

PROGRAMME D'APPUI AU DEVELOPPEMENT DE L'EDUCATION AU SENEGAL - PADES II

Document de programme

Version du 19 juin 2024

Cette note conceptuelle présente le programme PADES II en cours de formulation. Une première version du cadre logique et de la matrice des indicateurs sont présentés. Ils évolueront en fonction du travail restant à faire. La quantification des résultats est à évaluer, de même que le calibrage des objectifs en rapport avec le budget disponible. Ces éléments dépendent des travaux en cours concernant (i) le cadrage stratégique du secteur (PAQUET, LPGS), ii) l'actualisation du modèle de simulation et notamment des cibles annuelles (équité, qualité), (iii) le calcul des besoins de financement en appréciant le cadre macro-économique (les perspectives de croissance et de recettes intérieures). Un schéma réaliste de mobilisation des ressources intérieures et extérieures devra être retenu et appliqué pour définir le cadre budgétaire de la prochaine phase du PAQUET-EF.

Table des matières

TABLE DES MATIERES	2
LISTE DES TABLEAUX	4
LISTE DES GRAPHIQUES.....	4
SIGLES ET ACRONYMES	5
INTRODUCTION	6
1. CONTEXTE SECTORIEL / SYNTHÈSE DES PERFORMANCES ET ENJEUX DU SECTEUR.....	6
1.1 CONTEXTE MACRO-ECONOMIQUE	6
1.2 SITUATION DE L'ÉDUCATION.....	7
1.2.1 Enseignement préscolaire	7
1.2.2 ENSEIGNEMENT ÉLÉMENTAIRE.....	8
1.2.3 ENSEIGNEMENT MOYEN	16
1.2.4 L'enseignement secondaire général	18
1.2.5 LES ENFANTS DESCOLARISÉS	20
1.3 GOUVERNANCE DU SECTEUR	20
1.3.1 Un centralisme encore élevé et des crédits hors personnel insuffisants	20
1.3.2 Une décentralisation à faire	21
1.3.3 Un système d'information et de gestion de l'éducation à renforcer	21
1.4 FINANCEMENT DU SECTEUR DE L'ÉDUCATION	23
1.4.1 Évolutions rapportées au PIB.....	23
1.4.2 Évolution des budgets de l'éducation par sous-secteur	23
1.4.3 Évolution du budget du MEN par nature économique de dépense	24
1.4.4 APPUIS DES PARTENAIRES ET COORDINATION	25
2. POLITIQUE SECTORIELLE ET ORIENTATIONS STRATÉGIQUES DU SECTEUR.....	25
2.1 LETTRE POLITIQUE ET PAQUET-EF	25
2.2 OBJECTIFS DU PAQUET-EF	25
2.3 ORIENTATIONS DU PACTE DE PARTENARIAT	27
3. BILAN DU PADES.....	28
3.1 RAPPEL DES OBJECTIFS DU PADES	28
3.2 RAPPEL DE LA THÉORIE DU CHANGEMENT RETENUE POUR LE PROGRAMME	28
3.3 LEÇONS APPRISSES DU PADES-APPUI BUDGÉTAIRE.....	29
3.3.1 Stabilité du cadre macro-économique dans le contexte de crise de la COVID19	29
3.3.2 Tranches fixes et variables : effets de leviers de l'appui budgétaire	29
3.4 LEÇONS APPRISSES DU PADES-PROJET	30
3.4.1 Retour d'expérience liée à la modalité « projet ».....	30
3.4.2 L'analyse des vulnérabilités pour définir des critères d'allocation des ressources	30
3.4.3 La production de tableaux de bord pour assurer un pilotage rénové de la politique éducative	31
3.4.4 Un renforcement du dispositif de pilotage de la qualité des apprentissages.....	31
3.4.5 Une déconcentration en marche mais manquant de moyens.....	33
4. APPROCHE DE LA CONCEPTION PROGRAMME	34
4.1 PROBLÉMATIQUES AUXQUELLES LE PROGRAMME TENTERA D'APPORTER DES RÉPONSES.....	35
4.1.1 MODALITÉS DE L'AIDE	35
4.1.2 AXES ET ACTEURS DE CHANGEMENT	35
4.2 MIXAGE DES FONDS PME ET AFD	36
4.3 THÉORIE DU CHANGEMENT	38

4.4	ALIGNEMENT STRATEGIQUE	40
4.5	ALIGNEMENT SUR LES PROCEDURES NATIONALES.....	40
4.6	ORIENTATIONS DU PROGRAMME	40
5.	DESCRIPTION DU PROGRAMME ET DE SES COMPOSANTES	41
5.1	FINALITES ET OBJECTIFS DU PROGRAMME	41
5.2	STRATEGIE D'INTERVENTION DU PROGRAMME POUR ACCOMPAGNER LA TRANSFORMATION DU SYSTEME EDUCATIF	41
5.2.1	<i>Prise en compte des vulnérabilités pour orienter les actions du système éducatif</i>	41
5.2.2	<i>Approfondir la déconcentration du Ministère de l'éducation nationale pour améliorer la performance</i>	42
5.2.3	<i>Construction de modes opératoires</i>	43
5.2.4	<i>Couplage AB et financement budgétaire de programme.....</i>	45
5.3	QUALITE DES ENSEIGNEMENTS ET DES APPRENTISSAGES DANS L'ENSEIGNEMENT ELEMENTAIRE.....	46
5.3.1	<i>Amélioration de l'environnement des enseignements et des apprentissages.....</i>	46
5.3.2	<i>Fournitures des écoles en manuels scolaires.....</i>	47
5.3.3	<i>Formation continue des encadreurs et des enseignants.....</i>	48
5.3.4	<i>Renforcement du dispositif et des capacités d'évaluation des apprentissages à tous les niveaux .</i>	48
5.3.5	<i>Développement du soutien scolaire à travers l'accompagnement des parcours scolaires par les Comités de Gestion d'École (CGE).....</i>	49
5.3.6	<i>Expérience innovante pour le climat et la réduction des inégalités de genre</i>	50
5.4	QUALITE DES ENSEIGNEMENTS ET DES APPRENTISSAGES DANS L'ENSEIGNEMENT MOYEN	50
5.4.1	MISE EN ŒUVRE DE LA STRATEGIE NATIONALE DE PROMOTION DE L'ENSEIGNEMENT DES SCIENCES ET DES MATHEMATIQUES	50
5.4.2	<i>Renforcement des enseignements et des apprentissages en mathématiques et en sciences dans l'enseignement moyen</i>	51
5.4.3	<i>Définition de mesures pour la promotion des mathématiques et des sciences dans l'enseignement moyen</i>	51
5.4.4	<i>Organisation de compétitions</i>	51
5.5	ACCES A L'ENSEIGNEMENT ELEMENTAIRE ET MOYEN	52
5.6	GESTION DU SYSTEME EDUCATIF	53
5.6.1	<i>Renforcer la chaîne PPBS.....</i>	53
5.6.2	<i>Digitalisation des fonctions de planification, de suivi et de rapportage</i>	54
6.	PROBLEMATIQUES TRANSVERSALES	55
6.1	DES INEGALITES CROISSANTES EN DEFAVEUR DES GARÇONS	55
6.2	PERSISTANCE DES DISPARITES DE GENRE EN MATIERE DE PARCOURS ET DE PERFORMANCE SCOLAIRE	55
6.3	DEFIS ET ENJEUX DE LA PRISE EN COMPTE L'EGALITE ET DE L'EQUITE DE GENRE	57
6.4	PROTECTION CONTRE LES VIOLENCES DE GENRE EN MILIEU SCOLAIRE	58
6.5	PRISE EN COMPTE DES ENFANTS EN SITUATION DE HANDICAP	62
7.	MODALITES DE MISE EN ŒUVRE.....	64
7.1	APPUI BUDGETAIRE.....	64
7.2	APPUI PROGRAMME	67
8.	APPUIS TECHNIQUES A LA MISE EN ŒUVRE DU PROGRAMME	68
9.	GESTION ET SUIVI EVALUATION DU PROGRAMME.....	70
10.	SUPERVISION DU PROGRAMME	72
11.	PREVISION DE DEBOURSEMENT ET DELAIS DU PROGRAMME	73
12.	DURABILITE DE L'INTERVENTION	73
13.	CONTRIBUTION DE L'INTERVENTION A L'EFFICACITE DE L'AIDE	73
14.	LEÇONS APPRISES ET COMPLEMENTARITES	74
15.	RISQUES INSTITUTIONNELS, OPERATIONNELS, ENVIRONNEMENTAUX ET SOCIAUX	75
15.1	DEFICIT PERSISTANT DE MODES OPERATOIRES.....	75
15.2	RETARD DE LA PLANIFICATION ET DE L'EXECUTION BUDGETAIRE.....	76

15.3	SOUS CONSOMMATION DES CREDITS DE L'APPUI BUDGETAIRE SECTORIEL	76
15.3.1	<i>Sous consommation des crédits d'investissement</i>	76
15.3.2	<i>Sous consommation des crédits courants déconcentrés</i>	76
15.3.3	<i>Gestion budgétaire des services déconcentrés</i>	77
15.4	RISQUES ENVIRONNEMENTAUX.....	77
	<i>Risques environnementaux durant la phase de travaux des écoles</i>	77
	<i>Risques environnementaux durant la phase de fonctionnement des écoles</i>	78
15.5	RISQUES SOCIAUX	78
	<i>Par rapport aux constructions, des risques sont également prévus durant les travaux comme dans le cadre du fonctionnement des écoles. Il s'agit notamment :</i>	79
16.	ENCADREMENT DU RISQUE FIDUCIAIRE	79

Liste des tableaux

Tableau 1 :	<i>Évolution des effectifs enrôlés dans les structures alternatives d'éducation de base</i>	9
Tableau 2 :	<i>Nombre d'infrastructures scolaires réalisées dans le sous-secteur de l'Enseignement élémentaire durant la première phase du PAQUET-EF (2018-2022)</i>	9
Tableau 3 :	<i>Évolution des nouveaux entrants en classe de CI durant les cinq dernières années</i> __ Error! Bookmark not defined.	
Tableau 4 :	<i>Déficit d'enseignants observé durant la première phase du PAQUET</i>	13
Tableau 5 :	<i>Évolution du taux de scolarisation des garçons et des filles de 2017 à 2022</i> __ Error! Bookmark not defined.	
Tableau 6 :	<i>Nombre d'infrastructures scolaires réalisées dans le sous-secteur de l'enseignement moyen général durant la première phase du PAQUET-EF (2018-2022)</i>	Error! Bookmark not defined.
Tableau 7 :	<i>Nombre d'infrastructures scolaires réalisées dans le secteur de l'Enseignement secondaire général durant la première phase du PAQUET-EF (2018-2022)</i>	19
Tableau 8 :	<i>Part des financements alloués par programme budgétaire en 2010 à 2021</i>	24
Tableau 9 :	<i>Budget de l'éducation programmé et exécuté de 2018 à 2021</i>	24
Tableau 10 :	<i>Evolution de quelques indicateurs de scolarisation à l'élémentaire et au moyen</i>	55
Tableau 11 :	<i>Evolution des indicateurs de réussite et de flux scolaire à l'élémentaire et au moyen</i>	56
Tableau 12 :	<i>Effectifs d'élèves de l'élémentaire victimes de violences sexuelles, de grossesse non désirée ou de mariage précoce</i>	59
Tableau 13 :	<i>Effectif des élèves du Moyen général victimes de violences sexuelles, de grossesse non désirée ou de mariage précoce en 2022 dans les collèges d'enseignement moyen</i>	60
Tableau 14 :	<i>Principaux risques qui pèsent sur la réalisation des objectifs et les mesures d'atténuation</i>	60
Tableau 15 :	<i>Nombre d'élèves du cycle fondamental en situation de handicap en 2022</i>	63
Tableau 16 :	<i>Indicateurs retenus pour le décaissement de la tranche variable de l'ABS</i>	66

Liste des graphiques

Figure 1 :	<i>Evolution des disparités de genre en termes de préscolarisation des enfants de 3 à 5ans.</i>	7
Figure 2 :	<i>Evolution du TBSP durant la première phase du PAQUET</i>	8
Figure 3 :	<i>Taux d'accroissement moyen annuel des nouveaux inscrits en classe de CI sur le période 2017-2022</i> _	9
Figure 4 :	<i>Evolution du taux brut de scolarisation durant la première phase du PAQUET</i>	10
Figure 5 :	<i>Evolution du taux d'achèvement du cycle élémentaire</i>	15
Figure 6 :	<i>Evolution du taux de transition CM2/6ème durant la première phase du PAQUET</i>	16
Figure 7 :	<i>Evolution des disparités de genre en termes de transition CM2/6ème</i> __ Error! Bookmark not defined.	
Figure 8 :	<i>Evolution du TBS au secondaire général selon le genre</i>	19
Figure 9 :	<i>Critères d'allocation des ressources aux IA dans le cadre du projet PAQUEEB</i>	43

Sigles et acronymes

AFD	Agence française de Développement
BAC	Baccalauréat
BCI	Budget consolidé d'investissement
BFEM	Brevet de Fin d'Études moyennes
BM	Banque mondiale
CDP	Contrat de Performance
CRFPE	Centre régional de Formation des Personnels de l'Éducation
CT	Collectivités territoriales
DAGE	Direction de l'Administration générale et de l'Équipement
DCS	Direction des Constructions scolaires
DEE	Direction de l'Enseignement élémentaire
DEMSG	Direction de l'Enseignement moyen et secondaire général
DEqS	Direction des Équipements scolaires
DEXCO	Direction des Examens et Concours
DFC	Direction de la Formation et de la Communication
DGPEC	Division de la Gestion prévisionnelle des Emplois et des Compétences
DPRE	Direction de la Planification et de la Réforme de l'Éducation
DRH	Direction des Ressources humaines
IA	Inspection d'Académie
IEF	Inspection de l'Éducation et de la Formation
IGEF	Inspection générale de l'éducation et de la formation
INEADE	Institut national d'Étude et d'Action pour le Développement de l'Éducation
JICA	Agence Japonaise de Coopération Internationale
MEN	Ministère de l'Éducation nationale
OSC	Organisation de la société civile
PADES	Programme d'Appui au Développement de l'Éducation au Sénégal
PAQUET	Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Équité et de la Transparence
PASEC	Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN
PIB	Produit intérieur brut
RAP	Rapport annuel de Performance
RNSE	Rapport national sur la Situation de l'Éducation
SIMEN	Système d'Information et de Management de l'Éducation nationale
SNERS	Système national d'Évaluation des Rendements scolaires
TBPS	Taux brut de Préscolarisation
TBS	Taux brut de Scolarisation

Introduction

La finalité du Programme d'Appui au Développement de l'Éducation au Sénégal (PADES II) est de soutenir la mise en œuvre du PAQUET-EF (2018-2030) en priorisant les réformes retenues dans le Pacte de partenariat : « réduire les vulnérabilités et les disparités pour améliorer la qualité des apprentissages ». Le PADES II combine les financements de l'AFD à hauteur de 44MEUR (30MEUR en prêt souverain, 14MEUR en subvention) et du Partenariat Mondial pour l'Éducation (35,761MEUR en appui à la transformation du système et 37.426MEUR de fonds à effet multiplicateur) pour un total de 117,188 MEUR.

La présente note poursuit l'objectif de décrire la seconde phase du programme d'appui au développement de l'éducation au Sénégal (PADES II) dont la conception a tenu compte (i) des leçons apprises des programmes précédents, (ii) des orientations stratégiques du secteur précisées dans les documents de planification sectorielle (PAQUET initial, PAQUET révisé, engagements du Sommet pour la Transformation de l'Éducation, Pacte de partenariat...), (iii) de la transformation nécessaire du système éducatif pour obtenir plus de résultats à moyen et long termes.

1. Contexte sectoriel / synthèse des performances et enjeux du secteur

1.1 Contexte macro-économique

Le Sénégal a connu des taux de croissance économiques souvent supérieurs à 6%¹ durant ces dix dernières années. L'inflation est restée maîtrisée jusqu'à une période récente, autour de 2%. Lors du COVID, la situation du pays s'est dégradée. Les ménages ont vu leurs revenus décroître. La pauvreté a augmenté de 35,9 % en 2019 à 36,6 % en 2020. Ce croît a été plus fort en zone urbaine où les contraintes de distanciation sociale ont réduit les activités dans les services et dans le secteur informel. L'aggravation de la pauvreté s'est poursuivie pour atteindre 36,9% en 2021. En 2022, la conjoncture internationale, avec notamment la guerre en Ukraine et les sanctions de la CEDEAO contre le Mali, ont perturbé les perspectives de croissance qui s'annonçaient bonnes. Prévu à 5,5% dans la loi de finances initiale, le taux de croissance a dû être révisé à la baisse à 4,7%. Cette même année, le prix du pétrole proche de 110 USD le baril au lieu des 75 prévus a pesé sur les comptes nationaux.

Malgré ces difficultés, le Sénégal conserve un surendettement jugé modéré sans pour autant disposer d'une marge de manœuvre suffisante pour faire face aux imprévus et aux chocs internes ou externes. La prévision de croissance pour ces prochaines années se situe autour de 5% du PIB. L'exploitation imminente des hydrocarbures ne devrait pas changer la donne à moyen terme et offrir davantage de marges de manœuvre budgétaires, notamment pour les secteurs sociaux. 50 milliards de FCFA ont été inscrits à ce titre en LFI 2023², mais une partie de ces ressources nouvelles sera épargnée pour les générations futures et une autre alimentera un fonds de péréquation. A terme, le Ministère en charge des finances et du budget estime que les hydrocarbures rapporteront 200 milliards de FCFA par an, soit 5% du budget voté en 2023.

Dans ce contexte, les appuis budgétaires des Partenaires demeureront essentiels ainsi qu'une mobilisation accrue des ressources internes avec l'objectif d'atteindre dans les meilleurs délais une pression fiscale de 20% sur le PIB. Ces financements devraient offrir de la marge de manœuvre au

¹ Données économiques extrait du rapport de préféabilité pour une opération de financement budgétaire du secteur de l'éducation au Sénégal, rapport final, 13 décembre 2022

²

Données d'entretien, ministère des Finances

secteur de l'éducation avec une augmentation significative des crédits du MEN lui permettant de conduire sa politique, notamment son volet social auprès des ménages les plus pauvres et des enfants dont la scolarisation est fragilisée par la situation économique de leurs parents et les aléas socio-économiques.

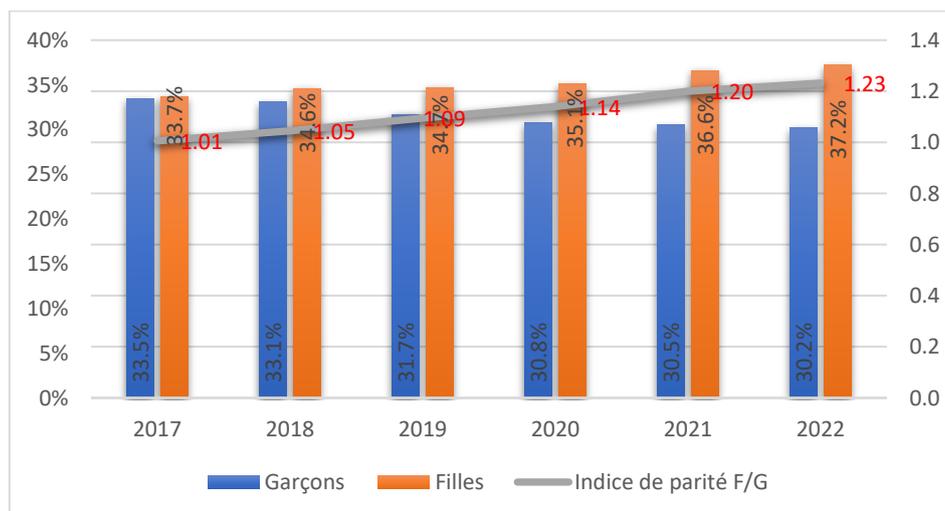
1.2 Situation de l'éducation

1.2.1 Enseignement préscolaire

L'objectif poursuivi du PAQUET est un enrôlement de 50 % des enfants (garçons et filles) dans les structures d'éducation préscolaire et au terme de la première phase (2018-2022), le taux de préscolarisation global atteint à 37,5%. Dans ce but, plusieurs initiatives sont développées i) le développement du modèle communautaire à travers la création et la construction de cases des tout-petits et de classes préscolaires communautaires, ii) l'ouverture et la construction de classes préscolaires pour les enfants âgés de cinq ans dans les écoles élémentaires publiques situées dans des localités qui ne disposent pas de structures de prise en charge de la petite enfance, iii) la création de daara préscolaires.

Entre 2010 et 2022, le taux brut de préscolarisation (TBPS) est passé de 9,8% à 18,2% (RNSE, 2010 ; RNSE, 2022). Cette hausse a été plus forte pour les filles avec 9,5% contre 7,4% pour les garçons. Comme pour d'autres sous-secteurs, cette progression connaît de fortes disparités territoriales avec une variation du TBPS de plus de 28%. Les régions de Ziguinchor (35,8%), Dakar (31,9%), Sédhiou (23,0%), Kédougou (20,4%), Thiès (19,9%), et Kolda (18,5%) dépassent la moyenne nationale, mais aucune d'elles n'atteint l'objectif du PAQUET qui était de 37,5% pour l'année 2022 (64,6% en 2030). Kaffrine (8,1%), Diourbel (7,8%) et Matam (9,9%) sont loin de la cible. A cette disparité territoriale s'ajoute une disparité selon le genre comme en témoigne l'indice de parité qui a été en faveur des filles durant ces six dernières années, avec une tendance à l'accentuation depuis 2021.

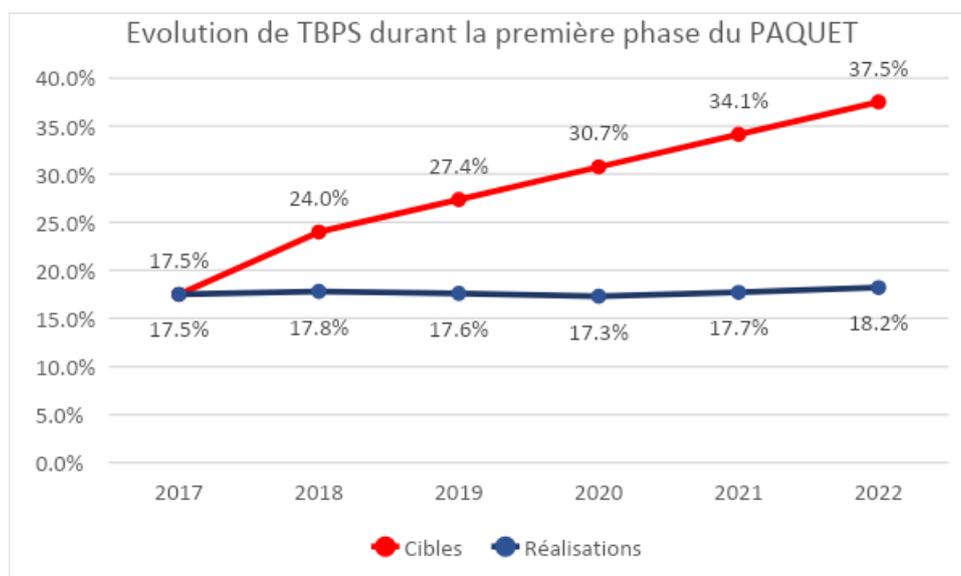
Figure 1 : Evolution des disparités de genre en termes de préscolarisation des enfants de 3 à 5ans.



Source des données : RNSE 2022.

Par ailleurs, l'analyse de la situation durant la première phase du PAQUET (2018-2022) montre que les cibles fixées n'ont jamais été atteintes. Les performances ont stagné en passant de 17,5% en 2017 à 18,2% en 2022, soit une augmentation de 0,7 point contre celle programmée de 19 points.

Figure 2 : Evolution du TBSP durant la première phase du PAQUET



Source : Recensements scolaires de 2017 à 2022-DPRE/MEN et Projections démographiques de 2017 à 2022-ANSD. L'éducation préscolaire touche donc une faible proportion de la population scolarisable du pays. Elle est d'abord une préoccupation des classes moyennes et supérieures par leurs revenus, qui habitent les villes et perçoivent les avantages de la préscolarisation pour la réussite des enfants. En outre, en milieu rural comme urbain, beaucoup de parents préfèrent donner à leurs enfants une éducation religieuse dès leur jeune âge. L'offre d'éducation préscolaire est avant tout privée (parfois plus de 80% des établissements comme dans les inspections d'académie de Dakar). Ce constat confirme une forte demande des familles solvables. Le modèle communautaire promu a connu des difficultés d'accroissement faute de moyens suffisants pour la prise en charge (i) des salaires des volontaires communautaires et personnels d'appui, (ii) des dépenses de fonctionnement.

1.2.2 Enseignement élémentaire

L'enseignement élémentaire constitue avec l'enseignement moyen général le cycle fondamental du Sénégal qui est une priorité du programme sectoriel, opérationnalisée par des stratégies et actions visant à améliorer l'accès équitable, la qualité des enseignements et des apprentissages et à renforcer la déconcentration et décentralisation de la gestion du système éducatif.

Dans le domaine de l'accès et de l'équité, les stratégies et actions mises en œuvre portent sur l'offre à travers la diversification et l'accroissement des services éducatifs ainsi que sur la stimulation de la demande d'éducation.

La diversification de l'offre qui est une orientation phare du programme sectoriel vise à répondre à une demande d'éducation différente de l'école dite « classique » et au souci d'intégrer des enfants hors de l'école. Dans ce but, il a été créé les écoles publiques dispensant un enseignement franco-arabe. Elles sont passées de 328 (4,03% du réseau d'écoles publiques) en 2015 à 481 (5,4% du réseau scolaire) en 2022. Ces écoles sont d'abord localisées dans les académies de Diourbel (21% des écoles publiques), de Kaffrine et de Kaolack (10% du réseau). Elles sont inexistantes dans l'Inspection académique de Kédougou. Elles sont fréquentées par 86 407 élèves représentant 4,5% de l'effectif du public en 2022.

D'autres stratégies de diversification de l'offre éducative sont mises en œuvre. Elles relèvent du programme éducation de base des jeunes et des adultes (EBJA). Il s'agit des écoles communautaires de base, de la modernisation des daara, des dispositifs de réinsertion des enfants hors école, avec entre autres, la création de classes passerelles (USAID) et les écoles de seconde chance (IDA/Banque mondiale).

Tableau 1: Évolution des effectifs enrôlés dans les structures alternatives d'éducation de base

Années	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Enfants enrôlés dans les écoles communautaires de base classes passerelles	2 346	3 065	5 756	7 627	12 061	28 185
Enfants enrôlés dans les daara	10 400	12 604	ND	3 423	38 040	41 130

Source ; Rapports annuels de performance 2017 à 2022

Concernant l'accroissement de l'offre classique d'éducation, plusieurs programmes sont mis en œuvre pour étendre le réseau scolaire par la création et la construction de nouvelles écoles de proximité, l'augmentation de la capacité d'accueil d'écoles existantes, le remplacement des abris provisoires ou des salles de classe vétustes ainsi que la construction d'ouvrages annexes (latrines, points d'eau, bureaux/magasins, murs de clôture) pour améliorer le cadre de vie des élèves à l'école.

Tableau 2: Nombre d'infrastructures scolaires réalisées dans le sous-secteur de l'Enseignement élémentaire durant la première phase du PAQUET-EF (2018-2022)

	Ecole complète	Salle de classe	Bloc administratif	Bloc d'hygiène	Point d'eau	Mur de clôture (ml)	Salle polyvalente
BCI central	03	43		03		06 MC	
BCI décentralisé	ND	ND	ND	ND	ND	ND	ND
PRORAP LOT1		1768	1311	657		64 520	
PRORAP LOT 3		27					
PAEBCA	08						
PASEB	28	203			37		
RAP				102	116	25 MC	25
PAQUEEB	200						

Source : DCS

Pour stimuler la demande, les autorités scolaires ont réalisé des actions de sensibilisation des familles en relation avec les communautés. Par ailleurs, un dispositif de facilitation de l'obtention de pièces d'état civil a permis de réduire de moitié le nombre d'élèves ne disposant pas d'acte de naissance. Ces derniers sont passés de 826 023 en 2017 à 497 335 en 2022. Toutefois, le taux de croissance moyen annuel (TAMA) des effectifs des nouveaux entrants en classe de CI, nulle durant ces cinq dernières années est nettement inférieure à celle de la population en âge d'entrée à l'école élémentaire qui est 2,8%. Cette situation ne manque pas d'impacter le niveau de scolarisation globale des filles et des garçons.

Figure 3: Taux d'accroissement moyen annuel des nouveaux inscrits en classe de CI sur la période 2018-2023

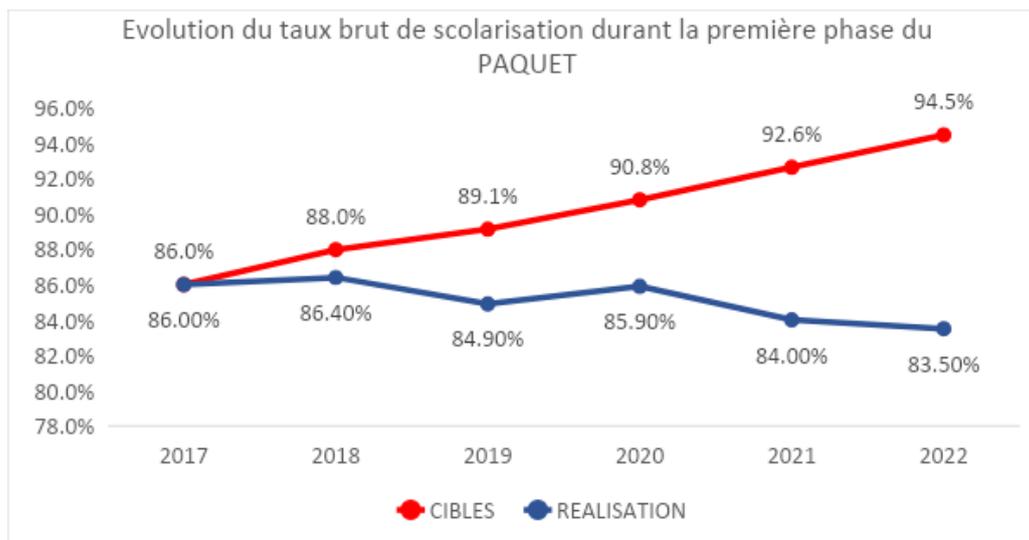
Académie	Nouveaux inscrits au CI en 2018			Nouveaux inscrits au CI 2023			Taux d'accroissement moyen annuel		
	Filles	Garçons	Total	Filles	Garçons	total	Filles	Garçons	total
IA Dakar	13 073	12 769	25 842	12232	11744	23976	-0,01	-0,02	-0,01
IA Pikine-Guediawaye	21 700	20 360	42 060	20518	18909	39427	-0,01	-0,01	-0,01
IA Rufisque	9 075	9 088	18 163	9192	9066	18258	0,00	0,00	0,00
IA Diourbel	20 996	16 964	37 960	23736	17796	41532	0,02	0,01	0,02
IA Fatick	13 715	13 675	27 390	13415	12892	26307	0,00	-0,01	-0,01
IA Kaffrine	8 910	6 496	15 406	8019	6016	14035	-0,02	-0,02	-0,02
IA Kaolack	17 022	15 631	32 653	17401	15859	33260	0,00	0,00	0,00
IA Kedougou	3 858	4 167	8 025	4583	4508	9091	0,04	0,02	0,03
IA Kolda	14 818	14 949	29 767	14192	14185	28377	-0,01	-0,01	-0,01
IA Louga	13 690	11 865	25 555	14603	11791	26394	0,01	0,00	0,01
IA Matam	11 849	7 695	19 544	11582	7886	19468	0,00	0,00	0,00
IA Saint-Louis	18 173	14 935	33 108	18278	14654	32932	0,00	0,00	0,00
IA Sedhiou	10 295	10 377	20 672	10436	10569	21005	0,00	0,00	0,00
IA Tamba	13 508	13 141	26 649	12889	11832	24721	-0,01	-0,02	-0,01
IA Thies	34 364	32 631	66 995	35411	32894	68305	0,01	0,00	0,00
IA Ziguinchor	9 538	10 099	19 637	9216	9599	18815	-0,01	-0,01	-0,01
Total général	234 584	214 842	449 426	235703	210200	445903	0,00	0,00	0,00

Source : Base de données campagnes statistiques 2018 à 2023

Malgré les investissements réalisés durant les quinze dernières années pour promouvoir le développement de l'éducation, dans le sillage des objectifs de scolarisation universelle et de ceux de développement durable, les défis de l'accès et de la participation à l'éducation sont encore nombreux au Sénégal. Les taux bruts de scolarisation ont fortement augmenté suite à la déclaration de Dakar (TBS de 68% en 2000, puis de 90,3% en 2010, avec un pic à 95,3% en 2011). Depuis cette dernière année, une tendance baissière a été amorcée jusqu'à nos jours avec un TBS de 83,5% en 2022³.

