



## Conseil économique et social

Distr. générale  
28 juin 2011  
Français  
Original : anglais/français

---

### Session de fond de 2011

Point 2 b) de l'ordre du jour provisoire\*

**Débat de haut niveau : examen ministériel annuel**

### **Lettre datée du 24 juin 2011, adressée au Président du Conseil économique et social par le Représentant permanent du Sénégal auprès de l'Organisation des Nations Unies**

J'ai l'honneur de vous faire tenir ci-joint le rapport national du Sénégal sur les progrès accomplis dans la mise en œuvre des objectifs arrêtés au niveau international, notamment les objectifs du Millénaire sur le développement, en vue de l'examen ministériel annuel qui doit se dérouler durant le débat de haut niveau de la session de fond de 2011 du Conseil économique et social (voir annexe).

Je vous serais reconnaissant de bien vouloir faire distribuer le texte de la présente lettre et de son annexe comme document du Conseil économique et social, au titre du point 2 b) de l'ordre du jour provisoire.

Je vous prie d'agréer, Monsieur le Président, les assurances de ma très haute considération.

L'Ambassadeur,  
Représentant permanent  
(*Signé*) Abdou Salam **Diallo**

---

\* E/2011/100.



## **Annexe**

### **Consortium pour la recherche économique et sociale**

#### **Présentation nationale volontaire du Sénégal à la Revue ministérielle annuelle 2011 du Conseil économique et sociale des Nations Unies sur l'éducation à Genève**

**Juillet 2011**

#### **Rapport provisoire**

**Abdoulaye Diagne**

**Mai 2011**

### **Introduction**

Le Gouvernement du Sénégal a fait de l'éducation et de la formation sa première priorité en matière de politique de développement en consacrant à ce secteur la plus grande part de ses dépenses. C'est que l'éducation d'un individu affecte, outre la sienne, la productivité d'autres individus. Elle change aussi leurs comportements économiques, politiques, sociaux ou culturels. C'est cet effet, assimilable à un « savoir-faire collectif », c'est-à-dire, une information profitant à la collectivité, qui justifie un investissement public massif pour l'accès de tous à ce bien collectif. Le contexte macroéconomique dans lequel évolue le système éducatif sénégalais requiert cependant un usage judicieux des ressources disponibles pour que les performances du secteur soient à la hauteur des ambitions du Gouvernement et de ses engagements auprès de la Communauté internationale en matière d'éducation. La revue annuelle du secteur de l'éducation, à laquelle participent tous les acteurs du système éducatif, et la mission annuelle de supervision des partenaires techniques et financiers qui la précède, constituent des mécanismes de responsabilisation des acteurs et de renforcement de la bonne gouvernance dans le secteur de l'éducation. La Revue ministérielle annuelle (RMA) du Conseil économique et social des Nations Unies (ECOSOC) de 2011 sur les mesures prises en vue d'atteindre les objectifs convenus dans les engagements internationaux en matière d'éducation ainsi que sur les progrès accomplis dans ce domaine, offre aussi l'opportunité au Gouvernement du Sénégal de poursuivre le dialogue avec la communauté internationale autour de ses politiques, ses succès et défis dans le domaine de l'éducation. Le présent rapport soumis à la RMA 2011 est le fruit d'une réflexion collective impliquant les différents acteurs du système éducatif sénégalais. Il ne représente pas seulement le point de vue du Gouvernement. Il reflète le consensus de tous les acteurs du système éducatif sénégalais sur ce qui a été accompli à ce jour pour atteindre les objectifs fixés, le chemin qui reste à parcourir et les problèmes majeurs dont la résolution devra mobiliser leur énergie dans les années à venir. Le rapport met l'accent sur l'éducation de base qui correspond aux Objectifs du millénaire pour le développement (OMD) 2 et 3 relatifs à la généralisation d'une éducation primaire de qualité et à l'égalité entre les sexes, mais aussi à ceux d'une éducation pour tous (EPT).

Le rapport est élaboré à partir de l'analyse des stratégies nationales de développement de l'éducation et de leur mise en œuvre. Il s'appuie aussi sur les données disponibles sur l'éducation, les résultats des simulations sur les coûts de réalisation des objectifs du millénaire du développement (OMD) et les scénarios de leur financement<sup>1</sup>. La section 1 passe en revue les politiques et stratégies de développement de l'éducation mises en œuvre dans les années 2000 pour atteindre les objectifs de développement de l'éducation auxquels le Gouvernement du Sénégal a souscrit. La section 2 retrace les progrès vers l'atteinte des objectifs découlant des engagements internationaux en matière d'éducation dont les plus importants sont les OMD relatifs à l'éducation et à l'égalité des sexes (OMD3) et l'éducation pour tous (EPT). La section 3 donne des exemples de bonnes pratiques. Celles retenues sont relatives à la scolarisation des filles qui a connu un remarquable succès au Sénégal et l'implication de la société civile dans le développement de l'éducation. La section identifie les défis actuels auxquels le pays fait encore face et les stratégies qui pourront être mises en œuvre pour les surmonter. La conclusion tire quelques implications des développements précédents.

## **I. Mise en œuvre des stratégies et politiques nationales de développement de l'éducation au Sénégal**

### **1.1 Bref aperçu du système éducatif sénégalais**

Les options de politique éducative actuelles du Sénégal s'inspirent des conclusions et recommandations des conférences internationales (Jomtien 1990, Dakar 2000, etc.) et régionales (MINEDAF VI, quarante-sixième session générale de la CONFEMEN, Conférence Panafricaine sur l'éducation des filles...), mais aussi des concertations nationales (États généraux de l'éducation et de la formation en 1981) et sectorielles qui ont posé des diagnostics sans complaisance du secteur et formulé des recommandations pertinentes. Le diagnostic du système éducatif effectué en 1998 a amené le Gouvernement à entreprendre une grande réforme dans le secteur, et à adopter en 2000 une Lettre de politique générale pour le secteur de l'éducation (couvrant la décennie 1999-2008) dont le Programme Décennal de l'Éducation et de la Formation (PDEF) est le cadre d'opérationnalisation. Révisée en 2005, ce document replace l'action éducative dans un cadre macroéconomique en l'articulant aux objectifs du Document de stratégie de réduction de la pauvreté (DSRP) pour le moyen terme et des objectifs du millénaire du développement (OMD) pour le long terme. Trois objectifs majeurs sont poursuivis par le PDEF: i) l'élargissement de l'accès à l'éducation et à la formation; ii) le relèvement de la qualité et de l'efficacité du système éducatif à tous les niveaux; iii) l'amélioration de la gestion par une coordination plus efficiente des politiques et une rationalisation de la mobilisation et de l'utilisation des ressources. Le PDEF, dont la mise en œuvre a accusé un léger retard, est à sa troisième phase d'exécution. Il a adopté une nouvelle Lettre de politique générale en 2009 pour la période 2009-2011.

---

<sup>1</sup> Les simulations sont effectuées à l'aide d'un modèle d'équilibre général calculable dynamique intégrant les OMD. Ce modèle appelé MAMS (Maquette for MDG simulation) a été construit pour le Sénégal par le Consortium pour la recherche et économique et sociale (CRES) avec l'appui d'UN-DESA du PNUD.

## 1.2 Les contraintes majeures du système éducatif et les stratégies mises en œuvre

La mise en œuvre du PDEF s'est heurtée à des **contraintes macroéconomiques** mais aussi à d'autres **spécifiques au secteur de l'éducation**. Depuis 2000 (Tableau 1) certains indicateurs macroéconomiques montrent que le pays connaît une évolution en dents de scie de son PIB.

Tableau 1  
**Indicateurs macroéconomiques du Sénégal, 2000-2010**

| Indicateurs   | 2000 | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007  | 2008  | 2009 | 2010 |
|---|------|------|------|------|------|------|------|-------|-------|------|------|
| Taux de croissance réel (%)   | 3,2  | 4,6  | 0,7  | 6,7  | 5,9  | 5,6  | 2,5  | 4,9   | 3,2   | 2,2  | 4,2  |
| Taux de pression fiscale (finances publiques)                       | 16,0 | 16,1 | 16,9 | 17,0 | 17,4 | 18,5 | 18,8 | 19,3  | 18,3  | 18,0 | 18,9 |
| Solde extérieur courant hors dons/PIB nominal (norme >=-5%)         | -8,7 | -6,4 | -7,8 | -8,1 | -7,9 | -9,0 | -9,8 | -12,6 | -14,7 | -7,1 | -6,1 |
| Encours de la dette publique totale rapporté au PIB nominal (<=70%) | 78,6 | 74,6 | 66,0 | 55,2 | 48,0 | 45,6 | 20,7 | 23,8  | 24,1  | 32,6 | 34,4 |

Source : Gouvernement du Sénégal, MEF/DPEE.

Une progression annuelle du PIB supérieure à 6 % n'a été enregistrée qu'entre 2003 et 2005. Les autres années, elle est à peine supérieure au taux de croissance démographique. Le maintien d'un déficit courant à un haut niveau reflète la forte dépendance du pays de l'épargne extérieure. La faible vigueur de la croissance économique a été partiellement compensée pour les finances publiques par un relèvement de la pression fiscale de 16 % du PIB en 2000 à 18,9 % en 2010, et par la baisse de plus de moitié de l'encours de la dette publique, de 78,6 % du PIB en 2000 à 34,4 % en 2010. Ces deux évolutions positives ont contribué à l'augmentation des ressources publiques pour le secteur de l'éducation, mais n'ont pas été suffisantes pour desserrer la forte contrainte budgétaire qui s'exerce sur le système éducatif. Le secteur a dû faire face aussi à des contraintes internes majeures. Les premières années de la décennie 2000-2010 sont marquées par : i) le niveau très élevé des coûts unitaires des constructions scolaires et des personnels enseignants; ii) la faible efficacité interne du système éducatif se manifestant par des taux de redoublements et d'abandons élevés; iii) le rejet de l'école moderne française pour des raisons religieuses dans d'importantes communautés du centre du pays; iv) des disparités spatiales et de genre importantes dans l'accès à l'enseignement primaire; (v) une faible implication des acteurs non étatiques dans la définition et la mise en œuvre des politiques éducatives; (vi) des insuffisances notoires dans la prise en charge de la qualité; (vii) l'instabilité institutionnelle et l'éparpillement des centres de décision qui affaiblissent le pilotage du secteur. Tous ces facteurs ont empêché toute possibilité de progression durable vers l'objectif d'une éducation primaire de qualité pour tous. Le tableau 2 décrit les différentes contraintes et les stratégies mises en œuvre pour les réduire considérablement en vue de l'atteinte des objectifs de développement de l'éducation.

