

Amélioration de la Gestion de l'Éducation dans les Pays Africains (AGEPA)

3^e Atelier de AGEPA, Dakar, Sénégal, 16-18 mai 2006

Table Ronde à la FASTEUF (ex Ecole Normale supérieure)

Contribution de Boubacar Niane

INNOVATIONS ET REFORMES POUR L'AMELIORATION DE LA QUALITE EN PERSPECTIVE DE L'EPT

Exemples des Cahiers des charges (CDC) et Projets d'école (PE) au Sénégal

En se référant au Sommet du Millénaire notamment, l'on peut retenir plusieurs exigences majeures qui s'imposent aux systèmes scolaires d'Afrique subsaharienne en particulier : une bonne gouvernance doublée d'une qualité des services et des produits. En partant du présumé selon lequel une administration déconcentrée, décentralisée, par transfert ou délégation peut être source d'innovations, d'amélioration de la créativité pour l'amélioration de la qualité de l'éducation de base en particulier, il peut être instructif de repérer et d'analyser maintes expériences et innovations qui ont été menées ici et là en vue de contribuer à l'amélioration de la qualité des systèmes éducatifs.

C'est le cas notamment des rénovations pédagogiques et administratives comme les « Cahiers des Charges » et les « Projets d'école » qui apparaissent comme des références majeures en matière de pilotage du système de l'éducation élémentaire au Sénégal. Dans quelle mesure les innovations susmentionnées sont-elles des réponses idoines aux exigences de bonne gouvernance d'un système éducatif de qualité ? Quels sont leurs avantages comparatifs ? Sous quelles conditions peuvent-elles être portées à l'échelle ? Sont-elles reproductibles à des coûts efficaces ? Autant de questions auxquelles cette note introductive tente d'apporter des réponses, ou tout au moins des pistes de réflexion et d'action.

1. Contextes de mise en œuvre des innovations

Entre autres conclusions et recommandations, les Etats généraux de l'Éducation et de la Formation tenus en 1981 ont retenu de bâtir une école nouvelle prenant en compte les besoins des populations et valorisant les ressources du milieu. C'est ainsi que des expérimentations ont émergé en vue de l'amélioration des procédures pédagogiques et administratives, suite à la loi d'orientation de l'éducation (n° 91-22 du 30 janvier 1991).

Certes des avancées notables ont été enregistrées. Mais il n'en demeure pas moins que de multiples contraintes et dysfonctionnements ont persisté. Sous ce rapport, le diagnostic de la qualité dans l'éducation de base établi par le rapport national EPT du Sénégal en 2000, a mis en exergue entre autres aspects :

- une dégradation de l'encadrement des élèves avec un ratio élèves/maître dans l'élémentaire qui a connu un croît de 13 points entre 1970 et 1997 (46 à 59);
- un état défectueux du patrimoine immobilier doublé d'un important déficit ;
- un déficit en manuels scolaires avec des ratios peu acceptables en lecture (un livre pour 3 élèves) et en calcul (un pour 5 élèves) ;
- un taux de redoublement dans l'élémentaire de 12,69% en moyenne dans les 5 premières années et avec une pointe moyenne de 28% au cours moyen deuxième année;
- un taux d'abandon encore élevé (8,0% en 99/2000), notamment en milieu rural ;
- un manque de pertinence des programmes d'enseignement qui n'ont changé fondamentalement depuis plusieurs décennies ;
- une relative faiblesse des résultats au Certificat de fin d'études élémentaires ;
- une quasi inexistence d'une culture d'évaluation au niveau des écoles, départements, et régions, ce qui constitue un sérieux handicap pour le pilotage de la qualité au niveau local ;
- un suivi pédagogique des enseignants encore peu conforme avec un ratio d'un inspecteur pour 159 maîtres (ME/MEPCTP/MFPPPALN, 2002). A cela s'ajoute un fonctionnement bureaucratique du système scolaire à la base. Ce mal fonctionnement peut être repéré en particulier à partir :
 - a) du peu d'initiatives des établissements attendant tout du niveau central et dont les conseils des maîtres fonctionnent plutôt comme instances consultatives ;
 - b) du déficit de compétence des directeurs en matière de gestion des structures scolaires;
 - c) du déficit d'implication et de mobilisation de partenaires comme les collectivités locales et autres organisations communautaires de base dans la vie de l'école (Sénégal - ME/DPRE, 2004a).

