale soudanaise) avec 22,4%. La concurrence entre les opérateurs de téléphone mobile étant très serrée, le revenu moyen par utilisateur est en baisse. D'après ce qu'il a été souligné, il existe des problèmes tels que le nombre de licences pour l'opérateur de téléphone mobile du secteur privé est limité, l'autorisation n'est pas globale, et les barrières à l'entrée de nouveaux opérateurs sont élevées. Tels sont les facteurs qui ne permettent pas pleinement d'exploiter le principe de la concurrence pour améliorer le réseau dans les zones rurales, en particulier. D'autre part, le Ministère de l'Économie Numérique et des Télécommunications (MENT) a créé un fonds basé sur l'obligation de service universel (OSU) provenant des produits de vente des opérateurs de téléphone mobile, et qui est utilisé pour étendre les télécommunications dans les zones rurales.

(2) Infrastructures de télécommunication

En termes d'infrastructures de télécommunications, il existe 11 000 km de réseaux de fibre optique à travers le pays, dont l'Agence de l'Informatique de l'État (ADIE) gère 4 500 km reliant tout le territoire en boucle. D'après ce qu'il a été souligné, 2 des 12 paires de fibre optique de

l'ADIE sont utilisées par le gouvernement, mais le reste n'est pas utilisé efficacement.

L'écart de télécommunication entre les zones urbaines et rurales étant un problème, le développement de la communication par satellite pour couvrir une vaste étendue du pays est envisagée. Cependant, les points faibles de cette communication par satellite sont dus au coût élevé de l'exploitation, aux terminaux de réception chers, à la vitesse de transmission lente et aux frais élevés de transmission des données. Par conséquent, il est souhaitable d'aménager et d'utiliser efficacement le réseau à fibre optique terrestre. À cette fin, il est nécessaire de développer les connexions de réseau national à partir du réseau central vers le réseau dans les zones rurales, avec les redevances provenant de l'ouverture du réseau central à fibre optique national au secteur privé. La carte ci-après montre les réseaux à fibre optique de l'ADIE.

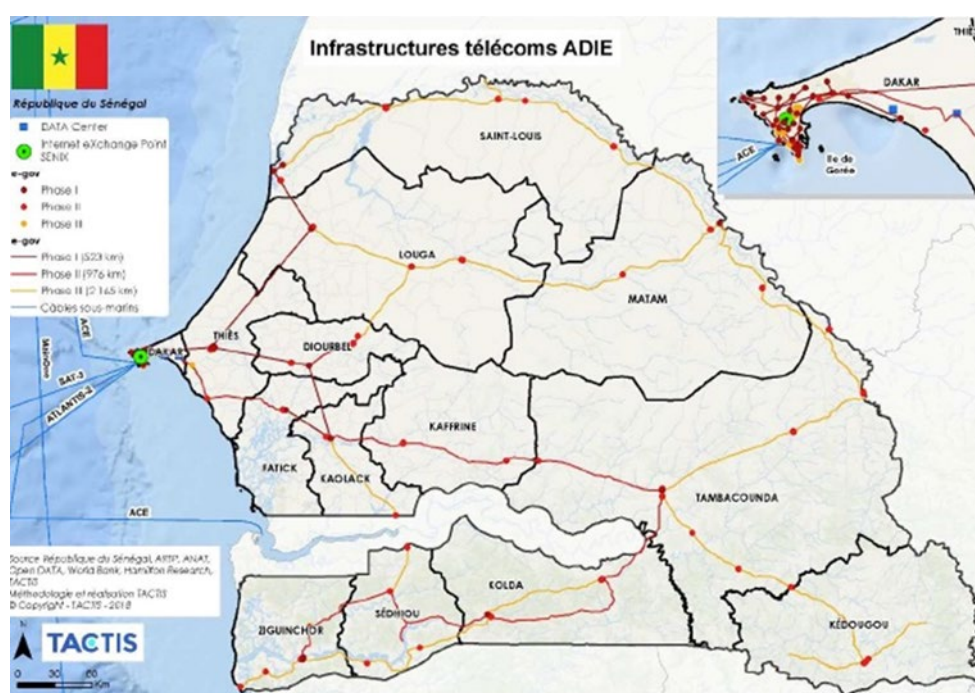


Figure 2-18 : Réseaux à fibre optique de l'ADIE

Source : Ministère de la Communication, des Télécommunications, des Postes et de l'Economie numérique (2018).
Plan National Haut Débit du Sénégal.

2-4-3. Situation sur la mise en œuvre de l'enseignement utilisant les TIC et de l'enseignement à distance ainsi que défis connexes

(1) SIMEN (Système d'Information et de Management de l'Éducation Nationale)

Le SIMEN est un système de gestion de l'information sur l'éducation nationale qui est constitué des plateformes telles que 1) PLANETE (gestion scolaire avec les informations des élèves), 2) GREEN (gestion des ressources humaines et du numéro d'identification national pour les enseignants et les élèves, etc.), 3) BATMEN (suivi sur la construction scolaire), 4) GePS (gestion des établissements scolaires du secteur privé), 5) SENORIENTATION (renseignements sur les

examens de fin d'études pour la dernière année de l'enseignement moyen), 6) MIRADOR (management intégré des ressources), 7) STATEDUC (statistiques de l'éducation), 8) FINPRONET (gestion financière et comptable), 9) SENKAGGU (enseignement à distance), et 10) SENPROF (portail pour les enseignants). L'état d'avancement du SIMEN en novembre 2021 est présenté ci-après.

Tableau 2-14 : Avancement de chaque plateforme du SIMEN

PLANETE	PLANETE est une plateforme de gestion des établissements d'enseignement. Actuellement, 436 établissements utilisent cette plateforme et 4 000 autres l'utiliseront d'ici 2022. PLANETE permet à ces établissements scolaires de gérer les données électroniques, telles que les élèves et les enseignants inscrits, l'emploi du temps, et la quantification des horaires ainsi que l'évaluation et les notes, le bulletin scolaire, l'absence et le retard des élèves, etc.
GREEN	Dans le cadre de l'identifiant de l'éducation nationale, cette plateforme permet d'inscrire plus de 92% des enseignants du secteur public et plus de 58% des élèves. Elle fournit également des informations sur la situation des élèves sans documents de citoyenneté.
BATMEN	Cette plateforme permet d'assurer suivi sur la construction scolaire dans tout le pays. Le système est géré par le personnel technique du service de la construction scolaire de l'IA et de l'IEF qui est chargé de saisir les données.
GePS	Cette plateforme gère les établissements scolaires du secteur privé. Les informations sur le nombre d'élèves, les conditions de l'établissement, les enseignants et l'état des installations, etc., sont gérées.
SENIORITAION	Cette plateforme gère les informations sur tous les élèves de la quatrième année de l'enseignement moyen qui ont été admis en première année de l'enseignement secondaire général (ceux ayant réussi les examens du BFEM et ceux n'ayant pas réussi les examens du BFEM mais obtenu au moins un résultat général de 10/20 de l'année précédente). Elle est développée en étroite collaboration avec le CNOSP.
MIRADOR	Il s'agit principalement d'un système de gestion des ressources humaines dans l'enseignement supérieur, telles que les professeurs d'université, les enseignants, les étudiants et les élèves. Le système gère également les admissions universitaires.
EDUSTAT	Cette plateforme a remplacé le STATEDUC. Elle collecte les données statistiques sur tous les établissements et installations scolaires. Tandis que les données étaient saisies par le responsable de la planification de l'IA ou de l'IEF, dans le STATEDUC, les données sont saisies par le responsable ou le directeur de l'établissement dans l'EDUSTAT.
FINPRONET	Les informations financières et comptables des établissements scolaires sont accumulées dans cette plateforme.
SENKAGGU	Cette plateforme, encore en phase de test, est construite pour un nouvel enseignement à distance.
SENPROF	Il s'agit d'un portail des ressources pédagogiques numériques destiné aux enseignants. Ce portail permet de naviguer l'enseignement du français, l'enseignement de l'arabe, l'enseignement élémentaire, les guides d'application de matériels pédagogiques, comment utiliser le système de gestion de l'apprentissage, comment utiliser YouTube, etc.

(2) Situation et défis de l'aménagement de l'environnement des infrastructures TIC scolaires

Il existe un écart important dans l'aménagement des infrastructures TIC scolaires entre les zones urbaines et les zones rurales. Par exemple, dans le cadre de l'extension du SIMEN, sur lequel le MEN concentre son énergie, quelque 400 établissements seuls sur environ 17 000 dans les secteurs public et privé ont pu utiliser pleinement le SIMEN.

La situation actuelle sur l'aménagement des TIC et l'enseignement à distance dans une école élémentaire dans le département de Louga de la région de Louga, que l'Équipe d'étude a visitée pendant l'enquête de terrain est présentée ci-après. La localité de cette école à l'extrémité de l'est du département de Louga est située à la frontière avec le département de Linguère, et elle est considérée comme zone rurale dans le département de Louga, où ces faibles infrastructures TIC scolaires ne sont pas étonnantes.

Cas de l'école élémentaire Gankette Guinth (Zone: Keur Momar Sarr, District: Keur Momar Sarr, IA/IEF: Louga)

L'école n'est alimentée ni en électricité ni en eau, et elle ne dispose que d'un ordinateur portable. Après avoir saisi les données scolaires dans cet ordinateur portable, le directeur de l'école se rend dans un cybercafé situé à 4 ou 5 km de l'école, où il se connecte au réseau Internet et envoie les données, car FlyBox (un petit routeur Wi-Fi) n'est pas distribué à cette école. Le directeur n'ayant pas de smartphone n'utilise le SIMEN (pour envoyer les données) qu'une fois par an. Les résultats des tests des compétences scolaires des élèves n'ont pas été saisis dans le SIMEN pour le moment. Par conséquent, ces résultats en version papier sont soumis à l'IEF. L'école est tenue de soumettre son rapport à l'IEF à la fin de l'année scolaire. Pour ce faire, les données contenues dans le SIMEN sont utilisées pour rédiger le rapport. Ce quartier est doté d'une radio communautaire, qui n'est pas exploitée. Le réseau d'Internet n'y est pas arrivé. Les enfants ne peuvent pas regarder les programmes éducatifs à la télévision car ils sont diffusés tôt le matin (7 heures du matin). Les programmes éducatifs télévisés sont également difficiles pour les jeunes enfants. Certains foyers ne disposent pas d'un téléviseur. Selon le directeur de l'école, environ 65% des foyers n'ont pas de téléviseur. Le problème des foyers sans électricité persiste également (dans cette zone, environ 45% des foyers n'ont pas d'électricité).



Table pour enseignant dans la classe

Pendant la fermeture de l'école en raison de l'épidémie de COVID-19, la commune a distribué des imprimés pour les élèves de 6^{ème} année (pour préparer les examens de fin d'études). Tandis que l'IEF diffuse des programmes éducatifs de radio, la radio communautaire de la zone n'émet pas de programmes éducatifs radiodiffusés. Lors de la période de fermeture de l'école en raison de cette maladie infectieuse, les enseignants n'ont pas assuré le suivi sur l'apprentissage à domicile des élèves, car ils étaient retournés à leur ville natale.

(3) Création du contenu et défis de l'enseignement à distance

La Division de la Radio-Télévision scolaire du MEN crée le contenu sur l'enseignement à distance. Cette division est chargée de la conception des programmes, du tournage dans le studio, du montage des images filmées (vidéos / photos), et de l'enregistrement et du montage du son dans la cabine de radio ainsi que l'émission de ces programmes par la télévision la radiodiffusion et l'Internet (YouTube et SNS). Cette division produit tous les programmes.

Le contenu de l'enseignement à distance créé par cette division est fourni au Projet du Ministère de l'Éducation pour le Développement du Télé-enseignement (PROMET), qui distribue ce contenu sur sa plateforme Canal Éducation. Canal Éducation téléverse les matériels pédagogiques non seulement pour les élèves (aux niveaux préscolaire, élémentaire, moyen et secondaire général) mais aussi pour les enseignants. Ces matériels pour les enseignants sont également produits par cette division.

À la télévision, la Division de la Radio-Télévision scolaire travaille avec la chaîne nationale TV-RTS, et à la radio, elle collabore avec les radios communautaires locales. Les émissions de télévision sont diffusées en tant que programmes éducatifs à heures fixes chaque jour. Lors du tournage des images vidéo, le rôle de l'enseignant est interprété par un enseignant réel. D'excellents enseignants de Dakar sont désignés par les inspecteurs scolaires et jouent ce rôle dans les vidéos. La Division de la Radio-Télévision scolaire est chargée de créer non seulement le contenu télévisé et radiodiffusé mais aussi les matériels et le contenu pédagogiques pour les smartphones et les PC (la photo de droite montre le tournage dans le studio de télévision).

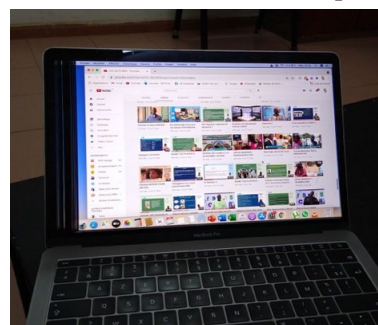


Studio de télévision de la Division de la Radio-Télévision scolaire

Le contenu développé et créé (pour la distribution à la télévision et sur smartphone) est aligné sur les programmes destinés à l'établissement préscolaire, à l'école élémentaire, au CEM et au lycée, et il couvre les unités de tous les niveaux de l'enseignement scolaire. Depuis la fermeture des établissements scolaires en 2020 en raison de l'épidémie de COVID-19, les programmes de Canal Éducation ont fait l'objet de toutes les disciplines et de toutes les unités. Le développement du contenu est toujours en cours.

Les matériels et le contenu pédagogiques développés peuvent être suivis sur les PC et les smartphones. D'autre part, pour la radio, le développement du contenu est limité aux langues (français, arabe, anglais, etc.). Le contenu radiodiffusé est développé par cette division et ensuite envoyé à chaque IA/IEF, qui à son tour travaille avec la station de radio communautaire locale pour fixer l'heure de diffusion des programmes éducatifs. Lors de la radiodiffusion, d'excellents enseignants locaux paraissent dans un rôle de facilitateur chargé de faire une introduction au début

de l'émission et de répondre par téléphone aux questions posées par les élèves. Le texte pour le programme radio (fichier électronique) est envoyé à l'avance à l'IA/l'IEF, où ce texte est imprimé et distribué aux enseignants, mais non pas aux élèves, parce qu'il n'y a pas assez de budget pour l'impression et qu'il n'existe pas d'opérateurs économiques ou de photocopieuses qui puissent faire une grande quantité d'impression dans les zones rurales.



Canal Éducation sur un PC

2-4-4. Potentiel pour l'utilisation des TIC dans la situation insuffisante des Infrastructures TIC

Compte tenu de l'utilisation des TIC dans le secteur de l'éducation, il est important de saisir la situation actuelle sur l'aménagement des infrastructures TIC scolaires de chaque établissement sénégalais et d'examiner la possibilité d'utiliser les TIC en fonction de cette situation.

Le facteur le plus important à prendre en compte pour l'utilisation des TIC dans l'éducation est les conditions des infrastructures, telles que l'alimentation électrique, le signal de téléphonie mobile, le câble ADSL et le câble à fibre optique. Selon ces conditions, l'utilisation et la portée des TIC dans l'éducation, y compris l'enseignement à distance, seront largement variées.

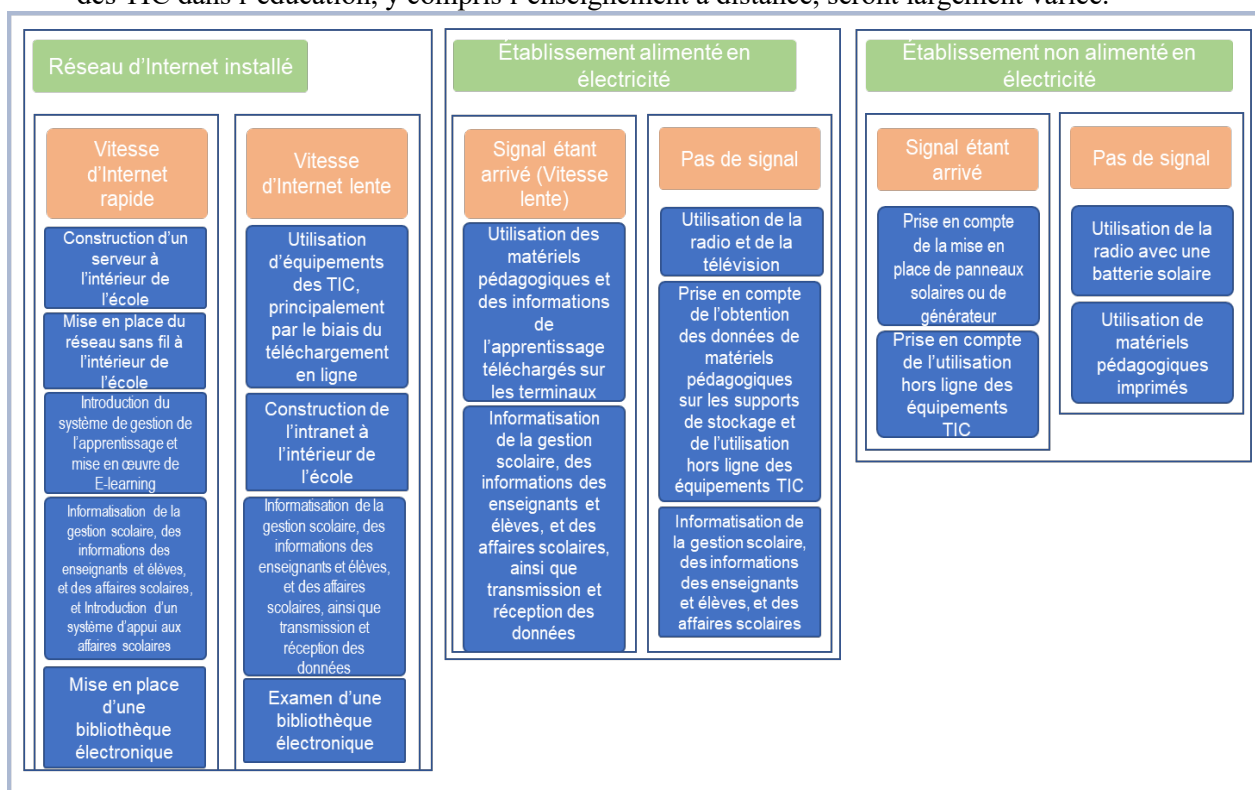


Figure 2-19: Utilisation des TIC dans l'enseignement de base selon les conditions des infrastructures

Source : Cette figure est préparée par le rédacteur.

<Situation sur l'alimentation électrique dans l'établissement>

Au Sénégal, de nombreux établissements scolaires en zone rurale ne sont pas encore alimentés en électricité, et il n'est pas donc possible d'y utiliser les équipements TIC. Dans ce cas, l'objectif prioritaire est de mettre en place des panneaux solaires ou un générateur dans les établissements pour sécuriser de l'électricité. Compte tenu des cas d'autres pays africains, le meilleur moyen sera préférable de mettre en place dans les établissements dépourvus d'électricité les panneaux solaires au lieu du générateur utilisé comme par le passé. La raison en est que les panneaux solaires sont moins chers en matière de coûts d'entretien et de frais de carburant après la mise en place.

Mot clé :	Utilisation efficace de matériels pédagogiques en papier
Équipements	Radios à piles sèches et à batterie solaire
TIC :	

<Situation sur la disponibilité du signal dans l'établissement>

Dans certaines localités, étant donné que la station de base en télécommunications n'est pas encore mise en place, la communication par téléphone mobile et routeur sans fil n'est souvent pas possible. Dans ce cas, même si les établissements disposaient d'équipements TIC, ils ne peuvent pas télécharger les données électroniques et le contenu numérique par télécommunication. Avec de telles situations, une solution à envisager est l'utilisation efficace de la radio et de la télévision, ou bien l'utilisation des équipements TIC hors ligne. Par exemple, il est possible de tenir en compte de l'utilisation de DVD, de carte SD ou de tablette sur lesquels est déjà stocké le contenu numérique ou de l'utilisation de lecteur MP3 uniquement audio. De plus, il est envisageable de construire un système avec un serveur d'intranet ayant déjà conservé le contenu numérique et par lequel les données sont transmises pour les tablettes, les terminaux de PC ou les smartphones

Mot clé :	Utilisation efficace des équipements hors ligne
Alimentation électrique :	Alimentation électrique provenant d'un générateur, de panneaux solaires, d'une batterie ou d'un fil électrique
Équipement audio-visuel :	Radio à batterie, téléviseur, lecteur DVD, lecteur MP3, haut-parleur, projecteur (type de batterie), moniteur externe (type de batterie)
Équipement TIC :	Smartphone (de chaque enseignant), téléphones intelligents à grand écran, tablette, PC.
Type de médias de données :	DVD, carte SD, mémoire flash, disque dur externe, téléchargements Internet

Les résultats de l'enquête de terrain, montrent que, dans le nombre d'établissements scolaires alimentés en électricité, les CEM sont plus nombreux que les écoles élémentaires. Par conséquent, il vaudrait mieux cibler les CEM dans la stratégie d'utilisation des TIC.

< Situation sur la connexion avec le réseau d'Internet dans l'établissement >

Dans les zones urbaines du Sénégal, il existe de nombreux cas où les établissements scolaires sont connectés au réseau d'Internet sans aucun problème d'électricité. Cependant, il est constaté qu'il y a des restrictions que seule la connexion avec le réseau n'arrive pas à reconnaître, par ex. le problème de vitesse de la communication, la limitation du nombre de terminaux qui peuvent se connecter avec le réseau en même temps, etc. Chaque établissement doit considérer le contenu de l'utilisation des TIC en fonction de ces restrictions. Ainsi, un établissement scolaire disposant du réseau d'Internet mais la vitesse étant lente, les classes ne peuvent pas profiter du réseau d'Internet. Et l'établissement n'utilise principalement que pour la gestion scolaire (envoi des données électroniques sur le SIMEN aux IEF, envoi et réception des courriels pour la gestion scolaire, d'autres affaires scolaires, etc.).

D'autre part, certains établissements scolaires disposent de salles informatiques avec des dizaines de PC ou de tablettes permettant aux élèves de faire des consultations documentaires en ligne, d'apprendre la programmation et l'utilisation des applications Microsoft, etc. En outre, certains élèves ont également les opportunités d'accéder à des sites d'apprentissage lancés par le MEN.

Mot clé :	Utilisation efficace des services en ligne
Réseau :	3G, 4G, LAN câblé, LAN sans fil, serveur (serveur de gestion ou serveur cloud)
Équipement audio-visuel :	Projecteur, tableau électronique, haut-parleurs
Équipement TIC :	Smartphone, tablette, ordinateur portable, PC
Système d'apprentissage :	Système de gestion de l'apprentissage (SGA), matériel pédagogique électronique, matériel pédagogique audio, matériel pédagogique vidéo, applications d'apprentissage, outils d'évaluation, outils de gestion de l'apprentissage
Sécurité :	Gestion de la sécurité des informations (contrôle d'accès, gestion de la sécurité des informations), anti-vol ; anti-virus
Entretien et maintenance :	Mises à jour des systèmes d'exploitation, maintenance des équipements défectueux, formation des responsables TIC, aménagement l'environnement des endroits où les équipements sont utilisés et gérés.

< Littératie des enseignants sur les TIC >

Outre l'aménagement de l'environnement des équipements TIC, la littératie des enseignants sur les TIC est également le défi pour l'utilisation des TIC dans l'éducation. La faible littératie des enseignants sur les TIC risque de causer les problèmes ci-après.

