



Assises de l'éducation du Sénégal

Rapport général

document de travail, 03 août
2014

Table des matières

I.	INTRODUCTION	Erreur ! Signet non défini.
II.	Pourquoi les Assises de l'éducation /Etat des lieux.....	Erreur ! Signet non défini.
	D'importants efforts et une grande mobilisation	Erreur ! Signet non défini.
	Des progrès réels dans tous les domaines de l'éducation.....	Erreur ! Signet non défini.
	Des insuffisances persistantes	Erreur ! Signet non défini.
	Des défis à relever	Erreur ! Signet non défini.
III.	OBJECTIFS DES ASSISES	12
IV.	METHODOLOGIE	17
	Les principes	17
	La démarche	18
V.	DEROULEMENT DES OPERATIONS	18
VI.	LES COMMISSIONS THEMATIQUES.....	25
1.	Commission : Vision et finalités.....	25
2.	Commission Financement	34
3.	Commission Gouvernance	63
4.	Commission qualité et équité.....	76
5.	COMMISSION, QUALITE DES ENSEIGNANT(E)S »	107
6.	COMMISSION THEMATIQUE N°7 : « STABILITÉ ET DIALOGUE SOCIAL »	128
7.	ANNEXES.....	138
	ANNEXE 1. PACTE REPUBLICAIN DE STABILITE	138
	ANNEXES 2. CODE DE DEONTOLOGIE DE L'ENSEIGNANT(E).....	140
	ANNEXE 3. LE SERMENT DE L'ENSEIGNANT ET DE L'ENSEIGNANTE	145
	ANNEXE 4. TABLEAU DES CLASSES ET ECHELONS	146

Sigles

ACDI	Agence Canadienne de Développement International
AMEC	Association des Maîtres d'Enseignement coranique
ANCTP	Agence nationale de la Case des Tout-Petits
APC	Approche Par les Compétences
ARD	Agence régionale de développement
ARMP	Agence de régulation des marchés publics
BFEM	Brevet de fins d'études moyennes
CAEA	Certificat d'aptitude à l'enseignement artistique
CAECM	Certificat d'aptitude à l'enseignement dans les collèges d'enseignement moyen
CAEM	Certificat d'aptitude à l'enseignement moyen
CAEP	Certificat d'aptitude à l'éducation préscolaire
CAES	Certificat d'aptitude à l'enseignement secondaire
CAF	Centre/classe d'alphabétisation fonctionnelle
CAIEE	Certificat d'aptitude aux fonctions d'inspecteur de l'enseignement élémentaire
CAP	Certificat d'Aptitude Pédagogique
CAPEPS	Certificat d'aptitude pédagogique à l'enseignement de l'éducation physique et sportive
CAS	Comité d'appui scientifique
CEAP	Certificat Elémentaire d'Aptitude Pédagogique
CEM	Collège d'Enseignement Moyen
CFPP	Centres de Formation Pédagogique et de Perfectionnement
CFPS	Centre de Formation Spéciale de Thiès
CNP	Comité National de pilotage
CNRE	Centre national de Ressources éducationnelles
CO	Comité d'organisation
COSYDEP	Coalition en Synergie pour la Défense de l'Ecole Publique
CPI	Conseiller pédagogique itinérant
CPS	Centre Pédagogique supérieur
CREPA	Centre de Ressources Pour l'Alphabétisation
CRFPE	Centres régionaux de formation des personnels de l'Education
CESE	Conseil économique social et environnemental
DALN	Direction de l'Alphabétisation et des Langues Nationales
DEE	Direction de l'Enseignement Elémentaire
DEMSG	Direction de l'Enseignement Moyen et Secondaire Général
DFC	Direction de la Formation et de la Communication
DPRE	Direction de la planification et de la réforme de l'éducation
DSRP	Document de stratégie de réduction de la pauvreté
EBJA	Education de Base des Jeunes et des Adultes
ECB	Ecole communautaire de base
EdB	Projet Education de Base
EFA	Ecole franco arabe
EFI	Écoles de formation d'instituteurs
EGEF	Etats généraux de l'éducation et de la formation
ENETF	Ecole Normale d'Enseignement Technique Féminin
ENFEFS	Ecole Nationale de Formation en Economie Familiale et Sociale
ENR	Ecole Normale Régionale
ENS	École normale supérieure
ENSETP	Ecole Normale Supérieure d'Enseignement Technique et Professionnelle
ENSUT	Ecole Nationale Supérieure de Technologie
EPQ	Education de Qualité pour Tous
EPT	Education pour tous

ESAM	Enquête Sénégalaise Auprès des Ménages
ESP	Ecole supérieure Polytechnique
ETFP	Enseignement Technique et Formation Professionnelle
FASTEF	Faculté des Sciences et Technologies de l'Education et de la Formation
GAR	Gestion axée sur les résultats
GPT	Gouvernance partenariale transformationnelle
GRH	Gestion des Ressources humaines
GTZ	Agence de coopération allemande
IA	Inspection/inspecteur d'Académie
IEF	Inspection/Inspecteur de l'éducation et de la formation
IEMSG	Inspecteur de l'enseignement moyen secondaire général
IGEN	Inspection générale de l'éducation
IS	Inspecteur de spécialité
IVS	Inspecteur de vie scolaire
MEN	Ministère de l'éducation nationale
METP	Ministère de l'enseignement technique et de la formation professionnelle
MST	Maladie sexuellement transmissible
NU	Nations unies
OCB	Organisation communautaire de base
OMD	Objectifs du Millénaire pour le Développement
ONG	Organisation non gouvernementale
PAQUET-EF	Programme d'amélioration de la qualité, de l'équité et de la transparence-Education Formation
PDEF	Programme de Développement de l'Education et de la Formation
PDRH	Programme de développement des ressources humaines
PEMTP	Professeurs d'Enseignement Moyen Technique et Professionnel
PES	Professeur de l'enseignement secondaire
PESTP	Professeurs d'Enseignement Secondaire Technique
PIB	Produit Intérieur Brut
PPTE	Pays pauvre très endetté
PSE	Plan Sénégal émergent
PTF	Partenaire technique et financier
SAED	Société d'Aménagement du Delta du fleuve Sénégal
SEF	Système d'éducation et de formation
SFC	Structure de formation continue
SIM-ENF	Système d'information et de management de l'éducation non formelle
STP	Secrétariat technique permanent du curriculum
SVT	Sciences de la vie et de la terre
TA	Taux d'admission
TBS	Taux brut de scolarisation
TIC	Technologie de l'information et de la communication
UNESCO-	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture/Bureau
BREDA	Régional de Dakar
UNICEF	Fonds des Nations Unies pour l'enfance
USAID	Agence des États-Unis pour le développement international
VIH/SIDA	Syndrome d'immunodéficience acquise

INTRODUCTION

Aussi loin que l'on remonte dans le temps, l'éducation est perçue comme la clé de toutes les ruptures nécessaires au développement. La colonisation, les missions civilisatrices l'ont bien compris à travers les objectifs qu'elles lui ont assignés. Durant la période pré indépendance, le pays ne manquait pas de système d'éducation ; car outre l'éducation traditionnelle dont les vestiges existent toujours, l'islam avait son système d'enseignement depuis plusieurs siècles avant la pénétration coloniale. Cela est attesté par le Baron Roger en 1827 quand il disait « *qu'on rencontre des villages dans lesquels, il existe plus de nègres sachant lire et écrire l'arabe qu'on ne trouverait aujourd'hui encore dans beaucoup de campagnes de France, de paysans sachant lire et écrire le français* ». Depuis les indépendances, l'accession des pays anciennement dominés à la souveraineté internationale, les Nations unies n'ont cessé d'orienter les Etats à considérer l'éducation comme une priorité.

En effet, le rôle déterminant de la formation et de l'éducation comme levier essentiel du développement fait l'objet d'un consensus de la communauté internationale. Depuis la conférence d'Addis Abéba (1961) jusqu'au Forum de Dakar (2000) ou aux Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD), en passant par Jomtien 1990, MINEDAF VI, l'Initiative Spéciale des Nations Unies pour l'Afrique, l'Education est affirmée comme une priorité.

Cette conviction forte consacre les engagements internationaux en faveur de l'éducation contenus dans le protocole de la CEDEAO sur l'Education et la Formation, la déclaration des Nations Unies (avril 2002) et la Décennie de l'alphabétisation (2003-2012), le programme mondial sur l'Éducation aux Droits Humains (2005) et la Déclaration de Paris sur l'efficacité de l'aide (2005).

En tout état de cause, c'est à partir des années 80, suite aux résultats des études et recherches des agences des Nations unies et des institutions financières internationales, que l'éducation est apparue désormais comme le meilleur levier de développement économique et social, comme un investissement rentable. On observe un rôle positif de l'enseignement dans la construction de la citoyenneté, l'élaboration et la diffusion pour de savoirs pour éviter la fracture scientifique ouvrant et créant des opportunités d'emploi dans de nombreux services. La formation est un investissement intergénérationnel qui impacte sur le cycle de vie professionnel

Et, dans le souci d'améliorer son système éducatif, le Sénégal a souscrit à ces différents engagements internationaux.

La tenue des Etats généraux de l'Education et de la Formation (1981), l'élaboration et la mise en œuvre de programmes tels que le Programme de Développement des Ressources

Humaines phase2 du secteur de l'éducation (PDRH2, 1994-1998) et plus tard le Programme Décennal de l'Education et de la Formation (PDEF, 2000-2011) et présentement le Projet d'Amélioration de la Qualité, de l'Equité et de la Transparence pour le secteur de l'Education et de la Formation (PAQUET-EF) ont été des réponses nationales à ces différents engagements.

C'est conscient de cette importance et de ces enjeux que le Sénégal s'est engagé dans la dynamique de soutien, de réforme et d'adaptation de son système éducatif. Le PDEF s'inscrivait dans les efforts de réduction de la pauvreté cristallisés dans le Document de Stratégie de Réduction de la Pauvreté (DSRP). Dans ce sens, le Sénégal a bénéficié d'un appui massif de la communauté internationale à travers l'Initiative des Nations Unies, dénommée PPTE, Fast track, etc. En effet, dès la mise en œuvre de son programme, il a su mobiliser de nombreux partenaires. Il s'y ajoute que le Sénégal, consacre une large part de son budget national à l'éducation qui se trouve, ainsi élevée au rang de priorité.

L'efficacité du système demeure relativement faible lorsque l'on met en rapport les objectifs et les résultats (en termes d'accès, d'équité, de qualité des apprentissages, de répartition des flux de formation, de gouvernance, de répartition des ressources, d'exécution du budget d'investissement, de stabilité...) et il est tout aussi inefficace lorsque l'on compare les ressources mobilisées, les actions entreprises et les résultats obtenus, tant au niveau global qu'au niveau local (redoublements et abandons, taux de déperdition élevé dans la gestion des ressources financières...). Si le niveau d'accès est globalement élevé et relativement équilibré dans l'enseignement élémentaire, dans l'enseignement moyen, seule la moitié de la population scolarisable fréquente les collèges (53,2 % en 2011). En outre et surtout, la récurrence des grèves, qui affecte le temps et la qualité des apprentissages, entraînent une profonde distorsion entre la volonté politique proclamée et les pratiques effectives. A cet égard, cette récurrence constitue l'indicateur le plus pertinent des insuffisances qui obèrent fondamentalement les possibilités du secteur.

C'est sans doute, conscientes de cette fragilité, et du fait que le pays n'a de meilleure richesse que ses ressources humaines, que les autorités actuelles du Sénégal, ont pensé réinterroger le système éducatif en vue de sa refondation.

Il s'agit, non pas de solliciter les experts, ce que le ministère a toujours fait depuis plusieurs décennies, mais de retourner la parole aux Sénégalais pour définir le type d'homme et de femme à former, le système éducatif à mettre en place et le mode de gouvernance approprié. Ce qui n'est pas une œuvre facile. C'est pourquoi, lors de l'atelier de lancement des Assises, le Ministre de l'Education, a indiqué que « l'expérience a fini de montrer que si réformer peut se décider vite la refondation nécessite un travail en profondeur et dans la durée, mené de façon méthodique et consensuelle. »

En conséquence, pour répondre à l'intérêt manifesté par les populations pour l'école, la démarche des Assises s'est voulue inclusive et participative.

Elle a été conduite en plusieurs étapes, en combinant le dialogue social avec les concertations régionales, les commissions thématiques, les contributions écrites, les auditions d'autres personnes ou organisations-ressources comme des chefs religieux, d'anciens ministres ayant présidé aux destinées du système et d'organisations impliquées dans la vie de l'école.

Le présent rapport des Assises de l'éducation est organisé en cinq parties. Après l'introduction, la première partie présente un état des lieux du secteur de l'éducation et de la formation. Aussi, revient-on sur les importants efforts dans le secteur de l'éducation et la grande mobilisation de toutes les parties prenantes, les progrès réels dans tous les domaines de l'éducation mais aussi sur des insuffisances persistantes et les défis à relever. La deuxième partie présente les objectifs des Assises de l'éducation. La troisième partie décline les principes qui ont guidé la démarche des Assises tout au long du processus. La quatrième partie décrit le déroulement de toutes les opérations liées à l'organisation des Assises de l'éducation. Enfin, la cinquième partie, avec les commissions thématiques, prononce sur les grandes orientations du système éducatif. Leurs réflexions ont porté sur la vision et les finalités du système d'éducation et de formation, le financement de l'éducation, la gouvernance, la formation professionnelle, l'apprentissage et le marché du travail, la qualité et l'équité, les enseignants, le dialogue social et la stabilité du système...

I. Pourquoi les Assises de l'éducation /Etat des lieux

Après l'indépendance le Sénégal n'a pas interrogé le système éducatif hérité de la colonisation qui a nié voire combattu l'existant à savoir l'éducation traditionnelle et/ou l'éducation religieuse.

En 1981, dans un contexte marqué par des crises récurrentes et une insatisfaction généralisée de la communauté éducative liée à un curriculum ne répondant plus aux aspirations des populations, l'Etat du Sénégal avait convoqué les Etats généraux de l'Education et de la Formation. Ce cadre d'échanges avait axé sa réflexion sur trois questions : une nouvelle politique générale de l'éducation ; les moyens pour une école nouvelle ; la fonction, le statut et la carrière des enseignants et des enseignantes. Le suivi de la mise en œuvre des conclusions des travaux de ces commissions aurait dû être assuré par la CNREF afin de permettre à l'Ecole sénégalaise de partir sur de nouvelles bases.

Plus de trente ans après ces Etats Généraux, la situation de l'Ecole sénégalaise reste marquée par des crises multiples ; et ce malgré la volonté politique et tous les efforts consentis depuis plusieurs décennies.

D'importants efforts et une grande mobilisation

- une réelle volonté politique de faire de l'Education et de la Formation une priorité, volonté qui s'est traduite par l'accroissement des efforts de l'Etat en termes de financement : en moyenne 6% du PIB est consacré au secteur alors que la moyenne africaine est de 4,6%,
- une meilleure coordination et une plus grande cohérence de la politique éducative à travers le Programme décennal de l'Education et de la Formation (PDEF) et présentement le Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Equité et de la Transparence (PAQUET)
- une plus grande implication des collectivités locales à travers les programmes et projets d'appui à la décentralisation ;
- une meilleure contribution des ménages au financement du PDEF ; En effet, les dépenses d'éducation des familles se chiffrent en 2011 à environ 160 milliards. Ainsi, les ménages assurent 23% du financement global de l'éducation les mettant à la deuxième place après l'Etat,
- un appui consistant de plus de 15 partenaires techniques et financiers (PTFs)¹ régulièrement mobilisés dans les domaines de l'accès, de la qualité et de la gestion.

Des progrès réels

Pendant la décennie 2000-2013, le système éducatif sénégalais a connu d'importants progrès notamment par :

- la construction et la réhabilitation de milliers d'infrastructures, particulièrement les écoles, collèges et lycées de proximité ;
- le recrutement d'enseignant(e)s et l'amélioration du taux d'encadrement des élèves est de 33 élèves par enseignant selon le dernier recensement de 2013; mais il reste évident que ce chiffre cache des disparités énormes.
- l'élaboration et l'expérimentation de nouveaux curricula ;
- la mise en place d'un dispositif et le développement d'outils de concertation et de dialogue entre les acteurs du système éducatif.
- l'accroissement de l'offre et l'amélioration de la qualité de la formation professionnelle et technique qui reste encore à un niveau en deçà des prévisions ;
- l'amélioration de l'accès à l'éducation à tous les niveaux, notamment pour les filles et en milieu rural ;
- l'amélioration de l'efficacité interne avec l'augmentation des taux d'achèvement du primaire, et l'abaissement du taux de redoublement ;

A titre d'illustrations, entre 2000 et 2013 :

Dans l'élémentaire, le TBS a progressé de 67.2 à 93% ; l'indice de parité filles sur garçons est passé de 0.87 à 1.1 et le taux d'achèvement de 38.6 à 65.9%.

Dans l'enseignement moyen, le TBS est passé de 19.65% à 58.0%.

¹ ACDI, USAID, AFD, JICA, Coopération française, coopération belge, coopération italienne, UNESCO, PNUD, UNICEF, Banque mondiale, BAD, BID, fonds de l'OPEP, Fonds nordique,...

Dans l'enseignement secondaire, entre 2003 et 2013, le TBS est passé 9.8% à 28.6%, les taux les plus élevés sont à Ziguinchor (55.4%), Dakar (46.9%) et Thiès (36.7%) ; Kaffrine a le taux le plus faible avec 8.4%.

Dans le domaine de l'alphabétisation, plus de 2 928 628 apprenant(e)s (jeunes et adultes) dont plus de 80% de femmes ont été alphabétisés, de 1993 à 2012. Cependant, on note encore un niveau très élevé de l'analphabétisme (en 2011, ce taux d'alphabétisation était de 52.1 % soit 66.3 pour les hommes et 40.4% chez les femmes²).

Dans le domaine de l'enseignement franco-arabe, un enrôlement très significatif d'enfants a été noté de 2002 à 2012 : de 345 élèves les effectifs des élèves sont passés à 52 639 élèves dont 57% de filles ; de 08 classes/écoles à 450 écoles dans la même période. Aujourd'hui les effectifs du public dépassent les 65.000 élèves. Par contre en 2010 on dénombrait 235 EFA privées autorisées alors qu'à côté il n'y avait que 175 publiques.

Cependant, malgré les progrès accomplis dans le secteur, des insuffisances sont encore notées même dans les domaines où l'on a pu constater des avancées.

Des contraintes

- Le croît démographique du pays reste relativement important avec une population qui a triplé entre 1976 et 2013. La pyramide des âges montre que la catégorie des moins de 20 ans représente 52,7% de la population. Le coefficient de dépendance démographique est élevé et correspond à 84 personnes inactives (moins de 15 ans et 65 ans et plus) pour 100 personnes actives (15 à 64 ans). C'est dire que la population à scolariser, et qui demandera à être insérée dans le tissu économique, sera une contrainte majeure pour les prochaines décennies ;
- Le Sénégal reste un pays très peu industrialisé avec une forte dépendance par rapport aux produits importés. Le secteur agricole emploie environ la moitié des ménages (49,5%) sans pour autant leur assurer suffisamment de revenus.
- Le marché de l'emploi urbain reste peu dynamique, avec une grande partie de la population évoluant dans le secteur dit « informel » et dont l'organisation, les logiques d'intervention, de comportement, ne sont pas suffisamment valorisées ou échappent à l'administration publique classique.
- Dans un contexte de globalisation, la société sénégalaise présente une vulnérabilité socioculturelle certaine. Les jeunes, en particulier, sont les plus fragiles de ce point de vue. Dès lors, apparaît la nécessité de sauvegarder mais aussi, et surtout, de se réapproprier des spécificités culturelles sénégalaises positives.
- Le Sénégal est connu et reconnu comme un pays où la foi religieuse demeure très forte. Pourtant, les manifestations de ladite foi jurent d'avec une forte prégnance de contre valeurs.
- Un système éducatif non unifié qui favorise le développement d'un système éducatif dual avec deux types de sénégalais.

² ANSD 2011

- Des mouvements de replis identitaires et d'intolérances de plus en plus perceptibles pourraient aussi compromettre le «vivre ensemble», jusqu'ici préservé. C'est là une des illustrations du «paradoxe sénégalais» qui se manifeste aussi dans d'autres domaines : initiatives qui tournent court ici et reprises ailleurs avec succès – etc.

Des insuffisances persistantes

En effet, les évaluations des politiques mises en œuvre révèlent que les résultats enregistrés n'ont pas toujours été à la hauteur des attentes :

- beaucoup d'enfants restent encore en marge du système officiel, faute d'y entrer ou d'achever leur cycle d'éducation et de formation ; le taux d'achèvement primaire est de 65.9% en 2013, il est de 71.9% chez les filles ; dans les régions, on constate de profondes disparités : si à Dakar le TAP est 93.8%, le minimum est à Kaffrine avec 29.1%.
- la décision d'une éducation de base de 10 ans n'est toujours pas réalisée et l'organigramme du département en cycles ne respecte pas ce principe ;
- le taux de **pénétration du préscolaire est encore très faible, moins 12%, or, le préscolaire contribue au développement de nombreuses habiletés et compétences dans le domaine cognitif**
- un faible pourcentage d'inscrits accède au niveau suivant du fait du redoublement ou des abandons ; A l'élémentaire, le taux d'abandon est de 9.8% ; au moyen le taux de redoublement est de 16.8% et celui d'abandon 9.1% en 2012.
- concernant les taux de réussite aux examens scolaires, la tendance est à la baisse depuis quelques années ;
- le taux d'analphabétisme demeure important (52.1%);
- de grandes disparités subsistent entre les régions, entre zones rurales et zones urbaines, entre groupes socio-économiques, entre école publique et école privée; la carte scolaire n'est pas rationalisée d'une part et sa mise en œuvre est loin de répondre aux exigences ;
- un très grand nombre d'enfants sont laissés à eux-mêmes dans des structures coraniques qui ne répondent pas souvent aux normes d'une école : un recensement partiel de plus de 7000 daara a été effectué par les inspections d'académie en 2010 ;
- Par ailleurs, on note un nombre d'enfants en situation de vulnérabilité allant crescendo (ex. 10% de la population sénégalaise totale est porteur de handicaps, des milliers d'enfants sont dans la rue...).
- le système traditionnel d'apprentissage (sur le tas) reste le principal recours en raison de la persistance du faible accès à la formation professionnelle ;
- les priorités en matière d'enseignement ne sont pas clairement définies, avec pour conséquence une forte inadaptation aux besoins du pays, un déséquilibre entre filières, notamment scientifiques et littéraires, l'enseignement général et l'enseignement technique, une mauvaise articulation entre les cycles ou encore entre éducation formelle et éducation non formelle ;
- des enseignant(e)s sans qualification officient dans les classes, notamment dans l'enseignement privé. Au moyen et secondaire, seuls 51.2% des professeurs sont titulaires d'un diplôme professionnel adapté à ces cycles³ ;

³ Titulaires du CAES 9.8%, CAEM 18.6% , CAECEM 22.8%...

- les personnels enseignant et administratif ne sont pas employés avec toute la rationalité requise ;
- la faiblesse de l'encadrement pédagogique et administratif corrélée à un dispositif de contrôle et d'encadrement pédagogique inefficace ;
- l'Enseignement privé se développe de façon continue, passant en 13 ans de 13% à 23% en 2013 sans toujours la qualité requise. Il est aussi concentré le long du littoral particulièrement à Dakar, Thiès, Mbour
- les collectivités locales ne s'impliquent pas dans le fonctionnement de l'école autant qu'elles le devraient et le BCI décentralisé n'est pas exécuté au mieux quand il l'est ;
- la mobilisation communautaire est encore faible relativement aux objectifs définis dans le programme de développement de l'Education ;
- les abris provisoires restent importants, en 2012 c'était près de 3500 classes sous abris sur l'ensemble du territoire : les régions périphériques comme Kolda, Sédhiou, Kédougou, Tambacounda et même du centre comme Kaolack, Kaffrine et Louga qui ont la majorité des établissements nouvellement créés ont plus d'abris provisoires... On en trouve autant à l'élémentaire, au moyen qu'au secondaire.
- En plus, les constructions scolaires souffrent trop souvent d'un défaut de conception ou d'un manque de suivi technique et de maintenance.
- Les établissements scolaires manquent d'équipements scientifiques. Les laboratoires ne sont plus équipés et les cours de sciences se déroulent sans de réelles expériences. En outre, les bibliothèques ;
- Les livres ou ouvrages ne sont pas toujours disponibles, dans le cadre du PDEF, il était prévu de doter tous les élèves de l'élémentaire d'un livre par discipline fondamentale soit 3 livres par élève ou 5. Le nombre de livres par élève reste encore faible
- Les technologies de l'information et de la communication (TIC), on note une absence de dispositif de pilotage des programmes et des problèmes de gouvernance et d'allocation de ressources
- Le sport scolaire se développe peu, cette léthargie est due en partie à l'absence d'un cadre juridique portant réglementation des activités sportives, scolaires et universitaires. Les installations et infrastructures sportives ainsi que le matériel didactique sont insuffisants. Or, le sport scolaire et universitaire est un moyen indispensable pour remettre le sport national sur la bonne voie.

C'est pour toutes ces raisons que Monsieur le Ministre de l'Education nationale a déclaré que *«l'école sénégalaise ne répond plus à sa vocation : elle n'enseigne plus assez en raison des grèves cycliques qui la secouent ; elle n'éduque plus suffisamment bien lorsqu'elle devient le lieu d'expression de la crise des valeurs qui traverse nos sociétés ; elle ne forme pas suffisamment bien lorsqu'elle ne répond pas aux besoins en main d'œuvre de notre pays »*⁴.

En effet, les constats sont unanimes que ***l'éducation est aujourd'hui traversée par une double crise : une crise de vocation et une crise de confiance : crise de vocation***, au point que notre jeunesse, de façon insidieuse mais perceptible, tend à substituer à la quête de l'excellence à l'école,

⁴ Discours de Serigne Mbaye Thiam Ministre de l'Education nationale à la cérémonie d'ouverture de l'atelier d'harmonisation et de lancement des assises de l'éducation, février 2014, au Ndiambour.

l'investissement vers d'autres lieux de valorisation personnelle et de réussite individuelle ; **crise de confiance surtout envers l'Ecole publique** dont les familles se détournent de plus en plus en raison d'une image qui s'est détériorée au fil des années; **crise de confiance aussi entre certains acteurs de l'Ecole.**

Tous les acteurs et partenaires de l'Ecole - *Etat, collectivités locales, ménages, enseignants, communautés, société civile, partenaires techniques et financiers* sont interpellés— d'autant plus qu'ils n'ont jamais consenti autant d'efforts et de sacrifices. Jamais autant de moyens n'ont été alloués à notre système éducatif ; jamais autant d'ouverture n'a été consentie envers tous ses acteurs; jamais autant de dialogue politique et social n'a été investi autour de la définition de ses orientations et de la résolution de ses difficultés. Et pourtant la crise dure et masque les progrès certains qui ont été accomplis.

C'est tenant compte de ces facteurs de blocage qui empêchent le Sénégal d'avoir un espace scolaire de qualité et durablement pacifié, que le chef de l'Etat a engagé l'ensemble des acteurs à mettre en œuvre une politique sectorielle fondée sur des bases nouvelles et, autant que faire se peut, consensuelles, bâtie à travers un processus inclusif de concertation sur l'ensemble du territoire national.

C'est cela qui justifie l'appel du MEN : *« l'heure est venue, de prendre date avec l'histoire et surtout avec notre jeunesse et les générations futures. Le moment est suffisamment important pour que tous nos concitoyens se sentent partie prenante, d'une nouvelle histoire de politique éducative à écrire dans un monde de plus en plus exigeant où notre place dépendra de la qualité de notre Ecole et des ressources humaines qu'elle produira. Chacun de nous, quelle que soit sa position, doit mesurer le poids de la responsabilité qu'il porte ».*

II. Des défis à relever

L'analyse de la situation fait ressortir les importants progrès réalisés à tous points de vue mais également des défis auxquels il faut faire face pour les années à venir. Les défis sont structurés autour d'un défi principal autour duquel s'articulent des défis secondaires :

Une école de la réussite

L'éducation est un des piliers du développement économique et social ; cet objectif est porté par une école de la réussite. Mais il est communément admis qu'aucun pays ne s'est développé avec une langue étrangère. Fort de ce constat, il nous faut ouvrir notre système dans sa globalité (enseignements francophone, franco-arabe, arabo-islamique), aux langues nationales, à l'éducation religieuse, aux valeurs et pratiques sociales de référence, à la culture scientifique, technique et technologique. Il nous faut rappeler que le développement passe par les sciences et la technologie.

L'école de la réussite pose le devoir de réussir le passage de l'obligation scolaire de 6 à 10 ans pour offrir aux enfants les compétences de base requises et les alternatives à leur réussite par un système de passerelles de l'éducation de base à l'enseignement supérieur

L'école de la réussite contribue à une prise en charge conséquente de l'éducation de la petite enfance qui ne semble pas incluse dans l'obligation scolaire de dix ans.

L'école de la réussite va mener un combat sans merci contre les échecs massifs, les décrochages prématurés en vue de l'amélioration, à tous les niveaux de l'amélioration de la performance des apprenants

Enfin, le retour du sport à l'école est une urgence ; dans tous les pays, le sport scolaire est géré par le département de l'éducation. Le sport est un intrant de qualité et d'épanouissement.

La prise en compte de la santé et nutrition des élèves contribue à l'amélioration des résultats scolaires

En somme, l'école de la réussite va donner à chaque élève les moyens de s'orienter vers une formation adaptée à son profil et offrant les meilleures perspectives de réussite.

L'école de la réussite est une plateforme qui met en cohérence et en synergie plusieurs conditions

Une école sénégalaise unifiée

La nécessité d'inscrire nos priorités en matière d'éducation dans les grandes lignes retenues par la communauté internationale tout en tenant compte de nos spécificités nationales nous interpelle. L'école qui sortira des Assises de l'éducation devra être conforme à nos valeurs positives, à notre culture et répondre aux besoins de la nation.

Dans ce sens, elle devra établir des mécanismes pertinents d'intégration et de mise en cohérence de plusieurs offres d'éducation et de formation (formelle, non formelle, modèles alternatifs, daaras, etc.) qui cheminent avec des risques de confrontations, voire une réelle menace pour notre école. Seule l'approche holistique, unifiée et solidaire peut nous y aider.

L'école sénégalaise unifiée doit promouvoir la cohésion nationale qui prend en compte les besoins et aspirations (socio-économiques – culturelles – religieuses – philosophiques – etc.) des différents segments de la société sénégalaise devant faire l'objet d'une attention particulière et être pris en charge dans les programmes de formation, dans l'organisation et la vie des structures de l'École.

La professionnalisation des personnels

Les enseignants bien formés et conscients de leur responsabilité sont la clé de voûte de tous les systèmes éducatifs performants. L'enseignement est une profession qui s'apprend et s'améliore au fil du temps.

Faire de la formation un droit et mettre en place un système de validation des acquis de l'expérience et de certification est un préalable à la professionnalisation de tous les personnels. Il s'agira de valoriser les acquis des alphabétiseurs, des maîtres coraniques et tout autre fonctionnaire qui désire faire reconnaître ses compétences. C'est un élément de motivation très important où l'employeur et l'agent sont gagnant/gagnant.

Dans le secteur de l'éducation, les quelques formations reçues à l'initiale ne sont pas toujours en adéquation avec les postes occupés ; celles reçues en cours d'emploi sont le plus souvent destinées à satisfaire des projets personnels. C'est pourquoi, pour une école de la réussite, il faut systématiser la mise en œuvre de la gestion axée sur les résultats qui exige une

professionnalisation des acteurs dans tous les domaines. De même, un recrutement transparent et une bonne gestion des personnels constituent un défi majeur du système.

L'efficacité interne et externe du système d'éducation et de formation

L'école de la réussite rime avec les performances internes du système en divorce avec les fortes déperditions (redoublements - abandons – compétences installées pas toujours conformes – non prise charge adéquate des déscolarisés et/ou enfants en situation de décrochage – taux d'achèvement relativement satisfaisants (de l'élémentaire au secondaire) ; ces défaillances sont à l'origine des gaspillages de ressources et des coûts élevés de scolarisation.

L'amélioration des performances externes du système éducatif, avec notamment une meilleure prise en compte des besoins réels i) du marché du travail (employabilité professionnelle des sortants de l'École), ii) des aspirations et besoins socioculturels des Sénégalais (employabilité sociale des sortants) qui seraient en phase avec leur environnement, constituent une grande préoccupation des populations, iii) capacités à intégrer l'enseignement supérieur. En effet, il est établi que l'investissement reçu par les individus dans le domaine de l'éducation contribue à déterminer les conditions économiques et sociales dans leur vie adulte.

Sur le plan social, il s'avère important de souligner que l'éducation en général, et celle des filles en particulier, a aussi un effet important sur les variables de population telles que le comportement en matière de fécondité, de santé maternelle et infantile, de connaissance du VIH/Sida etc.

Mais en tout état de cause, aujourd'hui, le taux de chômage pose tout le problème de l'utilité de l'école. L'école de la réussite nécessite de repenser et réorienter la formation professionnelle pour l'ouvrir vers le marché du travail. Le taux d'échec dans l'enseignement supérieur nous interpelle.

Une école efficiente, dans un système de gestion sobre, vertueuse et créative

Malgré les efforts importants consentis par l'Etat et ses partenaires au développement en faveur du secteur de l'éducation et de la formation, celui-ci reste confronté à un déficit de financement, une inefficience dans l'allocation et l'utilisation des ressources et un problème de soutenabilité du schéma actuel de financement. Il apparaît donc urgent d'inventer un type de financement innovant et adéquat pour le secteur de l'Éducation et de la formation et de mettre en place une gouvernance financière, administrative, pédagogique de proximité efficace.

Une école autonome et ouverte sur le milieu

Les recherches les plus récentes montrent qu'une bonne implication des communautés est facteur de performance des écoles. Une bonne gouvernance implique non seulement transparence et responsabilité, mais aussi l'engagement à offrir à tous les enfants des possibilités équivalentes. Elle suppose la reconnaissance de la place importante des parents dans la réussite de leur enfant et celle des partenaires, la reddition des comptes et un suivi participatif plus important. Cela pose tout le problème de la décentralisation et de la

déconcentration, de la participation des communautés. Autrement dit, il y a lieu de redéfinir les rôles et responsabilités entre les différents acteurs pour contribuer à l'appropriation de l'école par les communautés dans une perspective d'autonomisation.

La nécessité d'inscrire nos priorités en matière d'éducation dans les grandes lignes retenues par la communauté internationale ne doit pas nous faire ignorer nos spécificités nationales ; cela passe par une plus grande place à l'utilisation des langues nationales porteuses de nos spécificités culturelles. Aucune réforme viable n'a de chance de prospérer que si elle s'appuie sur des valeurs locales et nationales. Cela est connu de tous et est encore plus vrai dans le secteur de l'éducation.

Une école rénovée dans un environnement apaisé

Une école rénovée suppose : i) la prise en compte des groupes peu sédentaires ainsi que des enfants porteurs de handicaps ou à besoins éducatifs spéciaux quand on sait que le Sénégal a ratifié toutes les conventions y relatives et que les personnes vivant avec un handicap représentent environ 10% de la population sénégalaise (dont plus de 50% sont des jeunes) ; ii) l'élimination des disparités selon le genre ou le niveau de vie, iii) la mise aux normes pour l'équité et la qualité, une répartition équitable des ressources.

L'école de la réussite repose sur un environnement apaisé c'est-à-dire motivant, stimulant, sécurisé permettant de communiquer et de travailler ensemble pour l'intérêt général.

La communication vise à rendre plus visibles la contribution de l'éducation au développement et les réalisations dans le secteur très souvent en prise à d'énormes difficultés, des grèves récurrentes et un manque d'engagement des communautés. Une bonne communication permettra d'avoir un projet commun, base des échanges fructueux, consensuels entre parties prenantes de l'École.

Par ailleurs, le recours systématique à la grève comme unique moyen de lutte des organisations syndicales constitue une pression insupportable pour une gestion adéquate du système en vue d'impulser les réformes nécessaires.

Pour ce faire, la prévention et la gestion des conflits sociaux et de la violence en milieu scolaire sont essentielles pour un environnement apaisé. C'est pourquoi, la centralité de l'élève doit amener tous les acteurs à consentir encore plus d'efforts pour sortir des crises récurrentes, et à préciser les rôles et responsabilités des différents acteurs. Le quantum horaire est gage de succès du plus grand nombre. Mais, les fêtes réduisent le quantum horaire

III. OBJECTIFS DES ASSISES

En décidant de l'organisation des Assises de l'Education un peu plus de trois décennies après les Etats généraux de l'Education et de la Formation (EGEF), le Gouvernement du Sénégal a encore pris rendez-vous avec l'histoire. Ainsi, ces Assises auront permis à la communauté éducative dans sa diversité et sa pluralité et dans une démarche inclusive, d'être encore au chevet de l'Education et de la Formation pour « *un diagnostic sans complaisance* ».

Les rencontres sont destinées à « *favoriser les consensus sur les politiques et les stratégies de développement du secteur et à créer les conditions d'une pacification de l'espace scolaire et universitaire de façon durable* ». Il s'agissait donc de répondre à la question qui en constitue le thème central : « *Comment sortir de la crise scolaire et bâtir un enseignement de qualité au Sénégal, dans un environnement stable ?* »

Il s'agissait finalement d'appeler toutes les familles d'acteurs à s'accorder, d'une part sur la centralité de l'élève, en acceptant de consentir les efforts qu'une telle option induit pour sortir des crises récurrentes, et de l'autre sur les rôles et responsabilités des différents acteurs afin de partir sur des bases nouvelles et permettre ainsi à notre pays d'atteindre l'émergence souhaitée par tous et en inventant un système éducatif qui sera le reflet de nos valeurs culturelles tout en s'ouvrant à la modernité fondée dans une large mesure sur la science et la technologie...

En clair, les Assises ont cherché plus précisément à :

- revisiter le système éducatif dans toutes ses composantes, à partir d'une analyse situationnelle basée sur les différentes évaluations des vingt dernières années,
- mettre en œuvre, avec les acteurs, cette vision, des valeurs partagées et des principes communs d'intervention ;
- définir une stratégie globale de prise en charge locale de la politique d'éducation et contribuer à son articulation avec la politique de décentralisation et d'aménagement du territoire en cours de redéfinition et avec les autres politiques sectorielles ;
- profiler la demande d'éducation dans toute sa diversité, toutes ses spécificités et ses perspectives d'évolution sur l'ensemble du pays et dans chaque région, afin de définir une offre adaptée, complémentaire et en cohérence avec les objectifs nationaux et transversaux, avec une attention particulière pour les exclus et les réticents au système actuel ;
- définir les conditions et modalités pour mieux prévenir et réguler les conflits qui affectent la stabilité et les performances du système éducatif.

IV. METHODOLOGIE

Les comités des assises ont travaillé sur la base des termes de références du ministère de l'Education nationale de juillet 2013, des orientations du Ministre et du cahier de mission élaboré à cet effet.

Les principes

Conformément aux directives du Ministre de l'éducation nationale, quatre principes ont guidé la démarche des Assises tout au long du processus.

Principe 1 : démarche inclusive et participative où l'avis de chacun est avis d'expert

Des **concertations ouvertes et inclusives** seront menées dans tous les domaines et avec tous les acteurs: il s'agit des Assises de tous les segments de la société placés sur un même pied et dont l'avis de chacun est avis d'expert. L'objectif d'appropriation de l'Ecole par les populations commande que chaque Sénégalais, tous les Sénégalais, d'ici ou de l'étranger, soient dignes de participer aux Assises et soient placés en situation d'apporter leur contribution à travers tous les espaces de discussions ouverts.

Principe 2 : concertations sincères et franches

Conscient que seule la vérité sur tout nous permettra de sortir notre système éducatif de la crise et qu'aucun sujet n'est ni indicible ni indécidable⁵, le Gouvernement du Sénégal, a engagé les comités des Assises à l'ouverture à tous les sujets et à considérer que ce sont surtout les questions les plus difficiles qui exigent la construction de consensus forts entre tous les acteurs.

Principe 3 : des assises tournées vers l'avenir : une démarche prospective

Considérant qu'on ne saurait faire un travail de fond dans la précipitation, le Gouvernement et les Comités des assises ont estimé que les concertations doivent être détachées de l'urgence, et inscrire la réflexion dans une temporalité longue, la seule susceptible de produire des changements voulus, maîtrisés, profonds et durables. Il faudra éviter, comme l'a précisé M. S.M.Thiam, Ministre de l'éducation nationale, d'hypothéquer la formidable fenêtre d'opportunité que nous avons, de nous entendre sur le chemin que nous allons emprunter ensemble, pour répondre à la fois aux urgences mais surtout aux défis structurels. L'expérience a fini de montrer que si réformer peut se décider vite, la refondation nécessite un travail en profondeur et dans la durée, mené de façon méthodique et consensuelle.

Principe 4 : une vraie réflexion collective

Une réflexion collective est une réflexion détachée des passions et des postures individuelles, affranchie des intérêts catégoriels et ayant pour seul guide l'intérêt général ; il s'agit de construire une intelligence collective de l'Ecole, une éthique partagée de notre responsabilité individuelle et collective envers l'Ecole, une pédagogie et une stratégie consensuelles du changement où chaque acteur est capable de se transcender au service du Bien commun qu'est l'Ecole, se sent solidaire des résultats auxquels nous allons tous aboutir et s'engage librement et résolument dans la mise en œuvre des recommandations qui sortiront des concertations. Nous avons une responsabilité historique de d'exprimer, non pas ce que chacun veut pour lui ou peut en termes de renoncement et de sacrifice, mais plutôt ce que nous voulons et ferons ensemble, collectivement pour notre Ecole.

⁵ Id ibid.

La démarche

Les objectifs poursuivis, les résultats et produits attendus des Assises ainsi que les principes structurent la méthodologie selon laquelle elles seront menées. En effet, l'objectif de serrer de près la diversité et les spécificités locales et la volonté d'apporter des réponses adaptées à chaque demande d'un côté, et la nécessité de préserver la cohérence d'ensemble du système d'éducation et de formation de l'autre, ont dicté une démarche locale et nationale, d'une part et thématique, d'autre part.