Figure 4 : Evolution du taux brut de scolarisation durant la première phase du PAQUET

³ Les données statistiques sont issues des rapports nationaux de suivi évaluation (RNSE)



Sources : RNSE pour les réalisations et CMR du PAQUET pour les cibles

Les raisons de cette baisse des scolarisations dans l'enseignement élémentaire sont analysées et connues du MEN. Pour les principales, il s'agit (i) d'un rendement éducatif insuffisant, les parents ne voient pas toujours dans l'école un retour d'investissement fiable, (ii) un coût d'opportunité très élevé pour les familles aux revenus les plus modestes ; les enfants qui ne sont pas à l'école sont, avec certitude, issus des ménages disposant de revenus faibles et très sensibles aux chocs économiques, (iii) la difficulté pour le MEN de soutenir financièrement la scolarisation des enfants issus des couches sociales les plus défavorisées, à travers des allocations plus fines et opportunes des ressources intérieures et extérieures, (iv) le choix des familles d'investir en priorité dans une éducation religieuse ; elle les rassure quant aux valeurs morales transmises ; elle est porteuse d'intégration dans des réseaux socio-économiques de solidarité, (v) l'existence de déserts éducatifs, territoires où l'école est trop éloignée des élèves.

Avec un taux brut de scolarisation de 83,5% en 2022 dans l'élémentaire, surtout porté à ce niveau par la scolarisation des filles, il n'est pas surprenant qu'il fluctue, moins en fonction d'une offre d'éducation lacunaire que d'une demande d'éducation qui évolue dans les couches les plus vulnérables de la population pour les raisons évoquées ci-avant.

Des disparités de scolarisation selon le genre sont aussi observées comme en témoigne l'indice de parité qui est en faveur des filles avec une tendance à l'augmentation, en passant de 1,15 en 2017 à 1,20 en 2022. La scolarisation des garçons est une difficulté, en particulier dans des académies de Matam où l'indice de parité atteint 1,67 en faveur des filles, Kaffrine (1,49), Saint-Louis (1,43) et Diourbel (1,41).

Tableau 3: Évolution du taux de scolarisation des garçons et des filles de 2017 à 2022

ANNEES	2017	2018	2019	2020	2021	2022
TBS global	86,0%	86,4%	84,9%	85,9%	84,0%	83,5%
TBS fille	92,2%	92,6%	91,6%	93,0%	91,2%	91,2%
TBS garçon	80,2%	80,4%	78,4%	79,2%	77,1%	76,0%
indice de parité	1,15	1,15	1,17	1,17	1,18	1,20

Source : RNSE 2022

Il convient de signaler que le niveau de scolarisation est mesuré en prenant en compte les enfants enrôlés dans le système formel, notamment dans les écoles publiques et privées ainsi que dans le

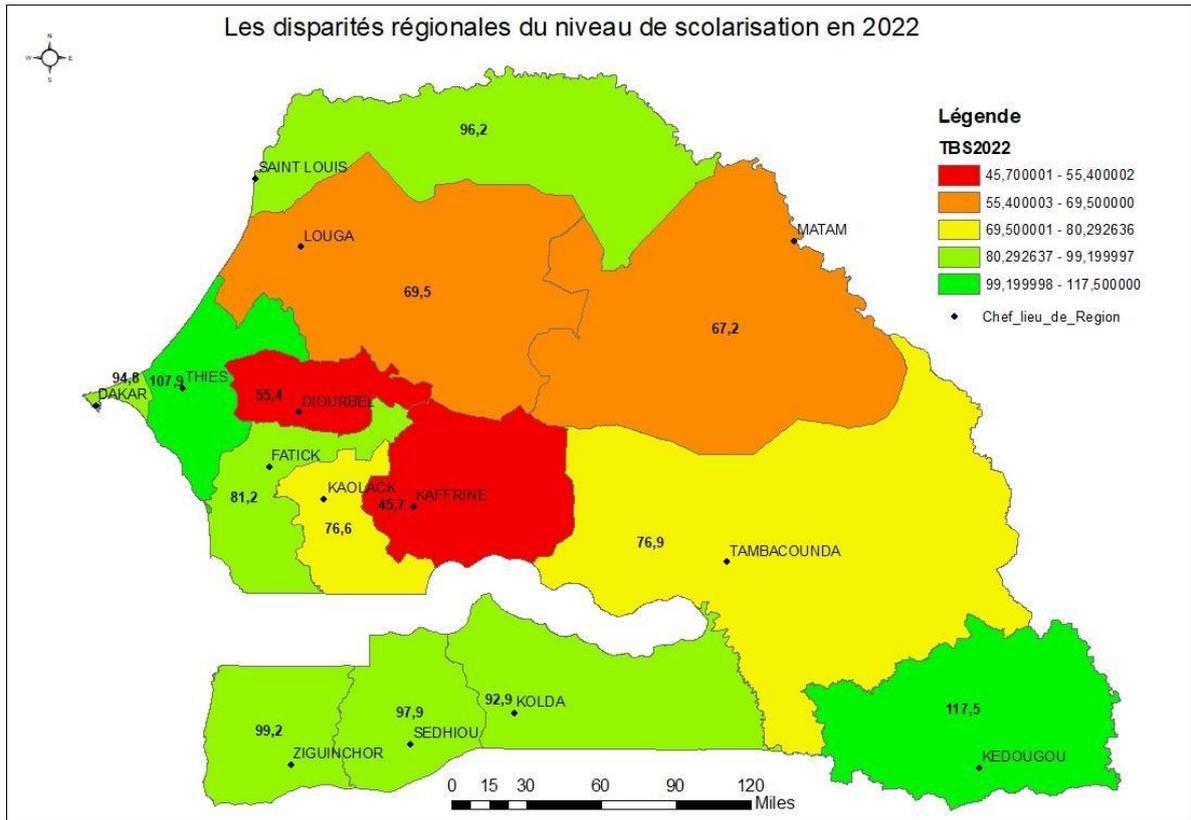
système non formel, à savoir les écoles communautaires de base (ECB), les écoles associatives ainsi que les écoles de seconde chance (classes passerelles).

Les Ecoles communautaires de Base (ECB)

L'École communautaire de Base (ECB) est un modèle alternatif qui a comme objectif d'élargir l'accès à l'éducation de base et de promouvoir une éducation au service du développement communautaire. Ce modèle prend en charge les enfants hors école, non scolarisés ou très tôt déscolarisés, âgés de 9 à 15 ans, avec une option de passerelle vers l'école formelle ou d'insertion socio-économique. Le programme déroulé sur une période de 4 ans au plus, est fait d'apprentissages théoriques sur la base de compétences fondamentales et d'une formation pratique adossée à un micro-projet choisi en fonction des besoins de la communauté. La langue nationale est utilisée comme principal médium d'enseignement à côté du français.

Le Sénégal a connu diverses expériences depuis 1993 avec ADEF-Afrique, Aide et Action, Plan International. En 1996, il a mis sur pied grâce à l'appui financier de la coopération canadienne le Projet d'Appui au Plan d'Action (PAPA) avec 200 classes expérimentales gérées par des opérateurs en alphabétisation conformément à la stratégie du « faire faire ». L'expérience des ECB est toujours en cours. Elle est développée par le Ministère de la Famille en rapport avec la DALN dans le Programme d'Alphabétisation et d'Apprentissage de Métiers pour la lutte contre la pauvreté (PALAM) financé par la BID.

L'analyse montre de grandes disparités de scolarisation entre régions. Diourbel et Kaffrine ont des taux de scolarisation très bas depuis de nombreuses années. Sur ces territoires, la scolarisation des garçons est faible dans les écoles élémentaires. Ils ne sont que 100 pour 134 filles en 2019. Certaines régions comme Diourbel (TBS de 55,4% en 2022), Fatick (TBS de 81,2% en 2022), Kaffrine (TBS de 45,7% en 2022), et Kaolack (TBS de 76,6% en 2022) ont vu leur taux brut de scolarisation baisser entre 2014 et 2022. Aux cinq régions considérées comme en retard de scolarisation (Diourbel, Kaffrine, Matam, Louga et Tambacounda), s'est ajoutée celle de Kaolack qui enregistre un TBS inférieur à celui de Tambacounda.



Source : Données RNSE

Les contraintes à la scolarisation universelle sont largement évoquées lors des différentes rencontres de reddition des comptes. Elles tiennent à :

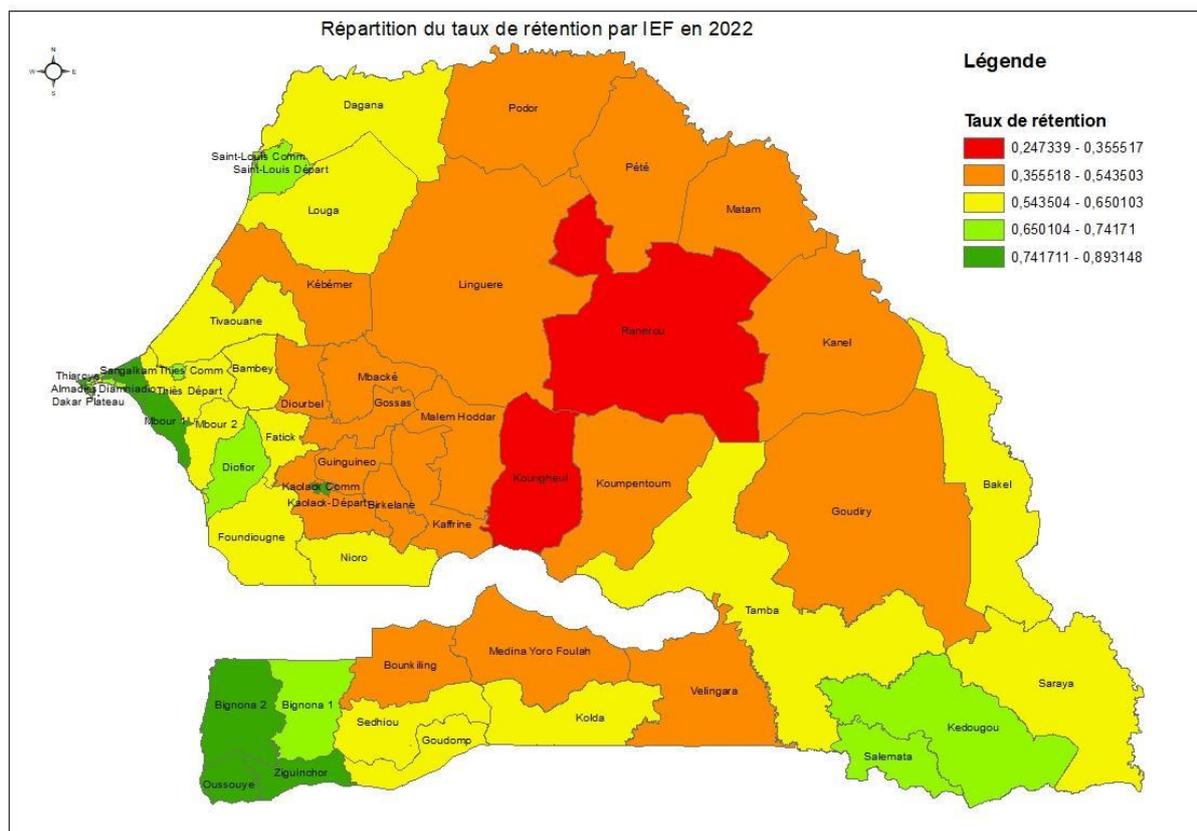
- L'insuffisance des incitations pour l'enrôlement massif des enfants surtout dans les académies en retard de scolarisation ;
- Le nombre important d'écoles à cycle incomplet
- L'inadaptation de l'offre d'éducation dans certaines zones où la population a une préférence marquée pour les écoles franco-arabes, ou classiques mais dispensant un enseignement religieux.
- L'insuffisance d'écoles inclusives.
- Le déficit d'enseignant.es, 8201 enseignant.es recrutés pour un besoin net de 21115, soit un gap de **12 914** enseignant.es, notamment dans les classes de CI nouvellement créées et en arabe pour rendre effective la diversification de l'offre
- L'évolution de la population scolarisable (2,8%)

Tableau 4 : Déficit d'enseignant.es observé durant la première phase du PAQUET

Année	2018	2019	2020	2021	2022	Total
Besoin net de recrutement d'enseignant.es	3661	3920	4240	4574	4720	21 115
Nombre d'enseignant.es recrutés	1723	1 024	1 949	6128	350	11 174
Gap	- 1 938	- 2 896	- 2 291	1 554	- 4 370	- 9 941

Outre la participation à l'effort d'éducation mesurée par le taux brut de scolarisation, le parcours scolaire est jalonné d'obstacles qui se traduisent par des redoublements et des abandons importants. L'exploitation des données du recensement scolaire issues des campagnes statistiques montrent que sur 100 enfants nouvellement inscrits en classe de CI au courant de l'année scolaire 2016-2017, seuls 62% arrivent en classe de CM2 en 2022 sans redoubler. Ces survivants de la cohorte sont plus nombreux chez les filles (taux de rétention : 65,8%) que chez les garçons (taux de rétention : 57,5%) avec un indice de parité de 1,14 en faveur des filles.

Les disparités de parcours scolaire sont encore plus fortes au plan territorial. Observées à l'échelle des Inspections de l'enseignement fondamental (IEF), elles varient entre 90,4% dans l'IEF des Almadies, située dans l'Académie de Dakar, à 24,7% dans l'IEF de Ranérou située au centre du pays. Dans ces régions centrales, les capacités du système éducatif à maintenir les enfants à l'école et à les faire progresser d'une classe à l'autre jusqu'à la fin du cycle élémentaire sont très faibles.



Sources ; Données campagnes statistiques 2017 et 2022.

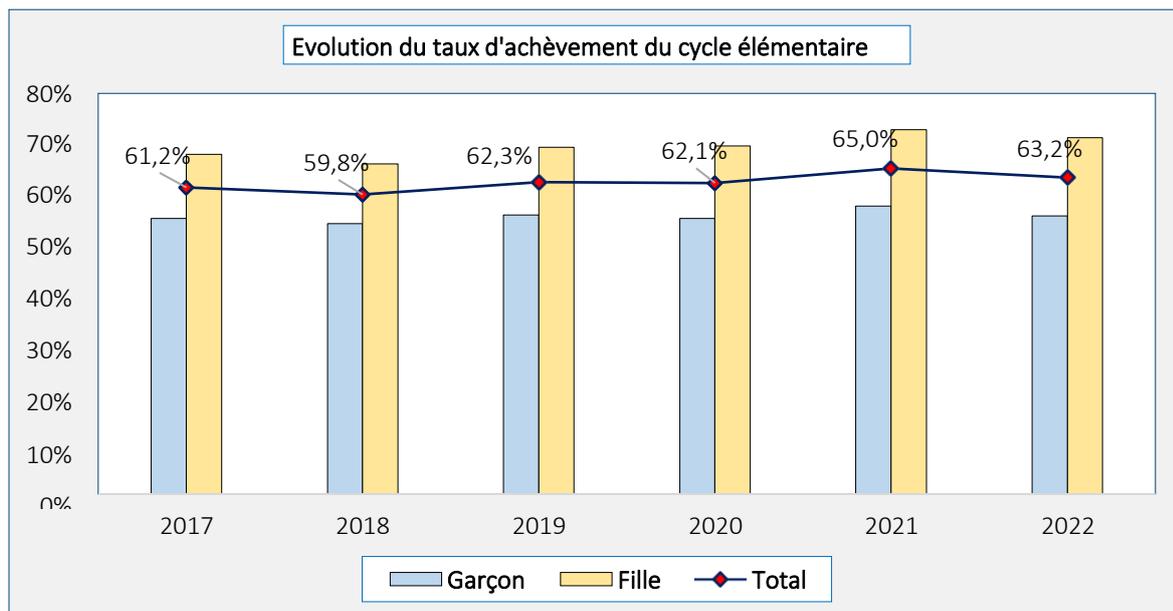
En matière d'amélioration de la qualité de l'éducation, plusieurs initiatives visant à renforcer le pilotage des enseignements-apprentissages sont en cours de déploiement. Entre autres, il s'agit de :

- L'élaboration et la mise en œuvre d'un modèle harmonisé d'enseignement bilingue au Sénégal (MOHEBS)

- la mise en œuvre des progressions harmonisées et des évaluations standardisées (PHARES), des évaluations diagnostiques et des évaluations formatives dans le cadre de la gestion des apprentissages.
- la mise en œuvre d'activités de remédiation et de soutien scolaire dans le cadre des plans académiques de remédiation et les dispositifs de soutien communautaire.
- la formation continue des enseignant.es dans le cadre des cellules d'animation pédagogique redynamisées
- la nouvelle posture de l'inspection consistant à accompagner les enseignant.es plus qu'à les contrôler, les cellules pédagogiques et les écoles
- l'intégration du numérique éducatif et le développement du téléenseignement

Ces difficultés rencontrées au niveau de l'accès équitable, de la participation et de la rétention se répercutent sur le taux d'achèvement qui a connu peu d'évolutions sur la période 2017 – 2022. Il est en dents de scie, entre 61,2% et 63,2%. Depuis 2021, Il franchit la barre des 70% chez les filles alors qu'il n'atteint celle des 60% chez les garçons. La situation observée en 2022 résulte d'un taux d'admission en classe de CI plus important chez les filles que chez les garçons (109,5% contre 96,0% en 2017) et d'un taux de survie en classe de CM2 également en faveur des filles (65,6% contre 57,0% en 2022).

Figure 5 : Evolution du taux d'achèvement du cycle élémentaire



Ce niveau faible d'achèvement conduit à un gaspillage important des ressources publiques puisque de nombreux enfants quittent l'enseignement élémentaire alors que les apprentissages fondamentaux ne sont pas encore fixés. Sa faiblesse montre que les mesures visant à lutter contre le redoublement pour maintenir les enfants à l'école (interdiction de redoubler certaines classes) ne sont pas appliquées, ou n'ont pas l'effet escompté sur les parcours scolaires. Il révèle que les parents supportent le coût d'opportunité de la scolarisation de leurs enfants lorsqu'ils sont très jeunes, mais qu'il devient difficile à prendre en charge lorsqu'ils grandissent et sont une force de travail.

Ces constats invitent à une relecture des stratégies nationales et des budgets afin d'agir dans deux directions principales : (i) réduire le coût de la scolarisation pour les ménages qui ne disposent pas de moyens suffisants et mieux cibler l'affectation des ressources (compenser les frais de scolarisation

directs et indirects : subvention de fonctionnement, compensation des frais d'écolage, cantines scolaires, fournitures de manuels et livres scolaires, etc.), (ii) améliorer dans la durée les apprentissages des élèves pour augmenter les rendements internes et externes de l'éducation. Ces dispositions impliquent de mobiliser des ressources additionnelles pour le système éducatif hors salaire et de les allouer avec plus de finesse, c'est-à-dire en ciblant les lieux et les acteurs à même de faire levier sur les résultats éducatifs. Ces stratégies ne contribueront peut-être pas à la croissance du TBS au-delà de 85% mais elles serviront au moins à le stabiliser, à rendre l'école formelle plus attractive à travers les apprentissages de qualité des élèves et à réduire le gaspillage de ressources pour le système éducatif.

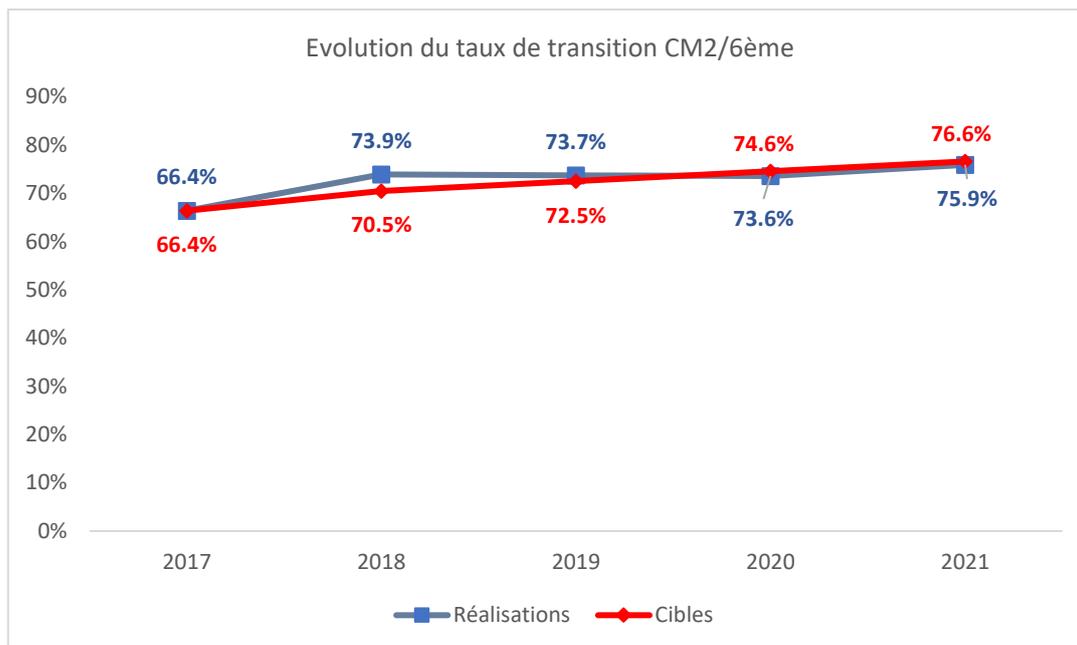
En ce qui concerne les apprentissages, mesurés lors de la dernière évaluation du PASEC en 2019, si les scores du Sénégal sont plus qu'honorables en comparaison d'autres pays de la CONFEMEN, les résultats soulignent que seuls 65 % et 74,7 % des enfants en 6^e année d'études avaient atteint un niveau de compétences suffisant en mathématiques et en lecture. Ces chiffres montrent à la fois, les progrès importants réalisés depuis 2014, à ce moment-là ils n'étaient que 41,2% et 38,9% en 6^{ème} année à disposer de ce niveau de compétence, mais aussi les efforts qui restent à produire pour améliorer les apprentissages. L'étude PISA réalisée en 2018 soulignait que la faiblesse des apprentissages touchait d'abord les enfants issus des ménages aux revenus modestes et habitants en milieu rural.

1.2.3 Enseignement moyen

Pour assurer la continuité éducative des parcours scolaires entre l'élémentaire et le moyen, le MEN s'est fixé comme objectif d'étendre le réseau des collèges tout en diversifiant l'offre éducative franco-arabe. La cible était un taux de transition entre ces ordres d'enseignement de 76,6% en 2022. Le graphique suivant montre les progrès accomplis face aux objectifs fixés de la première phase du PAQUET révisé.

Figure 6 : Evolution du taux de transition CM2/6ème durant la première phase du PAQUET

Source : RNSE pour les réalisations et CMR PAQUET 2018-2022 pour les cibles



Sources : RNSE pour les réalisations et CMR du PAQUET pour les cibles

La transition du cycle élémentaire vers le cycle moyen général a connu une augmentation ces dernières années. Elle est passée de 66,4% en 2017, à 73,7% en 2019, à 75,9% en 2021. La disparité qui était notée en défaveur des filles comme en témoigne l'indice de 0,95 enregistré en 2017 est en train de se résorber progressivement jusqu'à atteindre 0,99 en 2021. Toutefois, durant ces deux dernières années, les performances réalisées ne sont pas à la hauteur des objectifs.

Ce taux de transition qui semble élevé ne doit pas masquer le nombre important d'élèves qui n'atteignent pas le cycle (cf. supra taux d'achèvement).

Les taux bruts de scolarisation dans le cycle suivent une tendance en légère baisse. Ils sont passés de 53,6% en 2016 à 50,6% en 2017, puis 49,8% en 2019 et enfin 52,2% en 2022 (RNSE 2022). Cette trajectoire s'explique en partie par une mobilisation insuffisante des ressources domestiques et extérieures pour ce cycle. (cf. infra). Elle ne permettra pas avec certitude d'atteindre l'objectif de scolarisation de 2030 qui est de 95,5% malgré la stratégie des collèges de proximité. Il est probable que le coût d'opportunité plus élevé pour les parents explique en partie cette stagnation ou cette absence de « décollage » des scolarisations dans le moyen. Aucun mécanisme de compensation ne permet aujourd'hui à l'échelle nationale d'alléger le coût de la scolarisation pour les ménages aux revenus les plus modestes. Plus positivement, la couverture de l'enseignement moyen est plus élevée chez les filles dont le TBS est souvent supérieur de presque 10 points à celui des garçons (RNSE, 2022 filles 57,4%, garçons 47,0%). Cet écart continue à se creuser lentement (2017 filles 54,3%, garçons 47,0%).

Du côté de l'offre, les investissements sont pour la plupart réalisés dans le cadre de projets éducatifs financés par les partenaires technique et financiers, en l'occurrence le PAEBCA et ADEM Dakar financés par l'AFD, le PASEB par la Coopération italienne, le PAQEEB par la Banque mondiale, le RAP par AMC, ou sous forme de partenariat public-privé avec les deux lots réalisés par le PRORAP. Les constructions de collège d'enseignement moyen, financées à partir du budget de l'Etat sont peu nombreuses : 31 collèges sur la période 2018-2022. Il conviendra de renforcer les capacités d'investissement de l'Etat pour lui permettre de prendre en charge le besoin important d'infrastructures scolaire pour ce niveau d'enseignement.

Tableau 5 : Nombre d'infrastructures scolaires réalisées dans le sous-secteur de l'enseignement moyen général durant la première phase du PAQUET-EF (2018-2022)

	CEM complet	Salle de classe	Bloc administratif	Bloc d'hygiène	Point d'eau	Mur de clôture (ml)	Salle polyvalente	Construction de BST	Réhabilitation de BST
BCI	31								
PRORAP LOT1			29	55		55 757			
PRORAP LOT2		139				14 974			
PAEBCA	22								
PASEB	10	86			13				
RAP				4	9	3 MC	5		
PAQUEEB								20	08
ADEM/DK	14								

Source : DCS

Malgré de nombreux redoublements et abandons durant le cycle moyen, le taux de réussite au Brevet de fin d'études moyennes (BFEM) a été très satisfaisant en 2022 avec 70,38% alors que durant les années précédentes il était proche de 50%. Cependant, il faut noter que le taux de réussite des filles au BFEM est plus faible que celui des garçons (67,96% contre 73,52%, RNSE 2022), malgré la fréquentation scolaire plus importante.

En matière d'apprentissages, le MEN s'est fixé comme objectif d'améliorer les performances des élèves du moyen général en renforçant l'enseignement des mathématiques et des sciences. Une stratégie de promotion de la réussite des élèves en sciences a été élaborée. Trois leviers ont été retenus : i) les innovations pédagogiques, ii) l'amélioration de l'environnement des apprentissages et iii) la formation des enseignant.es.

L'analyse situationnelle de l'enseignement des sciences, techniques et innovations (STI) montre pour l'essentiel (i) le désintérêt des filières scientifiques et technologiques au profit des filières littéraires, particulièrement pour les filles (ii) le déficit criant de professeurs dans les matières scientifiques et techniques de l'enseignement moyen et secondaire, (iii) la faible couverture du pays en blocs scientifiques

L'objectif visé par la politique éducative est de promouvoir ces disciplines, séries et filières scientifiques et techniques. Les actions envisagées sont i) la révision des curricula en mettant l'accent sur les disciplines scientifiques et techniques, 2) l'amélioration des conditions d'étude et d'enseignement des STI à travers, entre autre, la création de BST, 3) la création et l'équipement de laboratoires dans les collèges, 4) le recrutement et la formation en nombre suffisant d'enseignant.es en mathématiques et dans les matières scientifiques et techniques, 5) l'élaboration des manuels, et fascicules en science et technologie, 6) la dotation des apprenants en manuels, 7) des mesures incitatives pour amener un plus grand nombre d'élèves à s'intéresser aux filières scientifiques et techniques, 8) le renforcement de la formation des enseignant.es en didactiques des mathématiques, des sciences et technologie;

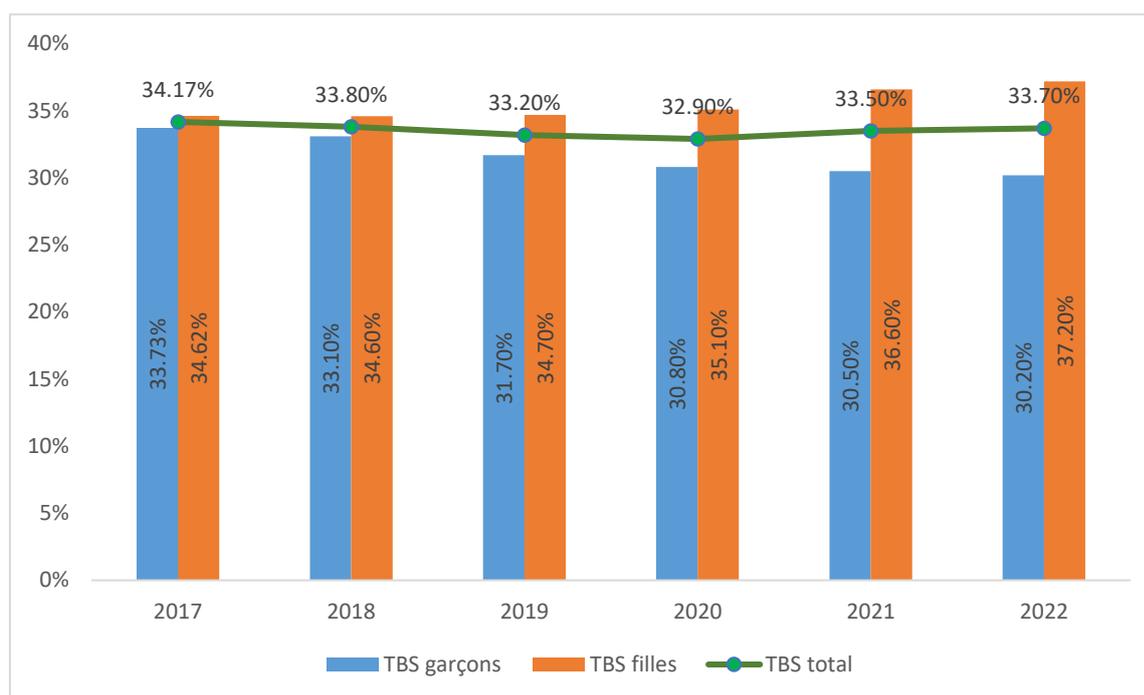
1.2.4 L'enseignement secondaire général

⁴ RAP draft, 2022, MEN

En moyenne 60% des élèves accédant à la classe de 3^{ème} passent au lycée d'enseignement général. Ce taux de transition était plus haut en 2020 avec 69,0%.

Le taux brut de scolarisation est resté stable de 2017 à 2022 avec 33,6% et 33,7%. En volume, cela représente 371 561 élèves dont 203 572 de filles. Le secteur privé prend en charge 31% des effectifs en milieu urbain contre 13,8% en milieu rural. L'offre associative et communautaire n'existe pas dans ce cycle. Depuis 2018, les filles sont plus nombreuses que les garçons à fréquenter le lycée. L'écart de genre se creuse année après année comme l'illustre l'indice de parité en faveur des filles qui est passé de 1,01 à 1,23 entre 2017 et 2022.

Figure 7 : Evolution du TBS au secondaire général selon le genre



Il prouve que les ménages disposant de ressources suffisantes investissent à long terme dans l'éducation des filles, les poussant au-delà du collège vers le baccalauréat et des études supérieures. Comme pour le collège et l'enseignement élémentaire de fortes disparités apparaissent entre région, mais avec pour repère leur degré d'urbanisation. Les régions de Thiès, Dakar, Ziguinchor ont les taux de scolarisation les plus élevés et les régions rurales les plus faibles. Avec des taux de redoublement de 17,3% en 2021 et un taux de réussite au baccalauréat de 52%, les rendements de l'enseignement secondaire sont faibles et son efficacité devra être améliorée.

Tableau 6 : Nombre d'infrastructures scolaires réalisées dans le secteur de l'Enseignement secondaire général durant la première phase du PAQUET-EF (2018-2022)

	Lycée complet	Salle de classe	Bloc administratif	Bloc d'hygiène	Point d'eau	Mur de clôture (ml)
BCI	09	64				
PRORAP LOT1			22			8 723
PRORAP LOT2			28			14 000

Source : DCS

1.2.5 Les enfants déscolarisés

En 2021, le nombre d'enfants en âge de fréquenter l'école primaire au Sénégal (6-11 ans) était d'environ 2,7 millions d'après les projections démographiques réalisées par l'ANSD. 45%⁵ de ces enfants âgés de 6 à 11 ans, n'étaient pas scolarisés et la majorité d'entre eux ne sont jamais allés à l'école (41%). En 2017, une étude nationale sur les enfants et les jeunes hors du système éducatif, appuyée par l'USAID, a montré que les régions qui avaient enregistré les taux d'achèvement les plus faibles, en deçà de 50% (2022, RNSE : Diourbel 38,1%, Kaffrine, 27,3%, Louga, 47,8%, Matam, 44,6%) concentraient la majeure partie des élèves non scolarisés. Les croyances religieuses et culturelles ainsi que la pauvreté sont les principales raisons qui poussent les parents à ne pas envoyer leurs enfants à l'école. La crise du Covid qui a provoqué la fermeture ponctuelle des écoles, puis leur réouverture, aurait selon une simulation réalisée par la Banque mondiale, fait courir un risque d'abandon scolaire pour 19 525 élèves de 4 à 11 ans et 9 293 âgés de 12 à 17 ans. Dans tous les cas l'enseignement académique est aujourd'hui concurrencé par des offres d'éducation alternative, notamment religieuses, dont le succès est grandissant auprès des parents comptant parmi les plus démunis.