- Les enseignants ont des difficultés à imaginer l'utilisation des TIC.
- Ils ne peuvent pas comprendre les spécifications des équipements et des réseaux.
- Ils ne savent pas comment résoudre les problèmes des équipements.

- Ils ne savent pas l'utilisation de l'application de PC.
- Ils ne savent pas l'utilisation de l'application de l'apprentissage.
- Ils ne sont pas en mesure de promouvoir l'enseignement des TIC à eux seuls.
- Ils ont de la difficulté à partager leurs connaissances par le biais de la formation.

Il est donc essentiel non seulement d'aménager les infrastructures des TIC dans les établissements scolaires, mais aussi d'améliorer la littératie des enseignants sur les TIC.

2-5. Genre / Éducation des filles

2-5-1. Initiatives pour l'égalité de genre au Sénégal

Au Sénégal, le Ministère de la Femme, de la Famille, du Genre et de la Protection des Enfants (MFFGPE)⁴, placé comme mécanisme national genre, a promu la politique d'égalité de genre, et ces dernières années, l'institutionnalisation du genre a été impulsée, en particulier dans la structure administrative et sur le plan financier. Actuellement, sur la base de « la Stratégie Nationale pour l'Équité et l'Égalité de Genre (SNEEG) II 2016-2026 » en tant que document supérieur de la politique d'intégration du genre, les plans de mise en œuvre sont élaborés et exécutés dans divers ministères.

D'autre part, bien que le Gouvernement du Sénégal ait ratifié « la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes » en février 1985, il n'a toujours pas aménagé de loi nationale qui définit précisément la discrimination à l'égard des femmes. Cependant, lorsque la Constitution de 2001 a été modifiée en 2016, il a été réaffirmé que les hommes et les femmes se voient garantir un accès égal à la terre, à la propriété et à la santé, et que le mariage forcé des filles et des femmes et la discrimination fondée sur le genre dans l'emploi et la rémunération sont interdits. Les lois relatives à la promotion de l'égalité de genre présentées dans le tableau ci-dessous.

⁴ Le MFFGPE a été créé par le décret no. 2020-2201 après le Ministère de la Femme, de l'Enfant et de la Famille (créé en 1990) et la Direction de la condition féminine du Ministère du développement social (en 1981).

Tableau 2-15 : Lois relatives à la promotion de l'égalité de genre

Date	Nom de la loi, etc.	
Le 05/08/2005	Loi n° 2005-18	Loi relative à la santé de la reproduction
Le 28/05/2010	Loi n° 2010-11	Loi instituant la parité absolue homme-femme
Le 16/06/2011	Décret n° 2011-819	Décret portant application de la précédente loi, instituant la parité absolue homme-femme dans les institutions totalement ou partiellement électives.
Le 28/06/2013	Loi n° 2013-03	Loi permet à la femme de transmettre la nationalité à son enfant ou à son époux étranger ⁵
Le 25/06/2015	Loi n° 2015-08	Loi portant ratification de la Convention n° 183 sur la Protection de la Maternité en 2000la Convention sur la protection de la maternité en 2000
Le 13/01/2020	Loi n° 2020-05	Loi criminalisant le viol et la pédophilie

Source : MFB (2018). Document Budgétaire Genre 2018., MFB (2020). Document Budgétaire Genre 2021., CEDAW(2019). Eighth periodic report submitted by Senegal under article 18 of the Convention, due in 2019.

Dans l'Administration, le décret n° 2017-313 du 15 février 2017 a notifié la création de la Cellule Genre et Équité au sein du Secrétariat général de chaque ministère. Actuellement, tous les 32 ministères sénégalais disposent de la Cellule Genre et Équité, qui est chargé de la planification, de la gestion, du suivi-évaluation des politiques de promotion de l'égalité de genre.

En termes de finances publiques, depuis 2016, le Ministère des Finances et du Budget prépare chaque année « le Document Budgétaire Genre », qui compile les budgets liés au genre de chaque ministère. Le suivi de l'exécution du budget et des résultats des activités, etc., est assuré à travers les rapports annuels sur les performances préparés par chaque ministère et « Revue annuelle conjointe : Thématique Genre » du Ministère de l'Économie, du Plan et de la Coopération.

L'un des résultats de ces initiatives est que la part des femmes dans les sièges de l'Assemblée nationale sénégalaise a atteint 42,82 % (2019), contre 22,67 % (2011). Par rapport à la moyenne mondiale (24,1%) et à la moyenne subsaharienne (23,8%), la participation politique des femmes est remarquable⁶.

D'autre part, les inégalités du genre restent persistantes dans les aspects politique, économique et social. Par exemple, d'après la Direction de l'équité et de l'égalité de genre (DEEG) du MFFGPE, lors des élections, les hommes ont tendance à être placés en tête de la liste des candidats, ce qui rend difficile de sélectionner les femmes candidates pour les votants et votantes. En fait, seules 15 des 588 communes du pays ont des femmes maires, ce qui a été cité comme une préoccupation.

En outre, lorsqu'on travaille dans le secteur formel, comme fonctionnaires, enseignants ou employés d'entreprise, on a le droit de recevoir une garantie légale d'un salaire égal pour un travail égal, indépendamment du sexe. Dans le cas des fonctionnaires, le niveau d'instruction et les

⁵ Loi modifiant la loi no. 61-10 du 7 mars 1961

⁶ Ministère des Finances et du Budget, Document Budgétaire Genre (2020)

anciennetés appropriés sont généralement fixés pour chaque poste, et les hommes et les femmes se voient garantir la même rémunération une fois entrés en fonction. Cependant, les hommes reçoivent une part plus importante des allocations familiales, etc. Les hommes comme les femmes reçoivent des pensions de retraite, tandis que, en cas de décès d'une femme, un certain montant est calculé et payé. Mais la pension de conjoint survivant n'est pas fournie, ce qui donne une forte impression sur l'autorité paternelle (Interviews auprès de la DEEG du MFFGPE). De plus, dans le secteur informel (travailleur indépendant, aide-ménagère, etc.), où les femmes sont majoritaires, les salaires sont déterminés par le biais de négociations entre employeurs et employés, et les femmes sont souvent sous-payées. Pour cette raison, la situation actuelle montre que les femmes ne reçoivent que 59% du salaire des hommes. (Revue Annuelle Conjointe 2016: Thématique Genre, Ministère de la Femme, de la Famille et de l'Enfant (2017)). Cela est dû au fait que le droit de la famille reste patriarcal (stipulant que seuls les hommes sont les chefs de famille), même si des lois sont élaborées pour promouvoir l'égalité de genre, et au fait que la société sénégalaise elle-même a un aspect à forte paternité, ce qui signifie que les femmes sont positionnées comme subordonnées à la famille (Interviews auprès de la DEEG du MFFGPE).

2-5-2 Égalité de genre dans le secteur de l'éducation et éducation des filles

(1) Initiatives passées et Situation actuelle à l'avantage de l'égalité de genre dans le secteur de l'éducation

Le Sénégal s'est engagé sérieusement dans la promotion de l'éducation des filles avec le lancement de la Scolarisation des filles (SCOFI)⁷ au milieu des années 1990. La SCOFI développe ses activités dans le but d'améliorer l'accès aux établissements scolaires, de perfectionner les performances scolaires, et de poursuivre la scolarité des filles. En 2003, la SCOFI a été classée comme organisation du niveau national, intitulée « Comité National des Enseignantes pour la Promotion de la Scolarisation des Filles (CNEPSCOFI) ».

Au MEN, les éléments qui tiennent compte des filles, tels que la mise en place des blocs sanitaires séparés pour les garçons et les filles, etc., ont été inclus dans les normes de la construction d'établissements scolaires d'une part, et le MEN en coopération avec l'administration régionale à travers la SCOFI a réalisé les activités, telles que la sensibilisation aux populations sur la promotion de l'éducation des filles, l'octroi de bourses d'études pour les filles, l'attribution de prix pour d'excellentes élèves, et la sensibilisation aux enseignants sur l'importance de l'éducation des filles, etc., d'autre part. En outre, le MEN a également pris des mesures visant à augmenter des opportunités pour la scolarisation des filles, par ex. la construction

⁷ Ayant réagi au forum, qui avait été organisé par le gouvernement en 1995, sur la question de la non-scolarisation des filles, 30 enseignants de la Région de Fatick en face de la situation de la non-scolarisation des filles ont créé la SCOFI.

d'une école franco-arabe dans des zones à de strictes restrictions religieuses pour les femmes, comme dans la région de Kaffrine en 2003. En 2004, un bureau genre a été créée dans la DRH du MEN, ce qui signifie que la promotion de l'égalité de genre est intégrée dans le système éducatif sénégalais. De plus, la directive de formation sur l'intégration du genre dans le système éducatif sénégalais, etc., a été préparé. En 2008, la Comité de coordination des interventions pour l'éducation des filles (CCIEF) a été créé, et « le Plan de développement pour l'éducation des filles au Sénégal (2009-2011) » a été élaboré, puis des plans d'action dans le MEN et les Inspections d'Académie (IA) ont été préparés.

Il en est résulté que, dans l'enseignement élémentaire, le taux brut de scolarisation des filles de 2007 et le taux d'achèvement scolaire des filles de 2008 ont dépassé ceux des garçons respectivement. Dans l'enseignement moyen, le taux brut de scolarisation des filles de 2012 a dépassé également celui des garçons. D'après « le Rapport National sur la Situation de l'Éducation » de l'édition 2020 que le MEN a publié, l'indice de parité entre les sexes dans le taux brut de scolarisation dans l'enseignement élémentaire est de 1,15 et celui dans l'enseignement moyen est de 1,2. Bien que ces indices se varient d'une région à l'autre, les filles sont toujours dominantes. Au niveau de la moyenne nationale, le taux d'abandon et le taux de redoublement des garçons sont plus élevés que ceux des filles, ce qui signifie que la nécessité de s'engager à maintenir la scolarisation des garçons est reconnue dans le pays.

(2) Politiques, mesures et système de mise en œuvre pour la promotion de l'éducation des filles

1) Politiques et système pour la promotion de l'éducation des filles au MEN

Le MEN considère la SNEEG II 2016-2026 susmentionnée comme politique supérieure pour l'intégration du genre et la « politique de promotion de l'équité et de l'égalité de genre » indiquée dans le PAQUET-EF 2018-2030 comme orientation pour la promotion de l'égalité de genre dans le secteur de l'éducation (voir encadré).

Encadré : Politiques de promotion de l'équité et de l'égalité de genre dans le secteur de l'éducation

- 1) Le fonctionnement des cellules genre dans les ministères en charge de l'éducation, de la formation technique et professionnelle et de l'enseignement supérieur ;
- 2) Le renforcement des capacités et du leadership des femmes, en particulier les enseignantes, à participer aux actions en faveur de l'éducation des filles et à la gouvernance du système éducatif ;
- 3) L'intensification des campagnes de sensibilisation et de mobilisation sociale en faveur de l'accès, du maintien et de la réussite des filles à l'école ;
- 4) La mise en place de mesures incitatives en faveur de l'accès et de la réussite des filles à l'école ;
- 5) Le renforcement des capacités des enseignants et du personnel d'encadrement à tous les niveaux pour consolider l'intégration de la dimension genre dans les référentiels de formation initiale et continue des enseignants ;
- 6) Le développement de modules de formation des acteurs (personnel administratif, membres des comités / conseils de gestion, etc.) ;
- 7) La production de manuels et de supports didactiques exempts de stéréotypes sexistes ;

- 8) La promotion d'une campagne de sensibilisation et d'accompagnement des filles pour favoriser leur orientation dans les séries et filières scientifiques et techniques ;
- 9) La mise en œuvre de mesures pédagogiques et administratives pour augmenter la réussite des filles dans les séries et filières scientifiques et techniques ;
- 10) Le soutien à l'insertion professionnelle des filles pour leur assurer un accès équitable au marché du travail en vue de les rendre autonomes ;
- 11) La mise en place d'un environnement scolaire sécurisé (exempt de violences et de discriminations) et épanouissant pour les filles (accès à l'eau, infirmeries fonctionnelles, toilettes séparées garçons-filles, cantines scolaires etc.) ;
- 12) La mise en œuvre d'actions hardies pour lutter contre les échecs et les abandons scolaires alarmants des garçons dans certaines zones du pays.

Source : MEN (2018) . PROGRAMME D'AMELIORATION DE LA QUALITE, DE L'EQUITE ET DE LA TRANSPARENCE – EDUCATION / FORMATION(PAQUET–EF) 2018-2030. p.31-32.

Le MEN a créé la Cellule Genre et Équité (CGE)⁸ par la circulaire n° 026967 du 24 novembre 2020. Sur la base de ces politiques, le MEN s'engage à mener les activités et initiatives, telles que l'intégration du genre (formation des enseignants, programmes de formation, budgétisation, plan d'action, etc.), la coordination des initiatives intersectorielles comme l'égalité de genre, la protection de l'enfant, l'éducation inclusive, etc., et la mise en place d'un mécanisme permettant la prévention et la protection de toutes les violences et persécutions, etc.

La CGE a élaboré le projet de plan d'action en avril 2021 avec le soutien d'Affaires mondiales Canada et de l'UNICEF (voir tableau ci-dessous). Les activités présentées dans ce plan d'action couvrent toutes les politiques susmentionnées. En octobre 2021, Affaires mondiales Canada n'a pas encore donné son approbation technique pour ce projet de plan d'action. Cependant, un budget de 3 795 000 000 FCFA est assuré comme la quatrième composante du PAQEEB-AF (don d'Affaires mondiales Canada)⁹.

Tableau 2-16 : Six axes stratégiques du plan d'action de la CGE / MEN

Axe stratégique	Caractéristiques des activités
Axe stratégique 1 : Amélioration de l'environnement scolaire et de la qualité des apprentissages	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Aménagement de l'environnement susceptible de maintenir la scolarisation des filles dans l'enseignement moyen et secondaire général (gestion de l'hygiène menstruelle, soutien à l'apprentissage des filles vulnérables, application sérieuse des normes de construction des établissements scolaires tenant compte du genre, etc.) ▶ Promotion de la sélection des sciences par les filles (appui au renforcement des sciences et des mathématiques par le biais des Olympiades de mathématiques, Miss Sciences, Miss Mathématiques) ▶ Soutien à l'enseignement à distance pour les filles qui ont abandonné l'enseignement moyen et secondaire général ▶ Aménagement des installations (constructions, équipements, réhabilitation des infrastructures existants) sensibles au genre dans les daaras modernes et traditionnels ▶ Identification des structures existantes qui ne répondent pas aux normes.

⁸ Cette cellule est constituée d'une spécialiste du genre comme Coordinatrice de la cellule, ainsi que de responsables du suivi-évaluation, de la protection de l'enfant et de l'enseignement élémentaire, dont quatre femmes et un homme. Sa création a dissous le CCEIF, qui avait auparavant promu l'éducation des filles et l'intégration du genre dans le secteur de l'éducation.

⁹ Interviews auprès de la CGE du MEN et Document Budgétaire Genre 2022 du MEB, p.57

Axe stratégique	Caractéristiques des activités
Axe stratégique 2 : Coordination et partenariat	<ul style="list-style-type: none"> ▸ Révision des documents stratégiques et cartographie des interventions du MEN en vue d'évaluer l'égalité, la protection et l'inclusivité du genre ▸ Élaboration des politiques de genre et du plan d'intégration du genre, et mise en œuvre de la supervision du genre ▸ Intervention pour les violences basées sur le genre (finalisation et validation technique de la plateforme de rapport des cas de violence, renforcement des structures décentralisées pour la sensibilisation préventive et la protection des victimes, etc.) ▸ Évaluation du plan de développement de l'éducation des filles ▸ Partage et gestion des bonnes pratiques accumulées relatives au genre, et mise en œuvre de la supervision de suivi ▸ Conclusion d'un accord de partenariat avec des organisations féminines en faveur de l'éducation des filles
Axe stratégique 3 : Renforcement des capacités des acteurs	<ul style="list-style-type: none"> ▸ Réponse aux défis liés à la protection de l'enfant, à l'inclusion, et au genre (tenue de réunions de partage des défis avec les acteurs, renforcement des capacités, révision des outils pour le genre et la violence scolaire, etc.) ▸ Renforcement du leadership des filles et développement des capacités socio-émotionnelles ▸ Appui au renforcement des capacités des responsables de la CGE (statistiques de genre, gestion du tableau de bord, théorie du genre, gestion du système éducatif, communication, protection de l'enfant, inclusion, etc.) ▸ Introduction d'une discipline genre au CRFPE
Axe stratégique 4 : Communication	<ul style="list-style-type: none"> ▸ Élaboration d'un document stratégique et mise en œuvre d'un plan de communication en faveur de la politique de genre du MEN ▸ Production et diffusion de vidéos sur l'éducation des filles, la violence en milieu scolaire, l'enregistrement de citoyen et la protection de l'enfant ▸ Mise en place d'une fonction de communication interne avec la CGE et les organisations centrales et décentralisées ▸ Célébration de la Journée nationale de l'éducation des filles ▸ Mobilisation sociale pour la réinsertion des jeunes filles mères à l'école /l'enseignement à distance
Axe stratégique 5 : Promotion de l'enseignante	<ul style="list-style-type: none"> ▸ Promotion des enseignantes à des postes de responsabilité et autres, soutien aux réseaux d'enseignantes.
Axe stratégique 6 : Planification, suivi-évaluation et recherche	<ul style="list-style-type: none"> ▸ Préparation des rapports réguliers (trimestriels et annuels) sur la protection de l'enfant, l'inclusion et le genre à l'égard des activités du MEN ▸ Construction de la base de données et Intégration de la DPRE dans la base de données ▸ Analyse et validation des données collectées ▸ Enquête sur les activités / le partage des résultats de l'enquête en matière de genre, de protection de l'enfant et d'éducation inclusive, ainsi que collecte et analyse de cas exemplaires sur les initiatives dans ce domaine. ▸ Validation du document d'orientation sur l'éducation inclusive et spéciale. ▸ Mise en œuvre d'enquêtes sur le genre, y compris une enquête sur les conditions réelles des enseignantes

Source : MEN (2021). Six axes stratégiques CGE/MEN.

2) Affectation des agents chargés du genre, etc.

Par la circulaire susmentionnée, le bureau genre a été mise en place dans chaque IA et IEF. Actuellement, le bureau genre étant à peine commencée, un seul agent y est affecté. Cependant, l'agent chargé du genre affecté aux 16 IA et aux 57 des 59 IEF dans le pays est une femme. Dans

certains cas, parmi ces femmes affectées aux bureaux genre, certaines sont riches d'expériences en tant que point focal de la SCOFI ou enseignante ayant travaillé sur les questions de genre dans un établissement scolaire. Aucun agent n'a suivi de formation sur le genre. D'après l'agent chargé du genre dans la région de Louga, il est difficile d'assurer des opportunités de formation comme un défi. Les activités au niveau de l'IA et de l'IEF sont la coordination avec l'administration et les établissements scolaires sur les questions de genre soulevées dans chaque établissement, l'assistance aux procédures documentaires, les fonctions d'un point focal d'une association départementale des enseignantes, la participation à la réunion annuelle de partage d'informations au niveau national, etc. La CGE du MEN se communique avec les bureaux genre de chaque IA et IEF avec un groupe WhatsApp pour échanger des informations au quotidien.

Des unités chargées des questions de genre sont également mises en place au niveau des établissements scolaires, mais les enseignants ne sont pas toujours suffisamment affectés, et le directeur ou une enseignante sont souvent chargés de ces questions dans certains établissements.

3) Budget de genre dans le secteur de l'éducation

Depuis 2018, le MEN rend compte chaque année de son budget et des résultats de ses activités de l'année précédente dans « Document Budgétaire Genre ». Ces dernières années, l'éradication des violences basée sur le genre (VBG : violences en milieu scolaire, viol, mariage précoce, grossesses adolescentes, mutilation génitale féminine, etc.), la gestion de l'hygiène menstruelle, la promotion de choix des sciences et des mathématiques par les filles, ainsi que l'éducation au genre pour les enseignants et les responsables des IA et IEF sont les défis prioritaires. L'aperçu du budget de l'exercice 2022 est présenté ci-dessous et sera traité comme quatrième composante du PAQEEB-AF.

Tableau 2-17 : Contenu du budget de genre de l'exercice 2022 du MEN

Niveau d'enseignement	Activités	Budget (en millier de FCFA)
Enseignement élémentaire	▸ Renforcement des points focaux pour l'intervention dans les VBG au niveau de l'IEF	10 000
	▸ Renforcement des fonctions techniques du bureau genre de l'IEF (renforcement des capacités d'intervention dans le viol, les mariages et grossesses précoces)	5 900
Enseignement moyen général	▸ Gestion de l'hygiène menstruelle des filles, et sensibilisation sur la santé de reproduction (distribution de produits d'hygiène féminine, etc.)	55 000
	▸ Promotion de choix des sciences et des mathématiques par les filles (organisation de Miss Math)	12 000
Enseignement secondaire général	▸ Formation destinée aux enseignants, chefs d'établissements et des autres membres du personnel scolaire sur des stratégies de prévention de la VBG	225 000
	▸ Augmentation des effectifs des filles dans les séries scientifiques	8 000
	▸ Réalisation de l'égalité des chances entre filles et garçons en cadre du nombre d'élèves scolarisés	2 400

Niveau d'enseignement	Activités	Budget (en millier de FCFA)
Pilotage et Coordination administrative	▸ Élaboration d'un document de politique de genre du MEN	8 000
	▸ Mise en œuvre d'une formation sur les VBG pour les cadres du MEN	1 500
	▸ Mise en œuvre d'une formation sur le leadership en matière de genre pour les enseignantes occupant des postes de responsabilité.	66 000
	▸ Évaluation du réseau des enseignantes dans chaque IA et IEF	11 620
	▸ Distribution de kits scolaires aux filles de famille vulnérable scolarisées au CEM et au lycée	175 000
	▸ Mise en œuvre d'une enquête sur le genre des enseignants et la protection de l'enfant dans le milieu scolaire	20 000
	▸ Distribution de produits d'hygiène féminine lavables et mise en œuvre d'une formation sur la gestion de d'hygiène menstruelle pour les filles scolarisées au CEM et au lycée	184 000
	▸ Financement pour les activités liées au genre et à la protection de l'enfant	250 000
Total		1 034 420

Source : MFB (2022). Document Budgétaire Genre 2022. p.57-58.

4) Initiative relative à l'intégration du genre pour la formation et l'affectation des enseignants

Actuellement, le processus de formation des enseignants ne comprend pas de modules sur les questions de genre, et tous les modules sont dispensés dans la formation continue des enseignants. Les matériels pédagogiques de formation sur le genre ont été élaborés en coopération avec l'AFD, l'USAID et l'OIF aux niveaux de l'école élémentaire, du CEM, et du lycée, mais seules quelques formations ont été réalisées dans le passé et, le défi est lié au fait que, faute de financement, elles n'ont pas pu être mises en œuvre de manière continue (selon la CGE du MEN).

L'affectation des enseignants aux écoles élémentaires a fortement tendance à répartir les enseignantes aux classes inférieures et les enseignants aux classes de 5e et 6e années. La raison pour laquelle les enseignantes sont plus nombreuses dans les classes inférieures est que les enseignantes sont plus habituées à traiter les enfants dans le rôle féminin, et qu'elles ont tendance à éviter la charge des classes supérieures car les classes supérieures avec de nombreux élèves augmentent les responsabilités des enseignantes. Par contre, les enseignants masculins préfèrent enseigner les classes relativement grandes (D'après l'IEF du département Birkelane de la région de Kaffrine).