Tableau 2  
**Contraintes et stratégies mises en œuvre pour l'atteinte des IADGs et des OMD**

| <i>Contraintes</i>   | <i>Stratégies</i>   |
|--|---|
| Fortes contraintes budgétaires.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Augmentation de la part de l'éducation dans les dépenses de l'État;</li> <li>– Hausse de la part du primaire dans le budget de l'éducation.</li> </ul>   |
| Coûts unitaires élevés (construction et équipement des salles de classe, salaire des enseignants)  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Réduction des coûts de construction avec une amélioration des procédures d'appel d'offres et une généralisation des expériences les plus réussies en matière de construction.</li> <li>– Recrutement de personnels enseignants non fonctionnaires à des coûts 2 à 3 fois plus faibles que ceux d'un enseignant fonctionnaire.</li> </ul>   |
| Faible efficacité interne du système éducatif (gaspillage des ressources, taux de redoublements et d'abandons élevés).   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Amélioration de flux d'élèves à l'intérieur de cycles (avec une directive ministérielle interdisant les redoublements intra-étapes et limitant le redoublement inter étape à 10%);</li> <li>– Élaboration d'un document d'amélioration de la qualité;</li> <li>– Déconcentration de la gestion financière;</li> <li>– Augmentation à 800 heures/annuel du temps d'apprentissage;</li> <li>– Mise en place d'un cadre de coordination des interventions permettant une meilleure prise en compte de la question de l'égalité et de l'équité dans l'accès à l'éducation des filles et des garçons mais aussi plus de visibilité pour les partenaires qui s'investissent dans ce domaine;</li> <li>– Création de cantines scolaires;</li> <li>– Introduction de la santé-nutrition pour la Petite Enfance.</li> </ul> |
| Rejet de l'école moderne française pour des raisons religieuses dans d'importantes communautés (Diourbel, Louga, Kaolack); disparités spatiales et de genre dans l'accès à l'enseignement élémentaire. | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Diversification de l'offre éducative (Écoles communautaires de base, <i>daaras</i> modernes, écoles franco-arabes);</li> <li>– Campagnes de sensibilisation pour la scolarisation des filles, mise en place de systèmes d'incitation, etc.</li> <li>– Implication de la SCOFI dans les campagnes de sensibilisation;</li> </ul>  |

|  |   |
|--|---|
| Faible implication et non-adhésion des acteurs non étatiques dans la définition et la mise en œuvre des politiques éducatives. | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Mise en place d'un cadre de coordination des interventions permettant une meilleure prise en compte de la question de l'égalité et de l'équité dans l'accès à l'éducation des filles et des garçons mais aussi plus de visibilité pour les partenaires qui s'investissent dans ce domaine.</li> <li>– Processus participatif aussi bien dans l'élaboration que la mise en œuvre du PDEF.</li> <li>– Élaboration et mise en place d'un organigramme déconcentré du PDEF;</li> <li>– Organisation annuelle d'une revue du programme avec tous les acteurs;</li> <li>– Introduction du processus participatif dans la conception, le suivi et l'évaluation de la politique éducative;</li> <li>– Évaluation externe tous les ans des développements intervenus dans le secteur de l'éducation;</li> <li>– Renforcement de la déconcentration et de la décentralisation, etc.</li> </ul> |
| Insuffisance des intrants de qualité (faible recyclage des enseignants et insuffisance des manuels).plus haut.                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Renforcement et déconcentration de la formation initiale et continuée des enseignants (Augmentation des Écoles de formation des instituteurs et des Pôles régionaux de formation, fusion de ces deux structures)-Dotation suffisante en manuels scolaire-Mise e »n place et financement de projets d'écoles;</li> <li>– Construction et expérimentation d'un curriculum national.</li> </ul>   |
| Instabilité institutionnelle et éparpillement des centres de décision.   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Mise en place du PDEF comme programme transversal coordonné par la Direction de la planification et de la réforme de l'éducation.</li> </ul>   |
| Prise en compte insuffisante de la formation des agents pour la gestion de l'approche programme et du secteur.                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Élaboration et mise en œuvre d'un programme de renforcement des capacités.</li> </ul>  |

Plusieurs stratégies ont été adoptées et mises en œuvre pour réduire sensiblement ces contraintes : i) le recrutement de nouveaux personnels enseignants à un coût nettement plus faible que celui d'enseignants fonctionnaires pour un niveau de formation académique souvent plus élevé (Tableau A1); ii) l'institution de la double cohorte dans les écoles à effectifs élevés; iii) le recours aux classes multigrades. Ces mesures ont permis une forte baisse des coûts unitaires salariaux (Tableau A 2) et la modification de la composition des personnels enseignants au profit de nouvelles catégories de maîtres non fonctionnaires qui ont fortement contribué à la relance de la scolarisation (Tableau A4). Celle-ci a été favorisée aussi par l'abaissement des coûts des infrastructures scolaires par l'amélioration des

procédures d'appel d'offres et une généralisation des expériences les plus réussies en matière de construction.

La faible efficacité interne du système éducatif a amené les autorités nationales à prendre un arrêté ministériel interdisant les redoublements entre les étapes du cycle primaire – qui en compte trois de deux ans chacune<sup>2</sup> – et à multiplier les cantines scolaires. Ont aussi contribué au maintien des enfants à l'école tout en relevant fortement en réduisant les écarts régionaux de scolarisation : i) les efforts fournis pour réduire les disparités régionales et de genre, notamment par la diversification de l'offre éducative (écoles communautaires de base, *daaras* modernes, écoles franco-arabes...); ii) les campagnes de sensibilisation pour la scolarisation des filles et la mise en place d'un cadre de coordination des interventions permettant une meilleure prise en compte de la question de l'égalité et de l'équité dans l'accès à l'éducation des filles et des garçons; iii) la bonne visibilité des partenaires qui s'investissent dans ce domaine,.

En effet, ce sont les régions en retard de scolarisation qui connaissaient aussi les plus fortes disparités entre garçons et filles, et où la défiance vis-à-vis de l'école moderne était la plus forte. Le pilotage du secteur a été amélioré par un processus participatif dans la conception, le suivi et l'évaluation de la politique éducative instauré par le PDEF, la mise en place d'un organigramme déconcentré et décentralisé, ainsi que l'évaluation externe tous les ans des développements intervenus dans le secteur. Ce processus a aussi été un moyen de mieux impliquer les acteurs non étatiques. Par ailleurs, les nombreux problèmes de coordination résultant de la gestion du secteur éducatif par trois départements ministériels et une agence ont été réduits par la mise en place du PDEF qui est un programme transversal et d'une Direction de la planification et de la réforme de l'éducation chargée de la coordination de ce programme.

Pour relever sensiblement le niveau de la qualité de l'enseignement dispensé, une politique a été définie et mise en œuvre comportant notamment l'augmentation à 800 heures/annuel du temps d'apprentissage, le renforcement et la déconcentration de la formation initiale et continuée des enseignants, dotation des élèves en nombre suffisant de manuels scolaire, mise en place et financement de projets d'écoles, etc., la construction et l'expérimentation d'un nouveau curriculum national.

### **1.3 Rôle des différents acteurs dans l'élaboration et la mise en œuvre de la politique éducative et leçons tirées de leur implication**

Les grandes réformes éducatives entreprises au début des années 2000 par le PDEF ont nécessité un accroissement des moyens nécessaires pour leur mise en œuvre que l'État seul n'était pas en mesure de fournir. C'est pourquoi, le gouvernement s'est engagé dans le développement d'un partenariat actif pour attirer les ressources de toutes natures, disponibles chez les différents acteurs du système éducatif. Il s'est engagé dans un dialogue permanent avec les organisations syndicales, les associations des parents d'élèves, les partenaires au développement et les organisations non gouvernementales ont été d'un apport consistant à la politique éducative du pays. Cet apport, au-delà des aspects financiers non négligeables, a embrassé un domaine important : la gestion participative. Le

<sup>2</sup> -L'étape 1 est constitué de la première et de la deuxième années du cycle primaire, l'étape 2 de la troisième et de la quatrième années et l'étape 2 de la cinquième et de la dernière années du cycle primaire.

tableau 3 fait l'état des rôles différents acteurs du secteur, dans la mise en œuvre de la politique éducative et des leçons qu'on peut en tirer.

Tableau 3  
Rôles des différents acteurs et leçons tirées de leur implication

| Acteurs                      | <i>Rôles dans l'élaboration et la mise en œuvre de la politique éducative</i>  | <i>Leçons tirées de leur implication</i>   |
|------------------------------|--|--|
| Les organisations syndicales | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Gestion des ressources humaines par :               <ul style="list-style-type: none"> <li>– La mutation des personnels;</li> <li>– La suppression du quota sécuritaire;</li> <li>– La dotation de statut (accès au système de protection sociale, carrière, des salaires des enseignants, etc.).aux enseignants non fonctionnaires.</li> </ul> </li> <li>– Implication dans l'élaboration, la mise en œuvre et le suivi du PDEF</li> <li>– Participation aux ateliers de réflexion, aux missions de suivi, aux revues...</li> <li>– Implication dans la formation des enseignants et l'amélioration de leurs conditions de travail;</li> <li>– Implication dans la réalisation d'études en rapport avec le ONG du secteur;</li> <li>– Amélioration de l'environnement social des enseignants.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Plus de transparence dans la gestion du système éducative;</li> <li>– Nécessité d'avoir des syndicats bien organisés mais aussi très responsables;</li> <li>– Grande source d'instabilité dans le secteur avec une multiplication des grèves entraînant une baisse du quantum horaire;</li> <li>– Absence de mécanismes de prévention des conflits en raison des difficultés à organiser un dialogue permanent avec une trentaine d'organisations syndicales;</li> <li>– Nécessité d'assurer le renforcement des capacités des syndicats;</li> <li>– Mise en place de programmes pour l'habitat social, l'accès à la propriété bâtie à partir de projets d'acquisition de parcelles et de construction de logements;</li> <li>– Mise en place de la Mutuelle générale;</li> <li>– Mise en place de la Mutuelle de Santé.</li> </ul> |
| Les parents d'élèves         | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Implication dans l'élaboration, la mise en œuvre et le suivi du PDEF;</li> <li>– Apport de ressources financières et matérielles importantes;</li> <li>– Participation à la gestion de l'école et dans une moindre mesure, contrôle de l'assiduité du personnel enseignant;</li> <li>– Amélioration du dialogue gouvernement-organisations syndicales.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Faiblesse organisationnelle et problèmes de représentativité de la fédération faitière des Association des parents d'élèves, ce qui les empêche de défendre de façon plus efficace les intérêts de leurs enfants face aux syndicats et à l'État;</li> <li>– Bonne collaboration des parents d'élèves dans les comités de gestion des écoles;</li> <li>– Nécessité d'assurer le renforcement des capacités des parents d'élèves à</li> </ul>   |

| Acteurs                                  | <i>Rôles dans l'élaboration et la mise en œuvre de la politique éducative</i>   | <i>Leçons tirées de leur implication</i>   |
|--|---|--|
| Les partenaires techniques et financiers | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Implication dans l'élaboration, le suivi et la mise en œuvre du PDEF;</li> <li>– Contribution au financement et à l'adoption de politique éducative de qualité (ex le cas des appuis budgétaires adossés à des indicateurs de performances du SE); – Participation aux missions de supervision du PDEF;</li> <li>– Renforcement des capacités techniques des services administratifs du secteur (introduction de nouveaux instruments de planification et de gestion), etc.</li> <li>– Renforcement de l'aide budgétaire.</li> </ul> | <p>tous les niveaux (central et déconcentré) pour rendre plus efficace leur implication dans la gestion du secteur.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Mobilisation de beaucoup de ressources additionnelles mais aussi de l'administration</li> <li>– Procédures de gestion des ressources complexes et non harmonisées;</li> <li>– Appui budgétaire peu efficace car les ressources n'arrivent pas toujours dans le secteur;</li> <li>– Nécessité de développer une réflexion sérieuse sur l'efficacité de l'aide budgétaire.</li> </ul> |
| Les organisations non gouvernementales   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Rôle important dans la stratégie du faire-faire dans l'éducation non formelle;</li> <li>– Participation à l'élaboration à la mise en œuvre et au suivi de la politique éducative;</li> <li>– Participation plus active dans l'offre d'éducation non formelle;</li> <li>– Mobilisation de ressources importantes en faveur du secteur;</li> <li>– Mise en place à tous les niveaux de tables de concertation;</li> <li>– Implication dans la mise en œuvre de stratégies de recherche-action.</li> </ul>                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Très peu d'informations sur leurs interventions;</li> <li>– Faible prise en compte des priorités du secteur;</li> <li>– Interventions éparses et non coordonnées dans le cadre du PDEF;</li> <li>– Nécessité d'assurer une meilleure coordination de ces acteurs;</li> <li>– Assurer le renforcement des capacités des ONG;</li> <li>– Nécessité de mieux coordonner les organes de concertation en responsabilisant les ONG.</li> </ul>  |
| Le secteur privé                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Meilleure implication dans le développement des sous-secteurs plus particulièrement dans le supérieur, L'enseignement technique et la formation professionnelle.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Leur contribution aurait pu être plus importante si l'État leur donnait plus de soutien dans ses politiques;</li> <li>– Nécessité d'assurer un meilleur suivi des interventions du privé dans le secteur;</li> <li>– Renforcer l'implication du privé dans les sous-secteurs concernés (enseignement supérieur, formation professionnelle et technique).</li> </ul>   |

Même si les actions des syndicats sont souvent destinées à une amélioration des conditions de travail des enseignants, elles ont contribué à une gestion plus transparente des carrières des enseignants, à plus d'attention à leur formation professionnelle et continuée, au relèvement sensible des salaires, à l'amélioration du système d'incitations. Cependant, le nombre élevé d'organisations syndicales (28 actuellement) qui se livrent à des surenchères se traduisant par la multiplication des plateformes revendicatives, des grèves ainsi que des arrêts intempestifs des cours à la suite de « débrayages » réduisent fortement le temps effectif d'apprentissage des élèves. .