1.3 Gouvernance du secteur

1.3.1 Un centralisme encore élevé et des crédits hors personnel insuffisants

La Gouvernance du secteur de l'éducation au Sénégal est marquée par un centralisme encore élevé, bien que des efforts soient entrepris pour réformer le secteur avec le soutien des nombreux projets des partenaires dont le PADES. Malgré les appuis budgétaires de ces dernières années, la marge de manœuvre des structures centrales et déconcentrées n'a cessé de se réduire. Cette évolution est le résultat de la stagnation et parfois la baisse des lignes de crédits de biens et de services au bénéfice des structures centrales et déconcentrées alors que dans le même temps le nombre d'enseignants et d'élèves dans le système éducatif augmente. Ces crédits sont nécessaires à la conduite des missions d'éducation dont l'inspection, l'encadrement et le suivi pédagogique, la gestion des enseignants, la promotion des scolarisations. Cette tendance budgétaire est aussi confirmée par les données des lois de règlement (budgets exécutés) établies par la Cour des comptes. Elles montrent qu'entre 2018 et 2021, les dépenses hors salaires, dont les crédits de biens et services ont presque été divisés par 2 en passant de 132,3 milliards de FCFA en 2018 à 77,5 milliards de FCFA en 2021. Cette évolution, expliquée en partie par le reversement des salaires des contractuels inscrits au titre 3 (dépenses courantes) vers le titre 2 (salaires), a freiné l'activité des services et handicapé l'implémentation d'outils comme la gestion par les résultats, les contrats de performance évoqués dès le début des années 2010 ou encore la conduite d'une politique éducative favorable à la résorption des déficits d'accès et d'apprentissage très documentés dans le PAQUET-EF. Sans ressources suffisantes et positionnées dans les structures à

⁵ Données du projet PAPSE de la Banque mondiale

même d'obtenir des résultats (IA, IEF, établissements scolaires, CGE, collectivités locales), les orientations et les actions prioritaires des politiques éducatives ne peuvent se réaliser.

Plus positivement, de gros efforts ont été faits pour développer des outils de programmation et de contractualisation entre les services centraux et déconcentrés. Leur déploiement devra se poursuivre pour limiter dans le temps et sur les territoires les trop fortes variations d'approche. Comme relevé dans le Pacte de partenariat, un alignement plus élevé des financements extérieurs est nécessaire pour limiter la dispersion des efforts dont l'usage d'outils, de procédés et de techniques contractuelles différents, mais aussi pour favoriser un passage à échelle des pratiques porteuses de changements et des résultats comme ceux du PADES et du PAQEEB (cf infra).

1.3.2 Une décentralisation à faire

En 2013, le Gouvernement du Sénégal a entrepris l'Acte 3 de la décentralisation. Les principaux changements apportés par cette réforme ont été les suivants (i) toutes les communautés rurales et les communes d'arrondissement ont été érigées en communes, 559 au total, pour renforcer une gestion de proximité des problèmes des populations, une participation des acteurs locaux à l'impulsion et à la mise en œuvre des stratégies de développement territorial, (ii) la suppression de la région en tant que collectivité, (iii) l'érection des départements en conseils départementaux, 46 actuellement, (iv) la création des pôles de développement économique territorial.

Avec cette nouvelle configuration territoriale et institutionnelle, la décentralisation reste à faire. Dans le domaine de l'éducation, les compétences ont été transférées mais les financements extérieurs n'ont pas suivi pour appuyer l'exercice de ces prérogatives qui pour les principales sont (i) la construction et l'équipement des écoles, (ii) le soutien scolaire. C'est à partir des dotations générales de fonctionnement et d'équipement que les communes interviennent avec modestie en appui à l'éducation. Au-delà des ressources, des relations sont aussi à bâtir entre les Collectivités locales, les directeurs d'établissements scolaires, les services déconcentrés de l'éducation et les comités de gestion de l'école. Elles permettront de partager des constats et d'adresser des réponses concrètes aux difficultés de scolarisation et d'apprentissage vécues dans les établissements. Les expériences des projets et avec le BCI proposent de nombreuses démarches qui doivent être capitalisées pour avancer vers un cadre de gestion opérationnelle et financière intégrant la décentralisation.

Cette traduction de la décentralisation reste à préciser lors de la formulation de la prochaine phase du PAQUET-EF (plan sectoriel). Les leçons de l'expérience devront être tirées ainsi que les chemins à privilégier pour faire de la décentralisation de l'éducation une réalité au Sénégal. Les financements extérieurs pourraient soutenir cette transformation nécessaire au développement du système éducatif.

1.3.3 Un système d'information et de gestion de l'éducation à renforcer

Le système d'information et de gestion de l'éducation (SIGE) existant est en grande partie alimenté par la collecte des données scolaires de la Direction de la Planification et de la Réforme de l'Éducation, en collaboration avec le Système d'Information et de Management de l'Éducation Nationale (SIMEN) et les services des inspections d'académie et des inspections de l'éducation et de la formation en charge des statistiques et de la carte scolaire. Ce système qui utilise l'application StatEduc parvient à collecter, traiter et publier annuellement des données et indicateurs de l'éducation utilisés pour le pilotage de la politique éducative (diagnostic, planification, suivi). Le système fait régulièrement l'objet de révision pour prendre en charge les demandes venant de l'État et des partenaires techniques et financiers.

Toutefois, ce système ne couvre pas tous des besoins d'information pour un pilotage efficace du secteur.. Elles ne renseignent pas sur les acquis scolaires dont les évaluations nationales font défaut. Le

SNERS 8 qui est la dernière évaluation date de 2017. Il en est de même des données de gestion des projets mis en oeuvre par les services déconcentrés qui sont lacunaires. L'absence d'information sur l'état d'avancement de la mise en oeuvre du plan d'action du PAQUET/EF et du cadre de mesure des rendements (extrants) empêche l'analyse des performances des appuis au système éducatif. Au déficit d'information, s'ajoute le manque de profondeur de l'analyse souvent limité à des constats sur la situation des indicateurs et leur ventilation selon le genre et les territoires. Les causes des déficits, leurs conséquences sur le développement de l'éducation méritent d'être analysées avec plus de finesse pour lier les stratégies développées, les ressources et les résultats obtenus, faciliter les prises de décision et orienter les actions à conduire.

La mise en place d'un système d'information performant nécessite des moyens financiers, matériels et humains. Elle implique des capacités additionnelles dans des domaines tels que les statistiques, la planification de l'éducation et la digitalisation.

Le SIMEN a développé une panoplie de plateformes informatiques de gestion du système éducatif présentées dans le tableau ci-après.

Plateformes	Utilisations
Gestion rationnelle des effectifs de l'Éducation nationale (GREEN)	La plateforme GREEN est un sous module de MIRADOR qui génère l'Identifiant de l'Éducation nationale (IEN). Il fournit une immatriculation unique et nationale à chaque acteur de l'éducation. Cette plateforme permet de faire le suivi individualisé des élèves et des enseignants tout en garantissant la confidentialité des informations.
Paquet de Logiciels Académiques Normalisés pour les Établissements et les Écoles (PLANETE)	PLANETE est outil de pilotage des établissements comprenant plusieurs sous modules : PLANETE M pour le management (MEN, IA, IEF, etc...), PLANETE H pour la gestion administrative, PLANETE E pour les enseignants et PLANETE X pour les examens et concours. PLANETE élèves et PLANETE parents permettent à la communauté éducative d'avoir une vision transparente et objective de l'éducation. PLANETE permet de gérer les données sur les élèves et les enseignants, l'emploi du temps, et la quantification des horaires, l'évaluation et les notes, le bulletin scolaire, l'absence et le retard des élèves... Cet outil est important pour le suivi des performances individuelles des élèves notamment dans le cadre de la prise en charge des enfants vulnérables.
MIRADOR	C'est une application de gestion des ressources humaines du secteur de l'éducation,
BATIMEN	Cette plateforme permet d'assurer suivi des constructions scolaires dans tout le pays. Les données de suivi sont renseignées par les CTD et CTR
GePS	La plateforme gère les établissements scolaires du secteur privé notamment les informations sur le nombre d'élèves, les conditions de l'établissement, les enseignants et l'état des installations.
Etat Civil	Cette plateforme est utilisée pour identifier en temps réel les élèves sans pièce d'état civil. Elle est accessible aux directeurs d'école qui peuvent renseigner les données de leurs écoles sur l'état civil des élèves.
SYSGAR	Le Système de Gestion axée sur les Résultats (SYSGAR) est une plateforme servant de tableau de bord pour l'exécution technique des activités inscrites

	dans le PTA du MEN. Cet outil de gestion est renseigné à partir du PTA du MEN selon la chaîne de résultats du PAQUET-EF. La nouvelle version de SYSGAR est en train d'être testée dans le cadre de l'ABS-JICA.
SENIORIENTATION	La plateforme gère les informations sur tous les élèves de la quatrième année de l'enseignement moyen qui ont été admis en première année de l'enseignement secondaire général. Elle est utilisée par le CNOSP.
EDUSTAT	La plateforme est développée pour remplacer STATEDUC. Elle sera utilisée pour la collecte des données statistiques sur tous les établissements scolaires. En lieu et place des planificateurs des IA et des IEF, ce sont les directeurs d'école et chefs d'établissement scolaires qui seront chargés de saisir les données directement dans l'application.
FINPRONET	Cette plateforme gère les informations financières et comptables du Ministère de l'Éducation, ainsi que celles de la passation des marchés
SENKAGGU	Cette plateforme, encore en phase de test, est construite pour l'enseignement à distance
SENPROF	SENPROF est un portail des ressources pédagogiques numériques destinées aux enseignants et aux élèves.

Le défi aujourd'hui est de garantir une utilisation effective des plateformes numériques de l'enseignement, l'apprentissage et la gestion du système éducatif. Dans ce but il faut i) améliorer l'accès et la disponibilité des équipements technologiques, ii) renforcer les compétences numériques des enseignants des élèves et revoir les cahiers des charges des personnels pour intégrer le pilotage du système à travers la mise à jour des plateformes numériques, et iii) assurer la sécurité et la protection des données personnelles.

1.4 Financement du secteur de l'éducation

1.4.1 Évolutions rapportées au PIB

Le financement de l'éducation en proportion du PIB, durant la période 1998 à 2021, soit 24 ans, a toujours été élevé au Sénégal. Il se situe en moyenne à 4,06%. Mais cette évolution n'a pas été régulière. Dans le contexte de la déclaration de Dakar en 2000, les ressources du secteur ont fortement augmenté passant de 2,49 % (1998) à 5,72% (2018), puis 5,6% (2021) du PIB⁶. Cette progression traduit bien l'engagement des gouvernements du Sénégal pour l'objectif de la scolarisation universelle. En loi de finances, la part de l'éducation (hors dettes) dans les dépenses totales de l'État est passée entre 2010 et 2021, de 23,5% à 23,8%⁷.

1.4.2 Évolution des budgets de l'éducation par sous-secteur

Le budget de l'éducation, tous secteurs et Ministères confondus, à en toute logique beaucoup augmenté durant ces dix dernières années. Il était de 386,8 milliards de FCFA en 2010 et de 835,6 milliards de FCFA en 2021⁸. Durant la période 2010 à 2021, le MEN a bénéficié en moyenne de 67,9%

⁶ Analyse rétrospective et prospective du financement public du secteur de l'éducation, Cambridge Éducation, juin 2021

⁷ Idem

⁸ Idem

du budget total de l'éducation, le MESRI de 26,1% et moins de 4% pour le MEFPAL. A l'image d'autres pays de la région, la formation professionnelle était peu financée alors que les besoins de qualification dans les entreprises assurant la croissance économique étaient très importants. Durant la période 2010-2021, le financement du MEN a baissé de 2% passant de 66,8% à 64,8%. Cette baisse a d'abord profité à l'enseignement supérieur qui est passé durant cette même période de 25,1% à 28,6%. Chaque fois par ailleurs que les crédits du MEN ont diminué, ceux du MESRI ont augmenté. Plus d'un quart des dépenses d'éducation était consacré en 2021 à l'enseignement supérieur qui scolarisait à ce moment environ 200 000 élèves contre plus de deux millions dans l'enseignement élémentaire et un peu moins de 800 000 dans l'enseignement moyen. La répartition des dépenses par ordre d'enseignement (programme budgétaire) est présentée dans le tableau ci-après.

Tableau 7 : Part des financements alloués par programme budgétaire en 2010 à 2021

Ordres d'enseignement	2010	2018	2019	2020	2021
MEN - préscolaire	0,9%	0,7%	0,5%	0,7%	0,8%
MEN - Élémentaire	38,8%	30,4%	27,7%	33,7%	31,3%
MEN - Moyen général	13,7%	18,1%	13,5%	12,1%	12,6%
MEN - Secondaire	5,6%	15,8%	12,1%	8,8%	9,2%
MEFPA – Form. Prof & Technique	4,7%	4,0%	3,9%	6,6%	4,8%
MEFPA - Artisanat & apprentissage	0,0%	0,1%	0,3%	0,4%	0,6%
MESRI - Education supérieure	9,8%	12,5%	14,3%	14,5%	15,4%

Ces chiffres confirment la tendance selon laquelle les sous-secteurs élémentaire et moyen qui scolarisent le plus d'élèves ont vu leur part de budget décroître durant la période au profit de l'enseignement secondaire général et l'enseignement supérieur dont les dotations ont fortement augmenté en proportion et en volume. Ces ordres d'enseignement ont davantage profité que d'autres des fruits de la croissance économique du pays.

1.4.3 Évolution du budget du MEN par nature économique de dépense

Le budget du MEN est d'abord fait de salaires car les enseignant.es sont la première ressource nécessaire au fonctionnement du système éducatif. Le tableau ci-dessous montre l'évolution toujours croissante de la masse salariale alors que durant cette même période le taux brut de scolarisation connaissait un léger repli.

Tableau 8 : Budget de l'éducation programmé et exécuté de 2018 à 2021

Année	Budget programmé	Budget exécuté	Salaire programmé	Salaire exécuté	Salaire exécuté en % du budget exécuté	Autres dépenses
2021	527 467 156 002	535 669 984 604	458 158 859 456	456 652 831 049	85,2	77 511 125 148
2020	526 270 540 817	500 560 874 280	416 467 667 234	429 419 103 473	85,8	84 093 207 046
2019	476 940 066 492	451 901 576 885	355 250 738 830	376 127 817 137	83,2	96 650 838 055
2018	413 042 396 140	430 958 079 911	298 573 091 140	341 691 855 914	79,3	132 384 988 771

Ces données permettent de poser les constats suivants sur le financement de l'éducation :

- La part des salaires dans le budget du MEN a fortement augmenté de 2018 à 2021, passant de 79,3% à 85,2%⁹
- La marge de manœuvre du MEN une fois les salaires payés s'est fortement réduite durant cette période passant de 132 milliards de FCFA à 77 et cette baisse est constante durant la période 2019-2021

Cette situation est peu favorable à une meilleure gestion du système éducatif et surtout à l'amélioration de la qualité de l'éducation qui demande l'acquisition de matériels pédagogiques, des investissements pour améliorer les conditions d'enseignement, des services d'encadrement et de soutien pédagogique et social pour les scolarisations.

1.4.4 Appuis des partenaires et coordination

Les financements extérieurs pour l'éducation sont caractérisés par une majorité d'appuis hors des circuits de l'État et souvent peu coordonnés. Néanmoins, le dialogue sectoriel entre les partenaires techniques et le gouvernement se renforce. Il est dynamique. L'UNICEF en tant que Chef de file des bailleurs du secteur anime et coordonne ce dialogue. Elle appuie l'amélioration de la qualité de l'éducation mais aussi les dispositifs destinés aux élèves en dehors de l'école (10MUSD par an). La Banque Mondiale soutien la petite enfance et l'amélioration de la qualité en lecture et écriture à travers deux projets (170MUSD). L'USAID déploie avec son opérateur des appuis dans 13 régions à la réforme des langues nationales et la lecture (80MUSD). L'AFD met en œuvre depuis 2018 plusieurs financements pour un montant de plus de 85 MEUR. Elle est l'agent partenaire des fonds du PME (cf. historique relationnel avec l'AFD). La JICA accompagne l'amélioration de l'enseignement des mathématiques et des sciences (PAAME, 12MUSD). Elle fait (82,5MUSD) partie des partenaires regroupés en soutien à la réforme prioritaire du Pacte sous forme d'appui budgétaire aux côtés du Canada (50MCAD), du PME et de l'AFD.

2. Politique sectorielle et orientations stratégiques du secteur

2.1 Lettre politique et PAQUET-EF

La politique du secteur de l'éducation a été précisée dans une lettre de politique générale en date du 2 juillet 2018. Devant faire l'objet d'une prochaine révision, elle précise les orientations présidentielles pour l'éducation qui sont les suivantes :

- "une école de qualité": améliorer la qualité de l'éducation et de la formation dans toutes ses dimensions ;
- "une école pour tous": renforcer, à tous les niveaux, la couverture, la diversification et l'équité de l'offre d'éducation et de formation ;
- "une école viable, fiable et pacifiée": promouvoir une gouvernance sectorielle intégrée, inclusive, partenariale, décentralisée, transparente et efficace.

2.2 Objectifs du PAQUET-EF

Cette vision présidentielle est déclinée en objectifs, résultats finaux et intermédiaires, actions prioritaires puis extrants attachés à chaque résultat. Les résultats intermédiaires orientent les activités

⁹ Cour des comptes, Loi de règlement 2021

de chaque phase du programme. Les objectifs et les actions prioritaires du PAQUET-EF à l'horizon 2030 sont rappelés ci-après.

- **Objectif 1 : Améliorer la qualité de l'éducation et de la formation**

- *Actions prioritaires :*

- Structuration du pilotage du système éducatif autour de l'amélioration de la pertinence et de la qualité des formations, de l'identification des vulnérabilités et des stratégies de remédiation développées pour des parcours réussis d'apprentissage des élèves et des jeunes sur toute la chaîne des apprentissages du préscolaire au supérieur
- Promotion des apprentissages et formations prioritaires en référence aux objectifs du PSE, de l'Agenda 2063 et du Programme 2030
- Renforcement de la professionnalisation et de l'engagement du personnel pour la réussite des apprentissages par toutes et tous
- Aménagement d'espaces d'éducation et de formation suffisamment dotés en ressources et appuis pour assurer un accueil inclusif et la réussite des enseignements et apprentissages, en particulier pour les publics et territoires les plus vulnérables
- Mise en place d'un système national de pilotage de la qualité pour le suivi, l'évaluation périodique et l'amélioration continue des résultats d'apprentissage et d'insertion des jeunes
- Soutien au développement de la recherche et de l'innovation pour répondre aux besoins d'amélioration des politiques et des services d'éducation, de formation et de développement durable et inclusif de l'économie

- **Objectif 2 : Renforcer, à tous les niveaux, la couverture, la diversification et l'équité de l'offre d'éducation et de formation**

- *Actions prioritaires :*

- Impulsion nouvelle à donner à la couverture équitable des besoins d'éducation et de formation par la réduction des disparités
- Adaptation de l'offre d'éducation et de formation aux exigences de l'égalité
- Renforcement de l'inclusion dans l'éducation et la formation
- Mobilisation du potentiel des communautés de base et du secteur privé pour la diversification et l'élargissement de l'offre

- **Objectif 3 : Promouvoir une gouvernance sectorielle intégrée, inclusive, partenariale, décentralisée pour un pilotage stratégique efficace**

- *Actions prioritaires :*

- Renforcement du cadre et du fonctionnement de la gouvernance intégrée du secteur dans une logique participative
- Application intégrale du cadre harmonisé des finances publiques de l'UEMOA avec généralisation de la GAR et des CDP
- Repositionnement du niveau central et approfondissement du processus de déconcentration pour le pilotage et la gestion de l'éducation et de la formation
- Promotion d'un système de communication multidimensionnelle et d'un dialogue constructif et durable avec les différentes parties prenantes pour l'adhésion large aux politiques éducatives, la sanctuarisation des espaces d'éducation et de formation et l'établissement de partenariats entre le secteur, la société et les entreprises
- Renforcement de la gestion équitable des ressources allouées au secteur
- Déploiement du numérique pour renforcer le pilotage du système, notamment dématérialiser certains actes administratifs et créer des interfaces entre les différents logiciels existants

L'évaluation en cours du PAQUET-EF et l'actualisation du rapport d'état du système éducatif national (RESEN) permettra d'apprécier le degré de réalisation de chaque action prioritaire, les résultats atteints et les valeurs des indicateurs de la matrice du programme. Sur base de ces diagnostics, le PAQUET-EF sera révisé ainsi que la lettre de politique sectorielle.

2.3 Orientations du Pacte de Partenariat

Pour répondre au nouveau modèle opérationnel du Partenariat mondial pour l'Éducation (PME), les Partenaires techniques et financiers ainsi que le Gouvernement du Sénégal ont élaboré un Pacte de partenariat. Ce document poursuit l'objectif de convenir dans un dialogue constructif, des réformes capitales à entreprendre ou renforcer et des conditions nécessaires à leur conduite (examen des facteurs favorables). Le Pacte constitue une déclaration d'intention décrivant la manière dont les Partenaires œuvreront ensemble pour accompagner les transformations du système éducatif sénégalais.

Les Partenaires et le Gouvernement ont décidé en première instance et de manière transversale d'accorder une priorité élevée à la mobilisation coordonnée des ressources, de renforcer l'utilisation des modalités alignées de l'aide, tout en veillant à ce que les financements intérieurs et extérieurs atteignent les communautés les plus vulnérables et marginalisées afin de réaliser les objectifs du PAQUET-EF. Le Groupe estime que le volume du financement intérieur de l'éducation au Sénégal est l'un des plus élevés d'Afrique subsaharienne mais les inefficiences sont encore nombreuses. En plus de l'alignement facilitant une allocation équitable des ressources extérieures, les autorités nationales et les Partenaires ont identifié trois résultats stratégiques ayant le potentiel de transformer le système éducatif sénégalais (i) l'égalité et l'équité homme femme, fille, garçon, (ii) l'enseignement de qualité, (iii) l'accès à l'éducation

Parmi ces défis, les autorités du Sénégal ont décidé de retenir comme réforme prioritaire l'amélioration de la qualité des apprentissages et le relèvement du niveau des élèves. Les résultats de l'évaluation du PASEC réalisée en 2019 montrent que 35% des élèves en fin de cycle primaire (6^{ème} année) n'ont pas acquis des compétences suffisantes en mathématique et 25% en lecture. Les performances du système éducatif sont très affectées par les fortes disparités entre académies, entre zones rurale et urbaine, entre populations (riche/pauvre, filles/garçons, handicapés, etc.) Ces disparités et constats ont de multiples causes parmi lesquelles une difficulté persistante pour l'administration de l'éducation et les Partenaires d'orienter leurs ressources pour compenser les situations socio-économiques génératrices d'inégalités scolaires dans les apprentissages et la fréquentation scolaire. Les expériences de projet pour améliorer les enseignements sont nombreuses mais rares sont celles en mesure de passer à l'échelle. Le Pacte relève que les ressources extérieures sont peu alignées sur les résultats prioritaires à obtenir et derrière la résolution des déficits scolaires amplifiés par une distribution inéquitable des ressources extérieures dans le système éducatif.

Ces constats ont conduit les Partenaires à retenir comme prioritaire la réduction des vulnérabilités et des disparités pour améliorer les apprentissages. Dans ce but trois axes stratégiques ont été identifiés :

- **Amélioration du pilotage de la qualité au niveau déconcentré par une meilleure prise en charge des questions de vulnérabilités et de disparités.** Ce premier axe est centré sur les capacités des services déconcentrés à repérer les situations de vulnérabilité et les disparités dans le système éducatif, puis définir les mesures, les activités et les ressources nécessaires pour apporter des solutions aux difficultés identifiées. Les plans académiques, les projets d'amélioration de la qualité dans les IEF et les contrats de performance pourront intégrer ces objectifs.

- **Renforcement de l'implication des acteurs locaux (CGE, Communes) dans l'accompagnement de la définition et la mise en place de stratégies de remédiations pour favoriser les apprentissages.** Ce deuxième axe est centré sur les établissements scolaires et les partenaires locaux de l'école que sont les communes et les comités de gestion des établissements scolaires. Il vise à développer des actions locales au profit des élèves en difficulté scolaire et sur le point de quitter l'école. Le projet d'établissement pourra être un outil à développer ainsi que les modes opératoires et fiduciaires pour soutenir sa réalisation.
- **Amélioration de la gouvernance du secteur (données probantes, coordination, harmonisation, alignement et efficacité des dépenses).** Ce troisième axe est centré sur la disponibilité des données et des informations pour améliorer les décisions tant au plan national que déconcentré et décentralisé. Un effort est aussi à produire pour mieux coordonner les ressources extérieures derrière les priorités du système éducatif. L'alignement derrière les approches, les procédures et les institutions nationales du secteur de l'éducation est l'option la plus efficace et rationnelle pour atteindre cet objectif et assurer la complémentarité des financements. Le suivi-évaluation devra mieux informer les décideurs.

3. Bilan du PADES

3.1 Rappel des objectifs du PADES

Le programme d'appui au développement de l'éducation au Sénégal (PADES) était d'un montant total de 72,2 M€, cofinancé par un don du PME à hauteur de 37,2 M€, par un don de l'AFD de 10 M€ et un prêt concessionnel de l'AFD de 25 M€. Ces financements venaient en appui à la mise en œuvre par le Ministère de l'Éducation nationale du Programme d'amélioration de la Qualité, de l'Équité, et de la transparence du secteur de l'éducation et de la formation (PAQUET-EF) couvrant la période 2018-2023. Le programme a été exécuté de 2019 à 2022, soit une période de 4 ans, pour le volet aide budgétaire. Il est toujours en cours de mise en œuvre jusqu'en 2025 pour le volet appui-projet.

Le programme PADES avait pour finalité de contribuer à l'amélioration des compétences de tous les enfants sénégalais et à la poursuite réussie de leurs parcours d'éducation pour réaliser les objectifs de court terme de l'éducation nationale dans le cadre du PAQUET-EF sur la période 2019-2022. Il poursuivait l'objectif principal d'œuvrer à l'amélioration durable et soutenue des performances du système éducatif sénégalais en termes de qualité, d'équité et d'efficience en consolidant les capacités de pilotage et de régulation du système et en développant la dimension partenariale et inclusive de ce pilotage.

3.2 Rappel de la théorie du changement retenue pour le programme

Le PADES 1 s'inscrivait dans une perspective d'appui de long terme dont il était une première étape en termes d'outils, de développement des capacités des acteurs et d'accompagnement des évolutions et des pratiques du système éducatif. L'intervention du programme se voulait systémique en s'adossant au fonctionnement réel du système pour faire levier sur l'ensemble des missions éducatives et des acteurs qui en ont la charge, créant un lien fonctionnel entre les interventions soutenant la qualité des apprentissages, l'accès équitable à l'éducation, la réduction des vulnérabilités, la gestion du système éducatif. Une transformation des pratiques était recherchée en matière de pilotage et de gestion du système éducatif pour améliorer les apprentissages, les parcours scolaires des élèves et la prise en charge des plus vulnérables.

En conséquence, le PADES soutenait les logiques suivantes :

- l'identification des vulnérabilités et leur réduction pour améliorer la performance globale du système éducatif et l'inclusion des élèves les plus fragiles
- prioriser les premières années d'apprentissage et en particulier de la lecture qui conditionne fortement la réussite ultérieure des élèves et leurs acquis scolaires de toutes natures
- prioriser l'accompagnement collectif de proximité des enseignant.es par les pairs et des établissements scolaires, en fonction de l'analyse et de la prise en compte de leur environnement socio-économique
- agir sur les vulnérabilités multidimensionnelles en les réduisant
- améliorer la réussite précoce des élèves et l'efficacité de la politique éducative par la réduction des abandons et des redoublements.

3.3 Leçons apprises du PADES-Appui budgétaire

3.3.1 Stabilité du cadre macro-économique dans le contexte de crise de la COVID19

Le retour d'expérience du PADES-Appui budgétaire souligne l'opportunité de soutenir des réformes clés pour le système éducatif et de mettre en place des appuis structurants. Dans ce sens, l'appui budgétaire a contribué :

- à garantir la disponibilité des ressources durant la pandémie du COVID compensant la perte des recettes intérieures au budget de l'état (contraction du PIB) sous l'effet du ralentissement économique. Ces appuis ont notamment permis de poursuivre la politique d'intégration des enseignant.es conduite par le MEN durant cette période
- à réduire les coûts de mise à disposition des financements extérieurs pour la partie nationale en plaçant le MEN en position d'exécuter ces financements extérieurs selon les mêmes procédures que le budget général
- à maintenir un dialogue de haut niveau sur la mise en œuvre du PAQUET-EF entre les Partenaires, le MEN et le Ministère en charge des finances
- à la tenue périodique des revues sectorielles et le bon fonctionnement du dispositif national de suivi-évaluation ainsi que la production des rapports annuels de performance.

La modalité alignée de l'appui budgétaire (AB) offre de nombreux avantages dont ceux de l'appropriation, du leadership et de la redevabilité qui sont la conséquence de la fongibilité des financements. Elle permet d'agir sur le dialogue de politique publique et de suivre collectivement les trajectoires de réforme du secteur de l'éducation. Mais pour obtenir des résultats éducatifs, une évolution favorable du budget de l'éducation est nécessaire. Elle ne s'est pas produite avec l'intensité souhaitée durant le PADES 1.

3.3.2 Tranches fixes et variables : effets de leviers de l'appui budgétaire

Le mécanisme de l'appui budgétaire offre de nombreux effets de levier pour soutenir des réformes structurantes pour le secteur à travers (i) le choix des indicateurs retenus pour les décaissements de tranches fixes, (ii) des conditions suspensives au démarrage de l'AB qui se vérifient avant le premier versement des fonds, (iii) des conditions supplémentaires pendant la mise en œuvre de l'AB applicables aux tranches variables. Cet outil est souvent déployé pour réaliser ou accélérer l'atteinte d'objectifs institutionnels ou même budgétaires.

La logique des tranches fixes et variables peut provoquer des effets de levier si les indicateurs de processus ou d'effet retenus demeurent à la portée du système éducatif et des changements que le budget général peut provoquer. Cette modalité alignée, en totalité fongible dans le budget et dans la

caisse de l'État, reste très demandée par le Ministère en charge des finances. L'analyse montre la nécessité de limiter le nombre d'indicateurs à suivre, de se focaliser sur ceux à la main du MEN, de définir des modes opératoires permettant de lier les modalités de l'aide différentes du PADES (appui budgétaire et approche projet).

Les expériences du PADES montrent aussi la nécessité de rechercher une additionnalité des financements extérieurs dans le budget du MEN. Cette additionnalité est une variable de l'efficacité de l'aide. Le Ministère est demandeur de mécanismes permettant de sécuriser ces ressources qui lui sont destinées et le cas échéant de ne pas voir ses crédits régularisés. La question de l'augmentation de certaines lignes budgétaires, notamment pour faire fonctionner les services de proximité de l'éducation que sont les IA et IEF reste posée et mériterait d'être traitée pour éviter comme le montre les données budgétaires une contraction de certaines natures de dépenses limitant l'action du MEN et l'atteinte des résultats attendus de l'AB. Dans ce sens il est important (i) de limiter le nombre d'indicateurs à suivre, (ii) de se focaliser sur des indicateurs véritablement à la main du MEN pour la tranche variable, (iii) de promouvoir un second mode opératoire (dénommé appui budgétisé), en plus du volet appui budgétaire, qui serait intermédiaire entre l'AB et l'approche projet garantissant au MEN l'affectation des ressources extérieures, leurs additionnalité possible, et la réalisation des transformations attendues du système éducatif.

3.4 Leçons apprises du PADES-Projet

3.4.1 Retour d'expérience liée à la modalité « projet »

La modalité d'approche projet retenue en complément de l'AB a connu des lenteurs au démarrage. La levée des conditions suspensives a demandé du temps et une collaboration étroite avec la DODP comme la mise en place de l'ECP. Le taux d'exécution du projet est toutefois en amélioration par rapport aux premières années d'exécution (77,5% à fin 2022¹⁰). L'auto-évaluation a fait ressortir les difficultés en matière de disponibilité des ressources humaines et de coordination entre l'ECP et les directions du ministère. Cette réflexion a mis en avant le grand nombre de procédures particulières aux multiples projets que le MEN doit coordonner et gérer. Ces procédures ad hoc occupent les ressources humaines du MEN et les détournent de la gestion et du pilotage du système éducatif.

Enfin, le PADES a connu des difficultés liées au mécanisme de réapprovisionnement des fonds. L'ouverture et la gestion du compte principal sont logées à la DODP au ministère des finances et du budget qui ouvre un compte secondaire pour le MEN et l'approvisionne. Les modalités d'approvisionnement de ce compte n'étant pas suffisamment claires, il a été difficile d'avoir un regard sur le niveau de consommation précis des fonds. Cela n'a pas permis d'anticiper les besoins en réapprovisionnement. Couplé à cela, les difficultés dans la passation des marchés pour le recrutement d'auditeurs de qualité piloté par la DODP, ont provoqué des ruptures de trésorerie répétées.

