



Crédit photo : Lecture Pour Tous

RAPPORT D'EVALUATION DE PERFORMANCE A MI-PARCOURS DE LECTURE POUR TOUS

JANVIER 2020

Cette publication a été produite pour être revue par l'Agence des États-Unis pour le développement international (USAID). Elle a été préparée par Gaëlle Simon, Mamadou Fall, Souleymane Barry, et Safyatou Diallo de Management Systems International (MSI), une société de Tetra Tech.

RAPPORT D’EVALUATION DE PERFORMANCE A MI-PARCOURS DE LECTURE POUR TOUS

Janvier 2020

Contrat N° AID-685-C-15-00003

USAID/Senegal Mission-Wide Monitoring and Evaluation Project

Photo de couverture : Élève du CP en train de lire en Wolof, Kaolack

AVERTISSEMENT

Les opinions exprimées par les auteurs dans ce rapport ne reflètent pas nécessairement celles de l'Agence des États-Unis pour le développement international ou du gouvernement des États-Unis.

TABLE DES MATIERES

TABLE DES MATIERES	I
ACRONYMES	II
RESUME EXECUTIF	I
CONTEXTE DU PROJET	I
BUT DE L'EVALUATION	I
QUESTIONS DE L'EVALUATION ET APERÇU DE LA METHODOLOGIE	I
CONSTATATIONS ET CONCLUSIONS	2
RECOMMANDATIONS	4
INTRODUCTION	6
CONTEXTE ET HISTORIQUE DU PROJET	6
BUT DE L'EVALUATION ET AUDIENCE	8
QUESTIONS D'EVALUATION	8
APERÇU DE LA METHODOLOGIE	9
LIMITES DE L'EVALUATION	11
CONSTATATIONS & CONCLUSIONS	11
RECOMMANDATIONS	28
ANNEXE I: CONSTATATIONS ISSUES DE L'ATELIER DE MISE À L'ECHELLE	31
ANNEXE II: TABLEAU DES CONSTATATIONS, CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS	35
ANNEXE III: CADRE DE TRAVAIL DE L'ÉVALUATION	75
ANNEXE IV : MÉTHODES ET LIMITES DE L'ÉVALUATION	100
ANNEXE V: OUTILS DE COLLECTE DES DONNÉES	102
ANNEX VI: MATRICE «CHEMINEMENT VERS LES RÉPONSES »	124
ANNEXE VII: SOURCES D'INFORMATION	126
ANNEXE VIII : ANALYSE ET MODÉLISATION DES COUTS	136
ANNEXE IX: DÉCLARATION DES CONFLITS D'INTÉRÊTS	137

ACRONYMES

ACR	<i>All Children Reading</i>
ARED	Association de Recherche en Education pour le Développement (<i>Associates in Research and Education for Development</i>)
CAP	Cellules d'animation pédagogique
CE1	Cours élémentaire première année (<i>Grade 3</i>)
CE2	Cours élémentaire deuxième année (<i>Grade 4</i>)
CGE	Comité de gestion des écoles
CI	Cours d'initiation (<i>Grade 1</i>)
CODEC	Collectif des directeurs d'école
CONFEMEN	Conférence des ministres de l'éducation des états et gouvernements de la francophonie
CP	Cours préparatoire (<i>Grade 2</i>)
CRFPE	Centre régional de formation des personnels de l'éducation
DAGE	Direction de l'administration générale et de l'équipement
DALN	Direction de l'alphabétisation et des langues nationales
DEE	Direction de l'enseignement élémentaire
DFC	Direction de la formation et de la communication
DPRE	Direction de la planification et de la réforme de l'éducation
DRH	Direction des ressources humaines
EGR	<i>Early Grade Reading</i>
EGRA	<i>Early Grade Reading Assessment</i>

G2G	<i>Government-to-Government / Programme de collaboration entre le Gouvernement du Sénégal et le Gouvernement des États-Unis d'Amérique</i>
IA	Inspection d'académie
IEF	Inspection de l'éducation et de la formation
IFEF	Institut de la Francophonie pour l'éducation et la formation
INEADE	Institut national d'étude et d'action pour le développement de l'éducation
L1	Première Langue
L2	Deuxième Langue
LPT	Lecture Pour Tous
MEN	Ministère de l'Éducation Nationale
MEP	<i>Monitoring and Evaluation Project</i>
MOHEBS	Modèle harmonisé d'enseignement bilingue
PAQEEB	Projet d'Amélioration de la Qualité et de l'Équité dans l'Éducation de Base
PAQUET -EF	Programme d'amélioration de la qualité, de l'équité et de la transparence-Éducation Formation
PASEC	Programme d'analyse des systèmes éducatifs
USAID	<i>United States Agency for International Development / Agence des États-Unis pour le Développement International</i>

RESUME EXECUTIF

CONTEXTE DU PROJET

En 2016, le Ministère de l'Éducation Nationale (MEN) du Sénégal a lancé un programme national consacré à la lecture, Lecture Pour Tous (LPT)¹, afin d'améliorer sensiblement et durablement les résultats en lecture des élèves du CI au CEI. L'Agence des États-Unis pour le développement international (USAID) / Sénégal, dans le cadre de son programme *All Children Reading* (ACR), fournit un appui technique à travers le projet LPT sur une durée de cinq ans. Ce projet est mis en œuvre par Chemonics International et son consortium de partenaires dans six régions et par le MEN, qui réplique le modèle LPT à Saint Louis, dans le cadre d'un accord direct de Gouvernement- à Gouvernement (G2G). Le projet LPT vise trois résultats :

- Résultat 1 : L'enseignement de la lecture dans les premières années du primaire et les daaras (écoles coraniques) est amélioré.
- Résultat 2 : Le système de l'enseignement de la lecture à l'école primaire est amélioré.
- Résultat 3 : L'engagement des parents et des communautés dans le soutien de la lecture initiale est amélioré.

BUT DE L'EVALUATION

À mi-parcours de la période d'exécution de LPT, et après la première année de mise en œuvre du programme G2G, l'USAID / Sénégal a demandé au Projet de suivi et d'évaluation (MEP), mis en œuvre par Management Systems International, d'effectuer une évaluation de performance du programme. Il s'agit, en particulier, d'évaluer le niveau de préparation du MEN à gérer la réplification du modèle LPT à Saint-Louis et l'adapter aux autres régions du pays. Cette évaluation de performance se concentre sur les succès de la mise en œuvre et les défis liés à l'élaboration des politiques, la valeur accordée par les parties prenantes à LPT et sur une analyse des résultats de LPT dans l'atteinte de son but et ses objectifs en termes de durabilité et de mise à l'échelle. Elle complète également l'utilisation des méthodes à rétroaction rapide de suivi, d'évaluation, de recherche et d'apprentissage pour tester l'efficacité de composantes spécifiques du programme.

Cette évaluation est destinée au Bureau Éducation de l'USAID/Sénégal, au Gouvernement du Sénégal (GdS), au MEN, aux niveaux central et déconcentré, aux partenaires de mise en œuvre de l'éducation et à d'autres parties prenantes clés qui soutiennent l'éducation au Sénégal.