Les parents d'élèves, principaux clients du système éducatif, ont constitué une source importante de financement. Leurs participations financières représentent une part importante des ressources du secteur. Leur implication aussi dans la gestion de l'école à travers les Comités de gestion, les projets d'écoles, leur participation aux différents ateliers de réflexion, aux missions de suivi et supervision sont d'autres formes d'engagement par lesquelles ils contribuent au développement de l'école sénégalaise. Quant aux partenaires au développement, troisième bailleur du secteur et fournisseurs d'appuis techniques depuis l'avènement du PDEF, ils ont contribué à l'adoption de politiques de qualité. Ayant plus axé leurs interventions dans l'éducation non formelle, les organisations de la société civile mobilisent aussi des ressources en faveur des segments de la population exclus de l'éducation formelle. Cependant, s'ils participent aux activités du PDEF comme les autres acteurs non étatiques, leurs interventions manquent de visibilité et prennent faiblement en compte les priorités du secteur.

Le secteur privé, qui joue un rôle important dans le développement des différents cycles d'enseignement, notamment dans l'éducation préscolaire et supérieure ainsi que la formation professionnelle, il ne bénéficie pas encore d'un soutien public à la mesure de sa contribution actuelle ou potentielle.

## **II. Les progrès vers la réalisation des engagements internationaux en matière d'éducation**

Au cours de la décennie 2000, le Sénégal a repris sa marche accélérée vers les objectifs de l'éducation pour tous (EPT) et des Objectifs du millénaire du développement (OMD). Des progrès décisifs ont été réalisés même s'ils ne sont pas d'égale importance dans tous les domaines où ils étaient attendus. Les performances sont présentées en reprenant les différents objectifs de l'EPT et des OMD relatifs à l'éducation.

### **2.1 Développer la protection et l'éducation de la petite enfance : objectif 1 de l'EPT**

Entre 2000 et 2010, le taux brut de préscolarisation (TBPS) est passé de 2,3 à 9,8 %. Si pour la période, le TBPS pour les filles a connu une hausse de 7,9 points, pour les garçons, son accroissement est de l'ordre de 7,1 points, ce qui se traduit par un indice de parité toujours en faveur des filles. Ce bas niveau du TBPS, en deçà de l'objectif de 20 % prévu pour 2010, montre un faible accès à ce niveau d'enseignement pour l'écrasante majorité des enfants scolarisables. Il cache également des inégalités régionales. Si à Dakar, la capitale nationale qui accueille plus du quart de la population, ce taux est de 17 % en 2010, il est de l'ordre de

l'ordre 2,2 % seulement à Kaffrine (une région située au Centre du pays) et 3 % à Sédhiou (au Sud-Est du pays). Un autre trait caractéristique de cet ordre d'enseignement est la prédominance du secteur privé qui enrôle la moitié des effectifs scolarisés ainsi que l'éducation communautaire, le secteur public n'accueillant que 21 % de ces derniers.

## **2.2 Assurer l'éducation primaire de qualité pour tous : Objectif 2 de l'EPT et OMD 2**

En révisant ses objectifs en matière d'éducation primaire, le Sénégal s'était engagé à donner une éducation primaire à la quasi-totalité des enfants, c'est-à-dire, à assurer, au plus tard en 2015, un cycle d'études primaires à plus de 90 % des enfants âgés de 7 à 12 ans. L'examen des taux d'admission, de scolarisation et d'achèvement du primaire permet d'apprécier les progrès réalisés. L'admission à la première année du cycle primaire a connu une progression régulière. Ainsi, de 85,1 % en 2000, le taux brut d'admission (TBA) est passé à 148,9 % en 2010. Certes, le niveau élevé du TBA actuel s'explique en partie par les inscriptions précoces (avant l'âge légal) et tardives, il n'en reflète pas moins un progrès impressionnant dans l'accès à l'éducation primaire. Il convient de souligner que cette expansion est principalement due aux avancées dans la scolarisation des filles dont le rythme d'accroissement annuel du TBA (4,5 points a nettement dépassé celui des garçons (3,1 points). La forte expansion de l'admission est à l'origine de l'accroissement rapide des effectifs scolarisés par rapport à celui de la population scolarisable dans le cycle primaire. Ainsi, le taux brut de scolarisation (TBS) a progressé de 67,2 % à 94,4 % entre 2000 et 2010. Si la tendance se poursuit, le TBS atteindra 112 % en 2015. Les progrès enregistrés dans l'admission et la scolarisation au cycle primaire sont dus à un certain nombre de facteurs : l'extension continue du réseau grâce aux recrutements en grand nombre d'enseignants non fonctionnaires ayant bénéficié d'une formation professionnelle de courte durée, la construction de salles de classe par l'État et des classes sous forme d'abris provisoires par les communautés, les campagnes de sensibilisation pour l'inscription des enfants à la première année du primaire, une plus grande adaptation de l'offre à des demandes spécifiques à travers l'ouverture d'un nombre de plus en plus important d'écoles franco arabes publiques comme privées particulièrement dans les régions du Centre du pays où vivent d'importantes communautés religieuses réfractaires à l'école française,.

Si des progrès importants sont enregistrés dans l'accès au primaire, le système éducatif sénégalais éprouve toujours des difficultés à maintenir ses élèves, les taux de déperdition demeurant toujours élevés. Mais il faut reconnaître que des efforts ont été enregistrés. Au début de la décennie 2000, le taux d'achèvement apparaissait critique car sur 100 enfants inscrits au CI, seuls les 38 ont pu achever le primaire. Les conditions de rétention de 2010 se sont traduites par un effectif de 59 élèves atteignant la fin du cycle primaire sur 100 qui y sont entrés, soit un gain de 20 points en dix ans. Mais ces avancées sont encore nettement insuffisantes. Non seulement elles ne permettent pas d'atteindre l'objectif de l'achèvement primaire universel, mais si rien n'est fait, la cible de 90 % que s'est fixé le Sénégal ne sera pas réalisée en 2015, le rythme de progression du taux d'achèvement enregistré les cinq dernières années n'autorisant qu'un score de 73 % en 2015.

### **2.3 Développer l'apprentissage et les savoir-faire auprès des jeunes et des adultes : objectif 3 de l'EPT**

La couverture dans l'enseignement technique et la formation professionnelle a connu une progression sensible sur les quatre dernières années, avec un nombre d'apprenants pour 100 000 habitants qui est passé de 265 à 287 entre 2007 et 2010. Ce niveau national cache des disparités régionales dues à une inégale répartition des structures de formation professionnelle et technique (FPT) entre zones rurales (2 %) et zones urbaines (98 %). La plus grande part des 43 des structures de la FPT sont concentrées à Dakar, les autres étant dans les autres centres urbains et aucune n'étant implantée dans les zones rurales.

Comparé à d'autres pays, le Sénégal présente une situation inférieure à la moyenne des pays de la sous-région comme le Mali (425 apprenants) ou le Cameroun (1210 apprenants) en matière de développement de l'enseignement technique et de la formation professionnelle. A cela s'ajoute une inadéquation entre les profils des sortants et les besoins en compétences des secteurs demandeurs de main-d'œuvre.

### **2.4 Accroître de 50 % le taux d'alphabétisation des adultes : objectif 4 de l'EPT**

L'alphabétisation adulte définie comme le fait de savoir lire et écrire dans une langue quelconque, est mesurée auprès des personnes âgées de 15 ans et plus. L'Enquête sur les priorités des ménages sénégalais (ESPS) en 2005 situe le nombre de personnes analphabètes à 4 057 800 dont la majorité est constituée de femmes alors que la population était d'environ 11 millions de personnes. La direction de l'Alphabétisation et des Langues Nationales, dans sa mission de combattre l'analphabétisme fait la part belle aux femmes. Les effectifs enrôlés en 2009 s'élèvent à 77 988 pour un effectif ciblé de 92 893. S'il est vrai que la cible n'est pas atteinte, la proportion des femmes dans les effectifs est de 85,7 % dépassant largement l'objectif de 75 %. Il faut cependant reconnaître que l'indicateur « effectifs enrôlés » ne convient pas pour mesurer la croissance du taux d'alphabétisation.

### **2.5 Atteindre la parité entre les sexes d'ici à 2005 et l'égalité d'ici à 2015 : objectif 5 de l'EPT et OMD 3**

La progression de la scolarisation au primaire a principalement bénéficié aux filles pendant la période 2000-2010. L'indice de parité du TBS est passé de 0,87 en 2000 à 1,09 en 2010. L'objectif de parité dans l'enseignement primaire est atteint depuis 2006. Cependant, dans les cycles moyen et secondaire, la parité n'est pas encore réalisée (0,91 dans l'enseignement moyen général et 0,74 dans l'enseignement secondaire général) même si l'indice s'est considérablement amélioré en faveur des filles durant cette dernière décennie. Si des efforts supplémentaires ne sont pas consentis pour résorber à un rythme plus rapide les disparités dans ces cycles, la parité sera atteinte en 2013 dans le cycle secondaire inférieur mais pour le cycle secondaire supérieur, il faudra attendre 2021.

Les disparités régionales dans l'indice de parité ont été fortement réduites puisque sur les quatorze régions que compte le Sénégal, seules deux (Kédougou et Sédhiou) situées au Sud-Est ont encore un indice inférieur à l'unité, mais quand même supérieur à 0,8.

## 2.6 Améliorer la qualité de l'éducation : Objectif 6 de l'EPT

Les évaluations standardisées effectuées par le Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN<sup>3</sup> (PASEC) sur les élèves des deuxième et cinquième années du cycle primaire au Sénégal permettent d'apprécier les progrès enregistrés dans l'acquisition de connaissances par les élèves à ce niveau d'enseignement. La disponibilité de deux vagues d'évaluation effectuées sur des bases homogènes en 1996 et 2007 permet d'avoir une mesure des progrès du système éducatif en termes de maîtrise des apprentissages. En effet, en deuxième année, les scores ne sont pas significativement différents entre 1996 et 2007 (Rapport PASEC Sénégal, 2007). Les scores des élèves en français et en mathématiques en 1996 respectivement 44,7 sur 100 et 46,0 sur 100 en mathématiques, n'ont pratiquement pas progressé en 2007 (respectivement 45) et 47,2. En cinquième année du cycle primaire, les progrès enregistrés sont de l'ordre d'un point aussi bien pour le français que pour les mathématiques (Tableau 4). Ces résultats sont moyens si on compare le Sénégal aux autres pays africains qui ont participé à ce type d'évaluation.