D'autre part, le MEN encourage depuis longtemps la promotion des enseignantes à des postes de responsabilité dans le cadre de l'intégration du genre dans le secteur de l'éducation. Il en est résulté que les femmes représentent désormais 18,8 % des postes de responsabilité (2020), ce qui augmente significativement le nombre de femmes occupant des postes supérieurs par rapport à moins de 1 % en 2013. Dans le « Guide pratique du mouvement des personnels enseignants (MEN 2016) », le MEN a créé « le bonus genre » comme incitation à la promotion des enseignantes à des postes de responsabilité, et un grand impact a été donné sur ce contexte.

5) Sensibilité au genre dans les installations et les matériels pédagogiques

Ces dernières années, la sécurisation des latrines et de l'alimentation en eau pour les établissements scolaires a été confirmée dans les normes de la construction d'établissements scolaires (d'après la CGE du MEN). En ce qui concerne les matériels pédagogiques, la présente Étude a identifié les matériels qui sont aménagés dans les BST, mais on n'a pas eu l'impression que le contenu en est conçu avec un préjugé sexiste. D'autre part, le défi porte même sur l'accès des élèves aux matériels pédagogiques. Dans les BST où les matériels pédagogiques sont disponibles, le stockage est très strict, de sorte qu'ils ne sont pas facilement accessibles dans certains cas. Lors des entretiens avec la CGE du MEN, la nécessité de rendre les matériels pédagogiques plus sensibles au genre a été soulignée, mais compte tenu d'autres questions de genre, cette nécessité est d'une priorité un peu faible.

(3) Situation actuelle et Défis dans la promotion de l'éducation des filles

Comme mentionné ci-dessus, il est largement reconnu dans le secteur de l'éducation que, en matière d'accès à l'enseignement, l'égalité de genre a été réalisée, au moins pour les filles ayant accès à un établissement scolaire. D'autre part, au fur et à mesure que les élèves s'avancent en classe supérieure vers la dernière année dans l'enseignement élémentaire et moyen, leurs taux de redoublement et d'abandon augmentent significativement, tant pour les garçons que pour les filles (voir les Tableaux 2-18 et 2-19).

Tableau 2-18 : Taux de promotion, de redoublement et d'abandon dans les écoles élémentaires (%)

Élément · Garçon et Fille		Année					
		CI	CP	CE1	CE2	CM1	CM2
Taux de promotion	Garçon	92,6	94,2	90,0	93,0	77,9	74,0
	Fille	93,9	95,5	91,8	94,3	82,8	73,6
Taux de redoublement	Garçon	0,7	4,1	1,6	4,8	2,1	7,0
	Fille	0,6	3,6	1,4	4,2	1,7	6,7
Taux d'abandon	Garçon	6,7	1,7	8,4	2,2	20,0	19,0
	Fille	5,5	0,9	6,8	1,5	15,4	19,7

Source : MEN (2021). RNSE 2020.

Tableau 2-19 : Taux de promotion, de redoublement et d'abandon dans les CEM (%)

Élément · Garçon et Fille		Année			
		6ème	5ème	4ème	3ème
Taux de promotion	Garçon	81,2	81,1	73,5	62,0
	Fille	86,5	85,7	76,2	58,6
Taux de redoublement	Garçon	11,9	14,4	19,0	18,8
	Fille	9,3	12,8	18,6	19,5
Taux d'abandon	Garçon	6,9	4,5	7,5	19,3
	Fille	4,2	1,5	5,2	21,8

Source : MEN (2021). RNSE 2020.

Au niveau des écoles élémentaires, le taux d'abandon en CM1 est de 20,0% pour les garçons et de 15,4% pour les filles, soit une augmentation de 17,8 et 13,9 points respectivement. La première raison en est que l'école élémentaire qu'ils fréquentent ne dispose pas de classe au-dessus du CM1 et qu'ils sont obligés de changer d'école, mais ne peuvent pas poursuivre leurs études en raison d'une distance de la nouvelle école, etc. Dans le cas des filles, le taux d'abandon augmente de 4,3 points lorsqu'elles passent en CM2. Au CEM, le taux d'abandon augmente en dernière année tant pour les garçons que pour les filles, mais le taux d'abandon pour les filles est plus élevé de 2,5 points que celui pour les garçons.

D'autre part, le RNSE 2020 montre que les moyennes nationales des indices de parité du genre dans les taux de promotion au CEM et au lycée sont de 0,99 et de 0,95 respectivement. Par région, les indices de parité du genre ont tendance à favoriser les garçons dans le taux de promotion au CEM de la région de Kaffrine (0,92) et dans le taux de promotion au lycée des régions de Diourbel (0,85), de Fatick, de Kaffrine et de Louga (plus de 0,92).

D'après les enseignants d'école élémentaire des régions de Kaffrine et de Louga et les agents du CNEPSCOFI qu'a interrogés l'Équipe d'étude sur cette situation, la tendance à entraîner le faible taux de promotion des filles est issue des fortes inquiétudes des parents qui envoient leurs filles à un établissement scolaire éloigné (un parcours scolaire n'étant pas sécurisé, ou une pension fiable difficile à trouver, etc.) ou bien liée aux pratiques socio-culturelles par ex. le mariage précoce, etc. En outre, certains parents forcent leurs filles à se marier avant de passer l'examen du BFEM. Le but de ce mariage précoce est d'éliminer la possibilité de poursuivre des études supérieures, car si elles tombent enceintes pendant qu'elles sont au lycée, les parents doivent avoir honte.

De plus, les grossesses de jeunes filles (13-15 ans) est reconnue comme un problème grave. D'après la Division du contrôle médical scolaire du MEN, environ 2 000 filles tombent enceintes chaque année. Des enquêtes menées par plusieurs partenaires au développement révèlent que, parmi elles, certaines sont des victimes non seulement du mariage précoce mais aussi de violences sexuelles par des enseignants ou étudiants universitaires. Au Sénégal, la grossesse et l'accouchement pendant la scolarité ainsi que le retour scolaire après l'accouchement sont autorisés officiellement¹⁰. Cependant, en réalité, les normes sociales à l'endroit des filles adolescentes et des femmes sont fortement propagées, et le retour scolaire des filles après l'accouchement est très rare¹¹.

D'autre part, la poursuite et l'abandon scolaires des garçons sont considérés comme défis dans le secteur de l'éducation du Sénégal. Beaucoup d'entre eux sont obligés de prendre des emplois permettant d'obtenir des revenus en espèces (par ex. la culture de produits agricoles de rente, le

¹⁰ Circulaire n°004379/ME/SG/DEMSG/DAJLD, 2017.

¹¹ USAID (2017). Gender Analysis for the Follow-on USAID/SENEGAL CDCS (2019-2024).

chauffeur de moto-taxi, etc.) (Entretiens avec la région de Louga).

(4) Situation actuelle de l'éducation des filles dans les sciences et mathématiques et les TIC

Le RSNE (2020) montre que le taux brut de scolarisation des filles dans l'enseignement secondaire général de 2020 est de 35,1%, ce qui dépasse celui des garçons (30,8%) (l'indice de parité est de 1,14). D'autre part, le ratio des filles ayant choisi les sciences et les mathématiques en 2020 est de 19,9%, soit 3,8 points de moins que les garçons (23,7%). La figure de droite montre le ratio des garçons et des filles ayant choisi

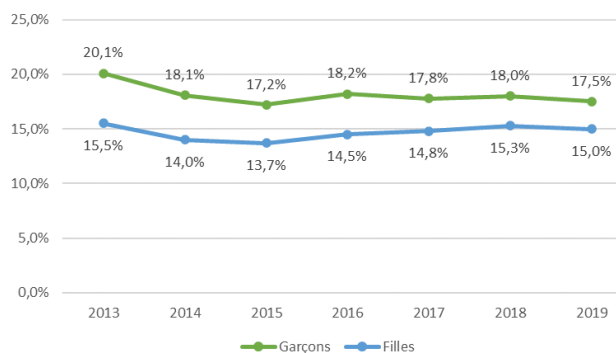


Figure 2-20 : Ratio des élèves ayant choisi les sciences et les mathématiques lors de la promotion au lycée

Source: DPRE du MEN

les sciences et les mathématiques dans l'enseignement secondaire général. Bien que le ratio des filles ait tendance à s'accroître d'année en année, les garçons sont dominants dans l'ensemble avec quelques points.

Le MEN s'est fixé « Promotion de la sensibilisation et du soutien pour les filles en vue de promouvoir la scolarisation des filles dans les sciences et les technologies » comme slogan dans l'une des orientations sur l'intégration du genre dans le PAQUET-EF. En outre, compte tenu de la situation ci-dessus, le plan d'action de la CGE insiste également sur la promotion de choix des sciences et des mathématiques par les filles en envisageant les activités, telles que l'organisation des concours de Miss Sciences / Miss Mathématiques ou des Olympiades de mathématiques, et l'aménagement de l'environnement des cours d'expérimentations aux CEM et lycées. De plus, trois établissements scolaires de jeunes filles à Dakar (Lycée J. F. Kennedy, CEMT Martin Luther King et Collège Franco-arabe Daara RAMA mettent l'accent sur l'enseignement des disciplines en sciences et en mathématiques (MFB (2019). Document Budgétaire Genre 2020.)

(5) Initiatives du secteur de la santé et de la nutrition pour aborder les défis susceptibles de causer les facteurs restreints à la scolarisation des filles

Les principaux défis liés à la poursuite scolaire des filles au Sénégal sont tels que mentionnés ci-dessus, mais la malnutrition (anémie, faible poids, etc.) et la menstruation, etc., sont également des facteurs restreints à la scolarisation des filles. La Division du contrôle médical scolaire et la CGE du MEN collaborent avec le Conseil National de Développement de la Nutrition et le Ministère de la Santé et de l'Action Sociale pour résoudre ces problèmes, et d'autres PTF, tels que l'UNICEF et Affaires mondiales Canada, apportent leur soutien.

Au Sénégal, l'anémie chez les filles est également un défi obstacle à la poursuite scolaire des

filles. Le Conseil National de Développement de la Nutrition met en œuvre « le Projet de fourniture de la supplémentation nutritionnelle en fer et en acide folique pour les élèves adolescentes » en collaboration avec le MEN dans le cadre de l'amélioration de la nutrition des filles dans l'établissement scolaire sous l'initiative interministérielle visant à résoudre les problèmes nutritionnels de la population. Ce projet comprend la formation des enseignants sur les connaissances en matière de nutrition, la distribution de la supplémentation nutritionnelle, la sensibilisation aux établissements privés et daaras sur la nutrition et l'amélioration de l'environnement hygiénique, la mise en place de jardins potagers aux niveaux des écoles élémentaires, jardins d'enfants, et daaras, etc., en vue de renforcer les connaissances en matière de nutrition, etc. De plus, une autre initiative envisage d'intégrer l'éducation nutritionnelle et les activités connexes dans le programme de formation des enseignants.

D'autre part, au Sénégal, les filles voient leurs premières règles vers 13 ans en général, ce qui correspond à la dernière année de l'école élémentaire et à la première ou deuxième année du CEM. Pour cette raison, l'éducation sur la menstruation et la santé reproductive à partir des classes supérieures de l'école élémentaire est attendue, mais, elle n'est pas incluse dans le programme éducatif. Par contre, au niveau du CEM, le programme éducatif comprend les unités relatives à la santé reproductive, telles que les différences dans les fonctions corporelles et les caractéristiques de la reproduction entre les hommes et les femmes, les mécanismes de menstruation et de grossesse, et les méthodes contraceptives, etc., dans les disciplines en sciences de la vie et de la terre (SVT) et en économie familiale et sociale. Toutefois, étant donné que de nombreux CEM ne disposent pas de modèle du corps humain ni de modèle de l'appareil génital ni de manuels scolaires, l'éducation sexuelle n'est pas dispensée suffisamment sur le plan tant théorique que pratique¹². De plus, dans la société sénégalaise, les règles elles-mêmes sont considérées comme « impudiques », ce qui signifie que l'enseignement des parents aux enfants est un tabou bien qu'il soit varié d'une région à l'autre.

Les filles à l'âge scolaire au-dessus du CEM, à moins qu'elles n'aient des problèmes nutritionnels, ont généralement des règles presque tous les mois. À cet effet, elles nécessitent de gérer convenablement leurs règles par elles-mêmes pour assister aux classes. Cependant, étant donné que la famille (qui considère les règles comme tabou) ne peut pas entendre l'utilisation de serviettes hygiéniques jetables (600 FCFA = 120 yens japonais par paquet de 10 pièces) ou que le prix de serviettes pèse sur la famille de pauvreté, certaines filles ont de la difficulté de les acheter. Si elles n'arrivent pas à gérer adéquatement leurs règles, elles doivent être absentes de leurs classes jusqu'à la fin des règles, ou bien, même si elles sont présentes en classes à l'aide d'une pièce de tissu ou de coton pour empêcher du sang menstruel de couler, elles se trouvent dans l'embarras, par ex. elles ne peuvent pas se concentrer sur les classes en s'inquiétant d'une fuite

¹² Certains BST disposent d'une bonne gamme de matériels pédagogiques et de manuels scolaires.

de sang menstruel, ou une fois assise, elles ne peuvent plus bouger même pendant la récréation, etc. En outre, elles sont obligées de s'absenter de classes quand-même, lorsque l'environnement hygiénique n'est pas aménagé en raison de latrines non séparées pour les garçons et les filles, ou de manque d'eau, etc.

En face de ces défis, la CGE du MEN a manifesté son engagement pour la gestion de l'hygiène menstruelle des filles dans son plan d'action et elle a distribué les serviettes hygiéniques jusqu'à présent de sa propre autorité dans les zones les plus pauvres dans les régions de Fatick et de Dakar. De plus, dans les régions de Louga et de Kédougou, elle a mené une enquête sur les difficultés rencontrées par les élèves en matière de menstruation, et elle a identifié l'appui à apporter aux filles pour qu'elles comprennent leur propre cycle menstruel par elles-mêmes, la méthode de traitement des serviettes utilisées et la façon de les utiliser pour éviter les infections génitales. De plus, les nouvelles normes de la construction d'établissements scolaires¹³ envisagent de mettre en place des latrines séparées pour les garçons et les filles et des points d'eau (alimentation en eau, puits, pompes, réservoirs, etc.) dans tous les nouveaux établissements scolaires dans le cadre de l'aménagement de l'assainissement scolaire. En ce qui concerne les engagements de partenaires au développement, l'UNICEF organise des ateliers de travail pour la confection et la diffusion des serviettes hygiéniques en tissu. En plus, le projet SHOW avec le soutien d'Affaires mondiales Canada s'engage, de concert avec Bajenu Gox¹⁴ qui interviennent dans les problèmes communautaires, non seulement dans l'enseignement et la sensibilisation des connaissances sur les risques du mariage précoce et des grossesses adolescentes ainsi que la santé reproductive, mais aussi dans le partage des connaissances et des informations sur la gestion d'hygiène menstruelle.

(6) Orientations des partenaires de développement pour l'appui à la scolarisation des filles

La promotion de la scolarisation des filles dans le secteur de l'éducation se fait à travers les projets spécifiques à cet effet, mais aussi avec des indicateurs fixés par genre dans le cadre des activités de programmes visant le MEN, tels que le PADES (AFD), la Lecture pour tous (USAID), le PAQEEB-AF (Banque Mondiale), etc. Pour ce qui est des appuis de type projet, l'Agence Italienne pour la Coopération au Développement (AICS) et Affaires mondiales Canada accompagnent la promotion de la scolarisation des filles et l'autonomisation des filles et des femmes. D'autre part, l'UNICEF apporte un appui à la gestion hygiénique des menstrues pour les élèves filles.

¹³ Les nouvelles normes de la construction d'établissements scolaires elles-mêmes n'ont pas encore été obtenues. Mais étant donné qu'il a été confirmé qu'il est difficile d'acquérir ces normes, seules les informations obtenues par les interviews menés auprès de la CGE sont mentionnées.

¹⁴ Bajenu Gox sont des groupes féminins qui ont été formés dans différentes régions du Sénégal. Depuis que le programme Bajenu Gox a été lancé par le gouvernement sénégalais en 2009, Bajenu Gox travaillent sur les questions liées aux filles et aux femmes de leurs localités, notamment sur l'amélioration de la santé des enfants âgés de 0 à 5 ans, le soutien aux femmes enceintes et la santé reproductive. Les partenaires au développement mènent souvent leurs activités de sensibilisation et autres de concert avec Bajenu Gox qui s'y connaissent à leurs localités.

Nous énumérons ci-dessous les appuis apportés par les partenaires de développement.

Tableau 2-20 : Appuis des partenaires de développement pour la scolarisation des filles

Nom d'organisme	Nom de programme et de projet	Aperçu des appuis
Italie	Programme d'appui au système éducatif de base au Sénégal (PASEB) (2020-2025)	<ul style="list-style-type: none"> ▸ Appui budgétaire par des dons et des prêts. ▸ Régions cibles : Sédhiou, Kaolack, Kolda et Kaffrine. ▸ Le projet accompagne, sous forme de don, la construction d'infrastructures scolaires inclusives, et, sous forme de prêt, la distribution des boîtes à outil d'apprentissage et l'appui à la scolarisation des filles et au choix des sciences et des mathématiques.
	Programme « Faire l'Ecole » (2021-2026)	<ul style="list-style-type: none"> ▸ 5 régions cibles (celles du PASEB et la région de Dakar). Aménagement des écoles d'enseignement général avec des normes permettant l'éducation inclusive pour favoriser l'accès à l'éducation des enfants handicapés scolarisés ou non (enfants hors système scolaire).
Canada	Projet de renforcement de l'appui à la protection des enfants dans l'éducation (2017-2021)	<ul style="list-style-type: none"> ▸ Pour soutenir la composante 4 du PAQEED-AF, le projet accompagne l'élaboration d'un plan d'action pour l'intégration de la dimension de genre au sein du MEN en collaboration avec la Cellule Genre et Équité.
USAID	Projet pour l'égalité d'accès à l'éducation au sud du Sénégal (USAID Passerelles) (2018-2023)	<ul style="list-style-type: none"> ▸ Régions cibles : Ziguinchor, Kédougou, Kolda et Sédhiou. ▸ Activités de sensibilisation pour l'égalité des genres et l'autonomisation des femmes, notamment la lutte contre les violences basées sur le genre (VBG) et la continuité de scolarisation des filles, et ce à travers le renforcement de l'éducation de base et la promotion de la poursuite des études au lycée après le collège.
UNICEF	(Néant)	<ul style="list-style-type: none"> ▸ Établissement d'un outil d'évaluation de genre au sein du MEN, et appui à la mise en place d'une plateforme de rapport des VBG dans les écoles. ▸ Élaboration du plan d'action de la Cellule Genre et Équité. ▸ Fabrication des serviettes hygiéniques en tissu ainsi que la tenue des ateliers pour la vulgarisation avec des ONG locales et des stagiaires femmes des centres de formation professionnelle (Zones cibles : celles défavorisées des régions de Matam, Kaffrine et Dakar) ▸ Soutien aux filles dans les écoles primaires et collèges en formant des groupes avec des femmes enseignantes comme mentor pour discuter de la gestion de l'hygiène menstruelle et distribuer des produits sanitaires dans chaque école afin de leur apprendre à les utiliser
FAWE ¹⁵	(Néant)	<ul style="list-style-type: none"> ▸ L'ONG mène des activités de sensibilisation pour la scolarisation des filles et le plaidoyer politique, mais apporte également ces dernières années un appui à la gestion hygiénique des menstrues pour les élèves filles (distribution des kits hygiéniques, etc.).

¹⁵ Une ONG panafricaine créée en 1992 et enregistrée au Kenya l'année suivante. Avec ses réseaux dans 36 pays dont 14 pays francophones comme le Sénégal, elle vise la promotion de la scolarisation des filles en Afrique, plus particulièrement l'accès des filles à l'éducation de qualité et l'achèvement de leurs études. Dans chaque région du Sénégal, elle mène des activités portant sur la santé reproductive, la lutte contre toute violence aux filles en milieu scolaire, l'éradication de la pauvreté, l'égalité des genres, la promotion de l'éducation inclusive, l'éducation pour les citoyens et le développement durable, la promotion de l'éducation sous l'état d'urgence et dans les régions de post-conflit, etc.

2-5-3. Éducation des filles dans un contexte avec et post COVID-19

Une équipe d'étude de l'Université de Saint-Louis procède depuis avril 2021 à la collecte et à l'analyse des données relatives aux impacts de la fermeture des écoles due à l'épidémie de COVID-19. Mais comme son rapport n'est pas encore finalisé (à la date d'octobre 2021), il est actuellement difficile d'obtenir des données indiquant par sexe les effets de la COVID-19 sur le secteur de l'éducation.

Cependant, les entretiens réalisés à Louga nous ont montré une importante augmentation des cas de mariage ou grossesse précoces chez les collégiennes et lycéennes à la suite de la fermeture des écoles. Dans le cas des mariages précoces, les familles, dont le revenu a diminué sous l'épidémie, marient leur fille afin de réduire la charge familiale. Le nombre réel de cas est très difficile à connaître, car les cérémonies de mariage ont été tenues en comité restreint en raison de l'interdiction de grands rassemblements sous l'état d'urgence sanitaire. Néanmoins, le bureau genres de l'IA Louga, qui est également chargée de la scolarisation des filles en difficulté d'aller à l'école, nous a indiqué qu'il est exceptionnel de s'occuper en une semaine, par exemple, de procédures de reprise d'études après le mariage ou l'accouchement.

Selon ce bureau, les impacts de la fermeture des écoles sont également importants en ce qui concerne les grossesses précoces. La raison invoquée est les sorties fréquentes avec des chauffeurs de mototaxi ou des vendeurs de cosmétiques dans le centre-ville pour occuper le temps consacré, d'ordinaire, à l'école, car, même sous l'état d'urgence sanitaire, il était possible de sortir relativement librement dans la journée. Les sorties répétées avec un homme se transforment en relations intimes qui aboutissent à un acte sexuel, ou les filles tombent enceintes à la suite d'une relation sexuelle forcée par un homme ou d'un viol.

Par ailleurs, selon certains, il y a des élèves qui sont entrés, quel que soit leur sexe, dans des activités d'économie informelle en profitant de la fermeture de classes sans revenir par la suite à l'école. En effet, la ville de Louga, chef-lieu régional et préfectoral de la région de Louga, où notre étude a été menée, dispose de marchés et de transports publics relativement développés, et ceci amène les élèves à gagner à la journée pendant la fermeture des écoles en tant que chauffeurs de mototaxi pour les garçons et vendeuses de marché pour les filles. Par la suite, certains d'entre eux ne sont pas revenus à l'école (selon nos entretiens réalisés à l'IA et la SCOFI de la région de Louga).

Il est reconnu au niveau mondial qu'une prolongation de l'état d'urgence et de la fermeture de classes dus à la COVID-19 a tendance à favoriser des violences basées sur le genre, ou à accentuer la disparité de genre non corrigée et les rôles de genre au sein de la famille¹⁶. Par rapport à la situation susmentionnée, il n'y a pas encore de points de vue communs sur les mesures

¹⁶ UNESCO (2021), #HerEducationOurFuture: The latest facts on gender equality in education. (#SonÉducationNotreAvenir : Les derniers faits en matière d'égalité entre les hommes et les femmes dans l'éducation.)

envisageables par le MEN, mais la réalisation du plan d'action de la Cellule Genre et Équité serait la solution.

2-6. Réponses à la COVID-19

2-6-1. Situation de Covid-19 dans le secteur de l'éducation du Sénégal

Au Sénégal, la pandémie de nouveau coronavirus a contraint les écoles à fermer entre mars et novembre 2020. Selon les entretiens réalisés auprès des écoles élémentaires, des collèges et des lycées dans le cadre de notre étude, aucune contamination n'a été relevée au sein ou autour des établissements, alors que l'impact réel était la suspension des cours à la suite de la fermeture des écoles. Dans certaines écoles, les heures de cours ainsi perdues ont été compensées avec des cours de rattrapage réalisés à leur initiative. D'autre part, l'interview avec des établissements de Louga nous a montré que l'enseignement à distance par Internet est considéré comme étant destiné à des élèves résidant dans des grandes villes comme Dakar, et qu'un écart important est ressenti compte tenu de la situation de Louga où il manque d'électricité, d'ordinateurs ou de connexion d'Internet. De plus, les émissions de radio éducatives ne peuvent pas être écoutées dans certaines zones à Louga du fait que la radio communautaire n'est pas opérationnelle.