Pour tout dire, la gestion du système est restée pendant une bonne période relativement centralisée : l'établissement scolaire y demeure plutôt comme un réceptacle des décisions émanant des structures décentralisées et déconcentrées. Ce qui jure d'avec une dynamique où l'établissement doit être le lieu central, la plaque tournante (Sénégal -ME/DPRE, 2004a). Une telle situation a conduit les autorités centrales à instituer en 1996/97, les Cahiers des charges

(CDC) des maîtres, des directeurs et des inspecteurs. Ce dispositif va aussi inclure une redynamisation / réorientation des Projets d'école initiés depuis 1990/91¹.

2. Objectifs et principes directeurs des CDC et PE

L'objectif général assigné au Projet d'école est d'être un véritable cadre fédérateur permettant en particulier d'accroître la pertinence et l'efficacité des apprentissages sans compter les entreprises éducatives relativement aux besoins et réalités des élèves et de leur milieu. En tant qu'élément moteur de l'école, il doit être un instrument de mobilisation sociale capable de renforcer la synergie entre équipe pédagogique et autres parties prenantes de l'école. En d'autres termes, grâce au projet d'école, une relation partenariale forte et pérenne est instaurée entre les ressources humaines matérielles et pédagogiques du milieu d'une part, et l'établissement d'autre part.

Plus spécifiquement, le projet d'école vise à :

- i) renforcer la dimension éducative des activités scolaires en transformant la relation pédagogique et l'atmosphère de l'école pour une meilleure communication interpersonnelle, une confiance réciproque et la solidarité des acteurs;
- ii) donner du sens aux apprentissages pour favoriser leur réussite et leur utilité sociale;
- iii) permettre aux élèves d'apprendre autrement et mieux;

Conçu à partir du contexte local par toute la communauté éducative, le projet d'école se veut d'être la construction d'une compréhension partagée de ce qui est nécessaire pour améliorer les performances scolaires par la mise en place progressive d'une capacité opérationnelle de gestion pédagogique de l'école (Sénégal - Etude de cas, 2003).

Quant aux CDC, ils devraient permettre d'impulser une nouvelle dynamique de la décentralisation / déconcentration du système éducatif grâce notamment à une meilleure planification des actions et une plus grande mobilisation des éducateurs, de la communauté, des médias ainsi que des partenaires sur les performances et les résultats scolaires. En tant que éléments du dispositif de pilotage du système, les CDC sont des instruments

- de renforcement du niveau d'organisation des écoles et des inspections à partir d'une bonne identification des résultats attendus et une meilleure planification des actions ;
- d'amélioration du professionnalisme des agents scolaires que sont les maîtres, les directeurs, les inspecteurs ;

¹ - Grâce à un appui de l'Unicef, une stratégie d'implantation est élaborée et mise en œuvre dans plusieurs écoles pilotes avec une centaine de directeurs et plus de 200 maîtres qui ont reçu une formation relative à l'élaboration de projet d'école.

- d'accroissement de la mobilisation des acteurs éducateurs, de la communauté.

Comme on peut le constater, les CDC et Projets d'école entendent contribuer à i) la réduction des effets négatifs de l'enclavement et de l'insuffisance de ressources humaines et matérielles caractéristiques de certaines zones éducatives ; ii) un renforcement du leadership des directeurs et chargés d'écoles ; iii) un plus grand accent sur l'encadrement pédagogique des maîtres et les performances des élèves. En somme, grâce aux CDC et PE, l'on devrait tendre de manière continue vers plus de qualité du service éducatif. Pour ce faire, ils s'appuient sur des principes que sont

- a) la responsabilisation,
- b) la lisibilité et visibilité des missions,
- c) la déconcentration et la décentralisation.