QUESTIONS DE L'EVALUATION ET APERÇU DE LA METHODOLOGIE

Cette évaluation porte sur les questions et sous-questions d'évaluation suivantes :

- QE1 : Dans quelle mesure le projet est-il en voie d'atteindre les résultats prévus au niveau des objectifs et dans les domaines clés ci-après : (a) renforcer les politiques et (b) favoriser la collaboration et l'appropriation par le gouvernement du Sénégal ?
 - QE1.I. a : Dans quelle mesure la mise en œuvre atteint-elle les résultats attendus dans le domaine des politiques ?
 - QE1.I. b : Dans quelle mesure les activités G2G à Saint-Louis ont-elles reproduit avec succès les efforts déployés dans les autres régions du programme Lecture pour Tous ?

¹ Également dénommé programme ACR (*All Children Reading*).

- o QE1.2 : Dans quelle mesure le MEN est-il préparé pour mettre à l'échelle les activités du programme, allant de sept à quatorze régions afin d'étendre le programme au niveau national, et comment cela pourrait-il être mieux facilité ?
- QE2 : Comment l'approche collaborative de Lecture pour Tous facilite-t-elle la progression du programme vers l'atteinte des résultats attendus, dans quelle mesure le Ministère de l'Education s'en est-il approprié et quels seraient les coûts de son extension à travers tout le pays ?
 - o QE2.1 : Dans quelle mesure l'approche actuelle identifie-t-elle et implique-t-elle efficacement des partenaires pertinents et engagés du MEN ?
 - o QE2.2 : Dans quelle mesure le gouvernement du Sénégal est-il au courant des activités de LPT et dans quelle mesure les appuie-t-il ?
 - o QE2.3 : Dans quelle mesure les coûts induits pourraient-ils être supportés par le MEN ou les partenaires financiers, suivant l'analyse et la modélisation des coûts de réplication nationale ?

- Revue documentaire
- Méthodes qualitatives
 - Entretiens semi-structurés
 - Évaluation des possibilités de mise à l'échelle
- Collecte et analyse des données quantitatives :
 - Enquête dans les écoles
 - Analyse détaillée et modélisation des coûts

L'évaluation repose principalement sur des méthodes qualitatives, avec quelques données quantitatives primaires collectées auprès d'un petit échantillon d'écoles participant au programme G2G. La plupart des données quantitatives ont été obtenues de sources secondaires, notamment les rapports financiers du programme LPT et les rapports du MEN pour le G2G.

CONSTATATIONS ET CONCLUSIONS



QE1 : Dans quelle mesure le projet est-il en voie d'atteindre les résultats prévus au niveau des objectifs et dans les domaines clés ci-après : (a) renforcer les politiques et (b) favoriser la collaboration et l'appropriation par le gouvernement du Sénégal ?

Réponse : Le programme LPT a fait des progrès importants dans l'élaboration et la mise en œuvre de politiques pour soutenir la lecture initiale dans les langues nationales. Néanmoins, LPT et le MEN doivent élaborer des politiques et des procédures qui soutiennent l'institutionnalisation de l'éducation bilingue et le modèle LPT. Les principaux domaines d'élaboration de politiques sont les suivants :

- Une approche validée de l'utilisation des langues nationales comme matière et moyen d'enseignement.
- Des procédures et systèmes actualisés pour le recrutement, la formation, l'affectation et la mobilité des enseignants.
- La réforme des programmes d'études, y compris la révision du système d'évaluation.

LPT et le MEN entretiennent une relation de collaboration qui est renforcée par les homologues de LPT logés à la DEE et dans les services déconcentrés. Cette relation n'a toutefois pas permis l'appropriation et le leadership du modèle LPT par le MEN. Bien que le MEN ait reproduit plusieurs activités LPT à Saint-Louis, le personnel au niveau déconcentré du MEN considère le programme G2G comme un projet mis en œuvre en dehors de ses systèmes et politiques habituels et donc comme une tâche supplémentaire.

Principales constatations :

- Les parents sont informés des avantages de l'apprentissage de la lecture initiale dans les langues nationales.
- La stratégie de communication reste une activité mise en œuvre par LPT avec un faible engagement du MEN.
- Les évaluations nationales des performances en lecture ne sont effectuées que pour la lecture en langue française.
- Les écoles ont adopté l'emploi du temps de LPT, mais les enseignants rencontrent des difficultés dans sa mise en œuvre.

- De nombreux enseignants et directeurs d'école sont affectés dans des communautés scolaires où ils ne parlent pas la langue dominante et donc la langue d'enseignement choisie.
- Les fonctionnaires du MEN au niveau déconcentré se considèrent comme des exécutants de LPT et du G2G et non comme des planificateurs ou des décideurs.
- Le modèle de coaching est très apprécié, mais les directeurs d'école et les inspecteurs ont relevé des difficultés liées au modèle notamment à la fréquence des sessions de coaching, au temps requis pour mener les sessions, etc.
- Le taux d'achèvement des activités G2G était estimé à 75 % à la fin de la première année.
- La mise en œuvre des activités G2G a connu des retards importants.
- À Saint-Louis, le matériel reçu l'année dernière a été livré en nombre insuffisant dans certaines écoles et avec quelques erreurs.
- En raison de ces retards, les enseignants n'ont pas pu achever le programme de lecture avec leurs élèves au cours de l'année scolaire 2018-2019.
- Certains enseignants ont des difficultés à prononcer et à transcrire les mots dans les langues nationales.
- Le MEN compte sur l'assistance technique de LPT pour mener à bien les activités de formation.
- Le modèle de coaching n'est pas inclus dans le cahier de charge des directeurs d'école et des inspecteurs.
- Les inefficacités internes du MEN dans le décaissement des fonds et l'achat de matériel retardent les activités G2G.



QE2 : Comment l'approche collaborative de Lecture pour Tous facilite-t-elle la progression du programme vers l'atteinte des résultats attendus, dans quelle mesure le Ministère de l'Education s'en est-il approprié et quels seraient les coûts de son extension à travers tout le pays ?

Réponse : La réforme de l'éducation au Sénégal, pour le passage d'un système monolingue à un système bilingue, surtout dans un contexte multilingue, nécessitera une orientation politique soutenue et de haut niveau de la part du gouvernement, un leadership managérial et technique du MEN, des investissements financiers substantiels de la part du GdS et de ses partenaires financiers et une meilleure coordination entre les partenaires techniques. Bien que le MEN ait émis des directives qui facilitent la mise en œuvre de LPT dans les régions ciblées, il y a eu jusqu'à présent peu d'efforts systématiques et exhaustifs pour la révision des lois en vigueur et formulation de politiques qui soutiendraient l'utilisation des langues nationales dans le système éducatif.