Par ailleurs, l'attribution des subventions aux écoles n'est pas effectuée par le Gouvernement sénégalais depuis 2 ans. En effet, la DAGE du MEN nous a affirmé dans l'entretien que la diminution des recettes du gouvernement due à la COVID-19 depuis l'an dernier l'a amené à arrêter l'allocation des sommes importantes. Ainsi, la réduction du budget pour le secteur de l'éducation due à la diminution des recettes du gouvernement suscite des craintes d'une baisse de la qualité de l'éducation. Certains considèrent d'ailleurs que les crises sanitaire et économique auraient joué sur les émeutes déclenchées en mars 2021 par l'arrestation d'un chef de l'opposition politique. Dans ce contexte, nous pouvons penser que la crise sanitaire continue d'avoir des impacts sur l'économie sénégalaise et la vie de la population, dont les conséquences pourraient s'étendre jusqu'à l'éducation des enfants socialement vulnérables.

2-6-2. Situation concernant les aides d'urgences face à la COVID-19

Selon le Rapport Annuel de Performance (RAP) 2020 du MEN, le montant du programme de résilience économique et sociale « Fonds Force COVID-19 » réalisé dans le secteur de l'éducation et de la formation s'élevait à environ 26,7 milliards de FCFA. Sur ce montant, le MEN a dépensé, à titre de mesures face à la COVID, 4,29 milliards de FCFA pour les subventions aux établissements privés et à l'appui à l'enseignement à distance. Les données de la DPRE indiquent par ailleurs que la contribution du PADES et du PAQEEB représente respectivement 1,5 milliard de FCFA (35%) et 0,74 milliard de FCFA (14%). Les mesures suivantes ont été prises en ce qui

concerne l'enseignement à distance.

- ✓ Appui au suivi du dispositif d'amélioration de la résilience du secteur de l'éducation à travers le comité de veille et de suivi de la COVID-19.
- ✓ Mise en place d'une plateforme des ressources numériques destinée à l'éducation et à l'apprentissage à tous les niveaux (pour les apprenants, les étudiants des CRFPE, les enseignants, le personnel éducatif, les parents d'élèves, etc.).
- ✓ Appui à la mise en place de l'initiative « Apprendre à la maison ».
- ✓ Appui à la conception et au déploiement d'une plateforme d'enseignement à distance.
- ✓ Mise à disposition des ressources pédagogiques (modules, fascicules, guides enseignant, etc.) (pour les apprenants, les étudiants des CRFPE, les enseignants, le personnel éducatif, les parents d'élèves, etc.).
- ✓ Mise à disposition de photocopieuses et de cartouches d'encre pour toutes les IA et IEF, mais aussi d'une subvention de 15 millions de FCFA pour chaque IEF et de 1 million de FCFA pour chaque IA (principalement pour l'achat de papier pour imprimer les matériels didactiques).
- ✓ Mise à disposition des émissions éducatives par le biais du média national.
- ✓ Développement et numérisation des ressources pédagogiques pour les apprenants et les enseignants.
- ✓ Développement d'une plateforme et aménagement de l'équipement pour améliorer les capacités de la Division de la Radiodiffusion Télévision Scolaire du MEN.
- ✓ Contractualisation avec 5 télévisions privées partenaires pour la diffusion des cours.

Les appuis de la part des PTF (partenaires techniques et financiers), tels que le PADES, le PAQEEB-AF, sont les suivants.

(1) Programme d'Appui au Développement de l'Éducation au Sénégal - Riposte et Résilience Face au COVID-19 (PADES-RR)¹⁷

Pour faire face aux urgences de la COVID-19, un appui supplémentaire de 7 millions d'USD a été accordé pour 18 mois à compter de juillet 2020 en plus du Programme d'Appui au Développement de l'Éducation au Sénégal (PADES) mis en œuvre par l'AFD et le GPE¹⁸. Ce financement a été mis à disposition par le GPE afin d'aider le MEN à réaliser son plan face à la COVID-19. Comme nous le montrons ci-dessous, le PADES-RR est constitué de 3 composantes pour réaliser 9 résultats.

¹⁷ AFD (2020). Document de Présentation du Programme d'Appui au Développement de l'Éducation au Sénégal – Riposte et Résilience Face au COVID-19 (PADES - RR) 2020-2021.

¹⁸ La période réelle de mise en œuvre va jusqu'à août 2021, et l'appui est quasiment achevé à la date de novembre 2021.

- Composante 1 : Contribuer à atténuer les effets de la crise de COVID-19 sur l'année scolaire 2019/20 en assurant la continuité du système et des services éducatifs, notamment pour les élèves particulièrement vulnérables.
- Composante 2 : Accompagner la réouverture des établissements scolaires sur l'année scolaire 2019/20 et/ou le démarrage et le déroulement de l'année scolaire 2020/21 en assurant la protection des élèves et des personnels et en stimulant la fréquentation continue et la réussite scolaire.
- Composante 3 : Renforcer la démarche d'apprentissage et la résilience de l'administration scolaire et des établissements d'enseignement à partir des données probantes.

Les résultats attendus et le budget sont les suivants.

- ① Au minimum 72 % des élèves d'école élémentaire et de collège bénéficient des ressources pédagogiques à distance / à domicile en soutien des apprentissages.
- ② Au moins 14 500 enseignants d'école élémentaire et de collège sont formés à l'usage des supports d'enseignement à distance¹⁹.
- ③ 8 631 écoles élémentaires et 1 016 collèges sont ré-ouverts au bénéfice de 2,4 millions d'élèves.
- ④ Toutes les écoles élémentaires et collèges publics mettent en œuvre les normes, les mesures et les pratiques d'hygiène pour la prévention de la COVID-19.
- ⑤ Tous les élèves d'école élémentaire et de collège retournent à leur école pour l'année scolaire 2020/21.
- ⑥ Les résultats des examens de fin d'études élémentaires sont évalués et les impacts de la fermeture des écoles sont mesurés.
- ⑦ Le taux de transition de l'école élémentaire au collège atteint 74 %.
- ⑧ Le taux de transition du collège au lycée atteint 60,5 %.
- ⑨ Au moins 4 études sont publiées concernant les leçons tirées de la réponse à la crise de COVID-19 dans le secteur de l'éducation.

Selon le rapport de la mission de supervision du PADES effectuée en décembre 2020, l'exécution technique et financière de ce programme d'appui est globalement satisfaisante avec un taux d'approvisionnement de 60,5 %. Le rapport fait également état d'un avancement normal des activités convenues avec l'UNICEF, le PAM et les universités (hygiène scolaire, offre des repas scolaires, étude, etc.), mais il signale par contre un retard de mise en œuvre des activités qui incombent au MEN. En dehors de l'appui relatif à la santé et à l'hygiène, les repas scolaires, l'appui à l'apprentissage à domicile et la mise en œuvre d'une évaluation de l'apprentissage des

¹⁹ Les résultats ① et ② ci-dessus concernent les appuis au PROMET du MEN.

élèves de 6^e et de cours de rattrapage ont été planifiés. Le programme s'est presque achevé en novembre 2021, mais, selon l'AFD avec qui nous nous sommes entretenus en novembre, la remise du rapport d'achèvement du PADES-RR est prévue vers juin 2022. D'autre part, cette mission de supervision indique que le budget de l'éducation pour 2021 est inférieur de 140 milliards de FCFA par rapport au scénario prévu par le PAQUET-EF, et que le retard dans le budget a eu des conséquences notamment sur le budget d'investissement.

(2) Banque Mondiale (BM)

La mission de supervision menée par la BM en avril 2020 a rapporté que dans le cadre de la sous-composante 2.2 « Octroi du don aux daaras sélectionnés » de la composante 2 « Accès équitable » du PAQEEB-AF, une décision a été prise pour (1) la sélection des daaras bénéficiaires de l'appui et (2) la distribution des nourritures en associant la Cellule de Lutte contre la Malnutrition (CLM)²⁰ en considération des impacts de la COVID-19. Par rapport à ces points, le MEN et la CLM a conclu un accord. Dans le cadre de ces activités, 531 daaras ont signé un financement supplémentaire, et l'appui est réalisé.

D'autre part, en collaboration avec le gouvernement, la distribution des kits sanitaires pour 270 000 petits enfants et leur famille, et la mise à disposition des nourritures et des matériels d'apprentissage à domicile ont été réalisées. En même temps, un appui est apporté au « Projet de Ministère de l'Éducation Nationale pour le Développement du Télé-enseignement (PROMET) ».

(3) UNICEF²¹

En vue de la réouverture des écoles pour novembre 2020, l'UNICEF a accompagné le Ministère de la Santé et de l'Action Sociale, et le MEN dans leur élaboration d'un plan de réponse pour le secteur de l'éducation et d'un protocole pour les écoles sûres. À cet effet, un appui à la désinfection a été apporté pour 15 503 établissements²². Pour la réouverture des écoles, des kits sanitaires et de lavage des mains ont été distribués à 1 486 établissements préscolaires, écoles élémentaires, collèges et lycées, et cette opération a bénéficié à 6 480 autres établissements à partir du mois de janvier 2021. Dans le même temps, 64 272 enfants des zones rurales et pauvres ont reçu des kits scolaires et des fournitures scolaires nécessaires.

De plus, pour but d'élargir les occasions d'apprentissage à distance, l'UNICEF a soutenu l'initiative « Apprendre à la maison » déployée par le gouvernement, permettant ainsi la diffusion des contenus éducatifs par la télévision et Internet. Par ailleurs, pour les enfants qui n'ont pas accès à Internet, à des appareils numériques et à la télévision, l'UNICEF a accompagné l'alphabétisation et le programme d'apprentissage visant le renforcement des compétences en

²⁰ Il s'agit d'une structure qui coordonne sous l'autorité de la Primature du Sénégal la mise en œuvre et l'évaluation des programmes nationaux portant sur la nutrition. Création en 2001.

²¹ UNICEF (2020). Rapport de situation COVID-19 No.9., UNICEF (2021). Rapport de situation COVID-19 Sénégal No. 2.

²² Il a été réalisé avec un budget de l'UNICEF et celui du PADES-RR.

mathématiques par radio. Ces programmes ont été diffusés par le réseau national de radio communautaire. L'UNICEF a également soutenu le développement des solutions en support papier tels que l'élaboration et la distribution des cahiers d'exercice. Dans le même temps, des visites aux parents d'élèves par les enseignants sont réalisées pour les apprenants les plus éloignés.

En outre, un appui a été apporté à la formation initiale à distance des nouveaux enseignants visant 1 975 étudiants des écoles d'instituteurs.

2-7. Orientations des autres PTF

2-7-1. Aperçu et avancement du PAQEEB-AF (2018-2021) de la BM²³

Depuis 2013, le « Programme d'Amélioration de la Qualité et de l'Équité dans l'Éducation de Base (PAQEEB) » de la BM joue de fait un rôle de programme sectoriel dans le secteur de l'éducation de base, en raison de l'importance de son envergure et de sa portée. Le PAQEEB s'est achevé en 2018, mais une injection supplémentaire de 60 millions d'USD a permis la poursuite de sa phase de prolongation (PAQEEB-AF) à partir de 2018. La particularité des PAQEEB / PAQEEB-AF est d'avoir introduit la passation du contrat basé sur la performance (CBP) entre les CGE et les IEF, mais aussi entre les IEF et les IA, pour l'attribution du budget de l'année suivante en fonction de leur réalisation du contrat, ce qui a permis de donner la motivation à chaque acteur pour exécuter les activités de manière efficace et efficiente. Le PAQEEB-AF est composé de 3 composantes : ① Amélioration de la qualité de l'éducation de base (sous-composantes 1.1 : Octroi du financement basé sur la performance, 1.2 : Amélioration de la gestion scolaire, 1.3 : Renforcement de l'enseignement des sciences et des mathématiques au niveau de l'enseignement moyen général, 1.4 : Amélioration de la formation des enseignants et de la formation continue), ② Garantie de l'accès équitable (sous-composantes 2.1 : Octroi de la subvention aux daaras, 2.2 : Offre d'une seconde chance aux enfants non scolarisés), et ③ Pilotage des projets et renforcement des capacités (sous-composantes 3.1 : Mise en place d'une structure de suivi et d'évaluation, 3.2 : Appui à la décentralisation).

Selon le comité mixte de coordination du PAQEEB tenu en avril 2021, la mise en œuvre accuse du retard et les indicateurs baissent en raison de la COVID-19 avec le taux d'exécution du décaissement de 27,1 % à la date de 2020. Le retard de la construction des LINEQ est la principale cause. Dans cette situation, le PAQEEB-AF s'achève en 2021, et un nouveau projet est prévu pour 2022. En ce qui concerne le PAQEEB-AF, il devait se terminer fin 2021, mais son échéance a rallongée jusqu'à juin 2022.

²³ Banque Mondiale (2018). PAQEEB-AF Project Appraisal Document.

2-7-2. Aperçu et avancement du PADES (2019-2023) de l'AFD

Appui budgétaire du PADES

À partir de 2019, l'AFD a également commencé le programme d'appui au sous-secteur de l'éducation de base appelé « Programme d'Appui au Développement de l'Éducation au Sénégal (PADES) », avec une étendue d'appui et un budget similaire au PAQEEB (montant total de 72,2 millions d'euros, dont 25 millions sous forme de prêt). Le programme est financé environ à moitié par le GPE.

L'avancement des indicateurs du PADES (appui budgétaire) accuse du retard, et selon ce qui a été rapporté dans la réunion des PTF en octobre 2021, le taux de décaissement était de 52 % pour les tranches variables de 2020.

Selon l'AFD, la partie appui budgétaire du PADES n'est pas bien comprise au sein du MEN. En effet, lorsqu'il s'agit du PADES, les personnels du ministère pensent très souvent aux appuis projet, ce qui freine une bonne compréhension des programmes d'appui budgétaire qui ne leur apportent pas de financements concrets. De plus, lors de la réunion des PTF du mois d'octobre 2021, le manque de volonté de certaines directions du ministère pour l'exécution des programmes d'appui budgétaire a également été évoqué.

Appui projet du PADES

Un appui technique de type projet est parallèlement mis en œuvre afin de soutenir la réforme du système éducatif par une aide budgétaire sectorielle et d'encourager la résolution des questions prioritaires qui sont les conditions pour le changement. Le PADES est censé soutenir les résultats intermédiaires attendus du PAQUET-EF, notamment 1) le renforcement des capacités des acteurs pour une gestion efficace et stratégique et des dépenses de l'éducation permettant de résoudre les difficultés rencontrées par les enfants et les écoles, et 2) la mise à la disposition de tous les acteurs des outils et des ressources nécessaires à l'optimisation et l'amélioration des services du système éducatif. Pour ce faire, le PADES met l'accent sur « trois principaux éléments servant d'intermédiaire à la réforme de l'administration éducative ».

L'appui projet est constitué de trois composantes suivantes : (1) Accélération de la réforme, (2) Appui à la gestion innovatrice de l'administration éducative et aux initiatives des acteurs, et (3) Gestion du programme, et ses grandes lignes sont les suivantes.

Tableau 2-21 : Composition de l'appui projet du PADES et répartition du budget (en million d'euros)

Composantes	Axes, activités	Répartition du budget	
1. Accompagnement du changement	Axe 1 : Mieux piloter	1,07	6,24
	Axe 2 : Mieux faire réussir les élèves	0,18	
	Axe 3 : Mieux dépenser	3,75	
	Axe 4 : Mieux communiquer et fédérer autour de l'école	1,16	

2. Appui à un pilotage rénové et aux initiatives des acteurs	Appels à proposition (éducation parentale ;développement durable)	0,26	2,87
	Appuis au CDP	0,73	
	Appuis aux projets des IA	0,31	
3. Pilotage du programme	Comités de pilotage et de suivi et équipe de coordination	0,73	1,56
	Cadres de concertation et suivi du PAQUET	0,69	
	Evaluation, suivi externe et audits	0,51	
Imprévus		0,33	0,33

Source : AFD (2018). DOCUMENT DE PRESENTATION DU PROGRAMME D'APPUI AU DEVELOPPEMENT DE L'EDUCATION AU SENEGAL – PADES 2019-2023.

Dans la réunion d'avancement de l'appui projet du PADES tenue en août 2021, l'état d'avancement a été rapporté concernant les travaux, tels que l'automatisation du tableau de bord des écoles, la cartographie des vulnérabilités (automatisation et intégration dans le SIMEN), la mise en place d'un mécanisme permettant de mettre la lumière sur les élèves en situation vulnérable, l'élaboration d'une feuille de route du dialogue de gestion et des projets académiques, le renforcement des capacités de planification budgétaire chez les personnels des structures centrales et structures déconcentrées, le travail destiné aux élèves en situation difficile d'apprentissage (enseignement moyen), la stratégie pour l'évaluation de l'apprentissage, le renforcement des compétences des enseignants, l'amélioration de la méthode pédagogique des disciplines scientifiques (enseignement moyen), l'appui aux questions prioritaires (stratégies) des IA, etc. D'autre part, selon l'AFD que nous avons interviewée en novembre, la période de réalisation des composantes de l'appui-projet a été prorogée jusqu'en décembre 2024, en considération du retard susmentionné concernant le décaissement de l'appui budgétaire.

Autres appuis

Selon l'AFD, l'ADEM 2 est en cours de réalisation en tant que projet successeur de l'ADEM Dakar, qui visait à renforcer l'enseignement des sciences et des mathématiques au niveau moyen et secondaire. Sous forme de prêt, l'ADEM 2 consiste à consolider les infrastructures scolaires pour 18 collèges et 8 lycées de Dakar, Thiès et Kaolack, et ne comporte pas de composante soft à la différence de l'ADEM Dakar.

D'autre part, comme nous l'avons vu à « 2-6. Réponses à la COVID-19 », un appui à travers le PADES-RR a été mis en œuvre comme réponse d'urgence face à la COVID-19.

2-7-3. Orientations des autres PTF

Nous énumérons ci-dessous les appuis des PTF autres que la BM et l'AFD. Étant donné que le Canada est en cours d'élaborer un projet d'appui budgétaire, il est également envisageable de mettre en place un système de suivi commun.

Tableau 2-22 : Appuis réalisés par les autres PTF

PTF	Projet
Canada	<ul style="list-style-type: none"> • En cours d'élaboration d'un projet d'appui budgétaire dont l'approbation est prévue pour mars 2022. La durée est de 5 ans avec un montant de 50 millions de dollars canadiens. Le projet vise à améliorer l'accès des filles à l'école et leur rétention. • Pour l'éducation des filles, se référer au Tableaux 2-20.
UNICEF	<ul style="list-style-type: none"> • Réalisation des formations destinées aux enseignants du préscolaire et du primaire concernant la didactique et le curriculum dans les classes multigrades. Cette méthode sera intégrée dans le curriculum du CRFPE. • Appuis à l'élaboration d'un avant-projet de la stratégie pour l'obtention de l'état civil par tous les enfants avant la fin des études primaires, à l'établissement d'un profil des écoles en collaboration avec la BM, et à l'établissement d'un avant-projet du cadre politique pour l'enseignement bilingue en collaboration avec l'USAID. • En considérant comme étant prioritaire la promotion de la scolarisation des élèves non scolarisés de 9 à 15 ans, l'organisation encourage l'offre de l'éducation alternative (éducation de rattrapage et de seconde chance). Un élargissement de la portée des activités est prévu en collaboration avec l'USAID, la BM, et l'Organisation Internationale de la Francophonie. Les activités ciblent les zones pauvres des régions de Ziguinchor, Sédhiou, Kolda, Tambacounda, Kaffrine, Matam et Dakar. • Un cadre politique de l'éducation inclusive est établi avec le Gouvernement italien, les organisations onusiennes concernées et des handicapés, etc. • Pour l'éducation des filles, se référer au Tableaux 2-20.
USAID	<ul style="list-style-type: none"> • Dans le cadre de « Lecture pour tous (LPT) (2016-2021) », des interventions destinées aux élèves des premières classes ont été réalisées dans les écoles primaires publiques et les daaras de Fatick, Kaolack, Kaffrine, Diourbel, Louga, Matam et Saint-Louis, pour l'acquisition des compétences en lecture en langues nationales. Pour les interventions à Saint-Louis, un budget d'exécution a été directement fourni au MEN, et la mise en œuvre des activités, y compris l'exécution du budget, a entièrement été confié à celui-ci. La prochaine phase élargira sa portée jusqu'à 7 autres régions. • Le projet Passerelles (2018-2023 ; montant total de 24 817 054 USD) vise à améliorer l'accès à l'éducation alternative pour les enfants non scolarisés de Casamance et de Kédougou. Les principales composantes sont (1) l'offre d'une éducation de base satisfaisant les besoins des communautés à travers un service d'éducation alternative, (2) l'offre de l'éducation classique satisfaisant les besoins des communautés, (3) la promotion de la transition du primaire vers l'enseignement moyen général, et (4) la promotion des services éducatifs pour les enfants et de leur scolarisation par le biais de la sensibilisation des parents.
Italie	<ul style="list-style-type: none"> • L'appui à la scolarisation des filles et l'appui budgétaire sont réalisés. Les détails sont indiqués aux Tableaux 2-20 et 3-6.

Source : Établi par l'Équipe d'étude à travers les entretiens auprès des PTF

2-8. Appuis de la JICA

Les appuis japonais pour le Sénégal portent sur deux domaines clés : « (1) la mise en place des bases pour le développement industriel » et « (2) la réduction des inégalités et le renforcement de la résilience ». Le secteur de l'éducation relève du second, et, sous forme de « programme pour l'amélioration de la qualité de l'éducation », les appuis japonais couvrent nombre de sous-secteurs

allant de l'éducation de base jusqu'à la formation professionnelle et au développement des ressources humaines, et ce en combinant les projets de don pour l'aménagement des infrastructures scolaires, les projets de coopération technique pour le renforcement des sciences et des mathématiques et l'amélioration de la gestion scolaire, ainsi que les formations en groupe par région ou dans les pays tiers, l'envoi des volontaires, etc. Nous mentionnons ci-dessous les projets de coopération technique (achevés ou démarrés depuis 2010) et les projets d'aide financière non remboursable (accords de don conclus depuis 2010) concernant l'éducation de base du Sénégal.

Tableau 2-23 : Projets de coopération technique et d'aide financière non remboursable de la JICA pour l'éducation de base (depuis 2010)

Système	Nom de projet
Coopération technique	<ul style="list-style-type: none"> • Projet d'Amélioration de l'Environnement Scolaire (PAES) (2007-2010) • Projet d'Amélioration de l'Environnement Scolaire Phase 2 (PAES 2) (2010-2015) • Projet de Renforcement de l'Enseignement des Mathématiques, des Sciences et de la Technologie (PREMST) (2007-2011) • Projet d'Amélioration de l'Environnement Scolaire Phase 2 (PREMST 2) (2011-2015) • Projet d'Amélioration des Apprentissages en Mathématiques à l'Elémentaire (PAAME) (2015-2019) • Projet d'Amélioration des Apprentissages en Mathématiques à l'Elémentaire Phase 2 (PAAME 2) (2020-2025)
Aide financière non-remboursable	<ul style="list-style-type: none"> • Projet de Construction de Salles de Classe pour l'Enseignement Elémentaire et Moyen dans les Régions de Dakar et Thiès (Accord de Don conclu en 2011) • Projet de Construction de Salles de Classe pour l'Enseignement Moyen dans les Régions de Louga et Kaolack (Accord de Don conclu en 2012) • Projet de Construction et d'Équipement d'un Centre Régional de Formation du Personnel de l'Éducation (CRFPE) à Fatick (Accord de Don conclu en 2014) • Projet de Construction de Salles de Classe pour l'Enseignement Moyen dans la Banlieue de Dakar (Accord de Don conclu en 2014) • Projet de Construction de Salles de Classe pour l'Enseignement Moyen dans les Régions de Kaolack, de Thiès et de Fatick (Accord de Don conclu en 2015)

Source : Site Internet de la JICA, etc.

