

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À RIMOUSKI

LA GESTION DES ÉTABLISSEMENTS
D'ENSEIGNEMENT MOYEN ET SECONDAIRE
DE LA RÉGION DE KAOLACK (SÉNÉGAL) DANS LE CONTEXTE DE LA
DÉCENTRALISATION ADMINISTRATIVE

MÉMOIRE
PRÉSENTÉ
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN ÉDUCATION
SPÉCIALISATION EN ADMINISTRATION SCOLAIRE

PAR
DAOUDA CISSÉ

Janvier 2009

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À RIMOUSKI
Service de la bibliothèque

Avertissement

La diffusion de ce mémoire ou de cette thèse se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire « *Autorisation de reproduire et de diffuser un rapport, un mémoire ou une thèse* ». En signant ce formulaire, l'auteur concède à l'Université du Québec à Rimouski une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de son travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, l'auteur autorise l'Université du Québec à Rimouski à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de son travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits moraux ni à ses droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, l'auteur conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont il possède un exemplaire.

À mon épouse et à mes
enfants, mes complices de toujours,
je dédie ce travail.

REMERCIEMENTS

La Fondation Ford, à New York, en m'offrant une bourse, m'a permis d'entreprendre, à l'Université du Québec à Rimouski (UQAR), des études de maîtrise en éducation. Il me plaît, d'abord, de la remercier profondément.

Je voudrais, ensuite, exprimer mes plus sincères remerciements aux professeures et aux professeurs du Département des sciences de l'éducation de l'UQAR qui ont contribué à ma formation en tant que chercheur. Parmi ce groupe, je vais formuler des remerciements particuliers à l'endroit de Madame Céline Castonguay qui a accepté de diriger ma recherche sans réserve. J'ai bénéficié auprès d'elle d'un encadrement de qualité ainsi que d'un soutien matériel et moral sans lequel ce travail ne se réaliserait pas si facilement.

Mais, si j'ai pu faire ce travail, c'est grâce au concours de tous ceux et de toutes celles qui y ont participé : l'Inspecteur d'Académie de Kaolack, la Présidente du conseil régional de Kaolack, les chefs d'établissements, les membres de conseil de gestion qui m'ont accordé des entrevues. Je les remercie tous et toutes.

Je remercie, enfin, mes collègues inspecteurs et inspectrices vie scolaire (IVS) qui se sont mobilisés pour que je puisse être libéré de mon travail afin de venir faire des études au Québec. Je ferai une mention spéciale à Amary Fall de l'Académie de Kaolack qui m'a donné des informations et des documents fort appréciables tout au long de ma recherche.

RÉSUMÉ

La gestion scolaire n'est pas statique. Elle est tributaire de situations politiques, administratives, économiques et sociales toujours changeantes. Donc, toute réforme, dans ce cadre, imprime, inmanquablement, une démarche nouvelle à l'administration des écoles. En fonction du contexte, les choses peuvent alors s'améliorer ou se détériorer.

Sous ce rapport, cette recherche a été entreprise dans le but de voir, depuis dix ans qu'elle y participe, ce que la collectivité locale de la région a apporté à la gestion des établissements scolaires de l'enseignement moyen et secondaire au Sénégal. Le champ de l'étude est circonscrit à une seule région dans la pensée que les résultats obtenus peuvent être généralisés. La région choisie est celle de Kaolack.

Dans une démarche qualitative, des entrevues ont été menées avec des chefs d'établissements, des acteurs de l'école, des responsables en charge de l'éducation, dans la région, aussi bien au niveau politique qu'au niveau académique.

Les résultats de l'étude révèlent principalement deux faits. D'une part, la participation de la région à la gestion des établissements d'enseignement moyen et secondaire est porteuse d'une gestion de proximité saluée par tous. D'autre part, l'État qui a transféré à la région la compétence de l'éducation ne lui donne pas, concomitamment, les moyens de prendre correctement en charge ses missions par rapport à l'école.

Des recommandations qui se fondent sur les avis recueillis ont été formulées pour encourager ce qui se fait de positif et corriger les dysfonctionnements en vue d'améliorer le mode de gestion actuel des lycées et collèges du Sénégal.

TABLE DES MATIÈRES

DÉDICACES.....	i
REMERCIEMENTS.....	ii
RÉSUMÉ.....	iii
TABLE DES MATIÈRES.....	iv
LISTE DES FIGURES.....	vii
LISTE DES TABLEAUX.....	viii
LISTE DES ABRÉVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES.....	ix
INTRODUCTION ET PROBLÉMATIQUE GÉNÉRALE.....	1
CHAPITRE I	
REVUE DE LA LITTÉRATURE ET CADRE D'ANALYSE GÉNÉRAL.....	13
1.1 Une définition du concept de changement organisationnel.....	13
1.2 Le système scolaire et le changement.....	17
1.3 La gestion déconcentrée et ses concepts.....	18
1.3.1 La décentralisation.....	19
1.3.2 La déconcentration.....	20
1.3.3 Le transfert de compétences.....	22
1.3.4 La gestion participative et le partenariat.....	25
1.3.5 La gestion efficace.....	27

CHAPITRE 11

MÉTHODOLOGIE.....	29
2.1 Le type de recherche.....	29
2.2 L'échantillonnage.....	30
2.3 La cueillette des données.....	35
2.4 L'analyse des données.....	38
2.5 Les limites de la recherche.....	39

CHAPITRE III

L'ÉDUCATION DANS LA RÉGION DE KAOLACK.....	41
3.1 Les caractéristiques démographiques, sociales et économiques.....	41
3.2 L'organisation administrative de la région.....	43
3.3 L'organisation de l'éducation dans la région.....	44
3.3.1 Les structures régionales de gestion de l'éducation.....	44
3.3.2 La carte scolaire régionale au niveau de l'enseignement moyen secondaire....	49

CHAPITRE IV

PRÉSENTATION DES RÉSULTATS ET DISCUSSION.....	51
4.1 Analyse des données.....	51
4.2 La date de création de l'établissement.....	52
4.3 Les caractéristiques de l'établissement.....	54

4.4 La gestion de l'établissement.....	63
4.4.1 La gestion pédagogique.....	63
4.4.2 Le conseil de gestion de l'établissement (CGE).....	66
4.4.3 Le projet d'établissement.....	73
4.4.4 L'intervention du Conseil régional dans la gestion des établissements.....	76
4.4.5 Le partenariat.....	81
4.4.6 Opinion personnelle des acteurs sur la participation du Conseil régional à la gestion des établissements.....	87
4.4.7 Suggestions des chefs d'établissement au Conseil régional pour une meilleure implication dans la gestion des écoles.....	89
CONCLUSION.....	97
BIBLIOGRAPHIE.....	103
ANNEXES.....	107
A Décret 93.789 du 25/06/93 portant création des inspections d'académies et des inspections départementales de l'éducation.....	108
B Décret 96.1136 portant application de la Loi de transfert de compétences aux régions, aux communes et aux communautés rurales en matière d'éducation, d'alphabétisation, de promotion des langues nationales et de la formation professionnelle.....	111
C Pilotage et coordination du Programme Décennal de l'éducation et de la formation(PDEF).....	118
D Canevas d'entrevues.....	120

E Décret 2000.337 du 16 mai 2000 portant création des conseils de gestion des établissements d'enseignement moyen secondaire.....	126
F Arrêté interministériel n° 00320 du 17 mars 2004 fixant les modalités de mobilisation et d'utilisation des ressources générées par les établissements d'enseignement moyen et secondaire.....	129
G Formulaire de consentement	131

LISTE DES FIGURES

Figure 1	Carte administrative du Sénégal.....	12
Figure 2	Carte administrative de la région de Kaolack.....	43
Figure 3	Schéma du pilotage de l'éducation à l'échelle régionale.....	47
Figure 4	Évolution de l'effectif des filles dans les établissements d'enseignement moyen et secondaire de la région de Kaolack de 2000 à 2008.....	58
Figure 5	Représentation du projet d'établissement.....	73

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1	Nombre d'années d'exercice des fonctions de chef d'établissement des participants.....	34
Tableau 2	Les lycées et collèges d'enseignement moyen de l'Académie de Kaolack par circonscription en 2007-2008.....	50
Tableau 3	Date de création de l'établissement.....	53
Tableau 4	Les caractéristiques de l'établissement.....	55
Tableau 5	Les interventions extérieures dans la gestion pédagogique de l'établissement.....	64
Tableau 6	Le fonctionnement du conseil de gestion de l'établissement (CGE).....	68
Tableau 7	Taux de réussite des élèves au cours des trois dernières années.....	80
Tableau 8	Le partenariat dans les établissements.....	83

LISTE DES ABRÉVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES

APE : Association des parents d'élèves

BFEM : Brevet de fin d'études moyennes

BST : Bloc scientifique et technique

CFA : Communauté financière d'Afrique. Le franc CFA est l'unité monétaire du Sénégal.

CEM : Collège d'enseignement moyen

CGE : Conseil de gestion de l'établissement

CROSP : Centre régional d'orientation scolaire et professionnel

DAGE : Direction de l'administration générale et de l'équipement

DEMSG : Direction de l'enseignement moyen et secondaire général

DPRE : Direction de la planification et de la réforme de l'éducation

EFI : École de formation des instituteurs

ENS : École normale supérieure

IA : Inspection d'Académie

IDE : Inspection départementale de l'éducation

IME : Inspection médicale des écoles

IS : Inspecteur de spécialité

IVS : Inspecteur vie scolaire

ONG : Organisation non gouvernementale

PAEM : Projet d'appui à l'enseignement moyen

PDEF : Programme décennal de l'éducation et de la formation

PRDE : Plan régional de développement de l'éducation

PRF : Pôle régional de formation

UQAR : Université du Québec à Rimouski

INTRODUCTION ET PROBLÉMATIQUE GÉNÉRALE

Il est généralement admis, dans tous les pays du monde, que les préoccupations se rapportant à l'éducation ont d'abord porté sur la transmission des connaissances, sur les pratiques de classe et sur la réussite des élèves. En un mot, on s'est prioritairement intéressé à l'enseignement. Quoi enseigner? Comment enseigner? Pour quels objectifs enseigner? Voilà les questions qui, entre autres, ont initialement retenu l'attention des pédagogues et autres spécialistes de l'éducation. C'est ensuite qu'on s'est aperçu de l'intérêt de la gestion dans l'atteinte des objectifs attachés à toute entreprise éducative.

Le Sénégal n'a pas échappé à cette tendance. Son système éducatif, hérité de la colonisation française, n'a pas toujours semblé accorder à la gestion toute son importance. Mais, l'école a tellement connu de crises et de perturbations, marquées par de nombreuses grèves d'enseignants et d'élèves, qu'il a fallu, pour les autorités, adopter une démarche systémique à même de juguler, sinon définitivement, du moins durablement, les nombreux problèmes auxquels le système scolaire fait régulièrement face. C'est dans ce cadre que s'est opérée la prise de conscience du fait que l'administration des établissements devait être prise en compte dans l'institution d'une école qui fonctionne correctement. Ainsi, les réformes de l'éducation destinées à améliorer le système prendront en compte, dans le même temps, les questions liées à l'enseignement et les questions liées à la gestion.

Au Sénégal, il revient à l'État d'assurer la mission du service public de l'éducation. C'est, en fait, la Constitution qui le rend responsable de la politique d'éducation définie et mise en œuvre par le ministère de l'Éducation. Le système éducatif se déploie sur cinq ordres

d'enseignement : l'enseignement préscolaire, l'enseignement primaire, l'enseignement moyen, l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur.

L'enseignement préscolaire est destiné aux enfants âgés de trois à cinq ans. Pendant longtemps, il a été essentiellement pratiqué dans les grands centres urbains. Aujourd'hui, il se développe de plus en plus dans tous les coins du pays grâce, surtout, au programme appelé la « Case des tout petits » qui, créé en 2003 sur financement de l'État et de la République de Taïwan, construit partout des écoles. L'enseignement préscolaire se fait en trois ans sur trois niveaux : la petite, la moyenne et la grande sections.

L'enseignement primaire est ouvert aux enfants âgés de six à douze ans. Il se fixe l'objectif de faire acquérir aux élèves qui y ont accès les connaissances de base, les savoirs utiles et les compétences indispensables les amenant à mieux vivre en communauté et les préparant à accéder aux échelons supérieurs du cursus scolaire. Il dure six ans au terme desquels les élèves subissent l'examen du Certificat de fin d'études primaires.

L'enseignement moyen est dispensé dans les collèges d'enseignement moyen (CEM) et s'étend sur une période de quatre ans (de la 6^e à la 3^e). Il correspond aux quatre premières années de l'école secondaire québécoise. À la fin du cycle, les élèves subissent l'examen du Brevet de fin d'études moyennes (BFEM).

L'enseignement secondaire est dispensé dans les lycées sur une période de trois ans correspondant aux classes de seconde, première et terminale. Il se fait sur deux filières :

- L'enseignement secondaire général qui propose deux séries aux élèves, une série littéraire et une série scientifique ;
- L'enseignement secondaire technique qui, contrairement à l'enseignement général, dispense des formations préparant à des professions.

Les élèves qui obtiennent le baccalauréat, à la fin de l'école secondaire, peuvent accéder à l'enseignement supérieur. L'enseignement moyen et l'enseignement secondaire sont très liés. Il s'agit d'un même enseignement réparti en deux cycles et qui, totalisant un ensemble de sept ans d'études, correspond à l'enseignement secondaire au Québec. On le quitte pour aller directement à l'enseignement supérieur. Il n'y a pas de cégep¹ au Sénégal.

L'enseignement supérieur est dispensé dans les universités et dans les instituts et écoles d'études supérieures. Il est à préciser que l'enseignement supérieur est géré au niveau central et qu'il n'est pas transféré, comme compétence, aux collectivités locales. Cela tient au fait qu'il pose des problèmes assez lourds par rapport aux capacités techniques et financières de ces collectivités locales. Il s'y ajoute que le réseau de l'enseignement supérieur n'est pas très dense. Il y a, en ce moment, trois universités et deux centres universitaires régionaux seulement au Sénégal. La plus grande université et les autres établissements supérieurs se trouvent essentiellement dans la seule ville de Dakar.

¹ Collège d'enseignement général et professionnel d'un cycle de trois ans, le cégep est, au Québec, un établissement où est offerte une formation technique et pré-universitaire. Après l'école secondaire, on y passe avant d'aller à l'université.

Au plan de l'administration et de la gestion, les activités de l'éducation, au niveau central, sont coordonnées au ministère de l'Éducation avec une dizaine de directions nationales qui prennent en charge les ordres d'enseignements, les ressources humaines, les finances, l'équipement, etc. Au niveau décentralisé, ces tâches sont dévolues aux inspections d'académie dans les régions et aux inspections départementales de l'éducation dans les départements.

C'est en 1996 que sera votée une loi qui fait assumer aux collectivités locales la participation à la gestion de l'éducation aux niveaux préscolaire, primaire, moyen et secondaire (Ministère de l'Éducation, 2005). Plus de dix ans après l'entrée en vigueur de cette loi, il s'avère normal de chercher à savoir ce qui a été fait çà et là, à voir si la compétence de l'éducation est exercée par les collectivités locales de manière à avoir des avantages sur la réussite des élèves, à déceler, s'il y a lieu, des dysfonctionnements et à proposer des solutions. Il s'agit, en somme, de voir ce que les collectivités locales, en termes de bénéfices, apportent à l'école en en prenant part à la gestion. Telles sont les motivations de la présente recherche. Celle-ci s'intéresse à l'implication de la région dans la gestion des établissements scolaires depuis l'effectivité de la politique de décentralisation administrative que connaît aujourd'hui le Sénégal. Devant l'impossibilité, dans le cadre d'un mémoire de maîtrise, de recueillir les données de toutes les régions du Sénégal pour voir comment elles s'impliquent dans l'administration des écoles, j'ai retenu de travailler sur une seule région, la région de Kaolack. Il reste entendu qu'il sera examiné la possibilité de voir dans quelle mesure les résultats obtenus par l'étude seront généralisables à l'ensemble des autres régions.

Le Sénégal n'a donc pas échappé à ce vent de réformes qui balaie nombre de systèmes d'éducation nationaux. En 1981, s'y sont tenus les États généraux de l'éducation et de la formation (EGEF). Vingt ans après l'accession du pays à l'indépendance, le système éducatif devait être adapté aux réalités politiques, sociales et économiques nationales. Ces assises devaient déboucher sur une réforme importante de l'éducation, tant au niveau des apprentissages que des structures et de la gestion. Malheureusement, les conclusions de ces états généraux, déposées en 1984, n'ont pas été appliquées, faute d'un choix politique clair et d'un manque de moyens permettant de mettre en œuvre ce qui avait été retenu. Ainsi, malgré une volonté affirmée, le manque de moyens matériels et financiers et une absence d'initiatives politiques constituent les principaux obstacles auxquels butent régulièrement toute réforme de l'éducation au Sénégal.

Dix ans après les États généraux (1991), est votée la Loi d'orientation de l'éducation nationale (Ministère de l'Éducation, 2005). Cette loi - un des tout premiers textes juridiques à évoquer, au Sénégal, la possibilité pour les collectivités locales de prendre part à la gestion de l'éducation - revêt un certain intérêt par rapport à la problématique de cette étude. Après avoir parlé de la coordination, au niveau national, des actions d'éducation, elle précise qu' « aux différents niveaux décentralisés, des structures de direction et d'administration sont chargées de coordonner, de contrôler et d'assurer la cohérence et l'efficacité des structures et actions d'éducation, en liaison avec les autorités administratives » (*Loi d'orientation de l'éducation nationale*, 16 février, 1991). Ainsi, on perçoit que la volonté de l'État d'associer les collectivités locales à la gestion de l'éducation existait déjà avant qu'il ne matérialise cela plus tard par un transfert de

compétences. Toutefois, la déconcentration de l'éducation dans les régions ne concernait que l'enseignement primaire et préscolaire. En effet, c'est en 1993 seulement que les inspections d'académies et les inspections départementales de l'éducation nationale qui gèrent l'enseignement moyen et secondaire dans les régions et départements ont été créées (Annexe A).

Depuis le 1er janvier 1997, à la suite de l'adoption de la loi 96-07 par l'Assemblée nationale, le Sénégal vit à l'heure de la régionalisation. La régionalisation est une disposition particulière de la politique de décentralisation présentement en cours. C'est une mesure administrative par laquelle l'État du Sénégal a décidé de donner aux régions des compétences qu'il détenait seul jusque-là. Par ce moyen, il a voulu responsabiliser très largement les collectivités locales et, en rapprochant l'administration des administrés, promouvoir la démocratie et un réel développement économique et social. Des conseils locaux démocratiquement élus doivent, avec l'appui de l'État, réaliser ces objectifs.

L'éducation fait partie des compétences transférées aux collectivités locales. Celles-ci doivent en participer à la gestion selon des modalités arrêtées par la loi (Annexe B). C'est ainsi que, dans le domaine de l'éducation, les collectivités locales reçoivent des charges nouvelles, ce qui, dans tous les cas, ne peut manquer d'être à l'origine d'une autre approche de l'administration de l'éducation. C'est, par ailleurs, dans ce cadre, qu'il faut placer la conception par le gouvernement, du *Programme décennal de l'éducation et de la formation (PDEF)* qui, couvrant la période 2000-2010, doit, à terme, améliorer sensiblement la politique éducative. Il convient également de noter le fait que, depuis 2006,

l'État alloue 40% du budget national à l'éducation. Les dépenses liées à l'éducation représentent, au Sénégal, le premier poste du budget de l'État (Niang, 2005).

C'est dans les années 1990 que les Nations Unies ont conçu un programme spécifiquement destiné à soutenir, en Afrique, les secteurs comme l'éducation, la santé et l'agriculture. Il s'agit de l' « Initiative des Nations Unies pour l'Afrique ». C'est dans ce cadre que le Sénégal, avec l'appui de ses partenaires et en collaboration avec les collectivités locales, a mis sur pied le Programme décennal de l'éducation et de la formation (PDEF). Conçu initialement pour durer dix ans (2000-2010), cet ambitieux programme vise la transformation radicale du système éducatif en le rendant plus performant. C'est présentement le cadre unique où se conçoit et se met en œuvre toute la politique éducative nationale. Ses nombreux objectifs tournent globalement autour des points suivants :

- le développement de l'accès à l'éducation;
- le renforcement de la qualité et de l'offre éducative;
- l'amélioration de la gestion de l'éducation.

Les structures de gestion du PDEF (Annexe C) se situent aussi bien au sommet qu'à la base du système. Elles tiennent compte de l'association des populations, à travers leurs représentants, à l'administration de l'éducation. Ainsi, avons-nous :

- au niveau central :
 - le Conseil supérieur de l'éducation et de la formation (CONSEF) qui supervise la mise en place du PDEF ;

- le Comité national de coordination et de suivi (CNCS) qui assure, pour le compte du CONSEF, des missions de coordination, d'évaluation et de contrôle des activités du PDEF.

- au niveau décentralisé :
 - les Comités régionaux de coordination et de suivi (CRCS) ;
 - les Comités départementaux de coordination et de suivi (CDS) ;
 - les Comités locaux d'éducation et de formation (CLEF).

- au niveau des écoles :
 - les Comités de gestion des établissements (CGE) d'enseignement moyen et secondaire ;
 - les Comités de gestion (CG) dans les écoles primaires et préscolaires.

Une telle structuration reflète l'option du PDEF de responsabiliser très largement les populations qui peuvent prendre des initiatives dans la gestion des écoles.

Pays du Sahel, le Sénégal connaît, depuis plus de 30 ans, une sécheresse qui se manifeste par une désertification progressive et une raréfaction des ressources naturelles. Cela pèse négativement sur l'économie qui, pendant longtemps, s'est principalement reposée sur l'agriculture. En fait, le Sénégal fait partie du lot des pays à faibles revenus. Cette situation économique défavorable n'est pas sans conséquences sur les secteurs sociaux. Elle se traduit par des difficultés à prendre en charge les besoins en éducation dans

Confrontées régulièrement à des difficultés matérielles et financières, les communautés locales semblent difficilement s'acquitter de leurs tâches liées à l'éducation. Il faut, cependant, reconnaître que l'État a engagé d'importants efforts financiers, soutenu par des partenaires au développement qui financent de nombreux projets, pour impulser le développement de l'école au niveau local et faire percevoir l'apport décisif de l'éducation dans le processus du développement. Il semble avoir compris que, contrairement à des idées reçues, l'investissement dans l'éducation n'est pas vain. L'éducation est, en fait, dans un contexte de lutte contre la pauvreté, au Sénégal, un moyen d'accéder à la richesse et d'accroître le bien-être des populations. Ce n'est pas un hasard si les pays qui ont le plus investi dans l'éducation sont les pays les plus riches (Diagne, 2003). En effet, l'amélioration du capital humain des couches sociales défavorisées par l'éducation et la formation réduit durablement la pauvreté (Niang, 2005).

Ainsi, ce mémoire de maîtrise porte principalement sur la gestion des établissements d'enseignement moyen et secondaire de la région de Kaolack dans le contexte de la décentralisation administrative. Cette recherche part de deux hypothèses :

- Par définition, la région est plus proche des populations que l'État, donc plus à même d'identifier leurs besoins et de les combler plus efficacement. Par conséquent, n'est-on pas en droit de s'attendre de ce qu'elle participe à la gestion des écoles à un meilleur rendement scolaire, en termes d'amélioration du taux de réussite et du taux de fréquentation des élèves ?

- Les collectivités locales ne rencontrent-elles pas des difficultés qui les empêchent de participer correctement à la gestion des écoles ?

Il est possible de procéder à la vérification de ces hypothèses à partir des entrevues menées auprès des membres de conseil de gestion de certains établissements, auprès de l'inspection d'Académie et auprès du Conseil régional de Kaolack. Ces entrevues portent sur l'implication de la région dans la gestion de l'éducation. Elles ont été élaborées de manière à aider à trouver des réponses à la question de recherche qui est la suivante : les collectivités locales contribuent-elles à une gestion efficace de l'éducation ?

Par rapport au contexte, le présent travail revêt un intérêt certain. Cette étude qui est la première à porter totalement sur l'exercice par la région, au Sénégal, de la compétence de l'éducation est une contribution à la réflexion nationale sur les pratiques de l'administration scolaire. Quelques faits lui donnent une pertinence tant au plan scientifique qu'au plan social :

- elle est une étude pionnière dans l'appréhension de l'exercice de la compétence de l'éducation par les collectivités locales au Sénégal ;
- elle vise à contribuer à l'enrichissement de la recherche en administration scolaire au Sénégal ;
- elle met en évidence la nécessité pour les populations de s'approprier l'école ;
- elle plaide, en filigrane, pour une gestion participative de l'école.

Ce mémoire de maîtrise comprend quatre chapitres. Le premier chapitre présente une recension des écrits et le cadre d'analyse général. Il s'agit d'une recension d'écrits touchant d'une manière ou d'une autre l'administration de l'éducation et la gestion du changement en milieu scolaire. Certains concepts-clés de la recherche comme la décentralisation, la déconcentration, le transfert de compétences, le partenariat et la gestion efficace sont définis.

Le deuxième chapitre donne les détails de la méthodologie utilisée pour la réalisation de cette étude. Il est question, par rapport à la démarche, d'une recherche qualitative. Des entrevues semi-dirigées ont été faites sur le terrain avec les autorités administratives et les acteurs de l'école. Des informations sont également livrées sur les échantillons, sur la cueillette et sur la validation des données.

Le troisième chapitre traite de l'éducation dans la région de Kaolack. Une description des structures de gestion de l'éducation au niveau régional sera faite de même qu'une photographie de la carte scolaire régionale.

Le quatrième et dernier chapitre présente et discute les résultats de la recherche. Cela consiste à confronter, d'une part, les opinions recueillies et, d'autre part, à mettre en parallèle ces opinions et les faits relevés sur le terrain.

CHAPITRE I

REVUE DES ÉCRITS ET CADRE D'ANALYSE GÉNÉRAL

La revue des écrits a servi à l'élaboration du cadre d'analyse général. Ainsi, les modèles de Collerette (1997), de Tilman (2001), de Dupuy (2004) et de Pastor (2005) sur le changement organisationnel fournissent les fondements théoriques qui guident la conduite de cette recherche.

1.1 Une définition du concept de changement organisationnel

L'étude se situe dans le cadre général du changement organisationnel. La prise de conscience du caractère changeant de notre monde n'est pas récente. Le philosophe grec, Héraclite, observant la réalité des choses, s'écriait déjà au VI^e siècle avant J.-C. : « Tout coule! » Il avait, en effet, constaté que, tel un fluide, l'univers était saisi d'un écoulement continu, ce qui exposait tout à d'incessantes mutations. Mais, il faudra attendre les théories portant sur les organisations pour se faire une idée plus ou moins précise de la dimension du changement dans le champ social. Le monde évolue constamment sur tous les plans. On sent plus les transformations quand on observe ce qui se passe dans les domaines politique, économique, social et technique. On constate largement les conséquences d'une telle situation sur la marche des organisations. On ne peut pas imaginer la possibilité de faire marcher une structure, quelle qu'elle soit, sans l'envisager par rapport au changement.