3. Dispositifs organisationnels et modèles

3.1 Dispositifs opérationnels

Au cœur et autour des Projets, se meuvent différents organes et structures afin de mobiliser et de valoriser toutes les ressources disponibles. Il s'agit entre autres de i) l'Equipe pédagogique, ii) la Coopérative scolaire, iii) la Cellule Ecole – Milieu. Cette dernière inclut outre l'équipe pédagogique, les parents d'élèves, des organisations communautaires de base, des ONG et autres personnes ressources pouvant contribuer au développement de l'établissement, en synergie avec le milieu environnant.

Il va sans dire qu'un paquet de formation est aussi déroulé afin de doter les principaux acteurs de compétences idoines pour mener à bien les innovations escomptées. C'est ainsi que le renforcement des capacités des inspecteurs et des directeurs d'école a été centré notamment sur :

- la conception et la mise en œuvre d'un projet d'école ou de classe
- l'organisation coopérative de l'école,
- la pédagogie de l'alternance,
- l'intégration travail productif – enseignement.

Chaque agent concerné par les CDC (Inspecteur – Directeur – Maître) est tenu d'élaborer et d'exécuter un paquet de tâches (en cohérence avec les « directives nationales et suffisamment en conformité avec les exigences du milieu local) visant :

- le renforcement du niveau d'organisation de son poste grâce notamment à une identification claire des principaux résultats attendus de lui et une planification conséquente des actions à mener;
- l'amélioration du professionnalisme en allant toujours vers la recherche d'une plus grande qualité de service ;
- l'accroissement de la mobilisation de la communauté éducative pour de meilleures performances scolaires.

3.2 Modèles expérimentés

Outre les Projets d'école de la '*première génération*', il s'est développé plusieurs variantes parmi lesquelles le Projet d'appui aux écoles de Saint-louis (PAES) et le Fonds de Développement scolaire (FDS).

Avec la coopération canadienne, le PAES se voulait d'être un modèle de prise en charge de l'école par le milieu qui soit « reproductible et à des coûts que le Sénégal peut supporter ». Sous ce rapport, le PAES a été aussi une expérience de recherche en matière de responsabilisation et de participation aux fins de rendre le système éducatif sénégalais plus performant, d'accroître la fréquentation scolaire et d'améliorer les conditions et la qualité des apprentissages.

La volonté de corriger les impairs organisationnels et de prendre en charge de manière significative la dimension pédagogique dans le projet d'école, a amené le Ministère de l'Éducation, en partenariat avec la Banque Mondiale, à développer le FDS en vue d'améliorer la qualité de l'enseignement et d'augmenter le taux de scolarisation des filles. Il été expérimenté dans trois régions dépourvues de soutien des partenaires de l'école et ayant les plus faibles taux de scolarisation et de réussite au CFEE du pays,

4. Acquis et faiblesses

4.1 Valeurs ajoutées des CDC et PE

4.1.1 Partage de vision – Implication – Engagement

Il ressort d'observations et d'analyses menées lors de l'administration du MLA que « l'implication des parents dans les activités scolaires a des effets positifs sur les scores des élèves » ; elle peut être même "précieuse" selon le rapport (Situation et tendance 2000, Forum EPT, 1999). Ce qui a pu être noté dans de nombreux établissements où la Cellule

Ecole –Milieu a été fonctionnel et dynamique. Le même engagement est aussi observé chez les enseignants desdites Cellules. Autrement dit, il se développe un sentiment d'appartenance à une communauté qui s'assigne des objectifs partagés. «Ce sentiment se traduit chez les élèves par un temps de présence plus long, une fréquentation plus assidue et un plus grand intérêt des parents et de toute la communauté » (Sénégal –Etude de cas, 2003a) qui prennent conscience de leur rôle et pouvoir dans un partenariat fructueux. Par ailleurs, dans les écoles où la mobilisation sociale est forte, l'absentéisme des enseignants baisse et les résultats scolaires deviennent meilleurs (Sénégal – Etude de cas, 2003a).