Ces projets sont hautement appréciés par le MEN. Cependant, comme le montre le tableau suivant, de nombreuses questions sont également signalées. Lors de l'évaluation de 2016, les résultats et les questions ci-dessous ont été évoqués pour l'ensemble des sous-secteurs de l'éducation (Ministère japonais des Affaires Étrangères (2016). Rapport d'évaluation de la "Politique de la coopération du Japon dans le secteur de l'éducation 2011-2015".).

① Intégration dans la politique

Lors de l'élaboration du PAQUET-EF, la prise en compte des activités et des résultats de la coopération technique de la JICA était limitée. Il est nécessaire de mettre en place un mécanisme permettant de refléter dans la politique et les programmes d'enseignement, les résultats obtenus et les leçons tirées du travail de terrain.

② Partenariat avec les autres PTF

La coordination avec les PTF dépendait en partie des efforts menés par les experts travaillant sur le terrain. Afin de laisser un impact en générant des effets de synergie avec les autres PTFs, il est nécessaire de réexaminer la méthode de renforcement du partenariat.

③ En vue de meilleurs résultats des programmes de l'éducation de la JICA

Jusqu'à présent, la JICA multipliait des projets correspondant à des questions spécifiques et les regroupait pour en faire un programme. Pour un effet plus important, il lui sera nécessaire de formuler un programme en imaginant la coordination et les effets de synergie entre les projets.

Beaucoup des questions énumérées à la page suivante pour chaque projet ont des points communs avec les trois remarques susmentionnées. En effet, en ce qui concerne l'amélioration de l'apprentissage des sciences et des mathématiques, elle ne peut pas être réalisée seulement avec les projets de la JICA. Il sera ainsi nécessaire de consolider le partenariat avec les autres PTF et d'élaborer soigneusement des stratégies pour les programmes de l'éducation de la JICA. Quant à la fonctionnalisation et l'institutionnalisation de la gestion participative des écoles par le biais des comités de gestion des écoles, elle nécessitera, d'une part, une intégration plus active des activités et des résultats dans la politique, et, d'autre part, les recommandations, y compris les solutions, concernant l'administration financière du MEN, et les questions y afférentes, et ce afin de s'assurer de la pérennité budgétaire requise pour l'institutionnalisation.

Tableau 2-24 : Résultats et questions soulevées pour les projets achevés ou démarrés depuis 2010

	Nom de projet	Aperçu	Résultats	Questions soulevées
Projet de coopération technique	PREMST 1 (2007-2011) PREMST 2 (2011-2015)	<ul style="list-style-type: none"> - Le PREMST 1 a visé l'amélioration des compétences pédagogiques des enseignants dans les régions de Thiès, Fatick et Louga par le biais de deux approches, à savoir (1) la redynamisation de la formation initiale des enseignants du primaire, et (2) le développement d'un contenu efficace de la formation destinée aux enseignants. - Dans le PRESMT 2, l'étude de leçon a été intégrée dans le modèle ci-dessus, et celui-ci a été déployé au niveau national. 	<ul style="list-style-type: none"> - En redynamisant et utilisant les CAP existantes, un modèle de formation des enseignants a été développé à partir de « l'étude de leçon » élaboré au Japon comme approche efficace pour l'amélioration de la qualité des cours et des compétences des enseignants. - La méthode de formation en cascade a été adoptée afin de réaliser au niveau national un appui efficient avec le budget du Gouvernement sénégalais (environ 52 000 enseignants et 5 500 directeurs des écoles élémentaires publics du pays). 	<ul style="list-style-type: none"> - Ce projet mettait un accent principal sur l'amélioration de la didactique, et non sur des approches axées sur les apprenants, telles que l'évaluation formative et le cycle d'appui à l'apprentissage qui permettent d'accompagner le travail des enfants en prenant régulièrement connaissance des difficultés rencontrées par ceux-ci. De ce fait, les effets directs sur « l'amélioration de l'apprentissage chez les enfants » étaient limités.
	PAES 1 (2007-2010) PAES 2 (2010-2015)	<ul style="list-style-type: none"> - Dans le PAES 1 qui a visé la région de Louga, l'opérationnalisation des CGE a été réalisée. - Dans le PAES 2, le modèle développé au cours de la phase 1 a été revu et renouvelé pour l'essayer dans les régions de Fatick et Kaffrine, puis le déployer au niveau national. 	<ul style="list-style-type: none"> - Un modèle de CGE opérationnel a été développé, puis officialisé (y compris l'union des CGE par un décret), et déployé au niveau national en collaboration avec le PAQEEB de la BM. - Le projet a contribué à la résolution des questions liées à l'éducation des régions, et ce à travers les forums organisés aux niveaux régional et départemental. - En matière d'amélioration de l'apprentissage des enfants, des résultats ont été obtenus grâce aux cours de rattrapage donnés par les communautés avec les cahiers d'exercice des mathématiques. 	<ul style="list-style-type: none"> - En raison du retard dans la procédure d'exécution du budget du PAQEEB de la BM, la formation a été retardée. - À l'achèvement du projet, les CGE et l'union des CGE n'étaient pas suffisamment opérationnels en raison du retard susmentionné sauf dans les zones pilotes. En conséquence la mise en place d'une structure de suivi par l'union des CGE n'a pas été réalisée.
	PAAME 1 (2015-2019)	<ul style="list-style-type: none"> - Pour les régions pilotes de Kaolack et Kaffrine, l'appui à l'apprentissage des mathématiques a été réalisé à travers l'amélioration des cours en classe par les enseignants et le soutien par la communauté après les cours, tout en associant les résultats obtenus du PREMST et du PAES. 	<ul style="list-style-type: none"> - Un modèle a été développé avec 4 éléments : ① l'amélioration en classe de la didactique et de la pratique des cours, ② l'augmentation du volume d'apprentissage en coopération avec la communauté, ③ la prise de connaissance par les enseignants des résultats d'apprentissage chez les enfants avec une évaluation formative régulière en classe, et ④ les résultats scolaires et planification. Ce modèle a eu un certain 	<ul style="list-style-type: none"> - La modification de la matrice de conception de projet (PDM) a pris du temps, en raison des intrants insuffisants et du remplacement des personnels, mais aussi de l'aspect ambitieux du projet qui rassemblait deux en un projet. - Le modèle devrait être amélioré puis déployé au niveau national dans le cadre du PAAME2.

	Nom de projet	Aperçu	Résultats	Questions soulevées
			<p>nombre d'effets avec des données probantes sur l'amélioration de l'apprentissage.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les TIC ont été utilisées en distribuant simultanément par SNS aux enseignants le contenu vidéo destiné à l'amélioration de la pratique des cours. 	
Aide financière non remboursable	Projet de Construction de Salles de Classe pour l'Enseignement Élémentaire et Moyen dans les Régions de Dakar et Thiès (2011-2014)	<ul style="list-style-type: none"> - Dans les régions de Dakar et Thiès qui affichent le taux de croissance démographique le plus élevé du pays, le projet a accompagné la construction de salles de classe et la fourniture d'équipements didactiques, mais il a également réalisé un encadrement technique concernant la gestion et maintenance d'écoles et l'amélioration de l'environnement sanitaire. 	<ul style="list-style-type: none"> - D'une part, 78 salles de classe pour 12 écoles élémentaires et 188 salles de classe pour 19 collèges, des blocs administratifs et des latrines ont été construits, et d'autre part, la composante soft relative à la maintenance des installations a été réalisée. Ceci a amélioré la capacité d'accueil d'une salle de classe. - Grâce à la réalisation par le système japonais d'aide non remboursable au développement communautaire, la construction a été réalisée avec un coût bas. Dans le même temps, la supervision des travaux par un bureau d'étude japonais a assuré la qualité des travaux. Les salles de classe et les latrines construites par le projet sont bien appréciées en général par le personnel des écoles, les élèves, les parents d'élèves et la population. 	<ul style="list-style-type: none"> - Certains travaux de construction ont accusé du retard du fait que les entrepreneurs locaux n'étaient pas habitués aux procédures de projets japonais et à la notion de délai des Japonais (délai prévu : 37 mois ; délai réel : 41 mois). - Si le degré de satisfaction est élevé pour l'ensemble des latrines, le mécontentement sur chaque élément de latrines (nombre de cabines, propreté, eau de chasse d'eau, eau de lavage des mains, fréquence de pannes) était plus important chez les filles que chez les garçons. - Il est difficile d'inculquer avec un atelier de demi-journée les méthodes de maintenance des infrastructures et la planification de celle-ci à moyen et long terme.
	Projet de Construction de Salles de Classe pour l'Enseignement Moyen dans les Régions de Louga et Kaolack (2012-2015)	<ul style="list-style-type: none"> - Pour les deux régions où, dans beaucoup de collèges, le nombre d'élèves par classe dépasse la jauge fixée par le gouvernement, le projet a accompagné la construction de nouvelles salles de classe, l'extension de salles de classe, la mise en place de blocs administratifs et de cabines de latrines, et la fourniture d'équipements didactiques. 	<ul style="list-style-type: none"> - Au total 243 salles de classe pour 23 collèges, des blocs administratifs et des latrines ont été construits, et la composante soft relative à la maintenance des installations a été réalisée. - « Le nombre d'élèves pouvant étudier dans un environnement satisfaisant » a presque atteint l'objectif à 80 % de la valeur visée. - La plupart des personnels scolaires qui ont participé à l'atelier de la composante soft, ont exprimé les effets de celle-ci, confirmant la réalisation des activités suivant cet atelier dans tous les établissements cibles. 	<ul style="list-style-type: none"> - Le délai a été prolongé par rapport à la prévision (délai prévu : 34 mois ; délai réel : 40 mois) pour différentes raisons, à savoir le retard accusé dans l'injection des matériaux et des ouvriers, la modification des fondations due aux résultats de l'étude géotechnique, le changement de modalités de l'avis public, la coordination par rapport à la construction de salles de classe par le budget du gouvernement sénégalais après la conception détaillée. - L'augmentation du nombre de salles de classe dans une école voisine a généré une situation

	Nom de projet	Aperçu	Résultats	Questions soulevées
				où les établissements situés dans la même zone se disputent des élèves, et pour cette raison, certains établissements n'ont pas suffisamment d'élèves.
	Projet de Construction et d'Équipement d'un Centre Régional de Formation du Personnel de l'Éducation (CRFPE) à Fatick (2014-)	- Pour le CRFPE de Fatick, qui fonctionnait dans des bâtiments appartenant à la région, le projet a accompagné la construction de ses infrastructures et la mise en place de l'équipement de formation.	- La construction de 1 bloc de salles de cours, de 2 blocs de salles spécialisées, de 1 bloc administratif, de 1 bloc d'auditorium, de 1 bloc de toilettes, de 1 bloc d'installation, de 1 gardiennage, de 1 local de transformateur, de 2 couloirs couverts et de 1 cuisine, ainsi que la fourniture de mobilier pour le CRFPE de la région de Fatick (le projet n'est pas encore évalué du fait qu'il vient d'être achevé en janvier 2020).	- Comme le projet vient d'être achevé en janvier 2020, il n'est pas encore évalué pour extraire les questions à résoudre.
	Projet de Construction de Salles de Classe pour l'Enseignement Moyen dans la Banlieue de Dakar (2014-)	- Dans la banlieue de Dakar où nombre de collèges ont plus de 100 élèves par classe, le projet a accompagné la construction de salles de classe et de bloc administratif, et la fourniture de mobilier scolaire (tables et chaises pour les salles de classe et le bloc administratif, et étagères).	En cours de réalisation.	En cours de réalisation.
	Projet de Construction de Salles de Classe pour l'Enseignement Moyen dans les Régions de Kaolack, de Thiès et de Fatick (2015-)	- Dans les zones urbaines des régions (Kaolack, Thiès et Fatick) où, dans beaucoup de collèges, le nombre d'élèves par classe dépasse la jauge fixée par le gouvernement, le projet a appuyé la construction de salles de classe et la fourniture de mobilier scolaire.	En cours de réalisation.	En cours de réalisation.

(Note) Le PAAME2 n'a pas été inclus dans le tableau ci-dessus car ses résultats et défis ne sont pas encore disponibles comme il n'a été lancé qu'en octobre 2020.

Source : Établi avec les rapports d'évaluation ex post, les rapports d'achèvement des services et les rapports d'évaluation à l'achèvement des projets susmentionnés, et site Internet de la JICA.

3. Collecte et analyse d'informations sur le financement de l'éducation au Sénégal

3-1. Situation actuelle des finances nationales du Sénégal et du budget de l'éducation

3-1-1. Aperçu général²⁴

La crise de COVID-19 a un grand impact sur le Sénégal dont l'économie est tombée en dépression. Après une hausse de 6,7 % en 2018 et de 5,3 % en 2019, son PIB s'est contracté de 0,7 % en 2020, du fait des ralentissements dans le tourisme (-17,0 %), les transports (-8,8 %) et le commerce (-0,6 %) ainsi que d'une baisse des investissements et de la demande extérieure. En revanche, l'inflation est passée de 0,9 % en 2019 à 1,9 % en 2020 en raison des mesures restrictives visant à contenir l'épidémie de COVID-19 et de l'assouplissement continu de la politique monétaire. Les recettes fiscales ont diminué et les dépenses de santé ont augmenté, aggravant ainsi le déficit budgétaire, qui est passé de 3,7 % du PIB en 2019 à 6,0 % en 2020. La baisse de la demande extérieure a entraîné une détérioration du déficit de la balance des paiements courants, qui est passé de 7,9 % en 2019 à 10,3 % du PIB, financé par des PTF en raison du faible niveau des investissements étrangers directs et de la diminution des envois de fonds.

La pandémie a entraîné un ralentissement de la mobilisation des recettes intérieures, qui est passée de 17,5 % du PIB en 2019 à 16,5 % en 2020, générant une augmentation de la dette à 68,6 % du PIB en 2020, contre 64,1 % en 2019 et 61,4 % en 2018. Près de 83 % de la dette totale est extérieure : 30 % sont dus à des créanciers commerciaux, 42 % à des institutions multilatérales et 28 % à des créanciers bilatéraux. Le risque de surendettement reste toutefois modéré.

Tableau 3-1 : Principaux indicateurs macroéconomiques (estimés en décembre 2020)

Rubriques	2019	2020*	2021**	2022**
Taux de croissance du PIB réel	5,3	-0,7	5,1	6,0
Taux d'inflation (sur le prix à la consommation)	0,9	1,9	2,1	1,8
Solde budgétaire (sur le PIB)	-3,7	-6,0	-5,0	-4,2
Balance des comptes courants (sur le PIB)	-7,9	-10,3	-8,2	-7,1
Dette publique (sur le PIB)	64,1	68,6		

Source : BAD (2021). Perspectives économiques en Afrique 2021.²⁵

(Note) *valeur provisoire ** valeur prévisionnelle

3-1-2. Situation actuelle des finances nationales du Sénégal²⁶

Grâce à son « Plan de réformes budgétaires et financière » adopté en 2009, le Sénégal a connu de grandes avancées en matière d'amélioration de la crédibilité, de la couverture et de la transparence du

²⁴ BAD (2021). Perspectives économiques en Afrique 2021.

²⁵ African Economic Outlook 2021. <https://www.afdb.org/en/documents/african-economic-outlook-2021> (date de consultation : le 2 décembre 2021)

²⁶ JICA (2020). Document d'analyse par pays de la JICA pour la République du Sénégal.

budget, et de renforcement de la cohérence entre la préparation du budget et la politique publique par le biais d'un élargissement progressif de la planification multi-annuelle des dépenses publiques. Dans le même temps, la nouvelle réforme entrée en vigueur en janvier 2013 pour le Code général des impôts et le Code général des douanes, a mis en place un système fiscal plus simple, équitable et efficace, élargissant ainsi les assiettes et les recettes fiscales.

Outre les recettes fiscales soutenues, la particularité des finances publiques du Sénégal de ces 10 dernières années est l'accroissement des dépenses publiques. Selon le PSE, le Sénégal a rationalisé les dépenses publiques en réduisant celles non productives, pérennes (eau, électricité, téléphonie) et non prioritaires, afin de créer des marges de manœuvre dans le budget, permettant ainsi d'injecter des fonds dans les investissements et les secteurs sociaux (protection sociale, éducation, santé, hydraulique, hygiène, etc.).

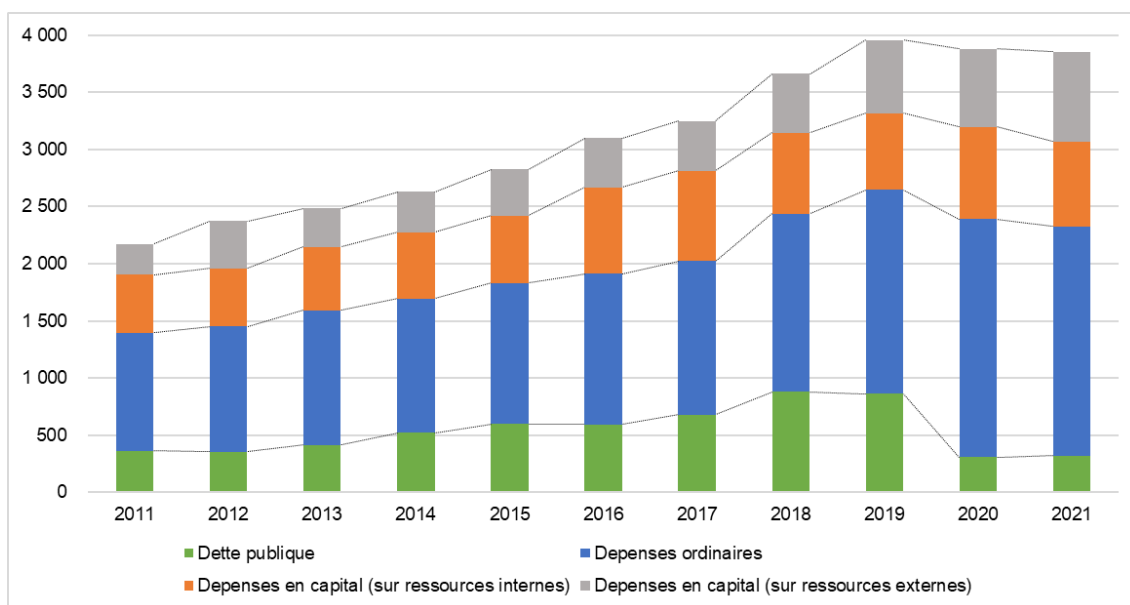


Figure 3-1 : Évolution du budget de l'État sénégalais (sur la base des dépenses, en milliard de FCFA)

Source : Loi de finances de chaque année

3-1-3. Budget de l'éducation du Sénégal

Le budget du MEN²⁷ a augmenté en moyenne de 6 % par an, passant d'environ 310,2 milliards de FCFA en 2011 à environ 555,8 milliards de FCFA en 2021. Cependant, dans la même période, le budget de l'État (hors emprunts d'État) s'est également accru en moyenne de 6,9 % par an, ce qui indique une tendance baissière de la part du budget de l'éducation nationale.

²⁷ Le budget de l'État sénégalais se compose des « dépenses de personnel », de l'« acquisition de biens et services » et des « transferts courantes » (ci-après le « budget de fonctionnement »), ainsi que les « investissements exécutés par l'État » et les « transferts en capital » (ci-après le « budget d'investissement »). Dans le budget du MEN, les « dépenses de personnel » comprennent les salaires des fonctionnaires (y compris les services déconcentrés), l'« acquisition de biens et de services » couvrant les consommables et les services publics (y compris les services déconcentrés) et les salaires des enseignants contractuels, et les « transferts courantes » comprennent les subventions aux écoles primaires. En outre, les « investissements exécutés par l'État » comprend le coût de la construction et de la réparation des écoles, des salles de classe et des autres installations directement mises en œuvre et le coût de la mise en œuvre du projet, tandis que les « transferts en capital » comprend le coût de la construction et de la réparation des écoles, des salles de classe et des autres installations dans le cadre des projets confiés aux collectivités territoriales.

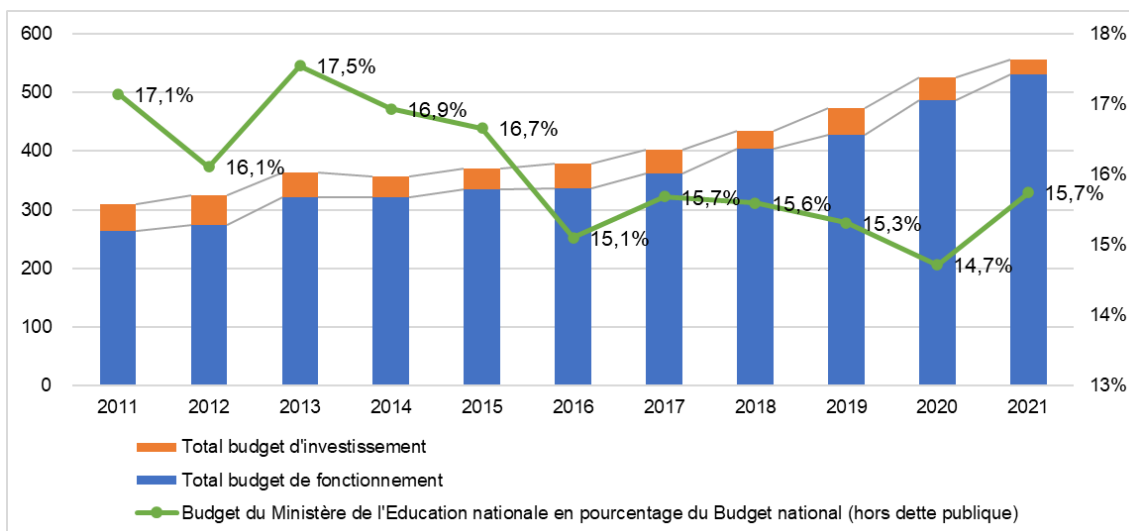


Figure 3-2 : Évolution du budget du MEN (en milliard de FCFA) et de sa part dans le budget national (%)

Source : Loi de finances de chaque année

En ce qui concerne les dépenses courantes et celles d'investissement, celles d'investissement présentent une courbe décroissante, passant de 15,6 % en 2012 à 4,3 % en 2021. La cause principale de cette tendance est l'augmentation annuelle des dépenses de personnel (de 47,9 % en 2011 à 79,1 % en 2021.