Tableau 4

### Comparaison dans le temps des scores moyens obtenus aux tests de 1996 et 2007

| Tests           |                     | 1996 | 2007 |
|-----------------|---------------------|------|------|
| Deuxième année  | Score Français      | 44,7 | 45,0 |
|                 | Score Mathématiques | 46,0 | 47,2 |
| Cinquième année | Score Français      | 36,9 | 38,3 |
|                 | Score Mathématiques | 40,7 | 41,8 |

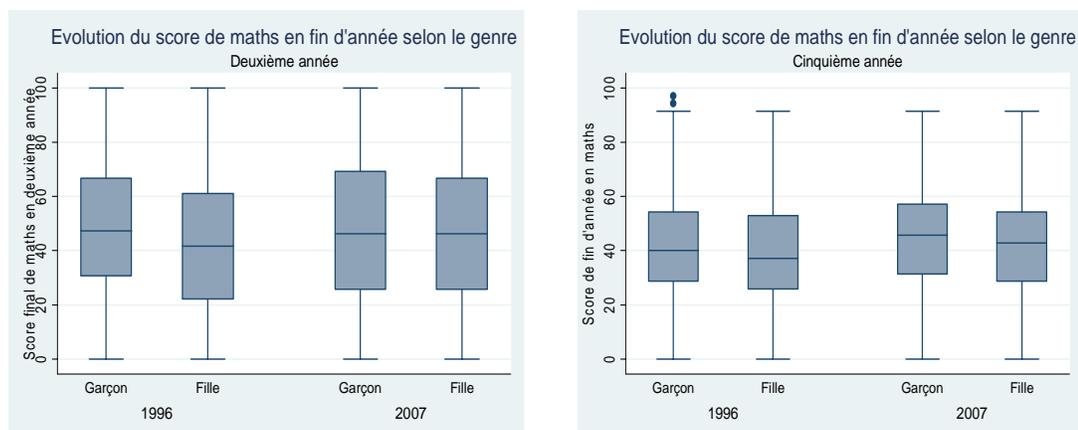
Source : CONFEMEN, Rapport PASEC Sénégal, 2007.

Cependant, selon l'analyse effectuée sur quelques éléments de contexte, si de gros efforts ont été fournis pour doter les élèves de deuxième année en manuels de français et de mathématiques, ceux fréquentant la cinquième année sont de moins de moins pourvus en livres scolaires dans la période 1996 et 2007.

En ce qui concerne les disparités de genre dans la maîtrise des apprentissages, les filles ont accompli plus de progrès entre 1996 et 2007 en mathématiques. Si le niveau en français n'a pas connu de variations significatives aussi bien pour les garçons que pour les filles en deuxième année du cycle primaire, en mathématiques, le niveau des filles s'est amélioré. En cinquième année, le niveau des filles s'est amélioré dans les deux disciplines (Graphique 1).

<sup>3</sup> Conférence des ministres de l'éducation des pays ayant le français en partage

Graphique 1  
Évolution des scores en mathématiques selon le genre



Source : CONFEMEN, Rapport PASEC Sénégal, 2007.

### III. Les études de cas

Les expériences vécues au cours de cette dernière décennie dans le secteur ont permis d'enregistrer des exemples de bonnes pratiques qui peuvent être partagées avec d'autres pays.

#### 3.1. La scolarisation des filles un succès dans le primaire

La place de la femme dans la famille et dans la société d'une manière générale est centrale. Plus elle est instruite, plus cette place est déterminante dans l'épanouissement économique et social de la communauté. Une société dans laquelle le pourcentage de femmes instruit est élevé a plus de possibilités d'accéder au savoir, aux biens économiques, sanitaires et culturels que celle constituée majoritairement d'analphabètes. Au sein de la famille, le rôle de la mère dans la réussite scolaire des enfants dans la famille a fait l'objet de nombreuses études qui ont démontré que les enfants dont la mère a un certain niveau d'éducation avaient plus de chance de faire des études couronnées de succès que ceux dont la mère est analphabète. Tout ceci a eu des effets sur l'orientation des systèmes éducatifs à la fin du XXe siècle et au début du XXI<sup>e</sup>. La rencontre de Jomtien en 1990 comme celle de Dakar en 2000 ont particulièrement insisté sur la nécessité de mettre d'avantage l'accent sur l'éducation des filles. Les objectifs 5 de l'EPT et 3 des OMD incitaient les pays à atteindre la parité entre les sexes d'ici à 2005 et l'égalité d'ici à 2015.

Au Sénégal, au début des années 2000, la scolarisation des garçons était plus importante que celle des filles. Le TBS des garçons dans l'enseignement élémentaire était de 71,9 % et celui des filles de 62,3 % (écart d'environ 9 points en faveur des garçons). Le Taux d'achèvement du cycle élémentaire était de 45,8 % chez les garçons et de 31,2 % pour les filles. Non seulement les garçons fréquentaient davantage l'école mais réussissaient mieux que les filles. Cet état de fait était surtout lié :

- Aux valeurs culturelles, religieuses et culturelles qui donnaient à la femme un rôle strictement lié à l'éducation des enfants, à l'entretien de la maison (cuisine, linge, nettoyage de la maison, jardinage...) et de l'époux.
- A la pauvreté surtout en milieu rural. Compte tenu de l'indigence des populations et des coûts insupportables des frais scolaires, les parents préféraient envoyer les garçons à l'école au détriment des filles qui restaient à la maison pour aider les mamans dans les tâches ménagères.
- A l'analphabétisme des populations qui considéraient l'école comme un milieu de déculturation et d'acculturation.
- A l'éloignement des écoles qui obligeaient les élèves à parcourir de longues distances pour y aller.

Le Programme Décennal de l'Éducation et de la Formation (PDEF) mit alors en place une stratégie et des moyens importants pour l'atteinte de la parité dans les délais prévus par l'EPT et les OMD.

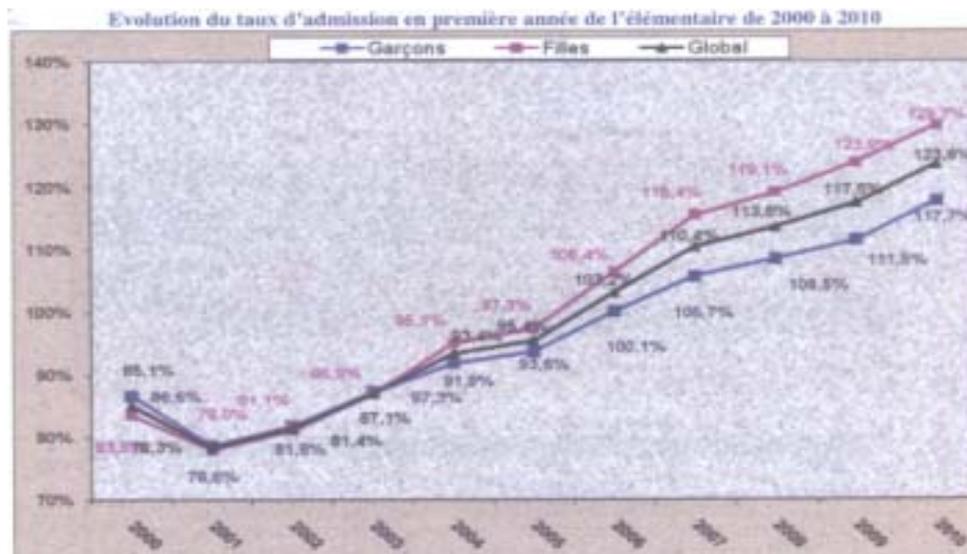
- L'enseignement élémentaire fut considéré comme la première priorité du secteur et devait recevoir 40 à 45 % du budget.
- Le Comité National des Enseignantes pour la Promotion de la Scolarisation des Filles (CNEPSCOFI), commença à recevoir des appuis financiers et matériels importants du PDEF. la création de la SCOFI a été la première démarche spécifique visant la scolarisation des filles. Elle est intervenue à la faveur de la mise en place du Projet de Développement des Ressources Humaines (PDRH) avec l'appui des partenaires au développement. Entre 1995 et 2000, elle a déroulé de multiples actions de plaidoyer, d'information, de communication ainsi de renforcement de capacités du personnel enseignant et des mesures incitatives (octroi de bourses, distribution des prix aux meilleures filles) à l'endroit des filles.
- La Direction de l'Enseignement élémentaire ainsi que les services déconcentrés du secteur (Inspections d'Académie et Inspections Départementales) furent renforcés considérablement en moyens financiers et matériels.
- Les campagnes de sensibilisation pour l'éducation des filles furent intensifiées et surtout en milieu rural où les écarts filles-garçons atteignaient des chiffres records.
- Les campagnes statistiques furent renforcées avec plus de moyens et une organisation plus efficace et plus régulière. Ceci a permis d'assurer un suivi année par année de l'évolution des indicateurs et principalement celui relatif à la parité genre dans toutes les localités, même les plus reculés.
- Un état des lieux fut effectué par le Ministère en 2006 sur toutes les interventions sur l'éducation des filles et un Cadre de coordination de ces interventions mis en place (ME/DPRE, 2006).
- De nombreuses nouvelles écoles et salles de classe furent construites pour rapprocher l'école des populations et éviter aux filles de parcourir de longues distances pour y aller.

- Dans les zones de fortes réticences à l'éducation des filles tels que les foyers religieux, l'État mit l'accent sur l'ouverture d'écoles franco arabes.
- L'enseignement religieux fut introduit dans toutes les écoles élémentaires avec un recrutement conséquent de maîtres coraniques.
- Des latrines séparées pour les filles furent construites dans toutes les écoles.
- Des campagnes d'alphabétisation qui donnaient la priorité aux femmes analphabètes furent déployées à travers tout le pays et surtout en milieu rural.
- La gratuité des manuels scolaires fut érigée en règle dans toutes les écoles élémentaires.
- L'installation de cantines scolaires en milieu rural.
- Le renforcement de la décentralisation et l'implication des communautés et des OSC (ONG, Associations féminines, parents d'élèves...) dans la gestion du système éducatif devient progressivement une réalité.

Grâce à la conjugaison de tous ces efforts, les indicateurs ont commencé à évoluer en faveur des filles.

Graphique 2

### Évolution du taux d'admission en première année de l'élémentaire de 2000 à 2010



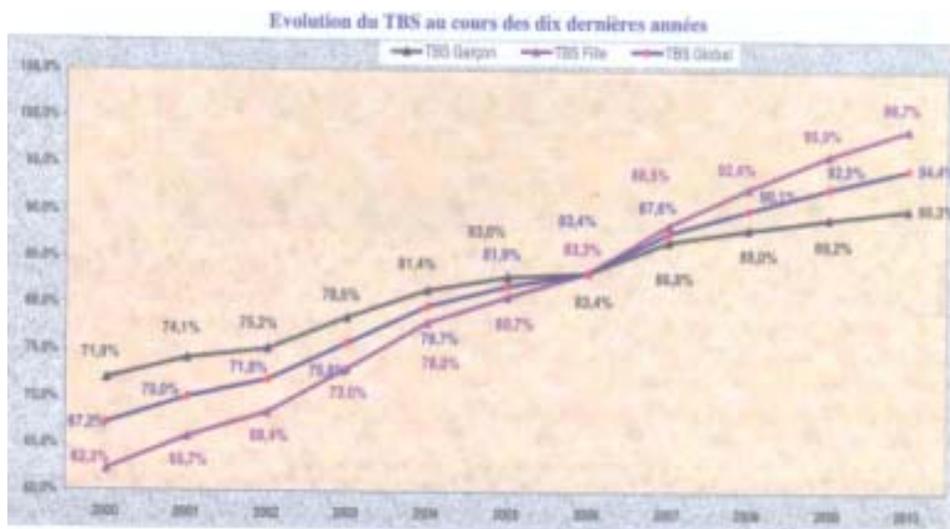
Source : DPPE, Rapport de performance, 2010.