Principales constatations :

- ARED (Association de Recherche en Education pour le Développement), un membre du consortium LPT, est un partenaire technique clé du MEN pour l'éducation bilingue et accorde beaucoup de reconnaissance et de légitimité au modèle LPT.
- Des discussions sur des collaborations possibles avec des partenaires clés du MEN tels que l'UNICEF et la Banque mondiale sont en cours.
- Les partenaires techniques et financiers connaissent bien le modèle LPT et le reconnaissent comme un modèle prometteur pour l'enseignement de la lecture dans les langues nationales.
- Des politiques globales de soutien à l'éducation bilingue sont nécessaires avant d'étendre le modèle LPT.
- Certaines personnes interrogées se demandent s'il existe réellement une volonté politique forte au plus haut niveau pour l'utilisation des langues nationales dans le système éducatif et, par conséquent, pour l'éducation bilingue.
- Le MEN considère que l'amélioration des performances en lecture en français est un indicateur de la performance du système.

RECOMMANDATIONS

Les principales recommandations ci-dessous sont issues de l'atelier de recommandations et des experts techniques de l'équipe d'évaluation. La mise en œuvre de chaque recommandation est confiée à un ou plusieurs partenaires clés de LPT, y compris les Directions du MEN au niveau central (DAGE, DEE, DFC, DPRE, DRH, INEADE) et aux services déconcentrés (IA, IEF).

Tâches	Responsable
<i>Élaboration de politiques</i>	
1. Élaborer une vision claire et un plan d'action global pour l'éducation bilingue au Sénégal.	GdS, DEE, DPRE
2. Élaborer des politiques sur le recrutement, la formation, l'affectation et la mobilité des enseignants qui favoriseront l'éducation bilingue au Sénégal.	DRH, DEE, DFC
3. Effectuer une évaluation de l'impact des performances en lecture des élèves en langue française afin de fournir des preuves de l'impact du modèle LPT sur la deuxième langue.	LPT
4. Revoir le programme scolaire national pour y intégrer la lecture dans les langues nationales.	DEE
<i>Gestion financière</i>	
5. Élaborer un manuel de procédures pour le programme G2G et l'insérer dans le manuel de procédures général du MEN.	DAGE
<i>Préparation technique et appropriation</i>	
6. Veiller à ce que toutes les activités LPT et G2G soient pleinement intégrées dans les plans de travail annuels des IA (éviter de créer des plans de travail distincts pour les activités LPT et G2G).	IA, DEE, LPT
<i>Gestion du corps enseignant</i>	
7. Identifier les compétences linguistiques des enseignants dans le cadre du système de gestion des ressources humaines du MEN, MIRADOR.	DRH
8. Continuer à travailler avec le DRH et les syndicats pour réviser les pratiques de recrutement, d'affectation et de mobilité des enseignants et les adapter à un système multilingue.	LPT
<i>Formation</i>	
9. Fournir une formation sur les méthodes de lecture de LPT à tous les enseignants d'une école par le biais du CAP interne ou zonal.	Directeurs d'écoles, DFC
10. Intégrer un ensemble complet de modules pour soutenir le modèle LPT dans le cadre de la formation initiale.	DRH, CRFPE, LPT
11. Mettre en œuvre les modules de formation initiale de LPT dans tous les CRFPE opérationnels.	LPT, DRH, CRFPE
<i>Coaching</i>	
12. Intégrer le modèle de coaching de LPT dans le cahier des charges/contrat des inspecteurs et des directeurs d'école.	DRH, IA, IEF
<i>Supports</i>	
13. Identifier des partenaires techniques pour la conception de supports d'enseignement et d'apprentissage afin de répliquer le modèle LPT dans les trois autres langues.	MEN, LPT
14. Utiliser le budget opérationnel des comités de gestion des écoles pour récupérer les supports auprès des IEF.	Directeurs d'écoles,

Tâches	Responsable
15. Identifier les supports de LPT qui sont essentiels à la méthodologie de LPT et se procurer uniquement ces supports-là.	LPT, DEE
16. Identifier les partenaires financiers et les acteurs du secteur privé qui peuvent aider à financer la production et la distribution de supports pour le modèle LPT.	USAID, DEE, DPPE
17. Revoir le calendrier d'achat des supports de LPT afin de réduire la charge financière du MEN.	DEE, INEAD
18. Élaborer et piloter des systèmes d'entretien et de "location" des supports afin de prolonger leur durée de vie.	LPT, IA, IEF

INTRODUCTION

CONTEXTE ET HISTORIQUE DU PROJET

Les résultats du Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN (PASEC)² de 2014 montrent qu'à la fin de la deuxième année d'études, « près de 30 % des élèves atteignent le seuil linguistique "suffisant" au Sénégal, avec seulement 22 % des élèves capables de lire correctement plus de 20 lettres par minute. » Par ailleurs, le PASEC 2014 signale que « le Sénégal est le pays où l'on observe les plus grandes inégalités entre les élèves au début du cycle primaire ». Le rapport met en évidence une variabilité substantielle (280,9 points de différence dans les résultats en matière de lecture) entre les lecteurs du CP les plus forts et les plus faibles, ce qui fait ressortir de graves inégalités au sein du système éducatif.

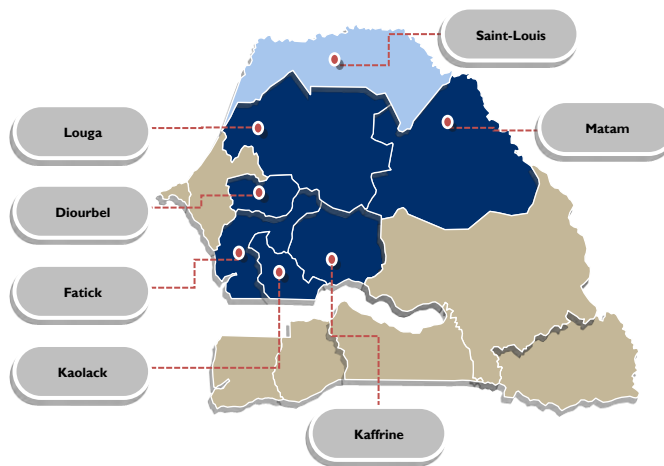
En réponse aux mauvaises performances en lecture des élèves sénégalais lors des évaluations internationales, et suite aux recommandations des Assises de l'éducation du Sénégal de 2014 (conférences nationales), le gouvernement du Sénégal a réaffirmé dans sa politique nationale d'éducation, PAQUET-EF³, en août 2018 l'utilisation des langues nationales afin d'améliorer l'apprentissage dans les premières années. PAQUET-EF (2018-2030) cite comme priorité « le développement et la généralisation progressive de l'éducation bilingue ».⁴

Dans ce contexte, le gouvernement du Sénégal et son Ministère de l'Éducation Nationale (MEN) ont lancé un programme national de lecture, Lecture Pour Tous (LPT), afin d'améliorer les résultats en lecture des élèves des premières années. L'assistance technique principale de l'Agence des États-Unis pour le développement international (USAID) en matière de LPT, contractée dans le cadre du programme USAID/ACR, s'aligne directement sur le troisième objectif de développement et le résultat sous-intermédiaire I.1 de la stratégie de coopération au développement du pays USAID/Sénégal, « Amélioration des résultats en lecture dans les premières années d'études ».

Mise en œuvre par Chemonics International et son consortium de partenaires, LPT⁵ est une initiative de 71.097.573 dollars Américains sur cinq ans, qui a débuté en octobre 2016 et se terminera le 10 juillet 2021. LPT est actuellement mise en œuvre dans six régions du Sénégal (Figure 1).