Les concertations ont combiné des ateliers, des auditions de personnes ou organisations-ressources et des contributions écrites de toute personne, soucieuse de l'avenir de l'Ecole sénégalaise. La méthodologie est celle décrite dans les termes de référence (TDR).

Aussi, les assises de l'éducation proposent-elles trois grands moments de consultations : le dialogue social avec tous les acteurs, le dialogue technique qui capitalise toutes les réflexions scientifiques, les productions et les *benchmarks* et le dialogue politique se fera au moment des Assises. Ces consultations se font à travers une démarche locale et nationale mais aussi thématique.

V. DEROULEMENT DES OPERATIONS

L'organisation des Assises a pris un an (d'août 2013 à août 2014), un peu plus que ce qui était prévu au départ, du fait de l'ampleur et de la complexité du processus s'est déroulée en plusieurs moments :

- La phase préparatoire
- Les concertations régionales
- Les commissions thématiques
- les fora ou rencontres préparatoires aux journées
- Les auditions et entretiens
- les séances de partage/focus group
- la collecte des contributions
- la période de rédaction des rapports
- les journées des Assises

i. LA PHASE préparatoire

Cette phase va du 12 août 2013, date de la première réunion du bureau au 07 novembre 2013, date à laquelle le bureau a reçu les actes nommant les membres restant du Comité National de Pilotage (CNP, au nombre de 13), les membres du Comité d'Appui Scientifique (CAS, 20) et ceux du Comité d'Organisation (CO, 27).

Durant cette période, le bureau a travaillé intensément, mettant en place les bases des Assises. Ainsi, une douzaine de réunions du bureau se sont tenues et un atelier de 04 jours organisé à Saly (du 04 au 07 septembre 2013) a permis de :

- partager des TDR ;
- établir un agenda de ses activités ;
- élaborer le budget des Assises ;
- acquérir un siège ;
- mettre en place un site web et en définir les missions, les contenus et les principes de gestion ;
- se doter d'une charte éthique et d'un logo pour les Assises ;
- identifier les différentes activités à mener pour faire des Assises de l'éducation une affaire nationale (fora, interviews, audition de personnalités et d'anciens ministres de l'Education et de la Formation Professionnelle, des focus groupes, des émissions radios, admission de questionnaires, etc.) ;
- préparer des questions à soumettre au CAS pour la consolidation des TDR ;
- élaborer une stratégie de communication ;
- établir un chronogramme des activités.
- accueillir et d'installer les membres du Comité d'Appui Scientifique (CAS) et du Comité d'Organisation (CO) ;
- élaborer le cahier de mission des assises ;
- préparer le budget définitif des Assises ;
- adopter un nouvel Agenda des Assises, compte tenu du retard accusé au démarrage ;
- programmer et de préparer le séminaire d'harmonisation avec les régions les 11, 12 et 13 février 2014.

Il convient de rappeler que durant cette phase, les régions s'étaient déjà organisées conformément à la circulaire ministérielle N°.....Elle avaient ainsi mis en place leur Comité Régional de Pilotage et leur Comité d'Organisation.

Suite à l'achèvement du cahier de mission, une rencontre avec Monsieur le Ministre de l'Education nationale s'est tenue le 23 janvier 2014. Cette réunion regroupait, en plus de Monsieur le Ministre et de ses proches collaborateurs (Directeur de cabinet, Secrétaire Général, Conseiller Technique et Directeurs Nationaux) le Bureau national des Assises de l'éducation et les bureaux des différents comités (Comité d'Appui Scientifique et Comité d'Organisation). Elle a permis la validation des documents des assises.

- La tenue du séminaire d'harmonisation avec les régions tenu les 11, 12 et 13 février 2014 a permis :
 - aux régions de présenter leurs plans d'action respectifs ;
 - de partager les TDR ;
 - de présenter le cadre de référence ;
 - d'identifier les différentes activités à dérouler sur le terrain ;
 - de partager les principes qui ont guidé les Assises : inclusion, ouverture, capacité d'écoute...
 - de s'accorder sur le canevas des rapports régionaux.

- L'organisation de missions dans les bassins du 17 au 27 mars :

A partir des Plans d'Action des régions et des plans de travail arrêtés lors du séminaire d'harmonisation, des missions sur le terrain ont été envoyées pour un accompagnement.

Ainsi les 14 régions du pays ont été regroupées en 05 bassins :

- Le bassin ouest comprenant les régions de Dakar et de Thiès ;
- Le bassin nord comprenant les régions de Louga, de Saint-Louis et de Matam ;
- Le bassin centre comprenant les régions de Diourbel, de Fatick et de Kaolack ;
- Le bassin sud-est comprenant les régions de Kaffrine, de Tambacounda et de Kédougou ;
- Le bassin sud-ouest comprenant les régions de Kolda, de Sédhiou et de Ziguinchor.

Ces missions ont permis aux régions d'apporter des corrections à leurs plans d'action et de les réajuster à l'agenda national.

Elles ont permis aux agents envoyés par le niveau national (03 par bassin) de suivre quelques activités sur le terrain et de constater que les régions se sont conformées à l'esprit des Assises de l'éducation, quant à leur ouverture à tous les pans de la société.

ii. Les concertations régionales

Le Comité National des Assises avait recommandé aux régions d'organiser des concertations régionales ouvertes et impliquant tous les acteurs. Les autorités administratives et académiques régionales des 14 régions ont organisé des rencontres, des débats, des fora et des contributions de grande envergure. Toutes les 14 régions ont déposé leurs rapports.

Dans les rapports régionaux, un diagnostic exhaustif de l'éducation précise les indicateurs du secteur, la vision et les finalités tout en prenant en compte *les préoccupations et attentes des communautés, leurs aspirations, leurs représentations de l'école*, les valeurs que l'école doit promouvoir...

La gouvernance du secteur de l'éducation a été revisitée. Et considérant que dans le cadre de l'acte 3 de la décentralisation et de la territorialisation, l'école doit jouer un rôle central et d'avant-garde : les régions ont fait des propositions d'organisation pour une meilleure appropriation de l'école par les communautés. Le dialogue social et partenariat, l'organigramme du système, le financement, les opportunités des nouveaux programmes sont analysés et des orientations proposées, ainsi que des recommandations en direction des Assises de l'éducation.

iii. Les Commissions thématiques :

Sept (07) commissions thématiques⁶ ont été mises en place pour traiter de manière spécifique des domaines importants du système éducatif. Chaque commission compte une trentaine de personnes, mais la commission qualité et équité en compte 60. Ainsi les commissions mobilisent à elles seules près de 240 personnes.

Un atelier de lancement des travaux de ces commissions s'était tenu au CICES le 15 avril 2014. Cette importante rencontre a enregistré deux activités phares :

- les communications, au nombre de quatre : les EGEF de 1981 par le doyen Amadou Ndéné NDAW, les 10 ans du PDEF et le PAQUET par Djibril Ndiaye Diouf, DPRE, l'Acte III de la décentralisation par le professeur Ismaïla Madior Fall et le Plan Sénégal Emergent (PSE) par Sérigne Moustapha Sène;
- La présentation de la feuille de route des commissions thématiques.

Les travaux des commissions thématiques ont duré près de 3 mois. Ils ont permis de rapprocher les résultats des projets du secteur, les bonnes pratiques, les recommandations des régions et les contributions des citoyens et vecteurs d'opinions.

Plusieurs réunions d'inter-commission pour apprécier l'évolution et la direction prises par les CT ont permis de travailler de façon dynamique et synchrone et de prêter une attention particulière à certains thèmes. D'autre part, suite aux instructions reçues du Gouvernement par le biais de Monsieur le Ministre, les comités des assises ont pris la décision d'organiser des Foras. Il s'agissait d'amplifier certains éléments spécifiques des commissions thématiques.

iv. Les foras

Ces foras ont porté sur :

- la santé et nutrition à l'Ecole ;
- L'enseignement privé ;
- La généralisation de l'introduction des langues nationales dans le système éducatif et l'alphabétisation ;
- L'enseignement arabo-islamique et les daara ;
- L'enseignement religieux catholique ;
- Les enseignants : formation et gestion ;

⁶Thème 1 : La vision, les finalités et orientations du système d'éducation et de formation :Présidence Boubacar Niane ; Thème 2 : le financement de l'Education et de la formation :Présidence Salimata FAYE, ; Thème 3 : la gouvernance du secteur de l'éducation et de la formation :Présidence Cheikhou Touré ; Thème 4 : l'équité et la qualité de l'éducation et de la formation :Présidence Mamadou Wone ; Thème 5 : Formation Technique, Professionnelle et Apprentissage : Présidence Mame Limamoulaye Seck ; Thème 6 : La qualité des enseignants :Présidence Mamadou Diouf ; Thème 7 :La stabilité de l'Ecole : dialogue social et pacification de l'espace scolaire : Présidence Mamadou Diop –Castro.

- L'éducation de base de dix ans ;
- Le sport scolaire ;
- Les technologies d'Information et de la communication pour l'Education (TICE) ;
- L'enseignement des sciences, l'attraction et la rétention des enseignants de sciences et la culture scientifique ;
- Les palabres avec les hommes et femmes de culture.

Au total, ces rencontres préparatoires aux assises ont permis d'approfondir les questions citées en objet et d'enregistrer une plus grande participation sociale : plus de 1000 personnes y ont pris part.

v. Les auditions et entretiens :

Une délégation des Assises a rencontré différents chefs religieux : le Khalife général des Layènes, le khalife général des Mourides, le porte-parole du Khalife général des Tidjanes, son Eminence le Cardinal Théodore Adrien SARR, le Grand Serigne de Dakar. La délégation a aussi eu une séance de travail avec le comité en charge de l'éducation à Touba. Elle a travaillé également avec Serigne Mame Mor Mbacké, promoteur des instituts Al Azar.

De même, d'anciens ministres ont été auditionnés : Iba Der Thiam, Kalidou Diallo, Kansoumbaly Ndiaye, Mamadou Ndoeye, André Sonko, Diégane Sène, Djibo Leyti Ka, Moussa Sakho, Moustapha Sourang et Amadou Makhtar Mbow.

Plus de 25 heures d'enregistrement sonore ont été obtenues portant sur les différents domaines de l'éducation....

vi. Autres activités de partage

Différentes rencontres sous forme de focus group ont été organisées avec des partenaires de l'Education tels que la COSYDEP, la coalition EPT, les syndicats d'enseignants, les organisations de la Société civile, les formateurs de la FASTEF, le Forum Civil, télé école, etc. Le bureau a aussi participé à différentes activités comme la rencontre d'un think tank sur l'éducation à OSIWA, la semaine d'action pour l'alphabétisation des adultes, la journée des enseignants et le forum préparatoire au Magal Touba sur l'éducation selon Serigne Touba. Le bureau a aussi rencontré la Fondation Konrad Adenauer et les patrons de presse. Il s'agissait de partager en vue d'une plus grande adhésion populaire à la réflexion.

Les responsables des comités ont participé aux différentes rencontres sur le projet Education de base de dix ans.

Le comité d'appui scientifique (CAS) également a contribué à la réflexion et au partage sur la validation des acquis de l'expérience et sur le bilinguisme organisé par le BREDA.

vii. La Médiatisation

Conscientes que l'éducation s'est aussi l'environnement de l'école, les Assises de l'Education ont organisé un petit déjeuner avec les patrons de presse.

La mise en place d'une cellule de communication et une bonne collaboration avec le CESTI et la DRTS a permis d'enregistrer toutes les auditions et visites et de diffuser un certain nombre d'éléments et la réalisation d'un film sur les Assises de l'éducation. La presse nationale a été régulièrement invitée à toutes les rencontres. Les responsables des Assises tant au niveau national que régional sont restés disponibles pour les médias

Le site web, www.assises-education.sn a permis une large diffusion au niveau national et international de toutes les productions et de recueillir les avis et contributions des internautes. A la date du 30 juillet 2014 plus de 8900 visiteurs ont été enregistrés, ce qui est un record par rapport aux pays qui se sont livrés au même exercice.

viii. la collecte des contributions

Un dispositif a été mis en place pour collecter toutes les contributions : l'équipe des internautes et celle des contributions écrites. Au total, près d'une vingtaine de contributions écrites sur différents domaines de l'éducation nous sont parvenues, soit directement soit par l'intermédiaire du Ministère de l'Education nationale (MEN). A la date du 15 juin 2014, l'équipe des internautes a collecté une trentaine d'avis et de contributions.

ix. la rédaction des rapports

Outre les rapports rédigés à l'occasion des rencontres et des missions terrain, les rédactions des documents de synthèse ont démarré depuis le mois de mai par les compilations des rapports régionaux, les retranscriptions des auditions et entretiens, les bonnes pratiques...

Les commissions thématiques ont produit leur propre rapport.

Pour la confection des documents de présentation aux Assises, des ateliers de partage et de rédaction ont été organisés au cours de la deuxième quinzaine du mois de juillet 2014. Les rapports des commissions thématiques ont servi de base, enrichis par les autres rapports : entretiens, foras, contributions, benchmark...le document introductif a également été confectionné parallèlement, il est une extraction de l'ensemble des idées majeures des principaux rapports et des orientations générales des Assises.

x. La mobilisation des ressources

Le budget des assises est estimé à 523 280 316 francs : 350 millions provenant du budget de l'Etat, 100 millions d'appui de la Banque Mondiale et 17millions de l'UNESCO BREDIA. Des équipements et du matériel informatique ont été mis à la disposition des Assises par l'Etat du Sénégal DMTA et ADIE

xi. les journées des Assises

Les journées des assises sont prévues les 28-30 août 2014. La cérémonie d'ouverture sera présidée par le Président de la république, Son Excellence Macky Sall. Les travaux se dérouleront au King Fahd Palace avec 350 délégués du Gouvernement, de la Présidence, du CESE, du Parlement, des PTFs, des organisations syndicales, des parents d'élèves et

d'étudiants, des élèves et étudiants, de la société civile, de personnes ressources, des régions, des commissions thématiques, des universités, du CNP, du CAS et du CO des assises.

Il s'agira de soumettre aux participants les résultats des concertations pour amendements, améliorations. Il est attendu des recommandations sur les grands thèmes et le partage de documents sur la stabilité pour l'école, le code de déontologie et le serment de l'enseignante et de l'enseignant.

VI. LES COMMISSIONS THEMATIQUES

1. Commission : Vision et finalités

En tenant compte des principaux défis et exigences auxquels la société sénégalaise et son École doivent faire face, le présent rapport indique des postures, orientations, stratégies et principes fondateurs d'un Système d'Éducation et de Formation (SEF) pouvant prendre en charge efficacement et de manière durable, les aspirations et besoins essentiels de toutes les parties prenantes dudit système.

Le Sénégal, comme la plupart de pays africains en voie d'émergence socio-économique, demeure confronté à des problèmes et des défis multiples et pressants. Il s'agit de bien les identifier et de les prendre en charge, notamment à travers un Système d'Éducation et de Formation ou École solide et conforme, afin d'éviter des risques susceptibles de compromettre le devenir de plusieurs générations de Sénégalais.

i. Exigences, défis socio-économiques, culturels et éducatifs majeurs

Sans viser l'exhaustivité, on peut noter quelques problèmes et défis dont la non prise en compte en vue de la définition et de l'orientation d'une future École, peut être lourde de conséquences.

a) Au niveau de la communauté internationale en matière d'éducation

Nombre d'organismes et d'organisations internationales, dont les Nations Unies, l'UNESCO, la CONFEMEN ont fini d'admettre que les objectifs de l'EPT ne seront pas atteints en 2015 pour la plupart des pays africains. Si les tendances actuelles se confirment, plus de 30 millions d'enfants ne seront toujours pas scolarisés en 2015. Il s'y ajoute i) une iniquité dans l'offre d'éducation, ii) une non-diversité des offres marquée notamment par des contenus peu pertinents, iii) une faiblesse des quantums horaires effectivement dispensés du fait de perturbations sociales et/ou du découpage inadéquat de l'agenda scolaire. Ces dysfonctionnements et contre-performances ont pour cause essentielle une gouvernance des systèmes d'éducation et de formation qui manque d'efficacité, car trop centralisée, avec une démarche partenariale timide et peu mobilisatrice.

La communauté internationale accorde une priorité au développement de l'éducation de base élargie, c'est-à-dire une obligation scolaire jusqu'à la fin du cycle moyen. Cela représente un défi important à l'heure où l'accès à l'école primaire pour tous n'est toujours pas universel. A l'issue des rencontres et conférences internationales sur l'Éducation et la Formation, les pays développés ont pris des engagements forts en matière de financement de l'éducation, notamment pour les pays en émergence. Cependant, force est de constater que ces engagements ne sont pas toujours tenus.

b) Au niveau du Sénégal

Le croît démographique du pays reste relativement important avec une population qui a triplé entre 1976 et 2013. La pyramide des âges montre que la catégorie des moins de 20 ans représente 52,7% de la population. Le coefficient de dépendance démographique est élevé et correspond à 84 personnes inactives (moins de 15 ans et 65 ans et plus) pour 100 personnes actives (15 à 64 ans). C'est dire que la population à scolariser et qui demandera à être insérée dans le tissu économique sera une contrainte majeure pour les prochaines décennies.

Le Sénégal reste un pays très peu industrialisé avec une forte dépendance par rapport aux produits importés. Le secteur agricole emploie environ la moitié des ménages (49,5%) sans pour autant leur assurer suffisamment de revenus. Le marché de l'emploi urbain reste peu dynamique, avec une grande partie de la population évoluant dans le secteur dit « informel » et dont l'organisation, les logiques d'intervention, de comportement ne sont pas suffisamment valorisées ou échappent à l'administration publique classique.

Dans un contexte de globalisation, la société sénégalaise présente une vulnérabilité socioculturelle certaine. Les jeunes, en particulier, sont les plus fragiles de ce point de vue. Dès lors, apparaît la nécessité de sauvegarder, mais aussi et surtout de se réapproprier des spécificités culturelles sénégalaises positives.

Le Sénégal est connu et reconnu comme un pays où la foi religieuse demeure très forte. Pourtant, les manifestations de ladite foi jurent d'avec une forte prégnance de contre valeurs. Des mouvements de repli identitaire et d'intolérance de plus en plus perceptibles pourraient aussi compromettre le « vivre ensemble », jusqu'ici préservé. C'est là une des illustrations du « paradoxe sénégalais » qui se manifeste aussi dans d'autres domaines : initiatives qui tournent court ici et reprises ailleurs avec succès – etc.

ii. Eléments de contexte et Cadres de référence

a) Au niveau international

- Les OMD en matière d'éducation ne seront pas atteints pour beaucoup de pays africains
- L'identification et l'adoption de nouvelles stratégies post 2015 en matière d'éducation de qualité pour tous (Initiative « Éducation d'abord » du SG des N.U – 56^e session CONFEMEN – etc.) sont dès lors envisagées

b) Au niveau national

- L'adoption du Plan Sénégal Emergent avec une place non négligeable pour le secteur de l'Éducation et de la Formation

- La mise en œuvre de l'Acte III de la décentralisation (transfert de compétences en matière d'Éducation et formation aux nouvelles collectivités locales que sont le Département et la Commune)
- La loi d'orientation 2004-37 avec l'option d'aller vers une obligation scolaire de 10 ans (Éducation de base élargie)
- Le lancement du PAQUET après une évaluation critique du PDEF

iii. Opportunités

Entre autres opportunités pouvant être mises à profit pour faire face aux défis indiqués précédemment, nous pouvons citer:

- L'Initiative 'Éducation d'abord' du Secrétaire Général des N.U avec une priorité forte pour l'Éducation, ainsi que d'autres stratégies envisagées par exemple par la CONFEMEN
- La place de l'Éducation et de la Formation dans le Plan Sénégal Émergent
- Les espaces d'initiatives et d'action ouverts par l'Acte III de la décentralisation
- Le fort mouvement parental, des ONG et OCB disponibles et agissant en faveur de l'éducation, notamment des plus défavorisés
- Un engagement déclaré de porteurs d'enjeux (associations, mouvements religieux, anciens élèves) pour une École en phase avec les besoins socioculturels et spirituels des populations sénégalaises

iv. Réponses possibles

Face à ces défis et exigences, deux démarches générales sont envisageables. L'une serait rectificative et opérerait pour une amélioration de l'existant et une augmentation des performances du SEF en vigueur. La seconde alternative consisterait à promouvoir une offre d'éducation et de formation plurielle, diversifiée, mais intégrée et adaptée, s'inscrivant dans une logique transformationnelle, et conduisant à une véritable refondation de l'École au Sénégal. Cette dernière voie reste la meilleure, celle qui peut permettre de relever les défis identifiés.

v. Postulat et ambition en matière d'éducation

Si l'on postule que ***l'éducation est un droit humain inaliénable*** et qu'elle constitue un puissant moyen de promotion socio-économique, culturelle, de développement personnel pour l'individu, il importe de ***lui conférer une haute priorité dans tous les programmes et plans structurants*** pour un développement socio-économique, aussi bien au niveau national, qu'international.

En conséquence, il s'agira d'édifier une ***École de la communauté***, que toutes les parties prenantes s'approprient et valorisent, car intégrant et prenant en charge les attentes, ainsi que les besoins socio-économiques, spirituels de toutes les catégories et segments de la population. Ce qui constitue un gage d'engagement et de stabilité durables en vue d'une

École d'utilité publique où co-agissent harmonieusement des acteurs du public, du privé, de la société civile, etc. afin de promouvoir une « **Éducation à l'autonomie** » : **apprendre à apprendre et à entreprendre**.

vi. Type d'homme à former

Un citoyen éduqué,

- i) valorisant le patrimoine socioculturel, spirituel positif de son milieu tout en restant ouvert au monde,*
- ii) capable de participer de manière éclairée à la vie sociopolitique, au développement du Sénégal et de préserver son environnement,*
- iii) doté de compétences scientifiques et techniques lui permettant de s'insérer*

Grâce à des Savoirs, Savoir-Etre et Savoir-Faire conformes, l'Homme formé par l'École Sénégalaise sera non seulement instruit, mais surtout éduqué. Il devra être porteur de valeurs positives fortes, faire montre de citoyennetés locale, nationale et internationale. Il sera un véritable citoyen, non seulement sénégalais, mais aussi du monde. Précisément, il sera capable « d'apprendre à apprendre » en accédant, en s'appropriant et valorisant toutes les ressources de savoirs notamment grâce aux outils de communication actuellement disponibles, en particulier Internet. Ainsi, il pourra s'intégrer efficacement dans son milieu immédiat et dans un monde en voie de globalisation. Il sera aussi un défenseur, un préservateur de son Environnement. En somme, avec les compétences dispensées par l'École, il sera à même d'être socialement et professionnellement employable. Lesdites compétences lui permettront aussi et surtout d'être un Homme épanoui sur tous les plans, un créateur de richesses.

vii. Vision pour l'éducation

A l'horizon 2035, disposer d'une École à la fois commune et différenciée, suffisamment régulée et décloisonnée, prenant effectivement en charge les véritables besoins de toutes les parties prenantes tout en restant bien articulée au monde du travail

L'horizon 2035 est proposé afin de pouvoir dérouler deux programmes décennaux, correspondant environ à une « vie scolaire et universitaire » d'un élève pris en charge dès la Petite Enfance. C'est aussi un délai ni trop long, ni trop court, pour évaluer les impacts d'une refondation de notre SEF et pour apporter des remédiations si besoin.

Tout en promouvant la cohésion nationale, le SEF envisagée doit garantir le droit à une éducation de qualité pour tous. Autrement dit, les besoins et aspirations (socioéconomiques

– culturelles – religieuses – philosophiques – etc.) des différents segments de la société sénégalaise doivent faire l’objet d’une attention particulière et être pris en charge dans les programmes de formation et dans l’organisation et la vie des structures de l’École.

En garantissant un accès gratuit à l’École publique, le SEF contribuera à la promotion de l’équité, de l’inclusion, notamment pour les enfants ayant besoin d’une offre éducative spécifique et pour les couches les plus défavorisées de la société. En tout état de cause, le SEF s’emploiera à dispenser un enseignement de qualité, c’est-à-dire qui garantit une insertion socio-économique et culturelle (compétences de bases) à tous les enfants suivant leurs capacités et dispositions, ceci après au moins l’achèvement du cycle fondamental (obligation scolaire de dix ans).

viii. Valeurs fondatrices / mobilisatrices

A partir de l’analyse des contributions des comités régionaux, de celles de porteurs d’enjeux (associations, mouvements religieux) et de l’appréciation des défis et exigences pour disposer d’une École sénégalaise conforme et apte à former le type de citoyen susmentionné, trois valeurs maîtresses sont proposées pour constituer le socle et le catalyseur de notre système d’éducation et formation. Il reste entendu que l’accent sera mis sur l’une ou l’autre, selon les spécificités des enseignements, mais aussi et surtout selon les exigences sociétales du milieu.

Respect – Foi– Créativité

Ces trois valeurs génériques permettent d’installer de nouvelles valeurs et de nouveaux comportements.

C’est ainsi que le **Respect** doit être compris comme le respect de soi, de l’autre, de la parole donnée, etc. Il est ainsi gage de tolérance, de dignité, d’humilité, de solidarité, de respect des règles établies, de justice, de respect du bien public, d’honnêteté, de responsabilité, d’intégrité morale, citoyenne, de respect des valeurs fortes du terroir, de respect de l’environnement, etc.

Quant à la **Foi**, elle doit être entendue comme une confiance inébranlable en nous, en nos convictions religieuses, philosophiques, politiques, une forte croyance aux potentialités du peuple, un patriotisme ardent, une constance dans nos choix et objectifs, une persévérance et un courage avérés, le culte du travail bien fait, etc.

La **Créativité** renverrait à une tension permanente pour toujours innover, pour résoudre les situations-problèmes en restant inventif, car capable de valoriser les diverses compétences acquises, être capable d’entreprendre pour créer de la richesse.

ix. Orientations stratégiques

- L'obligation scolaire de 10 ans (Éducation de base élargie) au lieu de 6 ans permet à tous les apprenants enrôlés de disposer des compétences nécessaires pour entamer une vie professionnelle à défaut de pouvoir suivre l'enseignement secondaire général et technique, l'enseignement supérieur.
- L'utilisation des langues nationales à moyen terme comme langue d'enseignement
- L'introduction de l'éducation religieuse (christianisme – islam - paganisme) dans tout le cycle fondamental
- L'institution de la Gouvernance partenariale transformationnelle (GPT) qui permet la mobilisation effective de toutes les parties prenantes pertinentes de l'École (parents – collectivités locales – syndicats – enseignants – élèves [gouvernements des élèves] - anciens élèves - associations de ressortissants - entreprises privées - PTFs, etc.). Elle est un partenariat équilibré avec des acteurs dont les fonctions et rôles sont bien définis et correctement répartis, avec une obligation de résultats. Ce dispositif partenarial exige aussi la transparence dans les processus décisionnels, le droit et la possibilité d'accéder à l'information pour toutes les parties prenantes.
- La contractualisation pour pouvoir répartir les efforts nécessaires à la promotion et au fonctionnement du SEF, étant entendu que l'État ne pourra pas tout prendre en charge à lui seul. Cette «ouverture du capital» de l'École autorise entre autres des PPP (partenariat public-privé) dans l'Éducation et la formation, mais aussi des Contrats de performance (i.e charte stabilité – cahiers de charge – etc.) avec les autres parties prenantes pertinentes.

x. Principes directeurs / structurants

- Accès gratuit à l'École publique
- Apprentissage tout au long de vie
- Droit à la formation des ressources humaines de l'Etat
- Éducation à l'autonomie, grâce notamment à l'appropriation effective des savoirs mis à disposition par les TIC
- Reconnaissance et valorisation des avantages comparatifs de toutes les composantes du SEF (formel – non formel – daaras - modèles alternatifs d'apprentissage – etc.) grâce à la mise en place de passerelles d'intégration, d'harmonisation entre lesdits sous-systèmes de l'École.
- Le droit à la solidarité intersectorielle en mettant notamment en place un système de tutorat, de mentoring en vue de mitiger les échecs et décrochages scolaires précoces.
- La valorisation des ressources éducationnelles traditionnelles locales : inculturation de notre École par rapport à la mondialisation
- L'autonomisation renforcée des structures déconcentrées (facilitation de l'émergence d'un leadership transformationnel à la base) avec comme clef de voûte des

Etablissements scolaires devenus de véritables centres névralgiques pour la promotion d'une éducation de qualité inclusive, équitable (centralité de l'élève).

- La Gestion axée sur les résultats (GAR) avec obligation de résultats, de reddition des comptes, de fluidité de l'information, etc. Cette GAR a aussi des corollaires parmi lesquels les principes de
 - i) *cohérence de l'action éducative* : veiller à l'employabilité sociale et professionnelle des sortants de l'École
 - ii) *cohérence de l'organisation structurelle* : pertinence et efficacité dans les découpages, répartition des fonctions assurées, flexibilité des structures – réorganisation du temps scolaire à mieux articuler au temps social – etc.
 - iii) *cohérence dans les modes et instruments d'intervention* : introduction pertinente des langues nationales dans le SEF – Généralisation des contrats de performance – mise à jour et harmonisation des textes ainsi que des codes - etc.
- Partage des bonnes pratiques d'éducation et de formation grâce notamment à la diffusion (benchmarking) de Success Stories : forme d'émulation, de récompense de bonnes pratiques ainsi que des initiatives porteuses ;
- La connaissance et la reconnaissance des bienfaiteurs de l'école.

xi. Organes / structures / instruments

11.1 Organes de gouvernance et de régulation

A chaque niveau du territoire considéré, les organes ont en charge la promotion et la valorisation de l'école, veillent sur la qualité des services éducatifs (offres éducatifs – environnement des apprentissages - réussite des enfants – etc.), exercent une fonction de régulation.

Autrement dit, ils exercent trois fonctions essentielles : orientation et valorisation de l'École – facilitation pour la mobilisation des ressources, notamment financières nécessaires à une École de qualité – Anticipation des conflits grâce à la concertation, à l'information multidirectionnelle de toutes les parties concernées. Ils regroupent toutes les parties prenantes pertinentes au niveau considéré et participent ainsi à la cohésion, à l'intégration nationale, départementale, ou communale. Les Inspections de l'Éducation, les Comités d'établissements (cf. infra) seront leurs « bras armés » (instances, organes d'exécution des orientations). Il sera tenu compte des réalités locales dans la composition de ces organes et leur fonctionnement (tirer les leçons des organes mis en place par le PDEF notamment).

- Conseil (Comité ou Commission) *national* de l'Éducation et de la Formation
- Conseil (Comité ou Commission) *départemental* de l'Éducation et de la Formation
- Conseil (Comité ou Commission) *communal* (regroupement de quartiers ou de villages selon Acte III décentralisation) de l'Éducation et de la Formation

11.2 Organes de gestion (administrative et pédagogique)

- Organigramme services centraux plus intégrés, peu lourds, mais suffisamment efficaces
- Organes déconcentrés d'administration et de gestion : IA – IEF (niveau départemental) – District (niveau communal) en vue d'un encadrement de proximité
- Comités d'établissement

11.3 Instruments nationaux de la politique d'éducation et de la formation

- Conseil consultatif national [ou Assises de l'Éducation] qui pourrait se tenir tous les cinq ans : instance d'évaluation et de réorientation
- Loi d'orientation de l'Éducation et de la formation
- Lettre de Politique Sectorielle de l'Éducation et de la formation ou Lettre de programmation du développement de l'Éducation et de la Formation (pour 10 ans)
- Plan d'action quinquennal
- Commission nationale des programmes et manuels
- Instructions officielles / Cahiers de charge des parties prenantes et acteurs pertinents du SEF
- [Fonds / Fondation / Banque] de l'Éducation et de la Formation : L'un ou l'ensemble de trois instruments pour la mobilisation de ressources additionnelles peut être retenu

11.4 Architecture générale du système :

- Développement Intégré de la Petite Enfance : 3ans avec une implication renforcée des communautés de base..
- Éducation de base (cycle fondamental) : 10 ans
- Apprentissage et formation professionnelle – Centres d'alphabétisation
- Enseignement secondaire général – Enseignement secondaire technique
- Enseignement supérieur

Afin de faciliter l'intégration harmonieuse et la valorisation de l'enseignement franco-arabe dans le SEF, l'enseignement sera pris en charge par les directions dédiées aux différents niveaux d'enseignement (Direction du cycle fondamental pour l'Élémentaire et le Moyen ; Direction Enseignement secondaire à partir du BFEM – etc.).Quant aux daaras et autres institutions de formation socioreligieuse, elles seraient prises en charge par une structure dédiée s'inscrivant dans la logique d'une gestion systémique cohérente.

11.5 Système de passerelles et d'intégration

- Visibilité et valorisation de tous les modèles d'éducation et de formation, notamment ceux alternatifs, en vue de disposer d'un système pluriel intégré, assurant les mêmes sorties socioprofessionnelles pertinentes quelle que soit la langue d'enseignement
- Mise en place d'un dispositif d'écoles conformes à certaines populations peu sédentaires
- Mise en place de mécanismes de reconnaissance, d'intégration et de valorisation des acquis, vécus éducationnels aussi bien dans le formel, le non formel, que dans les systèmes spécifiques, etc. : « bonus éducationnel et formatif » pour la prise en compte de compétences, postures acquises ailleurs
- Mise en place d'un système national de certification

RECOMMANDATIONS

- 1) Constituer un groupe de travail restreint pour la mise à jour et/ou en cohérence des instruments pertinents (loi d'orientation – Lettre de politique de l'éducation et de la formation – PAQUET – Organigrammes - etc.) si les orientations et principes généraux proposés sont validés**
- 2) Engager un processus d'élaboration et d'adoption d'une charte de Gouvernance partenariale en matière d'éducation et de formation**
- 3) Faire élaborer, par les services compétents, des modèles-types de contrats de performance pour toutes les parties prenantes de l'École (parents – enseignants – élèves – anciens élèves - autorités – collectivités – PTfs – société civile – entreprises privées – etc.).**

2. Commission Financement

Introduction

Au cours de la décennie 2000, la politique éducative menée par le Sénégal a fortement mis l'accent sur l'expansion de l'enseignement primaire et cela s'est traduit par des résultats appréciables en matière d'augmentation des effectifs dans ce niveau d'enseignement. Des résultats très importants en matière de scolarisation ont été enregistrés. Les flux d'élèves en provenance du primaire se traduisent par une pression croissante des besoins du cycle moyen. Si le taux d'accroissement des effectifs entre 2000 et 2001 était de 5% aussi bien pour le primaire que le moyen, il s'est établi respectivement à 2% et 16% entre 2010 et 2011. Il faut donc s'attendre dans les toutes prochaines années, à ce que la même pression s'exerce sur l'enseignement secondaire d'abord et le supérieur ensuite.

Un des défis à relever est la définition et la mise en œuvre de politiques adaptées pour financer l'enseignement post primaire. Cependant, ces progrès sont limités par les obstacles à la scolarisation des enfants de certaines couches de la population en raison de leur pauvreté, de l'inadéquation de l'offre éducative publique à leurs valeurs mais aussi de la faible efficacité interne et de la qualité des enseignements qui n'est pas à la hauteur des efforts fournis.

L'inefficience du système éducatif peut se résumer à une mauvaise gestion des intrants de l'éducation conjuguée à un mauvais enseignement et suivi des élèves qui se traduit par un niveau de redoublement et d'abandon atteignant plus de 10 points de pourcentage dans le moyen secondaire selon le rapport national sur la situation de l'éducation. Un autre défi auquel une attention doit être portée est l'adéquation entre l'offre de formation et les besoins réels du marché du travail, donc de l'économie mais aussi l'articulation enseignement général/formation professionnelle.

Ces défis entre autres s'inscrivent dans un contexte de rareté des ressources et d'incertitudes de la situation économique. Le Sénégal à l'instar des pays en voie de développement fait face à des contraintes macroéconomiques et budgétaires pour le fonctionnement de son système éducatif. Or, comme pour tout projet à caractère économique ou social, les ressources financières constituent la base de la réussite en matière de développement de l'éducation. L'analyse du financement pour comprendre les défis et les opportunités représente un aspect important dans la définition de politique éducative adéquate. Le financement de l'éducation est souvent abordé sous l'angle de la disponibilité des ressources. Mais, si celles-ci conditionnent l'atteinte des objectifs en matière d'éducation, leur mode de gestion et leur affectation sont encore plus déterminants. La raison fréquemment évoquée à ce sujet, est que l'écart entre les pays en matière de performances éducatives n'est pas directement expliqué par l'écart en termes de ressources allouées au secteur éducatif

Ainsi, suite à l'évaluation des 10 ans de mise en œuvre du programme décennal de l'éducation et de la formation (PDEF), il ressort que malgré les efforts importants consentis par l'Etat et ses partenaires au développement en faveur du secteur de l'éducation et de la formation, celui-ci reste confronté entre autres à un déficit de financement, une inefficience dans l'allocation et l'usage des ressources et un problème de soutenabilité du schéma actuel de financement. Aussi, suivant les orientations du Comité National de Pilotage (CNP) des Assises de l'Education, il est demandé à la commission financement d'axer la réflexion sur la problématique d'un financement durable du Secteur. Il s'agira de faire une analyse situationnelle du financement de l'éducation pour identifier les contraintes et les leviers ou opportunités qui s'offrent au secteur en vue de bâtir une politique éducative financièrement soutenable. C'est autour de ces deux aspects que sera axé le rapport de la commission financement de l'éducation et de la formation.

Pour atteindre cet objectif, une méthodologie est adoptée par la commission à travers un atelier d'orientation qui a permis de décliner deux phases pour les travaux. La première phase a porté sur le diagnostic du financement de l'éducation à travers les quatre sources de financement que sont l'Etat et les Collectivités locales, les ménages, les partenaires extérieurs et le secteur privé, déclinées comme des thématiques. Chacune des thématiques est traitée par une sous-commission.

La seconde phase du travail s'est inscrite dans l'examen des perspectives en matière de financement de l'éducation. A cet effet, au-delà des recommandations émanant du diagnostic, les réflexions vont porter sur les orientations, les opportunités à travers les financements innovants et les enseignements des expériences réussies dans d'autres pays.

I. Diagnostic du financement de l'éducation et de la formation

Les aspects financiers tiennent une place de plus en plus importante dans les préoccupations du secteur de l'éducation. Le contexte actuel est caractérisé par de nombreux défis qui se traduisent par une progression des besoins de ressources auxquelles, l'Etat, principal bailleur du secteur, ne peut répondre qu'en partie. Le diagnostic du financement de l'éducation et de la formation a été effectué à travers quatre sous-thématiques :

- Financement Etat et Collectivités Locales ;
- Financement des ménages ;
- Financement des PTF ;
- Financement du privé.

La spécificité de chaque type de financement est explorée de façon rétrospective pour dégager des recommandations fortes et des pistes d'augmentation possibles des efforts.

1.1 Etat et Collectivités locales

1.1.1 Etat

Le diagnostic porte sur le niveau d'effort de l'Etat en matière de financement de l'éducation et son évolution au cours de ces dernières années. Il est également question d'analyser le

niveau et l'adéquation de l'allocation des ressources entre les différents sous-secteurs et catégories de dépenses mais aussi les aspects relatifs à la gestion budgétaire dans le secteur de l'éducation.

✓ ***Le niveau d'effort de l'Etat en matière d'éducation***

Le niveau de priorité accordé à l'éducation est apprécié en mettant en regard les dépenses d'éducation avec les autres agrégats macroéconomiques. L'effort consenti par l'Etat pour le développement du secteur de l'éducation est mesuré à l'aide de deux indicateurs : la part des dépenses d'éducation dans le PIB et dans le budget de fonctionnement de l'Etat. Le diagnostic du secteur effectué à travers le rapport d'évaluation des 10 ans du PDEF montre que les ressources publiques mises à la disposition du système éducatif représentent plus de 6% du PIB à la fin du programme alors qu'au début des années 2000, elles étaient de l'ordre de 3%. En se référant à sa part dans le budget de fonctionnement de l'Etat hors intérêts de la dette, la même tendance se dégage. En 2000, elle était de l'ordre de 26,7%, elle a atteint 35,1% en 2012 traduisant une hausse de 8,4 points de pourcentage. Hors dépenses communes à tous les secteurs, la part de l'éducation dans le budget de fonctionnement de l'Etat a atteint plus de 40% dépassant largement les engagements de l'Etat en matière de financement de l'éducation. Cela traduit une mobilisation des ressources publiques qui ont dépassé largement les attentes dans le plan de financement du programme et ce depuis 2005. Ces écarts entre les prévisions et les réalisations dans le financement public s'expliquent soit par une sous-estimation des besoins dans la planification, soit par la prise en comptes dans l'allocation des ressources des actions planifiées et de certaines qui ne le sont pas.

Comparé à d'autres pays africains, le Sénégal fait partie des Etats d'Afrique subsaharienne qui font le plus d'efforts dans le financement de l'Education. Les dépenses totales consacrées à l'éducation sur ressources intérieures en % du PIB sont en moyenne, sur les dix dernières années, supérieures à 6% alors que la moyenne africaine est de 4,6%. Malgré cet effort, les besoins de plus en plus grandissants en matière d'éducation et de formation, doivent amener l'Etat à explorer des marges d'augmentation possibles des ressources publiques et d'amélioration de leur utilisation.

✓ ***Le niveau et l'adéquation de l'allocation des ressources entre sous-secteurs et types de dépenses***

L'atteinte des objectifs du secteur dépend de la disponibilité des ressources, du degré de conformité des allocations aux orientations et stratégies mais aussi du respect des priorités arrêtées dans la lettre de politique générale du secteur.

Pour le développement intégré de la petite enfance, les ressources allouées n'ont jamais atteint en moyenne pour la décennie 1% comme prévu. Quant au non formel, pour toute la durée du PDEF, il n'a jamais obtenu 1% du budget de fonctionnement du secteur pour une prévision d'allocation de 2,7% en moyenne annuelle.