Dupuy (2004, p.1) montre que, quelle que soit l'idéologie dont on se réclame, on est obligé d'accepter le changement et de faire avec :

Le changement est l'un des thèmes récurrents des sociétés développées en général et de la littérature sur le management en particulier. Il est présent dans tous les ouvrages, tous les articles, en même temps qu'il est devenu quasi obsessionnel non seulement pour les dirigeants mais aussi pour l'ensemble de ceux qui, aujourd'hui, travaillent dans nos organisations, quelles soient publiques ou privées. Même les leaders politiques répertoriés parmi les conservateurs ou ceux supposés être des progressistes se définissent par rapport à lui : être contre le changement, quelle que soit la sphère considérée, c'est être rétrograde, "en dehors du coup" et, pour tout dire, borné.

Mais, qu'est-ce que le changement? Pourquoi lui accorde-t-on une si grande importance dans les organisations? Comment appréhende-t-on le changement à l'école?

Collerette (1997, p.20) part de la définition du changement, en général, pour dire ce qu'est un changement organisationnel. Ainsi, si le changement est « tout passage d'un état à un autre, qui est observé dans l'environnement et qui a un caractère relativement durable », le changement organisationnel est « toute modification relativement durable dans un sous-système de l'organisation, pourvu que cette modification soit observable par ses membres ou les gens qui sont en relation avec ce système ». On peut retenir, de cette définition, que, pour pouvoir parler de changement dans une organisation, il faut que, dans celle-ci, on puisse remarquer le fait dans le temps. Autrement, deux caractéristiques, pour Collerette, semblent déterminer le changement dans une organisation : l'observabilité et la durabilité du phénomène.

Rapporté à l'éducation, « le changement est une transformation significative des discours sur les orientations de l'école, des pratiques pédagogiques et de l'organisation de l'activité éducative » (Tilman, 2001, p.15). C'est que l'école est tenue de changer parce qu'il lui faut s'adapter aux réalités sociales sans cesse en mutations (Baluteau, 2003). Or, le pilotage d'un système éducatif est intimement lié au contexte (De Landsheere, 1994).

Dans les organisations actuelles, les raisons du changement tiennent de plusieurs aspects. On peut vouloir changer pour suivre l'évolution des choses et s'adapter à la marche du monde. On peut aussi changer pour régler des problèmes, pour être plus efficace, pour rendre l'entreprise plus rentable ou pour satisfaire, le maximum, les clients devenus de plus en plus exigeants. Il est aussi possible d'entreprendre un changement pour accroître les compétences des travailleurs, ceci en vue d'être plus compétitif ou d'offrir un meilleur service (Pastor, 2005). Avant d'entreprendre un changement, il faudrait d'abord se rendre compte que, dans l'organisation, il y a une insatisfaction telle que le travail risque de s'en faire sentir. Après un tel constat, on planifie des actions visant à réaliser le changement voulu. Cette étape correspond à « un effort conscient en vue de changer une situation considérée comme insatisfaisante, au moyen d'une série d'actions dont le choix et l'orchestration découlent d'une analyse systématique de la situation » (Collerette, 1997, p. 41). Il s'agit là de travailler à l'élaboration d'un changement planifié, lequel peut permettre de réussir l'entreprise car donnant la possibilité de voir tous les dysfonctionnements du système et d'y remédier. On s'apercevrait ainsi de ce qui, au sein de l'organisation, marche ou ne marche pas dans les mécanismes de prise de décision, dans les relations entre les acteurs, dans les méthodes de travail, dans le climat de travail... Cette planification est

nécessaire parce qu'elle permet de définir des objectifs et de fixer les différentes étapes à travers lesquelles le changement est conduit.

Il importe, avant le lancement du projet de changement, de mener une communication destinée à lui garantir des chances de réussite en donnant à toutes les personnes impliquées la bonne information. Les membres de la direction et tous les personnels doivent avoir la même information, savoir ce qui est attendu du projet et quel est le rôle que chacun doit jouer dans ce cadre. Il s'agit, pour les différents collaborateurs, de s'approprier le projet, de partager une vision commune et de travailler en synergie pour conduire le changement attendu. Faisant la typologie des différentes manières de conduire le changement, Collerette (1997) met en évidence le caractère bénéfique des approches consensuelles.

Les résistances manifestes ou tacites des travailleurs au changement constituent l'une des plus grandes difficultés que rencontrent les promoteurs d'un projet de changement. Dans une organisation, les gens ont des habitudes qui leur garantissent une certaine stabilité. Implanter un changement revient à vouloir remettre en cause ces habitudes. Et c'est tout naturellement que les agents cherchent à s'opposer à tout ce qui est de nature à les déstabiliser. C'est, donc, par souci de préserver des intérêts personnels qu'on a peur du changement. On peut penser que le changement peut entraîner une diminution des salaires, augmenter la charge de travail en exigeant de nouvelles compétences, enlever à l'agent certaines de ses prérogatives... Dans ces conditions, il paraît légitime de chercher à s'opposer au changement. Collerette (1997, p. 94) fait remarquer qu'on peut définir la résistance au changement « comme l'expression implicite ou explicite de réactions de

défense à l'endroit de l'intention de changement. Dans le langage du modèle des champs de force, on dirait qu'il s'agit de l'émergence de nouvelles forces restrictives en vue de limiter la tentative de changement ou d'y faire obstruction. »

Parmi les raisons qui poussent à rejeter le changement, il faut aussi mettre la peur de l'inconnu. Les travailleurs qui évoluent dans une situation qu'ils jugent confortable éprouvent légitimement des craintes quand il s'agit de s'engager dans un changement dont l'issue est incertaine. Mais, si on veut bien que l'entreprise de changement réussisse, il ne faut pas ignorer ces résistances. Il importe plutôt de savoir les gérer et une bonne communication peut permettre d'y parvenir (Beaudouin, 1990).

1.2 Le système scolaire et le changement

Les importantes recherches menées dans le domaine de l'éducation pendant les dernières décennies du 20^e siècle ont conduit, entre autres, à une nouvelle façon de gérer l'école. En effet, c'est de ces recherches qu'est née la discipline qu'est l'administration scolaire. Ces recherches ont aussi permis de découvrir que l'école était une organisation et devait être administrée comme une organisation au sens managérial du terme (Mintzberg, 2004). De ce point de vue, elle ne peut échapper à ce qui touche aux organisations, du moins dans sa gestion. C'est pourquoi on tient compte, dans l'administration de l'école, de toutes les notions et de tous les paramètres qu'on prend en considération dans la gestion des organisations modernes. Il en est ainsi du changement devenu un aspect important dont on

doit impérativement tenir compte pour gérer toute structure. Des recherches ont été, d'ailleurs, entreprises pour mesurer et comprendre la place du changement dans la marche de l'école. Tilman et Ouali (2001) tentent de nous donner sur le sujet un aperçu fondé sur la pratique d'administrateurs scolaires. Il ressort des recherches que ces auteurs ont effectuées que le chef d'établissement est au centre du dispositif de changement à l'école. Celui-ci joue, en effet, un rôle indispensable dans la promotion du changement au sein de l'école. Il a, dans la conduite du changement, d'importants rôles à jouer. De même, il dispose de talents et d'attributs qui, dans sa façon d'agir, lui confèrent un profil de directeur d'école novateur.

1.3 La gestion décentralisée et ses concepts

Dans le cadre de cette recherche, certains concepts paraissent fondamentaux. Ils s'inscrivent dans le changement induit dans la gestion des établissements scolaires au Sénégal par le transfert de la compétence de l'éducation de l'État aux collectivités locales. Il importe de les voir sous l'éclairage de certains auteurs pour apporter plus de lumière à cette étude. Ces concepts sont : décentralisation, déconcentration, transfert de compétences, partenariat et gestion efficace (Diouf, 1997; Brunet, 1991; Pelletier, 2001; Saint-Pierre, 2004).

1.3.1 La décentralisation

La décentralisation, terme propre à l'administration et à la gestion, a fait irruption, depuis un certain temps, dans le champ scolaire. C'est que, de plus en plus, on constate que, dans plusieurs pays, les autorités centrales de l'éducation se déchargent de certaines de leurs attributions, en matière d'éducation, au profit d'échelons hiérarchiquement inférieurs (Pelletier, 2001). Il est, dès lors, possible de parler de décentralisation si l'on se réfère au sens que Brassard, Brunet et De Saedleer (dans Saint-Pierre et Brunet, 2004, p.67) donnent au concept :

D'une façon générique, la décentralisation est définie (...) comme le processus par lequel des attributions administratives et opérationnelles relevant d'un organisme dit central sont conférées par celui-ci à des unités constituées formellement et relevant d'une manière ou d'une autre de lui. D'une façon imagée, la décentralisation est représentée comme un transfert d'attributions du centre vers la périphérie.

Il reste que le concept de décentralisation, puisqu'il est utilisé pour désigner diverses situations, ne saurait être enfermé dans une seule définition. Pour Pelletier (2001, p.13), « la décentralisation recouvre différentes acceptions rendant parfois difficile la compréhension des écrits et des politiques dans ce domaine. »

Au Sénégal, la décentralisation administrative est perçue comme le fait, pour l'État, de confier la gestion d'une région, d'une commune ou d'une communauté rurale à un conseil élu (Diouf, 1997). L'étape qui marque cette décentralisation est la régionalisation survenue en 1996. Cela a consisté à ériger la région, entité territoriale, en collectivité locale

en lui dotant d'un statut juridique et administratif lui transférant des compétences qu'elle exerce pour les populations dont elle est plus proche que l'État.

Par rapport à l'éducation, la décentralisation paraît avoir un intérêt. Plusieurs pays du Nord l'expérimentent depuis longtemps et semblent en tirer beaucoup de bénéfices. Pelletier (2001, pp.26-27) pense que « la mise en place d'un processus de décentralisation est présentée comme une stratégie prometteuse afin d'accroître la qualité générale de l'éducation et la réussite scolaire des élèves. » Mais, l'auteur s'empresse de souligner que cela ne peut marcher si certaines conditions techniques et matérielles ne sont pas remplies. Parmi ces conditions, il cite la stabilisation des effectifs scolaires, la mise à disposition de structures d'accueil et de gestion, la formation adéquate du personnel de direction et du personnel enseignant. Il reste à savoir si le Sénégal remplit ces conditions pour espérer que, dans le secteur de l'éducation, la décentralisation puisse fonctionner.

1.3.2 La déconcentration

La décentralisation et la déconcentration sont deux concepts très liés. À un pouvoir décentralisé correspond souvent un pouvoir déconcentré. La déconcentration n'est pas, à la différence de la décentralisation, un partage de responsabilités entre l'État et une collectivité locale, mais une délégation d'autorité qui permet de localiser le pouvoir de décision (Diouf, 1997 ; Pelletier, 2001). Elle intervient surtout dans la gestion administrative. Elle consiste, pour l'administration centrale, à nommer des agents qui travaillent à l'exercice local de pouvoirs qui relèvent toujours de l'État. Ainsi, elle permet de rapprocher l'administration centrale et les citoyens à qui elle offre des services de

proximité. Par exemple, dans le domaine de l'éducation au Sénégal, l'inspection d'Académie est un service déconcentré du ministère de l'Éducation au niveau de la région. C'est à peu près ce qu'on a dans l'organisation de l'éducation française (Boursin, 1981), modèle, à bien des égards, du système éducatif sénégalais. Se référant au système français, Demailly (dans Pelletier 2001, p. 67) montre ainsi la différence qui existe entre décentralisation et déconcentration : la déconcentration, pour elle, consiste en des « déplacements de compétences de l'État vers les échelons inférieurs de la hiérarchie administrative, à savoir les Rectorats correspondant à des régions et les établissements eux-mêmes »; alors qu'il est plutôt question dans la décentralisation de « déplacements des compétences de l'État central vers les collectivités territoriales notamment les municipalités, conseils généraux et régionaux ». Barnabé (dans Saint-Pierre et Brunet, 2004, p. XIII) apporte des précisions quant au sens qu'il faut donner aux notions de décentralisation et de déconcentration dans le système éducatif québécois :

La décentralisation ne doit pas se confondre avec le concept de déconcentration. Alors que la décentralisation consiste à attribuer à des unités d'une organisation des responsabilités, des pouvoirs et des activités, la déconcentration renvoie à une délégation de responsabilités et de pouvoirs à des unités locales ou régionales d'une organisation tout en demeurant sous l'autorité de l'administration centrale. Ainsi, les inscriptions des nouveaux élèves dans chaque école sont un exemple d'une décentralisation d'une responsabilité, alors que les directions régionales du ministère de l'éducation sont des organismes déconcentrés.

1.3.3 Le transfert de compétences

Parler de compétences, dans le champ de l'éducation, peut prêter à confusion. De prime abord, il est possible de penser qu'il s'agit des compétences à transmettre, par les enseignants, aux élèves tout au long de leur cursus scolaire. C'est connu, tous les programmes d'enseignement cherchent à développer des compétences chez les apprenants. Mais, dans le domaine de l'administration, parler de compétences transférées revient à désigner les attributions dont se sépare un pouvoir central au profit d'échelons inférieurs. Pelletier (2001, p. 12) apporte des précisions sur la nature de ces compétences et sur les questions qu'elles peuvent susciter par rapport à l'école :

Les **compétences** réfèrent à la responsabilité de maîtrise d'un secteur donné d'activité. Ces compétences relèvent-elles du centre ou de la périphérie? Par exemple, qui est le maître d'œuvre des programmes scolaires? Est-ce l'État ou la région ou l'établissement? De qui relèvent les établissements scolaires? D'un ministère ou d'un département de l'Instruction publique? D'un pouvoir organisateur régional, d'un département ou d'une commune? D'un réseau scolaire identifié comme « public », « libre » ou « privé »? *Qui rend des comptes à qui?*

Au Sénégal, les principales collectivités locales qui exercent des compétences que l'État leur a transférées sont, par ordre d'importance, la région, la commune et la communauté rurale. Chaque collectivité locale, par rapport à son niveau, reçoit les compétences qu'elle est le plus à même d'exercer. Les responsabilités sont transférées selon les vocations et l'importance socio-économique des collectivités locales. Il convient de signaler, à ce niveau, qu'il n'existe ni hiérarchie ni tutelle d'une collectivité sur une

autre. Il y a plutôt un système de responsabilités partagées entre l'État et toutes les collectivités locales. Le transfert de compétences est accompagné d'un transfert de pouvoirs de décision et de ressources.

Le transfert de compétences aux collectivités locales ne signifie pas nécessairement que l'État leur a tout laissé. Il garde toujours sa souveraineté sur tout. Il définit et met en œuvre la politique économique et sociale de la nation. Il dispose seul du pouvoir de réglementation générale et doit fixer, par lois et décrets, les conditions d'exercice, par les collectivités locales, de leurs attributions. Par ailleurs, il faut souligner que l'État conserve les compétences dites lourdes que ne peuvent supporter les collectivités locales, comme la régulation des activités économiques ou les compétences liées à la défense et à la sécurité (Diouf, 1997). Même, dans le secteur de l'éducation, la décentralisation ne saurait être totale. L'État, tout en donnant des attributions aux collectivités territoriales n'en regarde pas moins comment tout cela est organisé pour garantir une harmonie au niveau national et veiller à tout dérapage. C'est la conviction de Pelletier (2001, p. 31) qui soutient que « même au sein des pays de type fédéral (Allemagne, Suisse, Canada, États-Unis...) où l'éducation relève des gouvernements régionaux, le gouvernement central intervient de plus en plus, notamment dans les secteurs de l'enseignement postsecondaire, professionnel, technique et supérieur pour "soutenir et harmoniser" les dispositifs de formation, particulièrement ceux à finalité d'insertion sur le marché du travail. »

Le titre II de la loi 96-07 du 22 mars 1996 transfère les compétences suivantes aux régions, communes et communautés rurales : domaine, environnement et gestion des ressources naturelles, santé, population et action sociale, jeunesse, sports et loisirs, culture,

éducation, planification, aménagement du territoire, urbanisme et habitat. Ce qui nous intéresse, dans le cadre de cette étude, c'est de savoir, par rapport à la compétence de l'éducation, ce qui est demandé aux collectivités locales. L'État tient de la constitution le devoir d'assurer le service public de l'enseignement. La loi 96-07 ne remet pas cela en cause puisqu'il lui revient toujours de fixer les orientations pédagogiques et le contenu des enseignements ainsi que des diplômes sanctionnant les formations. Restent aussi à sa charge le recrutement, la formation, la rémunération et la gestion des personnels d'enseignement et de direction. Les régions, communes et communautés rurales, quant à elles, ont, selon les compétences qui leur sont transférées, à gérer, sur le plan matériel, les écoles et établissements et à participer aux structures de concertation et de dialogue des administrations scolaires. Voici, de façon plus précise, les compétences qui leur sont transférées en matière d'éducation (*Loi 96-07 portant transfert de compétences aux régions, aux communes et aux communautés rurales*) :

Article 40 : La **région** reçoit les compétences suivantes :

La participation à l'établissement de la tranche régionale de la carte scolaire nationale;

L'équipement, l'entretien, la maintenance des lycées et collèges;

Le recrutement et la prise en charge du personnel d'appoint des lycées et collèges;

La répartition, l'allocation de bourses et d'aides scolaires;

La participation à l'acquisition des manuels et des fournitures scolaires;

La participation à la gestion et à l'administration des lycées et collèges par le biais des structures de dialogue et de concertation.

Article 41 : La **commune** reçoit les compétences suivantes :

La construction, l'équipement, l'entretien et la maintenance des écoles élémentaires et des établissements préscolaires;

Le recrutement et la prise en charge du personnel d'appoint des écoles élémentaires et des établissements préscolaires;

L'allocation de bourses et d'aides scolaires;

La participation à l'acquisition des manuels et des fournitures scolaires;

La participation à la gestion et à l'administration des lycées et collèges par le biais des structures de dialogue et de concertation.

Article 42 : La **communauté rurale** reçoit les compétences suivantes :

La construction, l'équipement, l'entretien et la maintenance des écoles élémentaires et des établissements préscolaires;

La participation à l'acquisition de manuels et fournitures scolaires;

La participation à la gestion et à l'administration des écoles préscolaires, élémentaires et des collèges par le biais des structures de dialogue et de concertation.

1.3.4 La gestion participative et le partenariat

De plus en plus, font remarquer Gaziél et Warnet (1998), il devient nécessaire pour l'école de s'ouvrir et de chercher à nouer un partenariat avec d'autres secteurs. La gestion participative et le partenariat sont liés. L'intervention de personnes ou de structures, souvent étrangères à la gestion de l'école, que cela soit formalisé ou pas, se traduit, le plus

souvent, dans les faits, par leur participation au cadre d'administration de cette école. Selon Saint-Pierre (2004, p.132), le partenariat est «une convergence d'intérêts qui se manifestera par une action collective pour atteindre des objectifs communs, basée sur le partage des informations et des compétences. »

Au Québec, l'obligation d'une gestion participative de l'école est consacrée par la loi de 1998 (Plante dans Saint-Pierre, 2004). Le Sénégal n'est pas encore arrivé à ce niveau juridique, mais, dans la pratique, la gestion participative, entendue au sens de l'implication de divers segments de la société dans la marche de l'école, y est de rigueur. La décentralisation a entraîné, de fait, une nouvelle façon d'administrer l'école. Les populations, se sentant directement concernées, se mobilisent et participent à la gestion de leur école. Les associations et les ONG apportent leur concours, à côté des pouvoirs publics, à ce qui se fait à l'école. Dans chaque établissement, il existe une association de parents d'élèves (APE) qui s'implique dans la gestion. Pour fédérer toutes ces énergies, le conseil de gestion de l'établissement (CGE) est le lieu où se rencontrent les différents acteurs et où se prennent les décisions majeures devant faire marcher la structure (Saint-Pierre, 2004, p.124) : « Ainsi, la gestion participative, voire partenariale, devient le point d'ancrage du fonctionnement de l'école; elle s'institutionnalise par la création des conseils d'établissement en tant que noyau central de la prise de décision de l'école. » C'est d'ailleurs à ce conseil de gestion d'initier un projet d'établissement et de chercher à impliquer tous les partenaires en leur imputant certaines charges. Cette gestion participative met l'école au service de la communauté. En effet, l'établissement prend l'allure d'une véritable école communautaire (Diarra et al., p.18) :

Cette expérience constitue un bel exemple des nouvelles relations entre État, ONG et communautés dans la définition d'une nouvelle offre éducative : les pouvoirs publics privilégient la participation et le partenariat en mobilisant et en responsabilisant tous les acteurs de la société. L'appropriation de l'école par le village et la participation effective des populations font le succès de cette expérimentation. Les services du ministère se réservent le rôle central d'orientation, d'impulsion et de pilotage du nouveau système.

Le partenariat a aussi lieu au niveau national et au niveau des collectivités locales. Dans le cadre de la coopération, certains pays du Nord logent directement des projets dans le ministère de l'Éducation qui, selon certains critères, les fait intervenir dans des établissements du pays. C'est le cas, par exemple, du Projet d'appui à l'enseignement moyen (PAEM) de la coopération américaine qui soutient l'éducation dans quatre régions du pays. Des collectivités locales du Nord, dans le cadre de la coopération décentralisée, entretiennent des échanges directs avec des collectivités locales du Sénégal. Et des établissements scolaires bénéficient des retombées de ce partenariat.

1.3.5 La gestion efficace

Les recherches en éducation ont montré que les principes modernes du management ont fait irruption dans le champ éducatif. L'école est aujourd'hui gérée comme une entreprise. Ce faisant, on y trouve toutes les préoccupations liées à la gestion des entreprises. C'est ainsi que, par exemple, la question de l'efficacité de la gestion scolaire a acquis de l'importance et a retenu l'attention des chercheurs en éducation (Gather Thurler, 2000). Mais, le concept d'efficacité organisationnelle n'est pas facile à définir. Les réalités

et les objectifs étant différents d'une organisation à une autre, le sens que peut revêtir la notion d'efficacité, ici, n'est pas forcément celui qu'elle a ailleurs (Brunet, 1991, p. 23) :

Donner une définition du concept d'efficacité organisationnelle qui soit universellement reconnue, acceptée et utilisable dans tout type d'organisations, peu importe le secteur, n'est pas une mince tâche. Selon deux chercheurs, Cameron et Whetten (1983), plusieurs centaines d'articles et de chapitres de livres ont été écrits durant la période 1970-1982 et la majorité de ces documents ne s'accordent ni sur le sens de l'efficacité organisationnelle, ni sur la façon de l'évaluer adéquatement.

Il y a une autre difficulté qui ne permet pas de saisir aisément la notion d'efficacité dans une organisation. C'est qu'on confond très souvent efficacité et efficience. Or, ces deux termes ne signifient pas la même chose. Une organisation peut être efficace sans être efficiente. Une organisation peut aussi être efficiente sans être efficace. Se basant sur la définition qu'en donne Séguin, Brunet (1991, p. 24) affirme que « l'efficience représente le rapport entre les entrées et les sorties (c'est-à-dire le total des ressources utilisées dans la production d'une unité de production) tandis que l'efficacité réfère au degré de succès de l'organisation. »

Mais, l'acception la plus courante réfère l'efficacité aux résultats obtenus. Gather Thurler (2000) lie l'efficacité au changement. Elle soutient, en effet, que les écoles dites efficaces produisent des résultats remarquables sur les apprentissages des élèves en s'appuyant sur les changements introduits par les systèmes éducatifs. Pour d'autres (Brunet, 1991), une organisation est efficace si elle atteint les résultats qu'elle s'est fixés.

Par rapport à cette recherche, il importe de savoir si la participation de la région à l'administration de l'éducation assure aux établissements une gestion efficace.

CHAPITRE II

MÉTHODOLOGIE

Ce chapitre est axé sur la méthodologie utilisée pour la réalisation de ce travail. Il sera question d'y aborder le type de recherche, l'échantillon, la description des participants et le déroulement des entrevues effectuées lors de la collecte des données.

2.1 Le type de recherche

Le cadre méthodologique de la présente recherche repose sur une démarche qualitative. Par recherche qualitative, il faut entendre la recherche « qui produit et analyse des données descriptives, telles que les paroles écrites ou dites (...) Elle se concentre plutôt sur l'analyse des processus sociaux, sur le sens que les personnes et les collectivités donnent à l'action, sur la vie quotidienne, sur la construction de la réalité sociale » (Deslauriers, 1991, p.6). Il s'agira d'analyser les actions, les interactions et les processus sociaux dans lesquels se meut l'administration des établissements scolaires d'enseignement moyen et secondaire de la région de Kaolack depuis que cette collectivité locale a reçu le mandat de participer à leur gestion. Ainsi, on peut attacher à cette recherche un enjeu pragmatique (Van Der Maren, 2005) dans la mesure où elle s'intéresse à la pratique actuelle de la gestion des établissements scolaires. En se fondant sur les données recueillies sur le terrain, elle en montrera les dysfonctionnements et proposera des solutions pour les

éradiquer. L'administration de l'école, dans le contexte de la décentralisation administrative du Sénégal, est relativement récente pour qu'on lui ait consacré beaucoup de recherches. On peut même dire qu'il n'y a pas encore beaucoup d'études scientifiques là-dessus et, naturellement, on ne dispose pas de connaissances importantes sur le sujet. Ce faisant, cette recherche revêt un caractère exploratoire. Elle est aussi descriptive dans la mesure où elle permet de rendre compte de l'opinion que des acteurs de l'éducation ont de l'apport de la région dans la gestion des établissements d'enseignement moyen et secondaire. D'ailleurs, Groulx (dans Poupart et al. 1998, p. 34) fait remarquer fort justement que « l'approche exploratoire privilégie la description. »

À priori, le type qualitatif de la recherche cadre bien avec les objectifs visés. En effet, j'ai pu, en procédant à une démarche qualitative, trouver les acteurs de l'école dans leur milieu, interagir avec eux, avoir un accès direct à la connaissance. Savoie-Zajc (2004, p.125) me conforte dans ce choix : « Deux facteurs principaux militent en faveur du caractère approprié d'une démarche de recherche qualitative/interprétative en éducation; il s'agit de l'accessibilité des résultats et des connaissances produits par la recherche et du caractère essentiel de l'interactivité. »

2.2 L'échantillonnage

Le choix de la région de Kaolack pour faire cette étude tient à deux raisons. La première raison est très subjective. Je suis lié à Kaolack pour en être un ressortissant. J'y ai fait mes études primaires et secondaires. C'est aussi dans le plus grand lycée de la région

que j'ai fait toute ma carrière d'enseignant au secondaire. J'ai, ce faisant, toujours eu envie de contribuer au rayonnement et au développement de l'éducation dans tout le pays, en général, et dans cette région, en particulier. Ma recherche me permet de réaliser cette ambition! Objectivement, c'est la deuxième raison, Kaolack est indiquée pour accueillir une recherche ayant pour but de voir l'implication de la collectivité locale qu'est la région dans la prise en charge de la gestion des établissements d'enseignement moyen et secondaire au Sénégal. D'abord, sa position géographique au centre du pays permet d'y accéder facilement. Ensuite, ses caractéristiques socio-économiques et démographiques sont représentatives des moyennes nationales (Académie de Kaolack, 2004). Ce n'est ni la région la plus riche et la plus peuplée ni la région la moins riche et la moins peuplée. Le tissu scolaire aussi, tant en ce qui concerne les structures que par rapport à la population, se trouve dans la moyenne nationale (Ministère de l'Éducation, 2006). On n'y trouve ni le plus grand nombre ni le plus petit nombre d'écoles. Il semble, par conséquent, qu'une étude sur cette région, du moins relativement au sujet, offre une plus grande possibilité de généraliser les résultats obtenus aux autres régions du pays, toutes proportions gardées. Il s'agit, donc, d'un échantillonnage par choix raisonné.