Au-delà de ces lenteurs, le PADES en appui au PAQUET-EF a enrichi et renforcé des pratiques que le Ministère avait déjà expérimentées. Les enseignements sur les démarches et les outils utilisés, ainsi que les résultats obtenus ont pu être tirés, même si dans certains cas les conclusions de cette capitalisation ne peuvent être définitives car le projet est en cours d'exécution.

3.4.2 L'analyse des vulnérabilités pour définir des critères d'allocation des ressources

En ce qui concerne la qualité de l'éducation, le PADES visait le renforcement des stratégies favorables à la réussite de tous les élèves dès le début de leurs parcours scolaires en assurant une prise en charge

¹⁰ Rapport d'exécution technique et financière du PADES du 31 décembre 2022, MEN

ciblée des difficultés d'apprentissage. Cette contribution s'inscrit dans une approche de réduction des disparités fondée sur l'identification des déterminants des vulnérabilités éducatives, l'identification et la priorisation des réponses à mettre en œuvre par les acteurs locaux. Après trois ans d'exécution du projet, la cartographie des vulnérabilités, outil sur lequel la stratégie devait être bâtie, n'a pas été finalisée. Une démarche a été engagée pour réaliser cet objectif. L'absence de critères validés et d'outils permettant une identification rigoureuse des déterminants de la vulnérabilité a été une limite pour :

- la mise en œuvre des changements attendus en termes de planification et d'allocation des moyens (résultat 1 du PADES),
- le ciblage des interventions des IA et des IEF sur la base de l'identification des enjeux prioritaires et des facteurs de vulnérabilité sur leurs territoires (résultat 3 du PADES),
- l'utilisation de données suffisantes pour assurer une analyse et un suivi des performances orientés vers les résultats ciblés (résultat attendu 2 du PADES)

En dépit de la volonté du MEN de mettre en œuvre des mesures de réduction des disparités, l'allocation des ressources n'est toujours pas orientée, en l'absence de cet outil, vers les objectifs d'équité et d'apprentissage. Le PADES n'étant pas achevé, la mise en place de cet outil constitue toujours une priorité. La finalisation de ce travail sera réalisée avant la fin de l'année 2024.

3.4.3 La production de tableaux de bord pour assurer un pilotage rénové de la politique éducative

Avec la perspective d'améliorer le pilotage du programme, une équipe technique nationale avait été mise en place par le MEN, accompagnée par un consultant international pour produire des tableaux de bord pour i) compléter l'exploitation des données quantitatives et qualitatives issues du terrain, ii) analyser les performances au regard des grands défis identifiés dans le système éducatif, iii) nourrir le dialogue sectoriel et renforcer la qualité des cadres de concertation central et déconcentrés. Un modèle de tableau de bord a été proposé pour collecter les données selon les défis du secteur. Un indice de performance a été calculé à partir de quatorze défis différenciés selon quatre axes prioritaires (accès, qualité, transition et gestion).

Avec l'appui du SIMEN une version 0 des tableaux de bord est en cours de développement et différentes maquettes sont disponibles. Pour les prochaines étapes, il est prévu de finaliser la matrice des indices, d'automatiser la production des tableaux de bord et leur déploiement aux niveaux central et déconcentré. Ce déploiement sera accompagné de formations des différents pilotes et planificateurs des services centraux et déconcentrés pour assurer l'appropriation et l'utilisation de ces outils de pilotage territorial de la politique éducative.

3.4.4 Un renforcement du dispositif de pilotage de la qualité des apprentissages

Les actions entreprises dans le cadre du renforcement du pilotage de la qualité des apprentissages se fondent sur l'hypothèse que la qualité des apprentissages s'améliore grâce à une action multidimensionnelle autour de l'enseignement de la lecture au démarrage de l'élémentaire, de l'analyse des difficultés des élèves, du développement et de l'accompagnement des enseignants et du corps d'encadrement, de la diffusion des ressources pédagogiques pour la prise en charge des difficultés des élèves. L'appui du PADES a privilégié quatre leviers d'action pour aider les élèves à réussir : l'évaluation des acquis scolaires, le soutien des élèves en difficulté d'apprentissage, la formation continue des enseignants et le renforcement des compétences des inspections.

L'appui au système national d'évaluation des rendements scolaires (SNERS)¹¹.

L'évaluation des apprentissages est un maillon clé et une condition de réussite de la stratégie et du dispositif d'amélioration de la qualité avec la production régulière et une réflexion continue sur les résultats des apprentissages. Compte tenu de l'enjeu de l'évaluation des apprentissages, le PADES a inscrit dans son plan d'action le déploiement du SNERS aux cycles élémentaire et moyen. Toutefois, les appuis du PADES ont davantage porté sur l'opérationnalisation du dispositif que sur son institutionnalisation. A ce jour, la neuvième édition qui avait démarré avec l'appui du PAQEEB-FA s'est arrêtée à l'administration des tests et au classement des instruments. Pour boucler le processus et produire le rapport, la mobilisation des ressources du PADES est nécessaire. La réflexion devrait aboutir fin 2023 pour la mise en place d'une stratégie nationale d'évaluation.

Le SNERS pourra faire l'objet d'un soutien plus marqué, par une allocation régulière et suffisante des ressources, au regard de l'importance de son mandat et du rôle qu'il doit jouer dans les orientations de la politique sectorielle nationale. Le budget annuel de l'INEADE est de 30 millions de FCFA par an. Il ne lui permet pas de conduire les évaluations périodiques des apprentissages relevant de sa mission. Elles sont pourtant nécessaires pour un pilotage national, régional et local de la qualité des apprentissages et de la formation continue des enseignant.es.

L'appui au suivi de cohorte

Dans le cadre du PADES, le principe était de suivre les acquisitions d'une cohorte d'élèves durant les trois premières années du cycle élémentaire, dans les disciplines fondamentales comme la lecture, puis d'analyser les résultats et de définir des actions de renforcement didactique et pédagogique. Le suivi de cohorte assuré par l'INEADE a montré les résultats suivants :

- en lecture à la fin de la troisième année du cycle primaire, le pourcentage des élèves du niveau CE1 pour l'année 2019/2020 qui maîtrisent les compétences minimales en lecture est de 25,6% (26,9% pour les filles – calcul sur la base de 4 sous compétences – oral, fluidité, mots familiers, écrit).
- 34,9% des élèves de CE2 - enquêtés en octobre 2022 pour le niveau CE1 de l'année passée (2021/2022) - ont les compétences minimales en lecture au CE1. L'écart entre les deux mesures est de +9,3%, supérieur au seuil de +5% escompté

Ce dispositif a bien fonctionné. Les IA et IEF se sont investies dans ce travail appuyés par l'IGEF et l'INEADE.

L'appui à la mise en œuvre des progressions harmonisées et évaluations standardisées (PHARES).

L'appui aux PHARES devrait se poursuivre pour renforcer le dispositif déconcentré d'évaluation des acquis scolaires et le renforcement des capacités des personnels dans la production, l'analyse et l'exploitation des données de l'évaluation pour la définition des mesures de remédiation

L'appui à la mise en œuvre des plans académiques de remédiation (PAR).

Pour soutenir l'amélioration des acquis scolaires, le MEN a mis en œuvre un dispositif de remédiation et de renforcement des capacités des enseignant.es à partir de l'analyse des résultats des évaluations. Dans ce cadre la DEE, en collaboration avec les services déconcentrés, a exploité les données d'évaluation fournies par l'INEADE. Elle a élaboré un dispositif de remédiation mis en œuvre au cours de l'année scolaire 2022/2023. Elle a produit une note demandant de mettre en œuvre les activités de remédiation pour aider les élèves en difficulté. Une boîte à outils a été annexée à la note pour accompagner les enseignants dans la mise en œuvre des activités de remédiation.

L'appui aux cellules d'animation pédagogiques.

¹¹ Pour rappel, la première édition du SNERS a été effectuée en 1996 et la dernière (SNERS8) remonte à 2017 sans le rapport de celle-ci faute de financement.

Capitalisant l'expérience initiée dans le cadre du projet PAEBCA visant la dynamisation des cellules d'animation pédagogique des académies de Sédhiou et Ziguinchor, le PADES a soutenu l'extension de l'initiative dans toutes les IEF du pays, en ciblant un des CAP qui ont bénéficié de matériels numériques (tablettes et vidéo projecteurs pour filmer et visionner les prestations pédagogiques des enseignant.es) et de ressources didactiques pour analyser les pratiques professionnelles, puis conduire les actions de remédiation auprès des élèves. Cette initiative qui contribue à la rénovation de la formation continue des enseignant.es en équipant les cellules pédagogiques, mérite d'être généralisée à tous les CAP qui sont les lieux privilégiés de la formation entre pairs.

Le renforcement du rôle de l'encadrement dans l'accompagnement pédagogique et le suivi de l'amélioration des compétences plutôt que dans le contrôle de conformité. Trop souvent les inspecteurs de terrain privilégient une démarche d'inspection centrée sur une vérification de conformité et de stricte évaluation. L'appui du PADES a développé leurs capacités à mieux accompagner les enseignant.es et les établissements scolaires dans la transmission des savoirs et des compétences. Des inspecteurs ont été formés pour renforcer leurs compétences en conseil et accompagnement du changement des pratiques d'enseignement plus favorables aux élèves en difficulté et à la réduction de l'échec scolaire (théorie du changement marquée par un accompagnement des inspecteurs pour un changement de posture. Les appuis des programmes d'évaluation (SNERS, PHARES, Suivi de cohorte), de renforcement des compétences professionnelles des enseignant.es, et du corps d'encadrement ainsi que des plans académiques de remédiation ont permis d'obtenir des résultats probants. Cette démarche conduite par l'INEADE, la DEE, la DFC et l'IGEF en lien avec les IA, IEF et les écoles, a bénéficié de l'appui du PADES. Elle était nouvelle pour le MEN. Elle fédère, complète et formalise les bonnes pratiques développées par le Ministère et ses partenaires, notamment la mise en place des progressions harmonisées, d'évaluations standardisées, de dispositifs d'analyse et d'exploitation des résultats impliquant les enseignant.es et les communautés dans les circonscriptions. Elle contribue à l'élaboration des plans académiques de remédiation (PAR). A côté des initiatives des autres partenaires¹², l'expérience conduite a amélioré les résultats d'une cohorte d'élèves suivie pendant les trois premières années de scolarisation. Selon l'étude finale conduite par l'INEADE en 2021, le pourcentage d'élèves atteignant le seuil de maîtrise des compétences en lecture est passé en trois ans de 25,6% à 34,9%.

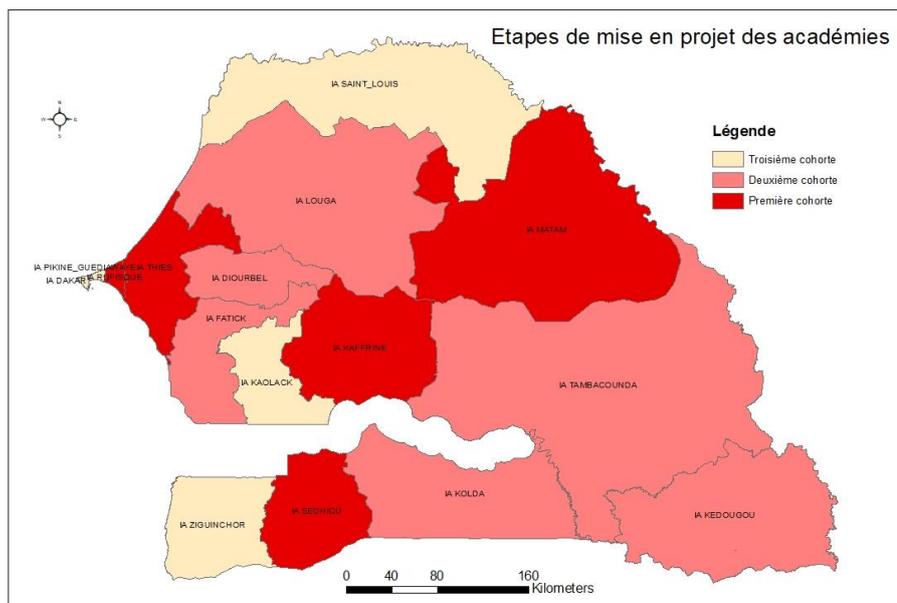
3.4.5 Une déconcentration en marche mais manquant de moyens

Le PADES appuie la déconcentration de l'éducation à travers le renforcement des Académies, des Inspections de l'éducation et de la formation et des CRFPE, le développement des relations entre les acteurs régionaux et locaux de l'éducation. Les appuis du programme ont permis d'impulser des changements dont :

- l'amélioration de l'analyse des situations éducatives (en renforçant les capacités de calcul et la compréhension des principaux indicateurs), des disparités et la formulation de diagnostics tous les 5 ans au plus bas niveau de la chaîne et avec un travail élargi à tous les partenaires de l'éducation ;
- le renforcement de la planification à moyen terme dans les académies avec les projets académiques et la définition des priorités ;
- le renforcement du dialogue de gestion autour des ambitions et des principaux indicateurs du secteur ;
- la mise en place de la contractualisation axée sur la performance entre les différentes structures déconcentrées .

Ces travaux sont en cours avec un rythme de déploiement progressif par cohorte :

¹²¹² L'USAID a notamment mis en place des appuis spécifiques sur la lecture et l'écriture dans six régions.



-
- cohorte 1 : les projets académiques (Pac) élaborés ont fait l’objet de contractualisation avec le MEN . Les CDP sont signés en novembre 2022 et les activités sont en cours de réalisation.
- Les plans académiques de formation (PAF) sont élaborés par les CRFPE. Les CDP liant les IA et les CRFPE sont élaborés et en cours de signature. Il en est de même des projets de circonscription éducative. Tous ont été élaborés. Les CDP IA/IEF sont en cours de signature.
- cohorte 2 : le processus de planification a démarré avec les diagnostics qui sont en cours de finalisation. Les contrats de performance sont en train d’être élaborés, tout comme les plans académiques de formation et les projets de circonscription éducative.
- Cohorte 3 : Elle vient d’être enrôlée à la suite d’un atelier organisé dans ce but.

Progressivement d’ici fin 2024, toutes les académies et toutes les inspections du Sénégal seront enrôlées. Le mécanisme est déployé par une équipe technique nationale intégrant tous les services centraux du MEN. Ce mécanisme demande à être rôdé. Il permettra le financement des réformes en cours pour donner les moyens aux services déconcentrés de mettre en œuvre les transformations impulsées : le changement de posture de l’inspection, la déconcentration de l’évaluation des acquis scolaires, la mise en place des progressions harmonisées des apprentissages et du dispositif de gestion des apprentissages dans les établissements ; le fonctionnement routinier des services pour assurer un encadrement pédagogique régulier, la formation initiale et continue des enseignant.es à travers la redynamisation des cellules d’animation pédagogiques.

Si ces appuis doivent être poursuivis et renforcés, leur mise en œuvre n’a pas encore produit les effets de leviers escomptés. Le renforcement de la déconcentration reste un défi du système éducatif pour les années à venir. Les résultats sont encore limités car le travail de ces services est dispersé et consommé par les procédures et processus ad hoc des multiples projets qui utilisent les capacités d’action des personnels et des structures. Dans ce contexte, le risque est réel que même des financements additionnels au budget général pour les services déconcentrés ne soient pas consommés. Le PACTE de partenariat souligne bien l’impérieuse nécessité de plus d’alignement.

4. Approche de la conception programme

4.1 Problématiques auxquelles le programme tentera d'apporter des réponses

4.1.1 Modalités de l'aide

L'analyse qualitative du secteur réalisée dans le cadre de la préparation du pacte de partenariat a fait ressortir deux axes d'amélioration : i) la mobilisation et l'allocation coordonnée des financements et ii) le volume, l'équité et l'efficacité des dépenses publiques en éducation. En matière de coordination, le pays compte une majorité d'interventions extérieures mises en œuvre à travers des projets et un degré d'alignement global de l'aide du secteur relativement faible. Les nombreux projets et programmes proposent une multitude de solutions qui ne sont ensuite pas mises à l'échelle. Leur mise en œuvre consomme des capacités nationales pour la réalisation d'action pilote. Cet usage des capacités éloigne les agents de l'État de leurs fonctions premières de gestion et de régulation du système éducatif. En outre, cette fragmentation de l'aide et des initiatives a pour conséquence de favoriser une cohabitation de plusieurs ébauches de solution sans réflexion approfondie sur la cohérence globale et leur prise en charge par le budget de l'État pour assurer leur généralisation au bénéfice de tous les élèves du Sénégal. L'absence de communication entre les unités de projet sous la tutelle du MEN qui mettent en œuvre ces approches et actions accentue encore leur caractère éphémère.

En matière de financement, la part des salaires dans le budget du MEN a fortement augmenté de 2018 à 2021, passant de 79,3% à 85,2%¹³. La marge de manœuvre du MEN une fois les salaires payés s'est ainsi fortement réduite. La fragmentation de l'aide et l'évolution récente du budget de l'éducation rend difficile la mise en œuvre d'une politique cohérente dans le secteur de l'éducation. Ce constat justifie les orientations du PACTE de partenariat visant à i) renforcer les moyens alloués aux dépenses courantes non salariales (formation, fonctionnement) et aux investissements dans le budget du MEN ; dépenses qui contribuent fortement à la qualité de l'éducation et sont fréquemment sujettes à des régulations budgétaires en cours d'exercice ; ii) passer à l'échelle certaines expériences de projet dont le coût budgétaire est supportable par le budget général.

Pour aller plus loin, l'aide budgétaire est une opportunité dans la mesure où des marges de manœuvre budgétaires sont offertes au MEN pour conduire sa politique éducative. L'appropriation, le leadership et la redevabilité accompagnent cette approche. Elle permet d'agir sur le dialogue de politique publique et de suivre les trajectoires des réformes du système éducatif. Mais pour obtenir des résultats, une évolution favorable du budget de l'éducation est nécessaire. Dans ce but, il est pertinent de coupler cette modalité à un volet de financement affecté au MEN. Il garantira les moyens d'accompagner la déconcentration du secteur et l'implantation des processus qui feront gagner le système éducatif en capacité. Un encadrement du budget exécuté par le MEN est possible en utilisant les indicateurs de décaissement des tranches variables. Une modalité alignée intermédiaire, à côté de l'appui budgétaire, pourra être définie pour garantir l'affectation des ressources extérieures en cohérence avec les objectifs poursuivis dans le PAQUET-EF.

4.1.2 Axes et acteurs de changement

L'auto-évaluation menée dans le cadre du PADES a permis de prioriser des grands axes de travail qui bénéficieront de modes opératoires clairs qu'il conviendra de financer sur le budget de l'Etat. Il s'agit de (i) la mise en œuvre des projets des académies et des inspections, (ii) la contractualisation de la performance, (iii) les dynamiques liant l'évaluation et la remédiation et favorisant les travaux interservices au sein du MEN, ainsi que la réforme de l'inspection pédagogique. **Ces actions serviront la déconcentration de l'éducation** déjà supportée dans le cadre du PADES 1.

¹³ Cour des comptes, Loi de règlement 2021 décision d'augmentation générale du salaire des fonctionnaires

Le diagnostic du secteur montre qu'une priorité doit aussi être donnée à **l'approvisionnement en manuels scolaires, aux infrastructures (écoles, latrines) et aux cantines aujourd'hui sous financées par les ressources des PTF et dont les crédits au budget général sont contraints par les allocations sectorielles**. Au-delà du sous-financement de ces actions essentielles pour l'accès et la qualité des apprentissages et malgré les nombreuses initiatives des projets, leurs modes opératoires restent à fixer ou à parfaire. Le PACTE qui souhaite renforcer **le pilotage de l'éducation au niveau local a montré** la nécessité d'apporter des ressources jusqu'aux acteurs locaux pour contribuer à ces investissements et dépenses de fonctionnement.

Le secteur associatif a un rôle central à jouer :

- En matière d'accès, pour stimuler la demande d'éducation dans les zones vulnérables et permettre aux comités de gestion de dialoguer avec les familles sur les questions de scolarisation aussi bien des filles que des garçons ;
- En matière de qualité, afin de compléter les efforts des enseignant.es pour accompagner les élèves en difficulté grâce au soutien scolaire.

Aujourd'hui, le MEN ne subventionne pas la majorité des écoles. Seul un petit nombre d'établissements de grande taille et souvent en milieu urbain se voient octroyer des crédits. Quant aux comités de gestion de l'école, ils ne reçoivent pas de subvention pérenne malgré les nombreuses expérimentations menées entre autres par le PAQEEB et le budget de l'État entre 2015 et 2019.

Enfin, le programme répond également aux difficultés suivantes :

- Au moins 30% des écoles n'ont aucun schéma de prise en charge des élèves en difficulté ;
- L'environnement d'apprentissage, les effectifs pléthoriques (37,8%) dans les classes, l'insuffisance de livres et/ou de fournitures (35,5%) l'absentéisme des enseignant.es (8,4%) ou la grève (32,5%), continuent d'impacter négativement les acquisitions, l'image du système éducatif sénégalais dans les familles et les rendements scolaires
- La majorité des écoles (80%) ne disposent pas des infrastructures scolaires minimales, y inclus les latrines séparées et de système d'adduction d'eau ;
- La persistance des violences basées sur le genre dans les régions du Sud, notamment les mariages d'enfants, les grossesses précoces, les mutilations génitales féminines, etc. ;
- Les taux d'abandon inquiétants des garçons du fait des opportunités économiques dans la zone centre
- La capacité des enseignant.es est faible (moyenne d'environ 40 points sur 100 aux examens pédagogiques) notamment en français ;
- L'absence de prise en compte des vulnérabilités éducatives ne permet pas l'équité dans l'allocation des ressources.

4.2 Mixage des fonds PME et AFD

Le PADES II combine les financements de l'AFD à hauteur de 44MEUR (30MEUR en prêt souverain et 14MEUR en subvention 209) et du Partenariat Mondial de l'Éducation¹⁴ (35 761 307,40MEUR en appui à la transformation du système et 37 426 800MEUR de fonds à effet multiplicateur) pour un total de près de 117,188 MEUR.

Les fonds du PME sont sollicités en EURO

Plan de financement envisagé	Montant en millions	%
------------------------------	---------------------	---

¹⁴ Le PME offre la possibilité aux pays qui le souhaitent d'obtenir leurs allocations en euros.

AFD (EUR)	44	
Prêt	30	
Subvention	14	
Partenariat Mondial pour l'Education (USD)	78.22	
financement pour la transformation du système	35, 761 3074	
fonds à effet multiplicateur	37, 426 800	
Total(EUR)	Environ 117, 188 1074	

4.3 Théorie du changement

Impact	Effets	Indicateurs de décaissement	Résultats clés	Hypothèses	Activités	Axes stratégiques	Obstacles	Défis majeurs
Des disparités et des vulnérabilités résorbées au service d'apprentissages de qualité	Les élèves les plus vulnérables bénéficient de soutien scolaire adapté à leurs difficultés d'apprentissage.	Niveau de maîtrise des élèves en lecture et mathématiques (scores aux évaluations CP CE2 CM2), avec des données du SNERS désagrégées par sexe	Les compétences des élèves dans les matières fondamentales (français, mathématiques) et scientifiques (sciences physiques et SVT) s'améliorent.	<ul style="list-style-type: none"> L'allocation des ressources financières vers les services déconcentrés et les CGE selon l'indice de vulnérabilité des territoires et sur la base d'une planification contextualisée contribuera à la réduction des disparités. L'amélioration des conditions d'enseignement-apprentissage conjuguée à une remédiation contextualisée des difficultés d'apprentissage des élèves contribuera à améliorer les résultats scolaires et l'efficacité interne du système éducatif. 	<ul style="list-style-type: none"> Mise en œuvre d'évaluations déconcentrées des apprentissages liées à un système de remédiation scolaire Mise en œuvre des plans académiques de remédiation scolaire Acquisition et distribution de manuels scolaires dans les matières fondamentales (français, mathématiques) et scientifiques (sciences physiques, SVT) Détection des élèves vulnérables par les Observatoires de la Vulnérabilité à la Déperdition scolaire (OVDS) et des Cellules d'Alerte, de Veille et d'Ecoute (CAVE) Mise en place de soutien scolaire via les CGE Formation continue des encadreurs et des enseignant.e.s à la prise en charge des difficultés d'apprentissage des élèves 	Axe stratégique 1 Améliorer la qualité des apprentissages scolaires à l'élémentaire et au moyen général	<ul style="list-style-type: none"> L'insuffisance de l'environnement scolaire et des conditions d'enseignement-apprentissage: écoles à cycle incomplet, à double flux et à effectif pléthorique, écoles en abris provisoire; faible couverture en cantines scolaires; faible disponibilité des manuels scolaires; équipements lacunaires dans certains établissements Un coût d'opportunité élevé de la scolarisation pour les parents d'élèves, et l'absence de compensation financière pour alléger le coût de la scolarisation pour les ménages aux revenus modestes 	<ul style="list-style-type: none"> La faiblesse des apprentissages, malgré une évolution favorable entre 2014 et 2019 (Evaluations PASEC) De grandes disparités de scolarisation (TBS) à l'élémentaire s'observent entre régions, et selon le genre, en faveur des filles Des disparités en termes de rétention à l'élémentaire entre les régions, qui dénotent une faible efficacité interne du système éducatif De faibles taux de scolarisation à l'enseignement moyen général, particulièrement pour les filles
	La qualité des apprentissages est améliorée à travers la disponibilité de manuels scolaires dans les classes et les activités de remédiation mises en oeuvre en classe et à travers les CGE.	Nb de manuels scolaires distribués dans l'élémentaire en lecture et mathématiques	Les élèves ont accès à un cycle complet d'enseignement et à des conditions d'apprentissage améliorées	<ul style="list-style-type: none"> Une stratégie de remédiation contextualisée à l'échelle des territoires et des établissements soutiendra la qualité des apprentissages et contribuera à relever les taux d'achèvement au primaire et de scolarisation au moyen général. 	<ul style="list-style-type: none"> Construction et équipement de salles de classe pour assurer la complétude des cycles d'enseignement, réduire les classes à double flux et à effectifs pléthoriques, et remplacer les abris provisoires Mise en place d'un programme de cantines scolaires dans les territoires vulnérables Sensibilisation des communautés via les CGE à la scolarisation et au maintien des élèves dans l'éducation formelle 	Axe stratégique 2 Améliorer la couverture et l'équité de l'offre éducative à l'élémentaire et au moyen général	<ul style="list-style-type: none"> Faibles capacités des enseignants à prendre en charge les difficultés d'apprentissage des élèves de manière différenciée Déconcentration encore limitée en termes de pilotage et de gestion localisée de l'éducation en raison de faibles capacités de planification, de budgétisation, de suivi et de rapportage, ainsi qu'un manque de ressources financières pour l'exécution 	<ul style="list-style-type: none"> La faible efficacité et équité des dépenses Un système de gouvernance encore très centralisé Des crédits hors personnel insuffisant à l'endroit des services déconcentrés et des écoles/établissements où s'obtiennent les résultats
	L'efficacité interne du système éducatif s'améliore.	Montants des crédits de fonctionnement des écoles reçus par les CGE selon le mode opératoire retenu et validé	Un pilotage de la qualité par les services déconcentrés renforcé	<ul style="list-style-type: none"> La mise en place de services de cantine scolaire dans les territoires vulnérables contribuera à améliorer les taux de scolarisation et de rétention. La mise en œuvre des plans académiques et de circonscription éducative à travers des dotations financières allouées selon l'indice de vulnérabilité du territoire permettra de répondre de manière localisée aux enjeux d'accès, d'équité et de qualité de l'éducation et de réduire de ce fait les disparités entre territoires. Les subventions aux CGE permettront une mobilisation accrue des communautés, des parents d'élèves et des élus locaux dans la scolarisation des enfants et des réponses plus adaptées pour renforcer l'accès et améliorer la qualité des apprentissages (remédiation) selon les besoins locaux. 	<ul style="list-style-type: none"> Redynamisation des CGE à travers leur subventionnement Généralisation de la conception et l'utilisation des projets académiques et des projets des circonscriptions éducatives Contractualisation de la performance avec les inspections académiques et les circonscriptions éducatives Mise en place d'un logiciel de suivi des projets académiques et de circonscription éducative Mise en place d'une plateforme de suivi des cantines scolaires (SASSE) Intégration de la vulnérabilité, de l'équité et de l'égalité comme critères d'allocation des ressources aux services déconcentrés 	Axe stratégique 3 Promouvoir une gouvernance sectorielle intégrée, inclusive, partenariale et déconcentrée pour un pilotage efficace du système éducatif	<ul style="list-style-type: none"> Faible implication des parents d'élèves et de la communauté dans la gestion locale de l'éducation 	<ul style="list-style-type: none"> Un pilotage de la qualité non encore suffisamment institutionnalisé et systématisé Des financements extérieurs non alignés sur les procédures et processus de l'Etat, complexifiant la mise à l'échelle durable des mesures de politique publique testées
Des disparités et des vulnérabilités résorbées au service d'apprentissages de qualité	La culture de l'évaluation formative, visant la remédiation, est renforcée auprès des acteurs déconcentrés.	Taux de survie en dernière année de l'enseignement moyen dans les territoires classés prioritaires selon les critères de vulnérabilité retenus	Une gestion budgétaire, financière et matérielle améliorée		<ul style="list-style-type: none"> Appui à la programmation budgétaire annuel et à l'actualisation des PPPF Renforcement de l'usage de la nomenclature nationale de budget programme Renforcement des capacités des IA et IEF sur la chaîne PPBS sensible au genre Appui à la mise en œuvre du SNERS Appui à la production annuelle des annuaires statistiques et des rapports d'analyse du secteur de l'éducation 			
	Les taux de scolarisation aux cycles élémentaire et secondaire moyen sont améliorés dans les territoires vulnérables.	Nombre de salles de classe construites et équipées dans l'enseignement élémentaire (sur budget de l'Etat)	Une production régulière de données administratives et scolaires					
	L'environnement et les conditions d'enseignement et d'apprentissage sont améliorées dans les territoires vulnérables.	Nombre de salles de classe construites et équipées dans l'enseignement moyen général						
Des disparités et des vulnérabilités résorbées au service d'apprentissages de qualité	Les services déconcentrés et les établissements scolaires contribuent activement au pilotage de la qualité à travers des ressources et des moyens additionnels alloués selon leur indice de vulnérabilité.	Contractualisation de la performance de toutes les IA et les IEF						
	Les services déconcentrés sont responsabilisés et redevables quant à l'exécution de leur projet académique et de circonscription éducative.	Plateforme et application fonctionnelle pour le suivi des contrats de performance des IA et des IEF						
	Les services déconcentrés institutionnalisent l'égalité et l'équité de genre et disposent des ressources pour en réduire les disparités.	Plateforme et application fonctionnelle pour le suivi des cantines scolaires						
Des disparités et des vulnérabilités résorbées au service d'apprentissages de qualité	Les services déconcentrés institutionnalisent l'égalité et l'équité de genre et disposent des ressources pour en réduire les disparités.	Évolution positive des crédits courants hors salaire exécutés pour la mise en œuvre des contrats de performance des IA et des IEF						
	Les services centraux du MEN en appui avec les IA/IEF assurent un pilotage et un suivi du programme de cantines scolaires							
	Le MEN et ses services déconcentrés disposent de circuits et de procédures standardisés pour mettre en œuvre les activités régulières du système.							
Des disparités et des vulnérabilités résorbées au service d'apprentissages de qualité	Des données régulières sur les acquis scolaires sont disponibles et permettent d'orienter les interventions éducatives en lien à l'amélioration de la qualité des apprentissages.							

Cette théorie du changement est élaborée pour expliquer comment, sur la base d'hypothèses, relever la qualité des apprentissages des élèves surtout en situation de vulnérabilité pour que davantage d'enfants (garçons et filles, ruraux et urbains, riches et pauvres, quelles que soient leurs régions et leurs vulnérabilités) disposent des compétences requises pour la poursuite de leur scolarité. Elle engage une mise en place des mécanismes au niveau des structures de coordination et pilotage (IA, IEF, District, écoles/établissements) qui renforcent la performance des processus identifiés comme essentiels. Pour chacune d'elles, une analyse causes-effets est réalisée de manière à déclencher les leviers d'actions qui permettront d'atteindre les résultats.

La réalisation de ces différents aspects repose sur une amélioration de la gouvernance notamment dans les dimensions jugées priorité haute et moyenne dans l'analyse des facteurs favorables. Au niveau des structures déconcentrées, l'effectivité des outils de pilotage (la carte scolaire, la cartographie des vulnérabilités, les tableaux de bord, et l'immatriculation des élèves), la mise en place de projets académiques et la redynamisation des organes de gestion assurent une mise en œuvre efficace des contrats de performance. A cet effet, la prise en charge des questions de vulnérabilités et de disparités bénéficie de financements tenant compte des besoins des académies et d'un accompagnement dans l'utilisation optimale de ces ressources. Cette situation se traduit par une mise en œuvre des activités visant la réduction des vulnérabilités et des disparités d'apprentissage.

La mise en œuvre de ces activités s'effectue avec une intervention active des organes de suivi et d'évaluation qui produisent et diffusent au grand public les résultats ; ce qui renforce la redevabilité. En somme, le niveau de pilotage déconcentré se renforce par une prise en charge des questions de vulnérabilité et de disparité avec des mécanismes internalisés.