Entre 2000 et 2010, le taux d'admission en première année de l'enseignement élémentaire est passé :

- Pour les filles, de 83,5 % à 129,7 %; et
- Pour les garçons, de 85,1 % à 117,7 %.

Le taux des filles dépassa pour la première fois celui des garçons pour la première fois en 2004 (95,1 % contre 91,8 %). Cet écart s'est depuis lors creusé progressivement d'année en année.

Graphique 3  
Évolution du TBS au cours des dix dernières années



Source : DPRE, Rapport de performance, 2010;

Le taux brut de scolarisation a évolué de la même manière en faveur des filles entre 2000 et 2010. Il est passé de :

- 62,3 % à 98,7 % pour les filles;
- 71,9 % à 90,3 % pour les garçons.

C'est en 2006 que la parité fut atteinte (83,4 % pour les garçons et les filles). Progressivement l'écart s'est creusé au fil des ans en faveur des filles

Graphique 4  
**Évolution de la part des filles dans les effectifs**



Source : DPPE, Rapport de performance, 2010;

Cette stratégie a connu de grands succès et la demande d'éducation a explosé autant pour les filles que pour les garçons. L'enjeu maintenant est de les maintenir le plus longtemps possible à l'école. Cela se pose en termes de taux d'achèvement, de maintien et de performance scolaire, d'infrastructures prenant en compte les spécificités de la fille. Les efforts continuent encore aujourd'hui. Outre les appuis aux interventions effectuées par le gouvernement sénégalais, les partenaires techniques et financiers mènent des actions visant à réduire les entraves à l'éducation des filles. On peut citer l'exemple de l'UNICEF avec l'allègement de la corvée d'eau aux enfants avec la construction de puits à pompe à proximité des classes, de blocs sanitaires séparés. La coopération italienne et le PAM y contribuent aussi avec la mise en place de cantines scolaires. L'Initiative des Nations Unies en faveur de l'Éducation des Filles (UNGEI), basée sur le partenariat, a de son côté, permis la mise en place d'un nouveau projet en charge de la coordination des efforts pour la scolarisation et le maintien des filles à l'école. Le renforcement de la SCOFI continue de concert avec les inspections départementales de l'éducation.

### 3.2 L'implication et le dynamisme de la Société Civile dans le développement de l'éducation

L'atteinte des engagements internationaux en matière d'éducation nécessite un rapport de partenariat dynamique entre l'ensemble des acteurs intervenant dans le processus de développement du secteur. Les rencontres de Jomtien en 1990 et Dakar 2000 ont beaucoup insisté sur la nécessité d'impliquer davantage les OSC dans la gestion des systèmes éducatifs. L'expérience sénégalaise, à plusieurs égards, a permis au système éducatif d'atteindre des résultats importants en termes de participation de la société civile (ONG intervenant dans le secteur, parents d'élèves, syndicats d'enseignants...). Cette dernière a joué un rôle non négligeable dans la gestion du Programme Décennal de l'Éducation et de la Formation (PDEF),

instrument de mise en œuvre de la politique éducative du Sénégal. Cette section présente les stratégies mises en œuvre ainsi que les bonnes pratiques.

### 1. Avant Jomtien (1990)

En effet, l'implication des organisations de la société civile (OSC) dans la conduite de la politique éducative constitue une autre expérience à partager. Même si leur contribution au début des 2000 n'était pas bien appréciée, leur rôle et leur participation dans le secteur de l'éducation se sont sensiblement renforcés aux cours de ces dernières années. En outre, leurs activités de lobbying et de plaider pour une responsabilisation accrue des communautés ont fini de faire d'elles des actrices incontournables du développement du système éducatif. Se basant sur une expertise acquise au cours des années, les OSC sont devenues plus conscientes de leurs place et rôle dans la formulation, la mise en œuvre et la promotion de politiques justes et efficaces et s'investissent pour améliorer leur participation aux espaces de dialogue, d'échanges et de suivi de la politique éducative (Contribution des acteurs de la Société civile à la revue du PDEF, 2011).

Si l'on interroge l'histoire du système éducatif sénégalais, l'on s'aperçoit que la notion de partenariat dans l'éducation n'est pas aussi récente qu'on le pense. Depuis les indépendances, les parents des élèves, les enseignants à travers leurs syndicats, les personnes-ressources, les ONG ont toujours été aux côtés des responsables du secteur à tous les niveaux pour appuyer le fonctionnement et le financement de l'éducation.

Les parents d'élèves, compte tenu des limites de l'État à assurer seule la gestion du secteur, ont été omniprésents par :

- L'achat de fournitures scolaires à leurs enfants;
- La prise en charge des frais de transport;
- Le paiement des frais d'inscription;
- Les cotisations pour le financement des cantines et de la coopérative scolaires;
- La construction et l'équipement de salles de classe, l'entretien des écoles à travers les Associations de Parents d'Élèves,
- Le suivi de la scolarité de leurs enfants.

*Les ONG* ont toujours appuyé les écoles en construction, entretien, équipement de salles de classes et d'écoles. Elles se sont aussi beaucoup impliquées dans la formation des enseignants et la mise en œuvre de projets visant l'amélioration de la qualité des enseignement-apprentissages.

*Les syndicats d'enseignants* ont été très actifs dans la formation des enseignants et les revendications sociales (augmentation des salaires, orientation du système éducatif, amélioration des conditions de vie et de travail des enseignants).

*Les associations de quartier, les personnes-ressources, les artistes* ont appuyé le fonctionnement de l'école à travers l'organisation de manifestations dont les recettes ont permis de financer les activités scolaires.

Cette implication n'était cependant pas organisée, formalisée comme on le constate aujourd'hui. La nouvelle école sénégalaise prend comme référence de base en matière de dynamique partenariale les États généraux de l'éducation et de la

formation (EGEF) de 1981 qui ont fonctionné comme un forum qui a regroupé l'ensemble des acteurs et des partenaires de l'éducation : acteurs institutionnels, agences et institutions de coopération et d'aide technique, partenaires sociaux, associations confessionnelles, ONG, Associations de jeunes, de femmes, Associations Sportives et culturelles, leaders d'opinions, partis politiques, associations de parents d'élèves, associations d'élèves, d'étudiants, etc. Ce forum a été un grand moment de dialogue et de concertation qui a permis de définir les orientations et de fixer les grandes options en matière d'éducation. La mise en place de la Commission Nationale de Réforme de l'Éducation et de la Formation (CNREF) et le niveau d'implication des partenaires dans ces travaux ont témoigné de la volonté de l'État de construire un partenariat fort autour de l'école. Les conclusions formalisées par la CNREF ont permis de produire le cadre stratégique qu'est la Loi d'orientation.

## 2. Après Jomtien

Depuis quelques décennies, la notion de partenariat est devenue très présente dans le secteur. Partout et même dans les pays les plus avancés en matière d'éducation, de nouveaux concepts ont fait leur apparition : gestion concertée, approche partenariale, démarche inclusive, partenariat, participation des communautés. Tous ces concepts renvoient à une même réalité et traduisent une même volonté : l'implication de tous les segments de la société, de tous les partenaires nationaux et internationaux dans la gestion de l'éducation. La Conférence de Jomtien (Thaïlande, 1990) fut un des moments majeurs où la Communauté internationale s'est penchée de manière solidaire sur les problèmes de l'éducation à travers le monde pour en faire un diagnostic et proposer un plan d'action conséquent pour répondre aux " besoins éducatifs fondamentaux ". Elle considère la résolution de ces derniers comme un élément clef dans le processus de développement. Elle lance deux innovations essentielles :

- La nécessité d'une vision globale et intégrée de l'éducation,
- L'approche partenariale dans la gestion du secteur.

Suite à la Déclaration Mondiale sur l'Éducation de Jomtien plusieurs rencontres ont été organisées par le Ministère de l'Éducation de Base de l'époque pour mettre en œuvre les recommandations issues de cette grande Conférence. On peut citer :

- Le colloque de Kolda, en 1993 qui a produit le plan d'actions de l'enseignement non formel au Sénégal et a permis la mise en place d'un cadre consensuel pour la réalisation de programmes d'alphabétisation en direction des jeunes, des adultes et particulièrement des femmes;
- Le colloque de Saint Louis, en 1995, qui a permis de dégager les grandes orientations et les stratégies visant le renforcement de l'accès à l'éducation, la réalisation de la gestion concertée du secteur, l'harmonisation des interventions dans le secteur de l'éducation, l'étude et l'approfondissement des modèles alternatifs pour l'éducation de base, etc.

Entre 1990 et 2000, les bases du Programme Décennal de l'Éducation et de la Formation ont ainsi été posées et l'implication des OSC dans la gestion du secteur renforcée.

### 3. Après le Forum de Dakar (2000)

Le Cadre élaboré par le Forum de Dakar de 2000 a renforcé les conclusions de Jomtien sur le partenariat et invité les pays à élaborer et mettre en œuvre des plans EPT crédibles. La crédibilité, concept sur lequel les acteurs, partenaires et spécialistes de l'éducation ont beaucoup discuté, se rapporte à la pertinence et à la faisabilité. Or un plan d'éducation ne peut répondre à ces critères s'il ne tient pas compte des préoccupations et des possibilités de l'ensemble des acteurs, partenaires et bénéficiaires impliqués dans le processus de développement de l'éducation et de la formation.

En 2000, le Ministère de l'Éducation a finalisé, de manière participative, son programme de développement de l'éducation, le PDEF, qui a adopté une approche programmatique sectorielle qui permet l'intégration de toutes les ressources disponibles (nationales et extérieures) et s'inscrit dans une dynamique partenariale. Le PDEF traduit également un changement de paradigme dans la dynamique de gestion du système éducatif en redéfinissant les rôles des différents acteurs. Ainsi, l'État, tout en affirmant son leadership à travers la définition du cadre et des modalités d'intervention, a une fonction plus de stratège et d'arbitre qui veille au respect des règles et des normes tout en créant des espaces de dialogue et de négociation suffisamment ouverts et souples pour que les autres acteurs puissent s'y exprimer aisément. Ainsi le PDEF garantit une participation pleine de la société civile au développement de l'éducation à tous les niveaux. En effet, les ONG, les syndicats d'enseignants, les associations de parents d'élèves, les associations féminines, les Associations sportives et culturelles sont de plus en plus impliqués dans la conception, la réalisation ainsi que dans l'évaluation des politiques et programmes de développement de l'éducation à tous les niveaux du système.

#### 3.1 Élaboration de la lettre de politique

D'abord, dans sa Lettre de Politique Sectorielle, validé avec la participation de tous les partenaires, le gouvernement s'est résolument engagé à développer un partenariat large, efficace et mieux organisé, pour que les ressources de toute nature, disponibles chez les différents acteurs et partenaires puissent être investies sans entrave dans le système éducatif. Les grands principes développés dans cette lettre sont : la participation, la responsabilisation de tous les acteurs, la vision partagée par tous les acteurs, l'imputabilité à tous les niveaux et de tous les acteurs.