On retiendra d'abord que l'échantillon de cette présente recherche est de taille modeste. C'est probablement lié à la nature qualitative de l'étude. En effet, Deslauriers (1991, p.6) soutient que « la recherche qualitative est plutôt intensive en ce qu'elle s'intéresse surtout à des cas et à des échantillons plus restreints mais étudiés en profondeur. » Il s'est agi principalement d'avoir des entrevues avec la présidente du

Conseil régional, structure qui gère la région au plan politique, et avec l'Inspecteur d'Académie, autorité en charge de l'éducation dans la région. Pour ce qu'elles représentent dans la région, relativement à l'éducation, ces deux personnes ne pouvaient pas ne pas participer à cette étude. Elles ont été choisies pour les postes qu'elles occupent et font donc partie de ce que Pires (1997) appelle un *échantillonnage à cas unique*. Il s'agit précisément de cas choisis parce que jouant un rôle d'intermédiaire avec l'objet de l'étude en question et source unique de certaines connaissances par rapport au sujet. Pour Hamel (2000, p. 9), « la notion de cas doit s'entendre en faisant directement écho à l'office qu'on lui rattache : être l'intermédiaire en vertu duquel on peut circonscrire l'objet d'étude ». Le cas unique n'est pas forcément une personne. Il peut s'agir d'un milieu, d'un groupe social ou d'une institution. Dans le cadre de ce travail, cela aurait pu être l'inspection d'Académie ou le Conseil régional. D'ailleurs, Huberman et Miles (1991) ne parlent pas d'échantillonnage à cas unique, mais d'échantillonnage à site unique. Pour les informations pertinentes fournies au cours de cette recherche, l'Inspecteur d'Académie et la Présidente du Conseil régional de Kaolack peuvent être considérés comme des « informateurs-clés ».

De plus, sept chefs d'établissement répartis dans les trois départements de la région et trois autres membres de conseils de gestion d'établissement³ ont eu à répondre volontairement à nos questions. Le conseil de gestion de l'établissement (CGE), dans les collèges et lycées du Sénégal, est l'équivalent, sous bien des égards, dans les écoles secondaires du Québec, du conseil d'établissement. C'est une structure de gestion ouverte à une participation plurielle. Les acteurs (direction, enseignants, élèves, différents

³ Le chef d'établissement, au Sénégal, est aussi membre du conseil de gestion de l'établissement qu'il préside d'ailleurs.

personnels), les autorités de l'État ainsi que celles de la région, les partenaires et les membres de la communauté s'y retrouvent dans le seul but d'assurer à l'école une gestion efficace (Sène, 2006). Les autres membres de conseil de gestion ont participé à l'étude en fonction de leur disponibilité. Les chefs d'établissement ont été choisis en raison de leur ancienneté dans le poste et de leur expérience de directeurs d'écoles. En effet, il n'aurait pas été souhaitable d'avoir des directeurs débutants, ne sachant pas très bien comment marche le système ou n'ayant pas encore eu à s'être beaucoup confrontés à la réalité de la gestion des écoles⁴. Certains d'entre eux sont directeurs d'école bien avant 1997, c'est-à-dire bien avant l'entrée en vigueur de la loi transférant la compétence de l'éducation de l'État aux collectivités locales. Donc, ils savent ce que faisait l'État dans la gestion antérieure et ce que fait aujourd'hui la région dans la gestion actuelle des lycées et collèges. C'est au niveau de l'inspection d'Académie qu'on m'a aidé à choisir les directeurs qui ont participé, sur toute l'étendue de la région, à cette étude. Il s'agit donc d'un échantillon non probabiliste. Parmi les sept chefs d'établissement ayant participé à cette étude, quatre viennent du département de Kaolack, deux du département de Kaffrine et un du département de Niourou. L'importance des établissements et de la population scolaires dans les différents départements ainsi que l'accessibilité de certaines zones expliquent ce choix.

Conformément à une certaine éthique en vigueur dans le milieu de la recherche, les participants sont protégés, aussi bien au niveau professionnel qu'au niveau personnel. Ils ont été informés que des mesures strictes de confidentialité entouraient ce travail. C'est

⁴ Au Sénégal, les directeurs d'école ne subissent pas de formation avant leur entrée en fonction. Ils sortent directement des classes en tant qu'enseignants pour rejoindre leur bureau de chef d'établissement. Depuis peu, quand même, une formation aux rudiments de la gestion d'une école leur est donnée. Mais, ce n'est pas encore systématique.

pourquoi, pour préserver leur anonymat, un code leur est affecté individuellement. Dans le même ordre d'idées, les établissements scolaires où travaillent nos échantillons ne seront pas cités tout au long de cette étude. Il faut, à ce niveau, dire que le devis de recherche a été accepté par le comité d'éthique de la recherche avec les sujets humains de l'Université du Québec à Rimouski (UQAR) avant la réalisation de l'étude.

Tableau 1

Nombre d'années d'exercice des fonctions de chef d'établissement des participants

PARTICIPANTS	NOMBRE D'ANNÉES D'EXERCICE
CE1	12
CE2	11
CE3	18
CE4	18
CE5	8
CE6	13
CE7	4

Au total, douze personnes ont participé aux entrevues qui ont duré, en moyenne, chacune quarante-cinq minutes. La majorité se trouve dans le rang des chefs

d'établissement (tableau 1) pour des raisons évidentes. Puisqu'ils vivent au quotidien la marche de leurs écoles dont ils dirigent, par ailleurs, les conseils de gestion, ils sont à même de donner une opinion de l'administration des établissements plus conforme à ce qui se passe réellement. D'autres membres de conseil de gestion sont intervenus pour corroborer ou nuancer leurs différentes positions.

2.3 La cueillette des données

Les données proviennent de deux types de sources :

- des textes juridiques et administratifs en lien avec la gestion des écoles au Sénégal. Il s'agit notamment de la *Loi No 96-07 portant transfert de compétences aux régions, aux communes et aux communautés rurales*, du Décret portant application de cette loi (Annexe B) et du *Décret portant création, organisation et fonctionnement des structures de gestion du Programme Décennal de l'Éducation*;
- des entrevues avec les autorités administratives et académiques de la région de Kaolack, d'une part, et, d'autre part, avec des chefs d'établissement et des membres de conseils de gestion d'établissement directement en contact avec l'administration quotidienne des écoles.

Donc, en plus de l'exploitation de la documentation écrite, une descente sur le terrain, d'une durée de 45 jours, s'est imposée pour permettre de constater l'effectivité du transfert de compétences et de voir jusqu'où et comment les principaux acteurs jouent leur rôle. Pour

l'essentiel, des données qualitatives ont été recueillies sur la base d'entrevues. Cette partie du travail a été, sans doute, l'une des plus intéressantes en ce qu'elle m'a permis d'aller au contact de tous ceux qui sont concernés par la gestion des établissements d'enseignement moyen et secondaire, dans la région de Kaolack, pour recueillir des informations. Cette interaction avec les acteurs, dans leur milieu, permet, à coup sûr, d'avoir une idée plus exacte de la façon dont les établissements en question sont administrés. C'est généralement des données descriptives informant sur la manière dont les collectivités locales sont impliquées dans l'administration des établissements scolaires. Ces données, par leur nature qualitative, ont permis de comprendre le processus en cours et d'entrevoir des pistes d'amélioration. Elles ont été obtenues à partir d'entrevues. Des canevas (Annexe D) préalablement établis ont permis de conduire les entrevues disponibles en enregistrements sonores. Un canevas d'entrevue a été conçu pour chaque catégorie de notre échantillon : la présidente du Conseil régional, l'inspecteur d'Académie, les chefs d'établissement, les autres membres de conseil de gestion. Les questions posées, lors des entrevues, cherchent à déterminer la perception des uns et des autres de l'implication du Conseil régional de Kaolack dans la gestion des établissements scolaires. Ces canevas, autant que possible, sont conformes, selon Boudreault (dans Karsenti 2004, p.177), au modèle de canevas de Krathwohl (1998) et de Martella et al. (1999) qui doit respecter les consignes suivantes :

- utiliser un langage compréhensible par tout répondant potentiel (...);
- s'assurer que le sens de la question est suffisamment clair pour qu'il n'y ait pas de réponse farfelue;
- veiller à limiter le plus possible le nombre et la longueur des questions;
- éviter d'orienter la réponse dans la formulation de la question (...)

L'entrevue semi-dirigée a été utilisée comme mode de collectes de données. Elle est particulièrement recommandée pour l'explicitation et la compréhension d'un fait ou d'un ensemble de faits (Savoie-Zajc dans Gauthier 2003, p. 296) :

L'entrevue semi-dirigée consiste en une interaction verbale animée de façon souple par le chercheur. Celui-ci se laissera guider par le rythme et le contenu unique de l'échange dans le but d'aborder, sur un mode qui ressemble à celui de la conversation, les thèmes généraux qu'il souhaite explorer avec le participant à la recherche. Grâce à cette interaction, une compréhension riche du phénomène à l'étude sera construite conjointement avec l'interviewé.

Des entrevues ont été faites sur toute l'étendue de la région. Les différents sites où se trouvent les participants sont relativement éloignés l'un de l'autre. Certaines zones sont d'accès difficile du fait de l'état chaotique de la route ou de l'enclavement. Cela a contribué à la modestie de la taille des échantillons qui sont, au demeurant, représentatifs de la physionomie des collèges et des lycées de toute la région.

Toujours par rapport à la collecte des données, en dehors de l'administration des questionnaires, des visites ont pu être faites dans les établissements et des documents (listes des élèves, résultats scolaires...) examinés. Ces observations faites sur le terrain ont permis de se rendre compte des conditions matérielles dans lesquelles se trouvent les établissements et de voir les réalisations à l'actif du Conseil régional et des partenaires.

2.4 L'analyse des données

Une analyse de contenu a permis d'interpréter les réponses des participants à l'étude pour arriver à certains résultats. L'analyse de contenu convient bien à l'interprétation des résultats obtenus car, comme le disent Henry et Moscovici cités par Bardin (1993), « tout ce qui est dit ou écrit est susceptible d'être soumis à une analyse de contenu. » On est d'autant plus fondé à faire, dans le cadre de cette étude, une analyse de contenu, que les sources s'y prêtent (Bardin 1993, p. 43) :

- Deux types de documents peuvent être soumis à l'analyse :
- documents naturels produits spontanément dans la réalité (comme nous l'avons vu, tout ce qui est communication) ;
 - documents suscités pour les besoins de l'étude (exemple : réponses à des questionnaires d'enquêtes, tests, expériences, etc.).

Les participants occupent différents niveaux et assument des responsabilités tout aussi différentes par rapport à la gestion de l'école. Mais si l'objectif était de faire ressortir les perceptions différentes des acteurs sur la participation du Conseil régional à l'administration des établissements scolaires de Kaolack, l'analyse a pu être faite de manière croisée, certaines questions étant les mêmes dans les différents canevas. Ceci a eu l'avantage de donner en même temps, sur certaines questions, les différents angles à travers lesquels un problème est perçu. Les thèmes abordés dans les questions tournent, généralement, autour des thèmes suivants :

- les caractéristiques de l'établissement ;
- la gestion de l'établissement ;
- l'intervention du Conseil régional dans les établissements ;
- le partenariat ;
- la satisfaction des acteurs ;
- la contribution du Conseil régional à la réussite des élèves ;
- la nécessité ou non de faire intervenir d'autres collectivités locales que la région (communes, communautés rurales) dans la gestion des établissements.

On peut dire que les données recueillies proviennent d'un échantillonnage représentatif des différents intervenants dans la gestion des établissements scolaires de la région. Leur analyse a permis de confronter des points de vue qui divergent ou se complètent. Cela a l'avantage d'offrir une possibilité de les valider par la triangulation. Il s'est agi, au cours de cette analyse, de trouver des liens dans les données recueillies. La lecture des documents relevés, l'écoute et la transcription des enregistrements sonores des participants ainsi que les observations recueillies sur le terrain ont permis d'identifier et de regrouper des thèmes. C'est après que les données émanant de plusieurs sources ont été rapprochées les unes des autres pour produire du sens. Celles qui reviennent souvent de participants différents et occupant des positions différentes dans la marche de l'école ont été validées et retenues.

2.5 Les limites de la recherche

Comme toute recherche, en général, celle-ci a rencontré certains obstacles. D'une part, la nouveauté du sujet n'a pas été de nature à faciliter l'obtention de documents pertinents sur le sujet. Il n'y a pas encore de données suffisamment recueillies et traitées sur la question. D'autre part, l'impossibilité d'avoir à disposition certaines données statistiques a été un sérieux handicap pour l'appréciation correcte de la situation actuelle. Aussi bien à l'inspection d'Académie de Kaolack qu'à la Direction de la planification et de la réforme de l'éducation (DPRE) du Ministère de l'éducation, il m'a été dit que les archives disponibles ne disposaient pas de données antérieures à 2000. Par ailleurs, la méconnaissance de certains membres de CGE de la nature des relations entre la région et les écoles ne leur a pas permis de répondre correctement aux questions posées lors des entrevues. Autant les chefs d'établissements ont été enthousiastes pour participer à l'étude et donner les informations à leur disposition, autant les autres membres de conseil de gestion n'y sont pas bien parvenus. L'attitude de certains d'entre eux cache mal une ignorance totale de la façon dont fonctionne l'établissement. Les élèves, quant à eux, même s'ils sont présents au conseil de gestion, ne semblent s'intéresser qu'à ce qui touche les activités récréatives qu'ils gèrent. En tout cas, ils ont des difficultés à répondre à des questions en dehors de cela.

CHAPITRE III

L'ÉDUCATION DANS LA RÉGION DE KAOLACK

Il s'agira, dans ce chapitre, de voir les structures de gestion de l'éducation dans la région de Kaolack. Il sera question d'y aborder la carte scolaire. Au préalable, un point sera fait sur les caractéristiques démographiques, sociales et économiques locales en vue d'en voir les liens avec la situation de l'éducation.

3.1 Les caractéristiques démographiques, sociales et économiques

La région de Kaolack se trouve au centre sud du Sénégal⁵. Elle représente 14% du territoire national avec une superficie de 16 010 km² qui en fait, de par son étendue, la quatrième plus grande région du pays.

Estimée à 1 148 730 habitants lors du dernier recensement de 2003, la population de Kaolack représente 11% de la population totale du pays. Il s'agit d'une population essentiellement rurale. En effet, les $\frac{3}{4}$ des habitants de la région vivent en campagne. Cette situation témoigne de la pauvreté du milieu dans la mesure où, selon les caractéristiques économiques du pays, le monde rural se fait remarquer par une très grande pauvreté par rapport à la ville.

⁵ Les données de ce chapitre sont, en général, tirées du *Plan Régional de Développement de l'Éducation* (2004).

La population de Kaolack, à l'image de la situation nationale, est caractérisée par sa jeunesse. Les jeunes âgés de moins de 20 ans représentent 60% alors que 73% de la population ont moins de 25 ans. Les conséquences d'une situation pareille sur l'éducation sont évidentes. Il se pose généralement un problème d'accès à l'éducation. On peut se demander, à juste raison, s'il y a suffisamment d'écoles dans la région pour permettre à tous les jeunes d'y aller.

Sur le plan économique, la région vit essentiellement de l'agriculture. Pendant longtemps, la production, l'exploitation et la commercialisation de l'arachide ont fait connaître Kaolack au point qu'on appelait la région « le cœur du bassin arachidier ». La culture de l'arachide procurait l'essentiel des revenus des habitants. Mais, après une série de sécheresses et de difficultés que connaît le secteur agricole, surtout la filière de l'arachide, la situation économique de la région est devenue déplorable d'autant que le tissu industriel y reste faible. Cette situation économique peu reluisante a malheureusement des répercussions négatives sur l'école. Tout naturellement, les parents, devant les difficultés économiques de toutes sortes, se soucient très peu de la scolarité de leurs enfants qui passe derrière d'autres priorités.

Le fonctionnement du système éducatif d'un pays, c'est connu, est largement tributaire de ses capacités économiques. Ainsi, dans un pays comme le Sénégal, les contraintes des ressources publiques, permettent difficilement de financer l'éducation. Si les populations n'ont pas les moyens d'apporter leur contribution, il est fort à parier que le système va connaître des difficultés car les pouvoirs publics (État et collectivités) ne peuvent pas tout prendre en charge. C'est, du moins, l'avis de Paul (1999, p. 32) :

Les économistes ont démontré, à partir de leur outillage théorique, un certain nombre de résultats en matière de financement de l'éducation dont l'un des plus importants est le caractère optimal du financement mixte public et privé (...) : l'État et la collectivité publique doivent financer, mais l'éducation, tout du moins à partir d'un certain niveau jugé comme minimal par la société, doit également être financée par ses bénéficiaires, les individus et les entreprises.

Cette opinion laisse entendre qu'une population aux revenus assez modestes, conformément à ce qui est décrit plus haut, peut bénéficier difficilement d'une éducation jugée acceptable.

3.2 L'organisation administrative de la région

La région de Kaolack est composée de trois départements : Kaffrine, Kaolack et Nioko. Les départements sont de taille différente et chacun d'entre eux comprend des communes et des arrondissements. Dans la nomenclature de l'administration territoriale du Sénégal, une commune est une ville et un arrondissement, en dehors de la région de Dakar où il peut s'agir d'un ensemble de quartiers d'une grande ville, est un groupe de villages. Cette architecture administrative a des liens avec la gestion de l'école et l'implantation des CEM et des lycées dans la région. Cette question sera abordée dans la partie suivante.

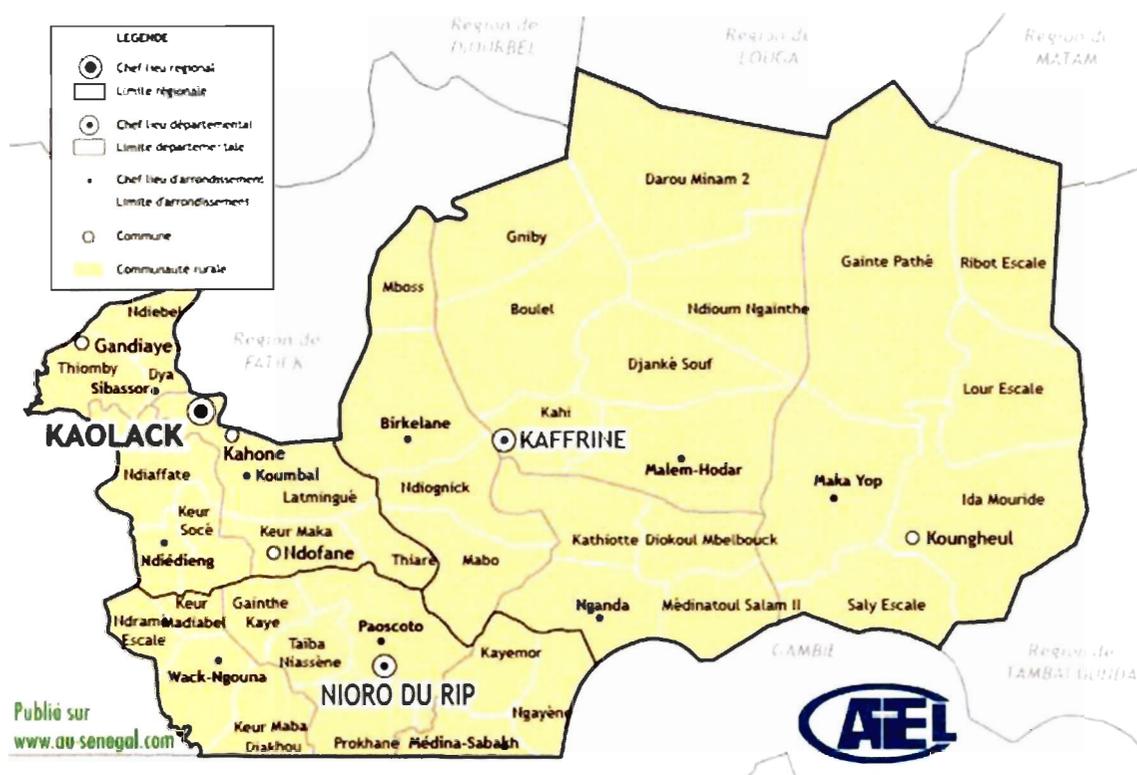


Figure 2 -Carte administrative de la région de Kaolack (source: www.ausenegal.com)

3.3 L'organisation de l'éducation dans la région

3.3.1 Les structures de gestion

L'Inspection d'Académie est la structure chargée de gérer l'éducation à l'échelle régionale. C'est, pour ainsi dire, un service déconcentré du Ministère de l'Éducation au niveau de la région. Il lui revient d'impulser, de contrôler et de coordonner les activités éducatives, dans toute la région, de l'école maternelle à l'école secondaire, en passant par le

primaire et le moyen. Il faut dire que le niveau supérieur est absent des ordres d'enseignement de la région de Kaolack.

Dans le contexte de décentralisation administrative en cours où des compétences en éducation sont transférées aux collectivités locales, l'inspecteur d'Académie est le bras technique du Président du Conseil régional sur les questions scolaires. Le comité régional de coordination et de suivi (CRCS), organe du PDEF, est le cadre privilégié de la collaboration en matière d'éducation entre le Conseil régional et l'inspection d'Académie. Il permet de mettre en lien les différentes structures et les différents acteurs de l'éducation au niveau régional, d'après le *Décret portant création, organisation et fonctionnement des structures de gestion du PDEF*.

Le Comité régional de coordination et de suivi (CRCS) est au niveau régional, l'organe chargé de la concertation, de la coordination et du suivi de la mise en œuvre du Programme décennal de l'éducation et de la formation (PDEF), en ce qui concerne les niveaux d'éducation et de formation pré-universitaires.

La conception et l'élaboration du Plan régional de développement de l'éducation (PRDE) revient au CRCS qui cherche aussi à mobiliser les ressources nécessaires à la réalisation de ce plan. Le CRCS est présidé par le Président du Conseil Régional. L'inspecteur d'Académie en assure le secrétariat exécutif. Des services sont rattachés à l'inspection d'Académie. Ils concourent à améliorer les conditions de l'enseignement dans la région. Ces services sont :

- l'inspection médicale des écoles (IME) chargée de dispenser des soins médicaux aux élèves qui en ont besoin;

- le centre régional d'orientation scolaire et professionnel (CROSP) qui informe et conseille les élèves dans le sens de les orienter vers des filières adaptées à leur profil;
- le pôle régional de formation (PRF) qui s'occupe de la formation continuée des enseignants de la région;
- la coordination régionale de l'éducation préscolaire et de la case des tout petits (CREPCTP) qui s'occupe d'activités concernant le développement de la petite enfance sur toute l'étendue de la région ;
- l'École de formation des instituteurs (EFI) qui a ouvert ses portes pendant l'année scolaire 2002-2003 et qui prend en charge la formation initiale des enseignants de l'école primaire.

Dans chacun des trois départements de la région, une inspection départementale de l'éducation (IDE) prend en charge la gestion du système éducatif au niveau du territoire. Sont concernés par cette gestion les écoles maternelles, les écoles primaires et les collèges d'enseignement moyen. Les écoles secondaires (lycées) dépendent directement de l'inspection d'Académie. Une faveur semble être faite à la ville de Kaolack car il y a une IDE qui ne gère que le seul territoire communal. En réalité, la ville qui est en même temps la capitale régionale abrite un nombre important d'écoles. L'inspection départementale ne peut pas s'occuper efficacement de la gestion des ces écoles et de celles de tout le département. C'est pourquoi, il a été créé une inspection exclusivement destinée à prendre en charge la gestion des écoles de cette seule ville.

Au découpage administratif de la région correspond une certaine logique dans la gestion des écoles. Ainsi, la région, au plan scolaire, se confond avec l'Académie alors que, dans chaque département se trouve une inspection départementale de l'éducation (IDE). Du point de vue de l'implantation des établissements également, il est possible de remarquer qu'il y a, au moins, dans chaque capitale départementale, un lycée et un collège d'enseignement moyen dans chaque arrondissement.

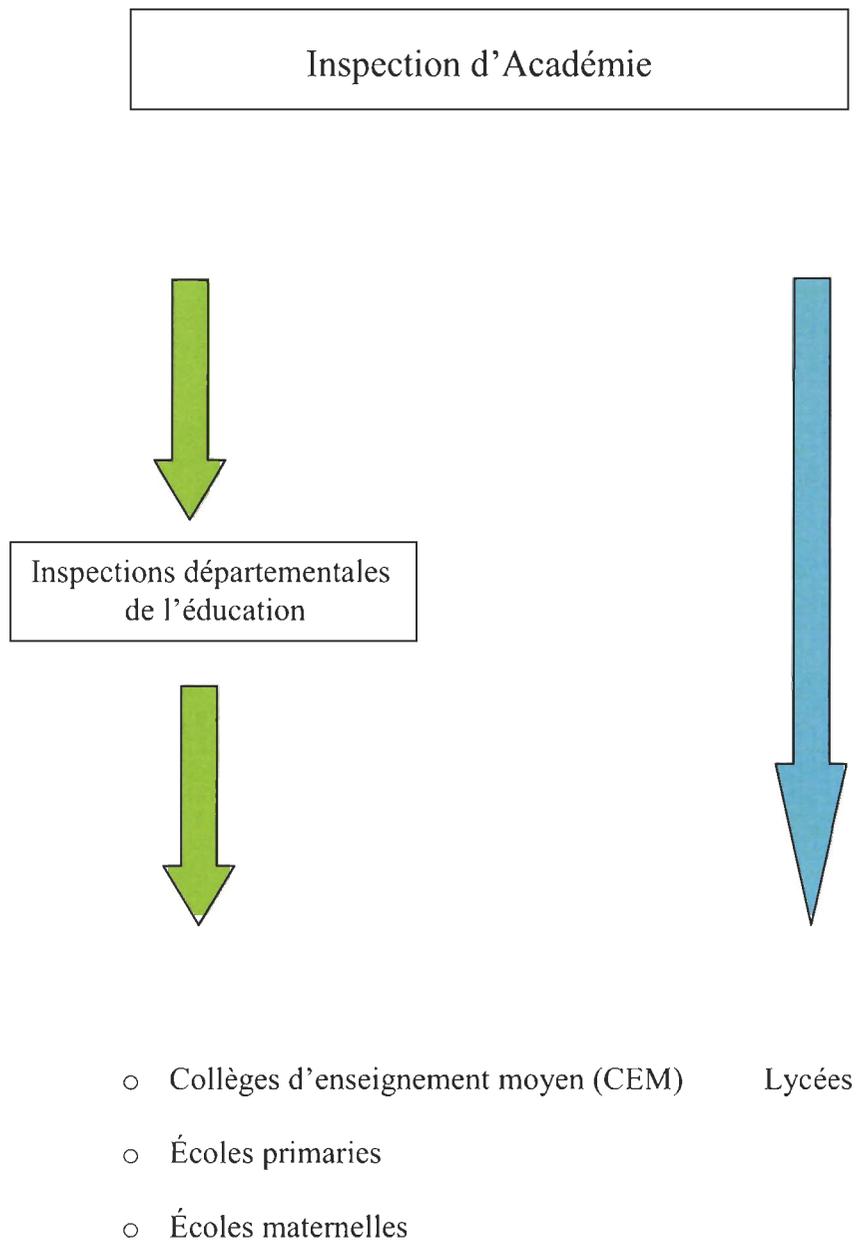


Figure 3 - Schéma du pilotage de l'éducation à l'échelle régionale

3.3.2 La carte scolaire régionale au niveau de l'enseignement moyen et secondaire

La politique de décentralisation et de déconcentration en cours au Sénégal a considérablement modifié, en quelques années, la carte scolaire aussi bien nationale que locale. C'est ainsi que depuis 2000, le nombre d'écoles, tous ordres d'enseignements confondus, a largement augmenté. Cela tient à l'allègement des formalités pour l'ouverture d'une école et à la politique de l'État en matière d'éducation formulée par le PDEF et qui consiste à favoriser l'accès à l'école à tous les jeunes. C'est dans ce cadre qu'il faut situer la création tous azimuts, dans l'enseignement moyen, de nombreuses écoles dites " collèges de proximité ". On n'attend plus que le seul Ministère de l'éducation en décide, mais l'inspection d'Académie est responsabilisée dans la création de ces écoles. Pour les familles et les acteurs de l'école, cela est perçu comme un avantage à mettre à l'actif de la déconcentration. Les collèges de proximité ont contribué à élargir l'accès à l'enseignement moyen. D'ailleurs, ils ont été créés pour cela. En rapprochant l'école de la clientèle, ce système a permis de lutter contre l'abandon scolaire. En effet, jusqu'à une période récente, il n'y avait de CEM que dans les centres urbains. Les parents, en milieu rural, qui n'avaient pas les moyens d'envoyer leurs enfants poursuivre leurs études en ville en prenant en charge correctement leurs frais de scolarité et de subsistance, les retenaient simplement à la maison. Aujourd'hui, les effectifs des élèves inscrits dans l'enseignement moyen, dans la région de Kaolack, sont passés de 11 126 élèves (dont 3 698 filles) en 2000 à 27 449 (dont 12 030 filles) en 2008. Alors qu'en 2000, il y avait 22 établissements

d'enseignement moyen et secondaire général (4 lycées et 18 collèges) dans toute l'Académie, en 2008 (tableau 2), il y en a 65 (8 lycées et 57 collèges).