La période sous-programme (2000-2012) est caractérisée par une allocation des ressources importantes en faveur de ***l'enseignement primaire*** considéré comme la première priorité du gouvernement. Les ressources affectées à ce niveau d'enseignement ont connu une progression acceptable jusqu'en 2007 mais une baisse est notée au cours des dernières années du programme (à partir de 2008) au profit de l'enseignement moyen secondaire. Si l'enseignement primaire a reçu une part des dépenses de fonctionnement (44,3% en moyenne) en dessous des prévisions (49,2%), l'augmentation de la part du ***moyen secondaire*** dans le budget de fonctionnement a été plus rapide qu'il n'a été prévu. Notons que dans les deux premières années du PDEF, le moyen et le secondaire ont eu un surplus de ressources puis une baisse considérablement notable jusqu'en 2008. L'arbitrage budgétaire redevient favorable pendant la dernière phase du PDEF avec 24,6% du budget du fonctionnement en 2011, soit un excédent par rapport aux prévisions fixées à 20,2%. Cela peut s'expliquer par la pression croissante des besoins du cycle moyen soumis à la pression des flux d'élèves provenant du primaire suite à la politique d'expansion de l'accès menée à ce niveau pendant les premières années du PDEF.

Concernant ***l'enseignement technique et la formation professionnelle***, même si en moyenne une hausse des ressources allouées a été enregistrée tout au long du programme, soulignons la faible part reçue (moins 4 % en moyenne dans la décennie) alors que celle-ci devait atteindre 5% compte tenu de sa position de seconde priorité du secteur. Toutefois, notons un effort important d'investissement notamment dans la troisième phase du programme.

Pour ***l'enseignement supérieur***, les ressources ont dépassé largement les plafonds fixés par le PDEF à cause des effectifs pléthoriques et des charges sociales y afférentes. En 2001, les crédits votés ont atteint 26,1% des dépenses de fonctionnement de l'éducation alors qu'ils étaient fixés à un maximum de 19,7%, soit un dépassement de 6,4 points de pourcentage.

En plus de cette fluctuation notée dans le respect des priorités du gouvernement en matière d'allocation des ressources, l'arbitrage entre les dépenses récurrentes et les dépenses en capital a posé problème pendant la décennie passée. L'analyse de la première catégorie de dépenses dans la décennie passée révèle une prépondérance des dépenses salariales qui représentent plus de 90% du total, laissant peu de place aux dépenses destinées à la qualité des enseignements. Cette situation a considérablement gêné l'atteinte des objectifs de renforcement de la qualité sur lesquels le programme avait prévu de mettre l'accent dans la phase 2 du PDEF (2004-2007).

Quant aux dépenses d'investissements réalisées, il a été noté un écart important entre les dépenses inscrites au BCI et celles exécutées. Selon le rapport des dix ans du PDEF, de nombreux indicateurs concordent pour conforter la conclusion qu'un sous-investissement structurel caractérise tous les niveaux d'enseignement. La part de l'éducation dans les dépenses d'investissement de l'Etat pendant les cinq dernières années du PDEF calculée à partir des crédits ordonnancés est égale en moyenne à 6% largement en deçà de l'objectif de 15% fixé dans la lettre de politique sectorielle. Cette part a été particulièrement faible en 2011 (2,70%).

Cette analyse nous amène à aborder les aspects relatifs à la gestion budgétaire.

✓ ***Les aspects relatifs à la gestion budgétaire***

Il s'agit principalement d'analyser les facteurs multiples qui sont à l'origine des faibles taux d'exécution des budgets de l'éducation mais aussi d'autres questions cruciales dont la gestion des salaires.

Pour ce qui est des faibles taux enregistrés dans l'exécution du budget, les raisons sont principalement liées aux conséquences des longs délais dans le contrôle à priori exercé par le Ministère des Finances et les insuffisances dans la gestion des dossiers au niveau sectoriel.

A cet effet il faut noter principalement :

- Le circuit d'approbation des marchés extrêmement long avec un contrôle à priori des marchés très contraignant pour les sectoriels.
- la fermeture régulière des fenêtres d'engagement (SIGFIP) laissant peu de temps à l'engagement des dépenses.
- le principe d'annualité du budget lié au nouveau décret de 2009 avec en plus un encadrement des crédits d'investissement a perturbé le système où le report des encours était la règle. La faible capacité des sectoriels à s'adapter à ce changement a entraîné des résultats catastrophiques dans l'exécution du budget du secteur de l'éducation.
- les recours intempestifs de fournisseurs "mauvais perdants" entraînent la suspension immédiate de la procédure de passation de marché pour tout le temps que durera l'examen du dossier et la prise de décision du comité de règlement des différends au niveau de l'Agence de régulation des marchés publics (ARMP).

En ce qui concerne la gestion des salaires, la responsabilité est partagée d'une part, entre les ministères sectoriels pour ce qui est des corps émergents et le Ministère des Finances pour le salaire des fonctionnaires et, d'autre part, entre le niveau central et le niveau déconcentré des départements sectoriels. Tous les niveaux de responsabilités impliqués dans la gestion des salaires des corps émergents font face à de sérieuses difficultés qui sont sources de tension sociale dans le système éducatif. Concernant la gestion des salaires des contractuels, vacataires et volontaires, le niveau central reçoit les requêtes du niveau déconcentré et assure la mise à disposition des crédits par délégation. L'engagement et le paiement de la dépense s'effectuent au niveau déconcentré (Professeurs contractuels et Professeurs vacataires relèvent des IA; Maîtres contractuels et Volontaires relèvent des IEF) selon la procédure simplifiée (engagement-ordonnancement se font en même temps). Toutefois, dans la période, les responsables se sont heurtés à des retards motivés par les tensions de trésorerie. En outre, seule la région de Dakar engage mensuellement les charges sociales en

même temps que les salaires. Pour les régions intérieures, le paiement des impôts et des cotisations sociales pour les contractuels (IPRES, CSS) est effectué trimestriellement par la DAGE au niveau central, le niveau déconcentré se contentant de payer chaque mois le salaire net. Cette situation, outre qu'elle ne respecte pas l'orthodoxie en matière de gestion financière entraîne également des arriérés de paiement source de conflits et de tensions sociales. Aussi, beaucoup de difficultés sont rencontrées par le niveau central en l'occurrence, les services de la Direction de l'administration générale et de l'équipement (DAGE), qui s'occupe de la collecte, de la consolidation des données et de l'engagement de ces cotisations sociales.

Concernant les salaires des fonctionnaires, ils sont gérés par la Direction de la solde sans aucun feedback pour les Ministères sectoriels qui ne détiennent aucune information en amont, comme en aval dans la gestion de ces crédits.

Contraintes et Recommandations : cf Partie II Exploration de nouvelles niches de financement

Au-delà du financement de l'Etat, les collectivités locales contribuent au financement de l'éducation à travers les compétences transférées.

1.1.2 Collectivité locales

L'analyse de l'évolution du montant des financements en provenance des collectivités locales montre que leur apport au secteur s'élève à près de 20 Milliards en 2011 révélant une sous estimation de leur contribution dans les prévisions (4Milliards). La contribution des collectivités locales est obtenue par extrapolation à partir des données collectées auprès de la Direction de la comptabilité publique / Bureau des collectivités locales pour la période 1998-2000 et dans le cadre de l'étude sur le financement de l'éducation par les collectivités locales par le ministère de l'éducation pour la période 2005-2008. Pendant que les prévisions de la part des collectivités locales affichaient une progression de 1,6 à 3,8 milliards entre 2000 et 2011, les estimations montrent que la contribution des collectivités locales a été beaucoup plus importante (de 4,4 milliards en 2000 à 20 milliards en 2011).

En valeur relative, elles assurent 3% du financement global de l'éducation alors que cette part devrait s'établir à 0,8%. Comparée à son niveau au début du programme décennal de l'éducation et de la formation (4486 millions), cette contribution a connu une augmentation de 13,2 % en moyenne annuelle.

Contraintes :

- Faiblesse des ressources pour la plupart des collectivités au regard des compétences à assumer ;
- Insuffisance dans la reddition des comptes des ressources injectées dans le secteur ;
- Insuffisance des capacités, ce qui a limité l'efficacité et l'efficience des programmes du BCI décentralisé.

Insuffisance du dialogue de gestion entre Collectivités locales, Agence régionale de développement et Autorités académiques ce qui a limité la qualité des dépenses effectuées et le volume des ressources mobilisées (malgré l'effort important accompli par rapport aux prévisions du programme durant la décennie écoulée) au bénéfice du secteur.

Recommandations :

- Renforcement des moyens dédiés à l'éducation par les collectivités à travers le renforcement de la mobilisation de ressources locales pour le financement des Plans locaux de développement de l'éducation et de la formation ;
- Renforcer le dialogue de gestion (Planification, mobilisation des ressources financières, suivi de l'exécution financière des Plans locaux de développement de l'éducation) entre Collectivités locales, Agence régionale de développement (ARD) et autorités académiques ;
- Renforcement des capacités des collectivités locales pour une gestion financière efficace et efficiente

1.2 Ménages

Les ressources publiques sont souvent complétées par les apports des familles à travers leur contribution dans les établissements d'enseignement public mais également par le financement des écoles privées. Néanmoins, la contribution privée à l'éducation reste un domaine négligé par la recherche et les politiques. Rares sont les données relatives aux contributions privées et les indicateurs statistiques se concentrent souvent sur le financement privé de l'éducation.

✓ La contribution des ménages au financement de l'éducation

Le calcul des dépenses d'éducation des ménages n'est pas aisé lorsque qu'on ne dispose pas d'enquête spécifique qui donne des informations détaillées des dépenses par catégorie (directes ou indirectes) par type (manuels scolaires, transport, etc.) et par niveaux d'enseignement permettant la comparaison avec la contribution attendue des ménages qui devait être essentiellement destinée aux niveaux moyen et secondaire général, conformément à l'objectif d'augmentation du recouvrement des coûts dans ces deux niveaux. Mais il est possible de disposer des ordres de grandeur de la charge supportée par les familles à travers l'enquête sénégalaise auprès des ménages (ESAM) et celle sur le suivi de la pauvreté au Sénégal (ESPS) réalisées respectivement en 2002, 2006 et 2011.

Les dépenses d'éducation des familles se chiffrent en 2011 à presque 160 milliards alors qu'on s'attendait à un peu plus de la moitié. Depuis 2000 les dépenses effectuées par les ménages dans l'éducation ont toujours dépassé les prévisions selon le rapport des 10 ans du PDEF (ME/DPRE, 2012). Ainsi, les ménages assurent 23% du financement global de l'éducation le plaçant à la deuxième place des bailleurs. Ce niveau a été atteint grâce à un accroissement de leur contribution de 17% en moyenne par an par rapport à 2000, année pendant laquelle elle a été estimée à 20 milliards. Comparativement aux attentes par

rapport au financement des familles, les dépenses effectivement supportées par ces derniers ont connu une évolution régulière.

Accroître ou alléger le niveau de contribution des familles nécessite d'analyser leur degré de consentement à payer le service éducatif selon leur niveau de vie mais aussi se baser sur des arguments pertinents.

L'analyse de l'enquête de suivi de la pauvreté au Sénégal(ESPS) réalisée en 2011 a montré que les aspects relatifs à la cherté des frais scolaires ont été peu évoqués comme problème rencontré dans les écoles et ce malgré le niveau de pauvreté des ménages. Quel que soit le niveau de vie du ménage, le problème mentionné de façon récurrente constitue le mauvais état des établissements scolaires. Mais notons que si le manque d'enseignants est plus noté par les ménages pauvres, ceux des quintiles riches décrivent plus la qualité des enseignements.

Tableau 1. Opinion sur les types de problèmes rencontrés dans les écoles selon le niveau de vie (ESPS 2011)

		Problèmes avec son établissement	manque de livres/fournitures	Enseignement médiocre	Manque d'enseignants	Etablissement en mauvais état	Défaut de paiement cause cherté /retard	Autres problèmes
Indice de niveau de vie	1	16,70%	37,50%	28,30%	39,20%	42,90%	3,60%	6,90%
	2	15,80%	37,90%	29,50%	33,90%	49,40%	4,30%	6,70%
	3	14,30%	39,60%	28,50%	36,00%	46,90%	4,50%	4,90%
	4	14,00%	42,30%	37,20%	26,50%	43,30%	3,90%	8,70%
	5	12,20%	31,60%	39,20%	31,90%	45,40%	5,60%	6,00%
Total		15,90%	53,20%	29,30%	32,00%	40,30%	6,60%	4,60%

Source : ESPS 2011

✓ **Arguments en faveur d'une hausse du financement du privé notamment les ménages**

Aussi, quatre arguments généralement évoqués par les économistes justifieraient davantage de financement de l'éducation par le privé notamment les ménages.

Le premier argument est relatif aux contraintes budgétaires avec un niveau élevé atteint par les dépenses publiques allouées à l'éducation, parallèlement à la raréfaction des ressources extérieures mais aussi à la concurrence entre le financement de l'éducation et celui d'autres priorités comme la santé, les infrastructures.

Le second argument est lié au souci d'efficacité. Un financement privé important peut rendre les écoles plus efficaces. Les parents qui contribuent plus, exercent un effet d'attente plus important en termes de performances scolaires, d'efficacité externe et de prise en compte de leurs valeurs.

Le troisième argument part du constat de la rentabilité privé de l'investissement éducatif plus élevé que la rentabilité sociale au niveau des ordres d'enseignement

Secondaire et Supérieur. L'éducation est un investissement rentable pour celui qui la reçoit donc justifie une plus grande contribution à cet investissement.

L'équité constitue le quatrième argument. Les niveaux post primaires sont en général fréquentés plus que proportionnellement par les enfants des ménages les plus aisés. Donc un financement entièrement public de ces niveaux post primaire entraînerait une subvention indirecte du contribuable aux familles aisées. Une plus grande contribution de ces familles aisées au financement de ces niveaux d'enseignement améliorerait l'équité du service éducatif.

Une illustration de la prise en compte de l'incidence des dépenses publiques d'éducation pour un meilleur partage des coûts avec les ménages peut être obtenue à travers le rapport du CRES (2013) sur la pauvreté, les inégalités et le genre à partir des données de l'ESPS (2011). Cette analyse consiste à comparer la part des dépenses publiques reçues par chaque quintile à la part des enfants scolarisables de chacun d'entre eux. L'équité appelle une égalité de ces deux proportions, sinon il y a iniquité.

Tableau 2. Part de chaque quintile dans les dépenses publiques et dans la population scolarisable (2) au primaire et au moyen secondaire en 2011

Quintile de pauvreté	Primaire		Moyen secondaire	
	Part dans les dépenses d'éducation	Part dans la population scolarisable	Part dans les dépenses d'éducation	Part dans la population scolarisable
1	21,6	25,55	19,34	25,09
2	20,62	21,87	19,34	20,84
3	22,45	20,44	20,92	21,22
4	19,31	17,66	18,44	17,14
5	16,01	14,48	21,96	15,71

Source ESPS (2011)

Deux conclusions majeures ressortent de ce rapport du CRES (2013) :

- Une iniquité chronique dans la répartition des dépenses publiques d'éducation quelque soit le niveau d'étude
- Les pauvres bénéficient moins des dépenses d'éducation que les riches, suite notamment aux contraintes liées à l'accès à l'éducation.

Tous les aspects susmentionnés doivent être pris en compte dans le partage des coûts. Les ménages sont conscients que l'éducation a un coût et peuvent être disposés à accroître leur contribution si toute fois l'efficacité du système est établie et les règles de bonne gouvernance sont appliquées : une gestion participative de l'école impose le contrôle interne et externe, ainsi que la reddition des comptes.

✓ **Contraintes pour une contribution accrue des ménages**

- Faible transparence de la gestion des fonds privés mobilisés (Frais d'inscription des élèves, donation etc.) : limite tant le volume financier dépensé (par rapport à

celui mobilisé) que la qualité des dépenses des structures scolaires (pertinence et priorités);

- Faible participation et responsabilisation des communautés dans la gestion financière (planification mise en œuvre et suivi financier) des écoles ; les conseils de gestion des écoles ou établissement d'Enseignement/Formation sont limités dans leur composition et fonctionnement; communauté peu engagée dans les projets d'écoles;
- Pauvreté d'une frange importante des ménages : limite le déboursement de frais de scolarisation, l'achat de matériel didactique et la qualité de l'alimentation pour de nombreux élèves.
- Insuffisance de l'efficacité interne et externe du système éducatif qui en plus ne prend pas suffisamment en compte les valeurs (sociétales, citoyennes, etc.)

✓ **Recommandations**

- Renforcer la transparence dans la gestion des fonds mobilisés (Frais inscription donation etc.) et systématiser la reddition de compte ;
- Rendre fonctionnels les conseils de gestion des écoles ou établissements d'enseignement/formation, systématiser **le budget participatif** (élaboration, exécution et suivi évaluation) ;
- Articuler l'approvisionnement des cantines scolaires aux productions locales. Le marché ainsi ouvert, renforce et sécurise les revenus des communautés donc la participation de celles-ci aux dépenses d'éducation.
- Renforcer l'efficacité interne et externe du système éducatif pour inciter les investissements privés ;

1.3 Partenaires extérieurs

Il s'agit de reconstituer le volume et l'évolution du financement de l'éducation en provenance des partenaires extérieurs dans la dernière décennie à travers les plans d'opération budget annuel (POBA) qui enregistrent leurs intentions de financement pour voir leur degré d'adéquation avec les politiques de financement définies par le secteur, leur répartition par niveau d'enseignement et leur poids dans le financement de chaque sous-secteur. Aussi, la revue des différents rapports d'exécution permettra d'analyser les mécanismes ou modalités de financement de l'éducation utilisés par les partenaires extérieurs, de faire leur typologie. Une analyse du respect des engagements des partenaires ainsi que les obstacles et goulots d'étranglement dans la mobilisation et l'exécution des ressources qu'ils mettent à la disposition du secteur, est également effectuée. Les ONG qui interviennent au niveau local intègrent cette thématique qui, par manque d'information, nécessite une investigation plus poussée.

Le schéma de financement du Programme, oriente les partenaires techniques et financiers (PTF) dans la réalisation des infrastructures et équipements scolaires, des activités de la composante qualité et de la gestion dans le cadre de l'Appui au pilotage du secteur de l'éducation (APSE). Ces financements résultent des engagements des PTF après l'évaluation

des plans d'action des structures et du plan de financement du PDEF tenant compte du besoin de financement, soumis à leur appréciation.

Il s'agit pour cette section d'analyser les différents aspects selon une approche comparative entre les prévisions du plan de financement du PDEF selon le simulPDEF, les contributions dans le POBA et les réalisations dudit programme durant la période 2000-2012.

Ainsi nous procéderons à une analyse comparative des différents écarts constatés et expliquerons les causes et conséquences sur les performances du PDEF.

✓ **Prévision dans le plan de financement et besoins de financement**

Nous allons étudier les prévisions de coûts du PDEF c'est à dire les dépenses exigibles pour réaliser les performances permettant d'atteindre la scolarisation primaire universelle en 2015 et autres objectifs du PDEF. C'est ainsi que dès 1999, une première simulation pour la période de la première phase du PDEF (2000- 2003) a été faite sous la houlette de la banque mondiale. Deux autres ont suivi pour les phases 2 (2005-2007) et phase 3 (2009-2011) avec chaque fois, une année de transition entre les différentes phases.

Le modèle de simulation du PDEF permet de déterminer le besoin de financement à soumettre aux PTF ; il provient de la différence entre les dépenses d'Education et le financement intérieur (ressources domestiques).

Les dépenses sont déterminées en intégrant aussi bien les dépenses publiques que privées qu'elles soient du fonctionnement ou de l'investissement.

Quant au financement intérieur, il prend en compte les participations de l'Etat, des collectivités locales, des ménages et du secteur privé.

Ainsi c'est le gap (entre les dépenses et le financement intérieur) ou besoin de financement qui devrait être financé par les PTF. Notre analyse se focalisera principalement sur le niveau de prise en charge de celui-ci du point de vue de son efficacité et de son efficience. Pour cela on compare les besoins de financement exprimés par année et par programme, les intentions de financement des PTF dans le POBA et les réalisations (c'est-à-dire ce que les PTF ont réellement injectés dans le système) et le respect de leurs engagements quant aux délais.

Nos recherches actuelles ne nous permettent pas encore de disposer de la première simulation en 1999. L'année 2003 est l'année de base du simulPDEF de la phase 2 que nous avons considéré jusqu'en 2007 et de 2008 à 2012 on a le simulPDEF de la phase 3 qui a comme année de base 2007 mais nous avons préféré choisir pour 2007 les données du précédent simulPDEF.

Le tableau suivant nous permet de déterminer les dépenses de chaque sous-secteur nécessaires à l'atteinte de ses objectifs.

Tableau 3. Prévisions des coûts du PDEF par programme (dépenses – simulation en millions F CFA)

PROGRAMME	2003	2004	2005	2006	2.007	2008	2009	2010	2011	2012
DIPE	1 814	9 059	9 280	12 066	15 783	13 898	13 944	15 399	17 159	19 248
ELEMENTAIRE	70 495	107	128	139	154	217	209	224	237	257

		521	961	578	707	164	558	288	231	657
Enseignement Moyen général	11 025	29 719	35 830	42 115	48 017	43 840	45 837	54 340	66 262	75 358
NON FORMEL	5 538	6 978	8 363	8 564	8 775	4 747	4 991	5 572	6 730	9 212
Enseignement Secondaire Général	16 794	27 711	27 852	34 126	35 991	45 865	41 698	37 667	41 944	46 447
ETFP	4 354	15 170	13 196	18 173	20 668	58 099	36 855	31 964	38 987	42 667
Enseignement Supérieur et Recherche	30 178	46 271	55 275	56 794	56 720	79 775	90 477	92 320	93 269	89 539
Administration (Gestion administrative)	16 971	51 999	43 091	36 888	40 056	13 593	29 816	29 088	28 405	27 765
Total	157 169	294 428	321 847	348 304	380 718	476 981	473 176	490 638	529 986	567 893

Sources : SimulPDEF

Tableau 4. Financement interne attendu par programme(en millions F CFA)

PROGRAMME	2003	2004	2005	2006	2.007	2008	2009	2010	2011	2012
DIPE	1 349	5 557	5 275	6 718	8.582	6 157	8 353	9 396	10 591	10 591
ELEMENTAIRE	77 790	110 118	119 346	129 376	140 282	169 067	166 745	165 200	164 373	164 229
Enseignement Moyen général	15 257	26 436	25 605	28 769	32 046	44 048	45 238	46 531	47 921	49 420
Non formel	1 941	2 624	2 786	2 988	3 249	3 039	3 025	3 044	3 104	3 216
Enseignement Secondaire Général	14 015	20 700	23 657	26 981	30 223	37 448	39 916	41 339	41 987	43 423
Enseignement technique et formation professionnel	6 949	70 115	52 433	49 773	61 161	60 235	48 149	44 766	49 670	55 506
Enseignement supérieur et recherche	42 559	58 195	61 217	64 252	67 180	74 690	77 791	79 864	80 899	80 847
Administration (Gestion administrative)	22 597	13 100	4 964	2 301	8 666	13 597	12 824	12 100	11 421	12 156
Total	182 457	280 646	285 354	306 557	334 057	408 281	402 041	402 241	409 966	419 387

Tableau 5. Besoins de financement par programme attendu des PTF (prévisions de SimulPDEF)

PROGRAMME	2003	2004	2005	2006	2.007	2008	2009	2010	2011	2012
DIPE	465	3 502	4 005	5 348	7 201	7 741	5 591	6 003	6 568	8 657
ELEMENTAIRE	- 7 295	-2 597	9 615	10 202	14 425	48 098	42 813	59 088	72 858	93 428
Enseignement Moyen général	- 4 232	3 283	10 225	13 346	15 971	- 208	599	7 809	18 341	25 938
NON FORMEL	3 597	4 354	5 577	5 575	5 526	1 708	1 966	2 528	3 626	5 995
Enseignement Secondaire Général	2 778	7 011	4 196	7 145	5 768	8 417	1 782	-3 672	- 43	3 024
ETFP	- 2 595	- 54945	- 39 238	- 31 601	- 40 493	-2 136	-11 293	-12 802	-10 684	- 12 839

Enseignement supérieur et Recherche	-12 381	- 11 924	-5 942	-7 458	-10 460	5 084	12 686	12 455	12 371	8 693
Administration (Gestion administrative)	-5 626	65 100	48 055	39 189	48 722	- 4	16 992	16 988	16 983	15 609
Total	-25 288	13 782	36 493	41 747	46 661	68 701	71 136	88 397	120 020	148 505

Source : Simulpdef

Le besoin de financement moyen annuel au cours de la période 2003 – 2012 est 61 015 millions FCFA. Nous constatons aussi que le gap de financement de la formation professionnelle et technique est négatif sur toute la période ce qui signifierait un surplus de financement intérieur de ce sous-secteur. C'est plutôt dû à une sous-estimation des besoins des dépenses simulées pour ce sous-secteur au début du PDEF malgré le fait qu'on ait déclaré que la FPT est et demeure la seconde priorité du programme sectoriel. Dans la même période des PTF ont soutenu ce sous-secteur à travers de nombreux projets.

✓ ***Contribution des partenaires techniques et financiers (PTF) à partir des intentions de financement annuelles exprimées dans le Plan d'Opération Budget annuel (POBA)***

Tableau6. Financement de l'éducation/financement par les partenaires techniques et financement de 2000 à 2012 (en millions F CFA)

SOUS SECTEURS	2 000	2 001	2 002	2 003	2 004	2 005	2 006	2 007	2 008	2 009	2 010	2 011	2 012
DIPE	429	750	607	859	356	3 653	1 183	336	476	649	765	426	1 269
ELEMENTAIRE	12 178	21 306	17 243	24 408	10 127	12 905	14 417	32 810	22 649	37 112	33 303	35 731	34 144
Enseignement Moyen et Secondaire Général	1 695	2 965	2 400	3 397	1 410	14 662	11 158	17 557	16 641	18 610	11 164	8 370	12 642
NON FORMEL	799	1 398	1 132	1 602	665	1 601	2 379	4 108	2 730	1 439	2 898	3 233	10 345
Enseignement TFP	5 059	8 850	7 162	10 139	4 207	4 994	6 526	3 137	8 623	8 798	7 381	8 389	4 589
Enseignement supérieur et Recherche	642	1 123	909	1 287	534	964	-	904	63	1 162	7 298	379	14 677
Administration (Gestion administrative)	3 359	5 877	4 756	6 733	2 794	5 426	3 572	6 352	4 766	5 838	863	12 377	7 761
Total général	24 161	42 269	34 209	48 424	20 092	44 204	39 235	65 203	55 948	73 608	63 673	68 905	85 428

Sur la période 2000 – 2012, la contribution moyenne des PTF est de 51 181 millions FCFA. Cependant, celle-ci évolue en dents de scie avec un fléchissement en 2004 et 2006.

Les principales sources de financement ont été l'IDA, l'USAID, l'ACDI, BAD et l'AFD dont les parts dans la contribution des partenaires ont toujours représentés plus de 50% dans la période. Cette contribution est nettement plus importante si on intègre les appuis budgétaires.

✓ ***Analyse des écarts entre besoins de financement et intentions de financement des PTF***

Tableau 7. Ecart besoins de financements et POBA (contributions annoncées en million FCFA)

	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Besoins de financement	- 25 288	13 782	36 493	41 747	46 661	68 701	71 136	88 397	120 020	148 505
Intension de financement (POBA)	48 424	20 092	44 204	39 235	65 203	55 948	73 608	63 673	68 905	85 428
ECART	73 713	6 310	7 711	- 2 513	18 542	- 12 752	2 473	- 24 724	- 51 115	- 63 078

Sources : SimulPDEF et POBA

Si on considère le besoin de financement et les contributions annoncées des PTF, l'on constate qu'en moyenne annuelle sur la période 2003-2012, les besoins sont assez couverts. En effet, pour un besoin moyen annuel de 61 milliards, la contribution moyenne annuelle est de 56,5 milliards, donc un léger déficit de 4,5 milliards F CFA. Ce déficit de couverture des besoins de financement par le financement extérieur s'explique par les écarts négatifs importants durant la période 2010-2012 correspondant à la fin du PDEF, donc de fin exécution de nombre de projets financés par les PTF et le début de la mise en œuvre de l'appui budgétaire sectoriel, et à la phase de préparation du PAQUET-EF (2012).

On peut se poser toutefois des questions sur les intentions de financements des PTF, car souvent, certaines contributions annoncées sont reportées d'année en année sans qu'il y ait un début d'exécution ce qui gonfle artificiellement le montant global des POBA.

Il faut aussi noter une difficulté réelle dans la prévisibilité de certaines ressources extérieures. En effet, seul celles en provenance des partenaires ayant défini un cadre de partenariat avec l'Etat ou signé une convention, notamment l'appui budgétaire sectoriel, sont inscrites dans la loi des finances au moment de l'élaboration des budgets de l'Etat. Cependant, cet appui n'est pas souvent annualisé et analysé dans le cadre du plan d'opération budget annuel (POBA). Certains partenaires techniques et financiers ne manifestent pas leurs intentions et de fait leurs contributions ne sont pas prises en compte dans le POBA. C'est le cas de certaines Organisations non gouvernementales et associations qui agissent au niveau déconcentré. Cela ne permet pas souvent de rendre compte de l'exhaustivité des financements des partenaires extérieurs dans le secteur de l'éducation et de la formation. En outre pour certains partenaires techniques et financiers, les annonces ne sont pas suivies d'un décaissement significatif comme l'illustre le tableau ci-dessous.

Tableau 8. Ecart entre contributions et réalisations

	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
POBA	39 235	65 203	55 948	73 608	63 673	68 905	85 428
Décaissements des PTF	5 888	17 152	12 766	8 117	14 308	18 354	8 825
Taux de décaissement	15,0%	26,3%	22,8%	11,0%	22,5%	26,6%	10,3%

Sources : SimulPDEF et POBA

On constate que dans la période considérée les taux de décaissement, rapport entre ce qui est inscrit dans les POBA et ce qui est réellement décaissé par les PTF. Ils sont de l'ordre de 19,2% en moyenne annuelle.

A l'évidence, la question majeure que l'on doit se poser est celle de savoir pourquoi les décaissements sont si faibles, et ne s'effectuent pas dans les délais ? Cette situation de sous consommation s'explique essentiellement par :

- la mise en place tardive des fonds surtout pour le démarrage de nombre de projets;
- la lenteur des procédures due à la longueur du circuit d'obtention de l'avis de non objection (structure d'exécution - DPRE - DAGE - Banque - DAGE – DPRE - Structure) alors qu'un avis global pouvait être accepté une fois la validation du POBA faite pour l'exécution des activités soumises au préalable à un avis de non objection ;
- la variété des procédures des PTF dans la mise en œuvre des projets et programmes le manque d'anticipation des structures dans l'élaboration et la transmission des termes de référence;
- l'insuffisance de compétence et de professionnalisme de certains gestionnaires (difficulté dans l'élaboration des TDR, la confection des dossiers de marchés)
- l'insuffisance de maîtrise des coûts paramétriques du PDEF, élément essentiel de détermination du budget de l'activité à dérouler ;
- la mobilité du personnel notamment des gestionnaires du système : les nouveaux mettent du temps pour s'approprier les procédures et autres documents de gestion ;
- l'inefficacité dans la mise en œuvre des plans de renforcement de capacités des personnels de gestion ;
- la non exhaustivité dans la collecte des informations de types programmatiques et/ou de situation d'exécution pour certains projets financés par les PTF ;
- l'inexistence de cadre de coopération formel pour certains partenaires parmi lesquels les ONG, fait qu'il n'y a aucune visibilité sur leurs décaissements.

Cette situation a poussé l'administration et les PTF à un réexamen radical des mécanismes de mobilisation des financements extérieurs du secteur de l'éducation.

En effet, si on interroge les procédures de décaissement des PTF, incontestablement, elles sont une source majeure dans la faiblesse des taux de décaissement. Ainsi certains PTF ont compris la nécessité d'améliorer les procédures, afin de réduire substantiellement les lenteurs constatées. Alors ils ont évolué vers l'appui budgétaire qui serait une formule plus souple, puisqu'elle ne comporterait plus les contrôles à priori. Toutefois, il faut noter la fongibilité des fonds alloués dans le budget de l'Etat et l'introduction de nombreuses clauses restrictives (indicateurs déclencheurs) qui réduisent finalement la souplesse de la formule.

Recommandations

✓ **Par rapport à l'appui budgétaire :**

- limiter le nombre d'indicateurs déclencheurs ;
- Renforcer les capacités de gestion et de management des gestionnaires des structures du système éducatif ;
- Héberger les dons dans la banque éducative

✓ **Pour les PTF** qui ont signé des accords de convention, de dons, de subvention ou de partenariat, il faut négocier :

- un allègement des procédures de décaissement ;
- un avis de non objection global qui pourrait être annualisé ;
- le respect des délais contractuels surtout pour le démarrage.

✓ **Pour l'Etat,** respecter tous les engagements contractuels notamment la mise à disposition dans les délais de tous les intrants (locaux, fonds de contreparties, etc.).

Mettre en place des mécanismes de gestion fiables et efficaces ; systématiser l'imputabilité et la reddition des comptes à tous les échelons pour une gouvernance transparente, inclusive et responsable du secteur;

✓ **Pour les ONG :** articuler leurs interventions aux priorités nationales traduites dans les documents de planification du secteur et rendre compte du bilan de leur intervention auprès des autorités institutionnelles bénéficiaires.

1.4 Financement privé

Le Sénégal à l'instar de nombreux pays en développement est confronté à une demande sociale importante et croissante suite à une forte croissance démographique. Au regard des ressources limitées, un arbitrage est opéré sur la base des priorités de développement dont l'Education. L'effort significatif et constant depuis 2000 (environ 6% du PIB) est encore en deçà des besoins en financement du secteur d'où le recours à des sources complémentaires tel que le financement privé qui regroupe un certain nombre d'acteurs internes (familles, opérateurs de l'enseignement privé, entreprises privées, mécènes, organisations communautaires) et les Partenaires au développement. Le financement privé de l'éducation est examiné à travers les acteurs qui y participent, le niveau et la nature de leur contribution, les modalités d'intervention ainsi que les moyens de l'améliorer.

1.4.1 Expansion du secteur privé

Enjeux du financement privé de l'Education

✓ Complément au financement public

Si les dépenses d'éducation des ménages sont traitées de façon globale plus haut, il s'avère important d'analyser de manière spécifique comment l'enseignement privé à travers les frais de scolarisation supportés par les familles et d'autres sources de recettes peut participer au financement de l'éducation en assurant une partie des besoins de scolarisation. Ces ressources que les écoles et établissements privés arrivent à mobiliser pourraient contribuer à la viabilité financière de l'offre éducative mais aussi à une plus grande efficacité dans l'utilisation des ressources.

Pour leur estimation, la disponibilité et la fiabilité des données limitent le champ à l'enseignement général. Mais nous nous sommes référés à l'étude réalisée en 2008 par le Cabinet PROMAN sur la faisabilité d'un appui aux établissements privés au Sénégal pour alimenter la documentation à ce sujet. Le tableau 9 présente la répartition des recettes d'un échantillon d'établissements privés retenus par cette étude par source.

Tableau 9. Recettes d'un échantillon d'établissements d'enseignement privé au Sénégal par source

	Sources des recettes	Montant	en %
1	Familles/ élèves	58 876 225	91,6%
2	Subventions de l'Etat	1 314 315	2,0%
3	Dons d'ONG ou d'association	161 834	0,3%
4	Aide internationale	1 062 612	1,7%
5	Equipements ou matières	25 041	0,0%
6	Ventes de produits	1 341 820	2,1%
7	Entreprises	750 762	1,2%
8	Autre	738 268	1,1%
9	Total	64 270 877	100,0%

Source: Rapport d'étude sur la faisabilité d'un appui aux établissements privés au Sénégal 2008

Cette ventilation montre que les montants acquittés par les familles des élèves, représentent 91,6% des recettes globales. Les subventions en provenance de l'Etat ne représentent que 2%. Le reste provient de la vente de produits, de dons des entreprises, d'Organisations Non Gouvernementales (ONG) ou d'associations, etc. Il faut également noter le financement en provenance des fondateurs d'établissements d'enseignement privés qui prennent en charge les frais d'investissement et les besoins de trésoreries de ces établissements même si son estimation ne peut être faite par manque d'informations.

✓ Efficacité du secteur privé, contribution à l'expansion et à la qualité de l'éducation

L'évaluation du PDEF a révélé des avancées importantes dans l'accès au service éducatif dans tous les ordres d'enseignement. Les structures privées d'enseignement et de

formation ont largement contribué à ce bilan positif. L'analyse de la contribution du secteur privé à la scolarisation suite à une décennie de mise en œuvre du PDEF, montre que ce fournisseur de service a grandement contribué aux résultats enregistrés. Les résultats ciblés en 2011(cf. simul PDEF Phase 3 du PDEF) ont été dépassés pour le primaire (14,4 contre 12,2) et le secondaire général (27,5 contre 20,9). On note un écart de - 3,2 points pour le Moyen (14,8 contre 18).

Au-delà de sa contribution dans l'expansion de la scolarisation dans tous les niveaux, le secteur privé contribue à la qualité du service éducatif. A l'instar des autres pays africains, le rapport du PASEC (2010) au Sénégal a montré que les élèves du privé obtiennent de meilleurs scores que les élèves du public. Non seulement les écoles privées se démarquent nettement du groupe par l'homogénéité du niveau des élèves mais aussi elles présentent un score médian plus élevé. En deuxième année du primaire, une majorité d'élèves des écoles privées ont réussi le test à plus de 70 % contrairement à ceux des écoles publiques, très dispersés, dont la majorité dispose d'un score compris entre 20 et 40 sur 100. En cinquième année, la même situation se dresse. La majorité des élèves du privé ont des scores compris entre 50 et 80 points sur 100, comme le montre le graphique ci-dessous. Par contre, la distribution des scores correspondants aux écoles publiques indique une majorité des élèves ayant un score compris entre 20 et 60 points.

Selon d'autres sources, et sur une échelle différente, d'autres données vont dans le même sens. L'analyse des résultats de l'école privée catholique montre que cette offre s'impose comme un des meilleurs modèles éducatifs formels disponible et son efficacité est liée à :

- la sélectivité (coût élevé à la portée d'un segment très limité de la demande)
- la qualité et la quantité du personnel et du matériel pédagogique
- son organisation entraînant une rigueur et une discipline des acteurs (assiduité des élèves et encadreurs, absence des grèves, fréquence des évaluations, rencontre avec les Parents, etc.

Ainsi, les résultats aux examens enregistrés dans ces écoles /établissements sont largement au-dessus de la moyenne nationale comme l'illustre le tableau 10.

Tableau 10.Taux de réussite au BFEM et au BAC des élèves des structures catholiques d'enseignement moyen et secondaire de 2009-2013.

		2009	2010	2011	2012	2013
Taux de réussite au BFEM	Structures Catholiques E. Moyen	77,40%	83,20%	90,60%	88,10%	78,00%
	Moyenne nationale	35,40%	47,50%	53,20%	59,60%	41,20%
Taux de réussite au BAC	Structures Catholiques E. Second.	85,80%	86,20%	87,10%	84,30%	87,60%
	Moyenne nationale	34,40%	42,20%	38,10%	38,20%	38,50%

Source: Office national de l'Enseignement Catholique ; Rapports nationaux situation de l'Education

L'analyse des données de 2009 à 2013 de l'office national de l'enseignement catholique montre que les performances au BFEM des structures catholiques privées, est environ 1,5 fois plus élevée que la moyenne nationale.

La même tendance est observée concernant les résultats au Baccalauréat. Les résultats des structures catholiques d'enseignement secondaire sont environ 2 fois plus importants que la moyenne nationale des établissements du secondaire. Aussi, dans le cadre de la libéralisation du service éducatif et le souci de sa qualité prônés par les Programmes successifs d'éducation (PDEF, PAQUET-EF), la présence dans le marché d'une telle offre est salubre. Elle offre par ailleurs une opportunité à l'Etat, dans le cadre d'une convention, d'affecter des enfants de familles vulnérables dans ces structures d'éducation, moyennant une subvention.

En outre, on note une promotion de valeurs (morale, discipline, solidarité, travail etc.) dans ces écoles confessionnelles catholiques et celles islamiques (comme les daaras et Instituts de renommée longuement établie: Coki, Porokhane, Al Azar, Pire...) renforçant la pertinence de ces offres par rapport aux besoins des communautés.

✓ **Principales contraintes du secteur**

Cependant, il faut noter des contraintes faisant obstacles à son développement

La pauvreté de nombreux ménages : selon l'enquête de suivi de la pauvreté au Sénégal en 2011, elle affecte 46,7% des ménages. La pauvreté empêche d'appliquer une vérité des prix pour générer des recettes à la hauteur des charges globales des structures d'enseignement privées. En plus, elle limite l'accès au service privé, le maintien des effectifs et le respect des engagements souscrits par certains parents. Le même facteur amène plusieurs établissements privés à prendre en charge partiellement ou totalement un plus ou moins grand nombre de cas sociaux.

L'obligation de payer le personnel permanent sur 12 mois alors que les frais scolaires ne couvrent que 8 à 9 mois. Cette situation entraîne un chevauchement des gestions de deux années scolaires consécutives (paiement de certaines charges dues sur la gestion de la nouvelle rentrée scolaire).

Les charges locatives élevées particulièrement dans la région de Dakar qui concentre l'essentiel des structures privées, la **lourdeur des obligations fiscales** (TVA ; TVA Location-Construction ; Impôt sur le revenu), les **difficultés d'accès aux prêts bancaires classiques** (suite aux conditionnalités draconiennes) et l'**absence d'appui des collectivités locales** aux établissements privés constituent des obstacles majeurs auxquels font face les structures privées d'enseignement.

L'insuffisance ou la faiblesse de la subvention de l'Etat comme susmentionnée : cet appui tant par son volume que par sa couverture (beaucoup d'écoles privées n'en bénéficient pas suite parfois aux critères non remplis) est limité au regard de l'importance grandissante du rôle du privé dans la prise en charge de la demande d'éducation et de formation;

Il est à noter aussi la **concurrence déloyale d'agents de l'Etat à travers des écoles « privées »** clandestines, l'usage abusif des locaux des écoles publiques pour des activités

privées déguisées, avec une absence de charges contrairement aux écoles privées autorisées.