#### 3.2 Dispositif de gestion du PDEF mis en place

Entre l'État du Sénégal et les partenaires de l'Éducation, il fut créé des espaces de concertation, d'action et de suivi régi par une charte dénommée "Charte de partenariat en Éducation et Formation". Il s'agissait à travers ce document de mettre en œuvre les principes énoncés plus haut. La coordination du PDEF est assurée par un dispositif de pilotage participatif (les organes de gestion) décliné du niveau central (CONSEF, CRCS), aux niveaux déconcentrés (CRCS, CDCS, CLEF, CGE). Les collectivités locales, responsables, en vertu des compétences qui leur sont transférées, du développement de l'éducation dans leur espace de gestion, président les organes de gestion au plan local et les OSC sont membres de ces organes.

### **3.3 Les tables de concertation**

Les tables de concertations sont des espaces d'échanges conçus pour apporter une réponse à l'éparpillement des interventions dans le secteur et constituer une base de construction d'un partenariat intégré et articulé aux orientations du système éducatif. Elles regroupent tous les partenaires intéressés par les problèmes de l'école pour leur permettre de se rencontrer, de se connaître, de décliner leurs rôles et responsabilités, de définir leur mode de fonctionnement, les mécanismes de suivi et d'évaluation du partenariat, de mettre en place des dispositifs de pérennisation.

### **3.4 L'élaboration du Plan d'action sectoriel selon une planification ascendante et participative**

Le PDEF a adopté une démarche de planification ascendante et participative. Le Plan d'action sectoriel est une consolidation des plans d'action des niveaux central et déconcentrés (plans d'action des régions et des services centraux du secteur de l'éducation). Tout le processus de planification est fait de manière participative avec l'ensemble des acteurs et partenaires de l'éducation (acteurs, PS, PTF; société civile, syndicats...), à tous les niveaux (local et national).

### **3.5 L'organisation de rencontres entre partenaires**

Plusieurs types de rencontres qui regroupent l'ensemble des acteurs, partenaires et bénéficiaires de l'éducation sont organisés périodiquement par la DPPE avec pour objectifs :

- Assurer le suivi de la mise en œuvre du PDEF,
- Proposer des correctifs nécessaires aux dysfonctionnements constatés.

Ces rencontres sont organisées périodiquement. Il s'agit des missions conjointes de supervision, des revues annuelles et des réunions bilan.

### **3.6 Principaux domaines d'intervention des OSC**

#### **3.6.1 Les OSC et l'alphabétisation**

Les principaux partenaires de l'alphabétisation dans le cadre du faire-faire sont les OSC et principalement les ONG actifs en éducation.

#### **3.6.2 Les OSC et l'apprentissage**

Dans le cadre de l'EQJA (Éducation Qualifiante des Jeunes et des Adultes) prônée par le Cadre de Dakar, les ONG interviennent dans la formation professionnelle et l'apprentissage.

#### **3.6.3 Les OSC et la gouvernance scolaire**

Avec la gestion démocratique érigée en règle, les syndicats d'enseignants participent à toutes les activités d'affectation des personnels enseignants. Les ONG, les parents d'élèves, les dignitaires, les chefs religieux jouent un rôle important de médiation dans les crises scolaires. Un dispositif de veille et de prévention des conflits a aussi été mis en place.

### 3.6.4 Les OSC et l'éducation alternative

La société civile intervient très largement dans le développement des systèmes alternatifs d'éducation tels que les *daaras*, le franco-arabe, les écoles coins de rue, les écoles communautaires de base (ECB).

### 3.6.5 Les OSC et l'amélioration de la qualité de l'enseignement-apprentissage

Les ONG participent à l'amélioration de la qualité à travers l'équipement des écoles en fournitures scolaires, l'appui à la formation des enseignants, le financement d'études relatives à la qualité. Les syndicats d'enseignants, de même, organisent souvent des ateliers de réflexion sur les problèmes de qualité.

Cependant, les OSC reconnaissent leurs faiblesses parmi lesquelles on peut citer :

- Le manque de visibilité de leurs interventions;
- L'absence de capitalisation de leurs expériences;
- La difficulté de coordination de leurs actions.

Conscientes de ces insuffisances, elles ont décidé d'organiser une revue annuelle qui devrait constituer un espace de dialogue de toutes ses parties prenantes en vue de jeter les bases d'un dispositif solide, pérenne et sans cesse élargi pour contribuer plus efficacement à l'élaboration et la mise en œuvre des stratégies éducatives et surmonter les défis de l'EPT. Une première revue annuelle des OSC a été organisée en avril 2011 pour permettre à tous ses acteurs de préparer de manière participative leur contribution à la grande revue annuelle du Programme décennal de l'éducation et de la formation. Cette contribution leur a permis :

- De faire un bilan consensuel de la contribution de la société civile pour l'atteinte des objectifs de l'EPT;
- D'établir un état des lieux des performances et des défis du système éducatif sénégalais;
- D'adopter un dispositif et des stratégies en vue des prochaines revues de la société civile au Sénégal.

Ces revues représentent des espaces de dialogue et de concertation des OSC pour un plaidoyer encore plus fort pour une appropriation effective par les collectivités et les communautés de la politique éducative.

## IV. Domaines dans lesquels le pays fait face à des défis et comment les surmonter (défis et perspectives)

### Les défis et les stratégies à mettre à œuvre pour les surmonter

Malgré les acquis de la scolarisation, le système éducatif est encore confronté à des défis majeurs : la prise en charge des exclus du système; la faible efficacité interne qui se traduit par la difficulté de maintenir les enfants à l'école; le faible niveau de la qualité de l'enseignement; la gestion administrative et pédagogique insatisfaisante se traduisant par une allocation des ressources humaines, matérielles et financières peu en cohérence avec les objectifs et une capacité à transformer ces moyens en résultats relativement faible; l'affaiblissement du contrôle des écoles, des

directeurs et des enseignants face l'augmentation fulgurante du nombre d'écoles ainsi que des enseignants et la quasi-stagnation des effectifs d'inspecteurs de l'enseignement; les approches encore approximatives pour la prise en charge de la formation professionnelle, de l'apprentissage et de l'alphabetisation.

Ces défis peuvent être surmontés à travers des stratégies élaborées par les acteurs du système éducatif sénégalais, mais une contribution de la communauté internationale en faciliterait la mise en œuvre (tableau 5).

Tableau 5  
**Défis du secteur de l'éducation et stratégies pour les surmonter**

| <i>Défis du secteur</i>   | <i>Stratégies pour les surmonter</i>   | <i>Contribution potentielle de la communauté internationale pour relever ces défis</i>   |
|---|--|--|
| Le faible maintien des enfants à l'école constitue le principal défi du système éducatif. | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Renforcer des campagnes de sensibilisation</li> <li>– Accélérer du rythme de construction pour éliminer les abris provisoire et accueillir dans des classes fonctionnelles et assurer la continuité éducative et construction de bloc d'hygiène séparé pour les garçons et les filles</li> <li>– Faire respecter dans chaque école la directive interdisant le redoublement intra-étape</li> <li>– Prendre d'autres mesures administratives fixant la proportion de redoublants à ne pas excéder à la fin de chaque étape en tenant compte de la variabilité des conditions locales</li> <li>– Harmoniser les connaissances sur les effets du redoublement pour les différents acteurs concernés par la question (enseignants, chercheurs et parents) qui ont des positions différentes dans le système éducatif mais en général des compréhensions et positions différentes sur le redoublement</li> <li>– Élaborer des outils d'évaluation fiables qui permettent un classement homogène des élèves, d'une école à l'autre, pour un même programme. Pour améliorer le degré homogène des décisions de redoublement, les tests fidèles et valides doivent être utilisés</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Appuyer les campagnes de sensibilisation et les programmes de transferts conditionnels pour le maintien des enfants à l'école</li> <li>– Augmenter les ressources destinées aux constructions scolaires</li> <li>– User de leur influence auprès des autorités nationales pour sécuriser les ressources publiques allouées à l'éducation primaire dans la loi de finances</li> <li>– Renforcer les efforts d'harmonisation de leurs procédures</li> <li>– Poursuivre la pratique des missions de supervisions conjointes qui permettent aux responsables du secteur de consacrer plus de temps à l'exécution de leurs activités quotidiennes</li> <li>– Réduire la dette publique en faveur de l'éducation</li> </ul> |

| <i>Défis du secteur</i>  | <i>Stratégies pour les surmonter</i>   | <i>Contribution potentielle de la communauté internationale pour relever ces défis</i> |
|--|--|--|
| Le bas niveau de la qualité (mesuré par le niveau d'acquisition cognitive) est un autre défi mais celle-ci n'a pas connu une baisse.   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Poursuivre des mesures de stimulation de la demande et de maintien des enfants (Assurer la généralisation des cantines scolaires, améliorer l'environnement scolaire</li> <li>– Mettre en place des programmes d'incitations financières conditionnées par le maintien à l'école des enfants des populations défavorisées etc.)</li> <li>– Repenser le recrutement et la formation initiale des enseignants</li> <li>– Généraliser et renforcer la formation continuée</li> <li>– Améliorer la disponibilité des intrants de qualité (manuels scolaires et matériels didactiques)</li> <li>– Accélérer la réforme du curriculum</li> <li>– Concevoir et mettre en œuvre un dispositif de remédiations pour les élèves en retard scolaire</li> <li>– Généraliser les progressions et évaluations harmonisations</li> <li>– Améliorer les systèmes d'évaluation des élèves</li> </ul> |  |
| La gestion administrative et pédagogique insatisfaisante se traduisant par une allocation des ressources humaines, matérielles et financières peu cohérente et une transformation en résultats peu optimale et pas homogène. | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Utiliser davantage le système d'informations statistiques dans une perspective de gestion</li> <li>– Disséminer le plus largement possible le diagnostic sur la gestion du système pour sensibiliser les différents acteurs au niveau central et déconcentré</li> <li>– Définir à partir d'un processus participatif des critères pertinents d'allocation des ressources</li> <li>– Assurer une formation et assistance continue aux gestionnaires sur les nouveaux outils de gestion des ressources éducatives</li> <li>– Procéder à une meilleure répartition des rôles et responsabilités en matière d'allocation des ressources</li> </ul>  |  |

|  |  |
|--|--|
|  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Mettre en place un bon dispositif d'évaluation mettant en regard les résultats des élèves aux moyens mis à la disposition des écoles et des actions d'incitations pour les enseignants les plus performants ou exerçant dans des contextes difficiles</li> </ul>  |
| L'affaiblissement du contrôle des écoles, des directeurs et des enseignants dû à une augmentation fulgurante des écoles et des enseignants sans que le rythme d'accroissement des effectifs d'inspecteurs ait pu suivre. | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Assurer un transfert effectif des compétences en matière d'éducation de base aux parents et communautés pour un contrôle rapproché des enseignants et des directeurs (assiduité des enseignants, contrat de performance)</li> <li>– Assurer aux directeurs une formation adéquate en gestion administrative et financière, en leadership</li> <li>– Relever le niveau de recrutement des enseignants</li> </ul> |
| Définir de manière claire la politique de développement des <i>daaras</i> et des écoles franco-arabes  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Identifier les zones de résistance à l'implantation de l'école classique</li> <li>– Recenser les <i>daaras</i> et les écoles franco-arabes existantes</li> <li>– Harmoniser le curriculum des <i>daaras</i> et des écoles franco-arabes et le nouveau curriculum de l'éducation de base</li> <li>– Assurer des passerelles entre l'école classique et les autres types d'écoles</li> </ul>                      |
| Renforcer l'apprentissage pour la prise en compte des exclus du système  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Recenser les artisans à travers le pays, évaluer leur besoins en formation, élaborer des modules de formation pour chaque corps de métiers, et assurer la formation des apprentis et des patrons</li> </ul>   |

Le faible maintien des enfants à l'école, qui constitue le principal défi du système éducatif, pourrait être surmonté si les mesures suivantes sont prises : i) accentuer les campagnes de sensibilisation des parents; ii) combattre les facteurs qui au sein de l'école favorisent le redoublement et l'abandon ; iii) mettre en place sur une vaste échelle des politiques de transfert d'argent conditionnel particulièrement en zones rurales. Le niveau de la qualité peut être relevé aussi par l'application des mesures suivantes: i) la combinaison de diverses stratégies déployées à l'échelle nationale, régionale et locale; ii) l'augmentation du temps effectif d'apprentissage; iii) une formation professionnelle initiale de plus longue

durée et une formation continuée régulière; iv) la disponibilité des intrants de qualité comme les ouvrages et les fournitures scolaires; (v) un transfert effectif de compétences en matière de gestion des écoles notamment la nomination des enseignants et directeurs d'écoles. La communauté internationale peut contribuer à leur mise en œuvre en appuyant les campagnes de sensibilisation et les programmes de transferts conditionnels pour le maintien des enfants à l'école, en allégeant la dette publique en faveur l'éducation, en coordonnant mieux ses interventions.