Tableau 2

Les lycées et collèges d'enseignement moyen de l'Académie de Kaolack par circonscription en 2007-2008 (source : *Répertoire des chefs d'établissements*,

IA/Kaolack, 2008)

Circonscription	Nombre d'établissements	
	Lycées	CEM
Kaolack commune	2	14
Kaolack département	2	16
Kaffrine	2	14
Nioro	2	13
Total	8	

CHAPITRE IV

PRÉSENTATION DES RÉSULTATS ET DISCUSSION

Pour rappel, deux hypothèses fondent cette recherche. D'une part, la région, parce qu'elle est plus proche des populations que l'État, serait supposée répondre plus efficacement à leurs besoins. D'autre part, des moyens financiers et matériels modestes ne lui permettraient pas de participer correctement à la gestion des écoles. Dès lors, se pose la question de savoir si les collectivités locales contribuent à gérer l'école de façon optimale.

Des entrevues semi dirigées ont été menées et des documents écrits exploités pour la réalisation de cette recherche. Il a ainsi été possible de rassembler, sous forme d'informations, les données présentées dans ce chapitre.

Les réponses aux questions posées pendant les entrevues ont permis de voir qu'il y a ou pas, sur le terrain, une traduction effective du contenu des textes réglementant l'exercice de la compétence de l'éducation par la région. Elles ont permis aussi de se faire une idée du degré de satisfaction des principaux concernés quant à la manière dont les établissements scolaires sont désormais gérés.

4.1 Analyse des données

Il s'agissait, d'abord, de décliner les caractéristiques des établissements cibles de l'étude. En cherchant à connaître certains détails physiques et les caractéristiques de la

communauté de l'école (nombre de salles de classe, existence d'un bloc administratif et de blocs d'hygiène, nombre d'élèves selon le sexe, nombre de professeurs, existence d'un personnel d'appoint...), nous avons vu qu'il y a des réalisations à mettre à l'actif du conseil régional, que la politique de massification des effectifs et de recrutement des filles entreprise par le gouvernement est perceptible sur le terrain. De même, il a été possible de vérifier que, comme le stipule l'article 40 de la loi 96-07, la région recrute et prend en charge le personnel d'appoint des lycées et collèges.

Le premier bloc de questions (Annexe D) posées aux directeurs d'école concerne les caractéristiques de l'établissement et touche les aspects suivants :

- la date de création de l'établissement ;
- les locaux ;
- les caractéristiques de la population.

4.2 La date de création de l'établissement

La première question posée aux chefs d'établissement est la date de création de leur école. À la limite, cela peut sembler une question saugrenue, mais le mode de gestion des écoles en question dans cette recherche est relativement récent pour entretenir un lien important avec la date à laquelle l'école a commencé à fonctionner.

Tableau 3

Date de création de l'établissement

Question	Réponses des chefs d'établissements ayant participé à l'étude						
	CE1	CE2	CE3	CE4	CE5	CE6	CE7
Date de création de l'établissement?	2006	2004	1964	1982	1966	2004	2006

Il ressort de ces données que la majorité des établissements d'enseignement moyen et secondaire de la région de Kaolack ont été créés après 2000, donc après le vote de la loi transférant la compétence de l'éducation aux collectivités locales (tableau 3). C'est effectivement à la faveur de la politique de déconcentration-décentralisation présentement en cours dans le pays qu'on a noté l'explosion des collèges et lycées au Sénégal. Alors qu'en 2000, il n'y avait que 18 CEM et 3 lycées dans tout le territoire de l'Académie, aujourd'hui, il y en a respectivement 57 et 8. La forte implication des populations dans la nouvelle façon de gérer les écoles y est, sans doute, pour quelque chose. En effet, il suffit maintenant que les habitants d'une localité manifestent à l'autorité académique le désir d'ouvrir un lycée ou un CEM pour que cela, sous réserve de certaines conditions, se fasse. Alors qu'autrefois, il revenait unilatéralement au ministère de l'Éducation de décider ou non de l'implantation d'une école dans telle ou telle localité.

4.3 Les caractéristiques de l'établissement

Certains détails jouent un rôle important dans l'appréciation de la gestion globale d'un établissement scolaire. Il en est ainsi, par exemple, de l'état physique de l'école (les bâtiments, les salles de cours, les équipements...), de la disponibilité des différents personnels (direction, enseignement, encadrement, service). De même, le rapport entre les locaux et le nombre de la population scolaire (élèves, enseignants, personnel administratif) peut être un indicateur de la qualité de la gestion de l'école. Au cours des entrevues avec les directeurs d'école, ces aspects ont été pris en charge (tableau 4).

Tableau 4 : Les caractéristiques de l'établissement

Questions	Réponses des chefs d'établissements ayant participé à l'étude						
	CE1	CE2	CE3	CE4	CE5	CE6	CE7
Le nombre de classes et de salles de classe en 2007-2008?	16 salles de classe pour 16 classes	10 salles (abris provisoires) pour 10 classes ; école non encore construite; occupe les locaux de la communauté rurale	12 salles de classe; 10 classes ; 2 salles spécialisées	23 salles de classe; 23 classes	15 salles de classe et 22 classes	4 salles et 3 abris provisoires pour 10 classes	14 salles de classe/ 14 classes
Existence de salles spécialisées (laboratoire, salle informatique)?	1 salle informatique	Pas de salle spécialisée	1 salle internet et 1 salle informatique	2 salles de dactylo, 2 salles d'informatique, 1 amphi, 1 salle polyvalente	1 salle informatique	Pas de salle spécialisée	1 salle informatique
Le nombre d'élèves en 2007-2008?	962 (674 garçons et 288 filles)	440 (290 garçons et 150 filles)	971 (479 garçons et 492 filles)	702 (363 garçons et 339 filles)	1360 (700 garçons et 660 filles)	495 (260 garçons et 235 filles)	903 (477 garçons et 426 filles)
Le nombre de professeurs en 2007-2008?	27 (23 hommes et 4 femmes)	14 (dont 4 femmes et 10 hommes)	20 (dont 4 femmes et 16 hommes)	50 (47 hommes et 3 femmes)	24 (dont 16 hommes et 8 femmes)	17 (dont 14 hommes et 3 femmes)	23 (dont 3 femmes et 20 hommes)
Le personnel d'encadrement en 2007-2008?	8 (5 hommes et 3 dames)	2 surveillants	10 surveillants (dont 2 hommes et 8 femmes)	17 (11 hommes et 6 femmes)	9 surveillants (dont 6 hommes et 3 femmes)	3 surveillants (dont 2 hommes et 1 femme)	7 surveillants (dont cinq hommes et 2 femmes)
Le personnel de service en 2007-2008?	1 chauffeur, 1 commis, 1 gardien, 3 femmes de charge	1 cuisinière pour la cantine	1 veilleur de nuit	6 hommes et 2 femmes	1 gardien; 1 femme de charge	1 gardien; 1 femme de charge	2 femmes de charge et 1 gardien

Les écoles ciblées par l'étude ont des fortunes diverses. Certaines d'entre elles, construites depuis très longtemps (les premiers établissements d'enseignement moyen et secondaire de la région, en fait) abritent des locaux relativement acceptables. Par contre, d'autres, surtout celles qui sont créées récemment et faisant partie des collèges dits de proximité, sont dans des abris provisoires, des abris de fortune qui n'ont rien d'une école en attendant une construction parfois hypothétique. C'est que, dans la dynamique actuelle en matière de création d'écoles, les populations, de plus en plus, trouvent nécessaire l'implantation d'un collège ou d'un lycée dans leurs localités respectives, même si elles n'en ont pas les moyens. Elles justifient cela, d'une part, par une présence de plus en plus importante, dans un groupe de villages voisins, d'élèves ayant achevé l'école primaire et, d'autre part, par l'éloignement des centres où se trouvent, très souvent, des CEM. La procédure veut que, dans ce cas, elles adressent, sous le couvert de l'Académie, une demande d'autorisation au ministère de l'Éducation. Généralement, celui-ci, n'ayant pas les moyens, comme il le lui revient de droit, de construire des écoles partout, leur accorde l'autorisation à condition que la collectivité locale s'engage à donner un terrain, charge aux populations d'ériger, sur ce terrain, des salles de classes et d'y bâtir, dans un court terme, une école digne de ce nom. Mais, très souvent, la recherche de moyens cède le pas à l'urgence de faire démarrer l'école. Au lieu, donc, de construire, d'abord, et de faire fonctionner l'école, ensuite, on fait dans la débrouillardise : on érige, dans la précipitation, des abris modestes qu'on appelle d'ailleurs abris provisoires et qui ne résistent pas souvent aux intempéries (vents, fortes pluies). Parfois, on emprunte des locaux inoccupés qui étaient conçus pour autre chose que pour une école. On fonctionne ainsi jusqu'à ce qu'on

trouve les moyens de construire l'école. Ce qui peut, parfois, prendre du temps. Le provisoire peut, en effet, devenir long, voire définitif. Toutes ces informations sont issues de discussions tant avec les autorités qu'avec les acteurs sur le terrain. Elles peuvent également être constatées sur place.

Les autorités du ministère sont au courant des difficultés que les populations qui en font la demande rencontrent pour faire fonctionner une école. Mais, elles acceptent de délivrer l'autorisation d'en ouvrir parce qu'il leur faut, des fois, satisfaire une clientèle politique et des électeurs potentiels.

Le manque de moyens ne permet pas toujours de construire des salles en nombre relativement suffisant par rapport à la taille de la population scolaire. Ainsi, constate-t-on, dans certaines écoles, qu'il y a plus de classes que de salles de cours⁶. Dans l'ensemble, des sept écoles où se sont déroulées les entrevues de cette recherche, il y a 105 classes pour 94 salles de cours. Cette situation signifie simplement que, contrairement à ce qui se fait d'habitude, à savoir affecter une salle à chaque classe, la direction de l'école établit un calendrier de rotations des classes en fonction des salles disponibles. Par exemple, en une matinée, une classe peut faire plusieurs cours dans plusieurs salles différentes.

Il arrive aussi que le nombre d'élèves soit très important alors qu'il n'y a pas beaucoup de salles. Très souvent, face à une telle situation, les classes sont surchargées avec des effectifs pléthoriques.

Les sept écoles où les données de l'étude ont été cueillies comptent, au total, 5833 élèves pour 105 classes. Le rapport donne 55 élèves par classe, ce qui n'est pas très loin de

⁶ Les classes renvoient aux groupes-classes alors que les salles de classes désignent les locaux qui abritent les cours.

la moyenne nationale qui tourne autour de 50 élèves par classe dans les écoles d'enseignement moyen et secondaire publiques.

Par rapport à la population des élèves selon le sexe (figure 4), on peut dire que la politique du gouvernement liée à la sensibilisation des parents sur la scolarisation et le maintien, le plus longtemps possible, des filles à l'école a porté ses fruits. En effet, alors qu'en 2000, il n'y avait que 4981 filles sur un effectif total de 15 462 élèves (32,2%) dans les établissements d'enseignement moyen et secondaire publics de la région de Kaolack, en 2008, il y en a 16 405 (41,8%) sur un effectif de 39 278 élèves, selon les documents statistiques de l'inspection d'Académie. Les collèges de proximité et l'implication des parents dans la gestion de l'école semblent avoir un impact sur l'augmentation du nombre des filles dans les lycées et collèges. En effet, certains parents rechignaient à envoyer leurs filles dans les centres urbains où, jusqu'à une date récente, ces établissements se trouvaient. L'accueil n'y est pas toujours facile et les villes passent, à tort ou à raison, dans la mentalité populaire, comme des lieux de débauche et de perversion où il ne fallait pas envoyer une fille sans défense et, parfois, sans moyens matériels. Les collectivités, à travers les associations, se sont, également, impliquées dans la sensibilisation des parents pour que les filles aillent à l'école.

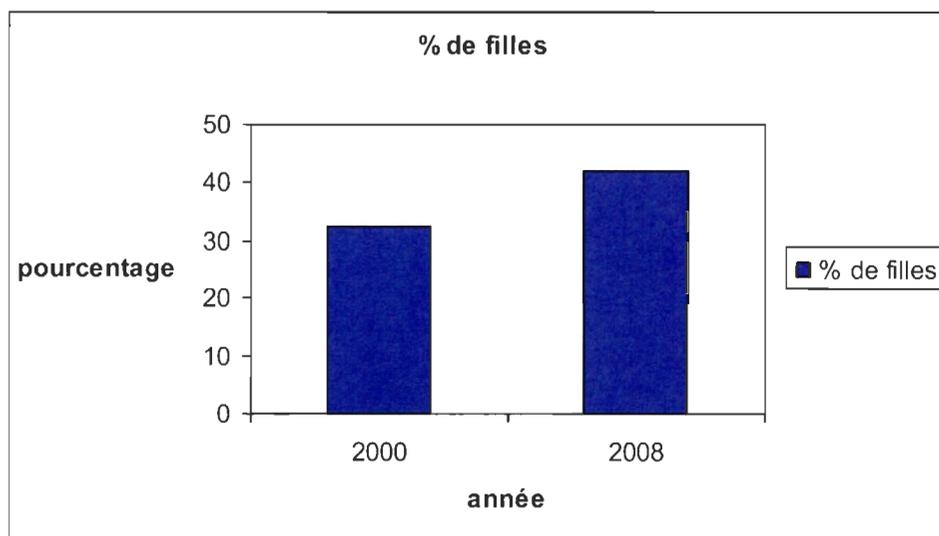


Figure 4 - Évolution des effectifs des filles dans les établissements de l'enseignement moyen et secondaire de la région de Kaolack entre 2000 et 2008

Dans la nomenclature des locaux des établissements, on parle de salles spécialisées pour désigner, en dehors des bureaux de l'administration et des classes, des salles abritant des installations qui concourent à l'activité pédagogique. Il s'agit, généralement, des laboratoires, des salles d'informatique et des salles où s'enseignent certaines matières techniques et professionnelles. Des données (tableau 4) montrent que les établissements n'en sont pas dotés. Aucune des écoles qui ont pris part à cette recherche ne dispose d'un laboratoire (tableau 4). Cela peut constituer un handicap dans l'enseignement des disciplines scientifiques et techniques (physique, chimie, biologie, technologie). Pour combler cette lacune, il y a dans l'Académie, un bloc scientifique et technique (BST). Il s'agit, en fait, d'une école dotée d'un laboratoire et d'un matériel scientifique et technique. L'originalité de cette école, c'est qu'elle n'a pas d'élèves. Elle reçoit les élèves des autres

collèges qui viennent y faire leurs cours de science et de technologie. Mais, dans toute la région, il n'y a qu'un BST qui ne peut, donc, être accessible qu'aux élèves de la ville de Kaolack où elle est implantée.

Mais, si les écoles n'ont pas de laboratoires, elles ont, pour la plupart, des salles d'informatique avec accès à Internet. Ce n'est pas évident, vu la modestie des moyens des établissements, de disposer d'une salle d'informatique. Mais, compte tenu de l'apport de l'outil informatique dans l'acquisition de connaissances, les écoles semblent avoir érigé en priorité le fait de s'équiper dans ce domaine. Cependant, le matériel informatique s'avère généralement insuffisant relativement au nombre d'utilisateurs (enseignants et élèves). Par exemple, dans une école où il y a 962 élèves et 27 enseignants, il y a un parc informatique de 42 ordinateurs seulement. L'équipement de ces salles est, souvent, l'œuvre de partenaires locaux ou étrangers qui donnent à l'école des ordinateurs.

Quant au nombre de professeurs dans les écoles, il n'y a pas de déficit dans toute la région selon l'inspection d'Académie. Il n'en a pas toujours été ainsi. En effet, très souvent, au début de l'année scolaire, les écoles démarraient et pouvaient fonctionner, sur une période relativement longue, sans avoir à disposition tous les professeurs nécessaires à la prise en charge correcte des enseignements et des apprentissages. Une pareille situation, d'ailleurs, était source de perturbations dans le déroulement des cours parce qu'entraînant régulièrement des mouvements de grève chez les élèves. Depuis trois années, quand même, cela s'est amélioré par une responsabilisation des inspections d'Académie dans le recrutement et l'affectation des enseignants. Auparavant, le recrutement, l'affectation et la gestion des professeurs de l'enseignement moyen et secondaire revenait exclusivement au

ministère de l'Éducation, par le biais de ses services compétents. Et du fait des lenteurs et lourdeurs administratives, il y avait beaucoup de difficultés. De ce point de vue, la déconcentration des services est bénéfique. L'Académie est plus proche des établissements que le ministère. Elle se saisit plus rapidement de leurs problèmes et est censée en régler certains avec plus de célérité et d'efficacité.

En dehors des enseignants, les entretiens se sont intéressés à une autre catégorie de personnel très impliqué dans la gestion de l'éducation des élèves : le personnel d'encadrement. Il s'agit, en fait, des surveillants généraux et des surveillants qui, entre autres attributions liées à des tâches administratives, ont en charge le maintien de l'ordre et de la discipline dans l'établissement. Alors que les surveillants sont, très souvent, commis à des tâches d'écritures (inscription des élèves en début d'année, établissements des listes de classes, remplissage des dossiers des élèves...), le surveillant général contrôle les absences et les entrées des élèves et veille à l'application du règlement intérieur de l'établissement (*Circulaire 2227/MEN/MES/SG/DEMSG du 21/3/85 portant attribution des surveillants et surveillants généraux*).

Compte tenu de leurs rôles, les surveillants et les surveillants généraux occupent une place importante dans le pilotage de l'établissement, surtout par rapport au volet de la prise en charge des élèves. D'ailleurs, il existe un ratio défini par les services du ministère de l'Éducation qui dit que, pour 3 classes, il faut un surveillant et un surveillant général pour 13 classes. Malheureusement, de l'avis des répondants, cela n'est pas rigoureusement appliqué car, dans les écoles, on trouve très peu de surveillants (tableau 4) par rapport au nombre des élèves. Avec leur nombre sans cesse croissant, il s'avère de plus en plus

difficile de doter les établissements de l'enseignement moyen et secondaire de surveillants. En fait, ces surveillants sont des enseignants du primaire, des instituteurs qui, de façon générale, après avoir passé de longues années dans les classes, en sortent pour aller travailler dans les écoles de l'enseignement moyen et secondaire. Mais, aujourd'hui, le primaire a aussi besoin de ces enseignants, les écoles se multipliant également dans ce secteur.

À côté du personnel de direction, d'enseignement et d'encadrement à la charge du gouvernement, il y a, dans les lycées et collèges, une autre catégorie de personnel recruté et rémunéré par le conseil régional ou le conseil de gestion de l'établissement lui-même. Il s'agit généralement de commis, d'ouvriers, de gardiens, de femmes de ménage, de cuisinières pour les écoles qui ont une cantine (tableau 4). Une école a signalé, dans ses effectifs, la présence d'un chauffeur. Le fait est singulier pour être souligné. En effet, ce cas est unique dans les 8 lycées et 57 collèges publics de la région. Depuis plusieurs années, le gouvernement ne met plus à la disposition des établissements scolaires des véhicules de fonction. Le directeur de l'établissement en question, par son leadership, est parvenu à récupérer et à réparer aux frais de l'école une voiture de l'administration destinée à la casse. Il a, par la suite, sollicité et obtenu du conseil régional la mise à disposition d'un chauffeur pour l'établissement.

4.4 La gestion de l'établissement

4.4.1 La gestion pédagogique

La déconcentration de certains services du ministère de l'Éducation au niveau local et le transfert de la compétence de l'éducation de l'État aux collectivités territoriales ont placé l'école dans un nouveau schéma de gestion. Ainsi, au niveau de la région, à l'inspection d'Académie sont rattachés des services qui concourent, de l'avis des répondants, à l'amélioration de la gestion pédagogique. Il en est ainsi du Pôle régional de formation (PRF). Des inspecteurs de spécialités ont aussi été recrutés récemment et travaillent, sous l'autorité de l'inspecteur d'Académie, à la prise en charge des questions pédagogiques auxquelles font face les enseignants de la région (tableau 5).

Tableau 5
Les interventions extérieures dans la gestion pédagogique de l'établissement

Question	Réponses des chefs d'établissements ayant participé à l'étude						
	CE1	CE2	CE3	CE4	CE5	CE6	CE7
Y a-t-il des interventions extérieures dans la gestion pédagogique de l'établissement?	Par rapport au suivi pédagogique, les IS ⁷ viennent régulièrement ; les CPI ⁸ interviennent aussi.	Visite timide des CPI; visite de l'IVS ⁹ .	Le PRF ¹⁰ intervient ; il arrive que les IS interviennent pour le contrôle des enseignements.	Intervention du PRF pour des ateliers de formation et de mise à niveau; visite des IS pour voir les enseignants dans des inspections de routine ; l'IVS a accompagné une mission du ministère pour s'enquérir de la gestion de l'établissement.	Le PRF qui intervient à hauteur de 15% dans l'encadrement des enseignants; les IS qui interviennent à hauteur de 35%.	De temps en temps, les IS visitent l'établissement; une visite des IVS; 6 établissements se sont organisés en cellule pédagogique de zone pour échanger.	Appui des IS ; Intervention du PRF.

⁷ Inspecteurs de spécialités

⁸ Conseillers pédagogiques itinérants

⁹ Inspecteurs vie scolaire

¹⁰ Pôle régional de formation

Il ressort des différentes réponses des chefs d'établissement à la question portant sur la gestion pédagogique des écoles (tableau 5) que les enseignants bénéficient d'un certain soutien. Il faut dire qu'avec la multiplication des établissements d'enseignement moyen et secondaire, une nouvelle approche a été trouvée pour mettre à la disposition des écoles des enseignants. Ceux-ci, après l'obtention d'un diplôme universitaire, ne vont plus nécessairement à l'École normale supérieure (ENS) pour subir une formation pédagogique les préparant au travail d'enseignant. Ils sont recrutés et directement envoyés dans les écoles. Mais, dans chaque Académie, ils sont accueillis dans un pôle régional de formation (PRF) où des conseillers pédagogiques sont chargés de leur pourvoir une formation initiale et une formation continuée qui, d'ailleurs, concerne tous les enseignants. Un arrêté du ministre de l'Éducation, en date du 22 octobre 1999, stipule que « le Pôle régional de formation est un service rattaché à l'inspection d'Académie. Il est chargé de la formation continuée des personnels de l'éducation. »

C'est aussi dans ce contexte que les fonctions d'inspecteur de spécialité (IS) et d'inspecteur vie scolaire (IVS) ont été créées, en 2001. Alors que les inspecteurs de spécialités s'occupent du suivi, de la formation, de l'encadrement et du contrôle pédagogiques des enseignants, dans leurs disciplines respectives, les inspecteurs vie scolaire assistent les directeurs dans l'administration de leurs écoles. Ces derniers, il faut le dire, ne font pas de formation initiale avant d'assumer les charges de chefs d'établissements. Ce sont des enseignants qui ont, en général, une longue ancienneté dans le métier et ils sont choisis, à ce titre, pour diriger une école. Dans d'autres systèmes éducatifs, il en a d'abord été ainsi (Pelletier, 1999). Les inspecteurs vie scolaire jouent un

rôle important auprès des chefs d'établissement en leur dispensant des modules de formation liés à la gestion scolaire et en les supervisant.

Ainsi, les données montrent une déconcentration des services de prise en charge et de soutien offerts au personnel de l'éducation (tableau 5). En effet, autrefois, les rares missions d'inspection qui se faisaient dans l'enseignement moyen et secondaire partaient de Dakar, la capitale nationale, et étaient conduites par des inspecteurs généraux de l'éducation qui dépendaient directement du ministre. Aujourd'hui, dans les régions et sous l'autorité de l'inspecteur d'académie, des inspecteurs de spécialités et des conseillers pédagogiques contribuent à l'amélioration de la gestion pédagogique des lycées et collèges.

4.4.2 Le conseil de gestion de l'établissement (CGE)

Dans la gestion matérielle et financière aussi, il est possible de remarquer des innovations. Dans chaque école, est créé un conseil de gestion de l'établissement (CGE). Le CGE est essentiellement tourné vers la gestion financière, matérielle et morale de l'établissement dans le but d'améliorer les conditions d'apprentissage. Selon le décret du Président de la République qui le crée, sa démarche est tributaire de la façon dont se déploie, aujourd'hui, l'administration à l'échelle politique (Annexe E) :

La politique de déconcentration et de décentralisation confère de nouvelles responsabilités aux chefs d'établissement des lycées et des collèges en leur accordant une plus grande autonomie. Les possibilités d'initiatives qui leur sont offertes doivent permettre de chercher de nouvelles sources de financement pour améliorer le fonctionnement des établissements. Dans le cadre du Programme décennal de l'éducation et de la formation, il s'agit notamment d'initier et de conduire des projets d'établissement avec la possibilité de générer des ressources

propres et de les utiliser pour améliorer l'efficacité et la qualité de l'enseignement. »
*(Décret 2000-37 du 16 mai 2000 portant création de conseils de établissements
d'enseignement moyen et secondaire général)*

Le CGE permet de mettre en lien tous ceux qui sont concernés par la gestion de l'école. Les différents acteurs, les partenaires et les autorités académiques, administratives et locales s'y retrouvent. Le représentant du conseil régional en est membre de droit.