Selon les témoignages de cadres des services centraux de l'éducation, les missions de micro planification (à l'occasion des campagnes de recrutement au CI) ont permis d'installer au niveau des Inspections départementales de l'Education (IDEN) un bon réflexe sur l'utilisation des maîtres et des locaux : les écarts entre maîtres recrutés / maîtres craie en maie sont maintenant mieux cernés. Par ailleurs, les différents acquis de cet exercice mené deux fois par an expliquent la demande des Inspecteurs d'Académie de prendre en charge à partir de 2003 cette activité. Ce qui est un exemple réussi d'internalisation suite à une responsabilisation (Niane, 2003a).

4.1.2 Performances scolaires

La mesure de l'impact de la participation réalisée grâce au calcul de l'indice d'implication du milieu sur la Qualité (IIMQ) avec le PAES par exemple, révèle une assez forte corrélation de cet indice avec le taux de redoublement. La valeur négative (-0.43) observée signifie que plus l'implication augmente (cours de rattrapage ou de renforcement organisés avec l'appui d'Associations Sportives et Culturelles (ASC), d'Amicales d'anciens élèves, d'ONG et/ou supportés financièrement par les parents, etc.), plus le redoublement diminue (Sénégal – Etude de cas, 2003a). Un constat similaire peut être fait avec l'expérience du tutorat (cf. Annexes).

Selon les calculs effectués, les CDC ont un coefficient de +0.76 sur la réussite aux examens. Les deux facteurs que sont le ratio élèves/maîtres et les CDC expliquent à eux seuls environ 70% des variations du taux de réussite au CFEE, entre 1990 et 1999 (Sénégal – Etude cas, 2003a).

4.2 Défis

La mise en œuvre des Projets d'école et des Cahiers de charges a certes amélioré la gestion de l'éducation, mais force est de constater que les réponses sont encore insuffisantes. Il persiste encore quelques faiblesses qu'il importe de combler. Entre autres, l'on peut noter :

- une logique d'assistance relativement prégnante et qui inhibe l'esprit d'entreprise dans plusieurs projets ; il est nécessaire que les acteurs définissent clairement les charges des différentes parties, et se mettent réellement en partenariat.
- Un certain conservatisme des enseignants doublé d'un fort corporatisme peut empêcher d'associer suffisamment les autres acteurs au travail pédagogique que les premiers considèrent généralement comme leur domaine privilégié
- Les directeurs d'école, comme les inspecteurs accusent un déficit de formation pour une gestion par les résultats.

5. Effets induits

Même s'il est prématuré de pouvoir apprécier l'impact des CDC et PE sur la promotion de la qualité dans le système d'éducation au Sénégal, il n'en demeure pas moins que maints effets positifs peuvent être comptabilisés. Parmi ceux-ci, l'on peut retenir au moins trois qui pourraient impacter positivement le système, notamment au niveau de l'élémentaire.

- Les communautés commencent à s'intéresser à l'organisation pédagogique des écoles, au suivi des élèves. Ce qui est illustré par le 'tutorat' (initié pour la première fois dans l'IDEN de Nioro). Le cadre de référence de cette expérience de tutorat (cf. annexes 1 et 2) est le Plan d'action pour la scolarisation des filles (97-2001) élaboré par l'IDEN afin d'inverser les tendances d'une situation scolaire peu luisante dans un département où le taux d'analphabétisme dans les familles est élevé, avec des revenus relativement faibles. Ce qui explique dans une certaine mesure l'implication des filles dans des activités domestiques et/ou pouvant améliorer un tant soit peu les revenus familiaux. En 1996/97, le taux de scolarisation au niveau de l'IDEN s'élevait à 37% quand celui des filles était de 28%. Le taux d'abandon de ces dernières se chiffrait à 35% pour un taux de redoublement de 44% et un taux de promotion de 19%. En deux ans d'expérience environ, des acquis notables sont enregistrés. C'est ainsi par exemple que le taux de réussite au CFEE est passé de 43% en 1996/97 à 52% en 2000, sans compter une amélioration appréciable des taux de redoublement et d'abandon (Niane, 2003a).
- Les évaluations standardisées sont un autre dérivé des CDC. Grâce aux progressions harmonisées et aux évaluations standardisées des apprentissages, plusieurs circonscriptions ayant adopté ce dispositif, ont vu leurs enseignants surmonter assez