Par ailleurs, au niveau des écoles et établissements, les organes tels que l'Observatoire de la Vulnérabilité et de la Déperdition Scolaire (OVDS) et les Cellules d'Alerte, de Veille et d'Écoute (CAVE) constituent les principaux mécanismes de repérage précoce des élèves vulnérables ou en situation de décrochage scolaire au niveau de chaque école / établissement avec l'appui du CGE. A cela s'ajoutent les instruments de pilotage, notamment les projets d'école et d'établissement approuvés par les parties prenantes et mis en œuvre de manière concertée. Ces projets contribuent à une meilleure prise en charge des élèves vulnérables. Ainsi, la dotation suffisante en intrants, notamment en enseignants qualifiés, en matériel didactique et en budget de fonctionnement de même que la mise à niveau des écoles sont les principales ressources à la disposition des écoles et établissements dans la mise en œuvre de leur projet.

La conduite de la réforme s'appuie également sur une bonne maîtrise des données sur les acquisitions des élèves à travers l'exploitation des rapports d'évaluations. Cela permet la mise en œuvre des priorités identifiées. Les écarts d'apprentissage entre filles et garçons feront l'objet d'une attention particulière pour renforcer l'équité à ce niveau. L'ensemble de ces mesures fonde la stratégie soutenue par les acteurs pour réduire les vulnérabilités et les disparités au niveau local. Il est attendu de cette réforme une amélioration de la coordination et du pilotage à tous les niveaux ce qui va permettre d'améliorer l'efficacité et l'efficience des interventions.

Outre l'accent mis sur l'amélioration de la qualité des apprentissages et de l'efficacité interne du système éducatif, la théorie du changement démontre comment l'intervention contribuera à diminuer les disparités en termes d'accès équitable, à travers le développement d'une offre éducative de proximité et la réduction des écoles/établissements à cycle incomplet, des classes à effectif pléthorique et à double flux. Les CGE contribueront à la sensibilisation des communautés à la scolarisation et au maintien des élèves dans l'éducation formelle, et un programme de cantines scolaires sera déployé dans les écoles et établissements les plus vulnérables.

4.4 Alignement stratégique

La finalité du programme est de soutenir la **mise en œuvre du PAQUET-EF en priorisant la mise en œuvre des réformes retenues dans le Pacte de partenariat**. L'alignement sur les structures et les procédures nationales est un objectif transversal du programme et du PACTE avec pour résultat (i) de réduire la fragmentation de l'aide, (ii) de réduire les initiatives à la marge qui consomment les ressources humaines du secteur, (iii) d'améliorer la gestion du système éducatif en réduisant le nombre de procédures spécifiques des projets dont les coûts de mise en œuvre sont exorbitants pour le budget national.

Un projet de cadre logique a été élaboré. Il est présenté en annexe. Il privilégie une approche visant à **apporter des financements aux acteurs qui produisent les résultats dans la salle de classe, les écoles du Sénégal**. Il a vocation à développer des modes opératoires pérennes pour le système éducatif qui manquent ou qui sont à améliorer. Ils seront les principaux leviers de la transformation du système pour davantage de résultats.

4.5 Alignement sur les procédures nationales

Le PADES II appuiera la mise en œuvre du PAQUET-EF durant la période 2024 à 2028 selon la modalité de l'appui budgétaire, fongible en crédit dans le budget général et en caisse dans le compte unique du trésor. A côté de cet appui et en cohérence avec les leçons apprises du PADES 1 (cf infra), il sera défini une seconde modalité alignée, distincte de l'AB, qui offrira des garanties quant à l'affectation des ressources du programme au MEN durant l'année budgétaire et la possibilité de les conserver au-delà si elles ne sont pas consommées. Un tel mécanisme soutiendra des dépenses parfois réduites au budget général comme le fonctionnement des services déconcentrés, la formation continue des enseignants, l'évaluation des apprentissages, les actions visant à transformer les modes opératoires du système éducatif pour les rendre plus performants.

4.6 Orientations du programme

Les institutions nationales, les procédures, les cadres et les outils nationaux de planification, de rapportage, de gestion, de coordination et de concertation seront utilisés pour mettre en œuvre le programme.

Le programme suivra les orientations ci-après :

- Faire levier sur le budget du MEN pour disposer des ressources nécessaires à la mise en œuvre du PAQUET-EF
- Limiter le nombre d'indicateurs de décaissement et retenir des indicateurs dont les cibles sont à la portée du MEN en exécutant son budget
- Appliquer un ratio de 60/40 entre la tranche fixe et la tranche variable afin d'avoir un effet de levier¹⁵ sur le financement de l'éducation
- Impliquer les institutions nationales dans les processus de contrôle notamment la Cour des comptes lors des audits externes

En tenant comptes des priorités du MEN, les appuis du programme porteront sur (i) l'éducation de base générale (du préscolaire au moyen général), (ii) les actions visant la transformation du système éducatif, (iii) les investissements dans le secteur notamment grâce au prêt de l'AFD.

5. Description du programme et de ses composantes

5.1 Finalités et objectifs du programme

Les finalités du programme sont de soutenir l'atteinte des objectifs du PAQUET-EF et la réforme prioritaire retenue dans le Pacte de partenariat, en synergie avec les agences de coopération actives dans le secteur. Il s'agira de renforcer les performances du système éducatif sénégalais en termes de qualité, d'équité et d'efficacité, en consolidant la déconcentration de l'éducation, en renforçant les capacités de gouvernance et de pilotage du système éducatif pour en améliorer la performance.

Le PADES II contribuera à l'atteinte des trois objectifs stratégiques du PAQUET-EF :

- Améliorer la qualité de l'éducation et de la formation
- Renforcer, à tous les niveaux, la couverture, la diversification et l'équité de l'offre d'éducation et de formation
- Promouvoir une gouvernance sectorielle intégrée, inclusive, partenariale, déconcentrée pour un pilotage efficace du système éducatif

Le caractère aligné du programme PADES II implique de construire un cadre logique cohérent avec le budget programme et le document pluriannuel de programmation des dépenses négocié chaque année entre le MEN et MFB. Le PADES II accompagnera trois des six programmes du MEN : l'enseignement élémentaire (2054), l'enseignement moyen (2055) et le pilotage (1017). Chaque année en amont de la préparation de la Loi de finances, une lettre d'orientation communiquées par l'AFD et convenue avec la partie nationale fixera les priorités opérationnelles et budgétaires de l'année N+1.

Il intégrera la question du genre en incitant les acteurs déconcentrés à bâtir des stratégies répondant aux difficultés de scolarisation sur leurs territoires et en finançant ces initiatives avec des subventions réparties sur la base de critères intégrant le genre.

5.2 Stratégie d'intervention du programme pour accompagner la transformation du système éducatif

5.2.1 Prise en compte des vulnérabilités pour orienter les actions du système éducatif

L'analyse des vulnérabilités en tant qu'outil d'aide à la décision et de mécanisme servant l'allocation des ressources intérieures et extérieures dans le système éducatif reste une orientation principale du PADES II. De nombreux travaux se sont déroulés dans ce sens durant le PADES 1. Ils méritent d'être poursuivis pour aboutir à la mise en place et l'effectivité d'un véritable outil de pilotage. Il n'a pas encore été possible de définir une cartographie et des tableaux de bord, de s'en servir pour mieux allouer les ressources dans le système éducatif. Mais les analyses existent et des indicateurs ont été identifiés en croisant l'état de pauvreté des ménages par territoire et les difficultés de scolarisation des enfants, en distinguant les filles et les garçons, les niveaux d'enseignement.

La finalisation de ce travail est une condition du démarrage du PADES II car elle est le socle de toutes les démarches du programme et des logiques d'intervention pour relever les défis éducatifs. En effet, l'allocation des ressources financières prévues dans le cadre de l'appui budgétaire (subventions aux comités de gestion de l'école, cantines scolaires) suivra une logique d'équité sur la base de l'indice de vulnérabilité retenu dans la cartographie. L'indice de vulnérabilité est un indicateur composite qui

tiendra compte des indicateurs d'éducation (accès, qualité) et de genre, ainsi que des indicateurs socioéconomiques et de vulnérabilité climatique, entre autres. La cartographie a vocation à constituer la base du ciblage des activités du PADES II, bien que le degré d'importance accordé à chaque variable entrant dans la cartographie devra être discuté durant la mise en place des modes opératoires et pourrait varier selon l'activité à cibler. Par exemple, la distribution des manuels scolaires devrait donner un poids important aux localités où les ratios manuels par élève sont les plus faibles. Dans le cadre du financement budgétaire de programme (FB-PR), les allocations financières aux services déconcentrés seront également réparties selon l'indice de vulnérabilité du territoire. Ces allocations serviront à financer la formation continue des enseignants, les évaluations d'apprentissages et les actions de remédiation scolaire, en tant que compétences dévolues aux IA et IEF, et contribueront à la réduction des disparités d'apprentissage.

Ce travail sur la cartographie des vulnérabilités sera initié en juin 2024 et sera finalisé au courant du troisième trimestre 2024, afin d'être disponible avant le lancement du PADES II. Ce travail sera mené dans le cadre des fonds pour la préparation du programme (PDG) et suivra les étapes suivantes : (i) l'élaboration d'une note conceptuelle comprenant un état des lieux des travaux réalisés jusqu'ici (ii) la formalisation d'un cadre conceptuel et théorique de la vulnérabilité en milieu scolaire (iii) l'élaboration et la validation de la démarche méthodologique (iv) la constitution des bases de données démographiques, socioéconomiques, scolaires et spatiales (v) le calcul des indicateurs et des indices de vulnérabilité et enfin (vi) la cartographie des territoires (IA, IEF, communes) et des écoles sur la base des indices de vulnérabilité déterminés. Ces différentes étapes seront ponctuées de rencontres de partage et de validation par un comité technique inclusif mis en place par le MEN

Il s'agira en somme de définir ce que la vulnérabilité signifie pour le secteur de l'éducation et de formaliser des outils pour la cartographier en prenant en compte la carte de la pauvreté des ménages, l'accès équitable à l'éducation, les disparités territoriales, le genre et les apprentissages. L'objectif est de caractériser la vulnérabilité, d'identifier ses critères composites, et d'en déterminer la pondération afin de disposer d'un indice de vulnérabilité qui guidera la répartition des allocations aux services déconcentrés (IA, IEF) et aux CGE.

Les données et informations sur la vulnérabilité éducative seront présentées sous forme de tableaux de bord confectionnés à partir de feuille Excel et de cartes géographiques établies à partir du SIG, pour localiser et classer les entités selon les niveaux de vulnérabilité calculés. Le travail d'analyse par territoire se poursuivra en cohérence avec les approches de contractualisation des services déconcentrés, notamment les projets académiques, les projets de circonscription éducative, et les contrats de performance. Ces outils verront leur usage généralisé durant le PADES II. Le principe est de bien identifier et caractériser les vulnérabilités en tenant compte du genre pour ensuite définir les actions les plus opportunes que chaque catégorie d'acteur pourra conduire en vue de les réduire.

Les données sur la vulnérabilité éducative seront mises à jour après chaque recensement scolaire, et constitueront un outil d'aide au pilotage territorial de la politique éducative, de même qu'un outil d'aide à l'allocation des ressources dans l'optique de réduire les disparités et les vulnérabilités entre territoires.

5.2.2 Approfondir la déconcentration du Ministère de l'éducation nationale pour améliorer la performance

La stratégie du programme est de faire lever sur les réformes institutionnelles en cours au Sénégal qui donneront des capacités d'actions additionnelles et qui seront porteuses de plus de performance pour le système éducatif. La déconcentration est une réforme en cours déjà bien avancée. Son objectif est d'améliorer la performance des services en clarifiant leurs priorités. Cette réforme doit se poursuivre au plan budgétaire et opérationnel car (i) le transfert des responsabilités aux ordonnateurs secondaires n'est pas complet, notamment en matière de passation des marchés, (ii) les ressources peuvent manquer dans les IA et les IEF, (iii) la planification avec les ressources intérieures et extérieures au budget général n'est pas encore en phase avec le cycle de la loi de finances. Ces ressources ont peu évolué ces dernières années laissant aux personnels en poste une faible capacité d'action pour atteindre les résultats éducatifs.

Le PADES a soutenu la démarche et l'élaboration des projets académiques. D'ores et déjà, onze académies disposent de leurs documents de projet et les cinq autres sont à l'étape de diagnostic. Parmi ces dernières, trois ont terminé le processus. Il s'agira à présent de généraliser cette approche, de l'étendre aux inspections de l'Education et de la Formation (IEF), de renforcer l'institutionnalisation de la déconcentration, d'aller plus loin (i) en poursuivant l'identification des vulnérabilités et le pilotage des actions de remédiation (cartographie des vulnérabilités à finaliser), (ii) en renforçant les dotations aux IA et IEF avec des critères qui prennent en charge les particularités de chaque territoire, (iii) en améliorant la planification annuelle de ces structures et leur rapportage.

Figure 8 : Critères d'allocation des ressources aux IA dans le cadre du projet PAQUEEB

Types de contrats	TAUX FIXE	TAUX VARIABLES							
		Allocation pour							
Plan d'amélioration de la qualité (PAQ/IA)	Allocation IA	Nbre élèves (Lycées PAQEEB)	Nombre de groupes pédagogiques (Lycées PAQEEB)	Nombre enseignants (Lycées PAQEEB)	Sortie séries scientifiques (Lycées PAQEEB)	K m IA-IEF	Nbre (IEF et Lycées TIC)	insularité	Total
Nouveaux Taux	30%	25%	5%	5%	10%	18%	5%	2%	100%

5.2.3 Construction de modes opératoires

La transformation du système éducatif en profondeur questionne la mise en œuvre de la politique éducative, c'est-à-dire les approches, les méthodes et les modes opératoires à développer pour atteindre les objectifs éducatifs. Aujourd'hui des mécanismes financiers, des outils et des processus manquent pour réaliser les activités de base et récurrentes du système éducatif. Ces mécanismes doivent être définis, non par des projets, mais par le MEN à travers le budget général dans une logique d'internalisation et de pérennisation. A titre d'exemple il n'existe pas (i) une modalité nationale de subventionnement des écoles via les CGE, (ii) une approche, un mode opératoire, un fonds, pour généraliser les cantines scolaires. De nombreuses approches développées dans de nombreux projets ont été testées et capitalisées avec une amplitude territoriale souvent différente (et une durée de vie liée à celle des projets). A ce jour, la stabilisation de ces mécanismes nationaux n'est pas effective. Ces déficits privent le MEN des outils technique et financier indispensables au développement du système éducatif et notamment à la création d'un environnement périscolaire favorable à la scolarisation des enfants et leur maintien à l'école. Le PADES II contribuera à construire ces piliers manquants au système éducatif pour relever les nouveaux défis de la fréquentation de l'école et des apprentissages des élèves.

La définition des modes opératoires essentiels au système éducatif sera donc une priorité du programme. Ils porteront les transformations principales à réaliser pour obtenir plus de résultats à l'échelle nationale et dans les territoires.

La réduction des disparités et des vulnérabilités éducatives ne pourra se produire qu'avec la seule action des services administratifs du MEN dans leurs portions centrale et déconcentrée. Des modes opératoires ou processus manquent pour renforcer les capacités d'action et construire un système éducatif pouvant relever les défis sans cesse plus importants de scolarisation et d'apprentissage. Ces modes opératoires poursuivront l'objectif général d'intégrer et de financer les partenaires de l'école sénégalaise que sont les CGE et les associations œuvrant dans les secteurs sociaux connexes au secteur de l'éducation.

Le programme appuiera à minima la définition et l'implémentation selon des rythmes différents des modes opératoires suivants :

- **Un mécanisme de subvention de tous les CGE du pays pour appuyer le fonctionnement quotidien des écoles.** Dans ce but, il conviendra de définir la dotation allouée par élève, les donneurs d'ordre de la subvention, le circuit fiduciaire au départ du budget général, les conditions de versement, les dépenses éligibles à la subvention, les règles de gestion, l'usage le cas échéant des techniques contractuelles, les mécanismes de rapportage, de suivi et de contrôle, les acteurs et leurs rôles pour remplir ces différentes fonctions. Il a d'ores et déjà été convenu que l'ordonnancement des subventions au CGE sera réalisé par la DAGE du MEN sur la base des informations qui seront communiquées par les IEF et IA.
- **Un mécanisme de subvention des CGE pour organiser et supporter les actions de soutien scolaire.** Le même travail de conception est à faire que pour la subvention précédente (les deux pourront être couplées le cas échéant) mais en appliquant les principes suivants (i) le soutien doit mobiliser les pédagogues en poste ou retraité, (ii) son organisation doit relever d'une collaboration entre le CGE, le directeur d'école et les ressources humaines disponibles dans les localités du pays. Ce travail de délégation doit être conçu comme un partenariat entre les écoles, les services déconcentrés en impliquant les collectivités territoriales. L'usage de techniques contractuelles pourra aider à préciser les rôles et responsabilités des acteurs.
- **Un fonds de financement des cantines scolaires** orienté vers la prise en charge de ce service périscolaire par les acteurs locaux. Ce mécanisme devrait être adossé aux bonnes pratiques de gestion, soutenu par les ressources intérieures mais aussi ouvert aux partenaires désireux de l'abonder. Des principes, des outils, des règles d'affectation et de suivi seront à définir pour en faire un instrument fiable et national. Les nombreuses expériences nationales de financement des cantines pourront être capitalisées par la DCaS qui fixera les modes opératoires du Fonds, ses principes, règles, acteurs et circuits financiers.
- **Un mécanisme pour garantir la construction des salles de classe, leur équipement, l'acquisition de tables-bancs, la construction de blocs sanitaires et de murs de clôture dans les écoles qui en sont dépourvus en adéquation avec les prévisions retenues dans le cadre de la politique sectorielle.** Des analyses seront réalisées pour permettre de maximiser et optimiser les capacités de construction au Sénégal. Une attention particulière sera accordée au démarrage du programme aux capacités d'action de la DCS, à son budget qui ne lui permet pas à ce jour d'assurer une bonne supervision des investissements. Une démarche qualité est aussi à définir au sein de cette direction pour améliorer le recrutement d'une maîtrise d'œuvre compétente, renforcer la régularité des process et le suivi des chantiers par les techniciens présents dans les IEF.

- **Un mécanisme d'achat local des manuels scolaires.** Les disparités entre académie du ratio manuel scolaire par élève reflètent les difficultés d'acquisition et de livraison des manuels scolaires sur le territoire national. La réforme de la filière du livre scolaire est pourtant parmi les plus avancées de la région avec la privatisation de la conception, de l'édition et de l'impression des manuels, ainsi que l'application du principe d'homologation autorisant ensuite la vente libre des manuels. La déconcentration du choix des manuels est aujourd'hui une réalité. Les IEF remplissent cette fonction. Le parachèvement de cette réforme est la mise en place de dotations financières pour l'achat local des manuels scolaires. Idéalement, une fois le choix du manuel arrêté, son acquisition devrait relever des CGE ou de l'établissement scolaire avec une dotation de l'état. Un tel changement est nécessaire. Un mode opératoire avec ses caractéristiques fiduciaires devra être défini, expérimenté sur un échantillon significatif d'établissement scolaire, évalué, ajusté sur la base des leçons de l'expérience, puis généralisé avant le terme du programme en 2028.
- **Un mécanisme de subventionnement des CGE et acteurs locaux de l'école afin de financer les plans d'action des communautés scolaire et périscolaire sur les sujets du genre et de l'adaptation au changement climatique.** Les communautés sont un maillon essentiel au bon fonctionnement du système éducatif, elles sont une source à ne pas négliger pour travailler sur l'accès, la qualité et l'amélioration de la gouvernance. Si le choix du Gouvernement est de s'appuyer essentiellement sur ses services déconcentrés pour faire évoluer ses indicateurs, il est néanmoins intéressant de mener une expérience pilote permettant de confier aux communautés des financements liés à des sujets bien circonscrits et sur lesquels leurs apports peut s'avérer précieux. C'est pourquoi l'AFD a mobilisé 6MEUR supplémentaires destinés à travailler sur les enjeux de genre et de climat dans les écoles. Cette initiative permettra également de faire remonter des actions impactantes qui pourraient nourrir les stratégies sectorielles.

Ces modes opératoires seront des paramètres de la stratégie de réduction des vulnérabilités et des disparités éducatives. Ils permettront de formaliser des relations plus fonctionnelles à construire entre les services déconcentrés, les CGE. Ils s'appuieront sur les cadres de concertation existants qui sont à renforcer pour convenir des priorités, parfois des urgences, mais surtout pour mettre en cohérence ou articuler le financement des établissements, le soutien scolaire et l'encadrement pédagogique avec les objectifs de scolarisation (rétention) et d'apprentissage. Ils seront les leviers de la déconcentration des financements vers les structures à même de produire les résultats éducatifs.

5.2.4 Couplage AB et financement budgétaire de programme

La stratégie du PADES II est aussi budgétaire en couplant un appui budgétaire qui est fongible (avec une tranche fixe et une tranche variable) et une aide affectée dont les crédits et la caisse seront distingués et sanctuarisés. L'appui budgétaire classique financera les investissements. Il facilitera le dialogue sur la politique éducative et sur la mise en œuvre du PAQUET-EF. L'aide affectée, distinguée en crédits et non fongible en caisse, garantira le financement nécessaire pour la conception des outils de la transformation du système éducatif, l'implémentation des nouveaux modes opératoires, la déconcentration des crédits pour la mise en œuvre des plans académiques et de circonscription éducative, pour la formation des enseignant.es et l'évaluation périodique des apprentissages.

En conclusion, la stratégie du programme sera de préparer les modes opératoires et fiduciaires de la déconcentration vers les acteurs locaux de l'éducation au courant des premières années de l'intervention en 2024 et 2025. A partir de 2026 et les années suivantes, ces modes opératoires seront

implémentés à travers l'appui budgétaire sectoriel. Les décaissements de la tranche variable de l'AB seront conditionnés au financement de ces transformations suivies par des indicateurs de processus jusqu'au terme du programme.

5.3 Qualité des enseignements et des apprentissages dans l'enseignement élémentaire

La qualité des enseignements et des apprentissages sera augmentée dans l'enseignement élémentaire grâce aux actions suivantes :

- L'amélioration de l'environnement d'apprentissage avec des investissements permettant de mettre les écoles aux normes, de réduire les doubles flux et les groupes pédagogiques pléthoriques
- La formation des encadreurs pédagogiques, principalement les inspecteurs et les directeurs d'écoles, les formateurs, la formation continue des enseignant.es
- La fourniture des manuels scolaires dans les disciplines fondamentales des mathématiques et de la lecture sur les territoires et dans les écoles où ils manquent
- L'évaluation périodique des apprentissages des élèves dans les disciplines fondamentales afin d'orienter le développement des ressources pédagogiques et didactiques et la formation continue des enseignant.es lorsque des lacunes sont identifiées, de définir et mettre en œuvre des stratégies de remédiation

Cette approche est en cohérence avec le pacte de partenariat et :

- son axe n°1 qui prévoit de développer le pilotage de la qualité de l'éducation au niveau local afin que les acteurs notamment déconcentrés disposent d'outils et de ressources via les contrats de performance servant la réduction des vulnérabilités,
- son axe n°2 qui prévoit l'implication des acteurs locaux dans les stratégies de remédiation via des outils de repérage et le financement des projets d'établissements.

Les mesures soutenues tiennent compte des principaux financements extérieurs du secteur :

- Le PAPS financé par la Banque Mondiale qui appuie la formation initiale, la performance en lecture, les élèves décrocheurs et hors de l'école mais aussi la politique enseignante ;
- L'USAID qui finance l'introduction des langues nationales dans les premières classes de l'élémentaire ;
- L'appui budgétaire du Canada qui soutient la stratégie de remédiation et des progressions harmonisées des apprentissages ;
- L'appui budgétaire et le projet PAAME de la JICA qui appuie notamment l'enseignement des mathématiques dans les écoles, l'évaluation des apprentissages et la remédiation.

5.3.1 Amélioration de l'environnement des enseignements et des apprentissages

De nombreuses écoles ne sont pas aux normes. Il peut manquer des blocs sanitaires, des clôtures, des salles de classe, des tables-bancs ; des locaux peuvent être vétustes. Le programme entend soutenir l'environnement de travail des enseignant.es et des élèves par des investissements qui serviront la qualité de l'éducation. Des critères de carte scolaire seront définis par le MEN pour prioriser les investissements, notamment i) les salles de classe à construire pour augmenter les capacités d'accueil

existantes et réduire ainsi les groupes pédagogiques à effectifs pléthoriques et ceux fonctionnant à double flux, ii) les ouvrages annexes (blocs d'hygiène, blocs administratifs, points d'eau, murs de clôture) pour mettre à niveau les écoles, iii) les nouvelles écoles à construire pour assurer un service éducatif de proximité. Dans tous les cas, les plus gros effets de levier seront obtenus avec la réduction des salles de classe à double flux. Elles sont encore trop nombreuses dans les académies suivantes : Pikine Guédiawaye avec 12,8% de groupes pédagogiques en double flux, Tambacounda avec 5,0%, Thiès avec 6,1%, Kolda avec 4,2%, Matam avec 3,6%¹⁶. Réduire les groupes pédagogiques à effectifs pléthoriques est aussi une priorité surtout au CI et CP -où les situations sont parfois critiques et affectent avec certitude les premiers apprentissages. Les efforts dans ce domaine devront se concentrer sur les académies de Pikine Guédiawaye (60 élèves en moyenne par GP), Rufisque (54 élèves en moyenne par GP) et Thiès (45 élèves en moyenne par GP) en croisant ces situations avec d'autres vulnérabilités péri urbaines. Comme évoqué ci-avant une attention particulière devra être accordée à la construction des latrines, plus de 25% des écoles élémentaires en manque.

L'élaboration de la carte scolaire prospective et la mise en place d'un système d'information géographique s'appuyant sur le géo-référencement des écoles et des établissements scolaires, initié par la DPRE, devraient faciliter l'identification des sites bénéficiaires des infrastructures à mettre en place en priorité. L'utilisation de ces instruments de micro planification nécessite la formation des acteurs locaux (planificateurs et gestionnaires de la carte scolaire des IA et IEF) sur les techniques et outils d'élaboration de la carte scolaire ainsi qu' en géomatique.

5.3.2 Fournitures des écoles en manuels scolaires

Le Gouvernement du Sénégal a mis en place une politique du manuel scolaire et du matériel didactique. L'objectif poursuivi est d'assurer l'accès adéquat des apprenants et des enseignants à des manuels scolaires et matériels didactiques conformes aux curricula en vigueur en vue d'améliorer la qualité des enseignements et apprentissages.

Pour ce faire, les principales stratégies mises en œuvre sont : (i) la libéralisation de l'élaboration, de l'édition, de la production et de la distribution des manuels scolaires ; (ii) l'implantation d'un système de choix multiple de manuels ; (iii) la sélection au niveau des structures déconcentrées de l'Éducation. (cf PAQUET, p.34). Malgré les efforts fournis, il existe encore des déficits en matière de manuels scolaires qui portent préjudice aux apprentissages. Si les ratios sont satisfaisants en langue et communication au CI/CP (proche d'un manuel par élève), à la deuxième étape de l'enseignement élémentaire (CE1/CE2), ce ratio tombe à 0,6 avec de fortes disparités académiques : 0,3 à Diourbel et Saint Louis, 0,4 à Matam, 0,5 à Dakar, Thiès, Tambacounda. En mathématiques les constats sont proches. Durant la deuxième étape les ratios sont bas avec en moyenne 0,6 manuel par élève et de très fortes disparités régionales : 0,3 à Saint Louis, 0,4 à Diourbel, 0,5 à Rufisque, Tambacounda et Thiès... Dans l'ensemble, quelle que soit la discipline et le niveau d'étude, des académies sont de manière chronique moins dotées que d'autres. Ce constat montre que dans le domaine du manuel scolaire la méthode actuelle d'acquisition et de mise à disposition (centralisée au niveau du MEN) ne conduit pas à une équité de traitement des territoires, des élèves et des familles. Les régions suivantes sont délaissées alors que certaines comptent parmi les moins nantis au plan économique : Diourbel, Tambacounda, Saint Louis. Le programme appuiera ces achats en travaillant à maintenir ces ratios une fois améliorés et en intégrant les avancées des réformes ayant un impact sur les manuels comme la réforme du curriculum et de l'introduction des langues nationales comme média d'enseignement. A cet effet, la ligne de crédit destinée à l'acquisition de manuels scolaires et matériels didactiques fera l'objet de marquage pour une augmentation significative sur la période de mise en œuvre de l'ABS, afin de prendre en charge les besoins identifiés dans les deuxièmes et troisièmes étapes du cycle élémentaire.

¹⁶ Source : RNSE 2022, version provisoire avril 2023

5.3.3 Formation continue des encadreurs et des enseignant.es

Le PADES II poursuivra, en rapport avec la DFC, la déconcentration de la formation et du suivi des enseignant.es en renforçant le rôle des IA, des IEF, des CRFPE et des chefs d'établissement. Ce soutien aux structures déconcentrées et aux écoles vise à opérationnaliser les dispositifs et outils déjà mis en place par le MEN pour le suivi et le renforcement des compétences des enseignant.es¹⁷. Leur formation continue reposera sur le dispositif d'encadrement pédagogique existant. Il est organisé autour des cellules d'animation pédagogique (CAP), des visites d'inspection des IA et des IEF, ainsi que des conseils pédagogiques apportés par les inspecteurs chefs de district et les collectifs de directeurs (CODEC). Le programme accompagnera le renforcement des capacités des IA et des IEF pour remplir ces missions. Le plan académique de formation élaboré par le CRFPE et contractualisé avec l'IA dans le cadre du projet académique sera l'instrument privilégié pour mettre à disposition des ressources destinées au financement des activités de formation des encadreurs et des enseignant.es. Des dotations en équipements et en moyens logistiques seront nécessaires ainsi qu'une augmentation dans la durée des crédits courants hors salaires inscrits au budget général.

Le fonctionnement autonome des CAP, principal espace de formation des enseignant.es, devra être soutenu avec des dotations en ressources pédagogiques classiques et numériques permettant de faciliter les sessions de formation dans les cellules et au cours des missions d'accompagnement des inspecteurs des IA, des IEF et des directeurs d'école. L'efficacité du dispositif d'encadrement et de formation continue des enseignant.es nécessitera aussi la formation et l'accompagnement des chefs d'établissement afin de leur permettre d'assurer leur rôle d'encadreur pédagogique au quotidien auprès des enseignant.es. Compte tenu de la charge de travail déjà importante des IA et des IEF, l'augmentation des capacités d'encadrement et de formation pourra reposer sur une institutionnalisation des CODEC et un repositionnement des Centres régionaux de formation des personnels enseignant.es (CRFPE) afin de contribuer à leur formation continue en complément des IA et des IEF. La mise en œuvre de ces actions portera l'évolution de la fonction d'inspection, du contrôle vers l'accompagnement et le conseil aux enseignant.es.

Le principal axe de travail reposera sur la mise en place dans toutes les écoles du cycle de gestion des apprentissages. Implémenté dans le cadre des projets PAAME 2 et PAQEEB, cette méthodologie qui lie l'évaluation des apprentissages, remédiation durant les heures de cours par les enseignants, soutien scolaire en dehors des heures par des membres de la communauté et animation de cellule pédagogique interne en lien avec les résultats des évaluations, a fait l'objet d'une communication auprès de tous les inspecteurs du pays qui se sont chargés de la disséminer. Il s'agira d'accompagner l'implémentation de cette démarche et de s'assurer qu'elle s'inscrit dans la durée. Cela implique de former en priorité les directeurs d'école et les enseignant.es en évaluation formative et en remédiation.

5.3.4 Renforcement du dispositif et des capacités d'évaluation des apprentissages à tous les niveaux

Les expériences du PADES et ses résultats encourageants en matière d'appui à l'évaluation des apprentissages avec l'INEADE ainsi que la méthodologie de gestion du cycle des apprentissages incitent à amplifier les activités dans ce domaine. Le programme soutiendra les étapes suivantes de cette démarche prévue par le MEN :

- La finalisation et la mise en œuvre de la stratégie nationale d'évaluation des apprentissages par la validation institutionnelle du dispositif, le renforcement et la pérennisation du SNERS avec

¹⁷ La norme est de 30 visites par an pour un inspecteur

une prise en charge progressive des coûts par le budget national (une évaluation tous les deux ans dans les classes de CP, CE2, CME pour un coût d'environ 100 millions de FCFA),

- le renforcement de l'INEADE et la digitalisation de la conduite des évaluations. Dans le passé un logiciel open source dénommé Tangerine était utilisé pour faciliter la mesure des acquis scolaires. Par la suite, le SIMEN a développé une nouvelle application dénommée PLANETE 3 qui pourrait être utilisée pour digitaliser les évaluations des apprentissages. Sachant que dans le cadre de l'ABS/JICA, des écoles élémentaires seront dotées de tablettes numériques, il conviendra de prendre en charge, autant que possible, les besoins non couverts en tablette par cet appui.
- L'INEADE sera doté à travers l'appui programme de budget permettant la réalisation des évaluations routinières des apprentissages de 2025 et 2027. Ce budget sera reconduit avec le budget général dans la loi de finances 2029 élaborée courant 2028
- La déconcentration des évaluations grâce à la formation et à l'équipement des IA et IEF, la mise à disposition des ressources en évaluation (base de tests...) et la familiarisation des enseignant.es avec les techniques d'évaluation formative.