Tableau 6 : le fonctionnement du conseil de gestion de l'établissement (CGE)

Questions	Réponses des chefs d'établissement ayant participé à l'étude						
	CE1	CE2	CE3	CE4	CE5	CE6	CE7
Le CGE fonctionne-t-il correctement?		Absolument	Le CGE fonctionne correctement	Le CGE fonctionne	Le CGE fonctionne correctement	Oui	Oui. Le CGE est mis en place et se réunit
Les différents acteurs sont-ils représentés au CGE?	Tous les membres participent	Oui, les gens participent	Oui	Les différents acteurs sont représentés; il peut y avoir des absences	Tous les acteurs participent	Tous les membres participent sauf l'administration centrale; la section permanente du CGE fonctionne	Oui
Le conseil régional prend-il part aux activités du CGE?	Oui	Le conseil régional n'a jamais participé aux réunions, mais n'a jamais été convoqué	Oui	Le conseil régional vient d'habitude aux réunions du CGE	Le conseil régional ne participe pas aux activités du CGE	Non. Le conseil régional ne répond pas aux convocations	Non
Le CGE a-t-il élaboré un projet d'établissement?	Un projet essentiellement pédagogique, validé par le CAAC et en phase d'être financé	Non	Le premier projet d'établissement de l'école a été financé et exécuté, le second est en train d'être exécuté	Oui.	4 projets d'établissement ont déjà été financés	Projet d'établissement validé et en attente de financement	Oui. Le projet d'établissement est validé et attend d'être financé
Y a-t-il des actions du projet d'établissement réalisées ou à réaliser par le conseil régional?	Non		Malheureusement non. La banque africaine de développement (BAD) et le CGE ont financé le projet	Non. Le bailleur principal est la BAD	Le conseil régional n'a jamais financé les projets d'établissement	Non	Non

La nouvelle dynamique introduite dans l'administration publique sénégalaise par la décentralisation et la déconcentration des services de l'État a nécessité l'adaptation de certains textes et règlements à la situation actuelle. C'est dans cette optique que, relativement à la gestion de l'éducation, le décret 65-414 du 18 juin 1965 relatif aux conseils de gestion des lycées, collèges et écoles normales, devenu obsolète, a été abrogé. Un nouveau décret a été pris pour créer un conseil de gestion qui soit un cadre institutionnel impliquant tous les acteurs de l'école et la communauté (Annexe E). Ainsi, la gestion participative est érigée en règle. Cela se reflète dans la composition du CGE où on distingue deux catégories de membres (Ministère de l'Éducation, 2005) :

- **Les membres de droit :**

- . le Chef d'établissement;
- . le Censeur¹¹ dans les lycées ou le Surveillant général dans les CEM;
- . l'Intendant dans les lycées ou le Gestionnaire dans les CEM;
- . le représentant du conseil régional;
- . le représentant du Maire;
- . le représentant du Trésor.

- **Les membres élus :**

- . un surveillant général dans les lycées;
- . deux représentants des parents d'élèves;
- . représentants du personnel enseignant : 3 jusqu'à 1000 élèves et 4 pour plus de 1000 élèves;

¹¹ Le censeur est, dans un lycée, l'adjoint du proviseur (chef d'établissement) chargé des études.

- . représentants du personnel de surveillance : 1 jusqu'à 1000 élèves et 2 pour plus de 1000 élèves;
- . représentants des élèves : 2 jusqu'à 1000 élèves et 3 pour plus de 1000 élèves.

Les différents membres concernés par l'action éducative au sein de l'école sont représentés dans le CGE, présidé par le chef d'établissement. On y rencontre aussi des membres qui viennent de l'extérieur. Il en est ainsi du représentant du Trésor dont la présence se justifie par le souci de veiller à ce que la gestion de l'établissement soit conforme aux normes de la comptabilité publique. C'est le cas aussi des représentants des collectivités locales (conseil régional, conseil municipal) qui, de fait, s'impliquent dans la gestion des écoles, l'État leur ayant transféré la compétence de l'éducation.

Il convient également de signaler que le chef d'établissement est nommé administrateur de crédits et ordonnateur de dépenses pour la gestion des fonds générés. Cette nouvelle disposition traduit l'option de l'autorité centrale de déconcentrer les services du gouvernement jusque dans l'établissement. Dans la gestion matérielle et financière, le chef d'établissement est assisté, dans l'école, par un agent appelé intendant (dans les lycées) ou gestionnaire (dans les CEM). Les fonds générés pour lesquels le chef d'établissement est nommé ordonnateur de dépenses proviennent des ressources que l'école peut mobiliser (*Arrêté interministériel n° 00320 du 17 mars 2004 fixant les modalités de mobilisation et d'utilisation des ressources générées par les établissements d'enseignement moyen et secondaire*). Il s'agit généralement (Annexe F) :

- des frais d'inscription;
- de la contribution de partenaires;
- de la contribution des collectivités locales;
- du produit des manifestations socioculturelles et de locations d'infrastructures;
- des subventions, dons et legs.

À côté de celles-ci, l'établissement dispose d'autres ressources : les crédits de fonctionnement que lui alloue, chaque semestre¹², l'État.

Les chefs d'établissement qui ont participé à la présente étude (tableau 6) soutiennent tous que les différents acteurs sont représentés au Conseil de gestion de leur école. De même, ils affirment que cette structure fonctionne correctement. Certains notent, cependant, des absences aux réunions, surtout celles du Conseil régional. Mais, le Conseil régional n'est pas toujours convoqué, de l'aveu même de certains chefs d'établissement. D'ailleurs, la Présidente du Conseil régional assure que l'institution participe aux réunions des CGE portées à sa connaissance. « Oui, nous sommes membre de droit de ce conseil de gestion. Il y a un conseiller chargé de l'éducation et, chaque fois qu'un conseil de gestion se réunit, nous sommes invités et on participe ». Des membres autres que le chef d'établissement reconnaissent la participation du conseil régional aux réunions de leur CGE :

Oui, à chaque réunion, le conseil régional est présent; il y a d'ailleurs deux représentants du conseil régional qui viennent (**MCGE 1**).

¹² L'année scolaire, au Sénégal, est divisé en deux semestres et s'étend, en fait, sur dix mois (octobre-juillet).

Oui, le conseil régional participe à nos réunions, au minimum deux fois dans l'année; il nous envoie un représentant (**MCGE 2**).

Oui, il y a une réunion où un représentant du conseil régional a été délégué (**MCGE 3**).

Les réunions du CGE sont organisées dans le cadre de son fonctionnement (article 4 du *Décret 2000-37 du 16 mai 2000*) : « Le conseil de gestion se réunit autant de fois que de besoin et au moins deux (2) fois par an, au début et à la fin de l'année scolaire, sous la présidence du chef d'établissement... »

Des raisons évidentes motivent l'obligation faite au CGE de se réunir, au moins, deux fois, au début et à la fin de l'année scolaire. Il s'agit, en début d'année, d'informer les différents acteurs sur la situation de l'école (nombres d'élèves, ressources disponibles ou à venir, projets...). La dernière réunion donne l'occasion de faire le bilan de l'année qui s'achève et de préparer la prochaine. Dans la pratique, le CGE se réunit plusieurs fois pour pouvoir remplir les mandats qui sont les siens (article 3 du *Décret 2000-37 du 16 mai 2000*) :

Le conseil de gestion exerce (...) des attributions relatives au fonctionnement matériel et moral de l'établissement. Le conseil de gestion donne son avis sur l'état prévisionnel des recettes et des dépenses, l'observation des prescriptions relatives à l'hygiène et sur toutes les questions qui lui sont soumises par le ministre de l'Éducation, l'inspecteur d'Académie, le chef d'établissement (...). Le conseil de gestion vote le budget.

Il est établi un mécanisme de reddition de comptes avec l'obligation faite au chef d'établissement de transmettre à l'inspecteur d'Académie une copie du procès-verbal dans un délai de quinze jours après chaque réunion du CGE.

4.4.3 Le projet d'établissement

Tous les acteurs de l'école, à travers leurs représentants, sont censés participer, à l'intérieur du conseil de gestion, à l'élaboration du projet d'établissement. Le projet d'établissement est un véritable organe de gestion de l'école. C'est un contrat établi entre tous ceux qui, de près ou de loin, sont intéressés par la vie de l'établissement. Il fédère, autour d'objectifs partagés, les énergies de tous les acteurs et de tous les partenaires de l'école pour en améliorer le fonctionnement. En tant qu'outil, il s'avère un cadre établissant la communication avec les différents membres de la communauté éducative et prend en charge les différentes étapes de la gestion allant de la planification à l'évaluation (*Guide du projet d'établissement*).

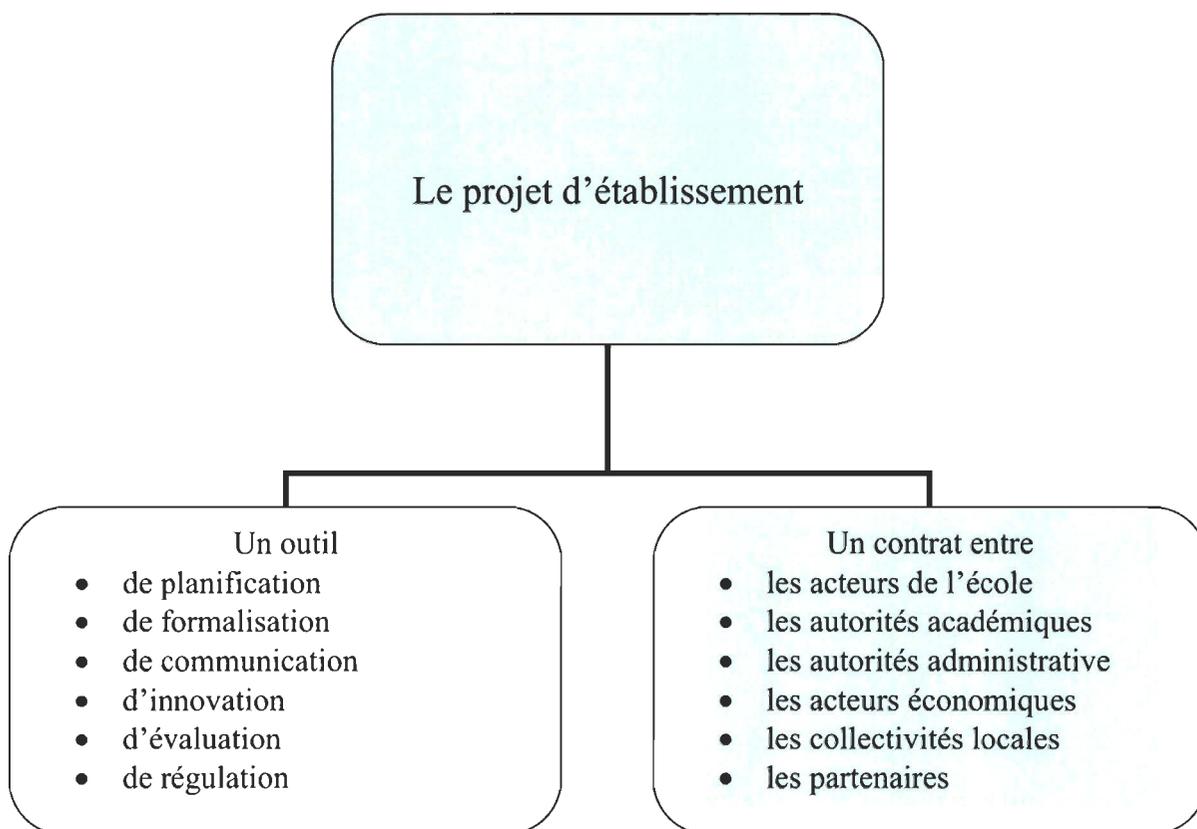


Figure 5 – Représentation du projet d'établissement (source : Ministère de l'Éducation, *Guide du projet d'établissement*, Dakar, novembre 1999)

Après avoir été conçu collectivement, le projet d'établissement est soumis au comité académique d'agrément et de conseil qui le valide. Ensuite, il reçoit un financement. Ce financement peut provenir de plusieurs sources : de l'État, des collectivités et des partenaires qui peuvent choisir de financer certaines actions du projet. Ces actions peuvent être d'ordre financier, matériel et pédagogique, mais tournent généralement autour de l'amélioration des conditions d'études. Beaucoup d'établissements ont pu bénéficier, par ce moyen, de matériel de reprographie de la part de la Direction de l'administration générale et de l'équipement (DAGE) du ministère de l'Éducation.

La notion de projet d'établissement n'est pas très ancienne dans la gestion des écoles du Sénégal. C'est seulement depuis une dizaine d'années qu'on a commencé à en parler. Aujourd'hui, c'est devenu une réalité dans beaucoup de collèges et lycées. Il est demandé à toutes les écoles de se mettre en projet pour une gestion plus rationnelle et plus efficace. Une seule école, parmi l'échantillon de cette recherche, ne dispose pas d'un projet d'établissement (tableau 6). D'autres, par contre, en ont déjà conçu et réalisé plusieurs. Il s'agit des écoles les plus anciennes ayant des acteurs (chefs d'établissement, membres de CGE) assez rompus dans la conception et la conduite de projets d'établissement. Certains attendent encore un financement pour exécuter leurs projets déjà validés.

Ceux qui ont déjà réalisé des projets d'établissement l'ont fait sans le concours du conseil régional. En vérité, il n'est pas dit que le conseil régional doit financer des projets d'établissement. Mais, il est bien possible de lui proposer de réaliser une ou plusieurs actions inscrites dans un projet, encore faudrait-il l'associer, dans le cadre du CGE, à la conception de ce projet. À ce sujet, il faut dire que certaines réponses cachent mal un déficit de communication entre les établissements, à travers leur direction et leur conseil de gestion, et les autorités du conseil régional.

S'il n'est pas fait obligation à la région de financer tout ou une partie d'un projet d'établissement, la loi lui demande expressément d'intervenir dans certaines charges de l'école comme l'équipement, l'entretien, la maintenance, le recrutement et la prise en charge du personnel d'appoint, l'allocation de bourses et aides aux élèves et l'acquisition de manuels et de fournitures.

4.4.4 L'intervention du conseil régional dans la gestion des établissements

Au cours des entrevues, il a été question de voir jusqu'où la région remplissait son rôle dans le cadre de sa participation à la gestion des lycées et collèges. Par rapport aux domaines dans lesquels il doit intervenir, il y a des disparités d'une école à une autre. Si le niveau d'intervention est relativement satisfaisant ici, il peut être insuffisant ou quasiment nul ailleurs :

Dans l'équipement, récemment un partenaire nous a construit un espace de communication que le conseil régional a équipé en chaises, en congélateur et en cuisinière. C'est la seule intervention, cette année, pour l'équipement. Par le passé, il a donné 75 tables-bancs. Le conseil régional intervient dans le recrutement du personnel de service. Présentement, je dispose d'un chauffeur, d'un commis, de trois gardiens et de quatre femmes de charge. Tout ce personnel est recruté par le Conseil régional qui attribue également des bourses aux élèves. Il y a un temps où on recevait des fournitures scolaires du conseil régional, mais, depuis deux ans, nous n'avons pas reçu de fournitures scolaires. Le conseiller chargé des questions scolaires est venu ici en 2007 (CE1).

Depuis 4 ans, l'intervention du Conseil régional, dans notre école, se limite seulement à l'attribution de bourses aux élèves. Au mois de février dernier, nous avons reçu une visite du Conseil régional (CE2).

Jusqu'il y a deux ans, le Conseil régional intervenait régulièrement par les fonds de dotation. Il nous distribuait des livres, des cahiers, des rames de papier, des consommables essentiellement et des bourses aussi pour nos élèves. Mais, depuis un an, il a pratiquement réduit tout cela. Il se limite maintenant aux bourses (CE3).

Le Conseil régional a réfectionné les toilettes de l'établissement en changeant les chaises et les chasses d'eau. Il a amélioré l'éclairage et installé des brasseurs d'air dans l'amphithéâtre et la salle polyvalente. Il a assuré l'évacuation des eaux usées avec une enveloppe de plus d'un million de francs¹³ (CE4).

¹³ 2.431,710 CAD. 1,00 CAD vaut 410,975 FCFA (change en cours le 15 juillet 2008).

En 2001, 2002 et 2003, le Conseil régional est intervenu dans l'équipement en nous offrant des rames de papiers, des cahiers, etc. pour les élèves, mais, depuis lors, il n'y a aucune intervention. Cette année, il a réhabilité le bâtiment qui menaçait de tomber. Il a aussi fait l'adduction d'eau. Mais, à part ça, il n'y a pas d'intervention **(CE5)**.

En 2005, le Conseil Régional nous avait donné deux tonnes de ciment pour parfaire les abris provisoires. C'est le Conseil régional aussi qui a construit les blocs d'hygiène (toilettes). Il a, par ailleurs, eu à donner des bourses et aides scolaires aux élèves **(CE6)**.

Il faut dire que, comme je l'ai souligné au début de notre conversation, l'établissement existe depuis deux ans seulement. Le conseil régional n'est pas encore intervenu au niveau de l'équipement, mais il est intervenu dans l'équipement de l'école où j'étais. Le Conseil régional a recruté deux femmes de charge qui s'occupent de l'entretien de l'établissement. Il y a aussi des bourses et des aides scolaires qui sont octroyées aux élèves par le Conseil régional **(CE7)**.

À l'évidence, l'intervention de la Région dans les écoles semble être, généralement, en deçà des attentes des acteurs. Ce ne sont pas seulement les chefs d'établissement qui en sont arrivés à cette conclusion, même si on reconnaît les réalisations faites. « Le conseil régional a réhabilité trois salles de classes. Mais, il manque beaucoup de choses. Actuellement, nous n'avons pas de gardien. Ils nous avaient promis une femme de charge » **(MCGE1)**.

Le Conseil régional reconnaît les difficultés, mais insiste sur ce qu'il fait conformément à ses obligations :

Si vous regardez le *Code des collectivités locales*, c'est exactement ça notre mission au niveau de l'éducation. Nous intervenons dans l'équipement, nous

intervenons dans le recrutement du personnel de charge et dans l'achat de fournitures scolaires (manuels, livres, encre). Nous fournissons du matériel de reprographie (photocopieuses, encre, papier...). Quand il y a des examens scolaires, nous aidons l'Académie à avoir des moyens et disposer du petit matériel à acheter **(ACR)**.

Cependant, tout cela paraît bien insuffisant par rapport aux nombreux besoins des établissements scolaires. Le Conseil régional, s'il en est conscient, en impute la responsabilité à l'État qui le dote de ressources lui permettant d'exercer les compétences qu'il lui a transférées. Ne serait-ce que, par exemple, pour assurer la sécurité et l'hygiène dans les écoles, le Conseil régional se dit qu'il devrait mettre à leur disposition des gardiens et du personnel pour s'occuper de l'entretien. Seulement, il se dit limité par la modicité des moyens dont il dispose :

Nous intervenons dans la mesure de l'enveloppe qui nous est allouée. En 1997, il y avait 17 établissements d'enseignement moyen et secondaire [dans la région]. Aujourd'hui, nous en sommes à 65 et le budget n'a pas varié **(ACR)**.

Il revient à l'État d'allouer aux régions les ressources leur permettant d'exercer les compétences qu'il leur a transférées. C'est un des principes fondamentaux de la réalisation de la politique de décentralisation actuellement en cours au Sénégal (Diouf, 1997) : « Les transferts de compétences sont accompagnés du transfert concomitant des ressources correspondantes. Ainsi, chaque transfert de compétences doit être accompagné du transfert des ressources budgétaires que l'État consacrait à l'exercice de la compétence concernée. »

Seulement, l'État ne semble pas prendre en compte ce principe, tellement les fonds qu'il alloue aux collectivités locales sont modestes devant les tâches à réaliser. Même des

chefs d'établissement imputent certaines carences à l'État et non à la Région : « Le Conseil régional a de sérieux problèmes parce que le nombre d'établissements a été multiplié par trois dans l'Académie et l'enveloppe financière est restée la même »(CE3).

L'enveloppe financière à laquelle il est fait allusion dans les propos ci-dessus désigne le fonds de concours que l'État alloue annuellement à la région pour faire face à la réalisation de ses missions dans ses différents domaines de compétences. Pourtant, le conseil régional de Kaolack, selon des documents comptables consultés sur place, fait beaucoup d'efforts pour l'éducation comparativement à ce qu'il fait pour d'autres secteurs. En 2007, par exemple, sur un budget global de 572 503 511 FCFA, il a consacré 207 186 000 (soit 36,18 %) à l'éducation. En 2008, on observe la même tendance consistant à donner plus à l'éducation par rapport aux autres secteurs, même s'il y a une légère baisse. Sur un budget global de 580 939 601 FCFA, la région a alloué 198 500 000 à l'éducation (soit 34,17 %). Sur les 9 compétences transférées à la région, les sommes consenties pour la marche de l'éducation semblent importantes. Mais, elles restent insuffisantes, semble-t-il.

Même à l'inspection d'Académie qui a en charge le service de l'éducation dans toute la région, on reconnaît les difficultés auxquelles se heurte le Conseil régional dans sa participation à la gestion des lycées et collèges du fait de l'insuffisance des ressources que l'État met à sa disposition. On ne manque pas de louer, cependant, tous les efforts qui sont faits par la collectivité locale pour que le secteur de l'éducation fonctionne de façon acceptable :

Chaque début d'année, l'autorité du Conseil régional réunit les chefs d'établissement pour l'expression de leurs doléances. Ensuite, elle initie des tournées dans les écoles. Elle organise la journée de l'excellence pour récompenser les meilleurs élèves de la région (...) Les relations entre le Conseil régional et l'Académie sont très bonnes. Le Conseil régional contribue à la réussite des élèves par l'octroi de bourses qui permet à certains venant de familles démunies d'étudier par l'organisation de la journée de l'excellence qui encourage les gens, par l'équipement de l'établissement (construction de sanitaires, construction de bureaux, construction de salles de classes et équipement en tables-bancs). Les moyens viennent de l'État et l'État ne tient pas compte de l'augmentation des établissements. Le budget alloué au Conseil régional ne bouge pas. Or, le nombre de collèges augmente, le nombre de lycées augmente, le nombre d'élèves augmente. Il faut que l'État puisse moduler les fonds alloués au Conseil régional en les adaptant à la réalité (AIA).

Malgré tout, il semble que la décentralisation et la déconcentration des services de l'éducation ont des effets positifs sur les résultats des élèves en constante hausse d'une année à l'autre (tableau 7).

Tableau 7

Taux de réussite des élèves au cours des trois dernières années en % (statistiques fournies par l'inspection d'Académie de Kaolack).

Niveaux	2005	2006	2007
6 ^e	77,14	78	81,44
5 ^e	73,73	77,32	80,86
4 ^e	70,30	72,79	80,60
3 ^e (BFEM)	19,92	34,37	39,17
2 ^e	85,16	86,20	87,76
1 ^{ere}	79,63	80,30	79,43
Terminale (baccalauréat)	43,66	40,59	47,69

Devant les carences de toutes sortes, les acteurs de l'école ne restent pas les bras croisés. Ils cherchent d'autres moyens de pallier les manquements engendrés par le défaut des autorités tant locales que centrales de mettre à la disposition des établissements les moyens nécessaires à pourvoir une éducation de qualité aux élèves.

4.4.5 Le partenariat

De plus en plus, devant des besoins pressants qu'il faut combler pour fonctionner correctement, les établissements scolaires, au Sénégal, ont tendance à trouver des partenaires susceptibles de leur apporter un soutien contribuant à l'amélioration de la gestion matérielle et financière. Il faut dire qu'ailleurs aussi, dans le secteur de l'éducation, on réagit, à peu près, de la même façon, face aux mêmes difficultés (Conseil supérieur de l'éducation du Québec, 1995) :

Chevauchements administratifs, politiques incertaines de financement, restrictions budgétaires, tout ceci a eu pour effet d'amener les responsables des services d'éducation des adultes dans les organismes et les établissements scolaires et tous ceux et celles qui, dans les entreprises, les milieux associatifs, les syndicats et les communautés, s'intéressent de près à l'éducation des adultes, à explorer d'autres formes de pratiques et d'autres manières de développer leurs services et à chercher d'autres sources de financement pour répondre aux besoins de formation.

Les partenaires de l'école, au Sénégal, sont des personnes physiques ou des structures qui apportent leur assistance financière et/ou matérielle afin de contribuer à mieux faire fonctionner les établissements scolaires. Ils n'ont pas pour vocation d'intervenir, à proprement parler, dans la gestion. En effet, ce n'est pas parce qu'ils donnent

des moyens à l'école que les partenaires siègent dans les structures de gestion des écoles. Seule l'Association des parents d'élèves (APE), parmi tous les partenaires, a statutairement la possibilité d'être représentée au Conseil de gestion de l'établissement (CGE)

Tableau 8
Le partenariat dans les établissements

Questions	Réponses des chefs d'établissement ayant participé à l'étude						
	CE1	CE2	CE3	CE4	CE5	CE6	CE7
L'établissement a-t-il des partenaires? Lesquels?	Oui. Vision mondiale et les partenaires sociaux	Oui. ADEL ¹⁴ /France et ADEL/Sénégal	C'est ce qui nous manque le plus. On avait un collège de Mérignac en France comme partenaire, mais ça n'a fonctionné qu'un an	Oui, nous avons des partenaires Français par l'intermédiaire de la Mairie de Kaolack	On a eu Vision Mondiale comme partenaire en 2004	Oui, les anciens élèves du village, la Caritas, le FAWE ¹⁵ , la SCOFI ¹⁶	Oui, l'APE (l'Association des Parents d'élèves)
Existe-t-il dans l'établissement des réalisations à mettre à l'actif des partenaires?	Connexion de l'établissement à internet; attribution de bourses à 2 élèves handicapés; construction d'une salle polyvalente à 2,6 M CFA	Dotation suffisante, chaque année, en cahiers, en stylos, en craie; mise en contact avec un collège en France; achat d'un ordinateur et d'une imprimante		Installation d'une salle informatique	Construction de fosses septiques; financement d'une cérémonie de remise de prix aux meilleurs élèves; initiation de collègues à l'informatique	Don de romans; journée de dépistage du sida; offre de matériel à 8 élèves (des filles)	Achat d'œuvres au programme de français des classes de 3 ^e ; achat d'uniformes pour les élèves

¹⁴ Association pour le Développement local, une association qui existe à la fois en France et au Sénégal et qui intervient dans des projets de développement de la région de Kaolack

¹⁵ Forum for African Women Educationalists (FAWE), organisation travaillant à la promotion de l'éducation des filles et des femmes

¹⁶ Structure qui s'implique dans la scolarisation des filles

Les partenaires sont souvent mis à contribution (tableau 8) pour réaliser des ouvrages ou faire acquérir du matériel que l'établissement peine à avoir ou n'aurait pas pu avoir autrement. Ils occupent une bonne place sur la liste des sources de financement de l'éducation dans la région de Kaolack, à côté de l'État, des collectivités locales, des bailleurs de fonds institutionnels et des ménages¹⁷. Les APE (associations de parents d'élèves) sont aussi très dynamiques dans les écoles. Elles s'investissent dans la réalisation d'infrastructures et dans la dotation de l'établissement en matériel didactique (construction de salles de classes par ci, achat de livres par là...). L'apport attendu des parents en termes de frais d'inscription des élèves dans l'enseignement moyen et secondaire au niveau de l'Académie de Kaolack était estimé à 122 066 000 FCFA pour l'année 2007-2008.