En plus de son soutien à LPT, l'USAID/Sénégal finance l'extension du modèle du programme par le biais d'un accord direct de gouvernement à gouvernement (G2G) avec le gouvernement du Sénégal et le MEN. Cet accord G2G est une initiative sur trois ans (2018-2021) estimée à 7.333.333 dollars Américains, dont 1.833.333 dollars Américains sont financés par le MEN. Le MEN met en œuvre le modèle, avec un soutien ciblé de LPT, à Saint-Louis. A terme, on espère que le MEN et ses principaux partenaires financiers et de mise en œuvre étendront le modèle à l'ensemble du pays.

Figure 1: Régions d'intervention de LPT et G2G



² Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN. 2015. *PASEC 2014 Performances des systèmes éducatifs en Afrique Subsaharienne francophone : Compétences et facteurs de réussite au primaire*.

³ République du Sénégal. 2018. *Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Équité, et de la Transparence – Education / Formation PAQUET-EF (2018–2030)*.

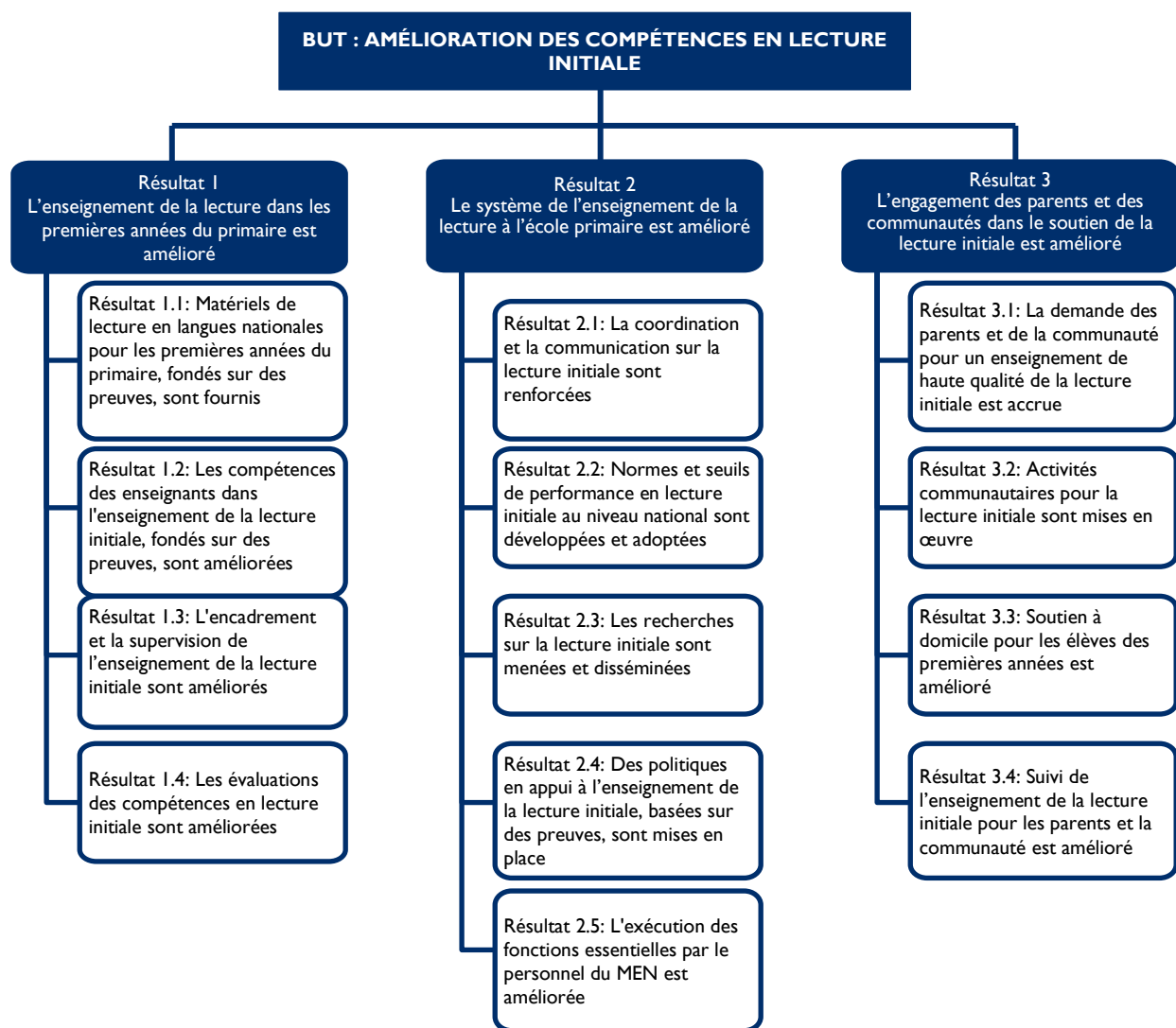
⁴ Ibid

⁵ LPT et ACR sont utilisés indistinctement dans le présent rapport.

LPT vise à améliorer considérablement les niveaux de lecture des élèves du CI au CE2, grâce à un programme national de lecture efficace, durable et évolutif. Pour atteindre cet objectif, LPT vise trois résultats, comme indiqué dans son cadre de résultats (figure 2) :

- Résultat 1 : L'enseignement de la lecture dans les premières années du primaire et les daaras (écoles coraniques) est amélioré.
- Résultat 2 : Le système de l'enseignement de la lecture à l'école primaire est amélioré.
- Résultat 3 : L'engagement des parents et des communautés dans le soutien de la lecture initiale est amélioré

Figure 2: Cadre de Résultats de LPT



LPT utilise des supports et techniques d'enseignement fondés sur des preuves qui permettent aux élèves d'apprendre à lire dans une langue qu'ils parlent et comprennent. Le programme se sert aussi de moyens de communications visant à changer les comportements sociaux et d'autres stratégies pour s'assurer que les parents et les communautés comprennent les raisons et les avantages de l'utilisation des langues nationales pour l'enseignement et l'apprentissage de la lecture initiale. Enfin, LPT se sert de stratégies également fondées sur des preuves pour renforcer le soutien des familles et des communautés en faveur de la lecture initiale, fournit une assistance technique directe au MEN pour la mise en œuvre du modèle à Saint-Louis et une assistance technique directe au gouvernement du Sénégal pour développer un modèle réalisable pour la réplique et la mise en œuvre à l'échelle nationale.

BUT DE L'EVALUATION ET AUDIENCE

A mi-parcours de la période d'exécution du programme LPT, et après la première année de mise en œuvre du programme G2G, l'USAID/Sénégal a demandé au Projet de suivi et d'évaluation (MEP), mis en œuvre par Management Systems International, d'évaluer les performances de LPT à mi-parcours pour apprécier les progrès et, plus particulièrement, la capacité du MEN à gérer la mise en œuvre du modèle de LPT à Saint-Louis et de l'étendre aux autres régions du pays. L'USAID/Sénégal utilise des méthodes à rétroaction rapide de suivi, d'évaluation, de recherche et d'apprentissage pour tester l'efficacité de composantes spécifiques du programme LPT, y compris le modèle d'encadrement, l'utilisation des technologies de l'information et de la communication et les activités d'engagement de la communauté et des parents. Afin d'éviter la duplication des efforts, cette évaluation des performances se concentre sur les succès et les défis liés à la mise en œuvre dans l'élaboration de politiques, la valeur accordée par les parties prenantes à LPT et l'analyse de la mesure dans laquelle LPT est en voie d'atteindre son but et ses objectifs en termes de durabilité et de mise à l'échelle.