L'institutionnalisation du dispositif d'évaluation mêlant évaluations standardisées et évaluations formatives contribuera à l'objectif de réduction des vulnérabilités et des disparités pour améliorer la qualité des apprentissages. Cette contribution suppose l'identification des déterminants de la qualité des apprentissages dans les circonscriptions et dans les écoles, puis l'identification des leviers du changement et des actions prioritaires à conduire. Des mesures devront aussi être prises pour (i) généraliser l'affectation des enseignant.es expérimentés dans les premiers niveaux de scolarité¹⁸, (ii) étendre l'analyse et l'exploitation des résultats des évaluations et de la mise en œuvre des plans de remédiation dans les IEF et les écoles, (iii) impliquer dans ces démarches les communes et les comités de gestion d'école, (iv) catégoriser les écoles en fonction des difficultés d'apprentissage et en lien avec les facteurs de vulnérabilité pour mieux adapter les actions de remédiation aux déterminants des acquis scolaires identifiés par les évaluations.

5.3.5 Développement du soutien scolaire à travers l'accompagnement des parcours scolaires par les Comités de Gestion d'École (CGE)

Dans les territoires vulnérables, en priorité en zones rurale et péri-urbaine, de nombreux enfants se trouvent en difficulté d'apprentissage faute d'un environnement favorable en dehors de la classe. L'analphabétisme des parents, l'absence de suivi à domicile et des conditions familiales défavorables (occupation dans des travaux domestiques, absence d'éclairage le soir...), ou l'insuffisance d'enseignant.es, constituent des handicaps pour les élèves. Ces situations sont parfois aggravées dans des villages où les enseignant.es ne résident pas ou dans les classes à double flux où ils ne sont pas en mesure d'assurer correctement les cours et la remédiation.

Sur ces territoires, l'organisation d'un soutien scolaire porté par les CGE constitue une modalité efficace pour l'amélioration des apprentissages en complément du temps d'enseignement assuré par les enseignant.es. Le MEN promeut cette action permettant en complémentarité des cycles d'apprentissages mis en œuvre au sein des écoles de s'appuyer sur la communauté éducative. Selon cette démarche, après un prétest réalisé en octobre, l'équipe pédagogique de l'école fixe les priorités des remédiations et i) définit les sujets à traiter en priorité par les cellules d'animation pédagogiques et culturelles lors de la formation des enseignant.es à la remédiation ii) définit le plan d'action volontariste pour la qualité. Ces démarches devront être intégrées dans les projets et les plans académiques de remédiation. Leur mise en œuvre pourra se faire sur la base de la contractualisation de subventions octroyées par le MEN aux comités de gestion de l'école qui sont compétents dans ce domaine.

¹⁸ Selon le RNSE 2022, ce taux varie entre 50,8% à Kaffrine et 91,1% à Rufisque.

5.3.6 Expérience innovante pour le climat et la réduction des inégalités de genre

Dans le sillage des nouveaux modes opératoires à définir, il sera créé un guichet spécifique d'appel à projet ouvert aux comités de gestion de l'école et à la société civile qui pourrait leur venir un appui pour (i) concevoir des projets favorables à l'équité de genre dans l'école (notamment réduire la sous scolarisation des garçons), et pour le climat, (ii) les mettre en œuvre selon une approche inclusive des acteurs locaux, (iii) les évaluer et en rendre compte. Ce guichet sera conçu en appliquant le principe d'alignement, c'est-à-dire en utilisant les procédures nationales existantes permettant d'octroyer des subventions au secteur privé à partir du budget général, en s'appuyant sur les institutions nationales et leurs compétences pour mettre en œuvre les modes opératoires qui seront retenus. Conçu en complémentarité du travail de diagnostic fait par le niveau académique, il permettra d'aller traiter les problématiques spécifiques à certaines communautés pour apporter de la cohésion et renforcer leur résilience.

Le mécanisme d'appel à projet est trop utilisé dans les appuis aux partenaires sociaux et institutionnels de l'éducation. Il permet pourtant de privilégier et d'encourager les initiatives venant des acteurs locaux œuvrant au bénéfice de l'école, de son fonctionnement, des scolarisations et des apprentissages. Le bon fonctionnement de ce mécanisme repose sur la définition des critères d'éligibilité, qui sont autant de leviers pour orienter l'action locale vers les objectifs prioritaires de l'éducation. Leur définition devra (i) se faire en lien avec les résultats attendus de ce financement affecté, (ii) favoriser la communication des opportunités offertes par ce guichet et des conditions d'éligibilité, (iii) favoriser la compréhension des critères à remplir, l'expression et la conception des projets, leur transmission et leur financement. Le principe de l'appel à projet est celui de l'émulation qui récompensera les meilleures propositions.

Les guichets seront installés dans les régions et les décisions relèveront des acteurs régionaux afin de porter une volonté de territorialisation des financements et de considération pour une gestion non centralisée des ressources. L'expérience adossée aux procédures nationales sera pilote et ouvrira la voie au changement de modalités d'action du MEN dont les fonctions d'impulsion des acteurs locaux, partenaires du système éducatif sont à promouvoir et à renforcer.

L'AFD mobilisera en parallèle de ce projet des appuis à travers son guichet d'appui au développement durable afin de réaliser le mode opératoire et appuyer le démarrage de ce mécanisme.

5.4 Qualité des enseignements et des apprentissages dans l'enseignement moyen

En cohérence avec les deux premiers axes du Pacte de partenariat, les appuis à l'enseignement moyen suivent les mêmes priorités et principes que les appuis du programme à l'enseignement élémentaire. Une attention particulière sera toutefois accordée dans toutes les interventions à l'enseignement des mathématiques et des sciences afin qu'au lycée un nombre plus important d'étudiants s'orientent vers les filières scientifiques. Le positionnement du programme prend aussi en compte les importants financements sous forme d'appuis budgétaire du Canada et de la JICA centrés sur la transition élémentaire-moyen et l'enseignement des mathématiques, des sciences.

5.4.1 Mise en œuvre de la stratégie nationale de promotion de l'enseignement des sciences et des mathématiques

Une stratégie de promotion de la réussite des apprentissages en sciences et mathématiques a été élaborée par la DEMSG. Elle comprend trois orientations stratégiques : i) promouvoir la réforme et l'innovation pédagogique, ii) améliorer l'environnement des apprentissages et iii) garantir le

recrutement et la formation du personnel. En parallèle, une étude sur les déterminants de la faible fréquentation des séries scientifiques a été réalisée par le CNOSP. Cette étude met l'accent sur les dimensions sociologiques, culturelles et économiques à prendre en compte dans la fréquentation des filières et séries scientifiques. Il conviendra de fédérer ces deux productions en un document qui fera l'objet de validation technique puis institutionnelle, en vue de sa mise en œuvre par les acteurs centraux et déconcentrés.

5.4.2 Renforcement des enseignements et des apprentissages en mathématiques et en sciences dans l'enseignement moyen

La formation continue des enseignant.es portera en priorité sur les mathématiques et les sciences. Elle sera réalisée à travers les cellules d'animation pédagogique, par les chefs d'établissements et les inspecteurs de spécialité ainsi que par les formateurs de CRFPE. Des manuels pour les élèves seront acquis dans ces disciplines en tenant compte des disparités territoriales. La même approche visant l'acquisition locale des manuels envisagée dans l'enseignement élémentaire sera appliquée à l'enseignement moyen.

Par ailleurs, il existe une prolifération de fascicules qui n'ont pas fait l'objet d'une validation scientifique. C'est pourquoi, suite à la notification des autorités de réglementer l'utilisation des fascicules, la DEMSG a entrepris l'élaboration de livrets qui seront mis à la disposition des élèves. Des lignes ont été identifiées dans l'ABS JICA pour la reproduction de ces livrets. Toutefois, en raison du nombre important d'élèves de l'enseignement moyen, il s'avère nécessaire de mettre à disposition des ressources additionnelles pour couvrir les besoins.

En plus des manuels, les collèges seront dotés de charriots laboratoires mobiles pour l'enseignement scientifique. Des formations sur l'utilisation de ces chariots seront organisées à l'intention des professeurs de sciences de la vie et de la terre (SVT) et de sciences physiques (SP). Ces actions devront être intégrées dans les plans académiques de formation (PAF) élaborés par les CRFPE, et appuyés financièrement afin d'en faire bénéficier un grand nombre de professeurs.

5.4.3 Définition de mesures pour la promotion des mathématiques et des sciences dans l'enseignement moyen

La formation des enseignant.es, l'acquisition de manuels scolaires et de matériels didactiques en mathématiques et sciences ne peuvent garantir des flux d'élèves plus importants dans les filières scientifiques à la sortie de l'enseignement moyen. C'est la relation entre les enseignant.es et les élèves qui doit évoluer. Des actions sont à conduire auprès des enseignant.es pour améliorer leur pédagogie, changer les pratiques parfois élitistes qui sont un facteur d'exclusion, faire évoluer les représentations de la fonction d'enseignant.e pour amener les élèves à mieux apprécier ces disciplines sans les décourager par des évaluations sévères et incomprises. Dans le cadre de la stratégie de promotion de l'enseignement des mathématiques et des sciences, le MEN définira des mesures dans ce sens dont l'application pourra être financée par le programme au fil de son exécution.

5.4.4 Organisation de compétitions

Le programme appuiera la réalisation des compétitions nationales qui contribuent à la promotion des mathématiques et des sciences :

- Le Concours national des olympiades en mathématiques suivant différentes phases : académique, nationale, panafricaine

- Le Concours Miss Maths, Miss Sciences dans le but d'encourager les filles à accéder dans les filières scientifiques et à réussir

5.5 Accès à l'enseignement élémentaire et moyen

Conformément à l'approche retenue dans le cadre du pacte de partenariat, le volet équité de l'éducation aura pour objectifs de réduire les disparités territoriales de scolarisation, de genre, de nombreux enfants étant en dehors du système éducatif, et d'améliorer l'accès des élèves dans les classes avancées du cycle primaire (rétention dans le cycle) pour faciliter ensuite leur passage au cycle moyen. L'identification des priorités se fera sur la base de l'analyse des vulnérabilités par commune évoquée ci-avant.

Chaque territoire communal où le niveau de scolarisation est particulièrement bas sera caractérisé en termes (i) de demande potentielle d'éducation formelle, d'éducation alternative et d'offre éventuellement lacunaire (manque d'enseignant.es et d'écoles), (ii) de revenus des ménages, de précarité et de coût d'opportunité, (iii) d'état des lieux des appuis extérieurs à l'éducation et d'intervention des IA et IEF (iv) d'action sociale en faveur de l'école par les communes et les CGE. Ce diagnostic sera collectif en associant tous les partenaires locaux de l'éducation que sont les élus, les enseignant.es, les directeurs et chefs d'établissements, les comités de gestion de l'école, les services déconcentrés du MEN et les organisations de la société civile.

Une fois le diagnostic réalisé, selon une démarche inclusive, des activités prioritaires sont définies par catégorie d'acteurs et leurs coûts évalués. En fonction des déficits identifiés et des difficultés recensées, plusieurs types d'action pourront être mises en œuvre pour améliorer les scolarisations et principalement inciter les enfants hors de l'école à s'y rendre et maintenir jusqu'à la fin du cycle les enfants qui y sont déjà :

- Une subvention au CGE pour intégrer en plus du soutien scolaire, des actions permettant de (i) mieux faire fonctionner l'école, (ii) conduire des actions sociales de promotion de l'école, (iii) prendre en charge des dépenses scolaires qui sont ordinairement supportées par les parents à la demande des directeurs d'école et des enseignant.es. Ces dépenses visent à atténuer le coût de la scolarité pour les ménages.
- Une subvention aux CGE pour favoriser l'accès des élèves à l'école dans de bonnes conditions. Cette dotation permettra, entre autres, d'assurer l'entretien des locaux et des équipements, l'acquisition de tables-bancs ou leur réparation, la réalisation d'activités périscolaires favorables au dialogue avec les parents d'élèves ou encore à un meilleur fonctionnement de l'école. Ces actions seront à mettre en lien avec l'amélioration de l'environnement des enseignements-apprentissages traité plus haut.
- Une subvention aux CGE pour la mise en place d'un service de cantines scolaires selon la stratégie qui sera définie par le MEN. La mobilisation des acteurs en charge des cantines scolaires sera suivie par les IEF qui rendront compte aux IA puis au MEN.

Au même titre que l'enseignement élémentaire, le programme soutiendra pour l'enseignement moyen la construction de salles de classe, de blocs sanitaires, de bâtiments administratifs, l'acquisition de tables-bancs pour améliorer l'accès des élèves au collège et les conditions d'enseignement. Pour la construction des nouveaux collèges, le MEN définira des critères et des priorités en tenant compte des flux des élèves dans l'enseignement élémentaire, des transitions CM2/6^{ème}, des éléments de la carte scolaire, des territoires et des situations de vulnérabilité. Pour la construction des salles de classe visant

la qualité des enseignements-apprentissages, les classes à effectifs pléthoriques seront prises en considération ainsi que le remplacement des abris provisoires.

Les appuis envisagés tiendront compte des financements venant de la BOAD pour la construction des abris provisoires et des programmes de construction d'infrastructures ciblant l'équité (JICA, CANADA, USAID, UNICEF, AICS), ainsi que du projet d'appui au développement du moyen de l'AFD.

5.6 Gestion du système éducatif

L'allocation des ressources est dans le Pacte de partenariat un des axes prioritaires de travail appelé à devenir un facteur favorisant le développement du système éducatif. Bien allouer les ressources pour progresser nécessite plus d'informations, d'analyses, de critères et permet d'éviter les gaspillages. Les progrès réalisés et leurs limites soulignent aussi l'importance d'améliorer la mobilisation des financements extérieurs selon des modalités alignées de l'aide pour mieux coordonner les interventions. D'un autre côté, les données fournies par les Lois de règlement montrent que des progrès substantiels sont à réaliser en termes de programmation budgétaire pour financer le fonctionnement des services déconcentrés et des établissements scolaires. Dans ce sens, l'augmentation des crédits de « biens et services » est une obligation pour conduire une politique éducative, incluant des objectifs de réduction des disparités et des vulnérabilités. Cet objectif raisonne directement avec l'axe n°3 du pacte de partenariat.

Les mesures proposées tiennent également compte des grands financements du secteur :

- Le PAPS financé par la Banque Mondiale qui travaille sur l'allocation des enseignants ;
- Les appuis budgétaires du Canada et de la JICA qui cherchent à mobiliser davantage de financement dans le budget du MEN et une meilleure implémentation de la réforme du budget programme.

5.6.1 Renforcer la chaîne PPBS

Ces constats poussent à agir dans le domaine de la gouvernance selon les axes d'intervention ou actions suivants centrés sur la chaîne de planification, programmation, budgétisation et suivi (PPBS) :

- Améliorer les systèmes d'information et de gestion de l'éducation (SIGE), de la collecte au traitement des données afin de fournir des analyses pertinentes aux décideurs nationaux, régionaux et locaux
- Assurer une coordination effective des appuis extérieurs pour les aligner derrière la réduction des disparités du système éducatif. Cette meilleure coordination doit passer par une nouvelle phase du PAQUET-EF dont les priorités seront claires, peu nombreuses, évitant toute dispersion du programme sectoriel vers des activités secondaires et sans envergure, ou encore trop complexes et trop coûteuses par leur processus pour être mises en œuvre à l'échelle nationale
- Mieux programmer à moyen et court termes dans le DPPD et les projets annuels de performance, les budgets hors salaire des services déconcentrés dont les « biens et services » car ils sont les crédits indispensables à l'exercice des missions de suivi, gestion, concertation et régulation du système éducatif au plus près des établissements scolaires, des CGE et des communes. Cette meilleure programmation passe aussi par le respect du cycle annuel de préparation du budget. Aujourd'hui les plans de travail annuels (PTA) de toutes les structures centrales et déconcentrées sont élaborés après le vote du budget. Les activités et les crédits ne sont donc pas définis sur la base des objectifs à atteindre mais en fonction des ressources mis à la disposition du secteur. Cette démarche inversée de programmation, puis de planification est une approche par les moyens qui doit évoluer vers une planification tournée vers les

résultats. Les PTA devraient être élaborés en amont du budget, puis traduits en crédits qui seront alors inscrits en Loi de finances.

- Allouer les ressources de manière plus équitable et ciblée en tenant compte des disparités et des vulnérabilités par territoire
- Assurer un suivi de la mobilisation de ces crédits au fil de l'année et limiter autant que possible leur régulation dans un dialogue avec le Ministère des finances et du budget

En plus de ces appuis à la chaîne PPBS, un effort particulier sera fait pour passer à l'échelle l'usage des techniques contractuelles entre l'administration centrale du MEN et les services déconcentrés. Toutes les Inspections d'académie et les IEF signeront un contrat de performance sur la base des ressources intérieures et extérieures maîtrisées, c'est-à-dire qui pourront être effectivement mobilisées. Construit à partir de l'expérience du PADES, ce passage suppose (i) la formalisation d'une démarche de contractualisation simple sur une période pluriannuelle en phase avec le DPPD, (ii) un engagement sur l'inscription et la mobilisation des crédits courants ou d'investissement au fil de l'année budgétaire pour réaliser les contrats, (iii) la disponibilité des données et des indicateurs, notamment ceux touchant la vulnérabilité. La stabilisation du processus de contractualisation devra préciser à minima les différentes étapes de la contractualisation, les principales tâches balisant son chemin (cadre des IA/IEF, planification, arbitrage, validation, exécution, suivi, évaluation), les institutions (directions) impliquées à chaque étape, les procédures qui seront appliquées. L'objectif de cette contractualisation sera de couvrir *a minima* i) les axes de travail sur la qualité de l'éducation relevant des services déconcentrés, en particulier la formation initiale et continue, les évaluations et la remédiation ainsi que l'encadrement pédagogique ; ii) les axes de travail pour renforcer le pilotage et la collecte des données statistiques, le dialogue de gestion entre les services du MEN.

5.6.2 Digitalisation des fonctions de planification, de suivi et de rapportage

La croissance du système éducatif, la fragmentation de l'aide, mais aussi la déconcentration à venir de nombreuses opérations poussent à développer des outils digitaux adaptés à l'exercice des fonctions de planification, suivi et rapportage de l'éducation.

Une application pour coordonner, planifier et suivre les contrats de performance. Le MEN envisage à terme de contractualiser toutes les structures éducatives. Durant le programme, toutes les académies et les IEF seront concernées, ce qui représentera déjà de nombreux contrats. Une application sera développée et utilisée pour (i) enregistrer ces contrats : les objectifs à atteindre, les activités, le budget et les indicateurs de résultats, (ii) suivre leur exécution et les résultats obtenus, procéder le cas échéant aux ajustements en cours d'exécution. L'objectif est de saisir les données opérationnelles dans chaque service déconcentré au fil des événements et produire des consolidations automatiques par territoire, ainsi que des tableaux de bord en temps réel pour piloter les appuis au système éducatif. Un second module de l'application sera dédié à la saisie de toutes les activités planifiées et réalisées dans les académies et les IEF quelle que soit la source de financement¹⁹. Il doit permettre de capturer les données techniques et financières des nombreux projets qui ne sont pas alignés, de mieux coordonner sur chaque territoire les appuis afin de réduire la fragmentation de l'aide, les inégalités qui naissent de ce constat dans la distribution de ressources, de disposer de données consolidées au plan national pour mieux orienter les financements extérieurs.

Le développement de l'application de suivi des cantines scolaires. Un outil digital de suivi des cantines scolaires a déjà été élaboré par le MEN (SIMEN) mais il n'est pas renseigné. Il devra l'être par les directeurs d'école. Des appuis viseront à renforcer l'implémentation de cet outil auprès de toutes les cantines et des écoles concernées pour enregistrer les données sur les petits déjeuners et les repas

¹⁹ Cette démarche a déjà débuté dans le cadre de la mise en projet des académies et de la mise en place de contrats de performance.

servis aux élèves. Cet enregistrement des données devra être quotidien pour éviter des pertes trop importantes de données dans le cas d'un renseignement mensuel. L'utilisation à une grande échelle de cette application pourra nécessiter des ajustements qui seront réalisés au fil de son utilisation et pris en charge par le programme.

6. Problématiques transversales

Depuis plusieurs années, les autorités sénégalaises ont fait de la promotion de l'égalité et de l'équité de genre un objectif majeur pour le développement du système éducatif. Les progrès enregistrés dans la scolarisation des filles figurent parmi les avancées les plus significatives en matière de réduction des disparités. Sous-représentées, il y a une décennie, dans l'enseignement élémentaire et moyen, les filles y sont plus nombreuses aujourd'hui que les garçons. Les mêmes effets se font sentir dans le secondaire dans la mesure où l'indice de parité qui était en défaveur des filles jusqu'en 2016, s'est inversé depuis lors. A présent, il convient d'être plus attentif aux différentes formes actuelles d'inégalité et d'iniquité qui accompagnent le développement du système éducatif afin d'apporter les correctifs nécessaires.

6.1 Des inégalités croissantes en défaveur des garçons

La mise en œuvre des stratégies de scolarisation depuis le démarrage du PAQUET initial en 2013, mis à jour en 2018, s'est matérialisée par des reculs significatifs en matière d'accès, de participation et de rétention, mais aussi une accentuation des disparités entre filles et garçons comme illustré dans le tableau ci-dessous. L'indice de parité calculé à partir des indicateurs retenus affiche une valeur qui est en dehors de la fourchette admise²⁰, à savoir l'intervalle [0,97 et 1,03] excepté le taux de transition au moyen en 2013. La disparité en défaveur des garçons notée en 2013 s'est accentuée en 2022 en ce qui concerne l'admission en première année d'étude de l'élémentaire, la scolarisation, l'achèvement de l'enseignement élémentaire et la scolarisation à l'enseignement moyen. S'agissant de l'abandon, la disparité qui était en faveur des garçons s'est inversée en 2022. L'indice de parité qui était de 1,06 en 2013, donc en défaveur des filles, passe à 0,86 en faveur de ces dernières.

Tableau 9 : Evolution de quelques indicateurs de scolarisation à l'élémentaire et au moyen

Programmes	Indicateurs	2012/2013				2021/2022			
		Garçons	Filles	Total	IP	Garçons	Filles	Total	IP
Elémentaire	Taux brut d'admission au CI	102,4%	116,0%	108,9%	1,13	85,3%	100,6%	92,8%	1,18
	Taux brut de scolarisation	87,9%	98,4%	93,0%	1,12	76,0%	91,2%	83,5%	1,20
	Taux d'achèvement	60,4%	71,9%	65,9%	1,19	55,5%	71,1%	63,2%	1,28
Moyen	Taux de transition	90,0%	87,6%	88,8%	0,97	76,3%	75,6%	75,9%	0,99
	Taux brut de scolarisation	56,9%	59,1%	58,0%	1,04	47,0%	57,4%	52,1%	1,22
	Taux d'abandon	8,9%	9,4%	9,1%	1,06	9,5%	8,2%	8,8%	0,86

Source : RNSE 2013 et 2022

6.2 Persistance des disparités de genre en matière de parcours et de performance scolaire

Des progrès importants ont été faits en matière de réussite scolaire, aussi bien en ce qui concerne le CFEE que le BFEM avec des performances qui ont presque doublé entre 2013 et 2022. Analysé selon le

²⁰ En planification de l'éducation, il est communément admis qu'il n'y a pas de problème de disparité lorsque l'indice de parité se situe dans une fourchette comprise entre 0,97 et 1,03.

genre, le tableau ci-dessous montre que le taux de réussite des filles au certificat de fin d'études élémentaires (CFEE) est inférieur à celui des garçons en 2013. Cette tendance s'est maintenue en 2022 même si l'indice de parité qui est en défaveur des filles s'est bien amélioré au point que ce problème d'inégalité de genre ne se pose plus, vue la valeur de l'indice (0,98) qui est comprise dans la fourchette communément admise.

S'agissant du parcours scolaire, les taux de promotion ont très peu évolué : 87,4% en 2013 contre 88,2% en 2022, soit un gain de 0,8 points en %. La parité parfaite qui était réalisée en 2013 (indice de parité : 1,00) en termes de promotion commence à se détériorer en 2022 qui enregistre une proportion plus importante de filles promues que de garçons. Le taux de redoublement qui s'est accru durant la période (2,8 en 2013 contre 3,5% en 2022) est plus élevé chez les garçons que chez les filles. Cette inégalité s'est accrue durant la période. L'écart qui était de 0,1% en 2013 atteint 0,4% en 2022.

Concernant l'enseignement moyen, les disparités de genre observées en 2013 en termes de réussite à l'examen du BFEM sont notoires comme l'indique l'indice de parité de 0,79 en défaveur des filles. Cette situation s'est nettement améliorée en 2022 marqué par un indice de 0,93, soit un gain de 0,14 points.

Quant au parcours, le fait remarquable est l'importance du redoublement en 2013 (16,4%) qui est considérablement réduit en 2022 (12,4%) tout en restant encore élevé. Mais aussi l'inversion de la tendance, les filles redoublent moins que les garçons en 2022.

Tableau 10 : Evolution des indicateurs de réussite et de flux scolaire à l'élémentaire et au moyen

Progr amm es	Indicateurs	2012/2013				2021/2022			
		Garçons	Filles	Total	IP	Garçons	Filles	Total	IP
Elémentaire	Taux de réussite au CFEE	36,2%	31,8%	33,9%	0,88	74,5%	73,3%	73,8%	0,98
	Taux de promotion	87,3%	87,5%	87,4%	1,00	86,8%	89,3%	88,2%	1,03
	Taux de redoublement	2,9%	2,8%	2,8%	0,97	3,7%	3,3%	3,5%	0,89
Moyen	Taux de réussite au BFEM	46,1%	36,4%	41,2%	0,79	73,5%	68,0%	70,4%	0,93
	Taux de promotion	74,8%	74,1%	74,5%	0,99	77,3%	80,0%	78,7%	1,03
	Taux de redoublement	16,3%	16,5%	16,4%	1,01	13,2%	11,8%	12,4%	0,89

Source : RNSE 2013 et 2022.

IP : Indice de parité

Des initiatives visant à institutionnaliser le genre au sein de l'administration scolaire

L'objectif de la politique en matière de genre est de renforcer l'accès, le maintien et la réussite des filles et des garçons dans l'éducation et la formation. A cette fin plusieurs stratégies sont mises en œuvre parmi lesquelles :

- La mise en œuvre d'une politique de promotion de l'égalité et de l'équité de genre pour renforcer l'accès, le maintien et la réussite des filles et des femmes dans l'éducation et la formation.
- Le renforcement des capacités institutionnelles et techniques des structures d'éducation et de formation avec la mise en place des réseaux des femmes enseignantes, des points focaux Genre et Équité dans les directions centrales et des bureaux chargés du Partenariat, de la Communication et du Genre dans chaque Inspection d'académie et chaque inspection de l'éducation et de la formation, qui sont les répondants de la Cellule Genre et Équité rattachée au Secrétariat général du MEN.
- L'intensification des campagnes de sensibilisation et de mobilisation sociale en faveur de l'accès, du maintien et de la réussite des filles à l'école.

- Le renforcement des capacités des enseignant.es et du personnel d'encadrement pour consolider l'intégration de la dimension genre dans les référentiels de formation initiale et continue des enseignant.es.
- La production de manuels et de supports didactiques exempts de stéréotypes sexistes
- La mise en place d'un environnement scolaire sécurisé (exempt de violences, abus sexuel et de discriminations) et épanouissant pour les filles (accès à l'eau, infirmeries fonctionnelles, toilettes séparées garçons-filles, cantines scolaires etc.). Cet objectif passera par une formation et information des comités de gestion de l'école assurée par les associations militantes pour l'égalité de genre et la lutte contre les abus sexuels, le financement de subventions aux CGE et tissus associatif local pour la réalisation d'activités de sensibilisation mais aussi de suivi des filles violentées, en difficultés et rupture scolaire à travers le guichet « genre et climat » ainsi que les appuis du budget général.
- La promotion d'une campagne de sensibilisation et d'accompagnement des filles pour favoriser leur orientation dans les séries et filières scientifiques et techniques ;
- La mise en œuvre de mesures pédagogiques et administratives (organisation de concours Miss Math, Miss Sciences) pour stimuler la réussite des filles dans les séries et filières scientifiques et techniques
- La mise en œuvre d'actions hardies pour lutter contre les échecs et les abandons scolaires alarmants des garçons dans certaines zones du pays.

6.3 Défis et enjeux de la prise en compte de l'égalité et de l'équité de genre

Deux enjeux majeurs se posent aujourd'hui quant à la politique d'équité du MEN :

- i) Si les actions prévues par le MEN plus haut sont génériques, elles doivent maintenant être ciblées et adaptées aux diagnostics sur les questions d'équité car les problèmes diffèrent dans les territoires.
- ii) Les initiatives développées dans le cadre du PAQUET pour promouvoir l'égalité et l'équité de genre ciblent davantage la scolarisation des filles. Il convient à présent de prendre en compte la dimension équité et égalité de genre et d'avoir une attention accrue pour les garçons.

Le MEN développe deux outils qui seront promus dans le cadre du PADES II pour répondre à ces enjeux :

- Le travail de cartographie des vulnérabilités qui permettra de donner une idée des territoires où se situent ces enjeux. Les indicateurs de genre constitueront un des piliers du calcul de l'indice composite des vulnérabilités du territoire. Cet indice sera la base de la répartition des ressources notamment en matière de financement déconcentré des plans académiques (financés par l'appui programme) pour prendre en charge les actions listées plus haut mais également en matière de subventions aux comités de gestion des établissements et de cantines scolaires (financé sur l'appui budgétaire sectoriel).
- Les diagnostics qui sont préliminaires au développement des plans académiques : ils ont vocation à identifier avec finesse les problématiques de genre à l'œuvre dans les territoires permettant de mieux choisir parmi les mesures de politique publique listées plus haut celles qu'il convient de planifier dans le plan académique.

A cela s'ajoutera un outil financier spécifiquement dédié aux subventionnements des activités des comités de gestion des écoles afin de proposer des projets qui seront sélectionnés car impactant l'équité entre les sexes (et/ou liés au changement climatique). L'objectif étant de donner de la place aux travaux périscolaire et à la communauté pour se saisir de cette thématique hautement sociale.

Ces travaux permettront de soutenir de manière efficace les actions suivantes qui sauront être contextualisées et promues dans le cadre du PADES II dans ses volets d'appui budgétisé et d'appui technique:

- Renforcer l'institutionnalisation de l'égalité et de l'équité du genre, notamment au niveau des services déconcentrés et fournir les moyens d'action à ceux qui sont appelés à concevoir et exécuter des programmes de réduction des disparités de genre ;
- Renforcer la prise en compte de la dimension égalité et équité de genre lors de l'élaboration des documents de planification stratégique et de programmation, en développant des méthodologies et outils appropriés incluant l'analyse différenciée selon le genre et un système d'information sensible au genre, permettant de produire des données désagrégées selon le sexe ;
- Réduire les obstacles affectant l'accès et le maintien à l'école des filles et des garçons pour leur permettre de bénéficier d'une éducation de base de dix ans conformément à la loi sur l'obligation scolaire pour tous les enfants des deux sexes âgés de 6 à 16 ans ;
- Encourager la poursuite de la progression des filles, tout en procédant aux ajustements et recadrage nécessaires pour une meilleure maîtrise des contreperformances des garçons, traduites entre autres par les indicateurs de scolarisation en dessous de ceux des filles durant ces dix dernières années.

6.4 Protection contre les violences de genre en milieu scolaire

A travers le PAQUET-EF, le Sénégal vise entre autres objectifs à offrir les mêmes chances aux filles et aux garçons d'accéder à l'éducation, de réaliser un parcours scolaire dans les limites du temps imparti et de réussir aux examens de fin de cycle. Il se trouve que les violences de genre en milieu scolaire constituent des obstacles à la réalisation de ces ambitions. C'est pourquoi les autorités scolaires ont cherché à mieux circonscrire ce phénomène qui semble handicaper les élèves, en particulier les filles, dans leur scolarisation. Des études ont été réalisées qui donnent une idée des types de violence de genre, de leur auteurs et victimes, de leurs causes, afin de permettre aux différents acteurs de prendre les mesures permettant d'endiguer le phénomène.

Ainsi, l'étude sur les violences faites aux filles en milieu scolaire, réalisée en 2008 par la Direction de l'Enseignement moyen général (DEMSG) et l'Agence des États-Unis pour le développement international (USAID) dans le cadre de la mise en œuvre d'une stratégie d'intégration du genre dans l'enseignement moyen et secondaire général, montre que les violences psychologiques sont récurrentes. 62,5 % des filles déclarent faire l'objet d'insultes, et 44,5 % d'humiliations. Le harcèlement sexuel touche 37,3 % de celles-ci, et le viol 13,8 %. De l'avis des filles comme des garçons, les auteurs des violences sont donc avant tout des acteurs du milieu scolaire.