Dans la région de Kaolack, les partenaires de l'école interviennent de façon très variée (PRDE, 2004-2007). Toutefois, il est difficile de mesurer l'apport de ce partenariat. Certaines organisations, intervenant de manière informelle, apportent un soutien matériel, technique ou financier sans même informer les autorités académiques. D'autres, par contre, rendent plus visibles leurs réalisations, surtout si celles-ci ont une certaine importance (constructions de salles de classes, dons de matériel didactique...). Des ONG internationales comme Vision Mondiale, Plan International, Caritas, Africare et des organisations et entreprises nationales soutiennent l'éducation dans la région de Kaolack. La coopération décentralisée est aussi une source de partenariat avec l'école. Dans le cadre de leurs relations avec d'autres collectivités (essentiellement des pays du Nord), des communes et communautés rurales de la région font bénéficier les écoles de la région de leur partenariat. Par exemple, un lycée de Kaolack peut recevoir des équipements d'un lycée de Mérignac (France) en raison du jumelage qui existe entre les deux villes.

¹⁷ Voir Document de présentation du Comité Régional de Développement (CRD) consacré à la préparation de la rentrée scolaire 2007-2008 et tenu, au Conseil Régional de Kaolack, le 24 juillet 2007.

Le Conseil régional de Kaolack soutient aider les établissements de la région à nouer un partenariat dans le cadre de ses relations avec d'autres collectivités locales étrangères :

Nous avons des actions à gérer (l'éducation, la santé, l'environnement, l'assainissement, etc.). Quand nous nous déplaçons pour chercher un partenariat, c'est un partenariat entre hôpitaux, un partenariat entre lycées et collèges, un partenariat entre académies que nous cherchons au niveau extérieur (ACR).

Le partenariat peut aussi inclure les ententes que l'État a avec les pays du Nord et des institutions financières internationales et qui, au titre de l'aide au développement, interviennent souvent dans l'éducation. C'est ainsi que le Canada, la France, le Japon, la Banque mondiale, la Banque africaine de développement (BAD) et la Banque islamique de développement (BID) appuient l'éducation dans la région de Kaolack (voir document cité en note 11). Selon une dépêche de l'Agence de presse sénégalaise (APS), en date du 1^{er} juin 2008, « La Corée du Sud va construire quatre collèges d'un coût global de 2 millions de dollars dans les villes de Dakar, Kaolack et Thiès, a déclaré samedi son ambassadeur au Sénégal, Donghwan Choi. »

Dans une récente entrevue parue dans le quotidien national *Le Soleil*, l'ambassadeur du Canada au Sénégal insiste particulièrement sur l'aide qu'apporte son pays à l'éducation de pays comme le Sénégal :

Je pense que c'est important de mentionner, comme vous l'avez fait, que le Canada a beaucoup appuyé l'éducation et continue d'appuyer le secteur éducatif. Le Canada est actuellement le plus grand bailleur de fonds au niveau de l'éducation en Afrique. Nous sommes présents au niveau de l'éducation de base, de l'alphabétisation et au niveau de la formation professionnelle et technique, donc dans les volets clés du secteur éducatif. Pour nous, l'éducation fait partie des Objectifs du millénaire pour le développement (Omd) et nous sommes très heureux de pouvoir accompagner le Sénégal dans ce secteur en y introduisant des notions comme le développement du curriculum sur la base des

compétences. Ce sont des choses qui permettent au pays de se doter et d'améliorer les capacités intellectuelles de sa jeunesse.¹⁸

Toujours dans l'appui des institutions à l'éducation, on peut mentionner l'intervention du Programme alimentaire mondiale (PAM) dans les écoles de la région de Kaolack. Il s'agit, en fait, de la part du PAM, d'un don de denrées alimentaires (riz, huile, légumineuses, sel...) pour faire fonctionner certaines cantines scolaires dans les zones rurales où elles sont implantées (voir document cité en note 11).

Le concours de tous ceux qui contribuent à prendre en charge l'éducation est vivement apprécié. Seulement, il ne saurait se substituer à ce que la région, en tant que collectivité locale, a l'obligation de faire. Les chefs d'établissements, de façon générale, reconnaissent les efforts qui sont faits. Ils n'en soulignent pas moins, cependant, l'insuffisance.

4.4.6 Opinion des chefs d'établissement sur la participation du Conseil régional à la gestion des écoles

Au cours des entrevues, il a été question de savoir quelle était l'opinion que se faisaient les chefs d'établissement et autres membres de CGE sur la participation de la région, en tant que collectivité locale, à la gestion des écoles. Ainsi, il leur a été posé la question suivante :

Êtes-vous satisfait de l'intervention du Conseil régional dans votre établissement ?

Les avis recueillis sont partagés, allant d'une totale satisfaction à de sérieuses réserves.

¹⁸ Quotidien national *Le Soleil* du 18 juin 2008

J'ai l'impression d'être gâté. Le Conseil régional a développé deux actions remarquables dans notre établissement. Il y a deux ans, nous étions dans une autre école et le conseil régional avait complètement refait le bloc administratif et la conciergerie et avait construit des toilettes pour les filles. Cette année, il a recruté tout le personnel de service dont nous avons besoin. Vous voyez donc que l'intervention est formidable (CE 1).

Je suis satisfait parce qu'il y a eu des réalisations, comme la réhabilitation de nos locaux. Sur deux années successives, quatre salles de classes ont été reprises. Aujourd'hui, toutes nos salles sont fonctionnelles grâce à cette intervention du Conseil régional (CE 3).

C'est ma chance, peut-être. Partout où j'ai été en tant que chef d'établissement, j'ai eu à bénéficier du soutien du Conseil régional. Au niveau de mon établissement, les actions du Conseil régional ne manquent pas (CE 4).

Si je prends globalement l'intervention du Conseil régional aussi bien dans le premier établissement que je dirigeais que dans celui-ci, je dis effectivement qu'il est bien intervenu dans ces deux établissements et que je suis satisfait de son intervention (CE 7).

Ce n'est malheureusement pas aussi reluisant dans tous les établissements.

Je ne suis pas encore tout à fait satisfait parce que je vous dis qu'en dehors de l'allocation des bourses, il n'y a concrètement rien. Mais, chaque année, je réitère l'expression de mes besoins. Je ne suis pas loin de penser que la présidente [du Conseil régional] est vraiment dans de très bonnes dispositions pour aider l'école (CE 2).

L'intervention est très faible. On ne sent pas tellement la présence du Conseil régional (CE 5).

Je ne suis pas du tout satisfait. On n'a pas d'électricité. Nous avons fait nous-mêmes notre propre adduction d'eau. On a demandé en vain un gardien et une femme de ménage. Par rapport aux fournitures, c'est en 2004 qu'on a reçu, pour la dernière fois, des cahiers et des rames de papiers (CE 6).

Des membres de CGE disent également qu'ils ne sont pas totalement satisfaits de l'intervention du Conseil régional dans les écoles, même s'ils reconnaissent les efforts qui sont faits.

L'insuffisance des fonds que reçoit la région pour s'occuper de l'éducation dans les lycées et collèges ne semble pas expliquer seulement ce qui semble être un mécontentement des chefs d'établissement par rapport à l'intervention du Conseil régional dans leurs écoles. Certains ne comprennent pas, en effet, pourquoi des établissements semblent être privilégiés par le Conseil régional alors que d'autres se trouvent quasiment dans un dénuement total. D'autres pensent, plutôt, que l'État est responsable de certaines difficultés en ne traitant pas de façon égale toutes les régions. Pour les tenants de cette opinion, le fait que la région de Kaolack soit dirigée par l'opposition ne facilite pas ses relations avec les autorités de l'État qui, parfois, versent avec beaucoup de retard les fonds alloués au Conseil régional alors qu'ailleurs cela ne se passe pas de la même façon.

Le conseil régional explique les difficultés par le retard apporté à la mise en place du budget au mois de mai, à un mois de la fin de l'année scolaire, alors qu'ailleurs les conseils régionaux ont leur budget un peu tôt. Dès la rentrée, les moyens sont mis à la disposition des écoles. Mais, ici, ça tarde. Il y a une coloration politique. La région est dans l'opposition. Mais, il faut traiter toutes les régions sur un pied d'égalité (CE 5).

Une telle opinion, cependant, n'est pas beaucoup sortie des entrevues. Ensuite, les autorités, aussi bien du Conseil régional que de l'Académie, n'en font pas état.

4.4.7 Suggestions des chefs d'établissement au Conseil régional pour une meilleure implication dans la gestion des écoles

Globalement, les chefs d'établissements estiment que les choses peuvent aller mieux. Il s'agit, selon eux, d'intégrer certains éléments qui peuvent, si on les néglige, peser négativement sur la gestion des écoles. Ils souhaitent que le Conseil régional améliore son

intervention dans leurs établissements en prenant en charge davantage les questions suivantes :

- le recrutement d'un personnel de service suffisant;
- l'augmentation du nombre de bourses attribuées aux élèves;
- la construction de salles de classes;
- la mise à disposition d'un fonds de dotation;
- la mobilisation contre le retard apporté à la mise en place du budget;
- plus d'efforts dans l'équipement et les fournitures scolaires.

À travers leurs suggestions, les chefs d'établissement posent des problèmes d'ordre matériel et financier. C'est qu'ils rencontrent plus de difficultés à ce niveau dans l'exercice de leurs fonctions. Ils sont unanimes à demander que leur soient affectés plus d'agents s'occupant, dans les écoles, de certaines charges comme la sécurité et la propreté des locaux, la cuisine (dans les écoles où il y a une cantine), etc. Il s'agit d'agents entrant dans la catégorie qu'on appelle communément le personnel de service ou d'appoint. La loi fait obligation au Conseil régional de les recruter et de les mettre au service des établissements. Mais, cela ne se fait pas toujours et les établissements, à travers leur conseil de gestion, arrivent à en recruter à leur charge. Ce qui a des conséquences négatives sur leur budget toujours maigre. C'est pourquoi, ils placent ce point au cœur de leurs préoccupations.

Ensuite, le souhait de voir le Conseil régional augmenter le nombre d'élèves bénéficiant d'une bourse reste un souci majeur des chefs d'établissement. L'argument qu'ils développent, en général, est que les élèves sont nombreux à rencontrer des difficultés et que les établissements ne disposent pas d'un fonds d'assistance sociale suffisamment important pour leur venir en aide.

S'il y a un domaine dans lequel les chefs d'établissement désirent voir intervenir le Conseil régional, c'est la construction. Mais, là, réside une certaine difficulté. Selon les textes, le Conseil régional ne doit pas construire dans les écoles. Il revient à l'État de le faire. Seulement, la proximité avec les établissements l'oblige à le faire souvent. En effet, devant certaines urgences, il n'est pas possible d'attendre une intervention, sinon lente du moins hypothétique, de l'État. Ainsi, il arrive que, d'après un témoignage de l'inspection d'Académie, le Conseil régional construise des salles de classes, des blocs administratifs, des toilettes et des murs de clôture dans les établissements scolaires.

C'est toujours compte tenu de la proximité que les répondants souhaitent que le Conseil régional mette à la disposition des chefs d'établissement un fonds de dotation qui leur permette de faire face à la réparation des machines de reprographie si elles tombent en panne et d'acheter des consommables (papier, encre...). Ils estiment que les crédits de fonctionnement que leur alloue l'État et qui servent, entre autres choses, à s'occuper de cela sont insuffisants et viennent avec beaucoup de retard.

Par ailleurs, même si certains reconnaissent les efforts qu'il fait, dans ce domaine, les chefs d'établissement exhortent le Conseil régional, à consentir plus de moyens dans l'équipement des écoles et l'achat des fournitures scolaires à mettre à leur disposition.

Mais, la suggestion qui semble faire le plus l'unanimité de tous les acteurs de l'école semble être l'adaptation des textes législatifs à la réalité. Ce qu'ils veulent dire, c'est que les textes doivent évoluer au point de permettre à d'autres collectivités locales que la région de participer à la gestion des établissements d'enseignement moyen et secondaire. Ils trouvent, en fait, aberrantes les dispositions de la loi selon lesquelles seule la région, parmi toutes les collectivités locales, doit s'occuper de la gestion des lycées et des collèges. C'est d'autant

plus inacceptable, estiment-ils, que les établissements sont situés dans des communes ou dans des communautés rurales naturellement plus proches d'eux que la région :

Nous sommes dans une commune et la proximité avec le maire devrait lui permettre d'intervenir. Nous le sollicitons par moment et il répond que c'est de la compétence de la région d'intervenir dans notre école. Mais, il lui arrive d'intervenir **(CE 1)**.

Nous sommes un CEM de proximité implanté dans une communauté rurale. En principe, la première implication devait émaner de la communauté rurale. Le fait de dire que les CEM sont transférés au Conseil régional et qu'il faut tout attendre du Conseil régional est une philosophie erronée. Il faut que la Communauté rurale intervienne avant d'attendre l'intervention du ministère de l'Éducation ou du Conseil régional **(CE 2)**.

La mairie devrait être associée à la gestion des établissements scolaires de la commune **(CE 3)**.

Quand des établissements sont dans votre territoire, je pense qu'il est souhaitable et, des fois, même nécessaire que la mairie intervienne **(CE 4)**.

J'ai eu à adresser des correspondances à la mairie pour solliciter un appui dans l'évacuation des eaux de pluie qui envahissent l'école pendant l'hivernage. Mais, la réponse du maire c'est que, lui, il ne gère que les écoles élémentaires, il ne gère pas les écoles secondaires. C'est ça que disent les textes. Mais, il y a un fossé entre les textes et la réalité. Il faut revoir les textes **(CE 5)**.

Il faut aller jusqu'au bout de la logique. Le CEM est dans une communauté rurale. Il y a des volets, comme la construction, qui peuvent être pris par les conseils ruraux. La communauté rurale doit intervenir **(CE 6)**.

Nous sommes des collèges statutairement rattachés au Conseil régional, mais nous sommes dans des communes et le conseil municipal doit intervenir parce que ce sont, quand même, les enfants de la commune qui sont dans les collèges. Il faudrait que les textes soient adaptés **(CE 7)**.

Cet avis n'est pas seulement celui des chefs établissements. Dans les conseils de gestion, on a le même sentiment. « Normalement, les textes doivent changer. Le conseil municipal est plus proche de l'établissement que le conseil régional » **(MCGE 1)**.

Même l'inspection d'Académie, le service déconcentré qui s'occupe de l'éducation

dans la région, est d'avis que les textes doivent être revus pour permettre aux communautés rurales et aux communes de prendre part à la gestion des collèges et des lycées :

Les collèges de proximité sont souvent dans le monde rural. Les présidents de communautés rurales sont obligés d'intervenir parce que c'est des problèmes qui se posent au niveau de leur circonscription administrative. La communauté rurale qui gère les écoles élémentaires est amenée même à gérer les collèges de proximité parce que c'est souvent des collèges qu'on crée, dans cette région, sans construction et ce sont les communautés rurales qui prêtent leurs bureaux et leurs locaux. Ce sont les communautés rurales qui achètent les tables-bancs et construisent même des salles de classes. Les présidents des communautés rurales doivent être félicités et encouragés à continuer à faire ce qu'ils font. Les textes sont en retard. Le conseil rural ne doit pas construire. Mais, il est obligé de le faire quand, dans un collège, il n'y a pas suffisamment de salles de classes. Il faut que les communautés rurales puissent être compétentes dans la gestion des collèges qui sont dans leurs circonscriptions. Les communes également doivent pouvoir intervenir dans les établissements d'enseignement moyen et secondaire **(AIA)**.

Il faut convenir que les textes semblent être en déphasage avec la réalité. En 1996, quand l'État transférait des compétences, parmi lesquelles l'éducation, aux collectivités locales, le phénomène des collèges de proximité n'était pas connu et aucun signe ne permettait de le prévoir. Il s'y ajoute que les lycées et collèges n'étaient pas suffisamment nombreux pour que leur prise en charge puisse poser certains types de difficultés. Par exemple, il n'y avait, dans toute la région de Kaolack, que 17 établissements d'enseignement moyen et secondaire contre plus de 65 aujourd'hui. Dans les autres régions aussi, c'est sensiblement la même chose. Cela explique, peut-être, que l'intervention dans ces établissements ait été réservée à la région alors que les autres collectivités locales (les communes et les communautés rurales) devaient participer à la gestion des écoles primaires et maternelles se situant dans leurs circonscriptions. C'est au Conseil régional que l'autorité ne voit pas la nécessité d'étendre la possibilité d'intervenir dans les lycées et collèges aux autres collectivités. Elle soutient plutôt que les difficultés sont à imputer à un budget insuffisant.

Il y a une bonne répartition des tâches. Le conseil régional s'occupe des lycées et des collèges. Les communes s'occupent des écoles élémentaires et maternelles de leurs territoires. Les conseils ruraux s'occupent aussi des écoles élémentaires de leurs communautés rurales. Donc, il y a une bonne répartition. Le seul problème, c'est que le conseil régional est débordé par la multiplication des établissements. Le budget n'a pas varié depuis l'érection des régions en collectivités locales (ACR).

Cette opinion peut paraître bien curieuse parce qu'on pense, en général et à juste raison, que le conseil régional accepterait d'être soulagé de ses tâches en les partageant avec d'autres collectivités locales. Mais, accepter de perdre des prérogatives peut signifier, en politique, perdre de l'influence. Et partager légalement des tâches avec d'autres collectivités locales reviendrait à partager les ressources, au demeurant insuffisantes, consacrées à la réalisation de ces tâches.

Dans l'ensemble, le fait que l'État ait confié la compétence de l'éducation à la région est positivement accueilli par les acteurs de l'école. C'est, du moins, ce que laissent entendre les réponses à la question :

De façon générale, comment appréciez-vous l'exercice par la région de la compétence de l'éducation transférée par l'État?

À Kaolack, nous ne nous plaignons pas. Véritablement, cet exercice est effectif. On sent le Conseil régional. Il n'y a pas un établissement où vous allez dans la région de Kaolack où vous ne trouvez pas une empreinte du Conseil régional. Le Conseil régional est présent dans les établissements (CE1).

Je ne peux mesurer que par rapport à cet établissement. Pour le moment, ils n'ont pas fait grand-chose. Mais, il y a une bonne volonté qui est manifestée du côté du conseil régional qui est prêt, je pense, à faire quelque chose pour l'école. Je suis optimiste (CE2).

Le conseil régional fait ce qui est possible. Le problème, c'est qu'il n'a pas de moyens. Il fait tout ce qu'il peut pour satisfaire les problèmes de l'école. C'est le financement qui manque, mais la volonté y est (CE3).

Le conseil régional essaie de faire quelque chose. Cela vaut mieux que rien. Avant la décentralisation, on ne voyait pas une intervention de cette nature. Donc, c'est une bonne chose. La gestion de proximité est bénéfique (CE7).

Il est vrai que les chefs d'établissement ne peuvent apprécier l'exercice que la région fait de la compétence de l'éducation que par rapport à ce qui se fait dans leurs écoles. Cette intervention se faisant avec des disparités d'un établissement à un autre, on ne peut avoir, c'est une évidence, la même appréciation de l'action du Conseil régional dans le domaine de l'éducation. Cependant, la majorité de ceux qui ont donné leur point de vue sur la question trouve que c'est positif en ajoutant, cependant, qu'il reste à faire.

Ceux d'entre eux qui ont eu à diriger un établissement avant le transfert de compétences aux collectivités locales, c'est-à-dire quand tout était géré depuis le ministère de l'Éducation, ont donné leur opinion sur les deux modes de gestion.

Si vous avez été chef d'établissement avant l'entrée en vigueur de la loi transférant la compétence de l'éducation de l'État aux collectivités locales, pensez-vous que la gestion actuelle est meilleure ou pire que celle d'avant ? Dans quels domaines note-t-on des avancées (s'il y en a) ?

Il n'y a pratiquement pas beaucoup d'améliorations. Les moyens ont augmenté, mais les problèmes fondamentaux sont là. Les établissements sont sous-équipés ; il n'y a pas suffisamment d'infrastructures, même le personnel manque. C'est, peut-être, dû à la multiplication des établissements. En tout cas, il reste beaucoup à faire. Mais, l'avantage, c'est que maintenant, on gère de plus en plus près. La gestion de proximité, quand même, a ses avantages (CE3).

Je ne sais pas exactement. Mais, en principe, certains problèmes trouvent plus rapidement de solutions grâce à la gestion de proximité. Auparavant, on était loin du ministère de l'Éducation et des autorités. Il fallait écrire, attendre, etc. Mais là, quand il y a un problème, je vais au Conseil régional et je le pose. De ce point de vue, quand même, il y a une amélioration. La gestion de proximité est importante : être près des personnes, des autorités qui peuvent vous écouter et essayer de régler vos problèmes. Je pense que, de ce côté-là, c'est bon (CE4).

En théorie, il y a des avancées. De par les textes, il y a des avancées en raison de la gestion de proximité. Par exemple, en fin d'année, je n'envoie plus mes

propositions de passage au ministère. Je les envoie simplement à l'inspection d'Académie et tout y est traité. Je crois que la gestion de proximité est un plus. Au lieu d'attendre l'intervention du ministère, le conseil régional qui est à deux pas de chez nous doit intervenir. Donc, théoriquement, c'est une avancée parce qu'il est plus facile d'accéder à la présidente du Conseil régional qu'au ministre. Mais, est-ce à dire que, par rapport à ce que le Conseil régional devait faire et ce qu'il a fait, les choses se sont améliorées ? C'est pourquoi, je dis que c'est, en théorie, une avancée, mais que, dans la pratique, il n'y a pas d'avancée. Par exemple, les constructions scolaires restent une faiblesse. Imaginez un établissement de dix classes pédagogiques où il n'y a que quatre salles construites et des abris provisoires ! Nous utilisons les salles de l'école primaire qui est à côté quand elles sont libres (CE6).

Je reconnais que la gestion actuelle est meilleure quand même. Dans le domaine du recrutement du personnel de service, il y a une avancée. Auparavant, ce sont les parents qui payaient, à partir de leurs cotisations, les gardiens et les femmes de charge. Mais, maintenant, c'est le conseil régional qui recrute ces personnels (CE7).

D'une manière générale, les participants à l'étude admettent, avec des nuances, que ce que l'on appelle la gestion de proximité est, de loin, préférable au pilotage antérieur qui partait du ministère, suffisamment loin pour s'occuper efficacement de ce qui se passe dans les écoles. En effet, le fait d'être proche des établissements et de pouvoir être saisi rapidement de leurs problèmes place le Conseil régional dans une situation telle que les acteurs en saluent l'intervention. Mais, tel un leitmotiv, le manque de ressources conséquentes lui permettant d'exercer correctement ses missions revient, entre les lignes, dans les propos des chefs d'établissements. Autrement, si le transfert de la compétence de l'éducation de l'État à la collectivité locale est, en soi, positif, il reste qu'il n'est pas accompagné d'un transfert de moyens suffisants pour lui permettre de s'effectuer au bonheur des populations.

CONCLUSION

En projetant de réaliser cette étude, je désirais voir comment, au Sénégal, la région, en tant que collectivité locale, assumait l'exercice de la compétence de l'éducation que l'État lui a transférée. Je voulais également voir si, depuis dix ans qu'elle y participe, la région a permis ou non l'amélioration de la gestion des établissements d'enseignement moyen et secondaire par rapport à ce qui se faisait antérieurement. J'ai alors choisi de travailler sur une seule région. Mais, les résultats auxquels j'ai abouti semblent partagés par toutes les autres régions. Partout, quasiment, on trouve la croissance vertigineuse des écoles et une faible allocation de ressources. Partout, on constate le même engouement des populations à soutenir le fonctionnement de ces écoles.

Dans une démarche qualitative, il s'est agi, à partir d'entrevues avec des responsables de l'éducation et des acteurs de l'école, au niveau local, de recueillir des informations permettant d'apprécier la manière dont les lycées et collèges sont désormais gérés. À la fois descriptive et exploratoire, l'étude a permis de rendre compte de l'opinion que se font généralement les acteurs relativement à ce que la région apporte, en termes d'avantages, aux écoles. Des chefs d'établissements, des membres de CGE, les autorités de la Région et de l'Académie se sont prononcés sur la question. Leurs avis, se complétant ou divergeant, fondent, en même temps que les observations faites sur le terrain, les résultats de la présente recherche. L'interprétation de ces résultats a permis d'identifier ce que la recherche a apporté et quelles sont ses limites objectives. Elle a aussi permis d'entrevoir des pistes de recherches futures.

Les apports de la recherche

En transférant la compétence de l'éducation aux collectivités locales, l'État a favorisé la création d'un élan populaire autour de l'école. La recherche que j'ai menée a formellement montré cela. La communauté et les partenaires se mobilisent pour l'école plus que par le passé. On ne considère plus l'école comme « la chose » de l'État et chacun, dans le quartier ou dans le village, se sent interpellé pour contribuer à sa bonne marche. On voit une forme de gestion participative dans les écoles qui est à encourager. Cette situation n'est pas étrangère à l'augmentation du taux de fréquentation scolaire. De même, on observe une amélioration du taux de promotion des élèves.

Il convient de mettre tout cela sur le compte du changement qui s'est emparé de la gestion de l'école en tant qu'organisation. Il est manifeste que les choses ont évolué depuis plus de dix ans que, sous l'effet combiné de la décentralisation et de la déconcentration, les collectivités locales interviennent dans la gestion de l'éducation. L'école, qui a toujours passé pour un cadre fermé, est ouverte au milieu. Les populations se la sont appropriée. La multiplication des établissements en témoigne et constitue une réalité que tout le monde peut constater. Par conséquent, si le changement se caractérise par le fait qu'il peut être observé et qu'il s'inscrit dans une certaine durée, il est possible d'affirmer que l'éducation, au Sénégal, se gère sous le signe du changement. On peut même parler d'un changement planifié dans la mesure où, dans chaque école, la tendance est, à travers un projet d'établissement, de prévoir des actions à réaliser selon des objectifs et un échéancier préalablement définis. Ce projet d'établissement est devenu l'instrument de gestion de l'école. Il permet de mettre en lien les différents acteurs qui, en échangeant et en partageant les informations, préviennent le manque de communication et réduisent, du coup, les résistances au changement. Il est tout aussi un instrument de changement.

Par ailleurs, l'étude a permis de donner la parole, pour la première fois, à des personnes qui gravitent autour de l'école (chefs d'établissement, personnels, membres de CGE) et à des responsables de l'éducation, à divers échelons, pour exprimer leurs sentiments sur la façon dont le Conseil régional intervient dans les lycées et collèges. Les uns et les autres ont élevé leurs voix pour saluer la gestion de proximité. La politique de décentralisation et de déconcentration en cours, au Sénégal, a ceci d'intéressant qu'elle rapproche les usagers de leur administration. Les résultats de l'étude montrent que, si les populations approuvent positivement l'intervention du Conseil régional, c'est surtout parce qu'il est plus accessible que l'État et que, par voie de conséquence, il est plus rapidement saisi des problèmes des écoles de son territoire.

Sur un autre plan, l'étude permet de lever une équivoque. Le Conseil régional est généralement tenu par les populations pour une instance seulement politique où les élus passent plus de temps à faire de la politique qu'autre chose. Et, ce faisant, les tâches qui sont les siennes ne sont jamais effectuées. Des répondants expliquent ainsi son intervention jugée faible dans certaines écoles. Il se trouve que le Conseil régional n'a pas les moyens de s'acquitter convenablement de ses missions. Le fonds de concours qu'il reçoit de l'État pour faire face à ses charges est, de l'avis de plusieurs participants, en deçà de ce qu'il faut pour combler les besoins de l'école et des autres secteurs.