✓ **Recommandations**

Au regard des difficultés financières et techniques limitant les performances des fournisseurs privés de services éducatifs et du rôle complémentaire ou supplétif de l'offre publique (particulièrement pour certaines populations démunies ou pour les niveaux du Secondaire, de la formation professionnelle et du Supérieur), il urge de songer à des stratégies innovantes d'appui à ces acteurs. Une stratégie coût/efficace devra être privilégiée.

Ainsi, le Partenariat à travers diverses modalités (Public / Privé ; Privé/ Privé ; Société civile /Privé) est recommandé:

Partenariat Public /Privé

- **Contrat d'objectifs entre l'Etat et des fournisseurs privés de service éducatif.** Ces contrats sont assortis de subventions dont l'allocation et le montant dépendront de critères dont l'homologation de la structure de formation, les effectifs d'enfants vulnérables inscrits, la performance des élèves, le % des personnels enseignants permanents et qualifiés et la zone d'implantation.
- **Création d'un fonds d'appui pour le développement des structures privées d'éducation et de formation :** domicilié dans une structure financière, ce fonds sera alimenté entre autres par la subvention annuelle de l'Etat, une partie de la Contrepartie Forfaitaire à la Charge des Employeurs et des donations de PTF; la structure financière élue devra faciliter l'accès au crédit aux opérateurs privés des structures d'éducation, à des conditions soutenables ;
- **Allègement de la fiscalité** pour les écoles privées sous contrat selon une convention qui en définira les modalités.
- **Prise en charge du service d'éducation et de formation privé dans le dispositif global d'assurance qualité des Ministères en charge du Secteur par:**
 - **Appui à la formation initiale et continue des enseignants du privé:** à travers les centres de formations (FASTEF, Universités, Centres régionaux de Formation des Personnels de l'Education et les promoteurs de structures de formation professionnelle privée agréées). Les modalités seront négociées entre les Autorités et les représentants des organisations des structures privées :
 - **Appui à l'acquisition de manuels scolaires:** facilitation par les I.E.F d'achats groupés de ces intrants de qualité en rapport avec les fédérations des parents

- d'élèves, d'opérateurs privés d'éducation et de formation ou des structures patronales;
- **Suivi du respect des Programmes officiels et de leur enseignement;**
- **Participation systématique des écoles privées aux tests de positionnement** et aux évaluations à mi-parcours organisées par les IEF dans le cadre de la gestion de la qualité des enseignements apprentissages à l'école primaire;
- **Extension des CAQ** (Contrat pour l'Amélioration de la Qualité) aux structures d'enseignement privé bénéficiant d'un appui financier.
- **Facilitation** par l'Etat central et les Collectivités locales **de l'accès des opérateurs privés de service éducatif au foncier** pour la construction d'école et les contrats de gérance;
- **Appui aux services de transport et cantines scolaires des élèves:** à travers des subventions publiques ou des mécanismes d'intermédiation de l'Etat central et des Collectivités locales auprès de prestataires (dans le cadre de la « Responsabilité sociétale des Entreprises »)

Des mesures d'accompagnement apportées notamment en ce qui concerne :

- Appui à la normalisation des structures et des Programmes enseignés;
- Elaboration d'un manuel de procédures relatif au Contrat Etat/Ecole privée pour la fourniture de services éducatifs;
- Amélioration du système d'information sur le service privé d'éducation et de formation pour plus d'exhaustivité, de fiabilité des données et plus de visibilité de la contribution de ce Partenaire de l'Etat.
- Renforcement du dispositif organisationnel pour une meilleure gouvernance de la prestation de service privé d'éducation et de formation. A cet effet, l'actuelle Division en charge de la question pourrait muer en Direction s'appuyant sur des cellules dans chaque Ministère concerné par la question.

Partenariat Privé/Privé

- **Prise en charge des frais de scolarisation d'enfants vulnérables** à travers des protocoles d'accord avec les Collectivités locales dans le cadre de la RSE (Responsabilité Sociétale des Entreprises);
- **Alimentation du fonds de développement de l'enseignement et de la formation:** contribution au développement des ressources humaines dans le cadre de la RSE (Responsabilité Sociétale des Entreprises) ;
- **Création d'un centre de ressources et de formation des personnels enseignants du privé;**
- **Création d'une mutuelle de santé pour le personnel enseignant du privé;**
- **Constitution d'une structure financière décentralisée** (mutuelle d'épargne et de crédit) pour promouvoir une mutualité interne des acteurs de l'enseignement privé

(*épargne, équipement, financement, habitat...*) à des conditions douces et soutenables.

- ***Consolidation et autonomisation d'une forte IPM INTER ENTREPRISES.***

1.4.2 Contribution de la communauté, des ONG, des mécènes et des entreprises

Le développement considérable des appuis au système éducatif en provenance des acteurs de la communauté est un signe de leur engagement à contribuer au développement de l'éducation. L'exploitation de l'enquête PASEC (2007) donne un aperçu des actions au niveau écoles à travers leur participation à des programmes et aux types d'avantages dont elles bénéficient dans le cadre de partenariat.

Tableau 11. Participation des écoles à des programmes

	Oui	Non
Aide du PAM	19,37 %	80,63 %
Partenariat avec une ONG ou agence de coopération	34,59 %	65,41 %
Jumelage avec une école à l'étranger	7,35 %	92,65 %
Projet pilote	5,19 %	94,81 %
Programme de l'UNICEF	8,99 %	91,01 %
Autres programmes	20,78 %	79,22 %

Source : enquête PASEC (2007)

Tableau 12. Type d'avantages obtenus dans le cadre de partenariat des écoles

	Oui	Non
Formation d'enseignant	29,69	70,31
Formation du directeur à la gestion	24,77	75,23
Dotation en équipement	54,64	45,36
Construction	47,06	52,94
Fonds et autres	17,17	82,83

Source : enquête PASEC (2007)

Il est à noter que la participation communautaire et des mécènes au financement de l'éducation (en termes de construction d'infrastructures, d'équipements, d'appuis en matériels et de fonds) est particulièrement notable dans de nombreuses localités de la région de Matam, des départements de Bakel et Bignona.

Mais la documentation à ce sujet très lacunaire, ne permet pas d'avoir des informations sur les caractéristiques des acteurs et leur stratégie de mobilisation. Il faut aussi noter l'absence d'une politique ou la faiblesse des stratégies permettant de renforcer la participation des associations locales ou d'émigrés, d'optimiser la mobilisation de ressources de cette niche au profit de l'éducation et de la formation à travers notamment la création d'un cadre formalisé, structuré, partagé et fonctionnel. Ce cadre permettrait d'harmoniser les interventions, de les rendre plus visibles et servirait de référence pour le dialogue entre les différents acteurs et l'Etat

Recommandation pour plus de mobilisation de financements privés pour l'école :

- ✓ Renforcer l'information et la sensibilisation communautaire pour une école communautaire et outil de développement local ;
- ✓ Appuyer l'organisation des communautés autour des écoles/Établissements ;
- ✓ Renforcer la Participation et la Responsabilisation des communautés à la gestion des écoles/Etablissements ;
- ✓ Développer une gestion transparente des fonds des écoles et optimiser leur emploi dans l'amélioration du cadre et de l'efficacité des enseignements et apprentissages ;
- ✓ Recenser et reconnaître les contributions des communautés et de leur partenariat.

En ce qui concerne **les appuis des entreprises privées**, diverses initiatives sont notées depuis l'avènement du PDEF en 2000. Citons entre autres :

✓ les appuis à l'alimentation et à la nutrition scolaire à travers diverses initiatives⁷ : Projet « **fondé à l'école** » par Mamelles Jaboot; « **Lemateeki** » par la laiterie du Berger en partenariat avec l'ONG Enda graf Sahel ; « **Petit déjeuner à l'école** » par AKMD ; « **Programme lait à l'école** » de la ville de Dakar en partenariat avec les sociétés « Kirène » et « Tétrapack ». Au-delà de l'amélioration de la qualité du service d'alimentation et de nutrition fourni aux élèves bénéficiaires, ces initiatives ont montré la **disponibilité, l'engagement et la collaboration de catégories d'acteurs** (Collectivités locales, Secteur Privé, Société civile) pour accompagner la vision du Sénégal en matière d'alimentation et nutrition scolaires qui, à travers le service des cantines scolaires, ambitionne d'articuler l'école au développement local.

✓ **les actions diverses de fondations** au bénéfice de l'école réalisées par : « *Solidarité et Partage* », « *Sonatel* », « *Lion's club* » etc.

✓ **les Investissements, équipement ou appui au fonctionnement d'écoles**, réalisés par des Sociétés minières (ICS, SABODALA, Phosphates de Matam, Ciments du SAHEL, etc.) ou autres entreprises privées (SIPS ...). A ce propos, l'étude pilote sur « **les comptes régionaux de l'éducation dans la région de Kédougou en 2010 et 2011** » réalisée avec l'appui de l'USAID/EDB, donne une idée du concours dans le financement des collèges de sociétés privées (SGO et OROMIN) implantées dans la région:

Secteur privé	2010	2011
SGO	150 079 818	49 514 483
OROMIN	-	780 000
TOTAL	150 079 818	50 294 483

Source : Rapport de l'étude pilote sur les comptes régionaux de l'éducation USAID/EDB

A ce niveau, il faut souligner que les appuis des entreprises demeurent:

⁷ Extrait du Rapport du Forum international sur l'alimentation et la nutrition scolaire, tenu au Sénégal les 18 et 19 février 2014

- ✓ peu développés au regard des potentialités liées au tissu industriel et autres entreprises locales de production de biens et services;
- ✓ peu articulés, harmonisés dans un cadre formalisé et partagé en vue d'une mobilisation de ressources endogènes en appui à une politique de développement local ;
- ✓ peu prévisibles ce qui limite les ambitions des bénéficiaires dans le cadre d'une planification réaliste fondée sur des ressources maîtrisées;
- ✓ rarement retracés au niveau des comptes annuels des bénéficiaires dont les rapports sont généralement muets sur ces contributions à leurs résultats (faiblesse de la documentation, de la visibilité des partenaires).

Recommandations pour plus de mobilisation des ressources des Entreprises privées :

- ✓ Développer un plaidoyer pour le renforcement de l'appui des Entreprises au développement des Ecoles/Etablissements ;
- ✓ Formaliser localement (en rapport avec les autorités institutionnelles académiques et collectivités locales) les appuis des entreprises aux écoles/établissements pour plus de visibilité, de traçabilité (dans le cadre de la reddition des comptes) et de prévisibilité (pour les bénéficiaires);
- ✓ Favoriser le Partenariat avec la FPT à travers notamment l'alternance Etablissement Entreprise dans la formation, l'accueil de stagiaires, la Participation aux organes de gestion ;
- ✓ Recenser et reconnaître les actions des entreprises pour l'école.

Conclusion : Si l'analyse du financement de l'éducation par l'Etat et les Partenaires extérieurs est aisée du fait de la disponibilité des informations et des rapports y afférant, l'état des lieux sur le financement de l'éducation a permis de mettre en évidence l'absence d'investigations sur le financement et les dépenses du privé dans le domaine de l'éducation. Ainsi, deux conclusions émergent de cet état des lieux ;

- Il s'avère crucial d'avoir une meilleure connaissance du financement et des dépenses privés d'éducation (caractéristiques des acteurs, niveau et nature de leur contribution, modalités d'intervention) sans quoi il est difficile d'envisager des mesures efficaces d'accroissement de leur contribution.
- Concevoir et mettre en œuvre une stratégie opérationnelle et efficace de mobilisation des ressources auprès des acteurs du secteur privé en suscitant plus de contribution mais aussi en formalisant, coordonnant et planifiant les actions des acteurs privés.

II. Exploration de nouvelles niches de financement

Les besoins de réformes et les exigences de la nouvelle vision de l'école sénégalaise rendent cruciaux les aspects relatifs à l'exploration de nouvelles niches de financement aussi bien pour l'Etat que pour les autres acteurs. En toute hypothèse, les ressources publiques ne suffiront pas à financer les dépenses du système éducatif qui risquent de s'accroître les prochaines années. Cela amène un questionnement:

✓ ***l'Etat doit-il faire plus en termes d'allocation des ressources pour le secteur ?*** Avec une instabilité du contexte économique international, on observe un fléchissement de l'aide extérieure notamment en direction de l'éducation. Le gouvernement commence à ressentir le retrait de plus en plus important des partenaires. (exemple du PAM avec les cantines scolaires qui devait se retirer en 2015 mais une période transitoire doit être observée). D'où la ***nécessité d'assurer des financements endogènes du système*** éducatif avec un accroissement des ressources de l'Etat pour réaliser le redressement nécessaire et les progrès voulus dans tous les ordres d'enseignement.

✓ ***l'Etat peut-il faire plus ?*** Pour donner des éléments de réponse, on convoquera le cadre macroéconomique et les finances publiques notamment les marges d'augmentation de la croissance, des recettes fiscales mais également l'accompagnement et le leadership de l'Etat pour les initiatives génératrices de ressources destinées à l'éducation dans le cadre du partenariat public/privé.

✓ ***l'Etat peut-il mieux faire ?*** Autrement dit, les ressources publiques déjà disponibles sont-elles bien gérées ? Les rapports d'évaluation du secteur ont montré que les ressources publiques consacrées au secteur éducatif ne sont pas toujours bien gérées et que des économies non négligeables pourraient être faites sans pour autant nuire à la qualité de l'enseignement. A cet effet, des réformes seront nécessaires et les pratiques de gestion devront gagner en efficacité et en transparence.

✓ ***Existe-t-il d'autres niches*** de financements innovants qu'il est possible d'explorer pour mobiliser des ressources additionnelles en faveur de l'éducation ?

L'analyse ci-dessous tente de renforcer les réponses à ces questions.

2.1 Les gains d'efficacité possibles dans l'usage des ressources publiques disponibles

Des facteurs majeurs d'inefficacité dans l'usage des ressources aussi bien au niveau macro que micro ont été identifiés à travers les rapports d'évaluation du système éducatif pendant ces dix dernières années. D'abord, il a été noté une mauvaise gestion des intrants de l'éducation conjuguée à un mauvais enseignement et suivi des élèves ce qui se traduit par une faiblesse dans l'efficacité interne (des taux de redoublement et d'abandon encore élevés).

Les études de suivi des dépenses publiques dans le secteur éducatif ont identifié d'énormes pertes de ressources dans le circuit de la dépense. L'absence de critères d'allocation des ressources éducatives a été un facteur d'inefficacité mais aussi a eu des conséquences en termes d'iniquité dans l'allocation des ressources éducatives (humaines, matérielles et

financières). Il faut noter également les énormes ressources perdues à cause de paiement d'agents fictifs dû à la non maîtrise des effectifs du personnel.

Recommandations :

Les enseignements tirés de ce diagnostic amènent à réfléchir sur un changement de pratiques de gestion pour améliorer l'utilisation des ressources à travers:

- ✓ la sensibilisation et le renforcement des capacités des gestionnaires;
- ✓ l'élaboration et l'application des critères d'allocations pertinents pour rendre plus équitables les conditions d'accès aux services éducatifs et de réussite des élèves.
- ✓ la mise en place d'un dispositif de pilotage de la qualité pour améliorer l'efficacité interne et externe donc la crédibilité du système éducatif;
- ✓ la mise en place d'un dispositif de suivi et de contrôle fonctionnel et l'exploitation des rapports de suivi pour éclairer la prise de décision, corriger les dysfonctionnements notés, prendre des sanctions éventuelles qui peuvent être positives (pour encourager les bonnes pratiques) ou négatives (pour punir ou dissuader les responsables de mauvaises pratiques).
- ✓ le renforcement de la participation et du contrôle citoyen au niveau de la mobilisation et de l'exécution des budgets particulièrement au niveau des écoles (au regard des frais scolaires importants des ménages). Exemple du budget citoyen pour une grande mobilisation de la communauté et une plus grande transparence.

2.2 Les marges d'augmentation des recettes de l'Etat

L'évolution du cadre macroéconomique a montré que depuis la deuxième moitié des années 2000, l'économie sénégalaise ne parvient presque plus à atteindre 5% de croissance sur deux années consécutives. Les perspectives de l'économie sénégalaise ne présagent pas non plus d'une croissance économique supérieure à une telle tendance. Les possibilités d'augmentation des recettes de l'Etat pourraient alors être exploitées pour saisir les marges d'augmentation des ressources en faveur de l'éducation. Il faut noter que les dépenses fiscales du Sénégal résultant de la politique d'exonération fiscale et de réduction d'impôts tournent autour de 300 milliards aux dernières estimations de la Direction générale des impôts et domaines (2009). Ce montant représente presque le budget de l'ensemble du secteur de l'éducation pour la même année. Cela représente d'énormes recettes qui échappent à l'Etat et qui nous amènent aux questionnements relatifs à l'efficacité de ces mesures en termes d'attractivité de l'investissement étranger et de ses avantages économiques et sociaux. Des études à l'instar de celle du Fonds monétaire international (2006) sur l'Afrique de l'Est ont conclu au manque d'efficacité des incitations fiscales pour attirer les investissements ; elles ont prouvé que ces régimes préférentiels ne sont pas les premiers facteurs qui déterminent le choix d'investir dans un pays donné. Une main d'œuvre éduquée constituait un des facteurs d'incitation bien plus attrayant pour l'investissement. Le

Sénégal à l'instar des pays de la CEDEAO a compris les enjeux dans la révision de ces politiques d'incitations fiscales en optant de mettre en œuvre une nouvelle stratégie fiscale adossée au nouveau Code général des impôts dont les principaux axes sont :

- ✓ l'élargissement de l'assiette par le recensement;
- ✓ la rationalisation des dépenses fiscales qui devrait entraîner la suppression des exonérations à faible portée économique et sociale;
- ✓ la lutte contre l'évasion et la fraude fiscales;
- ✓ l'amélioration du recouvrement par une modernisation des procédures.

Cette stratégie devrait se traduire par une amélioration du rendement budgétaire de l'impôt. Il s'agira ensuite de voir comment l'Etat pourrait orienter une partie de ces gains de recettes vers le développement de l'éducation.

2.3 L'exploration d'autres niches de financements innovants pour mobiliser des ressources additionnelles en faveur de l'éducation

Des mécanismes de financement innovants sont mis en place dans un grand nombre de pays. Notons entre autres :

- ✓ **Soutien et partenaire de l'éducation** par des Entreprises dans le cadre de la RSE (cette image de marque est source de valeur ajoutée sur un marché compétitif)
- ✓ **Partenariat entre secteur public et secteur privé** (PPP) : positionnement de l'offre privée sur des segments de la demande d'éducation peu pris en charge par l'Etat (ex DIPE, EBJA, FPT) ; développement des **TICE**, réalisation d'infrastructures, appui en matériels didactiques, bourses, cantines scolaires etc. ; ainsi il s'agira d'exploiter l'expertise nationale dans la fourniture de biens et services au système éducatif dans un partenariat gagnant-gagnant.
- ✓ **Conversion de créances publiques** (dette extérieures bilatérales) en soutien à l'éducation et formation
- ✓ *Micro taxation sur les appels téléphoniques internes au bénéfice de l'éducation;*
- ✓ *Taxe sur les transactions financières au bénéfice de l'éducation;*
- ✓ *Taxe sur le tabac et l'alcool au bénéfice de l'éducation et de la formation, etc.*
- ✓ *Emission d'obligations à l'intention des expatriés de la diaspora*
- ✓ *Micro-donations* (exple : dons sur salaires des travailleurs)
- ✓ *AGR de groupements de producteurs fournisseurs de produits /services aux ecoles et établissements*

2.4 La Création d'une banque innovante éducative et exploitation des opportunités de la Banque islamique pour renforcer la mobilisation de ressources et appuyer le développement du système éducatif.

Une banque éducative est un système robuste pour accorder, pas seulement des crédits aux étudiants, mais aussi pour supporter des activités variées du système éducatif. Les actionnaires sont des enseignants – Etat et Collectivités locales – Secteur Privé. Les

ressources proviennent des actions des actionnaires, des ressources de l'Etat et des Collectivités locales pour l'Education, des ressources des PTF pour l'Education, des ressources des anciens de l'Ecole, des économies des enseignants, des intérêts des placements. Les services offerts sont des crédits aux enseignants, aux étudiants, aux établissements, aux diplômés pour la création d'entreprise.

Recommandation :

- Mener une étude de faisabilité sur les deux banques éducative et islamique

2.5 Elaboration et mise en œuvre d'une stratégie de communication pour une meilleure sensibilisation et mobilisation de la communauté autour des projets de développement des écoles et établissements.

3. Commission Gouvernance

a. CONTEXTE ET JUSTIFICATION

Dans le cadre de cette étude, la commission en charge de la gouvernance a initié un vaste diagnostic afin de déboucher sur des recommandations stratégiques susceptibles de rendre le mode de gouvernance plus participatif, plus inclusif, plus transparent, plus efficace, plus efficient, plus équitable et plus durable.

Les différents axes de ce rapport, après le contexte, se déclinent comme suit : **i/** la méthodologie de travail, **ii/** la clarification conceptuelle, **iii/** la vision, les valeurs et principes fondateurs, **iv/** le cadre juridique et organisationnel, **v/** le système d'information, **vi/** les ressources humaines, **vii/** les ressources matérielles et financières, **viii/** l'approche partenariale, **ix/** le dispositif d'audit, de contrôle et de suivi évaluation **x/** la communication.

Des recommandations générales seront dégagées sous forme d'orientations stratégiques à la fin du rapport.

b. MÉTHODOLOGIE

La démarche méthodologique adoptée, dans le cadre de ce diagnostic, comporte trois stratégies distinctes :

- Une revue de la littérature à partir d'une vingtaine d'ouvrages sélectionnés, renforcée par des contributions écrites et de benchmarks
- Une collecte et analyse de données primaires auprès de 125 porteurs d'enjeux appartenant à une diversité de familles d'acteurs à l'aide de questionnaires et de guides d'entretien
- Une conférence-panel introduite par sept (7) experts et un modérateur avec la participation 141 personnes ayant des appartenances et des profils divers.

Les rapports des trois groupes ayant développé ces stratégies, ont été analysés et synthétisés par des experts membres de la commission pour aboutir à ce présent document soumis à une commission de validation composée de membres des différents comités des assises de l'éducation nationale.

c. CLARIFICATION CONCEPTUELLE

Il s'agit, pour faciliter ce travail de la commission, de stabiliser certains concepts clés tel que la gouvernance et ses termes connexes (**coordination, pilotage, gestion, management**, etc.).

❖ **La coordination** est une méthode d'agencement des activités et de mise en lien des intervenants selon un ordre et des positions définis, afin d'atteindre un objectif commun à l'organisation. Elle repose sur un travail en coopération à tous les niveaux hiérarchiques, ce qui suppose l'existence de plusieurs échelles de coordination intégrées dans un cadre structuré et unifié. Pour être efficace, la coordination doit nécessairement s'appuyer sur l'usage d'un système d'information, de communication et de régulation.

❖ **Le pilotage** est une notion qui renvoie aux modalités de la gestion des ressources pour réaliser un objectif. Le **pilote** étant pourvu d'une intentionnalité, demeure limité et orienté vers un but préalablement déterminé : ***il est encadré par des règles et est caractérisé par sa rigidité.***

❖ **La gestion** est une démarche, un processus visant l'utilisation optimale d'un ensemble de ressources en vue d'une maximisation des effets et des résultats. Elle favorise la réalisation d'un projet conséquent.

❖ **Le management** est une science de l'action appliquée à la conduite des organisations. Les méthodes utilisées pour observer le fonctionnement des organisations sont des méthodes scientifiques qui permettent la conceptualisation de certains principes et leur généralisation⁸.

❖ **La gouvernance** est d'une grande actualité. Elle a aussi la particularité d'être polysémique au regard des nombreux domaines et secteurs dans lesquels elle est invitée : La gouvernance administrative, judiciaire, économique, politique, sociale, financière, locale, pédagogique...

Selon la Banque mondiale (1992), la gouvernance est « ***la manière dont le pouvoir est exercé dans la gestion des ressources économiques et sociales d'un pays pour le développement.*** »

La gouvernance donc, sous son acception moderne, prend sa source dans le néolibéralisme promu notamment par l'école de Chicago dont l'idéologie a été diffusée dans le monde entier. Elle est synonyme d'une gestion saine du développement ; elle intéresse la manière dont le pouvoir est exercé dans la gestion des ressources économiques et sociales d'un pays. Cette conception de la gouvernance propre à la BM et aux institutions onusiennes dénote d'une tendance économique.

L'essor de la notion se justifie d'une part par le dépérissement de l'Etat providence orienté de plus en plus vers un Etat régulateur et d'autre part l'ouverture démocratique favorisant une conscience citoyenne de plus en plus affirmée, marquée par la forte présence de la société civile.

Il faut noter au passage que cette définition néolibérale ne prend pas en charge la dimension socio culturelle, ce qui est une limite quant à la prise en compte de la diversité culturelle et des différences d'identité d'un pays à un autre.

Selon Senarclens (1998), la gouvernance tend à favoriser davantage l'implication de la société civile devant l'omniprésence des pouvoirs publics nationaux et internationaux considérés comme trop bureaucratiques.

Le service éducatif en tant qu'organisation ne saurait s'extirper du champ de la gouvernance.

D'après Alain Bouvier⁹, la gouvernance est « un droit de regard et d'action sur les projets et systèmes qui les portent par ceux qui en sont à l'origine, qui les ont missionnés ou encouragés, qui agissent en conséquence, qui en attendent les résultats ».

d. DIAGNOSTIC ET RECOMMANDATIONS SUR LA GOUVERNANCE DU SECTEUR

i. Vision, valeurs et principes fondateurs de la gouvernance

❖ Diagnostic

Depuis 1960, l'organisation du système éducatif est passée par trois grandes phases:

- De 1960 à 1990, une organisation de type bureaucratique avec une pléthore de directions, de divisions, de services et de bureaux cloisonnés et rigides
- De 1990 à 2000, une organisation par projets dénommés PDRH où tous les moyens sont mobilisés dans ce cadre limité dans le temps, l'espace, les domaines et actions, laissant les

⁸Source: MBA L'essentiel du management Groupe Eyrolles, Edition d'organisation, Paris. 2008.

⁹La gouvernance des systèmes éducatifs, collection Politiques d'aujourd'hui, PUF 2007, P 154

structures pérennes de l'Etat dans une léthargie complète avec peu de ressources pour fonctionner

- De 2000 à 2014, l'organisation du secteur dans le cadre d'une approche systémique, découpée en programmes, composantes et sous composantes, centres de responsabilité et centres d'exécution technique.

L'analyse de la situation à partir des données d'enquête montre que 51,4% des répondants de l'enquête pensent que la vision de la gouvernance du secteur n'est pas clairement formulée, 27,7% disent que la gouvernance du secteur de l'éducation et de la formation n'est pas toujours en phase avec les principes de bonne gouvernance, tandis que 7,4% estiment que la gestion du secteur de l'éducation et de la formation est conforme à ses principes.

En outre, on relève dans les réponses recueillies l'existence d'une **inadéquation entre la vision holistique du secteur et son organigramme qui reste cloisonné**.

Pourtant, dans la revue documentaire, on constate au niveau de la loi d'orientation 91-22, dans la lettre de politique sectorielle (2013-2025), dans le guide sur la gouvernance et dans le PAQUET, des éléments épars à partir desquels on devrait pouvoir formuler une vision de la gouvernance du secteur de l'éducation et de la formation.

C'est ainsi qu'on note, entre les résultats de l'enquête et la revue de la littérature, une différence qu'on pourrait expliquer par le manque de vulgarisation et d'appropriation des éléments rendant compte de la vision, de ses valeurs et principes fondateurs, tels qu'exprimés dans les textes de base.

❖ Diagnostic du cadre juridique et organisationnel

Cadre juridique

Le secteur d'éducation et de formation actuel dispose d'un certain nombre de forces attestant d'un effort d'organisation sur le plan juridique et réglementaire, en l'occurrence :

- l'existence de la loi d'orientation 91-22 du 16 Février 1991 qui définit le type de sénégalais à former et l'organisation du système à travers un certain nombre d'ordres d'enseignement dont le cycle fondamental. Cette dernière a été modifiée et complétée par la loi 2004-37 du 15 Décembre 2004 qui introduit l'éducation religieuse et l'obligation scolaire de dix ans, qui est à la base de l'étude actuelle sur l'éducation de base de dix (10) ans;
- plusieurs lettres de politiques sectorielles, dont la dernière, qui date de 2013, définit le cadre d'orientation du PAQUET ;
- le décret n° 2000-337 du 16 Mai 2000 relatif au conseil de gestion d'établissements (CGE) d'enseignement moyen et secondaire général ;
- le décret 2002-652 portant création, organisation et fonctionnement des organes de gestion du Programme Décennal de l'Education et de la Formation (P.D.E.F.)
- la note d'orientation de 2010 portant sur la redynamisation et le suivi des organes de gestion au niveau local ;
- le décret 2012-1276 réorganisant les IA et les IEF.

Ces textes sont complétés par d'autres dispositions juridiques et réglementaires relatives aux différents sous-secteurs (attributions des différents ministères en charge de l'éducation : MEN, MFPA, MESR, MFE)¹⁰.

Malgré ces efforts sur le plan juridique et réglementaire, la commission, à travers ses différentes stratégies est arrivée aux constats suivants :

- 48% des personnes interrogées ne connaissent pas le cadre juridique et réglementaire du secteur l'éducation et de la formation sénégalais, ce qui s'explique par le manque d'appropriation des textes y afférents
- 54 contre 46% des répondants estiment que le cadre juridique actuel n'est pas en phase avec l'organisation du secteur de l'éducation et de la formation. En effet, l'organisation du MEN est encore régie par le décret n° 86-877 du 19 juillet 1986, modifié, alors que le secteur a connu de profondes mutations
- L'inadaptation de la loi d'orientation et du décret organisant le conseil de gestion par rapport à l'évolution et au contexte actuel
- L'impossibilité des textes existants à créer les conditions d'une participation légale, organisée et efficace des communautés à la conception, à la mise en œuvre, au suivi, au contrôle et à l'évaluation des politiques publiques
- l'inexistence d'un cadre légal créant les conseils de village et de quartier. Ce vide juridique rend difficile l'intervention organisée des communautés à la base pour exercer un contrôle citoyen et exiger la reddition des comptes au niveau des CGE
- le décalage entre les textes et la réalité ; ce qui dénote une incapacité majeure du système à réaliser le contenu de ses textes
- l'existence d'organes de gestion non fonctionnels, notamment le CONSEF, le CNCS, le CRCS, le CDCS et le CLEF. C'est pourquoi 89,6% des répondants souhaiteraient une révision du cadre juridique et réglementaire actuel ou la création d'un nouveau cadre
- les districts sont cités dans le décret 2012-1276 réorganisant les IA et les IEF, sans grande précision en ce qui concerne leurs prérogatives et leurs cahiers de charge.

Cadre organisationnel

L'exploitation des réponses collectées montre que 86% des répondants expriment une opinion défavorable en ce qui concerne l'organigramme du Ministère. Seuls 12% des répondants de l'enquête disent que les CLEF sont fonctionnels ; Uniquement 19% des enquêtés affirment que les CGE remplissent leur cahier de charges.

Les raisons de ces jugements se retrouvent dans:

- l'éclatement des centres de responsabilité et de décisions, l'inflation de structures administratives avec à la clé des directions, des divisions, des services ou bureaux, dont les missions ne sont pas bien déclinées,
- les conflits de compétences entre directions (Agence de la case des tout-petits-Direction du préscolaire ; DRH-DFC en ce qui concerne la formation continue des enseignants)

¹⁰ **Décret n° 2013-1278** du 23 septembre 2013 relatif aux attributions du Ministre de l'Éducation nationale

Décret n° 2013-1291 du 23 septembre 2013 relatif aux attributions du Ministre de la Formation professionnelle, de l'Apprentissage et de l'Artisanat

Décret n° 2013-1276 du 23 septembre 2013 relatif aux attributions du Ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche

Décret n° 2013-1272 du 23 septembre 2013 relatif aux attributions du Ministre de la Femme, de la Famille et de l'Enfance

- L'inexistence de cadre de coordination fonctionnel au niveau politique le plus élevé (Présidence), ce qui favorise beaucoup la dispersion, l'inefficacité et l'inefficience de la gouvernance et de la conception, de la mise en œuvre, du suivi, du contrôle et de l'évaluation des politiques du secteur
- L'absence de stabilité au plan institutionnel avec les changements fréquents entraînés par les nombreux remaniements ministériels
- L'absence et/ou le déficit d'articulation entre les différents sous-secteurs d'éducation et de formation d'une part, entre le système formel et les offres alternatives d'autre part (daara et ateliers artisanaux)
- L'absence de passerelles et d'articulations entre l'enseignement général, la formation professionnelle, l'apprentissage et l'EBJA
- L'inadéquation entre la vision holistique du secteur et l'organigramme porteur de cette vision qui devrait impliquer toutes les parties prenantes au niveau intra/ intersectoriel et partenarial
- La déconnexion du ministère de l'enseignement supérieur du reste du système d'éducation et de formation, alors qu'il reçoit les produits des autres ordres d'enseignement et devrait axer ses thèmes de recherches sur la qualité du capital humain et sur les besoins exprimés par les communautés
- Le manque de lien entre les programmes du secteur, le plan Sénégal Emergent et le type d'homme défini dans la loi d'orientation
- L'insuffisante responsabilisation des collectivités locales dans la gestion de l'éducation qui demeure la chasse gardée des IA et des IEF (ressources limitées, problème d'articulation entre les niveaux déconcentrés et décentralisés). Il s'y ajoute, le déficit de dialogue entre les collectivités locales et le niveau central
- L'inadéquation entre les profils et les postes à cause de stratégies et de normes non fondées sur une approche sélective et contractuelle basée sur des critères pertinents et consensuels. Cela a comme conséquence de ne pouvoir jamais mettre les hommes qu'il faut à la place qu'il faut. En effet, faute d'acteurs et d'animateurs compétents et responsables l'organisation peine à gagner en efficacité et efficience
- La léthargie des organes de gestion aux différents niveaux à cause du manque d'animateurs compétents et responsables, de précision dans la répartition des rôles et des responsabilités, dans la planification des activités et la régularité des rencontres, dans le manque de ressources pour le fonctionnement de la structure et dans la reddition des comptes au niveau de chaque organe

Au total, l'on peut conclure que le système éducatif actuel manque de communication entre les différentes familles d'acteurs ; il existe un cloisonnement entre les structures, une grande dispersion des centres de décisions et enfin un déficit de concertation/coordination entre le niveau central et le niveau décentralisé.

❖ Recommandations relatives à la vision et au cadre juridique et organisationnel

Sur la vision

- Dans tous les cas, une vision pertinente, efficace et efficiente d'une bonne gouvernance au Sénégal, devrait avoir comme éléments de cadrage un profil de la sénégalaise et du sénégalais de type nouveau comme indiqué dans la commission vision et finalités
- Le renforcement de la décentralisation/déconcentration en accordant plus d'autonomie aux établissements, tout en préservant le caractère national de l'éducation qui constitue l'un des fondements du pacte républicain
- **la création** d'une instance, au niveau le plus élevé, regroupant les représentants des différentes catégories de porteurs d'enjeux (**exemple : haut conseil de l'éducation et de la formation**) sous la tutelle du Président de la République permettrait de marquer la ferme volonté de l'état, en ce qui concerne la priorité accordée au secteur en charge de la formation du capital humain. Cette instance aura également pour rôles d'aider à la cohérence dans l'application de la politique et de veiller à l'adéquation entre la demande et l'offre par la reddition des comptes à tous les niveaux, à la fin de chaque année
- l'actualisation de la loi d'orientation 91-22 et la signature de son décret d'application
- la redéfinition du réglementaire en réduisant le nombre de structures centrales, en décentralisant le système au maximum et en le décroissant de manière intra et intersectoriel selon une approche holistique, intégrée et articulée ; ce qui pose la nécessité de redéfinir un nouvel organigramme
- le renforcement des pouvoirs des comités et des conseils de gestion pour une meilleure autonomisation et appropriation de l'école par les communautés à la base
- dans le cadre de l'acte 3 de la décentralisation, exploiter jusqu'au bout le principe de subsidiarité par la création légale de conseils de villages et de quartiers, à travers lesquels les communautés pourront renforcer leur participation, leur mobilisation, leur contrôle citoyen et la reddition des comptes au niveau des CGE.
- la systématisation à tous les niveaux de l'approche participative et inclusive pour la co-construction de consensus facilitant la prise de décisions, l'appropriation et l'adhésion des communautés aux politiques publiques.

Système d'information

❖ Diagnostic

L'exploitation des données recueillies par la commission permet de noter les constats suivants : des problèmes de disponibilité ou de fiabilité des données nécessaires à une gouvernance efficace et en temps réel du secteur aussi bien en ce qui concerne i/ la fixation des objectifs de recrutement des apprenants (formel, non formel et informel) qui se fait encore de manière volontariste sans une maîtrise réelle des données démographiques pour les tranches d'âges concernées, ii/ la livraison des données de la campagne statistique dont les rapports ne sont disponibles que vers la fin de l'année

d'où l'impossibilité de les utiliser pour la gouvernance en temps réel du secteur ;iii/ le renseignement des indicateurs d'accès, de qualité et de gestion des ressources humaines, matérielles et financières

En dehors de l'existence de système d'information financière comme Finpronet dont l'accès est réservé à quelques utilisateurs dédiés, le partage des informations techniques, financières, en matière de gestion des ressources humaines n'est pas bien intégré pour les gestionnaires et décideurs du système.

Or, l'une des qualités d'une bonne gouvernance se mesure au degré de pertinence, d'exhaustivité, de fiabilité, d'actualité et de validité des informations nécessaires à tout acteur quelque soit son niveau d'intervention pour participer à l'animation et au développement du système éducatif.

❖ **Recommandations**

- La mise en place d'un dispositif pertinent, participatif, inclusif, transparent, cohérent, efficace et efficient d'informations nécessaire à une bonne gouvernance. Utiliser à fond pour cela les TIC et leurs applications de même que le téléphone mobile et les médias qui constituent des opportunités dont les possibilités restent insoupçonnés.
- Le renforcement et la vulgarisation de toutes les initiatives visant à renforcer l'informatisation de la gouvernance du secteur (Anadole, Sysgar, Finpronet, Mirador...)

L'approche partenariale

❖ **Diagnostic**

Plusieurs initiatives concourent à la mise œuvre de cette approche fondatrice d'une bonne gouvernance :

- l'organisation régulière de revues annuelles
- la relance des mécanismes du Dialogue social à travers le Comité de Dialogue Social/Secteur éducation et formation
- la tenue de rencontres d'échanges dans le cadre des tables de concertation mises en place avec les Collectivités Locales, la société civile et le secteur privé
- la tenue de rencontres de dialogue politique avec la coordination des bailleurs de fonds

Pourtant on note des insuffisances encore importantes dans l'application de cette approche : en effet, selon l'enquête, 57% des répondants estiment que les principaux acteurs ne sont pas assez impliqués ou pas du tout impliqués dans le processus de gouvernance. ; Les différentes parties prenantes ne sont impliquées que lors des revues en lieu et place de leur participation effective à la conception, à la planification, à la mise en œuvre, au suivi et à l'évaluation des politiques et programmes de manière permanente.

❖ **Recommandations**

- L'implication des différentes familles d'acteurs à la conception, à la planification, à la mise en œuvre, au suivi et à l'évaluation des politiques et programmes de manière permanente.

5. Gestion des ressources humaines

❖ Diagnostic

Concernant la gestion des ressources humaines, elle reste marquée par de graves dysfonctionnements. Les tendances majeures relevées dans le diagnostic de la composante gestion des ressources humaines, évoquées dans le PAQUET sont corroborées par les réponses issues des questionnaires et des guides d'entretien utilisés dans le cadre de ce travail de la commission.

Il ressort de l'analyse des données que le secteur fait face à un certain nombre de contraintes à savoir : **i/**.des difficultés dans la maîtrise des effectifs d'enseignants, **ii/**.un climat social très heurté avec de nombreuses grèves qui obèrent les chances d'atteinte des résultats fixés en matière de qualité des apprentissages, d'équité et de gouvernance du secteur. Cette instabilité inquiète beaucoup l'Etat, les communautés, les parents d'élèves et la société civile qui passent tout leur temps à jouer aux sapeurs-pompiers.

En l'absence d'outils de pilotage stratégique, la gestion des ressources humaines au niveau du secteur de l'éducation et de la formation peine à intégrer la dimension gestion prévisionnelle des emplois et des compétences (GPEC) et se réduit à une administration du personnel. Il existe très peu de fiches de postes, encore moins de répertoires de métiers. Cette situation entraîne une ignorance totale des compétences exigées par les postes de travail et ne renseigne pas sur l'évolution des métiers du secteur de l'éducation et de la formation, leur utilisation pour assurer un recrutement de qualité, ou alors aménager les parcours professionnels des agents.

Par conséquent, on note une inadéquation entre le profil et l'emploi des différents agents administratifs du secteur de l'éducation et de la formation.

De même, on constate l'absence d'un dispositif pertinent de formation continuée des personnels. Plusieurs structures se disputent cette fonction, faute d'un cadre précis.

Il convient également de relever une sous-utilisation constante de certains personnels enseignants. A titre d'exemple, le service hebdomadaire ciblé pour les professeurs n'a jamais été atteint comme le montrent les différentes évaluations des phases du PDEF. Malgré l'octroi d'une indemnité de surcharge horaire qui avait comme contrepartie l'augmentation de trois heures, les horaires statutaires des professeurs de l'enseignement moyen/secondaire sont restés inchangés.

❖ Recommandations

Les acteurs du niveau central comme déconcentré ont proposé que plusieurs mesures fortes soient envisagées pour rendre la gestion des ressources humaines du secteur plus rationnelle et plus efficace. Au chapitre des propositions phares on peut mentionner :

- la décentralisation/déconcentration de la gestion des personnels
- le renforcement de la communication autour du Système d'Information des Ressources humaines (SIRH) dénommé MIRADOR (Management intégré des Ressources humaines par une Dotation rationnelle) et la définition d'un phasage en vue de le mettre en œuvre de manière progressive et pertinente
- L'intégration au MIRADOR de nouvelles fonctionnalités de GRH (carrières, mérite, contentieux, formation, recrutement,etc.)