En 2016, l'ONG Aide-et-Action a réalisé, dans le cadre du Projet d'Amélioration de l'Éducation de Base en Casamance (PAEBCA), un état des lieux sur les violences en milieu scolaire (VMS) dans les régions de Sédhiou et Ziguinchor. Les principaux résultats concernant les établissements scolaires confirment l'existence de violences en milieu scolaire qui se présentent sous différentes formes et impactent négativement sur la scolarité des filles et des garçons. Les principaux auteurs des VMS sont les élèves. Cependant, tous les acteurs évoluant au sein et en dehors des établissements scolaires sont auteurs de victimes. Ces mêmes élèves sont aussi ceux qui paient le plus lourd tribut. Et parmi les élèves, les filles sont les plus grandes victimes des VMS.

L'étude a cherché à déterminer les facteurs à l'origine des VMS. Les facteurs socio-économiques, notamment la pauvreté sont les principaux facteurs explicatifs des VMS.

Face à ce phénomène, des mesures s'imposent pour réduire les VMS à leur plus simple expression. Celles qui sont préconisées par les acteurs sont essentiellement la sensibilisation/formation, la sanction

contre les auteurs et la mise en place de structures de veille. Par ailleurs, la piste de l'installation d'espaces jeunes, de Centres Conseil Ados (CCA) aux alentours des écoles doit être suivie ; c'est en effet une expérience qui a donné des résultats intéressants dans d'autres zones du pays.

En raison de l'impact du phénomène sur la scolarisation des élèves, le MEN a intégré dans son système d'information la collecte de données sur les violences sexuelles et ses corollaires à savoir les grossesses non désirées et les mariages précoces. Les données suivantes sont tirées des résultats du recensement scolaire de 2022.

Tableau 11: Effectifs d'élèves de l'élémentaire victimes de violences sexuelles, de grossesse non désirée ou de mariage précoce

	Elèves victimes de violences sexuelles		Elèves victimes de grossesse non désirée		Elèves victimes de mariage précoce	
	Nombre	% dans l'effectif de l'élémentaire	Nombre	% dans l'effectif des Filles	Nombre	% dans l'effectif des filles
Dakar	11	0,01%	18	0,02%	1	0,00%
Diourbel	14	0,01%	0	0,00%	54	0,05%
Fatick	26	0,02%	6	0,01%	28	0,04%
Kaffrine	11	0,02%	4	0,01%	44	0,12%
Kaolack	145	0,09%	17	0,02%	53	0,06%
Kédougou	13	0,03%	3	0,02%	13	0,07%
Kolda	36	0,03%	3	0,00%	20	0,03%
Louga	11	0,01%	9	0,01%	108	0,16%
Matam	6	0,01%	2	0,00%	15	0,03%
Pikine-Guédiawaye	73	0,03%	3	0,00%	2	0,00%
Rufisque	19	0,02%	2	0,00%	0	0,00%
Saint-Louis	19	0,01%	17	0,02%	99	0,10%
Sédhiou	44	0,04%	8	0,02%	9	0,02%
Tambacounda	39	0,03%	6	0,01%	864	1,28%
Thiès	34	0,01%	4	0,00%	21	0,01%
Ziguinchor	27	0,02%	3	0,01%	1	0,00%
National	528	0,02%	105	0,01%	1332	0,11%

Source. RNSE 2022.

La proportion d'élèves victimes de violences sexuelles est de 0,02% au niveau national, soit 528 élèves concernés. Ce pourcentage est le même (0,02%) aussi bien chez les filles que chez les garçons. Mais, en valeurs absolues, le nombre de victimes est plus élevé chez les filles (280) que chez les garçons (248).

La proportion de filles victimes de grossesse précoce est de 0,01% au niveau national, soit 105 filles concernées. Cinq régions ont enregistré une proportion de victimes supérieure à la valeur nationale : Kaolack, Kédougou, Saint-Louis, Sédhiou et Dakar (0,02%).

S'agissant du mariage précoce, la proportion est de 0,11% au niveau national, soit 1 332 filles concernées. Les académies de Kaffrine (0,12%), Louga (0,16%) et Tambacounda (1,28%) ont enregistré une proportion supérieure à la valeur nationale. Seule l'académie de Rufisque n'a pas enregistré de cas.

Tableau 12: Effectif des élèves du Moyen général victimes de violences sexuelles, de grossesse non désirée ou de mariage précoce en 2022 dans les collèges d'enseignement moyen

Académies	violences sexuelles		grossesse non désirée		mariage précoce	
	Total	% Fille	Effectif	% dans les effectifs des filles	Effectif	% dans les effectifs des filles
Dakar	0		19	0,0%	12	0,0%
Diourbel	1	100,0%	32	0,1%	129	0,4%
Fatick	6	83,3%	57	0,2%	57	0,2%
Kaffrine	1	100,0%	23	0,2%	51	0,5%
Kaolack	1	100,0%	60	0,2%	108	0,4%
Kédougou	0		17	0,4%	7	0,1%
Kolda	22	100,0%	79	0,4%	176	0,9%
Louga	3	100,0%	45	0,2%	120	0,5%
Matam	1	100,0%	14	0,1%	24	0,1%
Pikine-Guédiawaye	13	84,6%	9	0,0%	15	0,0%
Rufisque	1	100,0%	18	0,1%	5	0,0%
Saint-Louis	8	87,5%	39	0,1%	80	0,3%
Sédhiou	6	100,0%	122	0,7%	49	0,3%
Tambacounda	1	100,0%	19	0,1%	19	0,1%
Thiès	6	100,0%	64	0,1%	120	0,2%
Ziguinchor	3	100,0%	105	0,4%	25	0,1%
National	73	94,5%	722	0,2%	997	0,2%

Source. RNSE 2022

L'effectif des élèves victimes de violence sexuelle au moyen général en 2022 s'élève à 73. Les 94,5% concernent les filles qui sont les plus touchées par ce phénomène.

les élèves filles victimes de grossesse précoce sont au nombre de 722, soit 0,2% de cette population scolaire. Les plus forts effectifs sont enregistrés dans les régions de Sédhiou (122), Ziguinchor (105), Kolda (79) et Thiès (64).

Concernant les élèves filles victimes de mariage précoce, elles sont au total 997, soit 0,2% de l'effectif des filles au moyen général. Les régions de Kolda (176), de Diourbel (129), de Louga et de Thiès (120) et de Kaolack (108) enregistrent les plus forts effectifs.

Globalement, les violences de genre en milieu scolaire constituent une préoccupation majeure pour le système éducatif sénégalais, en raison de leur persistance et de leur ampleur sur la scolarisation des enfants en général, des filles en particulier. Compte tenu des risques qu'elles induisent sur la réalisation des objectifs du programme, des mesures d'atténuation sont envisagées.

Tableau 13: Principaux risques qui pèsent sur la réalisation des objectifs et les mesures d'atténuation

Type de violences	Facteurs à l'origine	à	Conséquences	Principaux risques qui pèsent sur la réalisation des objectifs du programme	Stratégies d'atténuation

<p>Abus sexuels</p>	<p>Pauvreté des individus</p> <p>Comportements malsains et nuisibles.</p> <p>Impunité des agresseurs.</p> <p>Normes de genre qui condamnent les modes vestimentaires de certaines filles</p> <p>Ignorance de la législation sénégalaise en matière de violence sexuelle</p> <p>Insécurité du trajet</p>	<p>Grossesse précoce non désirée.</p> <p>Maladie sexuellement transmissible</p>	<p>Abandon ou exclusion des jeunes filles de l'école alors qu'elles sont en plein cursus scolaire.</p>	<p>Poursuivre l'initiative consistant à doter les élèves d'uniforme scolaire</p> <p>Intensifier la sensibilisation et la formation des enseignants sur les VGMS et sur la législation portant sur les délits et exploitations sexuelles</p> <p>Mettre en place au sein des établissements scolaires des groupes de parole et de sensibilisation sur les VGMS.</p>
		<p>Grossesse et mariage précoce</p>	<p>Perte d'intérêt pour les études</p> <p>Réduction de l'accès des filles à l'enseignement moyen et secondaire</p>	<p>Redynamiser les cellules d'alerte et de veille contre les violences à l'école (CAVE) pour les écoles élémentaires et les observatoires de la vulnérabilité à la déperdition scolaire (OVDS) pour les collèges</p> <p>Systematiser la séparation et l'éloignement des toilettes pour les filles et des toilettes pour les garçons</p> <p>Construire des écoles et collèges de proximité pour réduire les risques de violence de genre liés à la longueur et à l'insécurité du trajet pour se rendre à l'école, et qui peut constituer une raison à la réticence des parents d'envoyer leurs filles à l'école ou au collège</p>
		<p>Traumatisme psychologie</p>	<p>Peur d'aller à l'école lié au traumatisme psychologique</p>	<p>Intégrer dans les projets éducatifs des IA, des IEF et des établissements scolaires des initiatives visant à lutter contre les VGMS</p> <p>Impliquer davantage les CAOSP dans la prise en charge psychosociale des victimes de violences</p>

Exploitation sexuelle	Coût de la scolarisation	Manque de concentration, d'assiduité	Stress affectant la qualité du travail et entraînant la baisse du niveau de l'élève	Intégrer dans le règlement intérieur de l'école des paragraphes traitant des chartes de valeur engageant tous les acteurs
	Abus de pouvoir dans le cas de l'exploitation sexuelle pour des notes	Abandon scolaire	Redoublement de classe	Promouvoir un environnement scolaire sur et favorable
			Echec scolaire	Réduire les coûts directs et indirects de scolarisation

6.5 Prise en compte des enfants en situation de handicap

Le droit à l'éducation pour tous est reconnu comme l'un des fondements inclus dans le quatrième objectif de Développement durable (ODD) 4 auxquels le Gouvernement du Sénégal s'est engagé. Cependant, les enfants ayant des besoins éducatifs spéciaux peinent à trouver une offre adaptée à leur besoin de scolarité. A ce jour, il y a seulement quatre écoles spécialisées au niveau national en plus d'expériences pilotes dans certaines écoles appuyées par les partenaires tels que Sightsavers, Humanité et Inclusion (Handicap International) entre autres. Malgré les efforts déployés, les élèves vivant avec un handicap sont encore insuffisamment pris en charge par le système d'éducation.

Les obstacles à l'accès des enfants handicapés à une éducation de qualité dans le système éducatif national sont de plusieurs ordres :

- l'absence de politiques effectives d'éducation inclusive pour les enfants handicapés à tous les niveaux du système éducatif ; le seul document de politique en matière d'éducation inclusive qui existe concerne le primaire ;
- le manque d'indicateurs pour évaluer la qualité de l'éducation dispensée aux enfants handicapés inscrits dans des écoles spéciales ou inclusives ;
- les insuffisances dans la formation initiale et continuée des enseignants liées aux méthodes alternatives ou inclusives d'enseignement qui leur permettent de prendre en charge les enfants handicapés ;
- le manque d'équipements et de matériels pédagogiques accessibles pour les enfants handicapés : la spécification technique, la commande et la dotation de ressources ne prennent pas en compte les besoins éducatifs des enfants handicapés.
- l'insuffisance des ressources financières pour l'éducation inclusive y compris dans les contributions des collectivités territoriale, malgré le transfert des compétences éducatives.

Fort de ce constat, le ministère de l'Éducation nationale en collaboration avec l'ONG Sightsavers, a mis en place depuis 2011 un projet d'éducation inclusive à Dakar arrimé au Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Équité et de la Transparence (PAQUET 2013 – 2025). Ce programme s'efforce de s'aligner sur les objectifs de l'éducation pour tous, y compris la suppression de tous les obstacles à la scolarisation des enfants handicapés, et la capacité du système éducatif à s'adapter aux différents besoins et contextes d'apprentissage.

En 2017, l'inclusion de deux nouvelles zones pilotes (Louga et Kaolack) cible des endroits stratégiques pour atteindre les populations pauvres et marginalisées en dehors de la capitale. Cette seconde phase vise à améliorer la qualité de l'éducation inclusive en tirant les enseignements de la première phase (2011-2016) et à assurer un ancrage institutionnel de l'éducation inclusive aux niveaux régional et local.

À la fin de 2017, les résultats suivants ont été obtenus :

- i) Création par le Gouvernement d'un bureau de l'éducation inclusive au ministère de l'Éducation avec un budget annuel ;

- ii) Production et distribution de matériel pédagogique, de manuels et d'autres ressources relatives à l'éducation inclusive pour sensibiliser les communautés aux besoins des enfants handicapés ;
- iii) Mise en place d'actions de soutien (kits scolaires, bourses scolaires, uniformes, etc.) en collaboration avec la Direction générale de l'Action sociale (DGAS) avec la Carte égalité des chances et la bourse de sécurité familiale;
- iv) 30 enseignants et 12 inspecteurs sensibilisés et formés en braille et sur l'éducation inclusive;
- v) 187 enfants handicapés en particulier aveugles et malvoyants certifiés et inscrits dans trois écoles primaires ordinaires au niveau de trois districts de Dakar ;

Malgré les difficultés et les défis, cette expérience a su montrer la voie à suivre pour réussir l'éducation inclusive, combler un vide au niveau du système éducatif sénégalais.

Dans le même sillage, le « Projet Faire l'école : favoriser l'inclusion et la réussite à l'école » financé par l'Agence Italienne pour la Coopération au Développement (AICS) et mis en œuvre dans 69 écoles élémentaires des régions de Kaolack, Kolda, Kaffrine, Sédhiou et Dakar, vise à renforcer les acquis du Sénégal dans le domaine de l'inclusion des enfants en situation de handicap

Plusieurs actions sont mises en œuvre dans le cadre de ce projet, parmi lesquelles :

- La mise en œuvre du plan d'action lié au document d'orientation politique sur l'éducation inclusive et spéciale des enfants en situation de handicap au Sénégal, en cours de finalisation par le MEN.
- Le renforcement du système d'information du MEN en intégrant le volet handicap dans le document de recensement scolaire permettant ainsi de quantifier le nombre d'élèves ayant des besoins spécifiques à prendre en charge dans le cadre des appuis financiers ou techniques.
- La fourniture de kits et matériel pédagogique adaptés aux besoins spécifiques des ESH et la réalisation d'un programme de formations du personnel clés du secteur dans l'éducation inclusive

Le « Projet PASEB - Programme d'appui au Système Educatif de Base » financé également par l'Agence Italienne pour la Coopération au Développement (AICS) prévoit la construction de 50 écoles complètes et 300 salles de classe accessibles. Il s'agit de réaliser des aménagements pour d'une part faciliter la mobilité des enfants et d'autre part améliorer les conditions globales de présence des enfants à l'intérieur des écoles. C'est dans ce cadre que s'inscrit entre autres l'aménagement de rampe d'accès, la construction de toilettes et d'allées piétonnes pour personnes handicapées.

Tableau 14: Nombre d'élèves du cycle fondamental en situation de handicap en 2022

Académie	Elémentaire		Moyen général	
	Nombre	% dans l'effectif de l'élémentaire	Nombre	% dans l'effectif de l'élémentaire
Dakar	1 214	0,90%	292	0,40%
Diourbel	229	0,10%	53	0,10%
Fatick	1 056	0,70%	261	0,50%
Kaffrine	570	0,90%	128	0,70%
Kaolack	1 102	0,70%	291	0,50%
Kédougou	297	0,70%	37	0,40%
Kolda	475	0,30%	493	1,20%
Louga	464	0,40%	243	0,60%

Matam	360	0,40%	187	0,70%
Pikine-Guédiawaye	795	0,30%	191	0,20%
Rufisque	380	0,40%	128	0,30%
Saint-Louis	720	0,40%	252	0,50%
Sédhiou	1 205	1,10%	272	0,80%
Tambacounda	997	0,80%	67	0,20%
Thiès	1 431	0,40%	680	0,50%
Ziguinchor	2 061	1,90%	663	1,20%
National	13 356	0,60%	4 238	0,50%

Source : RNSE 2022

7. Modalités de mise en œuvre

Le montant total du financement est de 117 188 107 millions d’euros dont 71,2% seront exécutés selon la modalité de l’appui budgétaire (fongible en crédits et en caisse), 26.6% selon la modalité de l’aide programme distingué en crédits et non fongible en caisse. 2,3% du financement permettra de couvrir les coûts de supervision, d’audit et de communication. La répartition des fonds entre les modalités et en fonction des sources de financement respecte les principes suivants :

- l’appui budgétaire (83.39MEUR) permet de soutenir des activités de grandes ampleurs, très coûteuses, avec des modes opératoires qui seront à définir et implémentés au courant du programme.
- Le financement de programme (aide affectée, 25,15MEUR) dont les crédits et les liquidités seront distingués au budget (BCI) et en caisse. Il soutiendra des activités i) qui sont fréquemment régulées sur le budget de l’état, ii) pour lesquelles les capacités des services se construisent.

Tableau 156 : Source de financement du PADES II

PADES II / modalité	EUR	PME STG	PME MF	AFD Prêt	AFD Subv
Appui budgétaire sectoriel	83 391 081	18609281	37 426 800	30 000 000	
Appui programme	25 152 026	17 152 026			8 000 000
Appui prog Guichet Climat genre	6 000 000				6 000 000
Suivi - supervision	2 645 000	2 645 000			
PADES II Total	117 188 107	35 761 307	37 426 800	30 000 000	14 000 000

Trois conventions de financement seront signées avec la République du Sénégal. Les procédures nationales seront utilisées pour exécuter le programme. Ces procédures sont pour les principales (i) toutes les règles de planification et de rapportage incluant les formats des projets et rapports annuels de performance, les documents de programmation pluriannuelle des dépenses (DPPD), (ii) les principes et les règles de la gestion budgétaire, comptable et financière de l’État, (inscription, annulation, report, transfert et virement de crédits, ordonnateur, comptable public, CUT...), (iii) les règles d’exécution de la dépense publique, (iv) les règles et processus de passation et de gestion des marchés publics, (iv) les règles de transfert et de subvention publics aux organisations de la société civile.

7.1 Appui Budgétaire

Cette modalité sera destinée aux infrastructures, à l’achat de supports pédagogiques, à l’alimentation scolaire et aux subventions aux écoles élémentaires. Elle sera financée via le prêt de l’AFD à 100%, le fonds à effet multiplicateurs du PME à 100% et 22,3 % des fonds pour la transformation du système éducatif. Le financement de l’appui budgétaire sera constitué à hauteur de 60% d’une part fixe

décaissée sur la base d'indicateurs macro-économiques. Le reste de ce financement constituera une part variable (40%) décaissée (i) les trois premières années du programme, en fonction de l'atteinte d'indicateurs de processus attachés à la définition et l'implémentation des nouveaux modes opératoires pour les missions précisées ci-avant, (ii) les deux dernières années du programme, en fonction de l'atteinte d'indicateurs globaux de l'éducation (scolarisations, rendements internes du système éducatif, acquis scolaires). Les décaissements de l'appui-budgétaire se feront en début d'année excepté en dernière année où la tranche variable sera versée en fin d'année pour pouvoir mesurer la performance sur la base de la clôture de l'année scolaire 2027-28.

Tableau 17 : Indicateurs de la tranche fixe

Tranches fixes de l'appui budgétaire							
N°	Indicateur	2024	2025	2026	2027	2028	TOTAL
		Montant	Montant	Montant	Montant	Montant	
1	Cadre macro-économique "on track FMI" en EUR						
2	Loi de finances votées en EUR	10 423 885	10 423 885	16 678 216	25 017 324	20 847 770	83 391 081
	En FCFA	6 837 620 333	6 837 620 333	10 940 192 533	16 410 288 799	13 675 240 666	54 700 963 320

Tout l'enjeu de cet appui est de mesurer une additionnalité pour les ressources du MEN à travers un renforcement de son dialogue avec le Ministère des finances et du budget. Le dialogue devra se faire sur la base i) du cadre des dépenses et ii) des indicateurs de la tranche variable.

Le cadre de dépense présente les montants qui devraient être disponibles et programmés par le MEN en addition des montants déjà disponibles sur le budget de l'Etat et celui d'autres partenaires pour les grands axes de dépense du système : subventions aux CGE, supports d'apprentissages, cantines scolaire, infrastructures. Il part du principe de l'intégralité des fonds versés en appui budgétaire bénéficiera au MEN.

Les indicateurs retenus pour la tranche variable seront mesurés tout au long du programme mais constitueront des conditions au décaissement tel qu'indiqué dans le tableau 18. Une fiche est renseignée en annexe pour chacun des indicateurs de décaissement de la part variable.

Tableau 168 : Indicateurs retenus pour le décaissement de la tranche variable de l'ABS

Tranches variables de l'appui budgétaire (analyse décaissement au premier trimestre de chaque année sauf en 2028 où le décaissement se fera au T4 2028)					
Année	2 025	2 026	2 027	2 028	Total
Montant de la part fixe à ventiler par indicateur en EUR	4 169 554	7 840 840	12 006 930	9 339 108	33 356 432
Axe prioritaire 1 : soutien au programme 2054 - Enseignement élémentaire					
Enseignements et apprentissages à l'élémentaire					
1 Crédits payés au bénéfice des écoles pour l'acquisition des manuels en lecture et mathématiques à l'élémentaire		2 352 252			2 352 252
2 Nb de manuels scolaires en français et en mathématiques distribués à l'élémentaire			1 801 040		1 801 040
3 Niveau de maîtrise des élèves en lecture et en mathématiques aux deux premières étapes de l'élémentaire (CP et CE2)				2 334 777	2 334 777
4 Taux de survie dans les territoires vulnérables (classés prioritaires selon les critères de vulnérabilité) en dernière année de l'élémentaire				2 334 777	2 334 777
Développement des offres d'éducation à l'élémentaire					
5 Nombre de salles de classe construites et équipées dans l'enseignement élémentaire (sur budget de l'Etat)			1 200 693		1 200 693
Promouvoir un pilotage et une coordination basée sur la gestion par les résultats, de fortes capacités de pilotage participatif et partenarial					
6 Mode opératoire (y compris financier) du subventionnement des Comités de Gestion d'Ecole (CGE) arrêté dans un document validé par le MEN	1 459 344				1 459 344
7 Montants des crédits de fonctionnement des écoles reçus par les CGE selon le mode opératoire retenu et validé			3 001 733		3 001 733
Axe prioritaire 2 : soutien au programme 2055 - Enseignement moyen					
Enseignements et apprentissages au moyen général					
8 Nombre de manuels distribués dans le moyen général en mathématiques, sciences physiques, sciences de la vie et de la terre			1 200 693		1 200 693
9 Taux de survie en dernière année dans l'enseignement moyen dans les territoires classés prioritaires selon les critères de vulnérabilité retenus				2 334 777	2 334 777
Développement des offres d'éducation dans le Moyen					
10 Nombre de salle de classe construites et équipées dans l'enseignement moyen général			1 801 040		1 801 040
Axe prioritaire 3: soutien au programme 1017 - Pilotage ministériel, gestion et coordination administrative					
Pilotage ministériel					
11 Contractualisation de la performance avec les IA et les IEF	1 250 866				1 250 866
12 Plateforme et application fonctionnelle pour le suivi des contrats de performance des IA et des IEF		1 960 210			1 960 210
13 Plateforme et application fonctionnelle pour le suivi des cantines scolaires		1 960 210			1 960 210
Gestion budgétaire, financière et matérielle					
14 Évolution positive des crédits de fonctionnement hors rémunération corps émergent alloués pour la mise en œuvre des contrats de performance des IA et des			3 001 733		3 001 733
Coordination administrative et évaluation des enseignements et des apprentissages					
15 Existence d'un document définissant le mode opératoire (y compris financier) des cantines scolaires et de son financement arrêté dans un document validé	1 459 344				1 459 344
16 Évolution positive en programmation des lignes de crédits « alimentation scolaire »		1 568 168			1 568 168
17 Nb de cantines à l'élémentaire financées selon l'approche retenue et validée par le MEN à partir du budget général				1 167 389	1 167 389
18 Nb de cantines au moyen général financées selon l'approche retenue et validée par le MEN à partir du budget général				1 167 389	1 167 389
TOTAL EUR	4 169 554	7 840 840	12 006 930	9 339 108	33 356 432

Les indicateurs seront appréciés par des analyses externes qui incluront des audits (en fonction des sujets) sur la base des documents transmis par le MEN pour statuer sur leur atteinte. Des mesures de flexibilité ont été introduite sur certains indicateurs afin de :

- Pouvoir reporter l'examen de l'atteinte de l'indicateur d'une année
- Pouvoir modifier la cible si des données plus récentes sont rendues disponibles
- Pouvoir verser les fonds au prorata de l'atteinte des cibles de sorte que si la cible n'est pas atteinte à au moins 50% les fonds ne seront pas versés et qu'au-delà de 50% les fonds seront versés au prorata de l'atteinte de la cible.

7.2 Appui programme

Les liquidités de cet appui seront isolées du compte unique du trésor dans un compte de dépôt spécial à la Banque centrale. Le règlement des dépenses programmées au titre de l'aide budgétisée se fera à partir du compte de règlement du compte unique du Trésor en étant au préalable alimenté par les liquidités du compte spécial. Ce compte pourra supporter des dépenses de tout type.

Cette modalité supportera des lignes de biens et services dans les académies, les inspections et les services centraux pour soutenir les mécanismes d'évaluation déconcentrée des apprentissages (INEADE), le renforcement des capacités, le développement des outils digitaux afin de renforcer les fonctions de planification, suivi et rapportage. Ces activités sont adossées au travail déjà réalisé dans le cadre du premier volet du PADES qui a permis aux régions de faire leur diagnostic, de proposer une vision intégrant l'ensemble des partenaires et des institutions du territoire à travers un plan académique et qui fait l'objet de ressources mises à disposition par le MEN dans le cadre d'un contrat de performance. Ces par le biais de ces contrats et sur la base de ces plans territoriaux que les fonds du FB-PR seront mis à disposition des régions.

Des liens sont faits entre les deux modalités de mise en œuvre à travers deux indicateurs de décaissements de l'appui budgétaire qui permettront de :

- S'assurer que les fondamentaux mis en place avec le PADES 1 sont là et actualisés lorsque nécessaires
- S'assurer que l'Etat prend le relai petit à petit sur le financement de ces dépenses de fonctionnement des organes déconcentrés et que le PADES II puisse se retirer et que sa pérennité soit assurée.

Cette modalité financera également des appuis pour i) le déploiement des modes opératoires sur le subventionnement des CGE et les cantines scolaires, ii) l'amélioration de la qualité de l'exécution de la dépense et de son suivi au niveau déconcentré et iii) le déploiement du SIGE. Elle sera financée à 31,8% par les subventions de l'AFD et à 68,2% par le financement du PME pour la transformation du système éducatif. Le processus de planification aura permis en année N-1 :

- o de transmettre une note de cadrage pour rappeler les montants disponibles à planifier dans les lignes du financement budgétisé au mois de mai N-1
- o au MEN de préparer une planification des lignes en appui budgétisés qui sera transmise et validée par l'AFD (avec le détail sur budget de l'Etat pour s'assurer du maintien des niveaux d'engagement de l'Etat sur le budget national) et discutée au même moment que les conférences budgétaires
- o au MEN de préparer un plan de passation de marchés sur la base de sa planification stabilisée intégrant le budget de l'Etat et les autres appuis.

Le décaissement du financement budgétaire de programme se fera dès le mois de janvier de la nouvelle année budgétaire sur présentation d'un audit des lignes de crédits de l'aide programme justifiant les dépenses des années N-2, ainsi que de la programmation validée par l'AFD et le budget national du MEN pour l'année concernée.

Les conditions au décaissement seront les suivantes :

- transmission à l'AFD de la planification complète (budget de l'Etat + appui budgétisé validé par l'AFD + autres appuis extérieurs) ajustée après les conférences budgétaires
- transmission à l'AFD du rapport de suivi technique et financier de l'année N-2
- transmission à l'AFD du rapport d'audit externe ou d'audit de la Cour des comptes reflétant une opinion favorable pour l'année N-2

8. Appuis techniques à la mise en œuvre du programme

Le principal des appuis techniques sera financé par le financement budgétaire de programme. Des appuis sous la forme d'expertises perlées pourront être mobilisés sur les sujets et dans les domaines décrits ci-après.

- **Appui à la création et au démarrage du Fonds national pour les cantines scolaires.** Des appuis techniques perlés aideront à la définition par la DCAS des mécanismes du fonds pour les cantines scolaires. Ils porteront entre autres sur :
 - Les principes d'intervention du fonds (règles, acteurs et compétences, priorités et affectation des ressources, ...)
 - Sa gouvernance et son degré d'institutionnalisation (forme juridique, gestion, degré d'autonomie...)
 - Ses modes opératoires : programmation, contractualisation, transfert financier, suivi, évaluation, collecte des données de base sur la production des services de cantines scolaires
 - Ses mécanismes de contrôle et de régulation
 - Son implémentation et son fonctionnement
- L'expertise conduira un benchmark régional des pratiques de financement des cantines scolaires ainsi que la capitalisation de toutes les expériences qui ont été conduites au Sénégal depuis les 20 dernières années. Elle accompagnera au plan technique la DCAS dans ses analyses, ses choix et les concertations nécessaires avec les partenaires du système éducatif.
- Les appuis porteront le cas échéant sur la production des projets de texte réglementaires pour l'installation du fonds, l'élaboration des outils permettant un démarrage du fonds, notamment un manuel de procédures, les formats de contrat, les outils d'information et de formation...
- **Appui à la mise en œuvre des mécanismes de subvention des comités de gestion de l'école.** Comme pour les cantines scolaires, les directions du MEN seront appuyées pour mettre en œuvre :
 - Le critère d'allocation des subventions au CGE
 - Le ciblage des subventions et les dépenses à réaliser en fonction des objectifs à atteindre (soutien scolaire et fonctionnement des écoles)
 - Les exigences de gestion et de rapportage de l'allocation et de l'utilisation des subventions
 - Les modes opératoires des principales fonctions suivantes : le calcul des subventions, les transferts financiers, le suivi des CGE, la collecte des données de base de leur emploi,
 - Les partenariats du mécanisme de subvention et sa gouvernance, nationale, académique et dans les circonscriptions éducatives
 - Les outils de programmation, de subventionnement, de suivi-évaluation
 - Le manuel de procédures et les guides
 - La régulation du système sur la base des résultats
 - la digitalisation de certaines fonctions
- **Appui à la mise en œuvre d'un mode opératoire sur les infrastructures,** destiné à faire évoluer le nombre de salles de classe livrées chaque année.

- **Appui à la chaîne de planification, programmation-budgétisation et suivi-évaluation (P.** L'amélioration de la chaîne de planification, programmation, budgétisation et suivi-évaluation avec un focus sur la préparation des lois de finances et l'amélioration de la nomenclature de budget programme pour mieux suivre les crédits alloués aux principales missions et objectifs du secteur par ordre d'enseignement. Une attention forte devra être accordée chaque année à la conception des PTA de toutes les structures centrales et déconcentrées du MEN afin qu'ils soient disponibles au moment de la préparation du budget et non après le vote de la Loi de finances. Ce travail sera facilité par l'existence des nombreux documents de cadrage des objectifs, activités et budget du secteur de l'éducation (DPPD, plan académique et de circonscription...) qui vont permettre d'initier la conception des PTA en fixant les priorités et les enveloppes budgétaires, le tout en cohérence avec les orientations budgétaires annuelles de la primature. L'appui technique perlé pourra porter sur :
 - Le cycle de planification des PTA, son démarrage et son cadrage (en lien avec les critères d'allocation des ressources et les vulnérabilités)
 - Les consignes de travail et les échéances pour les directions centrales et les services déconcentrés
 - La clarification des rôles des intervenants
 - Les mécanismes d'arbitrages de premier et de second rang, les acteurs et les échéances
 - L'approche et les mécanismes de consolidation des données des services déconcentrés
 - La validation des PTA et leur traduction en lignes de crédits pour les activités financées sur le budget général et le BCI
 - Les inscriptions budgétaires dans le projet de budget (loi de finances)

- Ces appuis devront être mobilisés chaque année dès le mois d'avril pour garantir une cohérence du cycle de préparation des PTA avec le cycle de la Loi de finances.