Ainsi, la distorsion entre les ambitions et les moyens disponibles a des incidences sur la gestion des établissements. Mais, si l'efficacité se rapporte aux résultats obtenus, il est possible de conclure que la gestion des établissements, malgré certaines réserves, est devenue efficace. Les taux de réussite et de fréquentation des élèves en sont une illustration.

Recommandations

Il ressort des entrevues menées que la région participe à la réussite des élèves en leur attribuant des bourses, en leur offrant des fournitures scolaires (cahiers, livres), en mettant à la disposition des établissements des infrastructures et un personnel. Seulement, ces actions ne sont pas étendues à toutes les écoles et sont très modestes là où elles existent. Les raisons d'une telle situation sont à chercher dans la modestie des moyens que l'État met à la disposition de la région. C'est pourquoi, si, au terme de cette étude, une seule recommandation devait être formulée, ce serait de demander à l'État d'indexer les fonds qu'il alloue aux collectivités locales à la réalité en les relevant de façon conséquente. Les besoins ayant augmenté depuis plus de dix ans que la région est érigée en collectivité locale, il faut revoir les mécanismes de financement des politiques qu'elle a en charge.

Avant qu'on ne vote la loi par laquelle l'État transfère des compétences aux collectivités locales, les établissements d'enseignement moyen et secondaire, pour l'essentiel, étaient dans les communes. Comme ils n'étaient pas très nombreux, le Conseil régional, en plus de ses autres tâches dans d'autres domaines, pouvait les prendre en charge. Aujourd'hui, la réalité est tout autre. Les collèges et lycées se sont multipliés à un rythme très rapide. Il en existe dans les villages et les petites communes, ce qui n'était pas imaginable il y a quelques années. La région seule ne peut plus les prendre en charge. Les textes de la décentralisation doivent être revus pour permettre aux communautés rurales et aux communes de prendre part à la gestion des lycées et des collèges implantés dans leurs territoires.

Le Conseil régional devrait également accorder une attention soutenue à des établissements particulièrement démunis qui se sentent délaissés par rapport à d'autres avec qui ils ne semblent pas partager le même traitement.

De plus, relativement à ce qui ressort des entretiens avec les chefs d'établissement, le Conseil régional devrait faire un effort dans le recrutement des personnels de service à envoyer dans les écoles. Certaines en manquent et cela a des répercussions négatives sur leur gestion.

Toujours, dans le chapitre du personnel, il devient nécessaire d'envisager un nouveau mode de recrutement des surveillants qui ne touche pas à l'école primaire et qui permet de mettre à la disposition des établissements le personnel dont ils ont besoin dans cette catégorie. Les surveillants jouent un rôle important dans le dispositif de la vie scolaire au sein des lycées et collèges. Cependant, dans plusieurs établissements, surtout dans les collèges dits de proximité, il n'y a pas un seul surveillant. Dans d'autres, leur nombre insuffisant ne permet pas de prendre effectivement en charge leurs tâches auxquelles se sont greffés de nouveaux rôles imposés par le contexte dans lequel les écoles sont désormais pilotées. La balle semble être dans le camp aussi bien de l'État que de la Région pour régler cette question.

Enfin, il serait souhaitable que soient systématiquement formés les membres du conseil de gestion de l'établissement (CGE) pour les amener à savoir ce qu'est cette structure, comment elle marche et ce qui est attendu d'eux.

Pistes de recherche

C'est le propre d'une recherche de déboucher sur des éléments conduisant à d'autres recherches. Ainsi, cette étude permet d'entrevoir des pistes intéressantes qui méritent certaines investigations pour tenter d'améliorer la gestion des établissements scolaires. Les résultats permettent de soulever des questions qui sont autant de pistes de recherche :

- le financement de l'éducation dans le contexte de la décentralisation;
- l'autonomie totale des établissements comme mode de gestion;

- le profil des chefs d'établissement pour la conduite des changements à l'école;
- la gestion des personnels de l'éducation dans le contexte de la décentralisation ;
- l'état des apprentissages et des résultats scolaires dans le cadre la gestion décentralisée de l'éducation.

Au Sénégal, le transfert de la compétence de l'éducation de l'État aux collectivités locales entraîne, de fait, des changements dans l'administration des établissements scolaires. Il est possible d'examiner ces changements sous différents angles dans des recherches ultérieures.

BIBLIOGRAPHIE

- Académie de Kaolack (2007). *Document de présentation du conseil régional de développement consacré à la rentrée scolaire 2007-2008*. Kaolack : Inspection d'Académie.
- Académie de Kaolack (2004). *Plan régional de développement de l'éducation pour la période 2004-2007*. Kaolack : Inspection d'Académie.
- Agence de Presse Sénégalaise (APS). *Dépêches du 1^{er} juin 2008*.
- Baluteau, F. (2003). *École et changement : une sociologie constructiviste du changement scolaire*. Paris : L'Harmattan.
- Bardin, L. (1993). *L'analyse de contenu*. Paris : Presses Universitaires France.
- Barnabé, C., Girard, H.C. (dir.) (1987). *Administration scolaire: théorie et pratique*. Chicoutimi : Gaëtan Morin.
- Beaudouin, P. (1990). *La gestion du changement : une approche stratégique pour l'entreprise en mutation*. Montréal : Libre Expression.
- Boursin, J.-L. (1981). *L'administration de l'éducation nationale*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Brunet, L., Brassard, A., Corriveau L. (1991). *Administration scolaire et efficacité dans les organisations*. Ottawa : Éditions Agence d'Arc.
- Collerette, P., Delisle, G., Perron, R. (1997). *Le changement organisationnel : théorie et pratique*. Sainte-Foy : Presses de l'université du Québec.
- Conseil supérieur de l'éducation (1995), *Le partenariat : une façon de réaliser la mission de formation en éducation des adultes*. Sainte-Foy : Direction des communications du Conseil supérieur de l'éducation.
- Deslauriers, J.-P. (dir.) (1991). *Les méthodes de la recherche qualitative*. Québec : Presses de l'université du Québec.

- Diagne, A. *Investir sur le Capital humain*. (Page consultée le 10 août 2008). Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Consortium pour la recherche économique et sociale. Éducation. <http://cres-ucad.org/publications.html>
- Diarra, D., Fall, M., Gueye, P.M., Mara, M., Marchand, J. (2000), *Les écoles communautaires de base au Sénégal*. Paris : Institut international de planification de l'éducation/UNESCO.
- Diouf, A. (1997). *Le transfert de compétences : partage du pouvoir entre l'État et les Collectivités locales*. Dakar : SAFEFOD.
- Dupuy, F. (2004). *Sociologie du changement*. Paris : Dunod.
- De Landsheere, G. (1994). *Le pilotage des systèmes d'éducation*. Bruxelles : De Boeck.
- Gaziel, H., Warnet, M. (1998). *Le facteur qualité dans l'école de l'an deux mille*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Gather Thurler, M. (2000). *Innover au cœur de l'établissement scolaire*. Paris : ESF.
- Gauthier, B. (dir.) (2004), *Recherche sociale : de la problématique à la collecte des données*. Sainte-Foy : Presses de l'université du Québec.
- Hamel, J. (2000). À propos de l'échantillon. De l'utilité de quelques mises au point. *Recherches qualitatives*, 21, 3-20.
- Huberman, A.M., Miles, M. B. (1991), *Analyse des données qualitatives*. Bruxelles : De Boeck Université.
- Karsenti, T., Savoie-Zajc, L. (dir.) (2004). *La recherche en éducation : étapes et approches*. Sherbrooke : Éditions du CRP.
- Le Soleil (quotidien national du Sénégal) du 18 juin 2008, *Entrevue avec l'ambassadeur du Canada au Sénégal*.
- Ministère de L'Éducation (2006). *Rapport national sur la situation de l'Éducation*. Dakar : DPRE
- Ministère de l'Éducation (2005). *Recueils de textes réglementaires*. Dakar : DEMSG.

- Ministère de l'Éducation (1999). *Guide du projet d'établissement*. Dakar : DEMSG.
- Mintzberg, H. (2004), *Le management : voyage au centre des organisations*. Paris : Éditions d'organisation.
- Niang, B.B. *Les dépenses publiques d'éducation sont-elles pro pauvres ? Analyse et application au cas du Sénégal* (Page consultée le 1^{er} août 2008). Conférence régionale sur l'éducation en Afrique de l'Ouest, 01-02 novembre 2005 à Dakar. <http://www.saga.cornell.edu/saga/educconf/niang.pdf>
- Pastor, P. (2005). *Gestion du changement*. Rueil-Malmaison : Liaisons.
- Paul, J.-J. (dir.) (1999), *Administrer, gérer, évaluer les systèmes éducatifs : une encyclopédie pour aujourd'hui*. Paris : ESF.
- Pelletier, G. (éd.) (1999), *Former les dirigeants de l'éducation : apprentissages dans l'action*. Bruxelles : De Boeck.
- Pelletier, G. (dir.) (2001), *Autonomie et décentralisation en éducation : entre projet et évaluation*. Montréal : LABRIPROF.
- Poupart, Groulx, Mayer, Deslauriers, Laperrière, Pires (1998), *La recherche qualitative : diversité des champs et des pratiques au Québec*. Montréal : Gaëtan Morin Éditeur.
- Saint-Pierre, M., Brunet, L. (dir.) (2004). *De la décentralisation au partenariat : administration en milieu scolaire*. Québec : Presses de l'université du Québec.
- Sène, P. (2006). « *Le point de vue des principaux de collège de la région de Fatick (Sénégal) sur l'efficacité des conseils de gestion et le support offert par le projet d'appui à l'enseignement moyen (PAEM/CLASSE)* ». Mémoire de maîtrise en administration et évaluation en éducation. Québec : Université Laval.
- Tilman, F., Ouali, N. (2001). *Piloter un établissement scolaire : lectures et stratégies de la conduite du changement à l'école*. Bruxelles : De Boeck.
- Van Der Maren, J.-M. (2005). *La recherche appliquée en pédagogie : des modèles pour l'enseignement*. Bruxelles : De Boeck.

ANNEXES

ANNEXE A

Décret 93.789 du 25/06/93 portant création des inspections d'académies et des inspections départementales de l'éducation nationale

CHAPITRE I : Dispositions générales

Article premier: il est créé au niveau de chaque région une Inspection d'Académie en remplacement des inspections régionales d'enseignement élémentaire.

Article 2 : A la tête de chaque Inspection d'Académie est nommé, par décret un Inspecteur d'Académie. Il est secondé dans l'exercice de ses fonctions par un adjoint nommé par arrêté du Ministre de l'Éducation Nationale.

Article 3 : Il est créé au niveau de chaque département une Inspection Départementale de l'Education Nationale (IDEN) qui fonctionne sous l'autorité de l'Inspecteur d'Académie.

CHAPITRE II : Missions des Inspections d'Académie

Article 4 : L'Inspecteur d'Académie est responsable de tous les niveaux d'enseignement pré-universitaire public et privé. Ainsi, il exerce sa compétence sur les établissements d'éducation préscolaire, les écoles élémentaires, les collèges d'enseignement moyen, les lycées, les centres de formation pédagogique, les établissements de formation professionnelle, les centres d'orientation scolaire et professionnelle, les structures de formation continuée des enseignants et les centres de santé scolaires situés dans sa région. Dans son ressort administratif, l'Inspecteur d'Académie est le chef hiérarchique des Inspecteurs Départementaux de l'Éducation Nationale de l'enseignement fondamental et de tous les personnels servant dans les établissements précités.

Article 5 : l'Inspecteur d'Académie est chargé de la coordination et du contrôle de l'action des Inspecteurs Départementaux de l'Éducation Nationale (IDEN). Pour tous les établissements, structures et services précités:

- il exerce son contrôle sur la gestion du matériel et des personnels
- il est responsable de l'ensemble des problèmes éducatifs tant auprès du Gouverneur qu'auprès du Ministre de l'Éducation Nationale
- il est chargé de l'organisation et du suivi de la formation continuée des enseignants
- il est tenu de rédiger, chaque année, avec ses collaborateurs un rapport évaluatif du système éducatif dans sa région. Ce rapport est transmis au Ministre de l'Éducation Nationale.

CHAPITRE III : de la délégation de pouvoirs

Article 6 : délégation de pouvoirs est donnée aux Inspecteurs d'Académie pour prendre, au nom du Ministre de l'Éducation Nationale, tous actes et décisions dans les domaines suivants:

- le contrôle pédagogique, technique, administratif et financier des établissements scolaires ;
- l'élaboration et la mise en œuvre de la carte scolaire et du plan régional de l'éducation,
- la collecte, l'analyse et la publication des données statistiques de la région en matière d'éducation ;
- la planification et la gestion des opérations d'entretien préventif, de réhabilitation et de constructions des établissements scolaires et administratifs ;
- l'exécution et le suivi du programme régional de formation des personnels enseignants et de la réforme de l'éducation ;
- l'organisation des examens et concours scolaires et professionnels ;
- l'affectation des élèves admis en classe de 6ème et de l'orientation des élèves admis en classe de seconde ;

- l'affectation des agents fonctionnaires et non fonctionnaires mis à leur disposition,
- l'organisation des commissions régionales de mutation ;
- de la notation des personnels ;
- des sanctions à l'égard des élèves (exclusion définitive) ;
- des sanctions du 1er degré à l'égard des agents sous leur autorité ;
- des permissions d'absence d'une durée n'excédant pas huit (8) jours ;
- des décisions de congé annuel ou de maternité concernant les membres du personnel enseignant autres que ceux chargés d'enseignement ou de surveillance ;
- la délivrance des états de service ;
- des subventions du F.D.E.E aux coopératives scolaires des écoles publiques élémentaires.

Article 7 : A l'exclusion des pouvoirs que la réglementation réserve expressément à l'Inspecteur d'Académie ou au Ministre chargé de l'Education Nationale concernant les établissements d'éducation préscolaire et les écoles élémentaires, l'Inspecteur Départemental de l'Education

Nationale (IDEN) est également délégataire de pouvoirs dans les domaines fixés à l'article ci-dessus.

Article 8 : l'Inspecteur Départemental est ainsi chargé:

- de gérer la part de budget de l'État affecté aux établissements d'éducation préscolaire et aux écoles élémentaires ;
- de gérer les personnels des établissements des établissements préscolaires et des écoles élémentaires ;
- d'exercer son contrôle pédagogique sur ces personnels et de participer à leur formation continuée ;
- d'organiser des examens et concours concernant les élèves de l'enseignement élémentaire et les examens et concours professionnels concernant les personnels dont il est le chef hiérarchique ;
- de collecter et d'analyser les données statistiques de sa circonscription en matière d'éducation préscolaire et d'enseignement élémentaire ;
- de planifier et de gérer les opérations d'entretien préventif et de réhabilitation des établissements de son ressort en liaison avec les communes et les communautés rurales concernées ;
- d'une manière générale, de préparer, centraliser, étudier tous les dossiers relatifs à gestion des personnels, la gestion administrative et financière des établissements que la réglementation demande de transmettre pour décision à l'Inspecteur d'Académie ou au Ministre chargé de l'Éducation Nationale.

CHAPITRE IV : des nominations

PARAGRAPHE 1: nomination de l'Inspecteur d'Académie

Article 9 : l'inspecteur d'Académie est nommé par décret, sur rapport du Ministre de l'Éducation Nationale parmi les candidats inscrits sur une liste d'aptitude.

Les Inspecteurs d'Académie sont choisis parmi les personnels suivants titulaires au moins d'une maîtrise ou d'un diplôme reconnu comme équivalent:

- les inspecteurs de l'enseignement élémentaires et les inspecteurs de l'éducation préscolaire ayant effectué cinq années de services dans les fonctions d'inspecteur régional, d'inspecteur départemental, de secrétaire général, d'adjoint administratif ou d'adjoint pédagogique de l'IREE ou de directeur d'école de formation ;
- les professeurs d'enseignement secondaire (PES) ayant exercé pendant cinq ans les fonctions de proviseur de lycée ou de principal de collège. Les Inspecteurs d'académie pourront bénéficier d'une formation sur place ou à l'étranger.

PARAGRAPHE 2: nomination de l'adjoint à l'Inspecteur d'Académie

Article 10: les adjoints aux Inspecteurs d'Académie seront nommés par arrêté du Ministre de l'Éducation Nationale parmi les fonctionnaires inscrits sur la liste d'aptitude aux fonctions d'Inspecteurs d'Académie.

PARAGRAPHE 3 : de la nomination de l'Inspecteur Départemental

Article 11: l'Inspecteur Départemental de l'Éducation Nationale est nommé par arrêté du Ministre de l'Éducation Nationale parmi les Inspecteurs de l'Éducation Préscolaire ou de l'Enseignement élémentaire.

ANNEXE B

Décret 96.1136 portant application de la Loi de transfert de compétences aux régions, aux communes et aux communautés rurales en matière d'éducation, d'alphabétisation, de promotion des langues nationales et de la formation professionnelle.

TITRE PREMIER : DISPOSITIONS COMMUNES

Article premier: en application des articles 5, 40, 41 et 42 de la loi 96.07 du 22 mars 1996 portant transfert de compétences aux Régions, aux Communes et aux Communautés rurales, l'exercice pour lesdites collectivités locales des compétences en matière d'éducation, d'alphabétisation, de promotion des langues nationales et de formation professionnelle est réglementé pour compter du 1er janvier 1997 par les dispositions du présent décret.

Article 2 : Les organes délibérants de la région, de la commune et de la communauté rurale tiennent chaque année une réunion consacrée à la préparation de la rentrée scolaire. À la fin de l'année scolaire, chaque collectivité locale entend son organe exécutif sur le bilan de la gestion de l'année scolaire écoulée.

Article 3 : En cas de crise scolaire, et à l'échelle régionale, communale ou rurale de celle-ci, suite à des revendications relevant des compétences transférées, le Président du conseil régional, le Maire ou le Président du conseil rural peut mettre sur pied, en liaison avec le représentant de l'État, une structure ad hoc de recherche de solution regroupant toutes les parties concernées.

TITRE II - EXERCICE DES COMPÉTENCES TRANSFÉRÉES

Chapitre premier : compétence de la région

Section 1- En matière d'éducation

Article 4 : La région participe à l'établissement de la tranche régionale de la carte scolaire nationale.

Article 5 : La région assure l'équipement, l'entretien et la maintenance des lycées et collèges situés dans son ressort.

Article 6 : Le personnel d'appoint des lycées et collèges recruté par la région est mis à la disposition des services concernés de l'éducation nationale qui exercent à leur égard les pouvoirs de gestion.

Article 7 : Les bourses et aides scolaires sont allouées par le Conseil régional après délibération. L'inspection d'académie, pour la région, instruit les dossiers de demande de bourses et d'aides dans les délais fixés par le président du conseil régional. Le conseil régional crée en son sein une commission chargée d'attribuer les bourses et aides scolaires. Les bourses et aides scolaires sont attribuées sur la base des critères définis par les dispositions du décret n° 82.518 du 23 juillet 1982 relatif à l'attribution des allocations d'études et de stages modifié, et celles du décret n° 65.758 du 30 octobre 1965 relatif aux allocations d'études et de stages en langue arabe.

Article 8 : La région participe à l'acquisition de manuels et de fournitures scolaires.

Les manuels et fournitures scolaires pouvant être acquis à titre onéreux ou gratuit sont ceux qui sont homologués par le Ministre de l'Éducation Nationale et conformes aux programmes officiels.

Article 9 : La région participe à la gestion et à l'administration des lycées et collèges par le biais des structures de concertation et de gestion.

À cet effet, le Président du conseil régional est membre de droit des structures de concertation et de dialogue ci-après des lycées et collèges de la région

- le conseil de gestion

- le conseil de perfectionnement
- le comité de gestion

Section 2. - En matière d'alphabétisation

Article 10. Le conseil régional élabore avec l'appui des services concernés compétents de l'éducation nationale, le plan régional d'élimination de l'analphabétisme.

Le président du conseil régional assure l'exécution du plan régional d'élimination de l'analphabétisme et rend compte au conseil.

Article 11 : Le conseil régional peut commander toute étude jugée opportune pour le suivi et l'évaluation des plans d'élimination de l'analphabétisme.

Article 12 : Le conseil régional examine chaque année la synthèse de l'exécution des plans et campagnes d'alphabétisation sur rapport du président du conseil régional.

Article 13 : La région donne toutes instructions et tous moyens aux services extérieurs de l'État pour la conception du matériel didactique d'alphabétisation.

Article 14 : Le président du conseil régional avec l'appui des services extérieurs de l'État réalise la carte d'alphabétisation.

Article 15 : Le recrutement d'alphabétiseurs, la formation de formateurs et alphabétiseurs sont autorisés par le Conseil régional.

Dans le cadre de la politique d'alphabétisation, le conseil régional met en place les infrastructures et équipements éducatifs adéquats.

Article 16 : Les autorisations d'exercer comme opérateur en alphabétisation sont délivrées par le président du conseil régional suivant les critères et conditions définis par le conseil. Les opérateurs autorisés peuvent utiliser les infrastructures et équipements éducatifs appartenant à la région.

Article 17 : Le président du conseil régional assure la mobilisation des ressources nécessaires à la campagne d'alphabétisation.

Section 3. - En matière de promotion des langues nationales

Article 18 : Le conseil régional avec l'appui des services concernés de l'éducation nationale établit la carte linguistique de la région.

Le président du conseil régional tient à jour les données relatives à la répartition fonctionnelle des langues dans la région.

Article 19 : La compétence relative à l'instruction des langues nationales à l'école est exercée par le conseil régional dans le respect du programme national.

Article 20 : Le président du conseil régional assure le respect des mesures relatives à l'utilisation des langues nationales dans l'administration.

Article 21 : Le président du conseil régional avec l'appui des services extérieurs de l'État assure :

- la collecte, la traduction et la diffusion des éléments de la tradition orale (contes, mythes, légendes) ;
- la mise à jour du catalogue des éditeurs, auteurs et œuvres en langues nationales.

Article 22 : Le conseil régional peut décider de la création d'une presse locale éditant en langues nationales.

Le conseil régional peut également apporter son appui à la presse privée locale éditant en langues nationales.

Article 23 : Le président du conseil régional soumet au conseil régional un plan de promotion d'un environnement lettré axé sur:

- l'impression et l'édition en langues nationales (imprimerie) ;
- la mise en place d'infrastructures et d'équipements éducatifs (bibliothèques).

Article 24 : Le conseil régional décide de l'organisation des concours en langues nationales et fixe le montant ou la nature des prix à attribuer aux lauréats.

Section 4. - En matière de formation technique & professionnelle

Article 25 : Le président du conseil régional avec l'appui des services concernés de l'éducation nationale, établit et tient à jour le recensement exhaustif des métiers régionaux et le répertoire des formations professionnelles existantes avec indication des aptitudes requises, des programmes et des cursus de formation.

Article 26 : Le conseil régional sur proposition de son président établit:

- la carte scolaire régionale de l'enseignement technique et de la formation professionnelle en relation avec la carte nationale
- un plan régional de formation visant des secteurs de métiers adaptés à la région
- un plan régional d'insertion professionnelle des jeunes.

Article 27 : Le conseil régional dans le cadre de la politique d'insertion des jeunes adopte un programme annuel d'appui aux petits projets visant à créer de petites unités d'ateliers. Le conseil peut créer à cet effet une commission chargée d'étudier la viabilité des projets.

Article 28 : Le président du conseil régional conclut des contrats de partenariat écoles/entreprises avec des entreprises locales ou nationales.

Article 29 : Un personnel d'appoint peut être recruté par la région et mis à la disposition des établissements, centres et instituts de formation professionnelle.

Article 30 : La région participe à l'acquisition de matériel didactique des établissements, centres et instituts de formation professionnelle dans la limite des possibilités budgétaires.

Article 31 : Le président du conseil régional est membre de droit des structures ci-après des établissements, centres et instituts de formation professionnelle:

- le conseil de perfectionnement ;
- le comité de gestion.

Article 32 : Le président du conseil régional s'appuie sur les services extérieurs de l'État pour recenser chaque année les besoins des établissements, centres et instituts de formation professionnelle en équipement, entretien et maintenance. Les données recueillies sont soumises au conseil régional pour délibération.

Chapitre II - Compétence de la commune

Section 1. - En matière d'éducation

Article 33 : Le Maire s'appuie sur les services extérieurs de l'État pour recenser chaque année tous les besoins en équipement, entretien et maintenance des écoles élémentaires et des établissements préscolaires de la commune.

Sur la base des données recueillies, le conseil municipal délibère sur les besoins en équipement, entretien préventif et en maintenance des écoles élémentaires et des établissements préscolaires situés dans son ressort.

Article 34 : Le personnel d'appoint des écoles élémentaires et des établissements préscolaires recruté par la commune et mis à la disposition des services concernés de l'éducation nationale qui exerce à leur égard les pouvoirs de gestion.

Article 35 : Les bourses et aides scolaires sont allouées par le conseil municipal après délibération. L'inspection départementale de l'éducation nationale pour la commune instruit les dossiers de demande de bourses et d'aides dans les délais fixés par le maire. Le conseil municipal peut créer en son sein une commission chargée d'attribuer les bourses et aides scolaires. Les bourses et aides scolaires sont attribuées sur la base des critères définis par les dispositions du décret 82.518 du 23 juillet 1982 relatif à l'attribution des allocations d'études et stages modifié et celles du décret 65.728 du 30 octobre 1965 relatif aux allocations d'études et stages en langue arabe.

Article 36 : La commune participe à l'acquisition des manuels et fournitures.

Les manuels et fournitures scolaires pouvant être acquis à titre onéreux ou gratuit sont ceux qui sont homologués par le ministre de l'Éducation Nationale et conformes aux programmes officiels.

Article 37 : Le maire est membre de droit des structures de concentration et de dialogue ci-après des lycées et collèges de la commune:

- le conseil de gestion
- le conseil de perfectionnement
- le comité de gestion.

Section 2. - En matière d'alphabétisation

Article 38 : Le maire assure l'exécution du plan d'élimination de l'analphabétisme et soumet un rapport annuel au conseil municipal.

Article 39 : Le conseil municipal peut commander toute étude jugée opportune pour le suivi et l'évaluation des plans d'élimination de l'analphabétisme.

Article 40 : Le recrutement d'alphabétiseurs, la formation de formateurs et alphabétiseurs sont autorisés par le Conseil municipal.

Article 41 : Dans le cadre de la politique d'alphabétisation, le commune met en place les infrastructures et équipements éducatifs adéquats.

Article 42 : Le maire assure la mobilisation des ressources nécessaires à la campagne.

Section 3. En matière de promotion des langues nationales

Article 43 : Le conseil municipal avec l'appui des services extérieurs de l'État établit la carte linguistique de la commune. Le maire tient à jour les données relatives à la répartition fonctionnelle des langues dans la commune.

Article 44: La compétence relative à l'introduction des langues nationales à l'école est exercée par le conseil municipal dans le respect du programme national.

Article 45 : Le maire assure le respect des mesures relatives à l'utilisation des langues nationales dans l'administration.

Article 46 : Le maire avec l'appui des services extérieurs de l'État assure

- la collecte, la traduction et la diffusion des éléments de la tradition orale (contes, mythes, légendes) ;
- la mise à jour du catalogue des éditeurs, auteurs et œuvres en langues nationales.