Cette évaluation vise à :

- Mesurer les progrès accomplis dans l'atteinte des buts et objectifs de LPT.
- Examiner les stratégies d'adoption, de coordination et de financement des systèmes par le MEN.
- Déterminer si les activités G2G sont sur la bonne voie pour réussir.

Cette évaluation est destinée au Bureau Éducation de l'USAID/Sénégal, au MEN aux niveaux central et déconcentré, à Chemonics International et à d'autres partenaires techniques et financiers clés qui soutiennent l'éducation au Sénégal.

QUESTIONS D'EVALUATION

Cette évaluation aborde les deux questions (QE) suivantes :

- QE1 : Dans quelle mesure le projet est-il en voie d'atteindre les résultats prévus au niveau des objectifs et dans les domaines clés ci-après : (a) renforcer les politiques et (b) favoriser la collaboration et l'appropriation par le gouvernement du Sénégal ?
- QE2 : Comment l'approche collaborative de LPT facilite-t-elle la progression vers l'atteinte des résultats attendus, dans quelle mesure le MEN s'en est-il approprié et quels seraient les coûts de son extension à travers tout le pays ?

Pour répondre à la QE1, l'équipe d'évaluation a abordé les sous-questions suivantes :

- QE1.1. a : Dans quelle mesure la mise en œuvre atteint-elle les résultats attendus dans le domaine des politiques ?
- QE1.1. b : Dans quelle mesure les activités G2G à Saint-Louis ont-elles reproduit avec succès les efforts déployés dans les autres régions du programme Lecture pour Tous ?
- QE1.2 : Dans quelle mesure le MEN est-il préparé pour mettre à l'échelle les activités du programme, allant de sept à quatorze régions afin d'étendre le programme au niveau national, et comment cela pourrait-il être mieux facilité ?

Pour répondre à la QE1.1. a, l'équipe d'évaluation s'est concentrée sur le soutien politique au modèle LPT aux niveaux central et déconcentré et sur les pratiques institutionnelles au sein de l'Inspection d'Académie (IA) et de l'Inspection de l'Éducation et de la Formation (IEF), telles que définies par les produits attendus sous le résultat 2 dans le cadre de résultats de LPT (voir figure 1).

Pour comprendre dans quelle mesure le MEN a répliqué les interventions de LPT dans le cadre du programme G2G (EQ1.1.b), l'équipe d'évaluation s'est rendue à Saint-Louis et a examiné les niveaux de réalisation des principaux produits dans le cadre de résultat 1 de LPT (voir figure 1). Il s'agit notamment de l'achat et la distribution de supports, de la formation des enseignants et des directeurs d'école, du coaching des enseignants et l'évaluation de la lecture initiale.

Pour évaluer le niveau de préparation du MEN à une extension du modèle LPT au niveau national (QE1.2), l'équipe d'évaluation a mené des entretiens semi-structurés avec le MEN aux niveaux central et déconcentré, l'USAID, LPT et d'autres partenaires financiers et techniques clés du MEN. L'équipe a examiné les mesures prises par le MEN pour budgétiser la mise à l'échelle, planifier des ressources humaines supplémentaires et/ou mieux les équipées, et mettre à jour les processus et politiques internes d'appui au modèle LPT.

Pour répondre à la QE2, l'équipe d'évaluation a abordé les sous questions suivantes :

- QE2.1 : Dans quelle mesure l'approche actuelle identifie-t-elle et implique-t-elle efficacement des partenaires pertinents et engagés du MEN ?
- QE2.2 : Dans quelle mesure le gouvernement du Sénégal est-il au courant des activités de Lecture Pour Tous et dans quelle mesure les appuie-t-il ?
- QE2.3 : Dans quelle mesure les coûts induits pourraient-ils être supportés par le MEN ou les partenaires financiers, suivant l'analyse et la modélisation des coûts de réplification nationale ?

APERÇU DE LA METHODOLOGIE

METHODES DE COLLECTE DES DONNEES

L'équipe d'évaluation s'est principalement appuyée sur des méthodes qualitatives, certaines données quantitatives primaires ayant été collectées auprès d'un petit échantillon d'écoles participant au programme G2G. La plupart des données quantitatives utilisées pour cette évaluation ont été obtenues à partir de sources secondaires, notamment les rapports financiers de LPT et les rapports du MEN pour le programme G2G. Une description complète de la méthodologie utilisée pour cette évaluation est disponible à l'annexe IV.

L'équipe d'évaluation a utilisé les méthodes de collecte de données suivantes pour cette évaluation :

1. Revue documentaire
2. Méthodes qualitatives :
 - a. Entretiens semi-structurés
 - b. Évaluation de la mise à l'échelle (voir annexe I)
3. Collecte et analyse de données quantitatives
 - a. Enquête auprès des écoles à Saint-Louis
 - b. Analyse détaillée des coûts et modélisation (voir annexe VIII)

On retrouve les outils de collecte de données à l'annexe V, et les méthodes de collecte de données et les sources appropriées pour chaque question d'évaluation sont présentées dans la matrice « Cheminement vers les réponses » à l'annexe VI.

STRATEGIE D'ECHANTILLONNAGE

L'équipe d'évaluation a utilisé un échantillon ciblé pour recueillir des données auprès des enseignants, des directeurs d'école et des parents à Kaolack, Matam et Saint-Louis. Dans chaque région, l'équipe a visité les sites d'intervention de LPT ou du G2G dans au moins une IEF en milieu urbain et une IEF en milieu rural.

TRAVAIL DE TERRAIN

Le travail de terrain pour cette évaluation a commencé à Dakar le 28 octobre 2019, avec des entretiens avec des informateurs clés et entretiens de groupes avec des agents du MEN au niveau central, de l'USAID, de LPT, d'autres partenaires du MEN, comme ARED, et des partenaires techniques et financiers, comme la Banque mondiale.

Le tableau I montre les IEF (districts scolaires) et acteurs ciblés par l'équipe d'évaluation dans chacune des trois régions (IA) visitées.

Table I: IEF ciblées et personnes interrogées

Region	Kaolack	Matam	Saint-Louis
IEF	Kaolack Commune Guinguinéo	Matam Kanel	Saint-Louis Commune Saint-Louis Département Dagana
Acteurs interrogés	IA IEF LPT Enseignants Directeurs d'écoles Parents CRFPE ⁶	IA IEF LPT (Matam) LPT (Louga) Enseignants Directeurs d'écoles Parents	Point focal IA IEF LPT Enseignants Directeurs d'écoles Parents CRFPE

La liste complète des sources d'information, y compris les documents examinés et les parties prenantes interrogées, figure à l'annexe VII.