28

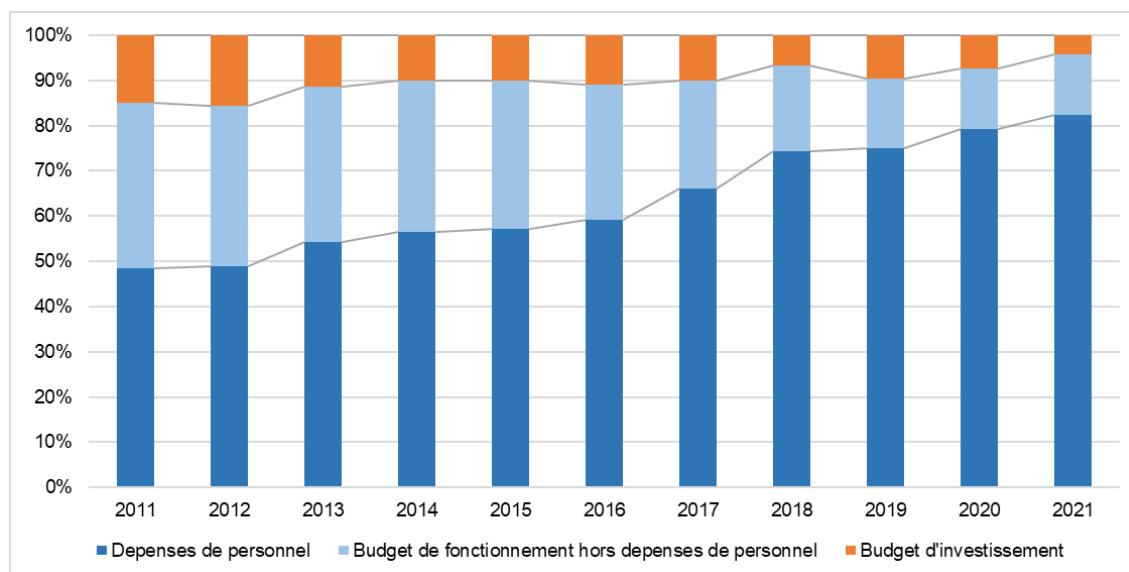


Figure 3-3 : Évolution des dépenses courantes et d'investissement dans le budget du MEN

À partir de l'exercice 2020, le budget de chaque ministère du Sénégal est dressé suivant les groupes d'activités (programmes) en lien avec la réalisation des défis communs. Le budget du MEN est constitué de 6 programmes ci-dessous, et toutes les dépenses liées aux activités du ministère sont regroupés dans l'un de ces programmes.

²⁸ La part des dépenses de personnel incluant les enseignants contractuels sont passées de 79,6 % en 2011 à 88,6 % en 2021. Selon la DAGE, les salaires des enseignants contractuels ne sont pas inscrits dans le poste de dépenses de personnel, mais dans celui de biens et services.

1. Éducation Préscolaire
2. Enseignement Élémentaire
3. Enseignement Moyen Général
4. Enseignement Secondaire Général
5. Éducation de Base des Jeunes et Adultes
6. Pilotage Ministériel, Gestion et Coordination Administrative

En ce qui concerne le budget des IA et IEF et la dotation pour les écoles, qui concernent fortement les projets de la JICA, nous avons obtenu de la part de la DAGE les renseignements suivants.

(1) Budget des IA et IEF

Le budget des IA et IEF est inscrit dans « 6. Pilotage Ministériel, Gestion et Coordination Administrative ».

Le montant total du budget de fonctionnement prévu pour les IA (16) hors dépenses de personnel s'élève à environ 691 millions de FCFA par an (en 2021), et il est attribué suivant la formule de répartition constituée de la partie fixe (20 %) et de la partie variable²⁹ (80 %). En dehors de ceci, les frais de suivi des lycées de leur ressort et ceux relatifs à l'organisation du BAC sont également attribués.

Le montant total du budget de fonctionnement prévu pour les IEF (59) hors dépenses de personnel s'élève à environ 1,813 milliard de FCFA par an (en 2021), et il est attribué suivant la formule de répartition constituée de la partie fixe (20 %) et de la partie variable³⁰ (80 %). En plus de ceci, sont également attribués aux IEF les frais de suivi des daaras, des écoles préscolaires et élémentaires et des collèges de leur ressort, ainsi que les frais d'organisation des examens de CFEE et de BFEM (environ 2,677 milliards de FCFA, principalement la prime des enseignants pour la surveillance et la correction des examens).

Toutefois, la formule susmentionnée n'est pas appliquée au cours des 3 à 4 dernières années, et le calcul se base sur une répartition égale.

(2) Attribution du fonds aux établissements scolaires

Le fonds attribué aux établissements scolaires par le Gouvernement sénégalais est inscrit dans le budget de fonctionnement.

Le fonds destiné aux écoles élémentaires est inscrit à « 2. Enseignement Élémentaire » en tant que « transferts courantes » sous l'appellation « subvention ». Le montant total, qui est calculé en multipliant 3 500 FCFA par le nombre d'élèves (au total 4,5 milliards de FCFA environ pour 2021), est attribué aux établissements publics³¹ suivant la formule de répartition constituée de la partie fixe (20 %) et de la partie variable³² (80 %).

²⁹En fonction du nombre d'élèves, d'IEF, de lycées, d'inspections, et de la distance par rapport aux lycées, etc.

³⁰En fonction du nombre d'établissements scolaires, de CAP, de classes, d'inspections, et de la distance par rapport aux IA et aux établissements scolaires, etc.

³¹ La formule de répartition susmentionnée n'est pas appliquée aux établissements privés, mais une aide financière leur est accordée (en 2021, une somme de 1,112 milliard de FCFA a été accordée aux écoles élémentaires privées.).

³² En fonction du nombre d'enseignants, d'élèves, de classes effectives, d'enfants et d'enfants handicapés, et de l'éloignement.

Le fonds destiné aux collèges et aux lycées sont inscrits respectivement à « 3. Enseignement Moyen Général » et à « 4. Enseignement Secondaire Général », en tant que « acquisition de biens et services » sous l'appellation « fonctionnement ». Pour les collèges, le montant est calculé suivant « le nombre d'établissements x 1,6 million de FCFA » (au total 1,112 milliard de FCFA environ en 2021), et pour les lycées « le nombre d'établissements x 7 millions de FCFA » (au total 1,221 milliard de FCFA environ en 2021). Ces sommes ainsi calculées sont attribuées aux établissements publics suivant la même formule de répartition que pour les écoles élémentaires.

Quant au fonds pour les CGE, il existe actuellement deux ressources, à savoir le Gouvernement sénégalais et le PAQEEB de la BM, avec des flux financiers différents.

La subvention pour les établissements scolaires provenant du Gouvernement sénégalais doit passer par les procédures ordinaires d'exécution du budget gouvernemental, et le décaissement se fait après l'approbation de dépenses au sein du Ministère des Finances et du Budget (MFB)³³. La subvention ainsi décaissée est virée par EcoBank sur le compte de chaque établissement scolaire, et elle est gérée par les directeurs d'école et les représentants et les comptables de CGE. Les IA et IEF n'interviennent pas dans l'attribution de la subvention, mais les IEF supervisent la subvention attribuée.

Pour ce qui est des subventions de la part du PAQEEB³⁴, la BM examine les demandes de décaissement soumises par le MFB, et elles sont versées directement sur le compte dédié au PAQEEB ouvert par le MEN sans passer par le Trésor. À partir de ce compte, les sommes versées transitent les IA, puis les IEF et enfin les comptes bancaires des CGE.

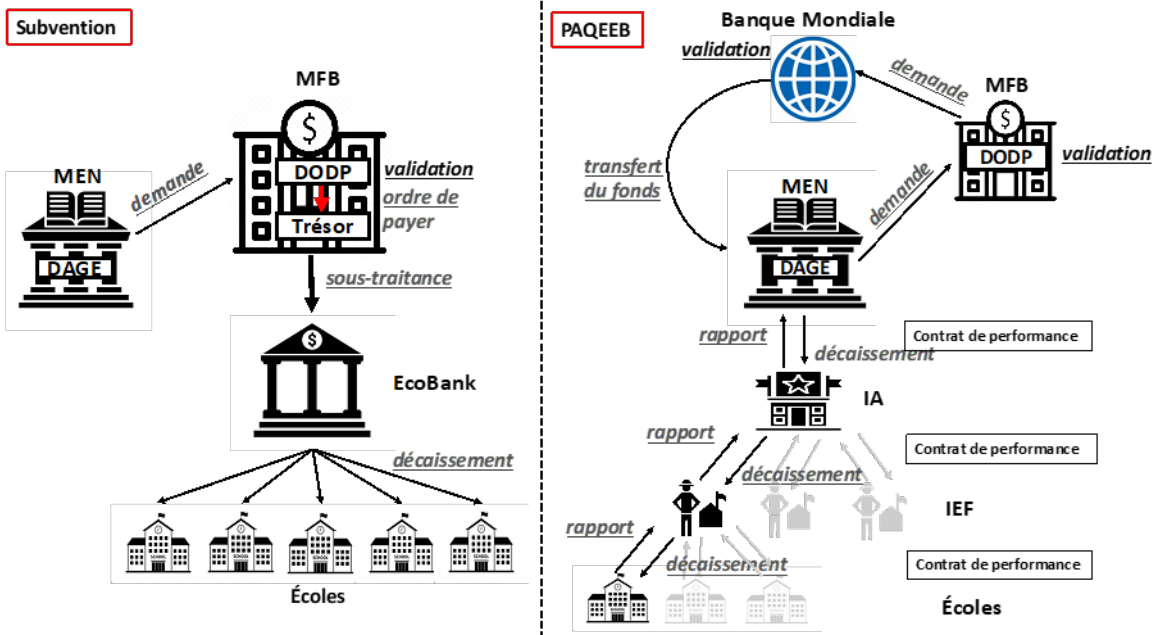


Figure 3-4 : Comparaison des flux financiers entre les fonds du Gouvernement sénégalais (gauche) et du PAQEEB de la BM (droite)

³³ Compte tenu de l'importance du budget, la demande de décaissement est soumise par plusieurs tranches.

³⁴ Toutes les écoles primaires ainsi que 300 collèges ont reçu des fonds.

Selon la DAGE, les subventions attribuées aux écoles élémentaires publiques avec le fonds du Gouvernement sénégalais sont les suivantes. En 2014, 2015, 2019, 2020 et 2021 les virements sur le compte des écoles n'ont pas été effectués.³⁵ Le tableau montre également que les montants versés depuis 2018 sont inférieurs à la prévision initiale.

Tableau 3-2 : Subventions pour les écoles élémentaires

Année	Montant de la subvention (100 millions de FCFA)	Dépenses effectuées selon le SYSBUDGEP (base de données du Ministère des Finances et du Budget)	Remarques
2014	3 milliards de FCFA (LFI) 2,5 milliards de FCFA (TCO)	2,5 milliards de FCFA	Le versement sur le compte des écoles n'a pas été effectué.
2015	3 milliards de FCFA (LFI) 3 milliards de FCFA (TCO)	3 milliards de FCFA	Le versement sur le compte des écoles n'a pas été effectué.
2016	3,5 milliards de FCFA (LFI) 3,5 milliards de FCFA (TCO)	3,5 milliards de FCFA	Le versement sur le compte des écoles a été effectué.
2017	4,2 milliards de FCFA (LFI) 4,2 milliards de FCFA (TCO)	4,2 milliards de FCFA	Le versement sur le compte des écoles a été effectué.
2018	4,4 milliards de FCFA (LFI) 2,9 milliards de FCFA (TCO)	2,1491 milliards de FCFA	Le versement sur le compte des écoles a été effectué.
2019	4,5 milliards de FCFA (LFI) 4,45 milliards de FCFA (TCO)	Le Ministère des Finances n'a pas approuvé le décaissement.	Le versement sur le compte des écoles n'a pas été effectué.
2020	4,5 milliards de FCFA (LFI) 2,66 milliards de FCFA (TCO)	2,66 milliards de FCFA	Le versement sur le compte des écoles n'a pas été effectué.
2021	4,5 milliards de FCFA (LFI) 3,25 milliards de FCFA (TCO)	2 milliards de FCFA (à la date de septembre 2021)	Le versement sur le compte des écoles n'a pas été effectué.
Total		19 960 491 000 FCFA (montant payé de la caisse de l'Etat entre 2014 et 2021)	

Note : LFI = Loi de Finances Initiales (montant initial du budget) ; TCO = Total Crédits Ouverts (montant attribué)

Source : DAGE, MEN

3-2. Analyse et synthèse du fossé de financement dans la mise en œuvre du PAQUET-EF

Il était attendu de notre étude que le fossé de financement à moyen terme concernant le PAQUET-EF soit analysé et synthétisé, afin d'estimer le montant approprié du prêt d'appui aux politiques de développement. Pour ce faire, nous avons tenté d'obtenir des derniers renseignements lors de l'étude sur le terrain, mais il s'est avéré que la remise à jour n'avait pas été faite depuis l'estimation de

³⁵ La confirmation du décaissement au niveau du Trésor ne signifie pas obligatoirement le versement de toutes les subventions sur le compte des écoles. Les opérations bancaires sont quelquefois annulées en raison de renseignements insuffisants sur le compte bancaire des CGE, ou faute de remise à jours de ceux-ci lors du remplacement de membres exécutifs du comité.

l'UNESCO en 2017.³⁶ Les informations fournies par la DAGE, chargée du dossier, nous ont tout de même montré que le montant d'aide des PTF ne peut être acquis que pour une année, que la prévision est établie uniquement pour l'année correspondante, et que les dépenses par les collectivités territoriales (et les ménages) pourraient désormais être connues grâce au projet pilote en cours.

Malgré ces contraintes, le rapport « Analyse rétrospective et prospective du financement public du secteur de l'éducation » (juin 2021)³⁷ pour l'étude mandatée par le PADES, analyse sur le plan financier l'état de réalisation du PAQUET-EF depuis 2018 et les perspectives à venir.

En ce qui concerne d'abord le budget du MEN entre le démarrage du PAQUET-EF et 2021, le budget de fonctionnement était obtenu dans son ensemble suivant les estimations du PAQUET-EF. Par contre, le budget d'investissement étaient très inférieures aux estimations du PAQUET-EF dès le stade du budget initial (environ 20 % à 30 % des montants nécessaires), et, de plus, le retard des procédures administratives dans le processus d'approvisionnement a abaissé le taux d'exécution par rapport aux attentes. Par conséquent, le budget finalement exécuté correspond à peine 10 % des valeurs estimées par le PAQUET-EF, ce qui laisse penser qu'il était difficile de réaliser les résultats planifiés.

Tableau 3-3 : Comparaison entre les valeurs estimées par le PAQUET-EF, le budget initial et le budget exécuté par rapport au budget du Ministère de l'Éducation Nationale

(Unité : milliard de FCFA)

	MEN	2017	2018	2019	2020	2021
Valeurs estimées PAQUET-EF	Budget de fonctionnement	263,5	342,7	423,9	499,6	527,1
	Budget d'investissement	122,6	123,2	174,6	160,0	183,9
Loi de Finances Initiales (LFI)	Budget de fonctionnement	362,0	381,2	426,6	487,8	518,6
	Budget d'investissement	40,8	31,8	50,4	38,5	22,6
Budget exécuté	Budget de fonctionnement	390,8	349,6	427,4		
	Budget d'investissement	4,9	7,4	3,6		

Note : Les valeurs en caractère gras indiquent qu'elles sont supérieures aux estimations du PAQUET-EF.

Source : Cambridge Education (2021). ANALYSE RÉTROSPECTIVE ET PROSPECTIVE DU FINANCEMENT PUBLIC DU SECTEUR DE L'ÉDUCATION.

Selon la ventilation par programme du budget de fonctionnement, « l'enseignement secondaire général » et « le pilotage ministériel, gestion et coordination » ont bénéficié d'un budget largement supérieur aux valeurs estimées par le PAQUET-EF, alors que l'attribution budgétaire pour « l'éducation préscolaire » et « l'éducation de base des jeunes et adultes » était très inférieure à celles-ci.

³⁶La personne chargée du travail à l'époque (M. Diouf de l'IIPE de l'UNESCO), avec qui nous nous sommes entretenus, nous a fait connaître que cette opération avait été réalisée avec une importante équipe de travail constituée par la DPRE et un appui de plusieurs PTF. Trois membres de cette équipe de travail sont actuellement à la DPRE, mais la remise à jour n'est pas faite depuis 2017, ce qui laisse croire qu'il y a un écart conséquent par rapport à la valeur de prévision de l'époque. Selon la DPRE, le travail de remise à jour est prévu tous les 4 ans, et des experts devront être envoyés par l'IIPE de l'UNESCO en 2022.

³⁷ Cambridge Education (2021). ANALYSE RÉTROSPECTIVE ET PROSPECTIVE DU FINANCEMENT PUBLIC DU SECTEUR DE L'ÉDUCATION.

Tableau 3-4: Valeurs estimées par le PAQUET-EF et ventilation par programme du PAP

(En million de FCFA)

	Programme	2017	2018	2019	2020	2021
Valeurs estimées PAQUET-EF	Éducation préscolaire	5 933	4 655	9 551	9 129	10 478
	Enseignant élémentaire	138 602	206 330	256 424	320 164	335 545
	Enseignement moyen général	77 179	80 135	86 581	95 784	101 690
	Enseignement secondaire général	34 181	35 382	41 606	44 637	45 562
	Éducation de base des jeunes et adultes	1 428	8 773	16 924	20 107	24 441
	Pilotage ministériel, gestion et coordination	6 206	7 394	12 808	9 787	9 374
	Total	263 529	342 668	423 894	499 607	527 090
Projet Annuel de Performance (PAP)	Éducation préscolaire	3 778	3 569	3 017	5 820	6 597
	Enseignant élémentaire	154 538	149 703	176 007	233 041	244 681
	Enseignement moyen général	96 477	90 250	62 736	92 876	102 833
	Enseignement secondaire général	82 858	78 537	101 557	68 043	75 582
	Éducation de base des jeunes et adultes	372	1 388	820	1 108	1 728
	Pilotage ministériel, gestion et coordination	21 953	22 421	80 346	86 864	87 186
	Total	359 976	345 868	424 483	487 752	518 607

Note : Les valeurs indiquées ont été calculées par l'Équipe d'étude en raison des erreurs trouvées dans les montants totaux fournis par le document de source.

Les valeurs en caractère gras indiquent qu'elles sont supérieures aux estimations du PAQUET-EF.

Source : Cambridge Education (2021). ANALYSE RÉTROSPECTIVE ET PROSPECTIVE DU FINANCEMENT PUBLIC DU SECTEUR DE L'ÉDUCATION.

Référence : Dépenses de l'éducation par les collectivités territoriales

Les collectivités territoriales disposent certes de leurs propres ressources financières telles que les recettes fiscales, mais la plupart de leur budget, y compris les dépenses de personnel pour leur président, etc., dépend actuellement de la dotation du gouvernement central. Les ressources financières de cette dotation sont divisées clairement entre les dépenses courantes et les dépenses d'investissement (elle n'est pas classée comme dotation ordinaire pour s'assurer des dépenses d'investissement), et sont principalement constituées du Fonds de Dotation de la Décentralisation (FDD)³⁸ et du Fonds d'Équipement des Collectivités Territoriales (FECT)³⁹.

Selon les dernières données, les collectivités territoriales du Sénégal sont composées de 46 départements et de 557 communes. Le montant total délivré à ces collectivités par le FDD et le FECT s'élève à environ 50,5 milliards de FCFA en 2021 (les départements et les communes confondus), soit seulement 1,43 % du budget national (hors emprunts d'État). La comparaison des dépenses du FDD et

³⁸ Le FDD est financé par une partie de la recette de la TVA, et les bénéficiaires de la dotation sont les collectivités territoriales, mais aussi l'Agence Régionale de Développement (ARD), etc. Le montant pour le département de Louga est de 163 183 333 FCFA.

³⁹ Les bénéficiaires du FECT sont uniquement les collectivités territoriales.

du FECT indique une croissance annuelle considérablement importante de 21,5 % (contre 4,9 % pour le FDD) pour ce dernier, qui relève des dépenses d'investissement. Notamment, le montant délivré aux communes s'accroît fortement avec 25,7 % par an (contre 7,5 % par an pour les départements).

Nos enquêtes de terrain menées dans la région de Louga ont montré que le budget annuel de l'éducation s'élevait à environ 40 à 50 millions de FCFA pour le département de Louga, et à 40 millions de FCFA pour la ville de Louga. Selon les explications qui nous ont été données, le département de Louga affecte ce budget à la construction de salles de classe, de toilettes, de clôtures (12,5 millions de FCFA), de salles de professeurs (15 millions de FCFA) pour les collèges et lycées, et les appuis à la tenue des examens (véhicules, carburants, envoi des feuilles d'examen), etc., tandis que les usages faits par la ville de Louga sont la construction d'infrastructures préscolaires et de salles de classe du primaire (6 millions de FCFA), les frais de fournitures de bureau, les frais fixes des écoles (eau et électricité), les frais de gardiennage, etc.

Les entretiens effectués dans la région de Kaffrine nous ont montré que le budget annuel de l'éducation du département de Kaffrine s'élevait à 72,24 millions de FCFA (2021), et celui de la ville de Kaffrine à 50,6 millions de FCFA (2021). Selon les explications qui nous ont été données, l'utilisation du budget concerne la construction de salles de classe, la mise en place de toilettes, des matériels informatiques, la clôture des écoles, les frais d'électricité, etc. pour le département de Kaffrine, et les manuels scolaires, les cahiers, de divers matériels, la construction de salles de classe, la réparation des infrastructures, l'eau, l'électricité, la sécurité, la bourse d'études, etc. pour la ville de Kaffrine.

3-3. Processus budgétaire, système de mise en œuvre, services responsables et analyse de leur capacité de mise en œuvre

Les informations budgétaires et comptables du Sénégal étaient gérées auparavant au niveau de chaque organisme gouvernemental avec des systèmes incompatibles mutuellement, ce qui abaissait la qualité de l'information financière et augmentait le coût de gestion. Dans le cadre de la Réforme de gestion des finances publiques menée par l'Union Économique et Monétaire Ouest Africaine (UEMOA)⁴⁰, le Système Intégré de Gestion de l'Information Financière (SIGIF) a été développé et introduit, réalisant ainsi une gestion intégrée des informations budgétaires et comptables pour l'ensemble des organismes gouvernementaux avec un système plus efficace et d'une grande transparence. C'est sur cette base que le système de budget programme a été définitivement introduit en 2020⁴¹. Les personnels concernés que nous avons interviewés lors de l'étude de terrain nous ont affirmé que ce système ne présentait pas de problèmes importants. Par contre, certains services du MEN ont fait part d'un grand écart entre le budget d'investissement nécessaire élaboré par le Document de Programmation Pluriannuelle des Dépenses (DPPD) et le chiffre réel. Il sera donc nécessaire de faire un suivi continu, car l'exercice budgétaire de

⁴⁰ Les 8 pays membres sont la Côte d'Ivoire, la Guinée-Bissau, le Sénégal, le Togo, le Niger, le Burkina Faso, le Bénin et le Mali.

⁴¹ Selon le FMI, l'introduction du budget programme vise à « garantir que chaque ministère prépare chaque année un cadre de performance afin d'identifier les stratégies pour atteindre les objectifs ainsi que les indicateurs pour mesurer la réalisation des objectifs ». Ceci montre qu'il envisage de passer à la budgétisation basée sur la performance à l'avenir. Au Sénégal, le processus annuel de programmation budgétaire implique déjà la mise à jour du document de programmation pluriannuelle des dépenses (DPPD) et la préparation du projet annuel de performance (PAP) par les ministères, ainsi que leur examen par le biais du rapport annuel de performance (RAP).

l'année 2020 se trouvait dans un environnement particulièrement différent des autres en raison de la crise sans précédent de COVID-19.

L'introduction de la nouvelle méthode de la programmation budgétaire modifie également le calendrier de préparation budgétaire du gouvernement. Nous présentons au tableau suivant la synthèse de notre interview effectuée auprès de la DAGE, en tenant compte du décret n° 2019-120⁴², qui est le document de base.