- la conception d'une politique appropriée pour une meilleure gestion de la mobilité et /ou sédentarisation des enseignants
- la systématisation à tous les niveaux de la méritocratie, de l'adéquation entre le poste et le profil, de la contractualisation, des sanctions positives et négatives
- la mise en place et l'application rigoureuse de procédures de nomination à des postes de responsabilité plus sélective et plus compétitive, avec des cahiers de charges précis.

Dans ce cadre la promotion des femmes à des postes de responsabilité sera encouragée

- la systématisation de la formation initiale et continuée de toutes les catégories d'acteurs pour améliorer la qualité de leurs prestations. Dans ce cadre, unifier le dispositif de formation initiale et continuée et confier à des structures spécifiques la formation de tous les enseignants de même niveau et en déconcentrant cela autant que possible
- la poursuite, avec plus de pertinence et d'efficacité de la mise en œuvre du programme de renforcement des capacités des personnels administratifs, directeurs et chefs d'établissement à tous les niveaux
- la conception d'une politique de recrutement
- Le relèvement du niveau de recrutement tout en augmentant la durée de formation, en privilégiant la polyvalence et le multilinguisme, notamment par l'introduction des langues nationales dans la formation des personnels
- La sensibilisation et le renforcement des capacités des acteurs en vue de les outiller à intervenir efficacement dans la gouvernance. Dans ce cadre, une spécialisation autant que possible des différents corps est nécessaire pour gagner en efficacité au lieu de convertir les enseignants à tous les métiers à d'autres corps qui ne sont pas les leurs
- L'identification et l'application de mesures efficaces d'accompagnement et d'encadrement des collectivités locales pour assurer une exécution plus performante du BCI décentralisé, sur la base d'un manuel de procédures largement partagé et bien suivi.

Gestion matérielle et financière

❖ Diagnostic

L'enquête menée auprès des porteurs d'enjeux permet de relever les constats suivants :

- 95,5% des répondants pensent que la gestion des ressources matérielles et financières n'est pas efficiente contre 4,5% des avis
- La majeure partie des acteurs du secteur ne s'est pas appropriée les systèmes informatisés de gestion matérielle et financière, faute de formation et de vulgarisation.

❖ Recommandations

Elles se présentent comme suit :

- un meilleur arrimage des outils de planification budgétaire, matérielle et financière aux directives de l'UEMOA (budget par objectif CDSMT). Veiller à leur vulgarisation et à leur appropriation par les différents responsables et porteurs d'agents
- l'amélioration des critères d'allocation des ressources financières et leur arrimage aux contrats de performances
- le respect des engagements financiers pris avec les syndicats et les différents partenaires pour un climat social apaisé
- le renforcement des audits internes et externes des structures et des projets

- la pérennisation du financement des initiatives pertinentes qu'elles soient portées par l'Etat ou la société civile afin de les capitaliser au profit du secteur
- la création d'un fonds pour l'éducation et la formation pour accompagner la refondation du secteur
- l'évaluation des fonds transférés aux CL en vue de la définition de nouveaux critères de dotation et d'utilisation efficiente des ressources allouées
- le développement de nouvelles stratégies de financement additionnel pour une prise en charge correcte des compétences transférées
- l'adoption et l'application d'une « gestion par poste budgétaire
- la diversification des sources de financement de l'éducation et de la formation entre l'Etat, les collectivités locales, les communautés, les parents, la société civile, le secteur privé et les partenaires techniques et financiers
- l'exploitation des financements de type communautaires pour améliorer la soutenabilité des programmes
- le développement de stratégies d'augmentation de l'investissement tout en maîtrisant et rationalisant les dépenses de fonctionnement
- l'amélioration de la fiscalité locale pour permettre aux Collectivités locales de mieux soutenir l'éducation et la formation
- le renforcement, la décentralisation et la vulgarisation du dispositif de revue annuelle des dépenses publiques (CDSMT), depuis l'établissement jusqu'au niveau central
- la mise en place d'un observatoire permettant de suivre et d'évaluer les dépenses en veillant à leur articulation et à leur intégration dans un cadre holistique pour l'ensemble du secteur
- le renforcement de la déconcentration de la gestion financière en responsabilisant les structures concernées dans la préparation et l'exécution des budgets avec une large possibilité d'arbitrage des conseils de village et de quartier
- la garantie d'une meilleure équité dans l'allocation des ressources financières à partir de critères pertinents largement partagés. Dans ce cadre, veiller à la prise en charge des apprenants vulnérables ou jusqu'ici exclus du système comme les talibés, les porteurs d'handicap, les apprentis et les jeunes des zones enclavées
- la réforme de la subvention aux écoles privées à partir de critères d'éligibilité définis de manière consensuelle.

Le dispositif d'audit, de contrôle et de suivi-évaluation

❖ Diagnostic

L'exploitation des données recueillies permet de constater ce qui suit :

- 51,5% des répondants estiment que les mécanismes de consultation, de régulation et de contrôle du secteur sont inefficaces contre 27,3% des avis ;
- la solution aux problèmes constatés arrive toujours en retard du fait que les contraintes ne sont partagées qu'à la fin de l'année lors des revues
- la trop grande centralisation et le manque de ressources affectées à la fonction d'audit entraînent son inefficacité, face au nombre et à la diversité des structures à auditer
- la fonction de contrôle, pour les mêmes raisons reste très faible
- les acteurs du système manquent de culture de reddition des comptes.

❖ Recommandations

Sur la base du diagnostic, les recommandations suivantes ont été déclinées :

- la mise en place au niveau de chaque organe de gestion du secteur depuis le CGE jusqu'au *haut conseil de l'éducation et de la formation* **une cellule chargée du suivi et de l'évaluation à partir d'indicateurs consensuels.**
- diffuser régulièrement et à temps les informations collectées au niveau des cellules
- la décentralisation au niveau des conseils de quartiers et de villages après les avoir formés, dotés de ressources et inscrits dans un cadre légal, la fonction d'audit, des CGE au moins trois fois par année. En faire de même en ce qui concerne les CLEF et les CDCS
- renforcer les moyens logistiques pour rendre plus effectives l'exercice des fonctions de contrôle et d'encadrement
- l'implantation et la vulgarisation partout de la culture de reddition des comptes.

La communication

❖ Diagnostic

L'ensemble des acteurs interrogés par la commission atteste de l'inefficacité de la communication et de l'absence d'une politique élaborée, planifiée et budgétisée dans ce domaine au niveau du secteur. Cela a comme conséquence des faiblesses dans la circulation de l'information, sa vulgarisation et son appropriation par les différentes catégories d'acteurs notamment les communautés à la base et par conséquent leur mobilisation et leur adhésion aux politiques en cours.

❖ Recommandations

Elles se présentent comme suit :

- la création d'une direction de la communication
- l'élaboration d'une politique et d'un plan budgétisé, chaque année en ce qui concerne la communication surtout dans les langues nationales
- l'instauration d'un dialogue participatif, inclusif et ouvert entre les responsables du secteur et les bénéficiaires à travers les médias, le web et tous autres canaux appropriés.

e. SYNTHÈSE DES RECOMMANDATIONS

1) Fonder la bonne gouvernance sur la vision, les valeurs, principes et éléments de cadrage suivants :

- le respect des droits humains, de l'autorité et des valeurs endogènes, la qualité, la transparence, l'équité, la responsabilité, des engagements contractuels, le principe de subsidiarité, la solidarité, le contrôle citoyen, la transparence, la rigueur dans le travail, la participation et l'inclusion, l'imputabilité et la reddition des comptes

2) Mettre en place un cadre juridique et organisationnel décentralisé, dynamique, participatif et inclusif sur la base de la vision, des valeurs et principes de bonne gouvernance par :

- la création d'une instance, au niveau le plus élevé, regroupant les représentants des différentes catégories de porteurs d'enjeux (**exemple : Haut Conseil de l'Éducation et de la Formation**) sous la tutelle du Président de la République
- l'exploitation jusqu'au bout le principe de subsidiarité par la création légale de conseils de villages et de quartiers, à travers lesquels les communautés pourront renforcer leur

participation, leur mobilisation, leur contrôle citoyen et la reddition des comptes au niveau des CGE

- la promotion d'un dispositif de management interne et externe afin d'améliorer l'adéquation entre l'offre et la demande.

3) Renforcer le système informatisé d'information permettant de gouverner en temps réel et de manière proactive

- **i/**La mise en place d'un dispositif pertinent, participatif, inclusif, transparent, cohérent, efficace et efficient d'informations nécessaire à une bonne gouvernance. Utiliser à fond pour cela les TIC et leurs applications de même que le téléphone et les médias qui constituent des opportunités dont les possibilités restent insoupçonnés; **ii/**Le renforcement et la vulgarisation de toutes les initiatives visant à renforcer l'informatisation du système pour une meilleure gouvernance du secteur (Anadole, Sysgar, Finpronet, Mirador...)
 - L'implication des différentes familles d'acteurs à la conception, la planification, la mise en œuvre, le suivi et l'évaluation des politiques et programmes de manière permanente.

4) Renforcer l'Informatisation et décentraliser la gestion des personnels et des salaires pour plus d'efficacité à travers les mesures suivantes :

- la décentralisation/déconcentration de la gestion des personnels et des salaires au niveau de la fonction publique locale en veillant à l'adaptation des textes et à la formation des acteurs aux outils de gestion, notamment en langue nationale
- la systématisation à tous les niveaux de la méritocratie, de l'adéquation entre le poste et le profil, de la contractualisation, des sanctions positives et négatives
- la mise en place et l'application rigoureuse de procédures de nomination à des postes de responsabilité plus sélective et plus compétitive, avec des cahiers de charges précis. Dans ce cadre, la promotion des femmes à des postes de responsabilité sera encouragée.

5) Diversifier et pérenniser les sources de financement, grâce notamment au parrainage et à la contribution des communautés par :

- la création d'un fonds pour l'éducation par des sources diversifiées notamment communautaire pour accompagner la refondation du secteur
- le renforcement, la décentralisation et la vulgarisation du dispositif de revue annuelle des dépenses publiques (CDSMT), depuis l'établissement jusqu'au niveau central
- la mise à contribution de manière organisée des anciens élèves dans chaque établissement.

6) Promouvoir partout une culture de l'audit, du contrôle et du suivi évaluation à travers :

- la mise en place au niveau de chaque organe de gestion du secteur depuis le CGE jusqu'au *haut conseil de l'éducation et de la formation* d'une **cellule chargée du suivi et de l'évaluation à partir d'indicateurs consensuels**.
- diffuser régulièrement et à temps les informations collectées au niveau des cellules
- la promotion d'une assurance qualité à partir d'une matrice de performance assortie d'une grille appropriée.

7) Faire de la communication un axe majeur du secteur par :

- L'élaboration d'une politique et d'un plan budgétisé au niveau central et décentralisé, chaque année en ce qui concerne la communication surtout dans les langues nationales.

4- Commission formation professionnelle

INTRODUCTION

La formation professionnelle est, sans nul doute, l'un des leviers fondamentaux de développement socio-économique. Ce constat est prouvé par les pays émergents qui ont misé sur des ressources humaines qualifiées, capables de conduire le développement d'entreprises modernes et compétitives. C'est dire la place fondamentale de la qualification de la main d'œuvre dans une perspective d'amélioration de la croissance économique.

Des réflexions sont menées au plan international, sous régional et national sur la problématique de développement de compétences professionnelles selon les besoins de l'économie, en général. Les plus récentes sont, entre autres, la Triennale sur l'éducation et la Formation, les Assises sur l'Enseignement et la Formation techniques et professionnels.

Au Sénégal, des ruptures sont faites après les assises tenues sur l'enseignement technique et la formation professionnelle, en 2001. Les orientations majeures prises prônaient un mode de pilotage impliquant tous les acteurs et une synergie entre la Formation professionnelle et technique d'une part, le marché du travail et l'économie, d'autre part

Il s'agissait d'une réforme en profondeur du sous-secteur dont les principaux axes sont :

- l'élargissement de l'accès à la formation professionnelle et technique;
- l'amélioration de la qualité des enseignements/apprentissages;
- le développement et la mise en œuvre, dans les structures de la FPT, d'un dispositif d'appui et de suivi à l'insertion socioprofessionnelle;
- le renforcement de la gouvernance et de l'autonomie des structures.

La mise en œuvre de la réforme a enregistré des avancées significatives dans la construction d'une offre de formation pertinente et efficace. Mais des défis restent à relever si la finalité première, celle qui semble aujourd'hui constituer le principal critère de performance pour la formation, repose, essentiellement, sur l'ambition de rendre la formation adéquate à l'emploi et de préparer les formés à s'adapter à l'évolution des connaissances, tout en développant leur esprit entrepreneurial. Il s'agit, en fait, de faciliter l'accès à l'emploi, à la création de richesse c'est-à-dire de contribuer à la réduction du chômage et, partant, de la pauvreté.

L'atteinte de cet idéal appelle un approfondissement de la réflexion sur des stratégies novatrices définies par les acteurs de la FPT. C'est tout le sens et la portée des assises sur l'éducation et la formation qui consacrent une commission sur la thématique « formation professionnelle et technique et monde du travail ».

Lors de sa réunion de cadrage tenue le 17 avril 2014, à l'ENFEFS, la commission a articulé sa réflexion autour des cinq thèmes ci-après :

- i. vision et orientations stratégiques ;
- ii. gouvernance partenariale de FPT ;
- iii. développement des compétences professionnelles ;
- iv. Stratégies d'appui à l'insertion professionnelle des formés ;
- v. mécanismes de financement de la FPT.

Ainsi la commission thématique composée d'une trentaine de membres a été divisée en cinq (05) sous-commissions. (cf. Annexe 1)

Toutefois, à l'issue des concertations entre la commission et le comité d'appui scientifique des assises, il a été retenu de structurer le rapport ainsi qu'il suit :

- le diagnostic du sous-secteur de la FPT,
- la vision et les orientations,
- les recommandations pour un système performant.

1. DIAGNOSTIC DU SOUS-SECTEUR DE LA FPT

Les ruptures les plus significatives opérées dans le sous-secteur de la FPT sont issues des Assises de 2001. Les conclusions de ces rencontres avaient préconisées une refondation de la FPT ; une réforme en profondeur traduite en politique de développement. Les axes stratégiques préconisés étaient les suivants :

- la rationalisation et l'optimisation des structures,
- la redynamisation de la formation des formateurs,
- la valorisation de l'offre de formation,
- l'organisation de l'apprentissage et l'insertion des jeunes,
- la restructuration du cadre de gestion et de financement,
- l'élargissement de l'accès des filles,
- le développement de la coopération et l'intégration régionale.

La mise en œuvre de la réforme est axée sur la gouvernance de la FPT, l'élargissement de l'accès, l'amélioration de la qualité de l'offre de formation par une adéquation formation/emploi, l'appui à l'insertion et le financement du sous-secteur.

GOVERNANCE DE LA FPT

La gouvernance partenariale, gage de qualité et d'efficacité pour la FPT, est d'abord, une coordination verticale entre les différents niveaux : central, déconcentré et opérationnel. Elle est aussi une coordination horizontale entre les acteurs et les bénéficiaires du système que sont l'Etat, le secteur privé, la société civile, les partenaires et les collectivités locales.

La FPT ne peut se déployer, efficacement, que dans le principe d'une gouvernance partenariale fonctionnelle et dynamique, capable de créer des espaces de dialogue, d'échanges et de concertations, avec un ancrage institutionnel qui garantit la stabilité des instances de pilotage et de gestion du système.

Prenant en compte ces considérations, la gouvernance de la FPT est structurée selon trois piliers déterminants que sont le pilotage et la gestion concertée, le dialogue social, le partenariat et la communication.

1.1.1 Pilotage de la FPT

Les conclusions des Assises de 2001 traduites dans la Lettre de politique sectorielle de l'ETFP préconisent un pilotage et une gestion adossés aux principes de partenariat public-privé, de décentralisation et d'ouverture au marché du travail.

Sous ce rapport, un cadre institutionnel de concertation a été mis en place, en 2002, pour favoriser l'implication du secteur privé et des partenaires sociaux dans le processus de prise de décision

concernant la FPT. Il s'agissait de la Commission nationale de concertation sur l'enseignement technique et la formation professionnelle (CNCETFP).

Ce cadre a évolué à partir de 2009 avec une autre organisation qui crée des espaces de concertation, de partage et de prise de décision. Ils sont des organes partenariaux assurant le pilotage stratégique, opérationnel et la gestion de la FPT. Dans une phase expérimentale, des commissions sont ciblées et leurs missions définies.

Cette conception du pilotage partenarial aussi pertinente soit-elle n'a pas été rendue concrète. La seule action réalisée est l'installation de la commission nationale de concertation sur la formation professionnelle et technique (CNCFPT) et de la commission partenariale des programmes (CPP). L'absence de cadres de concertation fonctionnels a créé une désorganisation et un manque d'efficacité de l'offre de formation. La formation professionnelle n'est pas l'apanage d'un seul département ministériel. La tutelle des établissements est assurée par plusieurs ministères, portant ainsi une empreinte de dispersion. Le pilotage qui demande une orientation cohérente, devient difficile avec une multiplicité des centres de décision. Il reste certain que l'approche systémique de la FPT devant permettre une harmonisation de la conception, des approches de formation, de la certification avec un sceau national ne saurait se réaliser.

Le démarrage de la réforme a connu un retard, justifiant, entre autres, les faibles résultats enregistrés au regard des objectifs de développement de la FPT.

Il s'y ajoute l'instabilité institutionnelle (trois changements de départements entre 2008 et 2013), qui prolonge les temps d'appropriation de la réforme et constitue de fait un facteur de contre-performances du sous-secteur.

Il urge de repenser le pilotage de la FPT dans une approche fonctionnelle plus structurée du partenariat public/privé avec une forte mobilisation du secteur privé et inscrite dans la durée.

1.1.2 Gestion de la FPT au niveau déconcentré

La gestion déconcentrée de la formation est soumise à une forme d'organisation favorisant le partenariat, à l'image du dispositif de pilotage. Les structures de formation seront gérées par des conseils d'administration ou d'établissement

Généralement, le conseil d'administration ou d'établissement est composé des représentants des services déconcentrés en charge de l'éducation et de la formation professionnelle technique, des organisations d'employeurs et de travailleurs, des chambres consulaires, de l'établissement, du corps de contrôle et d'encadrement, des collectivités locales.

Ces organes jouissent d'une autonomie de gestion leur permettant de définir les orientations du projet d'établissement, d'en assurer le suivi de la mise en œuvre, de veiller à la bonne exécution des programmes de formation. Le projet d'établissement est développé comme outil de gestion de la structure visant par ailleurs l'amélioration de la qualité de la formation.

Cependant, l'implantation des programmes est confiée à des commissions au niveau local. Elles doivent déterminer, mobiliser les ressources nécessaires à l'organisation de chaque programme de formation, mettre en place un dispositif d'évaluation et de certification, organiser l'accompagnement technique et pédagogique des acteurs dans la mise en œuvre des nouveaux programmes par APC.

Ces organes n'étant pas encore mis en place, la gestion du sous-secteur souffre encore de l'absence d'un dispositif à la mesure de ses ambitions de développement. Les investissements de la réforme au niveau déconcentré tels que l'élargissement de l'accès, l'implantation des programmes, le développement du partenariat et de stratégies d'appui à l'insertion ne peuvent être prises en charge par un simple bureau, logé dans une inspection d'académie. Ce bureau dont les prérogatives se

limitent généralement à de simples tâches administratives, ne dispose ni de ressources financières, ni de ressources humaines suffisantes et qualifiées.

Des actions de recadrage du management des établissements sont tentées avec l'élaboration d'outils de gestion tels que des plans régionaux de développement de la formation, des manuels de procédures, des projets d'établissements et des contrats de performance adaptés aux différentes structures. Ces initiatives ont montré des limites dans leur mise en œuvre et leur suivi-évaluation. De même, tous les établissements de FPT disposent de comités de gestion, mais la plupart ne sont pas fonctionnels et/ou n'intègrent pas la dimension partenariale.

Une gestion déconcentrée efficace et efficiente de la FPT est assujettie à une forme d'organisation impliquant tous les acteurs locaux et adossée aux principes de décentralisation.

1.1.3 Cadre juridique de la FPT

Au plan juridique, un projet de loi d'orientation spécifique à la FPT est élaboré selon une démarche participative. Les organisations patronales, syndicales, les partenaires techniques et financiers, les partenaires sociaux et les ministères techniques concernés par la formation professionnelle ont de façon consensuelle définie les principes, les règles et les modalités de pilotage et de gestion de la FPT. Evidemment, cette loi reste tributaire des orientations de la réforme et est accompagnée par des décrets¹¹. Elle est en phase d'adoption.

Cette absence de cadre juridique constitue l'un des obstacles majeurs au fonctionnement des établissements de la FPT. La majorité des établissements de formation professionnelle technique, tels que les centres d'Enseignement Technique Féminin (CETF), les Centres Départementaux de Formation Professionnelle (CDFP), n'ont pas de textes de création. Cela engendre une anarchie dans la gestion des établissements : des dénominations non formalisées, une organisation de la formation peu structurée, etc.

Le dispositif juridique relatif à la certification et à l'homologation des titres et diplômes est incomplet et inadapté.

Les établissements privés de formation professionnelle qui occupent une place importante au sein du sous-secteur sont régis par des textes obsolètes.

La gestion des ressources générées reste un point de discorde, un facteur de mouvement d'humeur et un élément de perturbation dans la majorité des établissements à cause de l'inexistence de textes clairs.

La promulgation de la loi d'orientation et des décrets constitue aujourd'hui une priorité absolue et l'un des déterminants clés de la réussite de la gouvernance du sous-secteur.

1.1.4 Planification stratégique de la FPT

La planification stratégique participe de la bonne gouvernance et constitue un support de communication. Des efforts ont été consentis pour doter le sous-secteur d'outils dont le document de planification stratégique de la FPT conçu en 2010 et affiné en 2012. Dans la même période, le ministère en charge de la FPT était sous CDSMT et avait un projet d'élaboration d'un « Simul ETFP ». Cet outil donne des prévisions d'évolution de la demande de la formation et les coûts d'investissements y afférant. Ces acquis en matière de planification stratégique doivent être renforcés pour dépasser le pilotage à vue dont souffre le sous-secteur depuis 2013.

¹¹ Les décrets sont : le statut des établissements, le décret sur les modalités de certification,

Le document d'orientation stratégique du sous-secteur, traduisant la réforme, est élaboré depuis 2002. Même si certaines options stratégiques sont toujours actuelles, les résultats de la mise en œuvre de la réforme combinés aux évolutions du contexte socio-économique et politique invite à un recadrage de la FPT.

L'offre de formation ne saurait être pertinente et efficace sans des orientations stratégiques adaptées, pensées de façon inclusive avec le monde du travail pour une planification stratégique des demandes réelles de formation.

1.1.5 Système d'information et de communication

Le ministère en charge de la formation professionnelle de 2010 à 2012 avait mis en place un dispositif de communication et créé un service à cet effet. L'objectif était de promouvoir le sous-secteur de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle à travers la promotion des filières et des structures de formation professionnelle et technique ainsi que celle des sortis. Il fallait attirer l'attention, créer l'intérêt, informer, expliquer, convaincre, faire adhérer, entraîner l'action, fidéliser, et enfin donner à la FPT une identité propre et la place qui lui revient dans le système éducatif.

Dans cette perspective, le ministère en charge de la formation s'était doté d'une politique nationale et d'un plan de communication ainsi que de plans régionaux de communication.

La plupart des établissements dispose toujours d'une cellule de communication gérée par un relais formé et des outils tels qu'un site web reste disponible.

Par ailleurs, des résultats significatifs sont enregistrés dans la production de données statistiques avec la diffusion régulière, depuis 2008, d'un annuaire statistique fournissant des données de base sur les effectifs apprenants, formateurs..., et les résultats aux examens de la FPT.

Les stratégies mises en œuvre avaient amélioré la visibilité du sous-secteur. Mais les changements intervenus dans l'attelage gouvernemental ont modifié un dispositif de communication qui commençait à faire ses preuves dans la promotion auprès des populations, des institutions parlementaires et consulaires, du secteur privé, des partenaires sociaux et des partenaires techniques et financiers.

1.1.6 Dialogue social et la stabilité du système de FPT

Le secteur de la FPT est rarement secoué par des grèves de formateurs ou d'apprenants, à l'échelle nationale. Les cas isolés et souvent circonscrits au plan local ou régional sont principalement dus à :

- une absence de consensus sur la répartition et l'utilisation des ressources générées;
- un retard de paiement des bourses des élèves.

Il importe donc, pour pacifier durablement l'espace scolaire et consolider les acquis des cadres d'échanges sur des stratégies d'anticipation et de veille sur le climat social.

1.1.7 Partenariat.

Le changement de paradigme dans le pilotage et dans la gestion du système de la formation professionnelle et technique accorde une place prépondérante au partenariat avec une responsabilisation accrue des acteurs.

En effet, l'adéquation formation emploi ne peut se réaliser sans une contribution significative du secteur privé, des collectivités locales, des partenaires au développement, dans la définition des orientations et dans le financement de la FPT. Le partenariat public – privé, développé au niveau des centres sectoriels, n'a pas encore atteint les performances souhaitées du fait d'une contribution timide des branches professionnelles.

Il faut souligner que la FPT bénéficie de l'appui de partenaires techniques et financiers, mais leurs interventions manquent d'efficacité du fait de la dispersion des actions.

Il urge de mettre en place un cadre harmonisé permettant l'alignement des PTF conformément à la déclaration de Paris. Par ailleurs, le partenariat public-privé doit être conçu dans une logique gagnant/gagnant et nécessitera une mobilisation effective des parties prenantes dans la prise en charge des problématiques de développement de la FPT.

Elargissement de l'accès

L'élargissement de l'accès suppose, dans le contexte de la FPT une augmentation de la capacité d'accueil, une diversification des filières de formation, la prise en charge de l'apprentissage et du genre pour corriger les disparités.

Développement et renforcement du dispositif d'accueil

La volonté politique de renforcer l'accueil est appuyée par les contributions des partenaires techniques et financiers (PTF). La conjugaison de ces interventions a permis d'améliorer la fréquentation et l'accroissement des effectifs. Des efforts sont consentis pour la construction de nouveaux centres de formation, de lycées et pour la réhabilitation des structures existantes.

Selon leur vocation certaines structures privées, le plus souvent appartenant à des collectivités locales ou à des ONG ont été rétrocédées, à l'Etat, et comptabilisées dans la carte de la formation publique.

Le développement de l'accès s'adosse également sur l'accompagnement des initiatives privées en matière de développement de structures de formation. Les centres sectoriels¹² construits pour satisfaire des requêtes formulées par des branches professionnelles en sont une illustration parfaite. Une extension à d'autres secteurs d'activités est prévue. Des conventions sont établies avec le secteur privé pour encadrer la formation.

Toutes ces stratégies ont permis de renforcer la carte de la FPT ; de 130 structures de formation y compris les écoles privées en 2000, le nombre d'établissements est passé à 300, en 2013.

¹² Les centres sectoriels sont construits pour trois secteurs notamment l'industrie agroalimentaire(IAA), le bâtiment et les travaux publics(BTP) et les activités portuaires.

La construction et l'équipement de par leur coût très élevé se posent comme une des contraintes majeures qui plombent l'élargissement de l'accès. Malgré l'existence d'un budget d'investissement, les constructions souffrent de lenteur dans l'exécution. Des constructions entamées depuis 2006 pour réaliser un plan de recrutement, ne sont pas livrées. Le fait que la gestion de la construction relève d'un autre département ministériel explique en partie les retards dans la livraison des infrastructures qui sont parfois peu adaptées à l'offre de formation.

S'y ajoute l'obsolescence des équipements et leur insuffisance, réduisant ainsi le nombre de postes de travail. Ainsi, les effectifs des apprenants à recruter sont limités pour respecter les normes en matière d'occupation des postes de travail

La faiblesse de la capacité d'accueil sera toujours d'actualité s'il n'y a pas une volonté politique d'accroître, de façon substantielle, le budget d'investissement et améliorer la gestion des constructions.

Elargissement de l'accès par l'intégration de l'apprentissage

Les statistiques révèlent que des effectifs très importants de jeunes sont formés par le biais de l'apprentissage dit traditionnel. Or, le caractère informel de cette modalité de formation ne permet pas des qualifications répondant aux normes et standards indiqués. Une nouvelle organisation est adoptée pour faire de l'apprentissage un véritable dispositif de formation. A ce titre, le schéma organisationnel vise à la fois une meilleure structuration de l'apprentissage en augmentant l'accès et en améliorant la qualité.

Une réorganisation des ateliers traditionnels

Des ateliers d'artisans sont sélectionnés, sur la base de critères établis, pour en faire des lieux de formation. Considérés comme des tuteurs de formation, les artisans bénéficient de formations pédagogiques et techniques. Ils assurent les formations pratiques des apprentis qui en même temps suivent des cours théoriques dans les centres ressources. Ces centres sont des structures de formation du réseau public et privé des établissements de FPT.

Le développement de dispositifs souples et adaptés tels que les unités mobiles de formation (UMF) et les Unités d'Apprentissages et de production (UAP)

Pour mieux démocratiser l'accès à la formation en donnant la chance aux zones défavorisées de bénéficier d'une qualification, des unités mobiles de formation sont prévues en tant que dispositif de formation professionnelle. L'étude de faisabilité a été déjà faite de même que la conception du dispositif. La phase expérimentale a démarré par la mise en place d'une unité à Louga.

Une évaluation de la phase test doit se faire avant de procéder à une extension à d'autres localités.

L'UAP est mise en place pour accroître la capacité technique et technologique des artisans. Etant un véritable outil de développement de compétences destiné aux artisans et aux apprentis, l'UAP développe une offre de formation par apprentissage dans des métiers porteurs de la localité, en cohérence avec les besoins de l'économie locale. Elle s'appuie sur le savoir-faire des artisans. Ils sont considérés comme des personnes-ressources et formateurs dans certains cas et assurent l'apprentissage en alternance sur les lieux d'exploitation. Tout en valorisant l'apprentissage

traditionnel, l'UAP contribue à l'amélioration des équipements des entreprises locales et aux pratiques des artisans par la réalisation de machines prototypes adaptées aux conditions locales

La mise en place d'un modèle de dispositif de formation dénommé la maison de l'outil.

La maison de l'outil se définit comme un **centre de ressources de proximité** qui offre un ensemble de ressources techniques et humaines que peuvent utiliser les hommes et femmes de métiers, d'une localité donnée, issus essentiellement du milieu informel, pour exercer leurs activités et se promouvoir.

Elle est conçue, en effet, pour polariser des unités de production informelles (UPI) ou des Micros et petites Entreprises (MPE) en leur offrant, **en partage**, des moyens techniques non accessibles individuellement ou nouveaux, dans les métiers les plus pratiqués dans la zone polarisée. L'objectif est d'améliorer la qualité des prestations, de renforcer la productivité, de favoriser une qualification et une mise à niveau par rapport aux nouveautés technologiques ainsi qu'aux démarches entrepreneuriales et de générer par conséquent des revenus plus importants

L'objectif général de l'Agence est de mettre, à la disposition des populations urbaines et rurales, des centres de ressources multifonctionnels aptes à fournir, aux jeunes, des qualifications leur permettant d'exécuter des prestations de service capables de générer des ressources. En plus de la formation, les jeunes pourront bénéficier des équipements et des outils capables de valoriser les potentialités de leur milieu et d'améliorer leur cadre de vie. Des sites pluridisciplinaires en matière de formation et de prestations de service seront implantés dans les quartiers des villes, des communes et des communautés rurales. Dans les zones rurales, urbaines et périurbaines, les jeunes garçons et filles exclus du système scolaire et les apprentis du secteur informel sont les cibles prioritaires.

En milieu rural, les jeunes analphabètes et les talibés sortis des « daaras » sans qualification, pourront, bénéficier d'une initiation professionnelle.

Ce dispositif de la maison de l'outil est toujours à une étape de balbutiement. Les actions réalisées sont l'acquisition d'équipements et l'ouverture de quelques maisons par le biais de la rétrocession. Les infrastructures existantes ne sont pas fonctionnelles et l'architecture est inadaptée.

Ces dispositifs ont contribué modestement à augmenter les effectifs par le biais de l'apprentissage et devraient faire l'objet de capitalisation des acquis et de dynamisation.

L'intégration de l'apprentissage dans le dispositif formel de formation professionnelle et technique, les résultats atteints en matière d'apprenants et d'ateliers ciblés sont largement en deçà de la demande sans cesse croissante. En plus, le budget alloué à cette composante du sous-secteur reste très faible.

Les réflexions sont à envisager sur des modèles de formation adaptés aux localités, partant des expériences vécues avec les Unités Mobiles de Formation (UMF) et les Unités d'Apprentissage et de Production (UAP) pour prendre en charge la demande très forte du secteur informel.

1.1.8 L'élargissement de l'accès de la FPT, aux filles et aux femmes

Des programmes spécifiques centrés sur la formation professionnelle des filles et des femmes sont initiés pour améliorer leur accès et leur maintien. Ces programmes, tout en mettant l'accent sur la qualification des filles et des femmes, ouvrent des perspectives sur la prise en charge du genre de par les formations qui portent sur des métiers intéressant tous les jeunes sans distinction de genre. Tout de même, une discrimination positive est faite dans l'inscription, en privilégiant et en sensibilisant les filles à fréquenter les structures de formation.

Malgré cette discrimination positive, le taux de fréquentation des filles dans les séries techniques et dans la formation aux métiers de l'industrie (mécanique, génie civil, etc.) est très faible.

Enfin l'accès souffre de disparités dans la répartition géographique des structures de formation et des filières de formation, marquées par une concentration des structures dans l'axe Dakar, Thiès, Saint Louis.

Cette disparité est, également, une réalité pour l'apprentissage. La région de Dakar regroupe à elle seule 38% des ateliers pilotes identifiés pour l'expérimentation de l'apprentissage rénové. Elle est suivie par les régions de St Louis et Louga avec respectivement 20% et 13% de l'effectif total d'ateliers pilotes. Les ateliers pilotes sont peu nombreux en zone rurale.

La carte de la formation professionnelle n'intègre pas les autres initiatives menées par des ONG ou par des partenaires sociaux pour renforcer les capacités des communautés, par des entreprises disposant de centres de formation.

Amélioration de la qualité de l'offre de formation

L'amélioration de la qualité de l'offre de formation est un élément clé pour la performance des ressources humaines, qualité qui se traduit essentiellement par l'adéquation formation/emploi

Comme indicateur de qualité, l'adéquation de la formation à l'emploi se réalise d'abord avec des programmes appropriés. A cet effet, une réforme des curricula est entreprise dans l'optique de former les profils professionnels indiqués par le marché du travail.

- Une réforme des curricula dans une logique d'approche par compétences

Pour pallier les insuffisances des anciens référentiels de formation, l'approche par compétences est adoptée comme démarche d'ingénierie de conception de programmes et pratique de formation. Différentes expériences relatives à l'implantation de programmes selon l'APC ont été menées de 2004 à 2009.

Cette phase expérimentale a permis de tester différentes conceptions de l'APC et de les capitaliser. Les enseignements tirés ont indiqué un recadrage de la réforme des curricula. Le cadre de pilotage est structuré de même que le processus d'élaboration des référentiels et le schéma organisationnel. La réforme des curricula est réalisée selon un schéma évolutif qui commence par une phase d'actualisation des programmes de formation existants suivie d'une phase d'extension par l'écriture de nouveaux programmes.

- une actualisation des programmes déjà existants

Il s'agit d'une réécriture de tous les référentiels conçus selon l'approche contenus. Selon le schéma de l'approche par compétences qui a été partagé, la révision des programmes débute par une analyse des situations de travail suivie des étapes de formulation des compétences professionnelles et de définition des contenus et modalités de formation. Les structurants des programmes déjà

réalisés sont le référentiel métier, le référentiel de compétences, le référentiel de formation et le guide d'organisation matérielle et pédagogique.

A cette étape, 51 programmes ont été écrits ou révisés selon l'APC dont 24 programmes du niveau CAP, 06 programmes du niveau BT, 14 programmes du niveau BT et 17 programmes de formation de formateurs. Faut-il le préciser que chaque programme de formation porte sur une qualification à un métier donné. Ces programmes sont accompagnés de guides et manuels dont 16 manuscrits qui attendent une édition et une diffusion.

- l'élaboration de nouveaux programmes

Des études sectorielles ont permis d'identifier des secteurs porteurs d'emploi et considérés comme des grappes de croissance. Pour chaque secteur, les métiers identifiés font l'objet d'études préliminaires précisant de façon exhaustive toutes les caractéristiques économiques en termes d'opportunités d'emploi, les exigences de qualification et les conditions d'exercice. A ce titre, une étude sectorielle menée dans les régions Nord du pays (Saint-Louis, Matam, Louga) a révélé 15 secteurs de formation prioritaires dont deux études préliminaires ont démarré pour l'agriculture et l'élevage

Aussi, une Base Line axée sur les régions du centre (Diourbel, Kaolack, Kaffrine, Fatick) avec l'appui de la Coopération technique belge à travers le projet dénommé formation professionnelle des filles/femmes (FORPROFEM) a aussi identifié des métiers porteurs pouvant faire l'objet de formation au profit des filles et des femmes. Parmi ces métiers, 22 ont fait l'objet de référentiels de formation.

D'autres études ont été faites dans les régions de Ziguinchor, Kolda, Louga, Tambacounda, Matam et dans le département de Mbour dans le cadre du projet BAD IV. Des secteurs d'activités par région sont identifiées et réclamant des qualifications. Pour les 26 métiers porteurs d'emplois répertoriés dans les régions ciblées, des programmes de formation sont élaborés, à partir de 2012, pour des qualifications répondant aux normes.

Les programmes écrits selon l'APC ont le mérite d'être conçus avec des professionnels des métiers ciblés. Seulement, l'implantation des programmes est toujours insuffisante du fait de l'existence d'établissements peu adaptés.

Les efforts fournis pour une adéquation formation-emploi sont insuffisants au regard des secteurs d'activités à pourvoir en main d'œuvre qualifiée, en attestent les statistiques de la FPT. Elles montrent que 23,54% des apprenants de la formation professionnelle sont inscrits dans des cycles de formation des six (6) grappes de la stratégie de croissance accélérée avec la répartition suivante : 8% pour la grappe coton-textile-habillement, 8% pour les TIC et télé-services, 6% pour le Tourisme hôtellerie restauration, 1% pour l'Agro-industrie et Agroalimentaire (annuaire de 2013 en cours d'élaboration). Aucune formation n'est dispensée dans la grappe « produits de la mer » aussi bien au niveau du public que du privé.

Une mise en niveau des infrastructures est une exigence pour réussir une formation de qualité. Il faut aussi créer l'environnement et les conditions de l'entreprise dans l'établissement.

- Une politique de qualification des ressources humaines

La formation continue est organisée pour améliorer les profils professionnels des travailleurs et de toute autre personne exprimant le besoin. Cette mission est confiée à l'office national de la formation professionnelle (ONFP) et au fonds de développement de la formation professionnelle (FONDEF). Les bénéficiaires sont les entreprises, les associations ou regroupements professionnels, des individus désireux d'une formation.

Cependant, les effectifs atteints par la formation continue sont peu significatifs par rapport aux populations à former dans les circuits de production existants.

Compte tenu du coût élevé de la formation initiale des formateurs, le recrutement de vacataires est privilégié pour résorber le déficit de personnel enseignant.

L'une des conséquences de ce choix est une baisse des niveaux des formateurs. En effet, seuls 10% des formateurs sont titulaires du CAES/CAESTP, 9% du CAEM/CAEMTP, 11% du CAEEFS, 3% du CAEP et 1% du CAECM, plus de 60% sont recrutés sans aucune formation pédagogique. (Source annuaire statistique 2013). Le relèvement des profils techniques et pédagogiques des formateurs est une exigence de l'approche par compétences, un choix irréversible de qualification des ressources humaines. Mais, le sous-secteur ne dispose que trois écoles de formation de formateurs (ENFEFS, CNFMETP en reprise et le centre de Guérina en léthargie).

Les filières couvertes par la formation des formateurs sont très réduites par rapport aux perspectives de développement de l'offre de formation. C'est dire que des efforts considérables doivent être fournis pour disposer d'un personnel formateur à niveau au plan technique et pédagogique. Le recrutement de professionnels ayant une grande maîtrise des domaines de formation pourrait être privilégié. Pour cela, des mesures incitatives doivent être prises pour motiver les hommes de métier à embrasser la carrière d'enseignant/formateur.

- Une certification tenant compte des normes et standards de qualification reconnus par le marché du travail.

Un cadre de certification approprié est configuré pour préciser les exigences et le dispositif de certification à mettre en place. L'élaboration de ce cadre a obéi à une logique de construction progressive.

Des référentiels sont élaborés pour définir les compétences à évaluer et les seuils de performances exigés, les types d'épreuves, les modalités et le mode d'organisation.

En guise d'expérimentation, des évaluations sont déjà organisées conformément aux indications du cadre de certification. Des modalités de certification, notamment l'évaluation des compétences par une session terminale, par la présentation de projet ou par la Validation des Acquis de l'Expérience, ont été testées.

Cette étape de construction du cadre de certification a permis d'apprécier les contraintes de la certification selon l'APC et la nécessité d'une commission partenariale de la certification. Des réflexions sont en cours pour définir les missions, les responsabilités et le cadre d'intervention de cette commission.

La validation des acquis de l'expérience a fait l'objet d'une expérimentation dans le domaine de l'apprentissage. Des ateliers ont été sélectionnés et les apprentis au bout de 18 mois de mise en

situation de formation dite formelle ont passé des tests. Sur la base des référentiels de certification existants, des apprenants sont évalués et certifiés au niveau 5 de qualification correspondant au certificat d'aptitude professionnelle (CAP).

Un autre type certification est pris en compte. Il s'agit du certificat de compétences qui atteste de l'acquisition d'une ou de plusieurs compétences pour l'exercice d'activités professionnelles relatives à un métier. Cette formule de reconnaissance des acquis donnera plus de valeur à la formation notamment celle développée à des moments donnés pour des cibles n'ayant pas la chance d'accéder aux structures formelles.