Article 47 : Le conseil municipal peut décider de la création d'une presse locale parlée ou écrite en langues nationales. Le conseil municipal peut également apporter son appui à la presse privée locale éditant en langues nationales.

Article 48 : Le maire soumet au conseil municipal un plan de promotion d'un environnement lettré axé sur:

- l'impression et l'édition en langues nationales (imprimerie) ;
- la mise en place d'infrastructures et d'équipements éducatifs (bibliothèques).

Article 49 : Le conseil municipal décide de l'organisation des concours en langues nationales et détermine les prix à attribuer aux lauréats.

Section 4. En matière de formation technique et professionnelle

Article 50 : Le conseil municipal avec l'appui des services concernés de l'éducation nationale, établit le plan prévisionnel de formation visant les secteurs de métiers adaptés à la commune.

Article 51 : Un personnel d'appoint peut être recruté par la commune et mis à la disposition des établissements, centres et instituts de formation professionnelle implantés sur le territoire communal.

Article 52 : Dans le cadre de la politique d'insertion des jeunes, le maire soumet au conseil municipal un programme annuel d'appui aux petits projets visant à créer de petites unités d'ateliers. Le conseil peut créer à cet effet une commission chargée d'étudier les projets.

Article 53 : Le Maire conclut ou facilite la conclusion de contrats de partenariat école/entreprise avec des entreprises locales, nationales ou de villes jumelles.

Article 54 : La commune participe à l'acquisition de matériel didactique des établissements, centres et instituts de formation professionnelle dans la limite des possibilités budgétaires.

Article 55 : Le Maire est membre de droit des structures ci-après des établissements, centres et instituts de formation professionnelle:

- le conseil de perfectionnement ;
- le comité de gestion.

Article 56 : Le maire s'appuie sur les services extérieurs de l'État pour recenser chaque année les besoins des établissements, centres et instituts de formation professionnelle en équipement, entretien et maintenance. Les données recueillies sont soumises au conseil municipal pour délibération.

Chapitre III - Compétences de la communauté rurale

Section 1. En matière d'éducation

Article 57. La communauté rurale participe à l'acquisition de manuels et fournitures scolaires des écoles élémentaires et des établissements préscolaires dans la limite des possibilités budgétaires.

Article 58. Le président du conseil s'appuie sur les services extérieurs de l'État pour recenser chaque année tous les besoins en équipement, entretien et maintenance des écoles élémentaires et des établissements préscolaires de la communauté rurale.

Sur la base des données recueillies, le conseil rural délibère sur les besoins en équipement, entretien préventif et en maintenance des écoles élémentaires et des établissements préscolaires implantés dans la communauté rurale.

Article 59. Le président du conseil rural est membre de droit du comité de gestion des collèges et des écoles élémentaires.

Section 2. En matière d'alphabétisation

Article 60. Le président du conseil rural assure l'exécution du plan d'élimination de l'analphabétisme et soumet un rapport annuel au conseil rural.

Article 61. Le recrutement, la formation des formateurs et alphabétiseurs sont autorisés par le conseil rural.

Article 62 : Dans le cadre de la politique d'alphabétisation, la communauté rurale met en place des infrastructures et équipements éducatifs et assure leur entretien.

Article 63 : Le Président du Conseil rural assure la mobilisation des ressources nécessaires à la campagne d'alphabétisation.

Section 3. En matière de promotion des langues nationales

Article 64: Le président du conseil rural avec l'appui des services concernés de l'éducation nationale, assure la collecte, la traduction et la diffusion des éléments de la tradition orale (contes, mythes, légendes...).

Article 65 : La compétence relative à l'introduction des langues nationales à l'école est exercée par le conseil rural dans le respect du programme national.

Article 66 : Le président du conseil rural soumet au conseil rural un plan de promotion d'un environnement lettre axé sur:

- l'édition en langues nationales
- la mise en place d'infrastructures et d'équipements.

Article 67 : Le conseil rural peut décider de la création d'une presse locale parlée ou écrite en langues nationales. Le président du conseil rural peut également apporter son appui à la presse privée locale éditant en langues nationales.

Article 68 : Le président du conseil rural assure la mobilisation des ressources nécessaires à la campagne d'alphabétisation.

Section 4. En matière de formation technique et professionnelle

Article 69 : Le conseil rural avec l'appui des services concernés de l'éducation nationale, établit le plan prévisionnel de formation visant les secteurs de métiers adaptés à la communauté rurale.

Article 70 : Un personnel d'appoint peut être recruté par la communauté rurale et mis à la disposition des établissements centres et instituts de formation professionnelle.

Article 71 : La communauté rurale participe à l'acquisition de matériel didactique des établissements, centres et instituts de formation professionnelle dans la limite des possibilités budgétaires.

Article 72 : Le Président du Conseil rural avec l'appui des services extérieurs de l'État recense chaque année les besoins des établissements, centres et instituts de formation professionnelle en équipement, entretien et maintenance. Les données recueillies sont soumises au conseil rural pour délibération.

Article 73 : Le Président du Conseil rural est membre de droit des structures ci-après des établissements, centres et instituts de formation professionnelle de la communauté rurale:

- le conseil de perfectionnement ;
- le comité de gestion.

Article 74 : Dans le cadre de la politique d'insertion des jeunes, le Président du Conseil rural soumet au conseil rural un programme annuel d'appui aux petits projets visant à créer de petites unités d'ateliers. Le conseil peut créer à cet effet une commission chargée d'étudier les projets.

Article 75 : Le président du conseil rural conclut ou facilite la conclusion de contrats de partenariat école/entreprise avec des entreprises locales, nationales ou de villes jumelles.

Article 76 : Sont abrogées toutes dispositions contraires au présent décret.

Article 77 : Le ministre de l'Intérieur et le Ministre de l'Éducation Nationale sont chargés, chacun en ce qui le concerne, de l'exécution du présent décret qui sera publié au Journal officiel.

ANNEXE C

Pilotage et coordination du Programme décennal de l'éducation et de la formation (PDEF)

Le pilotage et la coordination générale du PDEF sont assurés dans le cadre des organes de gestion ayant déjà fait l'objet d'un projet de décret, et mis en place aux niveaux central et décentralisé.

Niveau central

- ▶ Conseil National Supérieur de l'Éducation et de la Formation (CONSEF) : Le CONSEF, présidé par le Premier Ministre, est chargé de l'orientation politique, de la validation des orientations et des arbitrages nécessaires dans la mise en œuvre du PDEF.
- ▶ Comité National de Coordination et de Suivi (CNCS) : Le CNCS assure, sous l'autorité du CONSEF dont il est le bras technique, l'impulsion, la coordination et le suivi du PDEF. Le Ministre de l'Éducation en assure la présidence et la Direction de la Planification et de la Réforme de l'Éducation (DPRE), le secrétariat exécutif.

Niveau décentralisé

- ▶ Comité régional de Coordination et de Suivi (CRCS) Comité Départemental de Coordination et de Suivi (CDCS) :
 - Le CRCS et le CDCS sont des instances locales de coordination du PDEF aux niveaux régional et départemental. Présidés par les élus locaux, ils regroupent les IA, IDEN, les représentants des services déconcentrés des Ministères représentés dans le CNCS, les partenaires sociaux, les ONG et la société civile.
 - Le CRCS élabore et assure la mise en œuvre des PRDE, procède aux arbitrages et à la mise en cohérence des PDDE.
 - Le Plan Régional de Développement de l'Éducation (PRDE), développé à partir des PDDE, prend en compte les besoins des différents plans départementaux ainsi que ceux observés au niveau régional par le Conseil Régional et l'Inspection d'Académie.

▶ Conseils Locaux d'Éducation (CLE) :

Les CLE sont des cadres de concertation, d'orientation, et de pilotage des Plans Locaux de Développement de l'Éducation (PLDE) et des projets d'école et d'établissement au niveau des communes et communautés rurales. Ils sont composés des élus locaux, des autorités scolaires des parents d'élèves et des membres de la société civile, et présidés par le Maire ou Président du Conseil rural.

▶ Comité de Gestion d'établissement ou d'école :

Dans chaque école et chaque établissement scolaire ou de formation, il sera institué un Comité de gestion, réunissant les enseignants de l'école, les parents d'élèves, les élèves, les partenaires, etc., chargé d'élaborer, de réaliser et d'évaluer des projets d'école ou d'établissement.

ANNEXE D

CANEVAS D'ENTREVUES

A- Canevas d'entrevue à l'intention des chefs d'établissement

I- Caractéristiques de l'établissement :

- I.1. Date de création de l'établissement :
- I.2. Les locaux
- I.2.1. nombre de salles de classes en 2007-2008 :
- I.2.2. nombre de salles de cours en 2007-2008 :
- I.2.3. existence de salles spécialisées (laboratoires, salle informatique...) en 2007-2008 :
.....
- I.2.4. existence d'un bloc administratif en 2007-2008 :
- I.2.5. existence d'un ou de plusieurs bloc(s) d'hygiène en 2007-2008 :
- I.3. Les caractéristiques de la population
- I.3.1 : le nombre d'élèves en 2007-2008 :
 garçons :
 filles :
- I.3.2 : le nombre de professeur(e)s en 2007-2008 :
 hommes :
 femmes :
- I.3.3 : le personnel d'encadrement en 2007-2008 :
 hommes :
 femmes :
- I.3.4 : le personnel de service en 2007-2008 :
 hommes :
 femmes :

II- La gestion de l'établissement :

La gestion pédagogique

- II.1. Y a-t-il des interventions extérieures dans la gestion pédagogique de l'établissement?
Si oui, lister l'origine de ces interventions

-
-
-
-

Le conseil de gestion de l'établissement (CGE)

- II.2. Le CGE fonctionne-t-il correctement?

II.3. Les différents acteurs (enseignants, élèves, personnel, parents) sont-ils représentés au CGE?

II.4. Le conseil régional prend-il part aux différentes activités du CGE?

II.5. Le CGE a-t-il élaboré un projet d'établissement?

II.6. Le projet d'établissement a-t-il des activités que le conseil régional a réalisées ou prévoit de réaliser?

L'intervention du conseil régional

II.7. Le conseil régional intervient-il, au sein de l'établissement, dans :

- l'équipement
- l'entretien
- la maintenance
- le recrutement et la prise en charge du personnel d'appoint
- l'allocation de bourses et aides aux élèves
- l'acquisition de manuels et de fournitures scolaires

II.8. Le conseil régional participe-t-il aux activités du conseil de gestion et des structures de dialogue et de concertation de l'établissement?

II.9. L'établissement a-t-il reçu la visite du (de la) président (e) ou d'une autorité du conseil régional au cours des :

- 3 derniers mois
- 6 derniers mois
- 12 derniers mois
- dans aucune de ces périodes

Le partenariat

II.10. L'établissement a-t-il des partenaires? Lesquels?

II.11. Le conseil régional a-t-il permis à l'établissement de nouer un partenariat? Avec qui?

II.12. Comment ces partenaires interviennent-ils dans l'établissement?

II.13. Existe-t-il, dans l'établissement, des réalisations à mettre à l'actif des partenaires?

Opinion personnelle

III.1. Êtes vous satisfait de l'intervention du conseil régional dans votre établissement?

III.2. Dans quel(s) domaine(s) pensez-vous que cette intervention est à améliorer s'il y a lieu de l'améliorer?

-
-
-

III.3. De façon générale, comment appréciez-vous l'exercice par le conseil régional de la compétence de l'éducation transférée par l'État?

III.4. Est-ce que d'autres collectivités locales ne devraient pas, selon vous, au même titre que la région, intervenir dans la gestion des établissements d'enseignement moyen et secondaire?

III.5. Si vous avez été chef d'établissement avant l'entrée en vigueur de la loi transférant la compétence de l'éducation de l'État à la collectivité locale, pensez-vous que la gestion actuelle est meilleure ou pire que celle d'avant?

Dans quels domaines note-t-on des avancées (s'il y en a)?

B- Canevas d'entrevue à l'intention des membres de conseils de gestion d'établissement (CGE)

À quel titre siégez-vous au CGE?

- représentant du personnel enseignant
- représentant du personnel d'encadrement
- représentant des parents d'élèves
- représentant des élèves
- partenaire de l'école

Participez-vous régulièrement aux différentes réunions du CGE?

Quels sont les sujets discutés? S'agit-il, pour vous, de questions importantes allant dans le sens d'une bonne gestion de l'établissement?

Sentez-vous, à travers les réunions du CGE, une forte implication du conseil régional dans la gestion de l'école?

Êtes-vous en mesure d'identifier des réalisations du conseil régional dans l'établissement?

Êtes-vous satisfait de l'intervention du conseil régional dans l'établissement?

Selon vous, le conseil régional contribue-t-il à la réussite des élèves? Comment?

Dans quel(s) domaine(s) pensez-vous que cette intervention est à améliorer s'il y a lieu de l'améliorer?

-
-
-

De façon générale, comment appréciez-vous l'exercice par le conseil régional de la compétence de l'éducation transférée par l'État?

Est-ce que d'autres collectivités locales ne devraient pas, selon vous, au même titre que la région, intervenir dans la gestion des établissements d'enseignement moyen et secondaire? Si oui, les nommer.

C- Canevas d'entrevue à l'intention de l'Inspecteur d'Académie

1- Sentez-vous l'implication du conseil régional dans la gestion des lycées et collèges de votre Académie?

2- À votre avis, le conseil régional s'acquitte-t-il convenablement de ses charges en matière d'éducation?

3- En tant qu'autorité en charge de l'éducation, au niveau de la région, quelle appréciation faites-vous de l'implication du Conseil Régional dans la gestion des lycées et collèges de votre Académie?

4- Comment sont les relations, dans le domaine de l'éducation, entre le Conseil Régional et l'Inspection d'Académie?

5- Selon vous, le conseil régional contribue-t-il à la réussite des élèves? Comment?

6- Êtes-vous satisfait de l'intervention du conseil régional dans la gestion des établissements de votre Académie?

7- Dans quel(s) domaine(s) pensez-vous que cette intervention est à améliorer s'il y a lieu de l'améliorer?

-
-
-
-

8- Est-ce que d'autres collectivités locales ne devraient pas, selon vous, au même titre que la région, intervenir dans la gestion des établissements d'enseignement moyen et secondaire? Si oui, les nommer.

9- De façon générale, comment appréciez-vous l'exercice par le conseil régional de la compétence de l'éducation transférée par l'État?

D- Canevas d'entrevue à l'intention du Président du Conseil Régional

1- Quelle est la part du budget du conseil régional alloué à l'éducation en 2007-2008?

2- Quelle était cette part en 2006-2007?

- 3- S'il y a une différence entre les deux exercices, à quoi est-elle due?
- 4- Le Conseil Régional prend-il part aux différentes réunions et activités des conseils de gestion des différents lycées et collèges de la région?
- 5- Comment sont les relations entre le Conseil Régional et l'Inspection d'Académie?
- 6- Le Conseil Régional permet-il aux établissements scolaires de nouer des partenariats? Avec qui?
- 7- Le conseil régional intervient-il, au sein des établissements, dans :
- l'équipement
 - l'entretien
 - la maintenance
 - le recrutement et la prise en charge du personnel d'appoint
 - l'allocation de bourses et aides aux élèves
 - l'acquisition de manuels et de fournitures scolaires
- 8- En dehors de ces actions prescrites par la loi, le Conseil Régional intervient-il matériellement ou financièrement dans d'autres secteurs? Lesquels?
- 9- Le Conseil Régional est-il favorable à ce que d'autres collectivités locales s'impliquent dans la gestion des lycées et collèges de la région? Si oui, lesquelles? Pourquoi?
- 10- Comment améliorer, s'il y a lieu, l'intervention du Conseil Régional dans la gestion de l'éducation au niveau des lycées et des collèges?

ANNEXE E

Décret N° 2000-337 du 16 mai 2000 portant création des conseils de gestion des établissements d'enseignement moyen et secondaire

DÉCRET N° 2000-337 DU 16 MAI 2000

Article premier : Il est créé au niveau de chaque établissement d'enseignement moyen et secondaire, un Conseil de gestion

CHAPITRE PREMIER : COMPOSITION, ATTRIBUTIONS ET FONCTIONNEMENT

Article 2 : Le conseil de gestion de chaque établissement moyen et secondaire est composé comme suit :

1. Les membres de droit :

- Le Chef d'établissement, Président;
- Le Censeur ou le Directeur des Études (dans les lycées), le Surveillant Général (dans les CEM et les BST);
- L'Intendant (dans les lycées), le Gestionnaire (dans les CEM et les BST);
- Le représentant du Conseil Régional;
- Le représentant du maire;
- Le représentant du Trésor;

2. Les membres élus :

a) – au niveau du Lycée :

- 1 surveillant général;
- 2 représentants des parents d'élèves;
- les représentants du personnel enseignant (3 jusqu'à 1000 élèves et 4 pour plus de 1000);
- les représentants du personnel de surveillance (1 jusqu'à 1000 élèves et 2 pour plus de 1000);
- les représentants des élèves (2 jusqu'à 1000 élèves et 3 pour plus de 1000);

b) – au niveau du CEM et du BST;

- 2 représentants des parents d'élèves;
- les représentants du personnel enseignant (3 jusqu'à 1000 élèves et 4 pour plus de 1000);
- les représentants du personnel de surveillance (1 jusqu'à 1000 élèves et 2 pour plus de 1000);
- les représentants des élèves (2 jusqu'à 1000 élèves et 3 pour plus de 1000);

Il est prévu deux suppléants pour chaque catégorie de membres élus.

L'élection des membres élus se fait à une date et à une heure fixée par le Chef d'établissement et au plus tard le 15 novembre.

Pour l'élection des représentants du personnel enseignant et de surveillance, le Chef d'établissement dresse les listes d'électeurs et les communique au personnel. Chaque électeur est éligible dans sa catégorie.

Pour l'élection des représentants des Parents d'élèves, une assemblée générale est organisée par les responsables de cette structure en relation avec le Chef d'établissement.

Pour l'élection des représentants des élèves, une assemblée générale des délégués de classe est convoquée à cet effet par le Chef d'établissement.

L'élection des membres élus a lieu au scrutin secret, à la majorité simple des voix.

Dans un délai de quinze (15) jours, le Chef d'établissement transmet à l'Inspecteur d'Académie les copies des procès verbaux des différentes élections.

Article 3 : Le conseil de gestion exerce par lui même, soit par sa Section Permanente prévue à l'article 5, des attributions relatives au fonctionnement matériel et moral de

l'établissement. Le conseil de gestion donne son avis sur l'état prévisionnel des recettes et des dépenses, l'observation des prescriptions relatives à l'hygiène et sur toutes les questions qui lui sont soumises par le Ministre de l'Éducation, l'Inspecteur d'Académie, le Chef d'établissement ou la section permanente. Le conseil de gestion vote le budget.

Article 4 : Le conseil de gestion se réunit autant de fois que de besoin et au moins deux (2) fois par an, au début et à la fin de l'année scolaire, sous la présidence du Chef d'établissement. En cas d'empêchement de celui-ci, la suppléance est assurée au niveau du lycée par le Censeur et au niveau du CEM et du BST, par un professeur désigné par le Chef d'établissement parmi les représentants du personnel enseignant au conseil de gestion. Les délibérations ne sont valables que si le nombre de membres présents est au moins égal à la majorité des membres du conseil. Le Chef d'établissement désigne un secrétaire parmi les membres du conseil. Le procès verbal des séances est tenu dans un registre disponible auprès du Chef d'établissement. Dans un délai de quinze (15) jours après la séance, une copie du procès verbal est transmise à l'Inspecteur d'Académie.

Article 5 : La section permanente du conseil de gestion est composée comme suit :

- Le Chef d'établissement, président ;
- le Censeur ou le Directeur des études ;
- le Surveillant général ;
- l'intendant ou le gestionnaire ;
- les représentants du personnel enseignant et de surveillance au conseil de gestion.

La section permanente du conseil de gestion comprend un conseil intérieur et un conseil de discipline.

Le **Conseil intérieur donne son avis sur :**

- l'aménagement de la vie scolaire en vue de l'éducation morale et civique
- la tenue matérielle de l'établissement, son équipement, l'entretien, le renouvellement et l'enrichissement du matériel scolaire.
- le rayonnement de l'établissement à l'extérieur.

Le conseil intérieur se réunit au moins deux fois par an, au début et à la fin de l'année scolaire.

Le **Conseil de discipline** agit en matière disciplinaire. Il peut proposer le règlement intérieur de l'établissement et il statue sur les cas de discipline individuels ou collectifs. Ses attributions sont consultatives. Il se réunit à la fin de chaque trimestre et chaque fois que de besoin.

Chapitre II : MOBILISATION ET UTILISATION DES RESSOURCES

Article 6 : Les établissements d'enseignement moyen et secondaire sont autorisés à percevoir dans le cadre de leurs activités, les recettes ci-après :

- frais d'inscription;
- contribution des partenaires ;
- contribution des collectivités locales;
- produits des manifestations socioculturelles et des locations d'infrastructures ; subventions, dons et legs ;
- produits de prestation de service.

ANNEXE F**Arrêté interministériel n° 00320 du 17 mars 2004 fixant les modalités de mobilisation et d'utilisation des ressources générées par les établissements d'enseignement moyen et secondaire**

**Le Ministre de l'Économie et des finances,
Le Ministre de l'Éducation
Arrêtent**

ARTICLE PREMIER : Les modalités de mobilisation et d'utilisation des ressources générées par les établissements d'enseignement moyen et secondaire sont déterminées en application de l'article 7 du décret n° 2000-337 du 16 mai 2000, par les dispositions du présent arrêté.

ARTICLE 2 : Il est créé au sein de chaque établissement moyen et secondaire un conseil de gestion des ressources propres générées par ledit établissement, conformément à l'article premier du décret n° 2000-337 du 16 mai 2000.

ARTICLE 3 : Les recettes générées par les établissements d'enseignement moyen et secondaire sont constituées par :

- les frais d'inscription ;
- les contributions des partenaires ;
- les contributions des collectivités locales ;
- les produits des manifestations socioculturelles, les locations d'infrastructures ;
- les subventions, dons et legs ;

Le montant des frais d'inscription est fixé par le conseil de gestion sur la base d'une circulaire du Ministre de l'Éducation.

ARTICLE 4 : La nature des dépenses est fixée comme suit :

- activités pédagogiques et éducatives;
- matériels et fournitures de bureau;
- entretien et réparations;
- charges de personnel non-fonctionnaire;
- autres charges générales de fonctionnement;
- équipement en mobilier;
- matériel de reprographie;
- matériel à haute valeur ajoutée (informatique, audiovisuel etc.);
- soutien à des élèves nécessiteux;
- formation en gestion des membres du CGE.

ARTICLE 5 : Le conseil de gestion de chaque établissement d'enseignement moyen ou secondaire est chargé du contrôle, de la mobilisation et de l'utilisation des ressources générés par ledit établissement. Il se réunit sur convocation de son Président autant de fois que de besoin et au moins deux (2) fois par an, au début et à la fin de l'année scolaire. La dernière réunion est consacrée au bilan financier et à la présentation des états prévisionnels des recettes et des dépenses pour l'année à venir.

ARTICLE 6 : La fonction d'administrateur du Conseil de gestion est assumée par le Chef d'établissement. L'intendant ou le gestionnaire est le comptable des dépenses et des recettes. L'Intendant ou le Gestionnaire tient un livre journal côté et paraphé par le Président du

Conseil de gestion. Il est tenu un quittancier à souche pour l'enregistrement des recettes perçues.

ARTICLE 7 : Le Conseil de gestion dispose d'un compte courant bancaire ou postal ouvert au nom de l'établissement et mouvementé par la signature conjointe du Président et de l'Intendant ou du Gestionnaire.

ARTICLE 8 : Les opérations de recettes et de dépenses du Conseil de gestion sont soumises au contrôle des services compétents de l'État : Cour des Comptes, Inspection Générale d'État et Affaires Administratives et Financières de l'Éducation. Le Conseil de gestion produit un compte rendu annuel de l'exécution des recettes et des dépenses au Ministère de l'Éducation et au Ministère de l'Économie et des Finances.

ANNEXE G

Formulaire de consentement

Titre du projet de recherche :

La gestion des établissements d'enseignement moyen et secondaire de la région de Kaolack (Sénégal) dans le cadre de la décentralisation administrative

Cadre du projet de recherche :

Il s'agit d'une recherche s'effectuant dans le cadre du mémoire de Daouda Cissé, étudiant en maîtrise en éducation, concentration administration scolaire, Département des sciences de l'éducation, Université du Québec à Rimouski. Le mémoire est réalisé sous la direction de la professeure Céline Castonguay, Ph.D.

Nature et procédés de la recherche :

1. La recherche a pour but de voir ce qui a été fait, au niveau de la région de Kaolack (Sénégal), dans la gestion des établissements d'enseignement moyen et secondaire, depuis dix ans que la loi portant transfert de compétences de l'État aux collectivités locales est entrée en vigueur et ce qui se fait dans le sens d'améliorer l'administration des écoles.
2. Dans le cadre de cette étude, il sera procédé à des entrevues enregistrées dont la durée (entre une heure et trente minutes) variera en fonction de la personne interrogée.
3. Les entrevues feront ressortir :
 - la perception des acteurs de l'implication du conseil régional de Kaolack dans la gestion des établissements scolaires;
 - le degré d'implication de la communauté dans la prise en charge des besoins des écoles;
 - l'opinion des uns et des autres sur la façon dont les écoles sont maintenant gérées.
4. Chaque participant(e) pourra se retirer de cette recherche en tout temps, sans avoir à fournir de raison ni à subir un préjudice quelconque.
5. La participation à cette recherche donnera l'opportunité à chacun de se faire une idée, de façon individuelle et avec discrétion, sur le degré d'implication du conseil régional de Kaolack et de toute la communauté dans la gestion des établissements scolaires.
6. Il n'y a aucun risque connu lié à la participation à cette présente recherche, d'autant plus que la confidentialité des réponses est assurée.
7. Les mesures suivantes sont prévues pour garantir le caractère confidentiel des renseignements fournis par les participants au cours des entrevues :
 - les noms des participant(e)s et de l'établissement ne paraîtront sur aucun rapport;

- un code sera utilisé sur les divers documents de la recherche. Seul(e)s les chercheur(e)s, Mme Céline Castonguay et M. Daouda Cissé, auront accès à la liste des noms et des codes;
 - en aucun cas, les résultats individuels des participant(e)s ne seront soumis à qui que ce soit;
 - les données incluant les enregistrements seront conservées pendant deux ans et détruites par la suite.
8. un rapport global faisant état des résultats de la recherche sera diffusé dans les média d'information, à des groupes s'intéressant au sujet ainsi qu'à des institutions, services et syndicats. Une copie sera envoyée partout où des personnes auront participé au travail;
 9. la recherche fera l'objet de publications dans des revues scientifiques, sans qu'aucun(e) participant(e), établissement ne puisse être identifié(e).
 10. un court résumé du travail pourra être envoyé aux participant(e)s qui en manifestent le désir.

Je soussigné(e) ----- consens librement à participer à la recherche intitulée « *La gestion des établissements d'enseignement moyen et secondaire de la région de Kaolack dans le cadre de la décentralisation administrative* ».

J'accepte que mes propos soient enregistrés dans une cassette audio : Oui-----/ Non----

_____ Date

Signature du ou de la participant(e)

_____ Date

Signature du chercheur