#### 4.1 Définition de quelques politiques des secteurs ayant un impact direct ou indirect sur le développement de l'éducation.

Même si les canaux par lesquels les politiques dans d'autres secteurs agissent sur le développement de l'éducation ne sont pas tous identifiés ici, quelques exemples d'interaction entre ces politiques et le système éducatif sénégalais suffisent pour souligner l'importance qui s'attache à la définition d'une politique cohérente les prenant en compte.

Tableau 6  
Sénégal – Déterminants des OMD of non-poverty MDGs

|                              | <i>Service delivery</i> | <i>Household consumption per capita</i> | <i>Public infrastructure</i> | <i>Other MDGs</i> | <i>Wage incentives</i> |
|------------------------------|-------------------------|---|------------------------------|-------------------|------------------------|
| MDG2 Primary completion rate | x                       | x                                       | x                            | 4                 | x                      |
| MDG4 – Under-5 mortality     | x                       | x                                       | x                            | 7a & 7b           |                        |
| MDG5 – Maternal Mortality    | x                       | x                                       | x                            | 7a & 7b           |                        |
| MDG7a – Access to water      | x                       | x                                       | x                            |                   |                        |
| MDG7b – Access to sanitation | x                       | x                                       | x                            |                   |                        |

Source : Diagne, Cabral, Robillard, Cissé, 2011.

D'abord, les politiques macroéconomiques mises en œuvre pour relancer l'économie améliorent les capacités de mobilisation des ressources internes et externes, celles visant la rationalisation des dépenses contribuent aussi à l'augmentation des ressources publiques allouées au système éducatif.

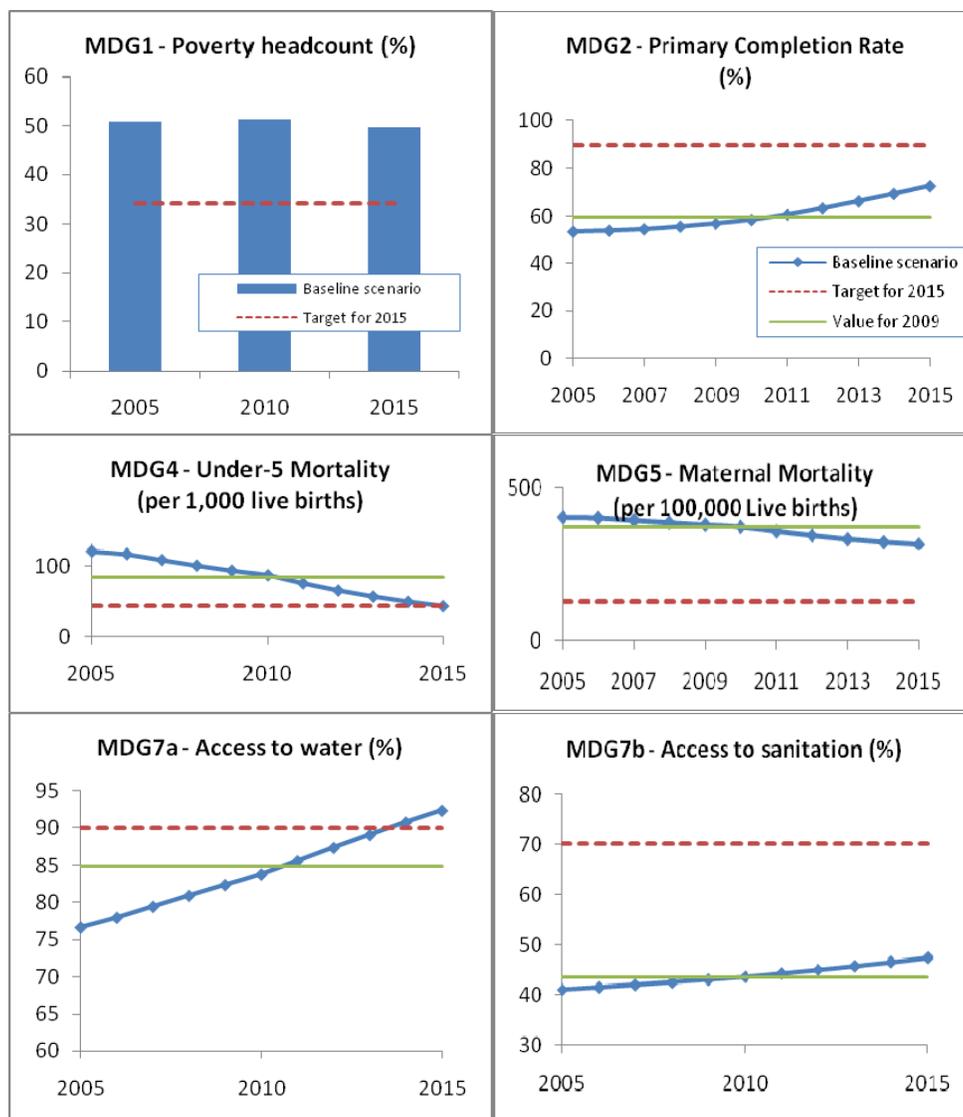
Ensuite, une politique de création de richesse – un axe majeur du Document de politique économique et sociale 2011-2015 du Gouvernement du Sénégal –, a des impacts majeurs sur le développement de l'éducation à travers l'augmentation des revenus ménages qu'elle induit. Cette création de richesse peut être obtenue par exemple dans le secteur de l'agriculture qui occupe près de 80 % des individus pauvres. Une croissance agricole soutenue accroît les revenus des ruraux, fait baisser les prix des produits alimentaires en zones urbaines, diminue fortement l'incidence de pauvreté, et permet aux ménages de consacrer plus de ressources à l'éducation de leurs enfants. Elle constitue un puissant levier pour une scolarisation universelle des enfants dans le milieu rural. D'un autre côté, le développement de l'éducation en zones rurales permet d'avoir une population active rurale plus instruite et donc plus réceptive aux innovations technologiques sources d'amélioration de la productivité et de la croissance agricoles. Le Plan d'investissement 2011-2015, adopté par le Gouvernement du Sénégal en 2010 dans le cadre du Programme détaillé de développement de l'agriculture en Afrique

(PDDA) du NEPAD, est une réponse à cette exigence de définir des politiques qui installent durablement une croissance inclusive dans le secteur de l'agriculture.

Enfin, on s'attend aussi à une complémentarité entre les OMD. Par exemple, un meilleur état de santé des enfants affecte positivement sans aucun doute les résultats scolaires. Aussi, les politiques en matière de santé visant à réduire la mortalité et la morbidité des enfants agissent positivement sur leur fréquentation scolaire en les rendant mieux portant et plus réceptifs aux enseignements dispensés en classe. L'accès à une eau potable et à l'assainissement, et plus généralement, l'amélioration des infrastructures publiques (adduction d'eau, électricité, routes, réseaux d'irrigation, etc.) constituent également des déterminants de l'amélioration du bien-être des ménages et de l'éducation de leurs enfants.

Comment saisir les interactions entre le secteur de l'éducation et les autres secteurs identifiés ci-dessus pour définir des stratégies visant l'atteinte des OMD et des autres objectifs d'éducation qui soient macro économiquement faisables pour l'économie sénégalaise? La démarche à suivre doit permettre de répondre au moins à trois questions cruciales : Quelle trajectoire l'économie sénégalaise suivra-t-elle sous les politiques actuelles et permettra-t-elle d'atteindre les OMD en 2015? Quel montant de dépenses additionnelles sera suffisant pour atteindre l'objectif d'une éducation primaire de qualité pour tous mais aussi les autres OMD en 2015? Quelle serait la meilleure option de financement pour la réalisation des OMD en 2015? Ces questions ont été examinées récemment pour le Sénégal dans le cadre d'une recherche recourant à une modélisation en équilibre général calculable dynamique avec utilisation de la Maquette de simulation des OMD de la Banque mondiale ou CGE-MAMS Sénégal (Diagne, Cabral, Robillard, Cissé, 2011). Il ressort des résultats des simulations que la poursuite des politiques actuelles ne permettrait au Sénégal d'atteindre en 2015 que les OMD relatifs à la mortalité des enfants âgés de moins de 5 ans (OMD 4) et à l'accès à l'eau potable (OMD7a). Comme l'indique le graphique 2, on serait loin de l'objectif d'une éducation de qualité pour tous (OMD1). Compte tenu des progrès réalisés depuis 1990, année de référence des OMD, des coûts additionnels nécessaires (par exemple pour relever la qualité de l'éducation) et de l'élasticité de l'OMD par rapport à ces coûts additionnels, les 3,7 % du PIB qu'il allouerait à l'éducation primaire ne suffirait pas pour y parvenir, même si cette dépense représente une augmentation d'un point de pourcentage par rapport à son niveau en 2005 (2,8 %).

Graphique 5  
Sénégal – Évolution des indicateurs des OMD dans le scénario de référence, 2005-2015



Source : Simulations à partir de CGE-MAMS Sénégal, 2011.

En réalité, si le Sénégal veut atteindre l'ensemble des OMD en 2015, il devra dépenser l'équivalent de 15,2 % de son PIB dont plus de la moitié (8,2 %) dans l'éducation primaire (Tableau 7). Ces coûts dépendent bien sûr du mode de financement retenu. Si celui-ci repose principalement sur le prélèvement de taxes, les revenus des ménages en seront affectés et l'État devra dépenser plus pour compenser la baisse des ressources allouées par ces derniers à l'éducation primaire afin que la cible de l'OMD1 soit toujours atteinte. En revanche, un financement sous forme de transferts reçus de la communauté internationale stimulerait la croissance économique et réduirait les efforts budgétaires attendus de l'État.

Emprunter au reste du monde les ressources pour compléter celles internes ne modifierait pas les coûts mais aurait des implications à travers la dette publique dont l'augmentation du service réduirait les ressources disponibles après paiement de son service.