facilement la difficulté de l'exploitation des programmes et disposer ainsi d'outils de planification trimestrielle des apprentissages en français, en mathématiques et en étude du milieu d'une part, de remédiation d'autre part (ME/DPRE, 2004a). En outre, l'organisation de tests standardisés dans les 'zones scolaires' regroupant plusieurs établissements a permis d'introduire un minimum de culture de l'évaluation dans les écoles, de renforcer les échanges entre écoles et de favoriser l'enrichissement mutuel. Avec la généralisation et la consolidation de tels dispositifs, il est permis d'envisager des effets positifs sur la qualité au niveau de l'enseignement élémentaire.

- Les CDC ont aussi largement contribué à l'émergence de Collectifs de directeurs, de Tables de concertation dans les inspections de l'enseignement (cf. Exposé Sall). A l'évidence, ces Collectifs de directeurs et Tables de concertations ont un tant soit peu renforcé le statut et l'image des directeurs d'école.

6. Leçons apprises

La qualité des apprentissages, bien qu'enclenchée un peu partout, n'a certes pas encore atteint une masse critique. Cependant, plusieurs résultats attestent que la décentralisation et la dévolution de pouvoirs à des acteurs à la base contribuent à l'amélioration de la qualité de l'éducation. L'insularité de l'école, bien que relativement persistante est très sensiblement entamée par de nouvelles dynamiques avec des acteurs pour l'essentiel très motivés. A l'évidence, l'on peut faire advenir la '*citoyenneté scolaire*' en maximisant les dispositions et potentialités d'acteurs à la base. Sous ce rapport, plusieurs facteurs de réussite, de maximisation des acquis et ressources générés par les dispositifs organisationnels comme les Cahiers de Charge et les Projets d'école peuvent être retenus et exploités.

- a) La contractualisation apparaît comme un puissant moyen de favoriser la libération d'énergies créatrices (innovations et efficacité). La principale médiation usitée reste le partenariat, la coopération par un engagement solidaire des différents acteurs concernés ; les structures et organes y afférents sont relativement diversifiés.
- b) Les formes et contenus porteurs en matière de décentralisation et de diversification des systèmes sont ceux au principe desquels l'on retrouve une relation partenariale fondée sur la confiance, la transparence et valorisant autant que faire se peut les dynamiques communautaires. Ce qui contribue à mieux motiver les contractants pour les amener à respecter leurs engagements. Du coup, ces acteurs à la base renforcent leurs compétences en matière de gestion des systèmes éducatifs.

- c) Le type de management au principe des CDC et PE favorise à des degrés divers, l'éclosion de potentialités, l'esprit d'initiative, en somme la pro activité chez les acteurs concernés et impliqués. La collégialité, l'implication de tous sont des garanties de succès.

7. Eléments de conclusion - Perspectives

De l'expérience sénégalaise en matière de promotion de la qualité depuis 1990 et ceci dans un contexte de promotion de la démocratie citoyenne et relativement aux visions et objectifs généraux ciblés notamment par le Sommet du Millénaire ainsi que le Programme décennal pour l'Education et la Formation (PDEF), l'on peut noter que :

1. la qualité peut difficilement être promue dans l'éducation de base si elle n'est pas résolument prise en charge par les services à la base que sont les IDEN et notamment les établissements, en partenariat avec d'autres acteurs locaux comme les APE ;
2. un encadrement de proximité des maîtres évoluant dans des équipes pédagogiques (qui favorisent les échanges), contribue à l'émergence de pratiques et comportements porteurs de qualité ;
3. la Qualité n'est pas toujours proportionnelle au volume des moyens financiers mobilisés. Elle tiendrait plutôt à l'effectivité de ces moyens au niveau de l'école, grâce à une chaîne transparente où sont notamment impliqués parents et collectivités locales.