Tableau 3-5 : Calendrier de préparation budgétaire au sein du Gouvernement sénégalais⁴³

Mois	Activités	Parties concernées
À partir de mi-février Mi-mars	Conférences de performance (négociations préalables)	MFB, ministères sectoriels, Institutions
Mi-avril	Élaboration de la première version du cadrage macro-économique ⁴⁴	MFB
Jusqu'à mi-mai	Élaboration du DPBEP et transmission du document en Conseil des ministres	MFB, ministères avec un budget important, organismes de sécurité sociale
Fin mai	Notification de la lettre de cadrage (cadrage macro-économique, nouvelles méthodes, etc.)	Présidence, MFB
Mi-juin	Adoption du DPBEP en Conseil des ministres	Présidence, MFB
Début juillet	Envoi des lettres de notification des enveloppes triennales et de la circulaire budgétaire (présentation des plafonds budgétaires)	MFB
Jusqu'à fin juillet	Élaboration du projet initial du budget par chaque ministère (préparé pour chaque programme avant la synthèse par la DAGE)	Ministères sectoriels, Institutions
Début août	Transmission au MFB des projets de budgets, accompagné des DPPD et des PAP mis à jour Démarrage des conférences budgétaires	Ministères sectoriels, Institutions, MFB, Conseil des ministres
Jusqu'à fin septembre	Adoption du projet de loi de finances en Conseil des ministres Finalisation du projet de loi de finances (y compris le DPBEP, le DPPD et le PAP)	Conseil des ministres Ministères sectoriels, MFB
Mi-octobre	Dépôt à l'Assemblée nationale du projet de loi de finances	MFB
Jusqu'à fin décembre	Délibérations de l'Assemblée nationale (réunions de la section et plénières de la commission du budget)	Assemblée nationale

Source : Établi par l'Équipe d'étude à partir des entretiens avec les personnels chargés de la DAGE et le décret n° 2019-120.

Le calendrier de préparation budgétaire commence au début d'année. Tout d'abord, de mi-février à mi-mars, les résultats de l'exercice précédent sont partagés entre chaque ministère et le MFB. Puis, chaque ministère établit un PTA et le soumet au MFB. En considération de ceci, le MFB prépare avant mi-mai le DPBEP, et présente fin mai les orientations budgétaires. Le DPBEP est adopté en conseil des ministres à la mi-juin, puis le MFB transmet à chaque ministère début juillet l'avis de commencement

⁴² Se reporter au décret n° 2019-120 pour les renseignements détaillés de chaque étape.

https://budget.sec.gouv.sn/documents/public_download/5c4adac5-fb14-450b-b5a7-9ce90a2a028a/telechargement
(Date de consultation : le 2 décembre 2021)

⁴³ Le calendrier de préparation budgétaire est fixé clairement par le décret, mais il peut parfois accuser un retard de quelques semaines. Ainsi, la décision du conseil des ministres sur le budget de l'année 2021 a été prise le 6 octobre, alors que la date du 20 septembre était indiquée dans le décret.

⁴⁴ Le cadrage est déterminé sur la base des estimations macro-économiques et des recettes, ainsi que de la révision des dépenses.

de l'établissement du budget (présentation des plafonds budgétaires)⁴⁵, et l'élaboration du projet initial du budget commence au niveau des ministères (le DPPD et le PAP sont également actualisés).

Lors de l'établissement du projet initial du budget par les ministères, chaque programme est examiné suivant le cadrage budgétaire présenté par le MFB, puis des discussions sont menées dans la réunion de coordination tenue au sein du ministère sur les réattributions de budget entre les programmes et les propositions dont le montant dépasse le cadrage budgétaire, et enfin la synthèse de ces discussions est établie par la DAGE. Après la présentation du projet initial du budget des ministères, les négociations budgétaires sont menées en septembre⁴⁶, et en considération des résultats de celles-ci, l'avant-projet de loi de finances est finalisé fin septembre pour l'examen en conseil des ministres. Après son adoption, cet avant-projet de loi de finances est transmis au Parlement par le MFB (le DPBEP, le DPPD et le PAP sont également finalisés), le budget de l'exercice suivant est arrêté avant fin décembre après l'examen parlementaire.

En tant que ministère pilote de la réforme des finances publiques du Gouvernement sénégalais, le MEN met en application le DPPD et le budget programme avant les autres ministères et agences gouvernementales⁴⁷, et ses capacités d'exécution sont beaucoup appréciées par la Direction de l'Ordonnancement des Dépenses Publiques (DODP) du MFB.⁴⁸

Le taux d'exécution budgétaire indique également les capacités d'exécution. Une observation par poste de dépenses hors dépenses de personnel, montre des questions devant être traitées en matière de taux d'exécution budgétaire. En effet, si les dépenses courantes comme « l'acquisition de biens et service (y compris les salaires des enseignants contractuels) » et « les transferts courantes » affichent un très bon taux de 98,3 % et 90,4 %⁴⁹, le taux concernant les dépenses d'investissement comme « les investissements exécutés par l'État » et « les transferts en capital » s'établit respectivement à 64,8 % et 84,76 %⁵⁰. La fluctuation du taux de « les investissements exécutés par l'État » est particulièrement importante d'un exercice à l'autre, avec 22,7 % en 2013, 40,8 % en 2017 et 42,5 % en 2020.

ENCADRÉ : Flux de l'approvisionnement par le fonds du gouvernement

L'approvisionnement par le fonds du gouvernement se déroule de la façon suivante. 1) Le Contrôle Régional des Finances (CRF) vérifie les documents remis par les services décentralisés (IA, IEF, CRFPE pour le secteur de l'éducation) pour l'exécution budgétaire, et émet une lettre de change (crédit) attestant le fonds nécessaire réservé. 2) Suivant cette lettre de change, les services décentralisés lancent un avis public afin de déterminer les fournisseurs. 3) Les fournisseurs exécutent l'approvisionnement qui leur incombe, et effectuent la livraison aux services décentralisés (achèvent les travaux, s'il s'agit de construction). 4) Le CRF contrôle le processus d'approvisionnement et les biens livrés (les bâtiments construits), et s'il ne constate aucune anomalie, il donne des instructions de paiement au Trésor.

⁴⁵ En ce qui concerne la présentation du cadrage budgétaire, la répartition du budget par le Ministère des Finances et du Budget ne se fait pas, Selon la DAGE, à base zéro comme avant, mais suivant le DPPD (en inscrivant également les programmes et la classification du budget).

⁴⁶ Avant la décision définitive, les négociations sont menées d'abord avec le Ministère des Finances et du Budget, puis avec les ministres en charge et le président de la République.

⁴⁷ Il a été introduit à tous les ministères et agences depuis l'établissement du budget pour l'exercice 2020.

⁴⁸ Le propos tenu par M. Diagne, directeur par intérim de la DODP (au cours de l'entretien du 21 juin 2021). D'autre part, en ce qui concerne l'organisation et les capacités de préparation et d'exécution du budget du Gouvernement sénégalais, M. Touré du FMI appréciait « sa très grande performance parmi les États membres de l'UEMOA » (au cours de l'entretien du 22 juin 2021).

⁴⁹ Il est de 98,0 %, excepté le taux d'exécution particulièrement bas de l'exercice 2019 qui s'élevait à 36,7 %.

⁵⁰ Les opérations d'approvisionnement au sein du MEN sont chargées principalement par la DAGE, la Direction des Équipements Scolaires (DEqS), et la Direction des Constructions Scolaires (DCS), et selon le RAP (2017), le budget de l'approvisionnement de l'exercice 2017 est réparti entre la DAGE à 43,32 %, la DEqS à 42,59 % et la DCS à 14,09 %.

3-4. Analyse des cas de l'appui budgétaire dans le secteur éducatif du Sénégal

Les PTF qui mettent en œuvre les appuis budgétaires dans le secteur de l'éducation du Sénégal sont la France (elle gère aussi le fonds GPE), le Canada (jusqu'à 2018), l'Italie, la BM et l'USAID (composantes « gouvernement à gouvernement »). Le tableau ci-après montre le résumé des caractéristiques de leurs appuis, à la suite des entretiens menés avec eux au cours de l'enquête sur le terrain.

Tableau 3-6 : PTF réalisant des appuis budgétaires dans le secteur de l'éducation du Sénégal

	France	GPE	Canada	Italie	BM	USAID
Nom d'activité	PADES		PIEPS ⁵¹	PASEB	PAQEEB-AF	LPT, NEL
Type d'appui financier	Général ⁵²		Général	Sectoriel	Sectoriel ⁵³	Sectoriel
Type de financement	Prêt + Don	Don	Don	Prêt + Don	Prêt	Don
Enveloppe financière	35 millions d'EUR ⁵⁴	32,70 millions d'EUR ⁵⁵	Inconnu	12,50 millions d'EUR ⁵⁶	60 millions d'USD	Inconnu
Période	2019-2022 (4 ans)		2013-2018 (6 ans)	2018-2022 (5 ans)	2018-2021 (3 ans)	Inconnu
Type de tranche	Fixe + variable		Fixe + variable	Fixe	Variable	Variable
Critères de jugement pour le décaissement	Action politique + ILD		Action politique + ILD	Rapport technique et financier	ILD + CBP	Activités réalisées
Particularités	Combinaison avec les appuis de type projet	Gestion du fonds par l'AFD		Prêt sans intérêt	Introduction du CBP à chaque niveau	Phase actuelle uniquement pour la région de Saint-Louis

Suivant les renseignements obtenus au cours de notre étude de terrain, nous présentons ci-dessous une synthèse du flux financier de chaque PTF. Étant donné que le prêt d'appui aux politiques de développement du Japon est un appui budgétaire général, il s'adapterait très facilement aux cas de PADES.

3-4-1. PADES (AFD et GPE)

Le fonds versé au Trésor est censé être géré suivant les procédures fixées par le Gouvernement sénégalais, et des rapports particuliers ne sont pas faits à l'AFD excepté la communication du montant converti en FCFA.

Les procédures d'exécution du fonds du PADES se déroulent de la façon suivante.

⁵¹ Le Canada (le CIDA à l'époque) participait au PAQEEB dans la même période, mais comme le nom d'activité diffère, nous considérons qu'il réalisait parallèlement son aide.

⁵² Nos interviews sur place nous ont confirmé que le fonds entre dans le Trésor, d'où il est classé comme appui budgétaire général.

⁵³ Il est catégorisé comme un Financement de projet d'investissement. Mais il a un caractère d'aide au programme sectoriel qui accompagne le plan du secteur de l'éducation qu'est le PAQUET-EF, et son fonds est versé sur le compte ouvert par le MEN pour être géré principalement par la DAGE. En considération de cet aspect qui se rapproche fortement de celui d'appui budgétaire sectoriel, nous l'avons classé par commodité comme dans le tableau. Ceci est justifié par le fait que la contribution au PAQEEB de 148 millions d'USD du Gouvernement sénégalais y est également incluse.

⁵⁴ Le prêt est de 25 millions d'EUR, et le don est de 10 millions d'EUR.

⁵⁵ La contribution supplémentaire de 7 millions d'EUR pour les réponses de l'urgence à la crise de COVID-19 n'y est pas incluse.

⁵⁶ Le prêt est de 10 millions d'EUR, et le don est de 2,5 millions d'EUR.

- (1) L'examen est effectué à la première mission de supervision de l'année (avril-mai), et les résultats des ILD sont vérifiés suivant les renseignements et les documents collectés (mai-juin).
- (2) Le montant de décaissement de l'année concernée est déterminé avec l'aide-mémoire conclue après l'examen.
- (3) Les documents nécessaires et la demande de paiement (de la DODP du MFB) sont présentés, et s'ils ne présentent pas d'anomalies particulières, le montant de décaissement déterminé est versé au Trésor (en euro) au plus tôt vers mai ou juin.
- (4) Après le versement au Trésor, la DODP du MFB communique à l'AFD le montant converti en FCFA.
- (5) Suivant le calendrier budgétaire du Gouvernement sénégalais, le fonds décaissé fait l'objet en août d'un accord avec chaque ministère, après les négociations budgétaires de juin à juillet entre les ministères et le MFB.
- (6) Le rapport sur le fonds décaissé est fait chaque année suivant les moyens de gestion et de rapport fixés dans la matrice des politiques.

3-4-2. PIEPS (Canada)

En principe, nous pouvons penser qu'il est identique au PADES.

3-4-3. PAQUEEB-AF (BM)

À la différence du budget du Gouvernement sénégalais, le MEN ouvre un compte désigné, et le fonds est décaissé directement par la BM. À cet effet, la DAGE demande d'abord à la DODP du MFB le montant nécessaire du budget (cumulatif). Puis, la DODP examine soigneusement cette demande, et transmet, après l'approbation de dépense, au bureau de la BM Nairobi l'ordre de virement. Le bureau de la BM verse ensuite le montant approuvé sur le compte spécial⁵⁷, et, au-delà de cette étape, la DAGE gère le fonds.

Selon les renseignements obtenus lors de notre étude menée auprès de l'IA de la région de Louga, il existe un manuel dédié aux PAQUEEB / PAQUEEB-FA, qui précise en détail les procédures, et la BM effectue chaque année un audit afin de vérifier la conformité des exécutions budgétaires.

3-4-4. LPT et Nos Enfants Lisent (USAID)

L'USAID met en œuvre dans la région de Saint-Louis « LPT » et « Nos Enfants Lisent » comme programmes pilotes suivant le mécanisme de gouvernement à gouvernement (G to G). Dans ce mécanisme, un compte spécial est ouvert par la DAGE du MEN. La demande du budget est soumise à l'USAID suivant les résultats des activités, et si la DODP l'approuve, le virement est effectué sur le compte ouvert par le MEN dans une banque commerciale. Malgré la difficulté d'attribution d'un budget

⁵⁷ Selon M. Kamil de la Banque Mondiale, une partie du fonds a déjà été reçu, et s'il y a des demandes de fonds supplémentaire, seulement celles dont les résultats sont confirmés seront prises en compte pour effectuer le paiement du montant restant. Par exemple, si une nouvelle demande de 1 milliard de FCFA est soumise après la réception de 1 milliard de FCFA précédemment versés, et que seule l'utilisation de 0,5 milliard de FCFA de ce montant ne peut être confirmée, le montant viré par rapport à la nouvelle demande ne sera alors que de 0,5 milliard de FCFA.

du gouvernement et le temps trop important mis dans son exécution budgétaire, le fonctionnement global du mécanisme « G to G » est considéré comme bon, et il nous a été expliqué que la prochaine phase sera élargie sur 7 régions.

3-5. Analyse des cas similaires antérieurs dans la formulation des projets de prêt à l'appui de politiques de développement

En ce qui concerne les projets similaires précédents, tels que « le Projet d'appui au secteur de l'éducation de base » pour le Royaume du Maroc, « le Programme d'appui à l'école Égypte-Japon (partenariat de l'éducation Égypte-Japon) » pour la République arabe d'Égypte, « le Prêt d'appui aux politiques de développement du secteur de l'éducation » pour le Burkina Faso, et « le Programme d'appui à la Couverture Sanitaire Universelle (CSU) » pour le République du Sénégal, nous avons établi une synthèse sur les éléments communs à l'aide des documents disponibles (Tableau 3-7). Parmi ces projets, ceux destinés au secteur de l'éducation du Maroc, de l'Égypte et du Burkina Faso ont leurs propres contenu et forme, ce qui rend difficile l'extraction des éléments de comparaison en les généralisant. En revanche, « le Programme d'appui à la CSU » est un appui budgétaire général mise en œuvre au Sénégal, et elle peut nous servir de référence en matière de procédures budgétaires allant jusqu'à l'étape de décaissement.

Comme cas d'exemple d'appui budgétaire général pour d'autres pays hors secteur de l'éducation, nous pouvons citer « le prêt à la politique sectorielle pour l'amélioration nutritionnelle à travers la réforme agricole » (montant du prêt : 10 milliards de yens ; date de conclusion de l'A/P : 16/08/2019) pour le Rwanda, et « le prêt à la politique sectorielle de santé pour la réalisation de la couverture santé universelle (phase 2) » (montant du prêt : 8 milliards de yens ; date de conclusion de l'A/P : 27/08/2020) pour le Kenya. Pour le Rwanda, au total 27 actions politiques ont été fixées pour la période 2019-2021 divisée en 3 tranches. Étant donné que certains aspects visés par la BM sont les mêmes que le projet, un suivi conjoint avec elle est envisagé tout en prévoyant un appui technique comme l'envoi de conseillers en politique agricole (experts). Quant au Kenya, au total 20 actions politiques sont fixées pour la période 2020-2021 divisée en 3 tranches. Pour ce projet, sont prévus un appui technique par des experts individuels et des formations par pays, ainsi qu'un appui au développement des capacités par le biais de projets de coopération technique.

Pour l'ensemble de ces cas de figure, nous constatons qu'ils comportent des parties projet comme moyens de promouvoir les politiques / projets cibles, que leurs cibles sont clairement définies (par exemple « l'aide aux écoles japonaises »), et qu'ils sont associés à des appuis techniques tel que l'envoi d'experts. D'autres exemples qui peuvent contribuer à la réalisation des actions politiques sont entre autres, la mise en valeur des examens conjoints avec d'autres PTF ainsi que la mise en place des dialogues politiques réguliers notamment dans le cadre d'un comité de pilotage.

Tableau 3-7 : Cas similaires antérieurs dans la formulation des projets de prêt à l'appui de politiques de développement

Pays	Maroc	Égypte	Burkina Faso	Sénégal (santé phase 1)
<p>1 Données de base</p> <p>(1) Nom de projet</p> <p>(2) A/P, période de mise en œuvre</p> <p>(3) Conditions de prêt (taux d'intérêt, période de remboursement (période de grâce), conditions d'approvisionnement)</p> <p>(4) Emprunteur</p> <p>(5) Agence d'exécution</p> <p>(6) Montant mis à disposition</p> <p>(7) Type de prêt</p>	<p>(1) Projet d'appui au secteur de l'éducation de base</p> <p>(2) A/P : 06/12/2013</p> <p>Période : (partie programme) 12/2013 (partie projet) 06/2013-10/2016</p> <p>(3) 0,25% ; 30 (10) ans ; non lié général</p> <p>(4) Gouvernement du Royaume du Maroc</p> <p>(5) Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle</p> <p>(6) 8,899 milliards de yens</p> <p>(7) Appui à la politique de développement et coopération technique</p>	<p>(1) Programme d'appui à l'école Égypte-Japon (Partenariat de l'éducation Égypte-Japon)</p> <p>(2) A/P : 21.08.2018</p> <p>Période : 07/2017-07/2021</p> <p>(3) 1,0% ; 30 (10) ans ; non lié général</p> <p>(4) Gouvernement de la République arabe d'Égypte</p> <p>(5) Ministère de l'Éducation et de l'Éducation Technique</p> <p>(6) 18,626 milliards de yens</p> <p>(7) Appui budgétaire sectoriel</p>	<p>(1) Prêt d'appui aux politiques de développement du secteur de l'éducation (DPL)</p> <p>(2) A/P : Inconnu</p> <p>Période : 2021-2023 (période pour la détermination des tranches)</p> <p>(3) Inconnu</p> <p>(4) Gouvernement du Burkina Faso</p> <p>(5) Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales</p> <p>(6) Inconnu</p> <p>(7) Appui budgétaire général</p>	<p>(1) Programme d'appui à la Couverture Sanitaire Universelle</p> <p>(2) A/P : 16/11/2016</p> <p>Période : 08/2016-08/2017</p> <p>(3) 0,01% ; 40 (10) ans ; non lié général</p> <p>(4) Gouvernement de la République du Sénégal</p> <p>(5) Ministère de l'Économie, des Finances et du Plan</p> <p>(6) 8,44 milliards de yens</p> <p>(7) Appui budgétaire général</p>
<p>2 Action politique, ILD, etc.</p> <p>(1) Contenu des tranches, des actions, etc.</p> <p>(2) Période des tranches, des actions, etc.</p> <p>(3) Processus de décision des tranches, des actions, etc.</p> <p>(4) Coordination avec d'autres mécanismes d'aide</p>	<p>(1) <u>Partie programme</u> : indicateur de réalisation 3 Catégories (6 au total)</p> <p><u>Partie projet</u> : 3 indicateurs (4 zones cibles), détermination de tranches inconnue. Les indicateurs de performance du secteur de l'éducation (12 indicateurs pour 3 catégories) ont également été fixés.</p> <p>(2) <u>Partie programme</u> : 12/2013 ; <u>Partie projet</u> : 06/2013-10/2016</p> <p>(3) <u>Partie programme</u> : 4 actions de déclenchement fixées. Dans le même temps, les 8 actions de déclenchement de la BM sont fixées comme conditions de financement.</p> <p><u>Partie projet</u> : construction de nouvelles installations avec dortoirs pour environ 21 collèges dans les zones cibles.</p> <p>(4) <u>Partie programme</u> cofinancée avec « le prêt à l'appui des politiques de développement de l'éducation (EDPL I & II) ». « Le Projet d'amélioration de l'éducation avec équité et qualité</p>	<p>(1) 4 catégories des actions politiques (nombre de tranches inconnu).</p> <p>(2) Exercice 2017/18-2020/21 (exercice budgétaire égyptien)</p> <p>(3) Réalisation en fonction des résultats de chaque exercice (détails inconnus).</p> <p>(4) Aides des autres PTF : KfW « Projet d'aménagement des infrastructures d'écoles publiques » environ 14 milliards de yens (1996-) (type de fonds inconnu) ; UE « Projet d'aménagement des infrastructures d'écoles communautaires » environ 14,5 milliards de yens (2008-2015) (type de fonds inconnu) ; USAID « Projet d'amélioration du système éducatif » (coopération technique) (2014-), et « Projet de renforcement de l'enseignement des sciences » environ 3 milliards de yens (2008-) (type de fonds inconnu).</p>	<p>(1) 3 tranches, 2 catégories et 4 rubriques pour les actions politiques (actions plus détaillées fixées par rubrique et pour chaque tranche).</p> <p>(2) 1^{ère} tranche (jusqu'au 31/05/2021), 2^e tranche (jusqu'au 30/06/2022) et 3^e tranche (jusqu'au 30/06/2023).</p> <p>(3) Détails inconnus.</p> <p>(4) Aides des autres PTF : BM « Projet d'Amélioration de l'Accès et de la Qualité de l'Enseignement (PAAQE) » 50 millions d'USD (2021-2024) ; appui budgétaire de l'AFD (fonds GPE, don) 55 millions d'USD. Il y a une matrice des politiques, et environ 30 % du montant mis à disposition sont décaissés suivant l'ILD ; le fonds commun pour le secteur de l'éducation par l'AFD et le Canada (CAST, don).</p>	<p>(1) 15 actions politiques en fixant l'échéance à chaque année des 2 tranches (2016 et 2017).</p> <p>(2) 1^{ère} tranche (jusqu'au 30/06/2016) et 2^e tranche (jusqu'au 30/06/2017).</p> <p>(3) Réalisation en fonction des résultats de chaque année.</p> <p>(4) Aides des autres PTF : BM « Programme d'appui budgétaire pour la santé et la nutrition » (2014-2018) ; USAID « Programme pour le système de santé » (2011-2016) ; d'autres coopérations réalisées par la Belgique, la France et le Luxembourg. Le Sénégal est le 2^e groupe de pays bénéficiant du GFF (Facilité de financement mondial) auquel la BM, le Japon, les États-Unis, etc. participent pour l'augmentation des investissements dans le secteur de la santé mère-enfant.</p>