ANALYSE DES DONNEES

Les données qualitatives recueillies lors des entretiens semi-structurés avec les informateurs clés et les groupes de discussion ont été analysées à l'aide des méthodes suivantes :

1. Analyse du contenu : En utilisant les ensembles de données, l'équipe a identifié des phrases et des mots pertinents pour toutes les questions d'évaluation. Grâce à de multiples itérations, les termes de recherche ont été affinés et ciblés.
2. Analyse catégorielle : Suite à l'analyse du contenu, l'équipe d'évaluation a fait une analyse des mots ou des champs lexicaux pour faire ressortir des catégories ou des tendances.
3. Analyse thématique : L'équipe a ensuite élaboré des catégories conceptuelles ou des thèmes qui décrivent les catégories ou les tendances identifiées.

Lorsque les personnes interrogées y étaient consentantes, les entretiens étaient enregistrés puis transcrits à des fins d'analyse.

Les données quantitatives et les statistiques recueillies à partir des documents et des enquêtes scolaires ont été analysées à l'aide de statistiques descriptives simples telles que la distribution des fréquences.

⁶ Centre régional de formation des personnels de l'éducation

Enfin, dans la mesure du possible, l'équipe d'évaluation a appliqué la triangulation des données pour renforcer la crédibilité et la validité des données.

LIMITES DE L'EVALUATION

Cette évaluation de performance à mi-parcours s'est largement appuyée sur des méthodes qualitatives. Bien que l'équipe d'évaluation ait recueilli des données auprès d'un large éventail de parties prenantes, ce qui a permis de trianguler certains résultats, il n'y avait pas toujours de sources supplémentaires pour certaines données (par exemple, les données financières). De plus, bien que l'équipe ait tenté d'évaluer la capacité du MEN d'étendre le modèle LPT à d'autres régions et le niveau d'appropriation du modèle par le MEN aux niveaux central et déconcentré, ces évaluations peuvent être subjectives du fait que l'équipe n'a pas utilisé d'outils spécifiquement conçus pour mesurer ces concepts.

CONSTATATIONS & CONCLUSIONS



EQI: Dans quelle mesure le projet est-il en voie d'atteindre les résultats prévus au niveau des objectifs et dans les domaines clés ci-après : (a) renforcer les politiques et (b) favoriser la collaboration et l'appropriation par le gouvernement du Sénégal ?

EQI.1.a: Dans quelle mesure la mise en œuvre du projet atteint-elle les résultats attendus dans le domaine des politiques?

Réponse à la Q EI.1.a: LPT a fait des progrès importants dans l'élaboration et la mise en œuvre de politiques de soutien à la lecture initiale dans les langues nationales. Des résultats notables ont été obtenus dans l'élaboration et l'utilisation de l'emploi du temps des classes de LPT, qui comprend 60 minutes de lecture en langue nationale dans des classes ciblées, un modèle de coaching très apprécié des IEF, des directeurs d'école et des enseignants, une stratégie de communication associée à un volet d'engagement communautaire qui informe les parents des avantages de l'apprentissage de la lecture en langue nationale en premier lieu et un soutien au MEN dans le développement de son approche de l'éducation bilingue (Modèle harmonisé de l'enseignement bilingue au Sénégal - MOHEBS).

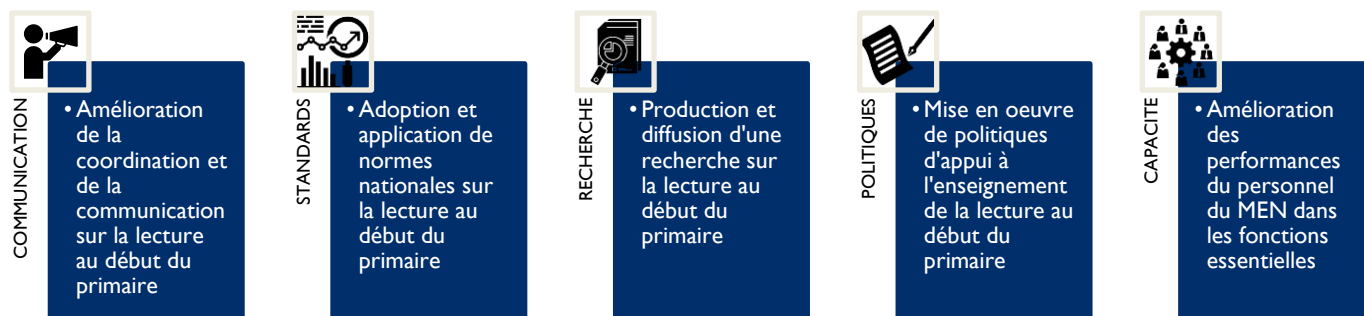
Toutefois, malgré ces succès, des efforts supplémentaires sont nécessaires pour inciter le MEN, à tous les niveaux, à s'approprier davantage le modèle de LPT et à intégrer pleinement les politiques de soutien dans ses structures et pratiques. Les principaux domaines de politiques qui nécessitent un développement plus poussé sont présentés dans le tableau 2 ci-dessous.

Tableau 2 : Principaux domaines de politiques à élaborer

Domaine de politique	Conclusion
Standards de lecture et évaluations	Les standards et outils d'évaluation du LPT ne sont pas alignés sur ceux du système éducatif, qui vise uniquement l'amélioration de la lecture en français.
Alignement des programmes en L1 et L2	Le décalage entre LPT et le programme national en français (contenu et méthodes) fait qu'il est difficile pour les enseignants d'utiliser correctement les compétences acquises en lecture dans la première langue (L1) pour enseigner la lecture dans la deuxième langue (L2).
Programme national	Bien que du temps ait été alloué à la lecture en langues nationales dans les classes ciblées par le modèle LPT, aucune révision formelle du programme national n'a été entreprise pour tenir compte des leçons de lecture de LPT.

Domaine de politique	Conclusion
Enseignants	Les politiques et pratiques de recrutement, de formation, d'affectation et de mobilité des enseignants qui n'incluent pas les compétences linguistiques constituent un défi majeur pour la durabilité de LPT et pour l'éducation bilingue au Sénégal.
Coaching	Le modèle de coaching n'est pas encore institutionnalisé dans le cadre des activités de l'IEF et des directeurs d'école et donc, est considéré comme une activité du projet.
Appropriation par le MEN	Malgré la présence d'homologues, les activités sont principalement mises en œuvre par LPT avec une participation irrégulière du MEN, ce qui limite la capacité du MEN à mettre en œuvre les activités de LPT et G2G sans assistance technique.