Il reste à mettre en place un dispositif de certification des tuteurs de formation pour rétablir le déséquilibre créé par la reconnaissance des niveaux de qualifications des apprentis bénéficiaires.

Cependant, ces initiatives trouveront leur efficacité si un cadre de qualification structuré est mis en place avec une gestion concertée de tous les acteurs de la FPT.

L'appui à l'insertion des formés

L'adéquation formation emploi s'apprécie, entre autres, par le taux d'insertion des sortants. A ce titre, des actions sont entreprises pour accompagner les formés à s'insérer dans le marché du travail. Le dispositif d'appui à l'insertion, en construction, comprend

- un service national d'orientation professionnelle (SNOP).
- Des cellules d'insertion existent dans chaque structure et managées par une équipe de formateurs.
- Des ateliers de transit pour développer la fonction transit/ insertion dans les structures de FPT.

Etant un des piliers fondamentaux de la réforme l'appui à l'insertion est réalisé selon un schéma basé sur un accompagnement technique et financier.

Un accompagnement technique de l'insertion des sortants

L'accompagnement de l'insertion du jeune commence d'abord par une formation soutenue aux techniques de recherche d'emploi, à la création et gestion d'entreprise.

Les nouveaux programmes élaborés selon l'APC commencent systématiquement par un module permettant à l'apprenant d'appréhender les réalités du métier et d'avoir un projet professionnel. C'est le début de la préparation à l'emploi salarié ou auto-emploi.: un module sur l'entrepreneuriat est intégré dans les référentiels pour outiller l'apprenant à la démarche de création d'une entreprise.

Par ailleurs, des modules dénommés TRIE/CLE/GERME sont intégrés de fait dans le calendrier des formations des formés. L'objectif étant qu'ils acquièrent des compétences en gestion d'entreprise et en élaboration de projets porteurs.

Un appui financier de l'insertion

Avec l'appui des partenaires techniques et financiers un financement est dégagé pour appuyer tous les projets de création d'emploi initiés par les sortants. Ce financement est confié à une banque à vocation sociale pour réduire les frais et faciliter l'accès. Les financements de projets de formés effectués ont permis la création de GIE ou d'entreprises individuelles et booster l'insertion entre 2009 et 2011.

Du fait de l'insuffisance dans l'orientation et l'accompagnement dans le parcours professionnel des formés, l'accent n'est pas encore suffisamment mis sur l'ensemble des préalables qu'un apprenant doit acquérir, à un niveau minimal, afin de chercher de trouver et de conserver un emploi. L'accueil et le suivi du parcours professionnel des apprenants sont assurés dans les établissements par des enseignants qui n'ont pas le profil pour l'exécution de ces tâches qui relèvent davantage de fonctions de psychologues conseillers (PC) ou de conseillers d'orientation ou d'assistants sociaux. L'insuffisance de la prise en charge de la culture d'entreprise dans les curricula entraînant le faible développement des compétences en lien avec le management et les réalités de l'entreprise, combinée aux difficultés d'accès aux crédits ou aux fonds de financement pour la création d'entreprises freinent de façon considérable l'insertion des jeunes formés.

Mise à part la convention relative aux centrales de services (CDS), il n'y a pas d'instance formelle de coordination entre les actions des deux ministères qui ont en charge de la formation professionnelle et l'appui à l'accès à l'emploi des diplômés de la FPT.

1.2 Le financement de la FPT

Les sources de financement de la formation professionnelle et technique sont :

- les allocations budgétaires de l'Etat
- la formule de taxation (CFCE)
- les prestations des établissements
- la participation des ménages
- la contribution des partenaires techniques et financiers
- la contribution du secteur privé
- la contribution des collectivités locales

Le manque de statistiques fiables ne permet pas de cerner le contour de toutes ces sources.

Le budget accordé par l'Etat au Ministère en charge de la formation professionnelle a connu une baisse en 2012 et 2013

Le budget alloué à la formation professionnelle et technique reste très faible et représente moins de 4% du budget de l'éducation. Dans la nouvelle lettre de politique sectorielle de l'Education et de la Formation, il est prévu d'accroître ce taux à 7% en 2015 et à 15% en 2020.

Les dépenses en personnel et en fonctionnement représentent plus de 50% du budget.

L'insuffisance de ressources financières rend, d'une part, difficile le renouvellement et la modernisation du plateau technique et, d'autre part, quasi impossible l'adéquation formation emploi.

En plus, la totalité de ses ressources déjà insuffisantes ne sont pas mobilisées. On remarque que le budget alloué au fonctionnement est exécuté à plus de 90% tandis que le taux d'exécution des investissements ne cesse de décroître passant de 89% en 2011 à 16% en 2013.

La faiblesse des taux d'exécution budgétaire s'explique par la lenteur dans les procédures administratives. Les dépenses sont engagées tardivement (vers le mois de mars) alors que les engagements sont arrêtés dès le mois de novembre.

Les investissements sont constitués essentiellement de construction réalisée de manière très lente. De plus elles sont exécutées par d'autres structures indépendantes. L'analyse des documents fait ressortir de grandes différences sur les coûts unitaires des formations et une absence de critères d'allocation du budget aux institutions de formation. Dans l'enseignement technique, la dépense

moyenne par étudiant est de 776 000 FCFA. Mais cette moyenne cache d'importantes disparités entre les institutions avec des dépenses par étudiant de 1 200 000 à Ziguinchor alors qu'elles sont de 488 000 FCFA à Diourbel.

Dans les centres de formation, les coûts unitaires sont même plus disparates encore alors que la structure offre les mêmes cours pour la plupart. A Kédougou, les dépenses unitaires sont d'environ 350 000 FCFA et elles sont à plus de 1 800 000 F à Kaffrine alors que la moyenne nationale se situe à 550 000 FCFA.

Malgré l'absence de données exhaustives, le système de formation au Sénégal souffre d'un financement très insuffisant. En plus la formation n'est pas positionnée comme prioritaire dans les budgets publics et des entreprises, entraînant un phénomène de sous formation, aussi bien en termes de quantité que de qualité.

C'est pourquoi il urge de donner un nouvel élan à la politique de financement par la mise en place de nouveaux mécanismes

Le mécanisme actuel de financement de la formation professionnelle et technique marqué par un faible budget d'investissements n'encourage pas la flexibilité des établissements publics à répondre de façon adéquate aux besoins réels de formation. Ces limites peuvent être palliées par l'adoption de politiques appropriées de financement de la formation basées sur d'autres critères tels que le taux d'insertion, la fermeture de filière au profit de nouvelle pour maintenir un marché de formation.

Les ressources générées par des prestations de services, autorisées par le décret 91. 1355 du 06 décembre 1991, devraient contribuer au financement de la formation dans les structures de formation. Mais une mauvaise gestion de ces ressources, due le plus souvent à une utilisation irrationnelle, ne permet pas leur optimisation. En l'absence d'un encadrement juridique et administratif, chaque établissement définit sa propre clé de répartition des ressources générées. Pour certains cas, l'essentiel des ressources est attribué sous forme de rémunération aux prestataires que sont le personnel administratif et les formateurs. Seule une part infime participe aux charges de fonctionnement de l'établissement.

Le développement de compétences professionnelles suppose une formation dans un contexte proche ou semblable au milieu de l'entreprise. L'environnement professionnel doit être créé à travers les postes de travail. Les équipements, l'outillage, la matière d'œuvre, les conditions d'hygiène et de sécurité, doivent répondre aux normes de l'entreprise. De tels investissements sont reconnus très élevés, mais sans une estimation exacte. Ce manque de maîtrise des coûts accentue la faiblesse des budgets de la FPT et engendre une formation au rabais.

2. VISION FINALITES ET ORIENTATIONS STRATEGIQUES

L'évolution du contexte socio-économique et ses corollaires sont autant de motifs pour repenser, autrement, la formation professionnelle et technique (FPT). Partant d'une analyse fine de la problématique de développement liée aux ressources humaines, la vision, les finalités et les orientations stratégiques sont définies.

2.1 La vision

« La FPT est un système équitable et performant de développement de compétences techniques et professionnelles, au service du progrès économique et social ».

2.2 Une finalité

Comme idéal à atteindre, la finalité de la FPT est de former un(e) citoyen(ne) compétent(e), capable de s'adapter aux évolutions scientifiques, techniques et technologiques et de contribuer à l'effort de développement du pays dans le respect des valeurs socioculturelles du pays et des standards internationaux.

2.3 Des orientations stratégiques

La vision et la finalité sont des balises pour le choix des orientations stratégiques les plus pertinentes. Ainsi, la perspective de développement de la FPT indique de :

i. Promouvoir la qualification professionnelle et technique au sein de la population.

Parce que la formation, au-delà d'être un droit fondamental, contribue à l'épanouissement de l'individu. Sous ce rapport, il est une exigence d'apporter des réponses aux multiples demandes de formation, qu'elles soient individuelles ou collectives, implicites ou explicites, dans une perspective de professionnalisation ou d'amélioration des pratiques existantes. Par cette approche, on parviendra à rendre la FPT accessible pour tous et, du coup, à faire évoluer certaines perceptions très limitées qui la réduisant à une école de dernière chance, réservée aux exclus scolaires ou aux non scolarisés.

ii. mettre sur le marché du travail des ressources humaines qualifiées répondant aux besoins du secteur productif et de service et permettant la modernisation du secteur primaire ainsi que l'accroissement de la productivité de l'industrie.

Ainsi, l'une des attentes les récurrentes de la FTP est d'accompagner la dynamique de croissance du pays en ressources humaines, capables de conduire des chantiers porteurs de richesses. Dans cette logique, l'action de formation devient tributaire des qualifications demandées par le secteur productif et de service et exigées par les évolutions technologiques. L'ambition est de rendre la formation adéquate à l'emploi et de préparer les acteurs au développement à s'adapter à l'évolution des connaissances au sens large du terme, tout en développant leur esprit entrepreneurial.

iii. promouvoir le savoir agir et la créativité chez les jeunes et les préparer à devenir des acteurs performants dans le contexte de la mondialisation.

Il s'agira d'opérer des ruptures dans une perspective de production et non de simples utilisateurs de technologies importées. Pour cela, il faut un accompagnement des potentiels créateurs, par des formations, afin de maîtriser les démarches scientifiques et les techniques permettant de mieux structurer les innovations, de savoir copier et d'engager des chantiers de recherche.

iv. Instaurer /promouvoir la gouvernance partenariale

Puisque le centralisme de la gouvernance des systèmes éducatifs a montré ses limites et l'offre de formation n'est pas toujours une réponse adéquate aux demandes des utilisateurs des formés que sont le secteur privé formel ou non formel. Cela est dû en partie à une absence de concertation entre les acteurs, dans la conception et la mise en œuvre des programmes de formation. De ce fait un changement de paradigmes dans le pilotage et dans la gestion du système de la formation

professionnelle et technique est ainsi préconisé. L'accent sera mis sur la promotion du partenariat entre le public et le privé et sur une responsabilisation accrue des acteurs.

2.4 Des stratégies d'intervention

Au regard des orientations, les stratégies préconisées sont:

- l'élargissement de l'accès à la FPT en tenant compte de l'équité ;
- le développement d'une offre de formation professionnelle de qualité, en fonction des demandes en ressources humaines et du marché du travail ;
- le renforcement des capacités institutionnelles de gestion et de pilotage du système de la FPT, par le renforcement du partenariat entre le public et le privé ;
- l'appui à l'insertion des formés de la FPT ;
- l'accompagnement de la créativité et de l'innovation technologique.

Le cadrage de la FPT ainsi défini suggère un repositionnement du sous-secteur. Cela indique des perspectives d'action allant dans le sens d'une reconfiguration de la FPT actuelles de la FPT dont les déterminants sont la gouvernance partenariale, les stratégies de développement de compétences, les mécanismes de financement et l'appui à l'insertion des formés.

3. RECOMMANDATIONS

La réforme mise en œuvre, à partir de 2004, n'est pas achevée et nécessite un infléchissement en tenant compte des nouvelles orientations politiques et du contexte socio-économique actuel. Dans cette perspective, il est suggéré :

Concernant la gouvernance de la FPT

- Promulguer la loi d'orientation, élaborée depuis 2011, afin de donner au sous-secteur de la FPT une personnalité juridique, qui contribuera à une application effective de la réforme de la FPT ;
- Procéder à l'actualisation des documents de politique et de planification de façon inclusive pour prendre en charge, entre autre, les nouvelles demandes en ressources humaines du Plan Sénégal émergent (PSE) ainsi que de toutes les politiques d'industrialisation ;
- Promouvoir une gouvernance partenariale fonctionnelle, dynamique et efficace de la FPT réunissant l'Etat, le Patronat, les Organisations Syndicales, la Société civile et les Partenaires stratégiques ; avec un ancrage institutionnel qui garantit la stabilité des instances de pilotage et de gestion du système à tous les niveaux
- Mettre en place un système national d'information et de communication performant, donnant plus de visibilité au sous –secteur et modifiant les perceptions limitées à son égard pour la rendre plus attractive;
- Promouvoir une approche décentralisée dans l'élaboration des plans de développement de la FPT pour prendre en charge les besoins spécifiques en ressources humaines des localités.

S'agissant du développement des compétences professionnelles

- Développer la carte de la FPT en fonction des pôles de développement définis par l'acte 3 de la décentralisation
- Promouvoir les passerelles entre la FPT et les autres sous-secteurs de l'éducation dans l'optique d'accroître les effectifs et de faciliter les transitions ;
- Mettre à niveau les écoles de formation de formateurs au plan technique et pédagogique et diversifier les filières de formation selon la demande en profils professionnels des établissements ;
- Développer des dispositifs de formation adaptés, au contexte et tenant compte des atouts socio-économiques des localités,
- Renforcer les modèles alternatifs tels que les UMF, les UAP, les maisons de l'outil pour permettre l'accès à la formation professionnelle des zones défavorisées et rétablir l'équité afin de faire de la FPT un système continu, souple et ouvert à tous les citoyens pour l'acquisition de compétences professionnelles répondant au marché du travail ;
- Promouvoir la culture scientifique, technique et technologique dans les curricula de l'éducation pour permettre aux élèves de faire des choix objectifs dans la poursuite des études ;
- Soutenir la production de connaissances scientifiques et techniques ainsi que l'innovation technologique dans la FPT ;
- parachever la mise en place de l'Observatoire National de l'Emploi et de la formation (ONEF) et l'adosser fortement à la recherche ;
- instaurer la démarche qualité dans toutes les structures, à tous les niveaux de la FPT.

Concernant l'appui à l'insertion socioprofessionnelle

- Mettre en place un dispositif national d'appui à l'insertion facilitant l'accès à l'emploi et à l'auto-emploi des formés par : (i) la signature de conventions avec les employeurs pour l'instauration de la formation par alternance ou à défaut la systématisation des stages, (ii) l'implantation d'ateliers de transit au sein et/ou en dehors des structures de formation en intégrant le réseau des Maisons de l'Outil, (iii) le financement des projets des jeunes candidats à l'auto-emploi ;
- promouvoir les incubateurs ou pépinières d'entreprises, comme prolongement de l'atelier de transit, avec plus d'autonomie dans la gestion.
- Améliorer le processus d'orientation et d'accompagnement des jeunes dans leur parcours d'insertion professionnelle.

Sur le financement

- Augmenter le budget d'investissement en fonction des prévisions d'élargissement de la carte de la formation professionnelle et technique en termes d'infrastructures et de filières afin de satisfaire tous les besoins en ressources humaines qualifiées ;
- Augmenter la part de la CFCE allouée à la FPT au moins de 50% pour renforcer le dispositif de la formation continue ;
- Améliorer la coordination des interventions des partenaires pour plus de cohérence et d'efficacité des investissements,

- Prendre en charge tous les besoins de l'économie éducative dans son volet production de biens et de services (réalisation du mobilier scolaire, maintenance du parc automobile des services publics, etc.) en s'appuyant sur la main d'œuvre locale.

CONCLUSION

Ce rapport pose les balises d'une réflexion sur les multiples défis qui interpellent le sous-secteur de la FPT. Les vastes chantiers du PSE et ceux relatifs aux atouts économiques existants seront investis pour apporter les réponses les plus pertinentes et les plus efficaces. L'espoir est permis, par des stratégies affinées avec un leadership très fort du sous-secteur, de pouvoir satisfaire toutes les demandes de formation exprimées et de contribuer à la croissance économique du pays.

5. Commission qualité et équité

INTRODUCTION

La mise en place d'un système éducatif de qualité constitue l'un des meilleurs moyens, pour un pays, d'assurer son développement socio-économique inclusif, harmonieux et une démocratie citoyenne.

Malgré les efforts dans le développement de l'éducation, le Sénégal tarde à asseoir un système éducatif équitable de qualité. C'est ce qui justifie, entre autres, l'organisation des Assises de l'Education et de la Formation, en général, et le choix de la thématique « qualité et équité », en particulier.

Il s'agira, à partir d'une vision systémique et inclusive, de construire un consensus autour d'un système éducatif refondé, de qualité et adapté.

Les résultats attendus de la commission « *qualité et équité* » peuvent se résumer ainsi :

- Une meilleure organisation des curricula tenant compte de l'équité, intégrant les langues nationales, les TICE et les conditions d'enseignement apprentissage pouvant garantir une véritable éducation de qualité pour tous;
- Un pilotage pédagogique clairement défini ;
- Une identification des bases d'une charte des écoles pour un système éducatif plus juste et plus équitable.

Le présent rapport s'articule autour de ces points essentiels avec des orientations stratégiques majeures pour chacune des problématiques abordées.

a) CLARIFICATION DES CONCEPTS DE BASE

Du concept de qualité

Qu'est-ce que *la qualité* en éducation ?

La définition générale du concept de qualité qui se résume à un ensemble de caractéristiques essentielles attendues d'un produit ne saurait être suffisante lorsqu'on s'intéresse aux apprentissages.

Dans ce contexte, la qualité renvoie non seulement aux résultats obtenus, mais aussi, entre autres, à un niveau satisfaisant d'acquisitions des élèves par rapport aux objectifs d'apprentissage fixés, à de faibles disparités des acquis entre les élèves et à des taux d'achèvement du cycle élevés.

Dans l'appréhension du concept de qualité, la tendance actuelle est de plus en plus au dépassement de l'acquisition de connaissances.

La CONFEMEN conseille ceci : « *Les décideurs politiques doivent s'intéresser à la qualité de l'éducation, non seulement dans le contexte d'acquisition de connaissances et de*

développement de compétences, mais également dans le souci d'une concordance avec le développement durable. Ce qui signifie qu'il faut amener l'élève à devenir un citoyen instruit, réfléchi, responsable et actif, capable d'exercer ses habiletés intellectuelles de création, d'analyse et de jugement, tout en lui permettant de s'épanouir, d'exploiter son plein potentiel et de développer sa personnalité. Cette éducation de qualité doit lui permettre de s'insérer véritablement dans son milieu et de contribuer au développement de la société dans laquelle il vit dans toutes ses dimensions ».

Il ressort de ces orientations que le concept de qualité s'intéresse essentiellement aux questions suivantes :

- quelles sont les connaissances et compétences que l'on se propose de faire acquérir aux apprenants ?
- ces acquisitions sont-elles pertinentes pour satisfaire aux besoins essentiels des bénéficiaires eu égard au milieu en évolution dans lequel ils vivent ?
- quel environnement favorisera la maîtrise de ces connaissances et compétences ?
- quels médiums faciliteraient la maîtrise des compétences ?

Du concept d'équité

Le concept d'équité s'intéresse à « *la façon dont les coûts et les avantages de l'investissement sont distribués parmi les différents groupes de la société* ».

Dans le domaine de l'éducation, la question de l'équité est devenue une préoccupation prioritaire et même primordiale.

L'analyse de l'équité s'attache aux disparités qui peuvent exister autour des situations moyennes lorsqu'on représente un système éducatif. Ces disparités peuvent concerner aussi bien les carrières scolaires des individus (accès, rétention, niveau d'acquisition des connaissances, etc.) selon les caractéristiques sociales (genre, milieu géographique, niveau de revenu ou de vie des parents) que les conditions d'enseignement.

L'équité en matière d'éducation est devenue l'une des exigences fondamentales des démocraties contemporaines conduisant même, pour y parvenir, à passer du droit à l'éducation au devoir d'éducation, comme l'indique le concept d'obligation scolaire.

- Différentes acceptions du concept

On peut distinguer plusieurs acceptions du concept d'équité :

- L'équité d'accès ou égalité des chances

Tous les individus (ou groupes d'individus) ont-ils les mêmes chances d'accéder à un niveau d'enseignement déterminé du système éducatif, quel que soit le genre ou leur origine sociale ?

- L'équité en termes de confort pédagogique ou égalité de moyens

Tous les individus jouissent-ils de conditions d'apprentissage équivalentes ?

- L'équité de production ou égalité d'acquis (ou encore de résultats)

Les élèves ou étudiants maîtrisent-ils tous, les compétences ou les connaissances assignées comme objectifs au dispositif éducatif ?

- L'équité de réalisation ou d'exploitation des produits

Une fois sortis du système, les personnes ou les groupes d'individus ont-ils les mêmes possibilités d'exploiter les compétences acquises, c'est-à-dire de se réaliser en tant que personne ou groupe dans la société, et de valoriser leurs compétences ?

Le système éducatif sénégalais intègre dans ses politiques le critère d'équité pour:

- **répondre à un objectif de justice sociale ;**
- **limiter la transmission des inégalités d'une génération à l'autre ;**
- **favoriser la réduction de la pauvreté et la croissance économique.**

2. LES QUESTIONS PEDAGOGIQUES

La loi d'orientation de l'Education nationale, loi N°91-22 du 16 février 1991 stipule, dans l'article 1, des Dispositions générales : *« L'Éducation nationale, au sens de la présente loi, tend : à préparer les conditions d'un développement intégral, assumé par la nation toute entière ; elle a pour but de former des hommes et des femmes capables de travailler efficacement à la construction du pays ; elle porte un intérêt particulier aux problèmes économiques, sociaux et culturels rencontrés par le Sénégal dans son effort de développement et elle garde un souci constant de mettre les formations qu'elle dispense en relation avec ses problèmes et leurs solutions... ».*

Afin d'atteindre ces finalités, des orientations programmatiques ont été données par le législateur. Ainsi, les programmes d'enseignement ont subi de nombreuses mutations à tous les niveaux du système éducatif, des indépendances à nos jours. Aujourd'hui, il nous faut ouvrir davantage notre système, aux langues nationales, à l'éducation religieuse, aux valeurs et pratiques sociales de référence, à la science et la culture scientifique et technologique.

Les programmes scolaires

Il est nécessaire de procéder à des ruptures dans la conception des curricula. Les curricula de l'Education de base de dix ans (EDB 10) doivent être articulés avec ceux du secondaire général et technique. Les profils de sortie des apprenants bien définis devraient, après le droit à l'éducation pour tous, permettre à chacun de trouver sa voie. En conséquence, les programmes d'enseignement doivent être réformés aussi bien dans les contenus que dans les approches pédagogiques. Dans le cadre de ces réformes programmatiques, il est nécessaire d'impliquer tous les acteurs afin de trouver un consensus fort permettant de retenir l'essentiel à enseigner. Ce programme allégé, réformé et débarrassé de tous stéréotypes sexistes, sera ainsi partagé et mis en œuvre pour une école de qualité assurant la réussite des apprenants et apprenantes.

RECOMMANDATIONS

- ❖ Réformer les programmes d'enseignement en tenant compte :
 - des profils d'entrée et de sortie pour chaque niveau d'enseignement ;
 - des réalités locales (valeurs morales, socioculturelles, savoirs locaux, hommes et femmes qui ont fait l'histoire de l'Afrique et du Sénégal en particulier...) ;
 - de l'éducation à la citoyenneté, pour la santé, pour la maîtrise de l'environnement et à l'insertion au monde du travail ;
 - de la science et de la technologie
 - des mutations positives liées au développement de nouveaux programmes, notamment en santé (télémédecine, technologie de pointe), agro-alimentaire, produits halieutiques, TIC, hôtellerie, etc.
- ❖ Donner aux langues nationales et à l'éducation religieuse toute leur place dans l'enseignement ;
- ❖ Tenir compte de l'équité à tous les niveaux.

La question des passerelles

Face à une rude compétition sur le marché de l'emploi, l'Apprentissage-Tout-au-Long-de-la-Vie est un facteur clé pour le développement. La nouvelle vision de l'éducation et de la formation reposant sur une approche holistique, intégrée et inclusive passe par la promotion des opportunités de formation pour tous et les systèmes de passerelles entre les différentes formes d'éducation. Ces passerelles favorisent la transition entre les différents niveaux sur la base d'équivalences bien définies. Il s'agit moins de structures de formation que d'un processus continu d'apprentissage permettant à tout individu d'apprendre et d'être certifié. Les passerelles permettent, dans une approche intégrée, d'offrir à chaque individu des opportunités de se développer et de valoriser les acquis de la formation dans toutes les formes d'éducation, formelle, non formelle et informelle, du préscolaire au niveau post universitaire. Il est question également de la formation continue et de la formation des adultes avec la valorisation des acquis expérientiels.

RECOMMANDATIONS

- ❖ Mettre en place un cadre de référence pour l'établissement d'équivalences permettant de valoriser les acquis de l'expérience;
- ❖ Définir les passerelles entre les différents types d'éducation (formel/non formel/apprentissage et enseignement technique).

L'enseignement de la lecture

La lecture est au service de tous les apprentissages étant donné que tout doit être lu et compris, on ne peut presque rien réussir si on ne sait pas lire. Nul doute que la lecture constitue l'un des meilleurs moyens pour découvrir l'autre, le connaître afin d'accepter de vivre avec lui, malgré ses différences et ses croyances.

RECOMMANDATIONS

- ❖ Mettre en œuvre une politique de développement d'un environnement lettré;
- ❖ Garantir la formation des enseignants aussi bien à la didactique de la lecture qu'à l'exploitation pédagogique de diverses ressources documentaires,...
- ❖ Promouvoir la recherche en didactique de la lecture.

La question des langues nationales

La question des langues nationales se pose encore avec acuité au niveau du système éducatif sénégalais. En effet, la nécessité d'utiliser les langues nationales comme médium d'enseignement avait été retenue par les Etats généraux de l'Education et de la Formation en 1981. Toutes les études et toutes les expériences connues militent en faveur de l'utilisation de la langue de l'enfant dans l'apprentissage. Depuis 1947, sous l'impulsion de l'UNESCO, une réunion "d'experts chargés d'étudier les problèmes linguistiques relatifs à l'éducation de base" comptait au nombre de ses conclusions l'affirmation selon laquelle *le meilleur véhicule de l'enseignement est la langue maternelle de l'élève*. Plusieurs psychologues s'accordent pour dire que le développement de l'enfant s'effectue plus harmonieusement *lorsqu'il n'y a pas de rupture brutale entre la langue maternelle et la langue d'enseignement*.

RECOMMANDATIONS

- ❖ Procéder à l'élaboration d'une politique linguistique claire et explicite ;
- ❖ Promouvoir la recherche en et dans les langues nationales ;
- ❖ Promouvoir l'utilisation des langues nationales dans les enseignements-apprentissages.

L'enseignement des mathématiques, des sciences et de la technologie

Les mathématiques, les autres sciences et la technologie ont une grande importance dans la formation de l'apprenant : non seulement elles lui apportent des possibilités de se situer par rapport à son environnement, mais également elles lui offrent des atouts lui permettant d'aborder, au cours de son existence, les défis d'un monde en perpétuelle mutation. Malgré les efforts fournis, le taux de fréquentation des séries scientifiques, qui est de l'ordre de 32 % dans nos lycées, reste très faible au regard des attentes du pays en matière de formation scientifique. Il convient d'assurer la promotion de la culture scientifique et technologique de l'innovation, de redonner de la valeur à l'enseignement expérimental et à la démarche scientifique en encourageant le plus grand nombre d'élèves à étudier les sciences.

RECOMMANDATIONS

- ❖ Elaborer une nouvelle politique inclusive de promotion de l'enseignement des mathématiques, des sciences et de la technologie articulé à la vie courante ;

- ❖ Développer la culture mathématique, scientifique et technologique en favorisant la pratique expérimentale, et la recherche à tous les niveaux;

En effet, il s'agit de déterminer dans quelle mesure les élèves sont capables d'exploiter leurs savoirs et savoir-faire mathématiques et scientifiques pour résoudre les problèmes qui leur sont soumis dans la vie courante (problèmes de développement). La culture de l'esprit mathématique et scientifique dès le jeune âge favorisera la recherche pour le développement du pays.

La modernisation des enseignements et les TIC

Au Sénégal, l'intégration des technologies dans l'éducation n'est pas une nouveauté. Depuis l'introduction de la radio et de la télévision scolaires dans les années 1970 en passant par le projet LOGO des années 1980 sur l'introduction de l'informatique dans l'élémentaire, WORLD LINKS, Génération informatique jusqu'aux projets actuels (SENECLIC, SANKORE) le Sénégal a toujours misé sur les technologies pour améliorer les performances de son système éducatif. Les technologies de l'information et de la communication (TIC), présentes dans tous les secteurs de la vie, constituent d'importants leviers de développement. Elles mettent à notre disposition tout le savoir constitué, élimine les distances, favorisent toutes les interactions, notamment, entre l'enseignant et son apprenant. De ce point de vue, elles intéressent le milieu de l'éducation au premier chef.

RECOMMANDATIONS

- ❖ Définir une politique nationale pour l'intégration des TIC à l'école en tenant compte des expériences réussies ; il s'agit précisément de :
 - Améliorer l'environnement scolaire à travers l'offre à l'apprenant d'un paquet de services d'information, de documentation, de communication, d'échanges, de partage et de collaboration
 - Favoriser la maîtrise par l'élève et l'enseignant d'un environnement dans lequel ces technologies sont de plus en plus présentes
 - Diversifier les formes d'enseignement et d'apprentissage en liaison avec les réformes engagées dans le système éducatif ; créer des ressources numériques,
 - Numériser les contenus éducatifs existants,
 - Inciter les enseignants à la production de ressources numériques ;
 - Valider les ressources libres préalablement identifiées et sélectionnées
 - Vulgariser les ressources validées,
 - Favoriser l'accès par tous les élèves et enseignants aux ressources numériques.
 - Former tous les enseignants à l'utilisation et à l'intégration du numérique
 - Utiliser le numérique pour améliorer la gouvernance administrative et pédagogique du système.

L'éducation religieuse

La Loi 2004-37 du 15 Décembre 2004 modifiant et complétant la loi d'orientation de l'Education nationale n° 91-22 du 16 Février 1991 stipule en son article 4 : L'Education nationale est laïque : elle respecte et garantit à tous les niveaux, la liberté de conscience des citoyens.

Au sein des établissements publics et privés d'enseignement, dans le respect du principe de laïcité de l'Etat, une éducation religieuse optionnelle peut être proposée. Les parents choisissent librement d'inscrire ou non leurs enfants à cet enseignement ».

Conscient de l'intérêt de l'éducation religieuse dans le développement intégral de la personne, l'Etat du Sénégal préconise à travers la LPS de 2013 d'institutionnaliser l'éducation religieuse dans les écoles en l'intégrant dans les curricula pour un respect des aspirations culturelles et religieuses des différentes communautés.

RECOMMANDATION

- ❖ Intégrer l'éducation religieuse et le dialogue inter culturel, inter religieux dans les curricula (selon les confessions) à tous les niveaux du système éducatif.

L'enseignement franco-arabe

L'enseignement franco-arabe constitue aujourd'hui une forte demande des populations sénégalaises qu'il faut satisfaire.

RECOMMANDATIONS

- ❖ Renforcer l'accès à l'enseignement franco-arabe public et privé ;
- ❖ Réformer les curricula en langue arabe en tenant compte des spécificités du Sénégal (valeurs socioculturelles, métiers locaux, croyances confrériques...).
- ❖ Accompagner, favoriser et impulser le développement des établissements arabo-islamiques pour l'équité et la qualité

Le sport scolaire

La Loi d'Orientation n° 84-59 du 23 mai 1984 portant charte du sport, avance que « *le sport ne saurait être un facteur de développement de l'être humain s'il n'est une activité sans cesse contrôlée* ». L'éducation physique et le sport constituent des éléments essentiels et obligatoires qui participent à l'amélioration de l'éducation permanente de l'humain.

RECOMMANDATIONS

- ❖ Mettre en place un programme de développement de l'Education Physique et Sportive, à tous les niveaux d'enseignement ;

- ❖ Mettre en œuvre la politique de développement des installations et infrastructures sportives et du matériel didactique.

L'art et la culture

L'éducation artistique est un élément indispensable à la démocratisation culturelle et à l'égalité des chances à l'Ecole. Le parcours artistique et culturel de chaque élève se construit de l'élémentaire au lycée. Il conjugue l'ensemble des compétences que l'élève a acquises, des pratiques qu'il a expérimenté, et des rencontres qu'il a faites dans le domaine des arts et de la culture.

RECOMMANDATION

- ❖ Mettre en place un programme de développement de l'art et de la culture fondé sur la richesse de notre patrimoine tout en restant ouvert au monde.

Les manuels et outils didactiques

De nombreux travaux ont démontré l'influence des manuels scolaires sur la qualité des apprentissages. Des études dans l'enseignement primaire ont tenté de démontrer l'effet réel de la mise à disposition de manuels scolaires, de tableaux muraux ou d'autres matériels d'instruction. Les résultats de ces travaux ont montré que, de toutes les ressources pédagogiques considérées, seuls les manuels scolaires ont une incidence très significative sur la qualité des apprentissages. Le manuel scolaire constitue un outil très important, surtout dans un pays comme le Sénégal où la plupart des élèves vivent dans un environnement culturellement défavorable. A cause de la rareté des bibliothèques publiques, des centres d'information ou de recherches, le manuel scolaire participe au développement de la culture intellectuelle de nos enfants. Il est à la fois un outil sur lequel les enseignants s'appuient afin de préparer leurs cours, et un instrument mis à la disposition des élèves, en classe comme chez eux, pour apprendre, réviser ou s'exercer.

RECOMMANDATIONS

- ❖ Mettre en œuvre la nouvelle politique nationale du manuel scolaire et du matériel didactique intégrant l'équité;
- ❖ Promouvoir la production d'autres intrants didactiques de substitution (CD-ROM, didacticiels...);

Le quantum horaire

Depuis la mise en corrélation du temps d'enseignement/apprentissage et des résultats scolaires, des stratégies sont mises en œuvre pour optimiser cette ressource. En effet, il est aujourd'hui admis que la somme des connaissances acquises par l'élève est largement fonction du temps de présence effective en classe. D'ailleurs, la validité de l'année scolaire et la crédibilité du diplôme sont appréciées, en grande partie, par rapport au temps effectif

d'enseignement/apprentissage. La gestion optimale du temps scolaire (quantum horaire) doit être une option stratégique pour améliorer les résultats scolaires des apprenants.

RECOMMANDATIONS

- ❖ Apaiser le climat social à l'école afin que le quantum horaire atteigne les standards internationaux (900 heures à l'élémentaire, 33 semaines de 30 à 36 heures au moyen secondaire);
- ❖ Minimiser les facteurs influant négativement sur le quantum horaire (conditions de travail, sollicitations du milieu...).
- ❖ Etudier le calendrier des fêtes scolaires

L'évaluation des apprentissages

L'évaluation des apprentissages pour s'informer sur les seuils de maîtrise et pour renseigner les indicateurs de performance est devenue un outil essentiel de pilotage des systèmes éducatifs, tant au niveau de la classe qu'à celui de la définition des politiques éducatives. Au niveau national, l'évaluation périodique des acquis scolaires comme outil d'aide à la prise de décision et de pilotage de la qualité constitue une priorité pour les responsables du secteur de l'éducation.

RECOMMANDATIONS

- ❖ Mettre en place une politique nationale de l'évaluation et un cadre de référence pour l'évaluation des apprentissages pour tous les ordres d'enseignement.
- ❖ Institutionnaliser le dispositif de soutien scolaire : cours de soutien gratuits au primaire et au collège, intégrés dans le service hebdomadaire des enseignants; organisation de sessions de mise à niveau destinées aux élèves en dernière année de chaque cycle dans les matières fondamentales ;
- ❖ Mettre en place une fiche de suivi individuelle accompagnant l'élève pendant toute sa scolarité. ;
- ❖ Favoriser les structures d'évaluation externe du système éducatif

La remédiation, la gestion des exclusions-redoublements abandons- échecs et inadaptations scolaires

La faiblesse du taux d'achèvement, la déperdition scolaire, la pauvreté sont entre autre raisons des facteurs clé de contre-performance du système éducatif et donc d'exclusion des individus hors des cadres formels d'éducation, voire de marginalisation sociale. Or, l'atteinte des objectifs de scolarisation universelle pour répondre aux impératifs de développement du millénaire et subjuguer les contraintes de la pauvreté commande la démocratisation de l'accès et du maintien à l'école. Les exclus du système formel (les déscolarisés) comme les enfants de la rue, les petits mendiants et les talibés (les non scolarisés) constituent aujourd'hui une grande préoccupation du système éducatif. Dans le même sens, il n'y a pas encore de réponse adéquate à la demande d'éducation inclusive. En plus, l'offre de

formation technique et professionnelle ne coïncide pas toujours avec les besoins du marché de l'emploi.

RECOMMANDATIONS

- ❖ Respecter les normes d'encadrement élèves/enseignant
- ❖ Améliorer le ratio livres/élève
- ❖ Favoriser l'accès à Internet à tous les élèves
- ❖ Renforcer la remédiation institutionnelle ;
- ❖ Mettre en place une politique de remédiation communautaire impliquant les collectivités locales et les associations de jeunes des quartiers et des villages et les étudiants via le Web ;
- ❖ Développer des formations pré professionnelles et des modèles alternatifs pouvant accueillir les non scolarisés et les déscolarisés ;
- ❖ Adapter l'offre éducative à la demande locale dans certaines zones du pays tout en tenant compte des valeurs, croyances et savoirs locaux ;
- ❖ Lutter contre la mendicité des enfants dans la rue ;

L'orientation scolaire et professionnelle

Le Sénégal a mis en place un dispositif institutionnel d'orientation, depuis les indépendances, qui a permis, en partie et par endroit, aux populations en général, aux élèves, étudiants et parents, en particulier, de disposer d'informations, de conseils et d'un accompagnement psycho-social dans le domaine des études, des formations et de l'insertion professionnelle.

RECOMMANDATIONS

- ❖ Parachever et mettre en œuvre une politique cohérente et inclusive de l'orientation scolaire et professionnelle ;
- ❖ Développer une offre de formation diverse et adaptée ainsi qu'un système d'information sur le marché de la formation de l'emploi et du travail mis à jour en permanence par une recherche adaptée.
- ❖ Repenser le système d'information et d'orientation des élèves dès le cycle fondamental pour élargir l'accès dans les structures de formation professionnelle et technique et des apprentissages et anticiper ainsi sur le flux des bacheliers.

Le management pédagogique

Divers acteurs interviennent dans le management pédagogique, conformément à la Loi d'orientation 91-22 du 16 Février 1991 et de la Lettre de Politique sectorielle de 2013, parmi ces acteurs on peut citer : l'IA, l'IEF, le directeur d'école, chefs d'établissement. De plus en plus la communauté s'implique. Ainsi, le pilotage est conçu pour répondre à des besoins

concrets exprimés par les populations et offrir une réponse adaptée pour l'équité entre apprenants.

RECOMMANDATIONS

- ❖ Mettre en œuvre un cadre de référence pour un pilotage pédagogique décentralisé impliquant tous les partenaires de l'école.
- ❖ Promouvoir un management pédagogique axé sur les résultats.
- ❖ Mettre en place des lycées de référence et créer des lycées d'excellence en développant les classes préparatoires aux grandes écoles.

Le suivi encadrement de proximité des enseignants

Depuis les indépendances, le Sénégal a misé sur la qualité dans l'encadrement des personnels enseignants. Ainsi, des structures ont été mises en place pour assurer l'accompagnement des enseignants (corps de contrôle, conseillers pédagogiques, formateurs...). Aujourd'hui, dans le système les corps d'encadrement et de formation sont nombreux mais la non délimitation des rôles et responsabilités des uns et des autres produit des redondances et un manque d'efficacité dans leur utilisation.

RECOMMANDATIONS

- ❖ Actualiser les cahiers des charges/lettres de mission des encadreurs pédagogiques (Directeurs d'école, chefs d'Etablissement, formateurs, Inspecteurs (IGEF, IEE, IEMS) pour une harmonisation des interventions en direction des enseignants.
- ❖ Mettre en place un dispositif national de concertation et de coordination des interventions.

Ressources humaines de qualité

L'enseignant amoindrit l'effet lié aux caractéristiques des établissements (infrastructures ou disponibilité des ressources didactiques...) d'une part, et celui se rapportant aux origines des élèves d'autre part. En effet, au-delà de son rôle de transmission de connaissances (avec tout ce que cela requiert comme organisation pédagogique et didactique), l'enseignant contribue grandement à la création, à la mise en œuvre et à la réussite d'un projet d'école pertinent et à la mobilisation de l'ensemble des acteurs.

RECOMMANDATIONS

- ❖ Systématiser la formation initiale et continue des enseignants;
- ❖ Relever le niveau académique de recrutement des enseignants de l'enseignement général.

3. L'ENVIRONNEMENT SCOLAIRE ET LES QUESTIONS TRANSVERSALES

Pour assurer un environnement sain et sécurisant à l'ensemble des élèves, mais également encourager les jeunes filles à rester à l'école, il est important de disposer d'eau et d'installations sanitaires appropriées. Dans le cadre du curriculum, des compétences utiles seront installées chez les apprenants en matière de prévention des maladies telles que le VIH/SIDA et le paludisme et des paquets de service de santé seront domiciliés dans les établissements scolaires.

Les infrastructures et les équipements

Le système éducatif est marqué par un environnement peu favorable au déroulement des enseignements-apprentissages:

- une insuffisance quasi générale des infrastructures scolaires salles de classe, blocs administratifs, points d'eau, clôtures, magasins de stockage de vivre, réfectoire, cuisine) ;
- un déficit criard en blocs d'hygiène par rapport aux besoins ;
- des infrastructures et équipements scolaires vétustes ;
- une logistique insuffisante pour les structures centrales et déconcentrées.