	(2014-) », coopération technique de la JICA, mène ses activités dans les 8 régions dont 4 ciblés par le projet ; la BM, la BAD, l'UE, la BEI, l'AFD et l'AECID (Espagne) réalisent un appui aux politiques de développement par le « programme d'urgence pour la réforme de l'éducation (2009-2012) ». Mais leurs détails sont inconnus.			
<p>3 Flux financiers</p> <p>(1) Calendrier annuel</p> <p>(2) Processus : jusqu'au décaissement</p> <p>(3) Processus : après le décaissement</p> <p>(4) Questions soulevées en matière d'exécution budgétaire</p> <p>(5) Mécanisme de promotion de la mise en œuvre, points à retenir</p>	<p>(1) Partie programme : 12/2013 ; Partie projet : 06/2013-10/2016.</p> <p>(2) Partie programme : vérification des 4 actions de déclenchement ; Partie projet : des indicateurs de suivi semblent exister, mais leurs détails sont inconnus.</p> <p>(3) Inconnu.</p> <p>(4) Inconnu.</p> <p>(5) Participation continue à la révision conjointe du fait qu'il y a la coordination entre PTF. Une bonne mise en œuvre des résultats des actions politiques est visée par la coopération technique pour le renforcement des capacités de l'administration éducative.</p>	<p>(1) Vérification des résultats de chaque exercice (période inconnue).</p> <p>(2) Idem.</p> <p>(3) Inconnu.</p> <p>(4) Inconnu.</p> <p>(5) Les actions politiques visées sont celles qui sont concrètes et dont la clarification des critères de vérification des résultats est possible, tout en portant l'attention sur le choix des domaines cibles et la détermination des indicateurs fonctionnels.</p>	<p>(1) Vérification de la réalisation des résultats de chaque année (1^{ère} vérification en mai, 2^e vérification en juin).</p> <p>(2) Inconnu.</p> <p>(3) Inconnu.</p> <p>(4) Inconnu.</p> <p>(5) Le Ministère de l'Économie, des Finances et du Développement entend que ce projet est « un appui budgétaire sectoriel dont les dépenses sont effectuées pour le budget général de l'État (après avoir satisfait les conditions de détermination de la matrice des politiques) ». Dans le procès-verbal des discussions, il y a une mention « l'appui budgétaire sectoriel dont les dépenses sont effectuées pour le budget général de l'État ».</p>	<p>(1) Vérification de la réalisation des résultats de chaque année (juin) Période prévue de décaissement : 11/2016 et 08/2017.</p> <p>(2) Établissement de la fiche de suivi → approbation du comité de pilotage → le MFB soumet la demande à la JICA.</p> <p>(3) Destiné aux activités pour lesquelles chacune des ministères a fait une demande.</p> <p>(4) Il est rapporté que le fonds ne peut être utilisé pour les activités prévues, du fait qu'il y a plusieurs difficultés administratives.</p> <p>(5) L'envoi d'experts pour bonne compréhension des procédures, et renforcer le système de suivi de la part du gouvernement sénégalais. Mise en œuvre de projets de coopération technique visant la réalisation scrupuleuse des actions politiques et l'élargissement des effets de ce projet. Un dialogue régulier sur les politiques par le biais du comité de pilotage, etc.</p>

4. Matrice des politiques

4-1. Vérification de l'emprunteur et des agences d'exécution, et leur organigramme

4-1-1. Emprunteur

Gouvernement de la République du Sénégal (Ministère de l'Economie, du Plan et de la Coopération)

4-1-2. Organigramme des agences d'exécution

(1) Ministère de l'Économie, du Plan et de la Coopération (MEPC)

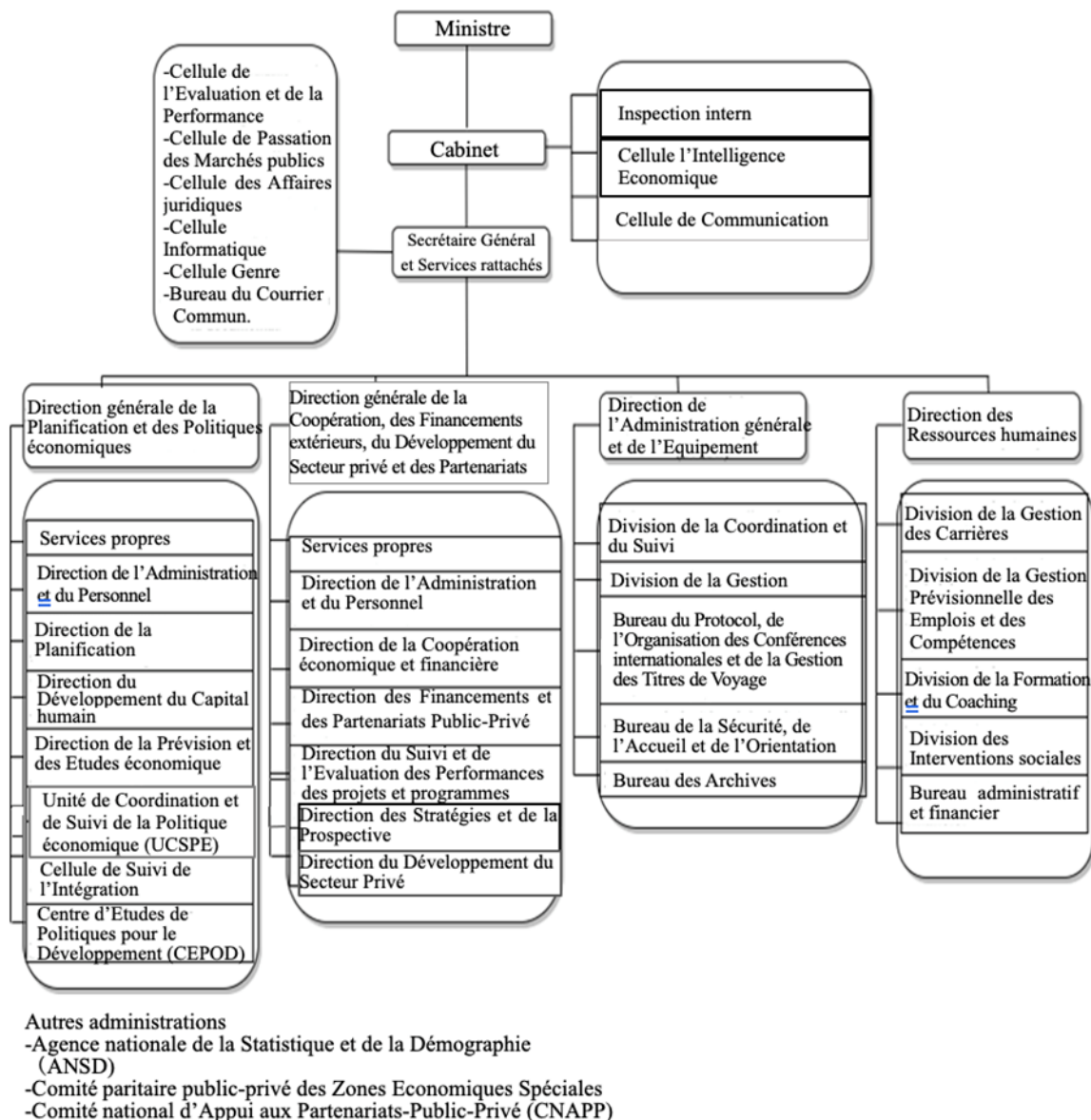


Figure 4-1 : Organigramme du MEPC

Source : Établi à partir du site Internet du MEPC

(2) MFB

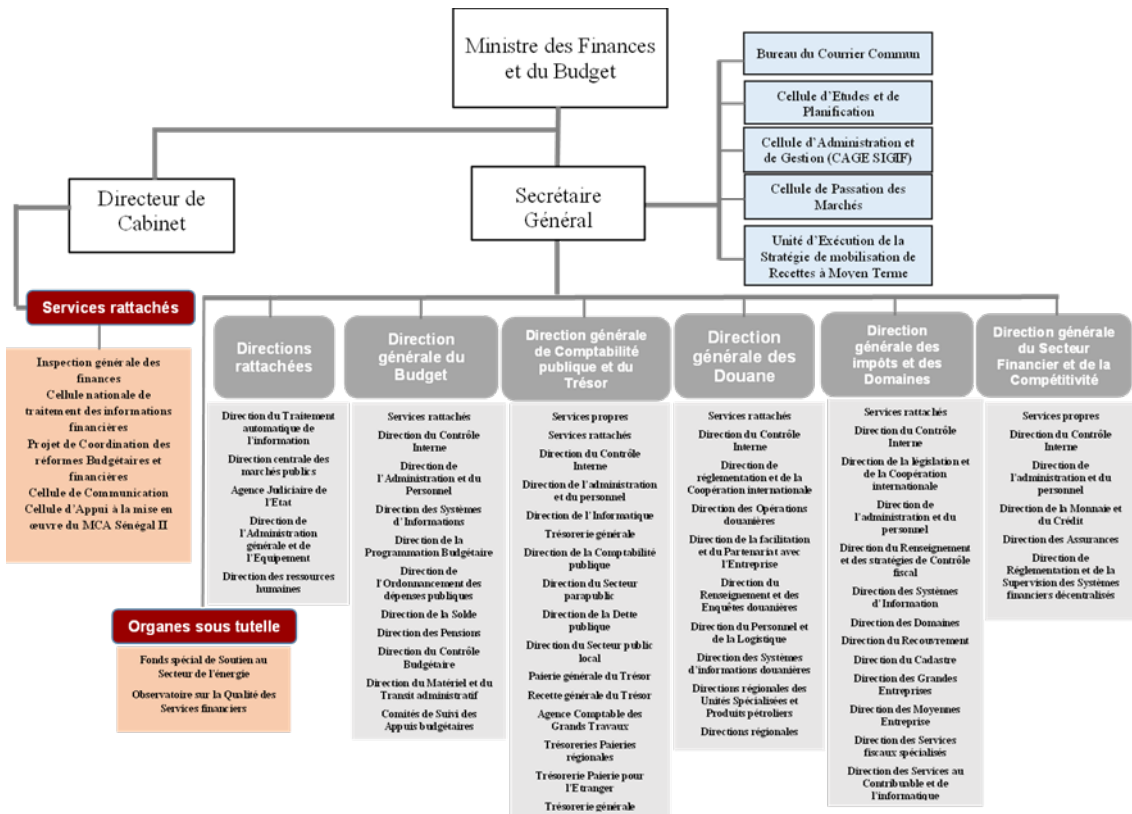


Figure 4-2 : Organigramme du MFB

Source : Établi à partir du site Internet du MFB.

(3) MEN

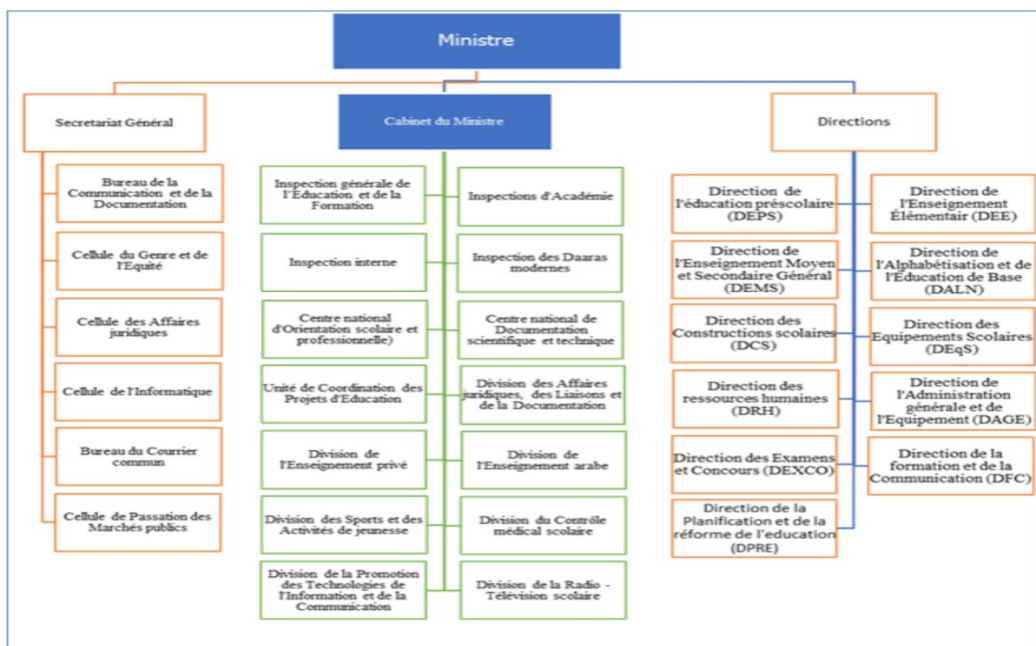


Figure 4-3 : Organigramme du MEN

Source : Gouvernement du Sénégal (2019). Décret n° 2019-910 du 15 mai 2019.

4-2. Coûts estimatifs nécessaires à la réalisation des actions politiques

4-2-1. Construction de salles de classe, de BST et d'écoles scientifiques et techniques

Selon la Direction des Constructions Scolaires (DCS) du MEN, les coûts approximatifs de construction d'écoles sont tels qu'indiqués ci-dessous. Il s'agit de coûts par salle de classe, mais un montant d'environ 1 million de FCFA est également à prévoir par salle de classe pour l'équipement et le mobilier.

1 salle de classe d'école élémentaire	1 salle de classe de collège
Environ 7,5 à 8 million de FCFA	Environ 9 à 10 millions de FCFA

Le coût de construction par établissement est le suivant. À ceci, le coût d'équipement et de mobilier scolaire est également à prévoir, à raison de 50 à 70 millions de FCFA par collège, d'environ 100 millions de FCFA par BST, et de 1 à 2 milliards de FCFA par LINEQ.

1 école élémentaire	1 collège	1 BST	1 lycée	1 LINEQ
Environ 150 millions de FCFA	Environ 250 millions de FCFA	300 millions de FCFA	Environ 400 millions de FCFA	Environ 6 milliards de FCFA

4-2-2. TIC

Selon le SIMEN, le coût estimatif nécessaire à la formation pour l'introduction dans les écoles sera de 2,38 milliards de FCFA, dont nous mentionnons ci-dessous les détails.

- Participants de la formation : 34 000 personnes (à raison de 2 personnes pour chacun des 17 000 établissements)
- Prix unitaire : 14 000 FCFA / personne / séance (y compris les frais de transport, déjeuner, pause-café)
- Nombre de séances de formation nécessaire : 5 séances / personne

4-2-3. Impression et distribution des matériels didactiques

Selon l'interview réalisée auprès de l'équipe d'experts du PAAME 2, les frais d'impression seront de 2,805 milliards de FCFA, si un carnet de travail (prévu en 20 pages) doit être distribué à tous les enfants (2,7 millions d'enfants) et à tous les enseignants (environ 60 000 enseignants).

4-2-4 Budget des IA et EF

Selon la DAGE que nous avons interrogée, le budget de fonctionnement total de l'exercice 2021 des services déconcentrés s'élève à environ 691 millions de FCFA pour les IA (16) et à environ 1,813 milliard de FCFA pour les IEF (59).

4-2-5. Fonds des activités liées à la gestion d'école

Selon la DAGE que nous avons interviewée, le montant nécessaire destiné aux établissements publics pour l'exercice 2021 s'élève à environ 4,5 milliards de FCFA pour les écoles élémentaires, à 1,1 milliard

de FCFA pour les collèges et à environ 1,2 milliard de FCFA pour les lycées.

En ce qui concerne le prêt d'appui aux politiques de développement du secteur de l'éducation, pour lequel la présente étude accompagne la formulation de projets, le fonds est versé au Trésor en fonction de l'état de réalisation des actions politiques, qui sont déterminées dans la matrice des politiques convenue préalablement avec le Gouvernement sénégalais (1^{ère} étape). Le fonds ainsi versé au Trésor constituera par la suite le budget du MEN en passant par le processus de préparation budgétaire au sein du Gouvernement sénégalais, et contribuera à la réalisation des actions politiques prochaines (2^e étape).

La 1^{ère} étape commence par l'examen des actions politiques réalisées par le MEN au cours de l'exercice précédent. Si un comité de pilotage composé des ministères concernés est mis en place pour le secteur de l'éducation à l'instar de celui de la santé qui est en avance, ce comité vérifiera et approuvera l'état de réalisation des actions politiques, puis demandera le fonds à la JICA. Pour cette demande, si la JICA juge que les conditions sont réunies pour le décaissement, elle décaisera le fonds au Trésor du Gouvernement sénégalais.

Il serait préférable pour le Gouvernement sénégalais que l'acquisition du fonds soit connue dans les premières étapes du processus d'établissement budgétaire. Pour ce faire, il faudra planifier un calendrier où le versement du fonds au Trésor après le décaissement de la JICA intervienne en février ou avant fin avril au plus tard (car, dans cette période, le MEN établit le Plan de Travail Annuel (PTA) après avoir vérifié et communiqué les résultats de l'exercice passé au MFB, puis celui-ci soumet à la mi-mai au conseil des ministres le Document de Programmation Budgétaire et Économique Pluriannuelle (DPBEP)).

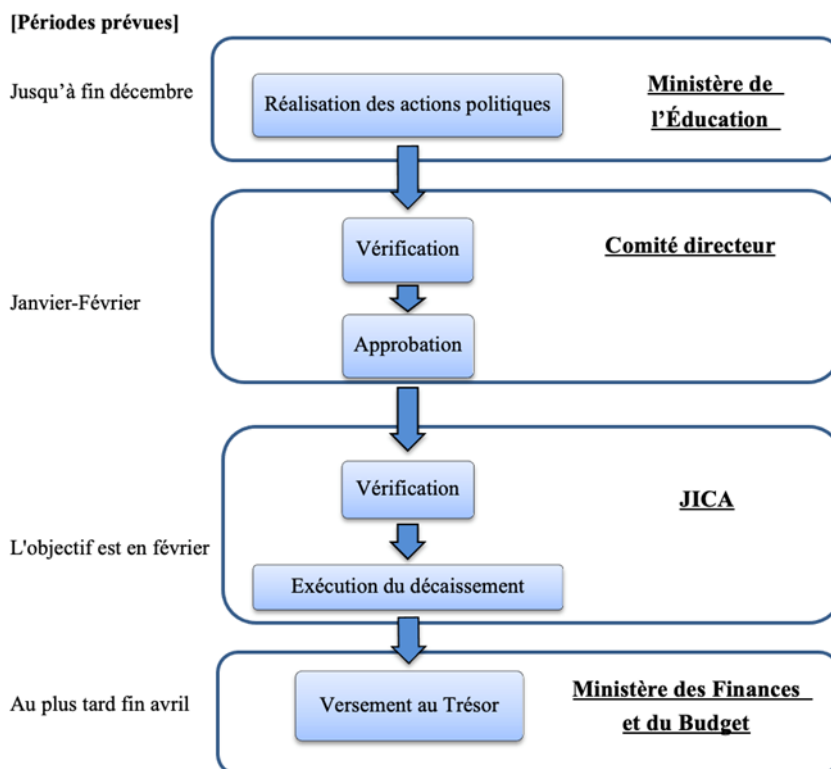


Figure 4-4 : Flux financier du prêt d'appui aux politiques de développement du secteur de l'éducation (1^{ère} étape)

La seconde étape se déroule en principe dans le processus de préparation budgétaire du Gouvernement sénégalais. La figure suivante visualise le calendrier de préparation budgétaire au sein du Gouvernement sénégalais que nous avons évoqué plus haut (Tableau 3-5).

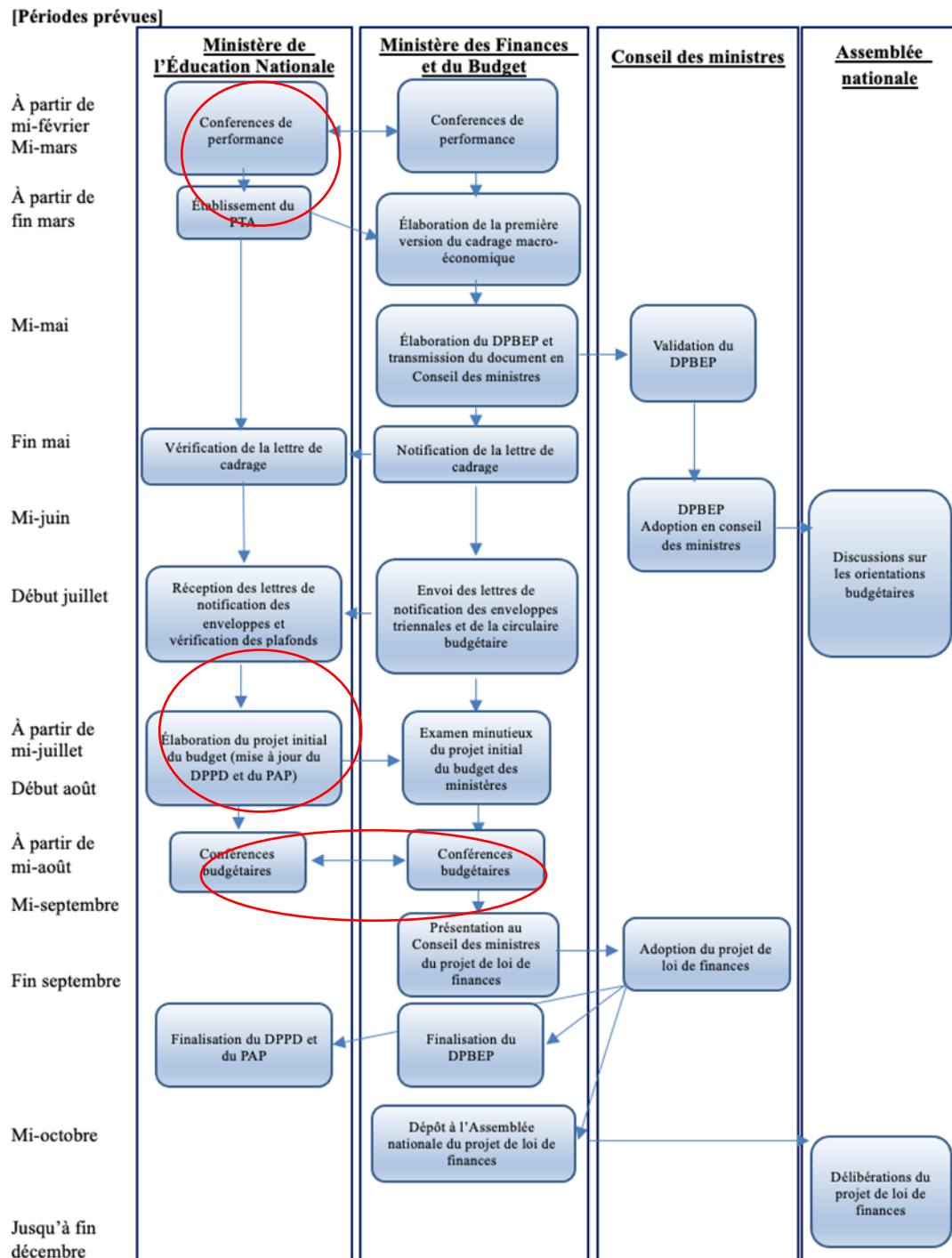


Figure 4-5 : Flux financier du prêt d'appui aux politiques de développement du secteur de l'éducation (2^e étape)

Pour le Gouvernement sénégalais, le schéma, selon lequel la réalisation des actions politiques par le MEN avec l'obtention du budget nécessaire aboutit au versement des fonds au Trésor (contribuant ainsi

à la programmation budgétaire), constituera une grande motivation. De ce point de vue, il sera crucial pour le MEN d'obtenir un budget le plus important possible de la part du MFB en lui présentant la matrice des politiques lors de la communication des résultats de l'exercice précédent, de l'établissement du PTA (entre mi-février et mi-mars) et des négociations budgétaires (entre mi-août et mi-septembre). Or, pour mener favorablement ses négociations, son explication doit se baser sur des données probantes. Ainsi, il sera important d'exposer avec quel degré d'efficacité le budget de l'exercice précédent a contribué à la réalisation des actions politiques, et de quelle manière le budget sera réparti pour la réalisation des actions politiques de l'exercice suivant. Pour cela, une collaboration étroite entre la DAGE, guichet pour l'établissement du budget, et la DPPE, chargée de l'élaboration des stratégies, sera également nécessaire.