Autrement dit, pour l'amélioration de la gestion des systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne, la culture citoyenne, la démocratie participative demeurent des conditions préalables et essentielles. Cette nouvelle forme de citoyenneté pourrait advenir grâce notamment :

- 1) Au développement d'une culture des droits et responsabilité. .
- 2) A la capacitation des acteurs locaux, notamment en soutenant d'une part la mise en place de réseaux fondés sur le principe du partage d'expériences réussies en matière d'amélioration de la qualité des apprentissages et d'autre part des « centres de veille de la qualité de l'éducation ». .
- 3) A l'implication accrue des communautés et parents dans la prise de décision (pouvant être favorisée par une intégration, dans les curricula, de certaines connaissances et /ou pratiques communautaires pertinentes pour l'amélioration de la qualité).

Annexes

Annexe 1 : Synoptique du tutorat (monitorat) dans la circonscription scolaire de Nioro

Option	<ul style="list-style-type: none"> * Bénévolat + discrimination positive en faveur de jeunes titulaires du BFEM et originaires des localités concernées ou habitant la zone d'intervention * Implication et responsabilisation des populations concernées * En lieu et place d'actions dispersées, favoriser une synergie d'ensemble
Maturation	<ul style="list-style-type: none"> * Processus de maturation de deux ans environ
Principes directeurs	<ul style="list-style-type: none"> * Sélection sur dossier * Directeurs responsables de l'expérience * Recrutement et gestion des tuteurs relèvent d'un Comité mis en place au niveau de l'établissement et comprenant des représentants des populations * Formation des facilitateurs assurée par une équipe pluridisciplinaires comprenant des spécialistes de plusieurs services socio administratifs du Département
Mise en œuvre	<ul style="list-style-type: none"> * 18 « grandes écoles », 3 écoles chefs lieu arrondissement , 8 écoles de communauté rurale ont été ciblées * 3 facilitateurs / école de 12 cl. ; 2 facilitateurs / école de moins de 12 cl. ; 2 facilitateurs / école chef lieu arrondissement soit un total d'environ 64 tuteurs * Environ 10 heures de renforcement et 9 heures d'activités pratiques suivant un emploi du temps négocié avec le milieu et très flexible * Suivi médical des filles fragiles * Pécule de 10 000 FCFA par moniteur et par mois versé par le Comité (voir annexe 3)
Outils et procédures	<ul style="list-style-type: none"> *Fiche de renforcement établie par le maître titulaire et visée par le directeur (voir photo2) * Fiche technique d'exécution des tâches établie par le moniteur appréciée par le directeur puis remise au maître titulaire
Résultats et effets	<ul style="list-style-type: none"> * Le tutorat apparaît comme une forme de fidélisation au service de l'éducation car une dizaine environ de facilitateurs sont devenus des volontaires de l'éducation * Le taux de réussite au CFEE est passé de 43% en 1996/97 à 52% en 2000 * Le nombre de directrices d'école est passé de 0 à 2 * Forte demande de continuation par la population après cessation de l'expérience
Limites	<ul style="list-style-type: none"> * En tant qu'expérience, le projet a retenu un échantillon relativement très important * Non légitimation, non valorisation institutionnelle de l'expérience

Annexe 2 : Formulaire de contrat d'engagement de facilitateur

REPUBLIQUE DU SENEGAL
Un peuple – Un But – Une foi

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE

Inspection d'Académie de Kaolack

INSPECTION DEPARTEMENTALE DE
L'EDUCATION NATIONALE NIORO DU RIP

**ENGAGEMENT DU VOLONTAIRE FACILITATEUR DANS LE CADRE DU
TUTORAT**

Je Soussigné Né(e) à

1. Déclare avoir pris connaissance du texte organisant le système du tutorat dans la circonscription scolaire de Nioro du Rip notamment les modalités pratiques de gestion des élèves les après midi du lundi, du mercredi, du vendredi et la matinée du samedi.