Constatations : Au cours de ses trois premières années de mise en œuvre, LPT a cherché à élaborer et/ou à mettre en œuvre plusieurs politiques ou cadres pour soutenir l'utilisation des langues nationales pour l'enseignement de la lecture au cours des premières années d'études. Sous le résultat 2 de son cadre global de résultats, " Le système de l'enseignement de la lecture à l'école primaire est amélioré ", le projet a cherché à obtenir des résultats en matière de politiques dans les cinq domaines clés suivants :



 La plupart des parents, directeurs d'école et enseignants des régions (ciblées par la collecte de données) couvertes par LPT et la G2G ont déclaré qu'ils avaient entendu parler du programme LPT par le biais de spots radio et télévisés. Ils ont également affirmé que la composante engagement communautaire (Résultat 3) avait permis d'informer les parents des avantages de l'apprentissage de la lecture initiale dans les langues nationales et de les mobiliser afin qu'ils participent à l'éducation de leurs enfants. Selon un IEF de Dagana, « il y a beaucoup d'écoles où les parents se sont engagés à organiser des activités comme les clubs de lecture et des rencontres ». Cependant, plusieurs IEF, IA et membres de l'équipe de LPT ont noté d'importants gaps en termes de connaissances entre les communautés ciblées par la stratégie de communication et le volet d'engagement communautaire (Résultats 2 + 3) et celles qui ne sont ciblées que par la stratégie communautaire (Résultat 2 uniquement). Selon ces intervenants et certains parents de communautés non ciblées par le résultat 3, certains membres des communautés ne comprennent pas pleinement l'approche de LPT et continuent à remettre en question l'utilisation des langues nationales dans les écoles.

Les personnes interrogées au niveau de LPT et des services déconcentrés du MEN ont également noté que la stratégie de communication de LPT restait en grande partie une activité du projet, même si LPT travaille avec les Bureaux Genre, Partenariat, et Communication des IEF pour la mettre en œuvre. Ces répondants ont souligné le manque d'homologues techniques à la Direction de la formation et de la communication (DFC) du MEN pour collaborer avec

LPT sur la stratégie de communication. De plus, ils ont mentionné que le plan de communication n'avait pas été mis en œuvre à Saint-Louis au cours de la première année d'activités du G2G.



LPT et le MEN ont élaboré des normes et des critères de performance préliminaires pour la lecture dans les trois langues nationales au CI (1^{ère} année) et au CP (2^{ème} année) sur la base des résultats de l'évaluation de la lecture au début des années 2017 et 2018. Selon l'Institut national d'étude et d'action pour le développement de l'éducation (INEADE) du MEN, les seuils de performance sont actuellement en cours de révision. L'INEADE a, en outre, noté que, sur la base de son expérience en matière de lecture et d'écriture, il souhaiterait établir des normes et des seuils de performance pour toutes les matières et tous les niveaux.

Les personnes interrogées à l'INEADE et au MEN, aux niveaux central et déconcentré, ont également noté que les évaluations nationales standardisées actuelles des performances en lecture ne sont effectuées que pour la lecture du français. Ces évaluations comprennent celles menées deux fois par an par les IEF afin d'informer les indicateurs du Projet d'Amélioration de la Qualité et de l'Équité dans l'Éducation de Base (PAQEEB⁷) et les évaluations nationales dirigées par l'INEADE. L'INEADE a en outre déclaré que les évaluations nationales aux niveaux CP et CE2 (4^e année) comprendront des mesures de performances en lecture uniquement en français, conformément aux décrets actuellement en vigueur.

*"C'est une commande que Mme la Directrice de la DEE donne à tous les IEF. L'évaluation porte sur la lecture et les mathématiques... mais c'est de la lecture en français."
- Responsable IEF Saint-Louis Département*



LPT et le MEN ont collaboré à la réalisation de plusieurs études, dont une étude sociolinguistique, une étude sur l'acquisition du vocabulaire en français, une étude sur la mobilité des enseignants, et les études de base et à mi-parcours portant sur l'évaluation de la lecture en début de scolarité (EGRA). LPT et le MEN ont utilisé les résultats de ces études pour éclairer la prise de décision, par exemple le choix de la langue d'enseignement nationale pour chaque école d'intervention, les négociations avec les syndicats d'enseignants sur la mobilité des enseignants et l'élaboration de normes et de seuils de performance.

Bien que toutes les personnes interrogées aux niveaux central et déconcentré du MEN soient d'accord sur le fait qu'il est important et nécessaire de mesurer les performances en lecture avec l'EGRA, beaucoup ont noté que les études menées par LPT devraient inclure des éléments dans les deux langues nationales et en français pour mesurer les performances des élèves dans la première langue (L1) et la deuxième langue (L2). En outre, plusieurs représentants du MEN ont souligné la nécessité de disposer de preuves concluantes de l'impact de LPT sur les performances de lecture des élèves en français avant de déterminer si le modèle doit être étendu à l'échelle nationale.

*« Maintenant pour toutes nos interventions sur la lecture, l'évaluation est nécessaire... Il y a des items pour la L2 mais fondamentalement cette évaluation est pour la L1 et c'est aussi un aspect que nous voulons corriger dans l'intervention ».
- Responsable MEN/DEE*

LPT a travaillé avec le MEN pour élaborer et mettre en œuvre trois documents politiques clés en faveur de l'enseignement de la lecture initiale. Il s'agit de l'institutionnalisation d'un nouvel emploi du temps, d'une révision des

⁷ Le PAQEEB est une initiative d'éducation de trois ans (2018-2021), financée par la Banque mondiale à hauteur de 60 millions de dollars et gérée par le MEN.



pratiques de mobilité des enseignants et d'un soutien au MEN pour le développement du MOHEBS et de son programme national de lecture (PNL).

L'emploi du temps des classes

- La DEE a chargé les IEF des régions de mise en œuvre de LPT et du G2G de mettre en œuvre le calendrier proposé par LPT. Les IEF, les enseignants et les directeurs d'école ont confirmé que les écoles avaient adopté l'emploi du temps.
- Les IEF, les enseignants et les directeurs d'école ont mentionné que l'horaire de LPT est surchargé (lourd) et que de nombreux enseignants ont des difficultés à terminer les cours dans le temps imparti.
- De nombreux enseignants considèrent les cours de LPT comme des compléments au programme actuel. Ils ont fait remarquer qu'ils n'appliquaient pas les cours de LPT de manière cohérente en raison des contraintes de temps, des classes pléthoriques et des autres exigences du programme scolaire.
- Alors que certains directeurs d'école et IEF ont noté que les enseignants « gagnent » du temps lorsqu'ils enseignent la L2 grâce au transfert de compétences entre la L1 et la L2, plusieurs enseignants ont déclaré que la formation et les conseils de LPT sont insuffisants et que le transfert des compétences est trop difficile à appliquer.

La Mobilité des enseignants

- Les personnes interrogées considèrent que la mobilité des enseignants, en particulier le mouvement national, est un défi majeur pour la mise en œuvre de LPT.
- Plusieurs personnes interrogées ont fait remarquer que de nombreux enseignants et directeurs d'école sont affectés dans des communautés scolaires où ils ne parlent pas la langue dominante parce que les pratiques de recrutement et d'affectation sont basées sur le mérite et ne tiennent pas compte des compétences linguistiques.
- Plusieurs recommandations sont ressorties de l'étude sur la mobilité des enseignants menée par le LPT et le MEN, notamment un projet d'accord avec les syndicats d'enseignants qui a obtenu une validation sous-réserve mais a rejeté un article clé : l'engagement des enseignants formés au LPT à rester dans le programme pendant deux ans.
- Plusieurs personnes interrogées estiment qu'une formation initiale à la lecture dans les langues nationales permettrait de limiter les effets négatifs des pratiques actuelles de mobilité des enseignants sur le programme de LPT. Cependant, le personnel du CRFPE a souligné les difficultés d'intégration des modules de LPT dans le cadre de la formation initiale et le manque de formateurs en langues nationales pour les modules de formation en transcription linguistique.