- **Appui au renforcement de l'usage des techniques contractuelles entre l'administration centrale du MEN et les services déconcentrés (IA, IEF).** Cet appui mobilisera une expertise perlée qui appuiera en priorité :
 - La finalisation d'une démarche de contractualisation simple sur une période pluriannuelle en phase avec le DPPD,
 - la standardisation des principales tâches balisant le processus de contractualisation (cadrage des IA/IEF, planification, arbitrage, validation, exécution, suivi, évaluation),
 - la finalisation des engagements des parties prenantes notamment pour la mise à disposition des intrants et la production des résultats retenus dans les contrats de performance
 - la standardisation des procédures techniques et financières qui seront appliquées pour le financement des contrats
 - la sélection des indicateurs et des données qui seront utilisées pour le suivi des performances, notamment ceux touchant la vulnérabilité
 - les mécanismes de rapportage technique et budgétaire, les sanctions positives et négatives qui seront appliquées
 - la capacitation des pilotes à conduire les changements attendus

- **Renforcement du SIGE par la modernisation et l'automatisation du dispositif de collecte de données et de la carte scolaire.** Cet appui perlé soutiendra la production de l'information utile aux décideurs pour améliorer le pilotage du secteur de l'éducation. Les appuis porteront en priorité sur

- La réalisation d'un diagnostic préalable du système d'information et de gestion existant
 - L'identification des déficits et les besoins actualisés d'information pour le pilotage du système.
 - L'évaluation des moyens matériels, humains et financiers nécessaires au fonctionnement du système d'information
 - La digitalisation des données de gestion produites dans le cadre de la mise en oeuvre des projets éducatifs et des contrats de performance
 - L'intégration des applications existantes de collecte et de traitement de données.
 - L'organisation du renforcement des capacités des acteurs selon les déficits de compétence identifiés.
 - L'accompagnement l'élaboration des rapports
- **Digitalisation de la planification du suivi et du rapportage des activités et des financements du secteur pour assurer une coordination plus équitable de l'aide.** Cet appui perlé est complémentaire du précédent. Il poursuit le même objectif et portera en priorité sur
 - L'identification des données et des informations utilisées dans le cadre du suivi des projets et des programmes éducatifs définis et mis en œuvre à Dakar et dans les services déconcentrés
 - La sélection des applications informatiques qui seront utilisées
 - La définition du cahier des charges de chaque application
 - La supervision du développement de la plateforme
 - L'accompagnement de son implantation et de son utilisation
- **Gestion budgétaire des IA et des IEF du volet de financement budgétaire de programme du PADES.** Cette appui est justifié par le transfert récent en 2022 des responsabilités d'ordonnateur aux directeurs d'académie et aux inspecteurs des IEF, ainsi que par le financement budgétaire de programme. Cet appui perlé portera en priorité sur :
 - La gestion budgétaire au stade de l'engagement, la liquidation et l'ordonnancement des dépenses,
 - les procédures, leur application et leur respect
 - la gestion des régies ou caisse d'avance,
 - La qualité des pièces justificatives des dépenses et leur nomenclature
 - Le contrôle budgétaire
 - Le contrôle interne et l'audit externe de la Cour des comptes
- L'AFD mobilisera en parallèle de ce projet des expertises à travers son guichet d'appui au développement durable afin de réaliser le mode opératoire et appuyer le démarrage du mécanisme d'appel à projet pour le financement des acteurs locaux en charge des questions de genre et de climat.

Une partie des appuis sera recruté sur les fonds du FB-PR directement par le MEN et une partie sera recrutée par l'AFD sur ses propres procédures.

9. Gestion et suivi évaluation du programme

La maîtrise d'ouvrage de l'appui budgétaire et de l'aide programme affectée sera assurée par le Ministère de l'économie, du plan et de la coopération, avec qui l'AFD signera trois conventions de financement. Le Ministère des finances et du budget et le Ministère de l'éducation nationale seront ensuite les interlocuteurs de l'AFD pour le suivi de la mise en œuvre du programme. La durée prévisionnelle d'exécution du programme est de 5 ans couvrant le PAQUET-EF (2023-2030). L'exécution

des activités et des ressources prendra fin au terme de la Loi de finances 2028. Un audit externe final de l'aide budgétisée sera réalisé en 2029 à la clôture des comptes de l'année budgétaire 2028 par la Cour des comptes.

Le suivi-évaluation du programme PADES II sera pris en charge par le MEN. Il sera aligné sur le suivi-évaluation du PAQUET-EF. Les acteurs institutionnels en charge de ce travail sont (i) la direction de la planification et de la réforme de l'éducation, notamment à travers sa division du suivi-évaluation, sa division des statistiques et de la prospective en charge du SIGE, sa division études, analyses et programmation, (ii) l'Institut national d'étude et d'action pour le développement, chargé entre autres de la mise en œuvre du système national d'évaluation des rendements scolaires. La digitalisation, par le SIMEN, des fonctions de planification, de suivi et de rapportage tel qu'envisagée et soutenue devrait faciliter ce travail et fournir les données opérationnelles permettant d'apprécier les progrès du système éducatif en plus des données statistiques sur les scolarisations déjà produites avec régularité par le MEN. Ce suivi permettra de renseigner les indicateurs de la matrice de l'AB pour le décaissement des tranches variables.

Les instances de coordination du programme seront les suivantes :

- Un comité technique ;
- la revue annuelle conjointe du secteur de l'éducation ;
- le groupe national des partenaires de l'éducation et de la formation (GNPEF)
- le comité de suivi des appuis budgétaires au secteur de l'éducation - COSCAB (en cours de création) ;
- le comité de suivi des appuis budgétaire du MFB.

Le suivi et le rapportage de l'exécution de l'appui budgétaire et de l'appui programme se feront selon la périodicité, la démarche et avec les outils restituant l'exécution des Lois de finances à l'instar des rapports de mise en œuvre du PAQUET-EF, des RNSE, des rapports annuels de performance ou tout autre document que le MEN jugera utile de produire pour restituer des avancées et des résultats du système éducatif.

En ce qui concerne l'appui programme affecté, un suivi et un rapportage spécifique au courant de l'année budgétaire et à son terme sera fait pour l'aide affectée destinée notamment aux IA, IEF. Il permettra d'apprécier le degré de mobilisation des crédits pour et par ces structures et l'état d'avancement de la déconcentration. Des indicateurs seront renseignés dans ce but. Ils structureront le dialogue sur la mise en œuvre des modes opératoires pour la transformation du système éducatif dans le but de corriger les écarts entre les prévisions et la réalisation des opérations, mais aussi apporter des solutions aux difficultés que rencontreront les acteurs déconcentrés du système éducatif. Ce dialogue se fera dans le cadre d'un comité de suivi qui sera créé. Le rapportage de cet appui devra être fait en lien avec le ministère des finances et notamment le Trésor afin de rapprocher les mandatements et les flux de trésorerie depuis le compte de dépôt vers le compte unique.

Le suivi des dépenses dans les services déconcentrés sera aussi assuré par l'Inspection des Affaires Administratives et Financières du MEN. Elle a pour mission permanente le contrôle administratif et financier des services centraux et extérieurs du département, des services qui lui sont rattachés ainsi que des établissements placés sous sa tutelle. Trois missions par an seront organisées avec les appuis du financement de programme. Elles feront l'objet d'une restitution aux directeurs nationaux et de recommandations dont la mise en œuvre sera obligatoire et suivie.

Trois missions annuelles de supervision auront lieu chaque année afin de suivre la mise en œuvre du PADES II, et en particulier de vérifier l'atteinte des cibles de l'appui budgétaire, l'articulation des deux

approches retenues pour le programme. La première se déroulera dès remise des documents attestant de l'atteinte des cibles. Elle sera menée avec les expertises indépendantes permettant de juger de l'atteinte des indicateurs. Cette mission débouchera sur une décision de décaissement.

Les deux missions suivantes se dérouleront en juin et en décembre au terme des engagements budgétaires. Elles poursuivront les objectifs (i) de suivre la mise en place des principaux modes opératoires qui transformeront le système éducatif dont la déconcentration budgétaire du secteur de l'éducation, (ii) l'exécution et la programmation des crédits de l'aide programme inscrits, leur mise à disposition auprès des structures déconcentrées ainsi que les transferts vers les établissements scolaires via les CGE.

Elles seront réalisées avec l'appui d'un cabinet d'expertise externe qui suivra :

- La conception des modes opératoires transformateurs du système éducatif et leur implémentation
- L'inscription des crédits dédiés aux structures déconcentrées dans le budget général
- la déconcentration effective des crédits vers les IA, IEF, CGE et les établissements scolaires,
- la généralisation des contrats de performance auprès des IA et des IEF

Les constats de ces missions alimenteront le dialogue de l'AFD et des Partenaires avec le MEN sur la conduite des changements visant la déconcentration du système éducatif en lien avec les objectifs de réduction des disparités et vulnérabilités éducatives.

Le programme fera l'objet de deux audits sur des sujets techniques (investissements, achats de manuels par exemple) en cours de programme. Une évaluation externe finale sera également réalisée et partagée avec le Gouvernement et le groupe national des Partenaires de l'éducation et de la formation (GNPEF).

10. Supervision du programme

Une enveloppe de 2,645 millions d'euros est prévue pour appuyer la supervision et la mise en œuvre du programme. La maîtrise d'ouvrage sera assurée par l'AFD pour garantir le respect des engagements auprès du PME en matière de reporting, d'audit financier de l'aide programme et technique pour nourrir le dialogue de politique publique, d'évaluation externe et de vérification de l'atteinte des indicateurs.

Compte tenu des facilités contractuelles de l'AFD pour recruter certains appuis (existence de contrats-cadres), il a été retenu d'intégrer dans la partie administrée par l'AFD les financements destinés à la conduite du changement sur la chaîne de PPBSE, un appui technique pour l'amélioration des procédures des services pour la réalisation des infrastructures ainsi que des appuis ponctuels en ressources, outils ou expertise afin de soutenir les dynamiques d'atteinte des indicateurs de l'appui budgétaire.

Au total, le budget directement administré par l'AFD se décline en plusieurs contrats : (i) l'audit comptable et financier annuel de l'appui programme (164 000 EUR), (ii) l'audit technique des infrastructures scolaires, des manuels pédagogiques et des subventions aux comités de gestion des écoles (210 000 EUR) pour nourrir le dialogue sectoriel, (iii) le suivi et la supervision des fonds PME, à travers la mobilisation d'une expertise à temps-plein, logée à l'AFD, complétée par des expertises perlées plus spécifiques en évaluation, gestion des finances publiques et communication (900 000 EUR) pour rédiger les rapports au PME, (iv) la vérification annuelle de l'atteinte des indicateurs en vue du décaissement (210 000 EUR), (v) l'évaluation à mi-parcours et l'évaluation finale du programme (221 000 EUR) et enfin (vi) la mobilisation d'expertises perlées pour le renforcement des capacités du MEN et de ses services déconcentrés en appui à l'atteinte des cibles de l'appui budgétaire (940 000 EUR).

11. Préviation de déboursement et délais du programme

Le tableau en annexe – cadre de dépenses présente une prévision de déboursement du programme.

Le programme sera mis en œuvre sur 4 années scolaires et 5 années budgétaires avec la signature en 2024 des conventions de financement, un premier versement de la tranche fixe de l'appui budgétaire fin 2024 et un dernier décaissement en 2028 qui récompensera la performance. Sur l'appui budgétaire, les décaissements se feront en fin d'année sur 2024 et en début d'année jusqu'à 2028. Les indicateurs de la tranche variable seront décaissés selon les cibles atteintes. Sur les trois dernières années du programme les versements de la tranche variable se feront au même moment que pour la tranche fixe. Le versement de la tranche variable restera conditionné au versement de la tranche fixe en plus des indicateurs à atteindre. La dernière tranche variable sera versée en fin d'année 2028 afin de pouvoir rémunérer la performance mesurée sur l'année scolaire 2027-28. Sur l'appui programme, les décaissements se feront en début de chaque année N.

12. Durabilité de l'intervention

Plusieurs mesures et mécanismes prévus dans le cadre de l'intervention assureront le maintien des résultats obtenus au-delà de la durée du programme, à savoir :

- La mise à disposition, à partir du budget de l'Etat, de financements pour les projets académiques et les projets de circonscription scolaire qui participeront au renforcement des capacités des acteurs déconcentrés de l'éducation en termes de planification et de mise en œuvre de leur plan d'action, indépendamment des financements extérieurs. Ce mécanisme national, déjà en place et qui sera généralisé et renforcé à travers le programme, contribuera à la pérennisation de la stratégie de contractualisation des résultats sur la base des moyens financiers mis à la disposition des services déconcentrés ;
- L'élaboration de modes opératoires visant à formaliser et opérationnaliser des services essentiels du système éducatif tels que la mise en place d'un fonds pour les cantines scolaires, l'allocation de subventions aux CGE pour prendre en charge localement les problèmes éducatifs liés à l'accès équitable et à la qualité des apprentissages, la construction des infrastructures scolaires ou encore l'acquisition et la distribution des manuels scolaires. L'accompagnement dans l'implémentation de ces modes opératoires constitue un gage d'appropriation des stratégies qui seront retenues et par conséquent de pérennisation des interventions ;
- La digitalisation du système d'information permettra d'enregistrer les données sur l'exécution technique et financière des activités et les résultats obtenus au niveau des services déconcentrés (IA, IEF), de les partager, tirer les leçons apprises et identifier les bonnes pratiques pour leur déploiement à l'échelle.

13. Contribution de l'intervention à l'efficacité de l'aide

Le PADES II s'inscrit dans les orientations de la stratégie sectorielle, PAQUET-EF, en intervenant au niveau des trois axes stratégiques que sont la qualité améliorée, l'accès équitable et la gouvernance transparente. Pour chacun de ces axes, le PADES II contribue à la réalisation des objectifs sectoriels aux côtés d'autres partenaires techniques et financiers, dans une dynamique de complémentarité et de mise en œuvre d'actions synergiques.

Dans la continuité des activités en lien à la formation des enseignants développées dans le cadre des projets PAEBKA et du PADES qui visaient à redynamiser les Cellules d'Animation Pédagogique (CAP) avec le développement de ressources d'autoformation et de formation par les pairs, et l'analyse des pratiques professionnelles en recourant aux TIC, le PADES II entend fournir des ressources aux IA et aux

IEF par le biais du budget général et à travers l'appui à la mise en œuvre des contrats de performance afin de leur permettre de financer des activités de formation continue des enseignants.

Grâce à l'appui de projets tels que le PAAME financé par la JICA et le PAQEED_FA financé par la Banque mondiale, les CGE ont bénéficié d'appuis techniques qui leur ont permis de redynamiser les organes de gestion et de participation (gouvernement scolaire, cellules d'alerte, de veille et d'écoute, observatoire de la vulnérabilité à la déperdition scolaire) et d'élaborer des plans d'action volontaristes. Les subventions allouées aux CGE dans le cadre du PADES II leur permettront de prendre en charge les dépenses liées à leur fonctionnement, mais également de financer des interventions visant à améliorer la qualité des apprentissages, tel que le soutien scolaire, et renforcer l'accès et le maintien à l'école à travers des activités de sensibilisation et de mobilisation communautaire pour lever les obstacles à la scolarisation.

Dans le cadre du PADES, les planificateurs au niveau central, des IA et des IEF ont bénéficié d'appuis pour le renforcement de leurs capacités en micro-planification (méthodologie d'élaboration de la carte scolaire) et en géomatique (utilisation des systèmes d'information géographique). Le PADES II entend capitaliser sur l'usage et la maîtrise qu'ont les acteurs de ces outils lors de l'élaboration de la cartographie des vulnérabilités et de la programmation des infrastructures et équipements scolaires.

Enfin, l'acquisition et la distribution des manuels scolaires sera financée sur le budget général du MEN, avec l'appui déjà en cours de la JICA et celui du PADES II à travers leur appui budgétaire respectif qui permettra d'augmenter les crédits alloués à la ligne « Manuels et matériel didactique ». Le PADES II ciblera en priorité l'acquisition de manuels scolaires pour la deuxième étape de l'élémentaire (CE1-CE2) où les ratios de manuel par élève sont les plus faibles.

14. Leçons apprises et complémentarités

Les stratégies et actions soutenues par le PADES II en termes de renforcement des compétences professionnelles des enseignants s'inscrivent pour la plupart dans la lignée des actions développées dans le cadre des projets PAEBCA et PADES, notamment la redynamisation des cellules pédagogiques avec l'utilisation des résultats des évaluations des élèves pour élaborer des modules de formation des enseignants en didactique des mathématiques et des sciences ou de remédiation pour prendre en charge les élèves en difficulté dans ces disciplines fondamentales.

Il en est de même des innovations introduites par le programme régional APPRENDRE (Appui à la professionnalisation des pratiques enseignantes et au développement des ressources) concernant le changement de posture de l'inspecteur qui, à côté de ses missions de contrôle, oriente davantage ses actions vers l'accompagnement des écoles, des enseignants et des cellules pédagogiques. Le PADES II compte poursuivre cette pratique. Les outils développés dans le cadre du programme APPRENDRE feront l'objet d'une capitalisation pour le renforcement des compétences des encadreurs pédagogiques et des enseignants, qui constitue un volet important du plan académique de formation (PAF).

Les mesures soutenues par le PADES II tiennent également compte des initiatives développées à travers l'appui budgétaire du Canada dans le cadre de l'amélioration de la chaîne PPBSE de la dépense publique ou de l'institutionnalisation de l'égalité hommes-femmes au niveau des services centraux et déconcentrés du MEN. En effet, dans le cadre du projet AT/PSE financé par AMC, des formations avancées sur les innovations de la réforme de la gestion des finances publiques (GFP) ont été dispensées pour les responsables de programme (RPROG) et les contrôleurs de gestion au niveau central. Le PADES II ambitionne d'étendre ces formations au niveau déconcentré afin de permettre aux IA, aux IEF et à leurs collaborateurs de mieux maîtriser le processus de programmation, de budgétisation, d'exécution et de suivi-évaluation de la dépense publique. De même, l'appui budgétaire du Canada prévoit l'élaboration, l'adoption et la mise en œuvre d'une stratégie ministérielle et d'un plan opérationnel sur

5 ans pour l'institutionnalisation de l'égalité hommes-femmes au sein des directions centrales et des services déconcentrés du MEN. En particulier, il est prévu la mise en place de mesures institutionnelles et administratives pour rehausser la représentation des femmes dans les postes à responsabilités et les établissements scolaires. Ces mesures seront formalisées dans un plan de promotion des femmes (PPF) qui est en cours d'élaboration au niveau du MEN, lui-même basé sur un diagnostic de la représentation professionnelle des femmes et des hommes à tous les échelons de l'administration scolaire, incluant une analyse des causes et des conséquences de la sous-représentation des femmes. Le PADES II s'appuiera sur ces travaux dans le cadre de la planification annuelle et notamment dans le cadre de la préparation des plans d'actions des académies et des inspections départementales.

15. Risques institutionnels, opérationnels, environnementaux et sociaux

15.1 Déficit persistant de modes opératoires

Le premier risque institutionnel et opérationnel est un statu quo en matière de définition et d'implémentation des modes opératoires qui manquent aujourd'hui au système éducatif pour gagner en capacités d'action sur le long terme et relever le défi de la croissance nécessaire des scolarisations et de la qualité des enseignements. La réalisation de ce risque est probable pour les raisons suivantes :

- Les pratiques visant la centralisation du système éducatif sont nombreuses, peu de modes opératoires permettent aujourd'hui de s'appuyer sur les acteurs décentralisés de la société civile pour mettre en œuvre les missions éducatives ne pouvant par leur volume être gérés par des services déconcentrés déjà débordés par la gestion des nombreux projets dont ils assurent les activités et parfois une partie des opérations techniques. La transformation souhaitée du système éducatif exige donc un changement des mentalités, des représentations, de l'analyse des variables de la performance du système éducatif et d'une compréhension partagée des priorités en terme de transformation
- La définition des modes opératoires est une activité dans tous les cas complexes, qui demande une ingénierie peu disponible dans l'administration, mais bien davantage dans les structures de projet. En outre, la conception des processus visant en général le transfert des ressources pour déléguer certaines fonctions éducatives aux acteurs locaux devra mobiliser des compétences dans les domaines financiers et contractuel subventions pas toujours disponibles en quantité et qualité. Un travers est souvent d'appliquer à la gestion des subventions des exigences de financement des administrations publiques. Une telle approche sans benchmark, risque de conduire comme par le passé à des blocages et des insatisfactions, et un contournement du tissu associatif pour autant indispensable au bon fonctionnement du système éducatif.
- Les leçons de l'expérience qui montrent que chaque fois que des modes opératoires ont été définis leur mise en œuvre s'est toujours heurtée à des difficultés conduisant à des remises en question, puis à des retours en arrière qui expliquent aujourd'hui le déficit de mode opératoire pour l'exercice de fonctions importantes du système éducatif sénégalais.
- Les résistances quant aux transferts des ressources en dehors de l'administration. C'est le principal frein au changement. Si le secteur est si peu décentralisé au sens large c'est à dire ne s'appuie pas sur des catégories d'acteurs autres que l'administration centrale et déconcentrée, c'est que le choix de ne pas partager les ressources intérieures et extérieures des PTF versées au budget de l'État avec des acteurs locaux a dominé les décennies passées. Ce chemin est contre performant car la capacité des administrations de l'éducation ne leur permet pas de

consommer beaucoup plus de ressources que celles déjà mises à leur disposition à travers le budget de l'état.

1. Retard de la planification et de l'exécution budgétaire

Le risque de voir reconduit une planification des activités (plan de travail annuel) qui ne serait pas en phase avec le budget est très élevé. Les directions du MEN ne planifient pas leurs activités et leurs crédits sur la base des objectifs annuels de l'éducation mais une fois la loi de finance voté et les dotations budgétaires connues. La capacité du MEN à suivre une démarche cohérente de planification est donc questionnée. Ce risque est aussi pointé dans le dernier PEFA qui souligne les faiblesses de l'allocation stratégique des ressources dans les lois de règlement. Si ces difficultés surviennent, elles auront les principaux effets négatifs suivants :

- une incapacité à conduire l'ensemble des activités nécessaires pour atteindre les objectifs éducatifs du PAQUET-EF et notamment la réduction des disparités éducatives et l'amélioration des apprentissages
- la perte des crédits réalloués de facto vers d'autres secteurs de la vie économique et sociale
- un décrochage du budget des besoins de financement du PAQUET-EF qui s'est déjà produit durant la première phase du programme

Le risque d'une planification « inversée », le budget avant les activités en lien avec les objectifs, est aussi très élevé pour la mise en œuvre du financement budgétaire, distingué en crédit et en caisse. A minima, le MEN devra élaborer le PTA de cette contribution budgétaire dans les délais de la Loi de finances sinon il ne sera pas possible d'inscrire les lignes de crédits dans le PIP. Sans activités planifiées la programmation budgétaire ne pourra se faire.

15.2 Sous consommation des crédits de l'appui budgétaire sectoriel

15.2.1 Sous consommation des crédits d'investissement

Ce risque et son traitement pourraient être d'égale priorité que le précédent. Avec l'hypothèse que l'appui budgétaire sectoriel conduirait à une augmentation des crédits courant et d'investissement du budget du MEN en Loi de finances, le risque pour les services centraux et déconcentrés est de ne pas les consommer et d'être régulés au deux tiers de l'année budgétaire comme cela se produit déjà. Il se matérialiserait par un taux d'exécution des crédits inférieur à 70% et signifierait que les actions et les crédits additionnels nécessaires au système éducatif pour obtenir les résultats attendus du programme ne seraient pas mobilisés. Ce risque est d'autant plus probable pour les dépenses d'investissement en salle de classe que la direction des constructions scolaires ne bénéficie pas d'un statut favorable à l'exercice de sa mission. Son manque d'autonomie (direction du MEN) pour une structure assurant les fonctions de maîtrise d'ouvrage de travaux, l'enferme dans une annualité budgétaire trop rigide pour remplir sa mission.

15.2.2 Sous consommation des crédits courants déconcentrés

La sous-consommation des crédits alloués aux services déconcentrés lorsqu'ils vont augmenter sous l'effet des appuis et financements budgétaires, sera aussi un risque important car leurs effectifs en personnels bien que significatifs sont d'abord mobilisés par les nombreux projets dans les régions et circonscriptions qui ont besoin de leur participation pour réaliser leurs opérations. Peu d'éléments permettent de garantir qu'une augmentation de leurs budgets pourra provoquer le surcroît d'activités attendu au bénéfice du système éducatif.

Cette sous consommation des crédits est aussi un effet de la centralisation de l'exécution des ressources du système éducatif par l'administration sans délégation de mission et transfert financier vers les nombreux acteurs locaux partenaires du système éducatif sénégalais. Il a toujours été préféré une sous-consommation des ressources à leur partage.

15.2.3 Gestion budgétaire des services déconcentrés

Les inspections d'académies (IA) et les inspections de l'éducation et de la formation (IEF) sont depuis l'année 2022 ordonnateur de leurs budgets. Les services de gestion de ces structures sont en charge de toutes les étapes de la phase administrative de la dépense : l'engagement la liquidation et le mandatement. Au titre du financement budgétaire qui sera audité, entre autres par la Cour des Comptes, le risque des irrégularités de gestion est important. Il pourra et qui pourront se manifester par :

- La méconnaissance plus ou moins forte par les services gestionnaires des règles de la phase administrative de la dépense
- Des irrégularités de procédures naissant d'un manque de qualification
- Des pièces justificatives incomplètes ou peu probantes
- Des procédures simplifiées d'acquisition insuffisamment respectées
- Une perte de traçabilité des opérations et des financements mobilisés

Ce risque va croître avec des flux financiers plus importants naissant des appuis budgétaires des partenaires inscrits dans les structures déconcentrées, du financement budgétaire du PME, ou encore des délégations de crédits du niveau centrale qui devraient aussi augmenter. Les personnels surchargés de travail, disposeront de peu de temps pour la gestion procédurale, matérielle et technique des activités, et en particulier pour la préparation des dossiers d'engagement ainsi que la justification de leurs dépenses et leurs activités. Ils pourront faire le choix de privilégier les activités des projets dont les procédures de mobilisation des financements sont plus simples que les procédures nationales du budget général.

15.3 Risques environnementaux

Les risques environnementaux concernent principalement la construction des salles de classe, notamment durant la phase des travaux et durant la phase de fonctionnement des écoles.

Risques environnementaux durant la phase de travaux des écoles

- **Risques de pollutions du milieu par les déchets issus des travaux.** La gestion des déchets issus des travaux de chantier peut être un problème et va nécessiter la mise en décharge de résidus. Un rejet anarchique et non sécuritaire de ces types de déchets peut constituer une source de nuisances pour la santé publique si aucun système de gestion durable n'est mis en place. Ces effets pourront être évités par la mise en place d'un système rigoureux de collecte et d'évacuation (mise en place de bacs à ordures; enlèvement régulier, rejet dans les zones autorisées par les communautés).
- **Risques de dégradation de la végétation et des sols liés à l'ouverture et l'exploitation de carrières.** L'approvisionnement en matériaux de construction se fait au niveau des sites de carrière existants ou ouverts pour les besoins du chantier. L'ouverture et l'exploitation de carrières de matériaux de construction (sable, roches) constituent des sources d'impacts environnementaux indirects car ils participent aussi à la déforestation et à la défiguration du paysage avec les stigmates liés aux trous creusés pour le prélèvement des matériaux. Les

nouvelles carrières peuvent engendrer un renforcement de la dégradation des écosystèmes tant au niveau du sol, de la flore que de la faune notamment par leur utilisation à plus long terme après les travaux pour d'autres travaux privés de construction. Pour réduire ces risques, il s'agira de privilégier autant que possible l'utilisation de carrières existantes et de rationaliser l'exploitation des carrières (respect des limites autorisées ; etc.). Ces exigences devront faire partie intégrante des contrats des entreprises de travaux.

- **Risques de dégradation des ressources locales en eau.** Les besoins en eau des chantiers vont occasionner certains prélèvements soit dans les cours d'eau avoisinants, soit à partir de forages existants. Toutefois, compte tenu des besoins limités des chantiers, les risques d'épuisement sont relativement faibles.

Risques environnementaux durant la phase de fonctionnement des écoles

- **Risques de nuisances dues aux latrines mal entretenues :** Des mauvaises odeurs peuvent provenir des latrines mal utilisées, mal conçues, ou alors mal nettoyées ou irrégulièrement vidangées. Ces latrines peuvent devenir des sources de prolifération microbienne et bactérienne, ce qui peut causer des nuisances aux élèves et aux enseignants. En zone urbaine, tout comme en zone rurale, l'emplacement des latrines scolaires par rapport aux points d'eau (sources, puits, etc.) et leur mauvaise conception ou réalisation peuvent entraîner une pollution du sol et des nappes, causant des maladies hydriques au sein de la population environnante. Ce risque peut être évité en insistant sur une bonne hygiène scolaire (sensibilisation des élèves à l'utilisation des latrines) et en mettant en place un système d'entretien et de gestion (nettoyage, lavage, vidange, gardiennage).

15.4 Risques sociaux

Le PADES II poursuit l'objectif général de réduire les risques sociaux dans le secteur de l'éducation en s'alignant sur les orientations du Pacte de partenariat et du PAQUET-EF. Ces risques demeurent importants. Ils se caractérisent par une marginalisation sociale des enfants qui ne sont pas à l'école, le renforcement d'une inéquité dans la distribution des ressources publiques intérieures et surtout extérieure dans le système éducatif, défavorable aux ménages les plus modestes. Cette inéquité est déjà observée. Elle pourrait être amplifiée par

- Une fragmentation territoriale et thématique toujours croissante des aides de projet
- Une information insuffisante sur le positionnement des projets au moment de la programmation des ressources inférieures et extérieures exécutés à travers le budget général et le PIP
- La faiblesse chronique de la coordination de l'aide extérieure
- L'absence de critère permettant d'allouer des ressources vers les ménages aux revenus les plus faibles pour faciliter ou inciter à la scolarisation de leurs enfants
- L'absence de mécanisme de financement et d'appui technique permettant de combler les déficits de ressources où ils se trouvent, compenser les coûts directs et indirects de la scolarisation des enfants les plus démunis

Tous ces facteurs font peser des risques sur l'évolution des scolarisations dans les territoires les plus fragiles et par extension font courir des risques sociaux importants de décrochage des familles et de la jeunesse d'une scolarisation académique pourtant nécessaire à l'équilibre du pays et à son développement. Les taux bruts de scolarisation montrent déjà des reculs dans certaines circonscriptions éducatives que le système éducatif n'a pas pu anticiper et contrer. Ils pourraient croître ces prochaines années si les interventions du MEN ne sont pas mieux ciblées, ne s'appuient sur les acteurs locaux pour

obtenir plus de résultats et générer un consensus social plus fort autour des enseignements classiques, n'arrivent pas compenser la distribution inégale des ressources publiques auprès des ménages.

Par rapport aux constructions, des risques sont également prévus durant les travaux comme dans le cadre du fonctionnement des écoles. Il s'agit notamment :

- **des risques de conflits sociaux en cas de non-emploi local.** La non utilisation de la main d'œuvre résidente lors de la construction des infrastructures scolaires pourrait susciter des frustrations au niveau local vu que le chômage est très présent dans les localités. Ce risque peut être évité en invitant les entreprises (dans les clauses contractuelles) à privilégier le recrutement local, concernant particulièrement la main d'œuvre non qualifiée.
- **des risques de maladies d'origine hydrique ou hygiénique et insécurité en cas d'absence d'ouvrages annexes et autres équipements d'accompagnement.** L'absence ou l'insuffisance d'ouvrages annexes (points d'eau, sanitaires, éclairage, etc.) ainsi que l'absence de dispositions d'entretien ou leur mauvais fonctionnement (latrines pleines et nauséabondes) peuvent conduire à un état de dégradation environnemental préjudiciable au niveau des écoles et causer des nuisances et des maladies au sein de la population scolaire. Ce risque peut être évité en mettant en place un système d'entretien et de gestion (nettoyage, lavage, vidange, gardiennage).
- **des risques liés à la précarité de l'hygiène scolaire.** L'école constitue un regroupement d'une population d'enfants particulièrement vulnérables à certaines affections. Du fait d'une mauvaise hygiène corporelle (mains sales, etc.) ou la consommation d'une eau impropre, les maladies infectieuses susceptibles d'être transmises comme la diarrhée, la dysenterie et la typhoïde peuvent sévir et se propager au sein de la population scolaire. Ce risque peut être évité en insistant sur une bonne hygiène scolaire (sensibilisation des élèves, mais aussi des enseignants et des autres usagers de l'école tels que les responsables des cantines scolaires, les vendeurs d'aliments, etc.) et un contrôle sanitaire régulier des élèves.
- **des risque de marginalisation des élèves handicapés.** Les écoles ne prévoient pas en général des dispositifs pour recevoir des élèves en situation de handicap (couloirs ou rampes d'accès, toilettes inappropriées). Aussi, la conception des infrastructures et des équipements scolaires devra être améliorée pour tenir en compte de la particularité des élèves vivant avec un handicap. Le programme pourra s'appuyer sur l'évaluation environnementale stratégique (EES) du PAQUET-EF et le dispositif de suivi-environnemental et social installé au niveau déconcentré dans le cadre du programme de remplacement ses abris provisoires (PRORAP) pour appliquer les mesures issues du cadre de gestion environnemental et social (CGES) que la Direction de l'Environnement et des Établissements classés (DEEC) a jugé conforme aux dispositions du code de l'environnement.

16. Encadrement du risque fiduciaire

Compte tenu de l'alignement des modalités de l'aide sur les institutions et les procédures nationales, l'encadrement des risques fiduciaires relèvera en premier lieu des institutions nationales et des corps de contrôle de l'État qui pour les principaux sont :

- La Cour des comptes
- L'inspection générale des finances
- La direction du contrôle budgétaire

- La Direction des marchés publics
- L'autorité de régulation de la commande publique (ARCOP)
- La direction générale de la comptabilité publique et du trésor, avec le réseau des comptables publics
- L'inspection interne du MEN

Ces institutions et structures participent du contrôle interne et externe, ainsi que des contrôles sur toute la chaîne de la dépense et des marchés. Le contrôle des ordonnateurs est assuré par le contrôleur budgétaire puis par le comptable public.

Dans le cas particulier du financement budgétaire de programme et à l'inverse de l'AB, un audit externe des dépenses adossées aux lignes de crédits spécifiques de ce financement sera réalisé par la Cour des comptes. En outre, l'AFD mobilisera en plus de l'intervention de la Cour des comptes, un audit technique des marchés à deux reprises durant le programme pour orienter les appuis à la passation des marchés et le renforcement des capacités au sein des IA et des IEF.