2. M'engage en conséquence en qualité de Volontaire Facilitateur, à servir bénévolement, loyalement, et efficacement à l'école de pour la période du au conformément aux orientations du plan d'Action de l'année en cours.

3. Accepte sans réserve l'appui mensuel de dix mille (10 000) francs octroyé par le comité de gestion de cette école durant la période visée.

4. Le présent engagement prend effet à compter du

Il peut être résilié par l'une des parties sur simple notification écrite mais ne saurait être opposé à l'Etat pour un quelconque motif.

Fait à le

Le (la) Facilitateur (trice) Le Président du Comité de gestion L'IDEN pour certification

Lu et accepté

Prénoms et Nom

Signature

Légalisation

Références bibliographiques

- Coblenz, Joseph B. (sd). *Organizational Sustainability: The Three Aspects that Matter*, Washington, Academy for Educational Development
- Madagascar – Etude de cas (2003). *Les ‘contrats programmes’ et l’amélioration de la qualité de l’enseignement à Madagascar*, ADEA- Biennale Ile Maurice
- Mingat, Alain (2003). *Management of Education System in Sub Saharan African Countries – A diagnostic and ways toward improvement in the context of the EFA-FTI*, Washington, World Bank
- Niane, Boubacar (2002). *Réseaux africains francophones de professionnels de l’éducation : un potentiel à maximiser*, Paris, ADEA
- Niane, Boubacar (2003a). *Elargir et renforcer la base de soutien de l’Initiative pour l’éducation des filles (IEFA) au Sénégal*, Dakar, UNICEF
- Niane, Boubacar (2003b). *Dévolution des pouvoirs à la base. Nouvelles responsabilités et développement des capacités locales - Pour ancrer la ‘citoyenneté scolaire’*, ADEA- Biennale Ile Maurice
- Niane, Boubacar (2003c). *L’amélioration de la qualité de l’éducation en Afrique subsaharienne par décentralisation et diversification des systèmes offerts – Impliquer et responsabiliser pour une citoyenneté scolaire*, Biennale ADEA, Synthèse thématique
- Sénégal – Etude de cas (2003a). *Le projet d’école et le cahier des charges : des outils de contractualisation pour le pilotage*, ADEA- Biennale Ile Maurice
- Sénégal – Etude de cas (2003b). *Décentralisation de la gestion de l’éducation et diversification des offres : le faire-faire*, ADEA- Biennale Ile Maurice
- Sénégal – ME/DPRE (2000) *Rapport National du Bilan de l’Education Pour Tous en l’an 2000*, Dakar, ME/DPRE
- Sénégal - ME/DPRE (2004a). *Analyse du secteur de l’éducation*, Dakar, CREA
- Sénégal - ME/DPRE (2004b). *Mission conjointe de supervision préparatoire de la 4^e Revue annuelle du PDEF – Récapitulatif des principales conclusions et recommandations*, Dakar, ME/DPRE
- Sénégal - ME/MEPCTP/MFPPPALN (2002). *Programme de développement de l’éducation et de la formation (Education pour Tous)*, Dakar, DPRE
- Sénégal - MEFP (1998a). *Programme national de Bonne Gouvernance*, Dakar, Direction de la planification
- Sénégal - MEFP (1998b). *Contribution au 2^e forum africain sur la Gouvernance – Transparence et responsabilité dans le programme de Bonne Gouvernance*, Dakar, Direction de la Planification
- Sénégal - MEN (1992). *Politique et programme en vue de l’Education pour Tous au Sénégal*, Dakar, DPRE
- Sénégal – MEN (1998). *Lettre de politique générale du secteur Education/Formation*, Dakar, MEN
- Sénégal - Ministère de l’Education (2003). *Diagnostic de la qualité*, Dakar, DPRE
- SOW Yoro & DIEYE M.M. (post 2000) *Le comité local des directeurs, une expérience en matière de pilotage de la qualité*, IDEN Kébémér/Unicef Dakar
- UNESCO (2004). *Rapport mondial de suivi de l’Education pour Tous (EPT)- 2005*