RECOMMANDATION

- ❖ Promouvoir la mise en place d'une architecture rénovée et adaptée des infrastructures scolaires avec des modèles d'équipements conformes à notre environnement socioculturel et répondant aux normes et standards de qualité aussi bien dans le public que dans le privé.

La santé/nutrition/alimentation scolaire

L'éducation pour la santé/nutrition, pour l'environnement, à la vie familiale et en matière de population constitue une garantie essentielle pour l'avènement d'un développement humain durable. La mise en place de cantines scolaires surtout en milieu rural et périurbain dans l'optique d'accroître les chances d'accès et surtout de réussite scolaire des élèves constitue un grand intrant de qualité.

RECOMMANDATIONS

- ❖ Mettre en œuvre la politique d'alimentation scolaire;
- ❖ Mettre en œuvre la politique de santé nutrition à l'école par la mise en place d'un paquet de service de santé ;
- ❖ Mettre en place un dispositif de pilotage cohérent de la santé nutrition/alimentation scolaire par la création d'une seule direction.

- ❖ Renforcer la santé de la reproduction et la prévention contre le VIH/SIDA dans les programmes scolaires et auprès des communautés.

Maintien des filles à l'école et lutte contre les violences (violences basées sur le genre, perturbations scolaires, conflits, etc.)

Si aujourd'hui l'accès des filles à l'école est en passe d'être gagné, leur maintien, notamment le long des cycles moyen et secondaire et dans les filières scientifiques se pose encore avec acuité. Des disparités sont notées d'une région à l'autre. Des violences de tout genre sévissant dans le milieu scolaire ont rendu la situation plus complexe. Des harcèlements aux violences verbales et physiques, les apprenants sont souvent opprimés par les comportements d'adultes exerçant un certain pouvoir sur eux.

RECOMMANDATIONS

- ❖ Renforcer les initiatives en matière d'éducation des filles ;
- ❖ Réformer les plans de formation initiale et continue des enseignants et des personnels administratifs en y intégrant les questions liées aux violences ;
- ❖ Mettre en place une politique nationale de prévention et de gestion des violences.

L'autonomie des écoles : Le type de gestion/dispositif de participation et de contrôle

Le constat est que les organes de gestion (CGE, CLEF, CDCS, CRCS, CNCS) ne sont pas toujours fonctionnels ; des dysfonctionnements sont notés dans l'organisation et le fonctionnement des CGE, caractérisés par un relâchement de l'engagement de la communauté, un manque de transparence dans la gestion et l'inexistence de documents comptables relatifs à la gestion financière et matérielle.

RECOMMANDATIONS

- ❖ Réformer les textes de la gestion décentralisée ;
- ❖ Systématiser la reddition des comptes pour exercer le contrôle citoyen ;
- ❖ Favoriser la participation des communautés dans la gestion de l'école.

6. COMMISSION, QUALITE DES ENSEIGNANT(E)S »

1. CONTEXTE ET MISSION DE LA COMMISSION

De 2000 à 2011 des progrès significatifs ont été accomplis dans le secteur de l'Education et de la Formation, particulièrement dans l'accès avec un TBS passant de 67,2 à 93,9% dans l'élémentaire.

Dans le même temps le taux d'achèvement du cycle primaire est resté peu satisfaisant, même s'il a connu une évolution positive de 2006 à 2011 car passant de 49,7% à 66,9%.

De même, et en dépit des avancées importantes dans le moyen secondaire, la demande de scolarisation non satisfaite et l'importance des abandons continuent de limiter les progrès réalisées.

De sorte que ces résultats sont loin de correspondre avec les véritables aspirations des populations qui peuvent se résumer en une exigence d'une Education de Qualité pour Tous.

Il en est ainsi parce que les orientations et priorités en matière d'Education ne sont pas encore clairement articulées à un organigramme pertinent. Mais aussi parce que le cycle fondamental d'éducation de base universelle de dix ans, conformément au droit universel à l'éducation et à la loi d'orientation, tarde à se matérialiser. Sans oublier que le système de gouvernance pêche par manque de cohérence et défaut de prise en compte de la dimension décentralisation dans la gestion de l'Education et l'allocation des ressources publiques.

Le manquant d'efficacité interne de l'éducation se traduit, entre autres, par la faible qualité du niveau d'enseignement, des curricula dont la mise en œuvre demeure bien insuffisante, globalement inadaptés aux besoins du milieu, de l'économie et de la société, et par une double insuffisance : celle du matériel didactique et celle de la qualification des enseignant(e)s.

Il convient également de souligner que la déstructuration de la grille salariale de la Fonction publique depuis 2000 (entraînant une insatisfaction des enseignant(e)s concernant leurs traitements et une demande récurrente de formation diplômante) a créé une instabilité chronique dans le système éducatif. Ce dernier se singularisant non seulement par des grèves répétées des enseignant(e)s et des élèves mais aussi par l'expectative des parents, de la communauté de façon générale, le tout faisant régulièrement planer des risques d'années blanches...

Et c'est bien pour analyser l'ensemble de ces facteurs de blocage (d'ordre institutionnel, structurel et fonctionnel) mais aussi et surtout pour leur trouver des solutions appropriées en vue de leur résolution que les Assises nationales de l'éducation ont été convoquées.

Dans ce cadre, une commission thématique « Qualité des Enseignant(e)s » a été mise en place aux fins d'analyse des problèmes liés aux statuts et à la carrière des enseignant(e)s, à leur formation initiale et continue et à leur évaluation.

2. OBJECTIFS

Objectif général

Proposer des axes d'amélioration de la politique de recrutement, de formation et de gestion des personnels de l'Education afin de relever la qualité des enseignements.

Objectifs spécifiques

- Définir des stratégies de Formation initiale et continue fondées sur une meilleure professionnalisation des enseignant(e)s.
- Identifier des axes d'amélioration portant sur les Statuts, carrières, promotion, motivation et reconnaissance des enseignant(e)s
- Mieux définir la place de la femme enseignante

3. MÉTHODOLOGIE DE TRAVAIL (ACTIVITÉS RÉALISÉES)

L'organisation du travail a conduit à une répartition en trois sous commissions :

- Sous-commission « statut et gestion des personnels »
- Sous-commission « profil, recrutement, formation »
- Sous-commission « évaluation des enseignant(e)s »

La réflexion a été menée sous forme de journée d'étude avec des travaux d'atelier des sous commissions et des plénières pour le partage et la mise en commun des productions. Ces travaux ont porté sur :

- le recrutement des personnels enseignant(e)s (préscolaire, élémentaire, moyen, secondaire, Daaras, alphabétisation, etc.)
- la formation initiale et continue et la professionnalisation des enseignants
- le recrutement et la formation des chefs d'établissement (proviseurs, principaux et directeurs d'école)
- les statuts et carrières/promotion des enseignant(e)s, à l'intérieur du corps, entre les corps
- la motivation et la reconnaissance
- les femmes enseignantes (conditions-promotion et valorisation)
- l'évaluation des enseignant(e)s

La réflexion autour de ces questions a nécessité l'examen

- des textes législatifs et réglementaires portant sur toutes les catégories d'enseignant(e)s
 - de la loi portant évaluation des agents de la fonction publique et son décret d'application
- des documents sur la formation dont des études et publications

- du document de politique de la gestion des ressources humaines du ministère de l'éducation nationale
- des textes et études précisant les rôles et responsabilités des différents acteurs de l'évaluation pédagogique et l'évaluation administrative.

Des personnes ressources ont été invitées pour éclairer la commission sur certains aspects des domaines de la réflexion. C'est ainsi qu'un des consultants, ayant travaillé sur le projet de refonte du statut général des fonctionnaires, a été invité.

Les travaux ont nécessité treize journées d'étude dont celle ayant validé le présent rapport. Il s'est agi de faire l'état des lieux des différents domaines, de dégager les enjeux et de faire des propositions d'amélioration.

4. RÉSULTATS OBTENUS PAR SOUS THÈME

4.1 DEFINITION DE L'ENSEIGNANT

Est enseignant toute personne impliquée, de façon active, dans un secteur spécifique de l'activité sociale visant à :

- créer les conditions de construction des savoirs, transmettre des connaissances, des valeurs culturelles, spirituelles, philosophiques et morales ; donc à faire acquérir les normes de vie individuelle et collective développant des aptitudes propres à assurer l'autonomie du sujet sur lequel s'exerce son action (aider l'élève à être acteur principal de son apprentissage).
- Aider à façonner le caractère, la volonté, le sens social, l'esprit de création ; en un mot favoriser l'épanouissement intégral de toutes les potentialités accumulées dans la personne humaine.

Dans le service public, l'enseignant est un agent de l'Etat, bénéficiant de la confiance de la famille et de la communauté, chargé de former des hommes libres, conscients, actifs, responsables, animés de l'esprit de justice et de solidarité, ouverts au monde et aptes à transformer la société.

L'enseignant est par conséquent un agent actif et efficace du développement dont l'activité conditionne le progrès économique et social, trempe les consciences, enracine dans la culture nationale, éveille et développe le patriotisme et la citoyenneté.

Un agent aussi important pour la société, qui est un modèle pour la jeunesse du pays, a droit à une formation de qualité, à un statut social conforme à ses missions et responsabilités. Il doit nécessairement se soumettre à un code de déontologie.

4.2 CODE DE DEONTOLOGIE

Les enseignant(e)s, quelle que soit leur catégorie, sont astreints aux mêmes obligations, à des normes et valeurs sociétales. Aussi, avant d'en venir à leurs droits, convient-il d'élaborer pour eux un code de déontologie.

Ce code de déontologie constitue une base de valeurs communes destinée à servir de règle professionnelle aux hommes et aux femmes qui portent le titre d'enseignant

quel que soit leur ordre d'enseignement. Il fixe les obligations et responsabilités de l'enseignant envers :

- sa personne
- les élèves
- la profession
- les collègues
- les parents et les tuteurs
- la société et l'Etat

Voir code de déontologie en annexe

4.3 STATUTS ET GESTION DES ENSEIGNANT(E)S

Les enseignant(e)s sont des piliers de la construction d'une nation de paix et de progrès social. Cette catégorie professionnelle doit contenir en son sein des personnels outillés, socialement mieux considérés et motivés. Tel n'est pas le cas actuellement si l'on se réfère à leur décrochage vers d'autres secteurs où les personnels ont un traitement social et salarial plus motivant.

A la lumière de ce constat, l'état des lieux portera davantage sur les dysfonctionnements.

4.3.1 CADRE REGLEMENTAIRE

4.3.1.1 État des lieux

L'analyse des dysfonctionnements a porté sur les textes suivants :

- la loi 61-33 du 15 janvier 1961 portant statut général des fonctionnaires, modifiée ;
- la loi 97-17 du 1^{er} décembre 1997 portant code du travail du Sénégal ;
- le décret 74-347 du 12 avril 1974 fixant le régime spécial applicable aux agents non fonctionnaires de l'Etat, modifié ;
- le décret 77-987 du 14 novembre 1977 portant statut particulier du cadre des fonctionnaires de l'enseignement, modifié ;
- le décret 99-908 du 13 décembre 1999 fixant les conditions générales d'emploi et de rémunération des maîtres contractuels, modifié ;
- le décret 2002- 78 du 29 janvier 2002 fixant les conditions générales d'emploi et de rémunération des professeurs contractuels, modifié ;
- le décret 2002-1055 du 25 octobre 2002 fixant les conditions générales d'emploi et de rémunération des contractuels chargés de cours, modifié.

Les dysfonctionnements dans la réglementation

L'exploitation de ces textes montre que les enseignant(e)s sont soumis à deux textes législatifs différents qui sont la loi 61-33 modifiée régissant les fonctionnaires et la loi 97-17 du 1^{er} décembre 1997 portant code du travail et régissant les autres catégories de travailleurs. En effet, le décret 77-987 est inspiré de la 61-33 alors que les décrets régissant les non fonctionnaires et les contractuels sont inspirés du code du travail. Cette situation fait que les enseignant(e)s devant se conformer au même code de déontologie ne sont pas

soumis aux mêmes droits et obligations. Les différences suivantes, entre autres, ont été identifiées:

- ✓ **en matière de rémunération** : ils n'ont pas la même rémunération ; les fonctionnaires et les non fonctionnaires ont un traitement basé sur une solde indiciaire alors que les contractuels ont une solde globale.
- ✓ **en matière de discipline** : une commission de discipline est obligatoire pour les sanctions du 3ème degré du fonctionnaire et le licenciement du non fonctionnaire. Tel n'est pas le cas pour les contractuels ;
- ✓ **en matière de sécurité sociale** : les enseignant(e)s fonctionnaires et non fonctionnaires bénéficient d'une prise en charge de l'Etat à hauteur de 80% des frais occasionnés par une hospitalisation ou des soins médicaux tandis que les contractuels sont pris en charge par une mutuelle de santé.
- ✓ **en matière de pension** : les fonctionnaires sont affiliés au fonds national de retraite(FNR) tandis que les non fonctionnaires et les contractuels sont affiliés à l'institution de prévoyance sociale (IPRES)
- ✓ **en matière de recrutement,**
Les fonctionnaires sont nommés et titularisés dans un corps du cadre des fonctionnaires de l'enseignement, tandis que les non fonctionnaires sont recrutés par référence à un corps du cadre des fonctionnaires de l'enseignement. Par contre, les contractuels recrutés sur la base d'un diplôme académique et non professionnel ne sont pas référencés à un corps du cadre de l'enseignement. C'est cette différence dans le mode de recrutement qui explique les écarts dans la rémunération des fonctionnaires et non fonctionnaires avec celle des contractuels.

4.3.1.2 Analyse

Alors qu'ils doivent se conformer à des normes qui définissent leurs devoirs et obligations, les enseignant(e)s n'ont pas, de toute évidence, les mêmes droits, quoique la société attende d'eux les mêmes résultats.

Une situation induisant beaucoup de problèmes et de crises dans le système précisément parce que les non fonctionnaires et les contractuels exigent leur alignement sur les droits des fonctionnaires. Cette incohérence entre droits et devoirs des enseignant(e)s motive cette recommandation forte.

4.3.1.3 Recommandation

Procéder à la mise en cohérence des droits et obligations des enseignant(e)s.

- statut particulier unique
- rémunération équitable
- protection sociale unique
- mode de recrutement unique

4.3.2 MOTIVATION DES ENSEIGNANT(E)S

4.3.2.1 Etat des lieux

4.3.2.1.1 Enseignant(e)s insatisfaits de leurs rémunérations

L'étude faite sur le malaise enseignant par l'équipe d'ADEA/GTPE/SF du Sénégal en 1999 révélait déjà que les enseignant(e)s étaient très insatisfaits de leurs rémunérations.

Des enseignant(e)s de même qualification professionnelle n'ont pas le même traitement salarial en raison de leurs différences de statut quand bien même ils sont soumis aux mêmes obligations de résultats. Les fonctionnaires et les non fonctionnaires ont une meilleure rémunération que les contractuels.

La rémunération des enseignant(e)s fonctionnaires et non fonctionnaires, est devenue beaucoup moins attractive que celle des autres fonctionnaires du fait d'indemnités plus importantes octroyées à ces derniers au début des années 2000.

Les tableaux suivants, qui ne prennent en compte que les constantes des gains, renseignent sur les évolutions des rémunérations des fonctionnaires des hiérarchies A1 et B2.

Tableau 1 : évolution discriminatoire des rémunérations des fonctionnaires de la hiérarchie B2 indice 2215 Grade Ppal 2/1

CORPS \ SALAIRES	Salaire brut en 2000 en FCFA	Salaire brut en 2012 en FCFA	Rapport 2012/2000
PCEM	210 110	379 895	1,81
TECH SUP SANTE	173 622	267 942	1,51
SEC ADM	148 622	342 942	2,31
TECH SUP GENIE SANITAIRE	190 110	459 895	2,42

Remarque :

Le bulletin de salaire du technicien supérieur de santé (Bac + 2) ne prend pas en compte sa prime de motivation variable avec la structure de santé pour un minimum de 80 000F CFA et son « NEPAD » trimestriel de 150 000F CFA. Ce qui lui fait un surplus constant mensuel de 130 000F CFA, hors bulletin de salaire, donc une revalorisation effective de 2,29.

Au constat, le salaire du PCEM qui est de la même hiérarchie a été le moins revalorisé entre les années 2000 et 2012.

Tableau 2: évolution discriminatoire des rémunérations des fonctionnaires de la hiérarchie A1 indice 3124 Grade Ppal 2/2

CORPS \ SALAIRES	Salaire brut en 2000 en FCFA	Salaire brut en 2012 en FCFA	Rapport 2012/2000
PES	269 853	444 094	1,65
ADMINISTR CIVIL	197 495	515 899	2,61
COMMISSAIRE	259 758	496 224	1,91
INGENIEUR GENIE SANITAIRE	296 242	598 849	2,02

Le Professeur d'enseignement secondaire (PES), dans sa hiérarchie, a le salaire le moins revalorisé en 2012. Ce qui pourrait expliquer pourquoi de jeunes PES migrent par exemple vers le corps des administrateurs civils.

Pour ce qui concerne l'indemnité représentative de logement, l'enseignant est toujours le moins nanti comme le montre le tableau ci-dessous.

Tableau 3: allocation discriminatoire de l'indemnité représentative de logement dans la Fonction publique

Hiérarchie	Enseignement	service d'hygiène	Eaux et forêts
A1	60 000F CFA	200 000F CFA	200 000F CFA
B2	60 000F CFA	150 000F CFA	100 000F CFA (B4)
C2	60 000F CFA	75 000F CFA (C1)	75 000F CFA (C1)

Remarque : L'exposé des motifs du décret 2011-533 du 26 avril 2011 revalorisant l'indemnité de logement de l'ingénieur du génie sanitaire de 150 000F/mois à 200 000F justifie cette mesure par le renchérissement du coût de la vie en général et la hausse des prix du logement en particulier.

A se demander si le renchérissement du coût de la vie en général et la hausse des prix du logement en particulier n'affectent pas les enseignant(e)s !

4.3.2.1.2 Enseignant(e)s en zones difficiles

Les enseignant(e)s où qu'ils se trouvent sont astreints aux mêmes obligations professionnelles et aux mêmes résultats. Pourtant la situation des enseignant(e)s en zones difficiles n'est pas, en règle générale, semblable à celle de leurs collègues des zones mieux nanties. Ce qui les pousse faire des pieds et des mains pour trouver une mutation en zones urbaines et péri urbaines ou ne pas y résider alors que la société attend d'eux qu'ils soient partout des éléments de transformation du milieu dans lequel ils se trouvent..

4.3.2.1.3 Conditions et moyens de travail

L'étude ci-dessus présentée sur le malaise enseignant est aussi révélatrice de l'insatisfaction des enseignant(e)s quant au manque et à la qualité des outils, des ressources pédagogiques, et à l'environnement des enseignements /apprentissages. Si, par exemple, dans des collèges et lycées il est prévu une salle des professeurs, dans des écoles élémentaires et préscolaires, les enseignant(e)s passent leur récréation dans la cour. Une situation qui ne contribue pas à la valorisation de la fonction enseignante et à la recherche de la qualité.

4.3.2.1.4 Avancements des enseignant(e)s

L'évolution de la rémunération est liée aux avancements de grade et d'échelon pour les fonctionnaires et non fonctionnaires et aux avancements de catégorie pour les contractuels.

➤ **Enseignant(e)s fonctionnaires et non fonctionnaires :**

Dans le cadre d'un même corps les avancements d'échelons sont de deux ou trois ans selon le grade et pour tous les corps la durée minimale pour accéder au plafond est de 20 ans. Avec un tel système, un agent peut plafonner après 20 ans de service alors qu'il lui reste encore plusieurs années avant de jouir de ses droits à une pension de retraite. Dans cette situation le salaire stagne, et où la note d'évaluation administrative n'a plus d'incidence sur la carrière. **Contractuels**

Les avancements des contractuels sont tributaires de la signature du contrat d'engagement délivré avec beaucoup de retard et de problèmes.

L'avancement au choix est fait en dehors des commissions ad hoc

Leurs fiches d'évaluation sont très souvent indisponibles.

4.3.2.1.5 Passerelles

Un décret a été pris (2011-627 du 13 mai 2011) sur les passerelles. Il n'est pas encore appliqué.

4.3.2.2 Analyse

Les différents problèmes ci-dessus évoqués sont la cause de l'insatisfaction des enseignant(e)s en matière de motivation et expliquent leur décrochage. Naguère, les enseignant (e)s fonctionnaires avaient un traitement salarial et surtout un régime indemnitaire à la juste mesure de la spécificité de leur profession. Précisément parce que l'enseignement n'est pas un métier qu'on exerce le temps de la présence au lieu de travail ; **la profession enseignante habite l'enseignant en tout temps et en tous lieux**. De ce fait, une indemnité d'enseignement lui avait été octroyée à l'aube des indépendances, et plus tard l'indemnité de logement des enseignant(e)s a été élargie à toutes les composantes du cadre de l'enseignement.

Or, la désarticulation du régime indemnitaire a fait qu'actuellement les rémunérations des enseignant(e)s ont été les moins revalorisées au point qu'ils soient devenus les moins rémunérés dans la Fonction publique.

La volonté d'améliorer l'accès a conduit à un recrutement de volontaires et de vacataires et explique leur présence massive dans le système sans que rien de consistant n'ait été fait pour leur rémunération.

En attendant l'extinction de cette catégorie d'enseignants, la demande de mise en cohérence des droits et devoirs des enseignants nécessite l'amélioration de leur rémunération et de leur motivation.

4.3.2.3 recommandations sur la motivation

- Revaloriser la fonction enseignante par une rémunération plus attractive et de nature à freiner le décrochage vers d'autres secteurs.

- Harmoniser et rationaliser le régime indemnitaire dans la fonction publique afin d'introduire plus d'équité et de transparence.
- Motiver les enseignant(e)s en zones difficiles.
- Créer les conditions d'un meilleur développement professionnel, etc.).
- Améliorer les conditions et moyens de travail des enseignant(e)s.
- Mieux gérer les dossiers de contractualisation et de reclassement des contractuels.
- Motiver les agents ayant plafonné par la création d'échelons dans la classe exceptionnelle,
- Appliquer le décret sur les passerelles.
- Tenir compte du coût de la vie lors des révisions périodiques de la valeur du point indiciaire.

4.3.3 STATUT SOCIAL DES ENSEIGNANT(E)S

4.3.3.1 Etat des lieux

Le statut social de l'enseignant est dévalorisé. Naguère très respecté, l'enseignant n'est plus la référence qu'il fut dans la société. En effet, l'on constate que l'enseignant

- est souvent mal perçu par la société de sorte que les meilleurs élèves ne veulent pas devenir des enseignant(e)s ;
- est oublié dans la représentation nationale : ce sont souvent les autres agents d'une hiérarchie inférieure qui représentent l'Etat lors de certaines cérémonies.
- Il n'est pas rare de voir des enseignant(e)s victimes d'agressions physiques ou verbales dans l'exercice de leurs fonctions.

Au total la profession enseignante n'est plus attractive.

4.3.3.2 Recommandations

- Travailler à restaurer l'image de l'enseignant à travers des distinctions pour les plus méritants d'entre eux, recensés à partir de critères de performance, transparents et partagés.
- Mettre l'accent sur la déontologie dans la formation initiale comme la formation continue, pour que l'enseignant dégage, par lui-même, une image plus positive.
- Améliorer l'insertion sociale des enseignant(e)s et éviter toute stigmatisation à leur égard
- Définir pour l'enseignant, une politique de soutien accompagnement et de motivation par un système d'octroi de prêt encadré par l'Etat.
- Renforcer la protection de l'enseignant(e)s pour lui permettre d'exercer sa fonction en toute quiétude.

4.3.4 GESTION DES PERSONNELS ENSEIGNANT(E)S

4.3.4.1 Etat des lieux

Il n'existe pas de politique de la mobilité des ressources humaines. Cependant un guide du mouvement national a été élaboré.

Les rapprochements de conjoints et les cas sociaux sont traités par le mouvement national sur les mêmes fiches que les autres enseignant(e)s ce qui est, en soi, un plus pour la transparence.

Cependant la délicatesse de certains dossiers impose un traitement spécial à la discrétion de l'autorité.

La nomination des intendants se fait toujours de façon discrétionnaire.

Les capacités de management ne sont pas prises en compte dans l'attribution des postes de responsabilité.

Enfin il faut signaler que les organisations syndicales se plaignent de leur non implication dans la préparation et l'organisation du mouvement régional de mutation.

L'insuffisance du transfert de compétence impose aux enseignants de toujours se déplacer vers les services centraux pour des actes de gestion.

Des lourdeurs et lenteurs sont constatées dans le traitement des dossiers de santé au niveau de la Fonction publique ce qui est préjudiciable au bon fonctionnement des enseignements.

Le traitement des dossiers pour l'admission à la retraite et la jouissance de la pension est généralement lent, non maîtrisé par les ayants droits, avec de sérieux problèmes de communication entre les différents ministères concernés. Une situation qui fait que des retraités peuvent rester plusieurs mois avant de percevoir leur pension.

La publication des actes d'avancement et le paiement des rappels demeurent toujours de réels problèmes pour les enseignants.

Bien qu'il existe une division de la gestion prévisionnelle des emplois et compétences, une GPEC n'est pas mise en œuvre.

4.3.4.2 Recommandations

- Elaborer une politique de la mobilité des ressources humaines,
- Prendre en compte les capacités de management et de leadership dans l'attribution des postes de responsabilité,
- Améliorer la déconcentration par un transfert accru de compétences en GRH,
- Diligenter le traitement des dossiers des malades et de ceux des enseignants partant à la retraite,
- Mieux gérer le dossier des avancements et de celui du paiement des rappels,
- Associer plus efficacement les partenaires sociaux dans la préparation des mouvements de mutation des enseignant(e)s aux niveaux national et régional,
- Mettre à disposition et à temps les personnels,
- Revaloriser les bonus pour le rapprochement de conjoint et le cas social,

- En cas d'égalité de points lors de la compétition à un poste de responsabilité, prendre avant tout en considération la qualification à la gestion des ressources humaines,
- Nommer des directeurs nationaux compétents et ayant le profil.

4.3.5 RECRUTEMENT ET FORMATION DES CHEFS D'ETABLISSEMENT.

4.3.5.1 Etat des lieux

Le chef d'établissement est un acteur clé du système scolaire en interaction avec les élèves, les enseignant(e)s, la communauté, les responsables du contrôle et de l'encadrement, les collectivités locales et les autorités des services déconcentrés et des services centraux.

Ce pilier de la mise en œuvre de l'activité pédagogique et de la vie scolaire est pourtant choisi sur la base du seul critère de l'ancienneté et ne bénéficie en général d'aucune formation préalable à l'exercice de sa nouvelle fonction !

4.3.5.2 Recommandations

- Privilégier les capacités managériales et de leadership dans le choix des chefs d'établissement.
- Diligenter la mise en place du corps des administrateurs scolaires.

4.3.6 PLACE DE LA FEMME DANS LE SYSTEME.

4.3.6.1 Etat des lieux

Les femmes représentent 23% de l'effectif du personnel enseignant et ne sont que 1% des chefs d'établissement(IEF, IA, Directeur national).Elles sont sous représentées dans certaines académies. Légalement les femmes vacataires ne bénéficient pas de congé de maternité. Le traitement de la femme fonctionnaire décédée est différent de celui du fonctionnaire décédé en matière de pension alors qu'elle est soumise au même barème de cotisation. En effet, selon l'article 62 du code des pensions civiles et militaires, le mari de la fonctionnaire décédée ne peut prétendre à une pension que s'il est prouvé qu'au décès de sa femme l'intéressé est atteint d'une infirmité ou maladie incurable le rendant définitivement incapable de travailler. L'environnement des établissements n'est souvent pas propice à l'épanouissement de la femme enseignante.

4.3.6.2 Recommandations

- Relever le niveau de représentativité des femmes dans le système éducatif et dans l'accès aux postes de responsabilité.
- Dans un souci d'équité et d'égalité, pour ce qui concerne la pension .mettre en cohérence les droits des femmes fonctionnaires et ceux des hommes fonctionnaires.
- Tenir compte de la spécificité de la femme dans le cadre de la gestion de sa carrière.

4.4 PROFIL, RECRUTEMENT ET FORMATION

4.4.1 PROFIL D'ENTREE

4.4.1.1 Etat des lieux

Le profil académique d'entrée dans les structures de formation est soit le baccalauréat, la licence ou la maîtrise (master) pour l'Enseignement général. Au niveau de l'Education de Base des Jeunes et des Adultes et de l'Enseignement technique et la Formation professionnelle c'est le BFEM qui continue d'être exigé.

Le certificat médical de visite et contre visite ne permet pas d'exclure les candidats ayant des handicaps incompatibles avec le métier d'enseignant, de même qu'il n'est pas rare de rencontrer des enseignant(e)s de moralité douteuse.

4.4.1.2 Recommandations

4.4.1.2.1 Profil physique :

Le candidat ne doit souffrir d'aucun handicap lourd pouvant nuire à son travail d'enseignant. A ce niveau, il est recommandé de **remplacer le certificat médical par un certificat d'aptitude au métier d'enseignant**. La contribution de spécialistes de la santé est ici nécessaire pour la définition des critères de sélection des candidat (e)s

4.4.1.2.2 Profil moral :

Le postulant doit être de bonnes mœurs, disposer d'un casier judiciaire vierge. Le concours du Ministère de l'Intérieur et de celui de la Justice est nécessaire.

4.4.1.2.3 Profil académique :

Il s'agit de relever le niveau du profil pour le cycle fondamental en deux phases :

Phase transitoire

- Bac pour le préscolaire et l'élémentaire intégrant le non formel.
- Licence pour le Moyen
- Maîtrise (master) pour l'enseignement secondaire

A partir de 2020 :

- Licence : cycle fondamental
- Master ou maîtrise : enseignement secondaire

. La validation des compétences des maîtres coraniques sera faite à travers un dispositif national de certification.

4.4.2 RECRUTEMENT DANS LES STRUCTURES DE FORMATION INITIALE

4.4.2.1 Etat des lieux

Le recrutement des enseignant(e)s représente en lui-même une étape essentielle dans le processus de refondation du système éducatif sénégalais. Autrement dit, si de bons enseignant(e)s ne suffisent pas forcément pour faire une Ecole de qualité, il demeure évident que sans des enseignant(e)s performants et dévoués, il est illusoire d'espérer édifier un système éducatif donnant satisfaction à la communauté nationale.

Pendant longtemps le ministère de l'éducation a eu recours à l'enrôlement de volontaires et vacataires dont le niveau et l'engagement n'étaient pas en rapport avec les exigences de la profession.

D'où l'exigence de veiller particulièrement au recrutement de ces enseignant(e)s.

4.4.2.2 Recommandations

- Relever le niveau de recrutement dans la perspective de la formation de l'enseignant du cycle fondamental après une phase transitoire (2020).
-
- Au regard de l'importance de la fonction, le recruter uniquement à partir d'un concours véritablement sélectif
- les candidats doivent respecter ces conditions :
 - avoir entre 18 et 33 ans
 - avoir fait le serment de l'enseignant(e)
 - s'engager à rester dans la même académie pendant 5 ans au moins
 - s'engager à rester dans la profession pendant 10 ans au moins
- Mettre en place un dispositif national de certification pour la validation des acquis de l'expérience.
- Harmoniser au niveau des universités les diplômes et pratiques concernant la formation des enseignant(e)s.
- Pour certaines disciplines déficitaires, mettre en place un dispositif d'incitation à la profession enseignante.

4.4.3 FORMATION DES ENSEIGNANT(E)S DANS LES CRFPE

4.4.3.1 Etat des lieux

Créé par le décret 2011 – 625 du 11 mai 2011, les Centres de Formation des Personnels de l'Education (CRFPE) ont été ouverts la même année dans toutes les régions qui disposaient d'Ecole de Formation des Instituteurs(EFI). Le CRFPE, structure unifiée de formation des personnels de l'éducation, a pour missions de créer les conditions pour :

- la mise en synergie des ressources ;
- la meilleure articulation de la formation initiale et de la formation continuée ;
- le rapprochement de l'offre de formation des publics cibles ;
- la mise à contribution des ressources locales ;
- la meilleure prise en compte des spécificités locales ;
- la rationalisation des moyens.

Le CRFPE est chargé de la formation initiale et continue des personnels du préscolaire, de l'élémentaire, de l'enseignement moyen général, de l'EBJA ainsi que des personnels administratifs et techniques de l'éducation.

Quelques textes législatifs et réglementaires concernant le CRFPE ont été examinés :

- Le décret 2011 – 625 du 11 mai 2011 portant organisation des CRFPE modifié et complété par le décret N°2014-531 du 24 avril 2014,.
- l'arrêté n° 10492 du 08.12.2010 sur la certification de la formation initiale des enseignant(e)s de l'élémentaire et sur la durée de neuf mois de la formation.
- l'arrêté n° 004963 du 06.05.2011 fixant les modalités de la certification de la formation initiale des enseignant(e)s de l'élémentaire
- Les conventions entre l'UGB et le ministère de l'Education nationale.
- Le cahier des charges pour la formation initiale et continuée dans les CRFPE.
- La lettre de politique du secteur de l'éducation
- Les partenariats entre certains CRFPE et des organisations nationales et internationales.

Il n'existe pas une structure de formation de formateurs. Les formateurs dans les CRFPE n'ont pas de statut à proprement parler ; il n'existe pas de corps de formateurs. Avec la fusion des EFI et des PRF, on trouve comme formateurs des inspecteurs de l'enseignement élémentaire et préscolaire, des professeurs d'enseignement secondaire et des professeurs du moyen.

Les rôles, responsabilités et missions dans la formation par les structures comme la DFC, la DRH, les directions d'enseignement et le CNRE ne sont pas précisés par des textes réglementaires. La situation est la même entre les structures du niveau déconcentré.

Il existe, dans chaque région du Sénégal, un CRFPE avec des niveaux de fonctionnalité différents (locaux adéquats, équipements, logistique, maintenance)

Les départements du non formel, de l'alphabétisation et des TIC ne sont fonctionnels qu'au CRFPE de Dakar.

On note également une absence d'harmonisation dans les pratiques des différents CRFPE.

La formation des élèves professeurs de collège d'enseignement moyen n'est faite que dans les CRFPE de Saint-Louis et Louga en partenariat avec l'UGB. La FASTEF n'organise pas sa formation des professeurs de collège dans les CRFPE alors que la responsabilité de cette formation lui était assignée par le décret 2011-625 portant organisation des CRFPE.

Devant prendre en charge la formation initiale des élèves maîtres, des élèves professeurs bivalents et la formation continue de tous les personnels de l'éducation, le budget de fonctionnement des ex EFI a été reconduit comme budget de fonctionnement des CRFPE sans que l'on ne tienne compte de l'élargissement des missions.

Le nombre de Formateurs dans certains CRFPE est insuffisant. Ainsi, le ratio standard international de 10 stagiaires /pour un formateur est largement dépassé.

Le décret créant les CRFPE vient d'être modifié pour confier la tutelle pédagogique de la formation des élèves professeurs de collège d'enseignement moyen aux Universités.

Les capacités d'accueil de certains CRFPE sont insuffisantes, certains cours se déroulent dans des locaux hors du centre (écoles primaires etc.). L'équipement est soit inexistant ou alors obsolète (exemple : Fatick, Diourbel et Matam).

Dans les CRFPE sont formés 2000 à 3000 enseignant(e)s par an.

La formation continue des vacataires n'est pas prise en charge dans les CRFPE alors que les PRF en avaient la responsabilité.

4.4.3.2 Recommandations

- Revoir les textes en précisant les statuts, les rôles, responsabilités des différentes directions en charge de la formation.
- Elaborer un référentiel du cycle fondamental selon l'approche par les compétences pour une formation polyvalente. A ce niveau, vers 2020 la formation initiale dans les CRFPE dégagera un profil de l'enseignant du cycle fondamental pouvant exercer au préscolaire, à l'élémentaire, et dans une classe d'alphabétisation ou d'arabe. Pour le moyen les enseignants seront véritablement préparés à exercer dans le cadre d'une polyvalence réfléchie et efficiente.
- Allonger la durée de la formation à deux ans pour une véritable professionnalisation des bénéficiaires
- Opter pour un dispositif de formation professionnalisant et holistique couvrant tous les corps de métiers de la profession enseignante.
- Institutionnaliser une coordination, harmoniser les pratiques et préciser les modalités de collaboration entre les différentes structures de formation.
- Créer une coordination centrale et décentralisée de la Formation.
- Elaborer des textes réglementant la sélection et le statut des écoles d'application, des écoles annexes et des maîtres d'application
- Doter de façon conséquente les CRFPE de ressources financières, matérielles, infrastructurelles et humaines, les mettre en réseaux.
- Instaurer la polyvalence dans la formation des enseignant(e)s arabes (préscolaire, éducation religieuse, enseignement arabe).
- Renforcer la maîtrise du français dans la formation initiale des enseignant(e)s.
- Séparer la formation du recrutement. Faire de la formation académique et professionnelle dans les universités avec licence professionnelle ou master, et procéder à un concours de recrutement parmi les titulaires du diplôme professionnel pour une formation pédagogique.
- Réviser et étendre aux universités les dispositions de la loi 2008-40 sur la FASTEF.
- Former en ingénierie de la formation et en sciences de l'éducation les acteurs de la formation (formel et EBJA)

4.4.4 FORMATION DANS LES UNIVERSITES

4.4.4.1 Etat des lieux :

Les plans de formation ne sont ni systématisés, ni actualisés.

L'UGB n'est pas encore habilitée à délivrer le CAECM quoiqu'elle ait déjà « formé » une cohorte ! A ce jour, seule la FASTEF est habilitée à délivrer le CAECM, le CAEM et le CAES.

Le déficit de formateurs est réel rendant obligatoire le recours à des vacataires.

La coordination entre la FASTEF et les établissements scolaires où se fait la pratique des stagiaires n'est pas bien assurée.

Il existe un réel problème de communication entre le MEN et les Universités, entre les Universités et les CRFPE

4.4.4.2 Recommandations:

- Assurer le renforcement académique des étudiants admis aux concours d'entrée de la FASTEF.
- Résorber le déficit de communication entre le MEN et les Universités.
- Actualiser les plans de formation des différents départements, notamment pour la formation en langue arabe (professeurs et inspecteurs).
- Mettre en place un dispositif de formation des chefs d'établissement (école de base, moyen et secondaire)
- Ouvrir des filières professionnelles et académiques préparant à la profession enseignante.
- Veiller à l'articulation entre les différents programmes de formation.

4.4.4 FORMATION CONTINUE

4.4.5.1 Etat des lieux

Un dispositif de formation continue existe mais il n'est pas articulé à la formation initiale ;

La formation continue est souvent faite à la carte et de manière occasionnelle.

La formation continue n'est ni bien planifiée ni bien organisée.

4.4.5.2 Recommandations

- Elaborer un référentiel de compétences unique pour la formation initiale et continue avec une répartition des compétences entre le CRFPE et les IEF.
- Impulser une nouvelle dynamique aux cellules d'animation dans l'élémentaire aussi bien que dans le moyen secondaire et multiplier les occasions d'échanges, de mutualisation d'expériences entre écoles et entre enseignant(e)s.
- Mettre en place un dispositif bien structuré de formation négocié avec les différents acteurs et cibles.
- Elaborer au niveau des Universités un dispositif de formation continue viable et le mettre en œuvre de manière rigoureuse.

4.5. EVALUATION DES ENSEIGNANT(E)S

L'évaluation des enseignant(e)s a été considérée sous l'angle de l'amélioration de la qualité et de la pertinence des enseignements/apprentissages pour l'efficacité interne et externe du système éducatif. Pour ce faire, les principes tels l'imputabilité, la reddition des comptes, l'efficience dans l'utilisation des ressources et le renforcement de la productivité des personnels en général, des personnels enseignants en particulier, (en résumé une gestion axée sur les résultats), ont été établis.

L'amélioration de la qualité et de l'équité à l'école se fera nécessairement avec des enseignant(e)s hautement qualifiés, engagés et motivés, en phase avec les orientations économiques, sociales et culturelles du pays.

La réflexion sur l'évaluation des enseignant(e)s a été axée autour de deux préoccupations majeures qui peuvent se décliner comme suit :

- comment l'évaluation des enseignements peut-elle mieux participer à leur développement professionnel, à l'amélioration de leurs pratiques, à leur formation continue, au déroulement de leur carrière?
- dans quelles conditions l'évaluation des enseignant(e)s peut-elle participer à l'amélioration des acquis des élèves, à l'efficacité et à l'efficience du système éducatif ?

4.5.1 Etat des lieux

Un diagnostic sans complaisance a été fait à partir de la documentation existante, de l'interrogation de la pratique et de l'expérience de divers acteurs de l'évaluation (maîtres, professeurs, inspecteurs de l'Elémentaire et du Moyen-Secondaire, les Inspecteurs généraux de l'Education nationale).

Revue documentaire

- la loi 61-33 du 15 juin 1961 relative au Statut général de la Fonction publique modifiée par la loi 97-14 du 7 juillet 1997 (les articles 29 et 30) ;
- le décret 74-347 du 12 avril 1974 fixant le régime spécial applicable aux agents non fonctionnaires de l'Etat ;
- les décrets 99-908 du 14 septembre 1999 fixant les conditions d'emploi et de rémunération des maîtres contractuels, 2002-78 du 28 janvier 2002 fixant les conditions d'emploi et de rémunération des professeurs contractuels de l'enseignement et 2002-1055 du 25 octobre 2002 fixant les conditions d'emploi et de rémunération des contractuels chargés de cours
- le décret 86-877 19 juillet 1986 portant organisation Ministère de l'Education nationale, modifié notamment par le décret 2002-665 du 03 juillet 2002 ;
- le décret 95-264 du 10 mars 1995 portant délégation de pouvoir du Président de la République en matière d'administration et de gestion du personnel ;

- le décret 2012-1276 relatif à la création des Inspections d'Académie et Inspection de l'Education et de la Formation.
- le décret n° 2011-625 relatif à la création et à l'organisation des CRFPE ;
- le Guide de management des collèges et lycées à l'usage du chef d'établissement, septembre 2012 ;
- le Guide de management des écoles élémentaires ;
- - Module de formation au curriculum de l'enseignement moyen pour les chefs d'établissement avec l'appui de l'USAID-EDB. Guide du facilitateur du chef d'établissement, septembre 2010.