Table 7  
**Senegal: Public spending on MDG related services, base year and period annual average in 2005-2015 for simulated scenarios (% of GDP)**

|                    | <i>Base year<br/>(2005)</i> | <i>Baseline scenario</i> | <i>MDG-achieving scenarios</i> |                          |   |
|--------------------|-----------------------------|--------------------------|--------------------------------|--------------------------|---|
|                    |                             |                          | <i>Foreign transfers</i>       | <i>Foreign borrowing</i> | <i>Foreign transfers +<br/>direct taxes</i> |
| Primary education  | 2.82                        | 3.71                     | 8.17                           | 8.17                     | 8.65  |
| Current            | 1.56                        | 2.04                     | 4.60                           | 4.60                     | 4.86  |
| Investment         | 1.26                        | 1.67                     | 3.56                           | 3.56                     | 3.79  |
| Health Services    | 1.72                        | 1.54                     | 2.92                           | 2.92                     | 3.15  |
| Current            | 1.04                        | 1.01                     | 1.67                           | 1.67                     | 1.78  |
| Investment         | 0.68                        | 0.52                     | 1.25                           | 1.25                     | 1.37  |
| Water & Sanitation | 2.12                        | 1.94                     | 4.14                           | 4.14                     | 4.25  |
| Current            | 1.06                        | 1.03                     | 1.97                           | 1.97                     | 2.03  |
| Investment         | 1.06                        | 0.91                     | 2.16                           | 2.16                     | 2.23  |
| <b>Total</b>       | <b>6.66</b>                 | <b>7.18</b>              | <b>15.22</b>                   | <b>15.22</b>             | <b>16.06</b>                                |

Table 8  
**Senegal: Additional average annual public spending on MDG-related services in the with respect to baseline, 2005-2015 (% of GDP)**

|                    | <i>MDG-achieving scenarios</i> |                          |   |
|--------------------|--------------------------------|--------------------------|---|
|                    | <i>Foreign transfers</i>       | <i>Foreign borrowing</i> | <i>Foreign transfers +<br/>direct taxes</i> |
| Primary education  | 4.46                           | 4.46                     | 4.94  |
| Health Services    | 1.38                           | 1.38                     | 1.62  |
| Water & Sanitation | 2.20                           | 2.20                     | 2.32  |
| <b>Total</b>       | <b>8.04</b>                    | <b>8.04</b>              | <b>8.87</b>                                 |

Source: Diagne, Cabral, Robillard, Cissé, 2011.

Relativement au scénario de référence, les coûts additionnels représentent entre 8 % et 8,9 % du PIB selon le scénario de financement du déficit budgétaire public retenu (Tableau 8). Il est clair que le Sénégal devra bénéficier de transferts de ressources plus importants que par le passé pour parvenir à une éducation de qualité pour tous en 2015. Les efforts de réforme économique qu'il devra entreprendre pour stimuler la croissance dans tous les secteurs productifs, améliorer l'efficacité de ses dépenses publiques particulièrement dans les services fournisseurs de services éducatifs n'en seront pas moins importants. Ce sont ces deux types de contribution

qui permettront de réunir les moyens indispensables d'un financement adéquat du système éducatif, notamment de l'éducation primaire.

## V. Conclusion

Comme dans la plupart des pays en développement, le Sénégal est encore confronté à l'arbitrage entre la quantité et la qualité de l'enseignement. L'absence de progrès sur une décennie dans les résultats aux tests d'évaluation standardisée du PASEC montre la difficulté qu'il éprouve à assurer à la fois ces deux importants éléments du système éducatif. Cependant, les progrès accomplis en matière d'accès indiquent très clairement que dans les prochaines années l'enjeu sera surtout l'amélioration de la qualité du système éducatif. Certes, il faudra encore investir pour remplacer les abris provisoires par des salles de classe construites en dur et bien équipées, clôturer toutes les écoles, éliminer les discontinuités dans les offres éducatives en zones rurales, et adapter celles-ci aux besoins spécifiques de certains segments de la population notamment par la prise en compte des besoins en enseignement religieux. Mais, avec l'appui de la communauté internationale, de tels investissements devraient se réaliser dans les trois à quatre prochaines années dans le cadre du *Fast Tract* qui met l'accent au Sénégal sur les constructions scolaires. Ainsi, davantage de ressources peuvent et doivent dès à présent être allouées à la qualité. Comme à la fin des années 1990 lorsque les niveaux élevés des coûts unitaires engageaient le pays dans un recul de la scolarisation et qu'il fallait les abaisser à tout prix pour retrouver le chemin de la marche accélérée vers l'éducation pour tous, des innovations hardies doivent être mises au point et introduites dans le système éducatif afin d'en relever significativement la qualité. On sait que le recrutement d'enseignements qualifiés et leur formation continuée sont une composante essentielle d'une stratégie de promotion de la qualité, de même que la disponibilité de manuels adaptés à des curricula régulièrement rénovés, etc. Mais il faudra aller plus loin. La bataille de la qualité ne pourra être gagnée sans une forte responsabilisation des communautés elles-mêmes. Cela ne suffira pas, il est tout aussi important de les doter d'outils appropriés leur permettant d'intervenir sur la qualité et de les former à l'utilisation de ces instruments. Les fortes contraintes macroéconomiques sous lesquelles évoluera le secteur de l'éducation, et sa part relativement relevée dans les dépenses publiques mettent de toute évidence la pression sur la définition de politiques efficaces. Il devra mieux mettre à profit le dynamisme de sa société civile.

Tableau A.1  
**Rémunération des enseignants du primaire par statut**

(En pourcentage du PIB par habitant)

|                      | <i>Statut</i>        |                    |                      |
|----------------------|----------------------|--------------------|----------------------|
|                      | <i>Fonctionnaire</i> | <i>Contractuel</i> | <i>Communautaire</i> |
| Bénin (2002)         | 5,2                  | 2,1                | 1,3                  |
| Burkina Faso (2002)  | 5,8                  | 5,6                | 2,2                  |
| Cameroun (2002)      | 5,3                  | 1,4                | 0,8                  |
| Congo (2003)         | 2,4                  | 0,9                | 0,6                  |
| Côte d'Ivoire (2001) | 4,8                  | –                  | –                    |
| Guinée (2000)        | 3,5                  | 1,1                | –                    |
| Madagascar (2005)    | 4,4                  | –                  | –                    |
| Mali (2000)          | 5,8                  | 1,5                | 0,9                  |
| Niger (2000)         | 8,9                  | 3,5                | –                    |
| Sénégal (2003)       | 5,7                  | 2,6                | –                    |
| Tchad (2002)         | 8,2                  | –                  | 2,3                  |
| Togo (2001)          | 6,4                  | 3,3                | 1,3                  |
| <b>Moyenne</b>       | <b>5,5</b>           | <b>2,4</b>         | <b>1,3</b>           |

Source : Bourdon et Nkengne (2007).

Tableau A.2  
**Estimation du gain de scolarisation imputable au recrutement d'enseignants non fonctionnaires**

| <i>Pays</i>         | <i>Nombre total d'élèves scolarisés</i> | <i>Nombre d'élèves qui auraient été scolarisés s'il n'y avait que des fonctionnaires</i> | <i>Gain de scolarisation imputable au recrutement de maîtres non fonctionnaires</i> | <i>En pourcentage d'enfants scolarisés en plus</i> |
|---------------------|---|--|---|--|
| Bénin (2006)        | 1 356 618                               | 856 984  | 499 834   | 37   |
| Burkina Faso (2006) | 1 590 371                               | 1 293 214  | 297 157   | 19   |
| Cameroun (2002)     | 2 723 371                               | 2 419 654  | 303 717   | 11   |
| Tchad (2003)        | 1 139 042                               | 1 028 905  | 110 137   | 10   |
| Congo (2005)        | 611 679                                 | 580 561  | 31 118  | 5  |
| Guinée (2003)       | 1 163 126                               | 947 326  | 215 800   | 19   |
| Madagascar (2006)   | 3 698 906                               | 2 462 667  | 1 236 239   | 33   |
| Mali (2004)         | 1 505 903                               | 1 335 228  | 170 675   | 11   |
| Niger (2003)        | 857 592                                 | 607 497  | 250 095   | 29   |
| Sénégal (2004)      | 1 382 749                               | 924 170  | 458 579   | 33   |
| Togo (2007)         | 1 208 605                               | 1 077 604  | 131 001   | 11   |

Source : Aliou Diop, 2011.

Tableau A.3  
**Score moyen des acquis des élèves dans un échantillon de pays africain**

| <i>País</i>    | <i>Calificación equivalente según el sistema de vigilancia del nivel de aprovechamiento de los estudios</i> | <i>País</i> | <i>Calificación equivalente según el sistema de vigilancia del nivel de aprovechamiento de los estudios</i> |
|----------------|---|-------------|---|
| Afrique du Sud | 49,6  | Maurice     | 64,1  |
| Botswana       | 51,7  | Namibie     | 48,1  |
| Burkina Faso   | 52,7  | Niger       | 40,8  |
| Cameroun       | 60,0  | Sénégal     | 42,5  |
| Côte d'Ivoire  | 51,3  | Togo        | 52,1  |
| Gambie         | 40,4  | Ouganda     | 58,0  |
| Guinée         | 51,6  | Zambie      | 43,3  |
| Kenya          | 68,8  | Zanzibar    | 41,7  |
| Madagascar     | 58,4  | Zimbabwe    | 57,7  |
| Malawi         | 48,5  | Promedio    | 51,6  |
| Mali           | 50,8  |             |   |

Source : Mingat (2003).

Tableau A.4  
**Répartition des enseignants du primaire public selon le statut en 2009**

| <i>Enseignants du primaire public</i> |               |                    |
|---------------------------------------|---------------|--------------------|
| <i>Statut</i>                         | <i>Total</i>  | <i>Pourcentage</i> |
| Maîtres contractuels                  | 17 843        | 43,5               |
| Fonctionnaires                        | 14 283        | 35,0               |
| Volontaires de l'éducation            | 6 957         | 17,0               |
| Décisionnaires                        | 1 842         | 4,2                |
| <b>Total</b>                          | <b>40 925</b> | <b>100,0</b>       |

Source : MEN/DPRE (2009).

### Références bibliographiques

- Bourdon, J., & Nkengne-Nkengne, A.-P. (2007). Les enseignants contractuels : Avatars et fatalités de l'Education pour Tous. [En ligne]. [http://www.ciep.fr/conferences/CD\\_professionnalisation/bak/pages/docs/pdf\\_interv/Bourdon\\_Nkengne.pdf](http://www.ciep.fr/conferences/CD_professionnalisation/bak/pages/docs/pdf_interv/Bourdon_Nkengne.pdf) (page consultée le 18 octobre 2010). Aliou Diop, 2011.
- CONFEMEN (2007), Rapport PASEC Sénégal.
- Abdoulaye Diagne, François Joseph Cabral, Anne-Sophie Robilliard and Fatou, Cissé (2011), “ Assessing Development Strategies to Achieve the MDG in Africa: the Case of Senegal”, Document de recherche, mars, CRES.
- Aliou Diop (2011), Politique de recrutement des enseignants non fonctionnaires et qualité de l'éducation de base au Sénégal : quels enseignements vers l'Education Pour Tous (EPT)?, thèse en cotutelle internationale, l'université de Bourgogne, et de l'université Cheikh Anta Diop de Dakar (UCAD), juin.
- DPRE (2011), Rapport de performance 2010, Ministère de l'Enseignement préscolaire, de l'élémentaire, du moyen, du secondaire et des langues nationales, Dakar.
- Mingat, A. (2003), Eléments analytiques et factuels pour une politique de la qualité dans le primaire en Afrique subsaharienne dans le contexte de l'Education Pour Tous. Grand Baie (Maurice) : Biennale de l'ADEA.
- PASEC (2010), Evaluation PASEC Sénégal, CONFEMEN, Dakar.
-