Constats :

- la note administrative influe sur la carrière mais ne renseigne pas sur la qualité des enseignements-apprentissages, sur la gestion et le pilotage ;
- absence de corrélation entre la note pédagogique et la note administrative ;
- manque d'objectivité dans la notation ;
- complaisance manifeste de certains évaluateurs ;
- critères non opérationnalisés par des indicateurs suffisamment révélateurs de la qualité des pratiques professionnelles ;
- insuffisante appropriation des outils par les évaluateurs ;
- méconnaissance des critères d'évaluation par les évalués ;
- absence de jury d'entretien pour déceler et identifier les prédispositions managériales, aptitudes mentales et intellectuelles à assumer des responsabilités ;
- insuffisance de l'exploitation et de la valorisation des informations sur le profil des enseignant(e)s ;
- absence de vision systémique dans la gestion des évaluations.

L'évaluation dite pédagogique, focalisée sur les enseignements apprentissages et sur l'environnement scolaire, comprend des dimensions pédagogique, administrative et financière.

A ce niveau, les constats suivants ont été faits :

- absence d'un texte réglementaire définissant les fonctions de l'évaluation pédagogique, ses modalités précises et ses outils harmonisés ;
- absence d'harmonisation dans les critères de nomination aux postes de direction ;
- négligence des aspects formatifs dans l'évaluation en vue de la professionnalisation des enseignant(e)s ;
- absence de moyens pour la systématisation de l'évaluation ;
- déphasage entre la formation initiale et la formation continue entraînant une différence d'appréciation chez les évaluateurs ;
- perception négative de l'évaluation chez certains enseignant(e)s ;

- perception autoritariste de l'évaluation par certains évaluateurs ;
- absence de cadre d'harmonisation entre les différents acteurs pour le management du système et le pilotage de l'évaluation ;
- insuffisante appropriation des critères par les évaluateurs et les évalués
- faiblesse du ratio d'encadrement ;
- manque de coordination dans l'intervention des organes de supervision que sont les IEMS pédagogiques et IEMS Etablissements et vie scolaire qui compromet la cohérence et l'efficacité des interventions dans les écoles.

4.5.2 Recommandations

- Dégager une vision partagée à travers un dispositif de pilotage structuré et hiérarchisé capable d'identifier les acteurs de l'évaluation, leurs missions et responsabilités ;
- Promouvoir la polyvalence chez les IEMS pour une prise en charge de tous les volets de l'enseignement moyen secondaire et de l'enseignement technique et la formation professionnelle ;
- Redéfinir les missions de l'Inspection générale de l'Education nationale (IGEN) et la doter de moyens pour qu'elle assume ses responsabilités ;
- Promouvoir la culture de l'évaluation à tous les niveaux dans un souci de transparence et d'équité ;
- Mettre en place un véritable dispositif articulé de motivation des agents ;
- Evaluer les jeunes enseignant(e)s (ceux qui ont fait moins de cinq ans dans le métier) au moins une fois tous les deux ans ;
- Mettre en place un dispositif de remédiation pour ceux qui présentent des lacunes graves

4 CONCLUSION

A la lumière de tout ce qui a été noté sur la qualité des enseignants, force est de retenir que les défis à relever sont nombreux.

Ainsi, et même si en matière de recrutement et de formation initiale des avancées ont été constatées, il faut reconnaître que des difficultés persistent en matière de statuts, de motivation, de formation continue, d'évaluation et de gestion des personnels.

La commission thématique, a jeté un regard critique sur les textes réglementaires et les pratiques en cours afin de circonscrire toute leur portée et toute leur signification mais aussi et surtout de mettre en exergue les limites objectives pour lesquelles diverses recommandations ont été faites. Entre autres, on peut retenir

1° Amélioration du statut des enseignant(e)s

- Faire de la formation un droit individuel statutaire.
- Procéder à la mise en cohérence des droits et obligations des enseignants ;

- Motiver davantage les enseignants avec une rémunération plus attractive de nature à freiner le décrochage vers d'autres sous-secteurs publics ;
- Privilégier les capacités managériales et de leadership dans le choix des chefs d'établissement ;
- Tenir compte des spécificités et des contraintes de la femme enseignante dans la mise en cohérence des droits des fonctionnaires ;
- Elaborer une politique de la mobilité des ressources humaines

2° Formation harmonisée et professionnalisante

- Elaborer une politique nationale du recrutement
- Relever le niveau de recrutement des enseignants du cycle fondamental ;
- dégagera un profil de l'enseignant du cycle fondamental pouvant exercer au préscolaire, à l'élémentaire et dans une classe d'alphabétisation ou d'arabe selon les opportunités
- Harmoniser les diplômes et les pratiques dans la formation des enseignants au sein des diverses universités;
- Allonger la durée de la formation à deux ans pour une véritable professionnalisation des bénéficiaires ;
- Créer une unité de coordination nationale de la formation ;
- Revoir la cohérence des textes relatifs aux statuts, rôles et responsabilités des différentes directions en charge de la formation ;
- Doter les CRFPE de ressources financières, matérielles, infrastructurelles et humaines adéquates ;
- Actualiser les plans de formation des différents départements des structures de formation ;
- Assurer un renforcement académique des étudiants admis aux concours d'entrée à la FASTEF ;
- Systématiser le renforcement de capacité des formateurs ;
- Asseoir un dispositif de formation continue efficacement articulé à la formation initiale ;

3° Évaluation au service de la qualité

- Elaborer un cadre de référence et mettre en place un dispositif harmonisé pour l'évaluation.
- Promouvoir la culture de l'évaluation à tous les niveaux dans un souci de transparence et d'équité

7. COMMISSION THEMATIQUE N°7 : « STABILITÉ ET DIALOGUE SOCIAL »

1. PROBLEMATIQUE ET ENJEUX

Depuis plus de trois décennies, le Sénégal n'a pas connu une année scolaire et universitaire sans perturbation du fait des grèves d'élèves ou d'enseignants ou de personnel administratif technique de service ou d'encadrement. Pire, le Sénégal a connu une année blanche ainsi qu'une année invalide à la suite respectivement des événements postélectorales de 1988 et la longue grève estudiantine de 1994.

Locales ou nationales, ces perturbations sont de durée et d'intensité variables d'une année à l'autre, d'une localité à l'autre. Leurs effets négatifs sur la qualité des enseignements/apprentissages inquiètent et induisent le sentiment que le pays est irrémédiablement pris au piège de longues et décevantes grèves à répétition.

Et si l'on considère le coût économique des perturbations scolaires et universitaires, on est en droit de s'interroger sur la rentabilité des importants investissements consentis dans le secteur de l'éducation et de la formation.

Ainsi, le système scolaire et universitaire est plombé par une instabilité que le niveau du dialogue social n'arrive toujours pas à contenir. Or, le dialogue social doit jouer un rôle essentiel pour l'objectif d'atteindre une éducation de qualité pour tous dans des conditions de stabilité, d'égalité et d'équité.

On le voit bien, les défis autour de la stabilité et du dialogue social sont multiples. Il s'agit de nous accorder sur les conditions de consolidation d'un environnement fondé sur la sérénité, la confiance et l'écoute mutuelles. Il s'agit aussi de nous départir d'une vision antagoniste des relations entre les acteurs pour nous engager dans la dynamique d'une éthique du dialogue social apte à endiguer les facteurs de trouble et d'instabilité. Comme il s'agit aussi d'identifier et de contenir les facteurs de violence qui impactent négativement sur la paix et la stabilité dans l'espace scolaire et universitaire.

Les responsabilités de la grave situation que vivent l'école et l'université sont partagées entre tous les acteurs (Etat, parents d'élèves, enseignants, apprenants). C'est pourquoi il est nécessaire d'engager une réflexion à la fois collective et individuelle sur les causes et les conséquences de l'instabilité, avant de proposer des stratégies efficaces dont la mise en œuvre peut contribuer à la stabilité en vue d'atteindre l'éducation de qualité pour tous.

L'enjeu serait donc de rendre les acteurs capables de transformer la crise en une opportunité, en opérant des changements qualitatifs aux niveaux des institutions, des comportements, des relations, des politiques et des moyens d'intervention.

2. CLARIFICATION DES CONCEPTS

II.1 Concept de stabilité

Le concept de **stabilité** considère le système éducatif, son fonctionnement régulier et normal, son équilibre social. La stabilité se rapporte à l'environnement interne et externe de l'école et de l'université. C'est la capacité des acteurs, notamment scolaires et universitaires, à maintenir et renforcer la paix sociale. Grèves, débrayages, boycotts des enseignements/apprentissages, prolongation de vacances scolaires, etc. Autant de dangers contre lesquels l'école et l'université doivent être défendues pour assurer le respect du quantum horaire et valoriser les investissements. Bref, ce concept vise à enraciner le *système* dans l'apaisement en vue d'envisager l'avenir de l'école *et de l'université* avec plus de sérénité.

II.2 Concept de dialogue social

Si l'expression « **dialogue social** » est fréquemment employée, elle n'a pas de définition univoque.

Ainsi, l'**Organisation internationale du travail** (OIT), pour sa part, la définit comme suit : « Le dialogue social inclut tous types de négociation, de consultation ou simplement d'échange d'informations entre les représentants des gouvernements, des employeurs et des travailleurs selon des modalités diverses [...] Il peut se dérouler au niveau national, régional (...) L'objectif principal du dialogue social en tant que tel est d'encourager la formation d'un consensus entre les principaux acteurs du monde du travail ainsi que leur participation démocratique. Les structures et les processus d'un dialogue social fécond sont susceptibles de résoudre des questions économiques et sociales importantes, de promouvoir la bonne gouvernance, de favoriser la paix et la stabilité sociale et de stimuler l'économie. »¹³

Les acteurs donnent à ce concept des significations éminemment variables, dans la mesure où elle ne désigne, a priori, ni une forme identifiée, ni un niveau précis (information, consultation, concertation, négociation), chacun peut y mettre le contenu qu'il souhaite, avec les questions de méthode et tous les risques de malentendus que cela induit quant au degré d'implication des interlocuteurs dans la décision.

La notion de dialogue social présuppose que les parties en présence aient une culture de compromis, du côté de l'Etat/employeur comme du côté des enseignant(e)s et des

¹³Source : <http://www.ilo.org/public/french/dialogue/ifpdial/areas/social.htm>

apprenants. Néanmoins une procédure de négociation bipartite gouvernement/syndicats ou autorités administratives/apprenants est souvent pratiquée au niveau national, régional et local, principalement dans les périodes de crises.

Le dialogue social favorise la concertation et la négociation entre les différents acteurs impliqués dans l'éducation : les élèves et étudiants, les organisations de parents d'élèves/étudiants, les syndicats d'enseignants, les collectivités territoriales et le ministère de l'Education Nationale.

Ainsi, par une meilleure reconnaissance des droits et responsabilités de chacun, l'idée est d'arriver à un consensus et consolider des objectifs éducatifs importants.

Le dialogue social dans le domaine de l'éducation est également une opportunité pour construire des espaces de discussions permanentes et que chaque acteur participe aux prises de décisions.

II.3 Concept de violence à l'école

Dans son acception large, la violence à l'école peut être définie comme « un climat scolaire dégradé », incluant outre la délinquance, des faits liés à la perturbation des enseignements/apprentissages, à des menaces sur la sécurité des personnes et des biens, aux dysfonctionnements de tous ordres du système, aux attitudes et comportements susceptibles de déséquilibrer temporairement ou durablement l'espace scolaire et universitaire. Violences entre élèves, entre élèves et enseignants, entre enseignants, entre parents et enseignants, etc. Tous les acteurs sont concernés.

II.4 La communication

C'est un système de transmission de données ou le moyen de partager un avis formulé par une personne physique ou morale en vue de satisfaire des attentes, de dénouer une crise ou d'atténuer l'effet d'un phénomène, devant un individu ou un groupe. Le silence, le moment de la prise de parole ou le mécanisme utilisé constituent des stratégies de communication adoptées selon l'effet escompté.

II.5 La concertation

C'est la confrontation, l'échange d'idées, l'explication de points de vue entre parties prenantes en vue de préparer une prise de décision. C'est un processus décisionnel d'ajustement mutuel où les participants s'accordent de façon consensuelle à la construction collective de visions, à la formulation d'objectifs ou à l'élaboration de projets communs.

II.5 La consultation

C'est le fait de recueillir l'avis d'une personne ressource ou d'une personne morale sur une question d'intérêt général ou particulier. Cet avis peut ne pas être obligatoire, mais décisif.

II.6 La conciliation

C'est une activité consistant à rendre convergentes deux positions antagonistes. C'est un arrangement à l'amiable d'un litige opposant deux parties, avant l'intervention d'une décision contraignante.

II.7 La médiation

C'est une pratique ou plutôt une discipline permettant à un facilitateur, le médiateur d'accompagner la réflexion de deux parties opposées sur un différend ou un litige, en leur permettant de trouver un accord. Cet accord peut être défini de plusieurs manières, soit en s'inspirant des approches de négociation gagnant-gagnant ou selon les principes de la négociation contributive, soit, sous l'angle le plus satisfaisant possible, ou sous celui le moins insatisfaisant possible entre les parties. Le médiateur ne fait pas de parti pris.

« La médiation s'entend de tout processus structuré, quelle qu'en soit la dénomination, par lequel deux ou plusieurs parties tentent de parvenir à un accord en vue de la résolution amiable de leurs différends, avec l'aide d'un tiers, le médiateur, choisi par elles ou désigné, avec leur accord, par le juge saisi du litige »¹. (Ordonnance n° 2011-1540 du 16 novembre 2011 portant transposition de la directive 2008/52/CE du Parlement européen et du Conseil du 21 mai 2008 sur certains aspects de la médiation en matière civile et commerciale NOR: JUSC1117339R Ordonnance n° 2011-1540 du 16 novembre 2011 portant transposition de la directive 2008/52/CE)]

II.8 La gestion des conflits et des différends

Elle consiste à la prévention des crises, au dépassement de celles latentes, ou à leur règlement par des solutions consensuelles appropriées et durables.

II.9 La négociation collective

C'est une forme de discussion engagée soit au niveau national, soit au niveau régional ou local, par les partenaires sociaux afin de parvenir à la conclusion d'une convention collective ou d'un accord collectif de travail. Elle peut être considérée comme un régulateur des rapports sociaux.

De ce point de vue, la négociation collective n'est qu'un aspect, un instrument du dialogue social.

3. OBJECTIFS ET METHODOLOGIE

III.1 Objectifs

- A. Proposer des mesures aptes à créer un environnement stable favorable à une éducation de qualité pour tous au Sénégal
 - **Les conditions de pacification de l'espace scolaire**
 - **Les conditions et modalités pour mieux prévenir et réguler les conflits qui affectent la stabilité et les performances du système éducatif**
- B. S'accorder sur les rôles et responsabilités des différents acteurs afin de partir sur des bases nouvelles et permettre ainsi à notre pays d'atteindre l'émergence souhaitée par toutes et tous
 - **Des mécanismes pertinents de mobilisation de tous les acteurs scolaires et universitaires et des cadres de concertation et de dialogue permanent sur la politique en matière d'éducation/formation et pour la régulation des crises.**
 - **Construction de consensus.**
- C. Proposer des instruments de stabilité(**local, régional, National**) qui engagent tous les acteurs et partenaires de l'éducation.

III.2 Méthodologie

Pour collecter des documents et contributions sur les crises, le dialogue social et les instruments de stabilisation, la commission s'est adressée à des organismes ciblés (Ministère des Finances, DRH, DEE, DEMSG, Bureau de suivi, DPRE, DFC, Direction Fonction publique, Direction du Travail, Partenaires sociaux, FENAPES, CNDS, Universités, CN/EPT, COSYDEP, OSIWA, IE, CONFEMEN, UNESCO, etc.) ainsi qu'à des personnes ressources.

Les responsables des différentes activités se sont inspirés de ses documents pour alimenter la réflexion au sein de la commission.

Chaque session a été d'abord introduite par une présentation des pré-rapports suivie de débats, ensuite sanctionné par un rapport de synthèse.

Pour chaque contenu thématique, une sous-commission est créée pour faire la recherche documentaire et croiser les résultats avec les contenus de son atelier. Ainsi, chaque commission est chargée de rédiger un rapport de synthèse sur sa thématique, sous la supervision des facilitateurs.

Trois sous commissions sont constituées :

1. La sous-commission « Radioscopie des crises »
2. La sous-commission « Dialogue social et pacification »
3. La sous-commission « Instruments de stabilité ».

Enfin, un atelier de synthèse a permis d'améliorer et de valider le rapport final qui a été consolidé sous la direction de l'équipe des rapporteurs du Comité national de pilotage des Assises de l'Education.

4. DIAGNOSTIC

IV.1 Sur le dialogue social

Le diagnostic sur la gestion démocratique fait ressortir de nombreuses structures ayant vocation à entretenir le dialogue social.

La Commission gestion démocratique, ouverte aux partenaires sociaux, permet d'assurer le suivi des carrières, les consultations sur les réformes et innovations. Mais, elle souffre de l'absence de texte réglementaire et vit dans une profonde léthargie, en plus de la démobilisation des acteurs chargés de l'animer.

Quant aux **organes de gestion et de concertation** qui regroupent tous les acteurs (administration, collectivités locales, syndicats, PTF, OSC, parents d'élèves, etc.) et constituent à la fois des instances de communication, de mutualisation, de régulation et de prévention des crises, ils ne fonctionnent pas et sont minés par des querelles de préséance de tous ordres et d'incompréhension sur les modes de gestion.

Le Comité National du Dialogue Social (CNDS) permet une pratique réelle du tripartisme. Il a réussi à mettre en place le comité de branche dans le secteur de l'Education et de la Formation qui organise les rencontres annuelles (Saly I, II, III). Ce Comité Dialogue Social/Secteur de l'Education et de la Formation (CDS/SEF) contribue à la résolution des crises ainsi qu'au processus d'unification des syndicats et de renforcement de capacités des acteurs. Cependant, il souffre d'insuffisance de moyens et d'absence de mécanismes d'auto-saisine. Son action n'est pas encore décentralisée dans les régions et départements et son rôle de veille n'est pas toujours bien perçu par les acteurs, d'où son absence lors des séances de négociation et de signature des protocoles.

Cadre d'échanges sur le système éducatif au niveau local (IA/IEF/District), **les tables de concertation** souffrent de léthargie et fonctionnent en concurrence des organes de gestion du PDEF.

Si elles existent dans certaines Universités, avec un rôle réduit à la résolution des crises, **les Médiatures** sont confrontées à des problèmes de moyens et n'ont pas de lien institutionnel avec le CNDS. L'absence de mécanismes de reddition de compte devant des Assemblées d'Université et leur méconnaissance par les acteurs réduisent leur efficacité.

Instance d'impulsion et de coordination de la politique éducative à la base, les CRD et CDD constituent des moments de bilan et d'échanges sur les projets et programmes. Mais, il faut noter le non régularité dans leur convocation.

IV.2 Sur les crises

De l'examen de la littérature, la crise se définit à la fois comme désordre et comme base d'action d'innovation. Autrement dit, la crise est à la fois une menace et une opportunité. Le désordre qui menace tout le système est aussi ce qui peut permettre l'innovation (Edgar Morin, 1993).

La crise indique la rupture d'une situation en état d'équilibre, voire un bouleversement d'un certain ordre. Dans l'espace scolaire et universitaire, elle se manifeste par des grèves, la baisse de la qualité des enseignements/apprentissages, la faiblesse du quantum horaire, des comportements déviants, la mal gouvernance, etc. Elle est le résultat de ruptures d'attitudes et d'aptitudes, des dysfonctionnements institutionnel, politique, voire socio culturel dans l'espace scolaire et universitaire...

Plusieurs causes d'ordre socioculturel, politique, pédagogique, économique, etc. Par exemple : envahissement des cultures étrangères par le biais des médias et de l'Internet au détriment des valeurs locales, faible intégration des valeurs africaines chez les apprenants, faiblesse de la démocratie et de la transparence, absence de reddition des comptes, gestion éclatée du système et non fonctionnement des structures de concertation et de dialogue, dégradations des conditions d'enseignement/apprentissage, enseignement/apprentissage dans une langue étrangère, faiblesse de la formation (initiale et continue) des enseignant-e-s, gestion opaque des ressources allouées à l'éducation, etc.

Ces différentes causes annoncent, entre autres, des conséquences aussi variées : faible intégration des valeurs africaines chez les apprenants, acculturation, conflit des valeurs, conflit de génération, comportements déviants, culture de la violence, violation des droits des enfants (grossesse et mariage précoces, viols, harcèlement...), conditions d'enseignement/apprentissage inconfortables, grèves intempestives, manque de confiance entre les acteurs, pléthore des organisations syndicales, démotivation des personnels, des accords pas toujours réalistes et des négociations inachevées, violences dans l'espace scolaire et universitaire, dialogue de sourd, dilatoire et pourrissement, retard dans les apprentissages, taux élevé de déperdition scolaire, taux d'échec important, non-respect du quantum horaire, non prise en compte des apprenants à besoins spéciaux, baisse du niveau des élèves et étudiants, défaillances pédagogiques, épuisement physique des élèves en zones urbaines, santé précaire des élèves, des problèmes psychologiques non pris en charge, etc.

IV.3 Sur les instruments de stabilité

On peut constater l'absence d'un instrument de stabilité dans la gestion du système éducatif, contrairement à l'UCAD où il existe un pacte républicain et académique qui est bafoué par certaines composantes.

Or, la stabilité dépend du consensus des acteurs autour des valeurs et des engagements définis d'accord parties dans le cadre d'un instrument partagé.

5. RECOMMANDATIONS

Les recommandations s'articulent autour des axes suivants :

- La gouvernance du dialogue social ;
- Le renforcement de capacités ;
- La communication, la médiation sociale et l'échange d'expériences ;
- Le financement du dialogue social ;
- Le suivi/évaluation.

V.1 Gouvernance du dialogue social

Recommandations générales :

- Diligenter l'organisation des élections de représentativité des organisations syndicales
- Promouvoir et respecter les principes et droits fondamentaux au travail
- Instaurer un dialogue inclusif, franc et fécond entre tous les acteurs du système
- Maintenir et dynamiser les cadres de concertations hérités du PDEF (redéfinir les rôles et responsabilités des parties prenantes ; régler la question de la préséance entre les différents ordres de collectivités locales).
- Encourager l'Etat à renforcer les moyens du CDS/SEF, dans une perspective de décentralisation du dialogue social avec notamment des conférences sociales à tous les niveaux
- Garantir la participation de tous les acteurs dans l'élaboration, la mise en œuvre et le suivi des politiques, réformes et innovations, à tous les niveaux, ainsi que dans la gestion des écoles et des universités ;
- Rééquilibrer le calendrier scolaire et universitaire en prenant en compte les spécificités des régions
- Mettre en place des mécanismes de prévention et de résolution des crises
- **Renforcer la recherche sur les sources et la résolution des crises scolaires et universitaires**
- Accélérer le processus d'unification du mouvement syndical enseignant ;
- Aider à la restructuration du mouvement élève et étudiant

- Signer un pacte de stabilité entre les ministères en charge de l'éducation et de la formation et les partenaires sociaux (syndicats, parents d'élèves, élèves/étudiants)
- Inciter les structures de pilotage (Ministère, IA, IEF) à conclure des pactes locaux de stabilité ;

Recommandations spécifiques à l'université :

- Articuler les Médiatures des Universités au CDS/SEF : faire des médiateurs des membres associés
- Réviser les textes relatifs aux franchises universitaires et assurer leur vulgarisation auprès des acteurs ; privilégier la persuasion et la dissuasion en lieu et place de la répression pour une université sans lacrymogène et sans pierre
- Eriger les Assemblées d'université en Conseil d'Administration
- Améliorer la gouvernance des universités : appel à candidature pour les postes de responsabilité (Recteur, Directeur des services des œuvres universitaires...)
- Prendre en compte la représentation des minorités religieuses et linguistiques, des filles, des apprenants à besoins spécifiques

V.2 Renforcement de capacités

- **Pratiquer réellement l'éducation aux droits humains, à la citoyenneté, à la paix, à la solidarité et à la démocratie dans les établissements scolaires et universitaires**
- Renforcer les capacités des partenaires sociaux en dialogue social : analyse de situation de crises, techniques de négociation, prévention et résolution des conflits, connaissance des textes, leadership, principes républicains, communication, etc.
- Accompagner le CDS/SEF dans la mise en œuvre de ses missions (formation, équipements, décentralisation, etc.)
- Sensibiliser contre la violence en milieu scolaire et universitaire, y compris les grossesses et mariages précoces
- Veiller au renforcement de la formation initiale et continuée des enseignant-e-s, notamment dans le domaine de l'éthique et de la déontologie.

V.3 Communication, médiation sociale et échange d'expériences

- Faire de la communication interne et externe un levier d'accélération de la mise en œuvre des politiques et programmes
- Refonder la rencontre annuelle de Saly en Conférence sociale annuelle sur le dialogue social/secteur éducation
- Décentraliser les activités du CDS/SEF pour lui permettre d'assurer une gestion de proximité des conflits et crises ;
- Instituer la médiation sociale du CDS/SEF pour la résolution des crises scolaires et universitaires
- Repenser la politique de communication dans le secteur de l'Education et de la Formation (fusion de la DRTS et la DFC, création de radio/télévision scolaire et lancement de journaux spécialisés en éducation et formation...)
- Réformer le système d'accueil, d'information et d'orientation des étudiants et des élèves

- Réhabiliter l'animation scientifique, culturelle et sportive dans l'espace scolaire et universitaire
- Réhabiliter les services d'orientation scolaire et psycho-médico-sociaux pour les enseignants et les apprenants

V.4 Financement du dialogue social

- Créer un Fonds d'Appui à la Promotion du Dialogue Social
- Voter un budget conséquent pour le CDS/SEF
- Développer de nouvelles stratégies de financement

V.5 Suivi et évaluation

- Mettre en place un Observatoire national et local de veille, d'alerte et de suivi des engagements
- Mettre en place un dispositif de recherche action sur la gestion des conflits scolaires et universitaires

NB : INSTRUMENT DE STABILITE

La commission propose au Comité national de négocier avec les acteurs la signature d'un pacte républicain de stabilité. Assorti de deux recommandations.

8. ANNEXES

ANNEXE 1. PACTE REPUBLICAIN DE STABILITE

Nous :

- **Ministres (représentants du Gouvernement),**
- **Syndicats d'enseignants,**
- **Associations des parents d'élèves et d'étudiants (public et privé),**
- **Union des Associations des Elus locaux,**
- **Organisations d'élèves et étudiants,**
- **Organisations de la société civile**
- **Organisations professionnelles**
- **Anciens élèves**
- **.....**

Conscients de la nécessité de refonder le système éducatif de notre pays ;

Conscients de l'exigence de stabilité et de paix pour bâtir un système inclusif de qualité ;

Convaincus que l'émergence repose sur la compétence et la valeur des ressources humaines ;

Nous engageons à :

- **considérer la confiance, la loyauté, la sincérité, le respect des engagements, la paix, le patriotisme, l'équité, la démocratie comme les valeurs qui sous-tendent nos actions dans la gestion de l'éducation et de la formation ;**
- **promouvoir une gouvernance transparente, participative, vertueuse et inclusive de l'école et de l'université ;**
- **préserver un climat social apaisé, favorable à l'atteinte des objectifs de l'Education de Qualité pour Tous.**

Pour cela :

- **nous nous refusons de recourir à la violence sous toutes ses formes pour le règlement de nos différends ;**
- **nous nous engageons à utiliser le dialogue, la négociation, la concertation, la communication comme modalités de prévention et de résolution des conflits et crises ;**
- **nous nous appuierons sur les organes de régulation (Médiateurs/Universités ; Comité du dialogue social/SEF ; organisations de la société civile), les chefs**

coutumiers et religieux pour faciliter le règlement non violent de nos différends et veiller au respect des engagements souscrits ;

- **nous encourageons le renforcement des capacités de tous les acteurs dans les domaines du dialogue social et de la résolution pacifique des crises scolaires et universitaires.**

Enfin, nous acceptons:

- ❖ **Pour le gouvernement, de veiller à la mise en œuvre effective des mécanismes du dialogue social et au respect strict des accords signés avec les partenaires sociaux, surtout le paiement à temps des salaires, bourses et aides;**
- ❖ **Pour les syndicats, d’observer les élèves et étudiants, une période d’accalmie de dix ans au moins**
- ❖ **Pour les parents d’élèves, de participer effectivement à la prévention et à la résolution des crises, ainsi qu’au suivi de la mise en œuvre des différents accords signés entre l’Etat et les partenaires sociaux.**

Fait à Dakar, le

Recommandations spécifiques au pacte :

- **Encourager les parties prenantes à diffuser le pacte auprès de leurs démembrements qui peuvent s’en inspirer pour l’adapter à la situation de leur localité.**
- **Considérer le CDS/SEF comme gardien du pacte et régulateur principal du système scolaire et universitaire (les médiateurs des universités étant membres du CDS/SEF).**

ANNEXE 2. CODE DE DEONTOLOGIE DE L'ENSEIGNANT(E)

PREAMBULE

Le présent code de déontologie constitue une base de valeurs communes destinées à servir de règle professionnelle aux hommes et aux femmes qui portent le titre d'enseignant quel que soit l'ordre d'enseignement. Il s'inspire des textes législatifs et réglementaires mais surtout des principes et valeurs qui fondent la fonction enseignante.

Partant de l'étymologie grecque, « déont »-racine du verbe « déin » signifiant devoir, falloir et logos, la déontologie renvoie à la manière d'être et de se comporter de l'agent, conformément au code de conduite du métier choisi. Pour cela, l'enseignant est tenu de comprendre le contrat qui le lie au métier d'enseigner et ainsi se poser les questions suivantes :

- « Qui suis-je ? »
- « Comment dois-je me comporter ? »
- « Que dois-je faire ? »

En réponse à ces questions, il doit savoir qu'il n'est pas n'importe qui, mais un modèle et une référence pour l'élève et par conséquent, doit toujours veiller à la correction de sa personne (dans son port vestimentaire, son expression verbale et gestuelle, ses interactions avec les élèves, ses collègues et la communauté) . Ayant opté pour une fonction aussi noble qu'est l'enseignement, l'enseignant doit aussi s'armer de conscience professionnelle, cette idée ou volonté permanente qui le suit, partout où il se trouve pour lui dicter la façon d'agir et de se comporter conformément aux textes réglementaires et à la morale sociale. Cette conscience professionnelle pousse l'enseignant(e) à se remettre tout le temps en question et à cultiver et à transmettre aux apprenant(e)s:

- **le Respect** de soi, de l'autre, de la parole donnée ; ce qui est gage de tolérance, de dignité, d'humilité, de solidarité, de respect des règles établies, de justice, de respect du bien public, d'honnêteté, de responsabilité, d'intégrité morale, citoyenne, de respect des valeurs fortes du terroir, etc.
- la **Foi** en nous, en nos convictions religieuses, philosophiques, politiques, croyance aux potentialités du peuple, patriotisme, constance dans nos choix et objectifs, persévérance, courage, l'amour de la profession, culte du travail bien fait, etc.
- La **Créativité** renvoyant à une tension permanente pour toujours innover, pour résoudre les situations-problèmes en restant inventif, car capable de valoriser les diverses compétences acquises.
- La ponctualité, la régularité et l'assiduité.

Le code de déontologie a pour finalité d'appuyer les enseignant(e)s dans leur conduite professionnelle et leurs rapports avec les différents acteurs du système éducatif.

Professionnels de l'Education, les enseignant(e)s doivent faire preuve de compétence, d'engagement et d'esprit de responsabilité et mettre la centralité des apprenants au cœur de leurs préoccupations. Ainsi, ils œuvrent au développement économique, social et culturel de la nation.

Le code se fonde sur:

- la Constitution de la République du Sénégal ;
- la Déclaration universelle des Droits de l'Homme ;
- la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des Femmes (CEDEF) ;
- la Convention internationale relative aux droits de l'enfant ;
- les recommandations OIT/UNESCO de 1966 concernant la condition du personnel enseignant et UNESCO de 1997 concernant la condition du personnel enseignant de l'enseignement supérieur ;
- la loi d'orientation n° 91.22 du 16 février 1991 modifiée ;
- la loi 61-33 du 15 janvier 1961 portant statut général des fonctionnaires, modifiée ;
- le décret 77-987 du 14 novembre 1977 portant statut particulier du cadre des fonctionnaires de l'enseignement modifié ;
- le décret 99-908 du 13 décembre 1999 fixant les conditions générales d'emploi et de rémunération des maîtres contractuels, modifié ;
- le décret 2002- 78 du 29 janvier 2002 fixant les conditions générales d'emploi et de rémunération des professeurs contractuels modifié.

Le décret 2002-1055 du 25 octobre 2002 fixant les conditions générales d'emploi et de rémunération des contractuels chargés de cours, modifié. Dans un contexte de massification, de déperdition des valeurs sociétales fondamentales, de manque de formation et de conscience professionnelle dû à l'absence de vocation et à la récurrence des crises dans l'espace scolaire, un code de déontologie pour la fonction enseignante demeure une nécessité.

Il permet au système éducatif de disposer d'un référentiel de valeurs et de comportements pour une meilleure professionnalisation de la fonction.

En outre, la capacité d'adaptation, l'environnement de travail propice et l'amour de la profession, sont garants de la mobilisation de l'enseignant autour de l'école pour une éducation de qualité.

A ce titre, une éducation démocratique, laïque et de qualité dans un climat social apaisé, passe par le respect des droits des enseignant(e)s notamment :

- ✓ les conditions de travail appropriées ;
- ✓ Un traitement décent ;
- ✓ la sécurité et la protection sociale ;
- ✓ la liberté syndicale et le droit de grève ;
- ✓ la gestion concertée par le biais de structures consultatives ;
- ✓ la négociation collective ;
- ✓ La Considération et la dignité ;
- ✓ La protection de leur vie privée ;
- ✓ Le perfectionnement et la promotion ;
- ✓ L'égalité des chances dans le lieu de travail ;
- ✓ la préservation de l'intégrité physique et morale.

Avec ces droits et les engagements de l'Etat, l'enseignant doit exercer correctement ses missions conformément à ses devoirs.

TITRE I : DEVOIRS ENVERS LES APPRENANT(E) S

L'enseignant(e) s'engage à :

- ✓ favoriser le développement de la personnalité et l'épanouissement des potentialités de chaque apprenant(e) à travers ses enseignements;
- ✓ contribuer à la socialisation de l'apprenant(e) par son intégration harmonieuse au sein de la classe, de l'établissement et de son milieu;
- ✓ avoir des attitudes favorables à l'épanouissement de l'apprenant(e) dans la classe ;
- ✓ effectuer des remédiations pour les élèves en situation difficile, dans la limite de la réglementation ;
- ✓ éviter toute forme de violence verbale, notamment les propos discriminatoires, l'humiliation, la frustration et la stigmatisation ;
- ✓ protéger l'apprenant(e) de toute forme d'abus sexuel, de sévices, de brimade dont le châtiment corporel ;
- ✓ s'abstenir de divulguer toute information confidentielle sur les apprenant(e)s ;
- ✓ s'abstenir de toute forme de discrimination liée à la nationalité, à la race, au sexe, à l'ethnie, aux croyances, à l'origine sociale, au handicap et à la maladie ;
- ✓ Eviter de transformer la relation enseignement apprentissage à des fins idéologiques, politiques, religieuses et/ou lucratives;
- ✓ Faire preuve de retenue contre toute effusion de sentiments à l'égard des élèves filles et garçons ;
- ✓ apporter assistance et réconfort à l'apprenant(e) en cas de besoin ou de menace sur son intégrité morale et physique ;
- ✓ faire preuve d'esprit d'ouverture et de tolérance vis à vis des apprenant(e) s ;
- ✓ exercer son autorité avec justice, équité et mansuétude ;
- ✓ Prendre en compte la dimension genre en accordant les mêmes chances de réussite aux garçons et aux filles.

TITRE III : RESPONSABILITES ENVERS LA PROFESSION

Animé de l'amour de la profession, l'enseignant(e) s'engage à:

- ✓ faire preuve de conscience professionnelle par la délivrance d'un enseignement de qualité avec intégrité et objectivité ;
- ✓ mettre ses connaissances régulièrement à jour et s'informer constamment de l'évolution des méthodes et procédés pédagogiques ;
- ✓ respecter les obligations d'honnêteté, de probité, de discrétion et de neutralité liées à la fonction ;
- ✓ contribuer à la définition des programmes de formation continue par le biais de structures consultatives ;

- ✓ concourir à la détermination et à l'amélioration des conditions de travail dans les établissements ;
- ✓ participer activement à la vie pédagogique et scientifique de son établissement et de sa circonscription ou de son institut ;
- ✓ œuvrer par son exemplarité à attirer vers la profession des ressources humaines de qualité.

TITRE IV : RESPONSABILITES ENVERS LES COLLEGUES

L'enseignant(e) s'engage à:

- ✓ entretenir une collaboration saine avec les collègues et les autres personnes intervenant à l'école ;
- ✓ respecter les opinions, les compétences et le travail de ses collègues ;
- ✓ s'abstenir de dévoiler des informations sur des collègues à des fins autres que professionnelles ou à la demande des autorités judiciaires ;
- ✓ promouvoir les droits et les intérêts des collègues et les protéger de tout abus en participant à la défense de ceux accusés injustement ;
- ✓ procurer conseils et assistance aux collègues en difficulté, particulièrement à ceux qui débutent leur carrière ou sont en formation.

TITRE V : RESPONSABILITES ENVERS LES PARENTS ET LES TUTEURS

L'enseignant(e) s'engage à:

- ✓ respecter les opinions politiques, philosophiques, religieuses, les modes de vie et l'autorité légitime des parents et des tuteurs ;
- ✓ reconnaître le droit des parents et des tuteurs de veiller à l'éducation de leur(s) enfant(s) par l'information et la consultation ; les assister dans cette tâche ;
- ✓ renseigner les parents et les tuteurs sur la conduite et le rendement de leur(s) enfant(s) et leur donner des recommandations pour leur bien-être ;
- ✓ inciter les parents et les tuteurs à s'impliquer dans l'éducation de leur(s) enfant(s) et dans la vie de l'établissement ;
- ✓ ne pas abuser du pouvoir que lui confère la profession.

TITRE VI : RESPONSABILITES ENVERS L'ETAT ET LA SOCIETE

L'enseignant(e) s'engage à:

- ✓ exercer sa profession conformément aux devoirs qu'impliquent ses charges ;
- ✓ former un type de citoyen capable de s'adapter au milieu et à la société et à lui faire acquérir la capacité de les transformer ;
- ✓ développer la fierté nationale du futur citoyen, lui apprendre à être fier de sa langue, de sa culture mais aussi à respecter les autres groupes ethniques et lui enseigner les vertus de la démocratie ;

- ✓ s'efforcer, dans les différentes zones d'exercice, à aider les communautés de base à se structurer et à mettre en place ou à gérer des projets de développement ;
- ✓ respecter scrupuleusement l'ensemble des dispositions réglementaires organisant la profession y compris le présent code de déontologie.

ANNEXE 3. LE SERMENT DE L'ENSEIGNANT ET DE L'ENSEIGNANTE

L'Education de qualité pour Tous est un défi pour moi,
La scolarisation des filles est un pari pour moi,
Je reconnais que l'éducation est un droit inaliénable pour toutes les filles et tous les fils du pays.
Je reconnais que ma position à l'école me confère une responsabilité particulière dans
l'éducation et la formation, des filles et des garçons, leur protection contre toute forme
d'agression, notamment les remarques ou attitudes à connotation sexuelle
Je m'interdis d'être volontairement une cause de tort ou de corruption ou de toute
entreprise de séduction à l'égard des élèves, filles ou garçons
Je m'engage à contribuer (à lutter) à leur éradication totale
Je m'engage à œuvrer pour l'équité et l'égalité des chances pour tous les apprenants, sans
distinction de religion, de sexe ou d'origine sociale.
Je m'engage à œuvrer pour le maintien des filles à l'école
Je m'engage à protéger les filles et les garçons contre toutes formes d'abus
Je m'engage à assumer mes fonctions avec une responsabilité et une détermination
indéfectibles en gardant toujours à l'esprit l'intérêt de la communauté où je vis et de l'école
Je jure de ne jamais user de mon autorité sur les élèves à des fins sexuelles
Je jure sur l'honneur que je respecterai le serment et les engagements ci-dessus.

ANNEXE 4. TABLEAU DES CLASSES ET ECHELONS

Hiérarchies A1, A3, B1, B2 Professeurs, Inspecteurs, psychologue conseiller, conseillers préscolaire, médiateurs pédagogiques			Hiérarchies B3 ; B4 ; C2 Instituteurs, maîtres		
Grade/classe	échelons	Durée	Grade/classe	échelons	Durée
Classe exceptionnelle	1 ^{er} échelon	Jusqu'à la retraite	Classe exceptionnelle	1 ^{er} échelon	Jusqu'à la retraite
Principal 1 ^{ère} classe	2 ^{ém} échelon	3ans au minimum et 5ans au maximum	Classe principale	3 ^{ém} échelon	2ans au minimum et 5ans au maximum
	1er échelon	3ans		2 ^{ém} échelon	2ans
Principal 2 ^{ème} classe	2 ^{ém} échelon	3ans au minimum et 5ans au maximum		1er échelon	2ans
	1er échelon	3ans		3 ^{ème} échelon	2ans au minimum et 5ans au maximum
1 ^{er} classe	2 ^{ém} échelon	2ans au minimum et 5ans au maximum	1 ^{er} classe	2 ^{ème} échelon	2ans
	1er échelon	2ans		1er échelon	2ans
2 ^{ème} classe	2 ^{ém} échelon	2ans au minimum et 5ans au maximum	2 ^{ème} classe	4 ^{ème} échelon	2ans au minimum et 5ans au maximum
	1er échelon	2ans		3 ^{ém} échelon	2ans
				2 ^{ème} échelon	2ans
				1er échelon	2ans