MOHEBS et le PNL

- Le MOHEBS, élaboré par le MEN avec le soutien de la LPT, vise à servir de cadre à tous les partenaires travaillant dans l'enseignement primaire au Sénégal. Il propose une approche de l'éducation bilingue qui utilise les langues nationales et le français comme support et matière d'apprentissage dans toutes les classes du primaire.
- De nombreuses personnes interrogées ont estimé que le MEN et LPT tenaient des langages différents. Certains intervenants ont noté un manque de cohésion entre la vision du MEN pour le système (c'est-à-dire un système d'éducation bilingue) et LPT, qui n'intervient que dans la lecture en langues nationales.
- Plusieurs intervenants ont noté que le développement du MOHEBS n'avait pas inclus un processus de consultation complet et que les projets de documents n'avaient pas été suffisamment partagés. "Il n'a pas été suffisamment partagé pour qu'on s'en approprie". - Agent IA
- Le cadre du programme national de lecture est encore en phase d'élaboration.



Bien que les IEF aient admis participer aux sessions annuelles de planification du travail avec la DEE pour les activités G2G à Saint-Louis et avec LPT pour les six autres régions, plusieurs ont noté qu'il était difficile d'intégrer les activités G2G ou LPT dans leurs plans de travail annuels internes, qui sont élaborés par les IEF et les IA à travers des processus séparés. En outre, les IEF des sept régions ont expliqué qu'ils se considèrent comme des exécutants des activités G2G et LPT et non comme des planificateurs ou des décideurs.

Plusieurs IEF, IA et membres de l'équipe de LPT ont également noté que les activités sont planifiées et mises en œuvre principalement par LPT dans ses six régions d'intervention et que les homologues techniques du MEN ne participent que sporadiquement aux activités dans les régions couvertes par LPT et le G2G. Un IA a déclaré :

« Dans le pilotage de LPT, il y a des difficultés, en termes de coordination, en termes de « faire ensemble » et c'est ça le slogan de LPT... L'implication des homologues pose un problème ; [la coordination] se réduit à assister à une formation pour être formé ou pour former ». “

L'encadrement (coaching) des enseignants par les directeurs et/ou les inspecteurs de l'enseignement est un élément essentiel du modèle LPT. Les IEF, les IA, les enseignants et les directeurs d'école ont tous apprécié le modèle de coaching de LPT. Tous ont cité le coaching comme un succès et très bénéfique pour les enseignants. Cependant, plusieurs IEF et directeurs d'école ont noté des contraintes liées au modèle de coaching, notamment le manque de soutien logistique pour les inspecteurs, la fréquence des sessions de coaching et le temps nécessaire pour mener les sessions. Selon les IEF et la DEE, bien que le soutien aux enseignants (encadrement) soit inclus dans les tâches régulières des IEF, ceux-ci ne sont responsables que de 25 visites d'encadrement par an dans leurs cahiers de charges. Les IEF considèrent donc que le coaching de LPT/G2G est une tâche supplémentaire qui ne peut pas toujours être intégrée dans leur planification étant donné la fréquence recommandée.

Les directeurs d'école des régions couvertes par LPT n'ont réalisé **que 21% des sessions de coaching prévues** pour l'année scolaire 2018-2019

- Rapport annuel de LPT pour l'Année 3

EQ1.1. b: Dans quelle mesure les activités G2G à Saint-Louis ont-elles reproduit avec succès les efforts déployés dans les autres régions du programme Lecture pour Tous ?

Réponse à la QE1.1. b : Dans l'ensemble, les personnes interrogées sont satisfaites de la mise en œuvre du G2G au cours de la première année (Année 1). Malgré plusieurs défis persistants, beaucoup ont noté des progrès significatifs dans la mise en œuvre des activités entre l'année 1 et l'année 2. Le MEN a réussi la mise en œuvre des activités à Saint-Louis, en répliquant les efforts de LPT dans les six autres régions, notamment la formation des enseignants et des directeurs d'école aux méthodes de lecture, la formation des directeurs et des inspecteurs de l'enseignement aux méthodes de coaching et la distribution de supports. Certaines activités prévues ont été mises en œuvre avec des modifications (par exemple, la formation des enseignants assurée par les directeurs d'école au lieu des inspecteurs en raison de la grève des inspecteurs), et d'autres n'ont été mises en œuvre que partiellement (par exemple, le coaching des enseignants).

« Dans l'ensemble, en ce qui concerne les trois résultats, les niveaux d'exécution sont extraordinaires. Ils sont bons ».
- Responsable IEF, Saint Louis commune

Les constatations de l'évaluation ont fait ressortir plusieurs préoccupations concernant l'appropriation et la gestion du programme G2G, la capacité des enseignants à achever le programme de lecture avec leurs élèves pendant l'année scolaire, la qualité de la formation et du coaching. Il est essentiel de noter que les parties prenantes à Saint-Louis considèrent le programme G2G comme un projet financé par des acteurs externes et extérieurs aux systèmes du MEN. Les IEF, les directeurs d'école et les enseignants considèrent les activités du G2G (par exemple, les leçons de lecture en langues nationales, le coaching) comme des tâches et des responsabilités supplémentaires qui ne sont pas inscrites dans leur description de poste ou leur « cadre de travail ».

Constatations : Selon les personnes interrogées et les documents examinés, le taux d'achèvement des activités G2G à Saint-Louis était estimé à 75 % à la fin de la première année. La plupart des personnes interrogées étaient satisfaites du taux de mise en œuvre.

La mise en œuvre à Saint-Louis dans le cadre du programme G2G a connu les succès suivants :

Achat et distribution de supports	Formation pédagogique	Formation aux méthodes de coaching de LPT	Evaluation des compétences en lecture des élèves.
Fournis à toutes les classes de CI pour l'Année 1.	- Tous les enseignants de CI ont été formés au cours des Années 1 et 2. - Tous les bénéficiaires interrogés ont déclaré être satisfaits de la formation.	- Inspecteurs et Directeurs d'écoles formés. 20 des 21 Directeurs d'écoles enquêtés sont satisfaits des méthodes de coaching.	- Etude de base des compétences en lecture dans les premières années (EGRA) menée par l'INEADE. - Etude sociolinguistique menée par le MEN.

Selon les IEF de Saint-Louis, la DEE et les documents examinés, il y a eu cependant des retards importants dans la mise en œuvre des activités G2G au cours de l'année 1 et au début de l'année 2. Les personnes interrogées ont attribué la plupart des retards au décaissement tardif des fonds au niveau de la Direction de l'administration générale et de l'équipement (DAGE). La DAGE a expliqué que le MEN ne disposait pas d'une ligne budgétaire pour le financement des activités G2G. La DAGE a également expliqué qu'avec la déconcentration de l'ordonnancement budgétaire en vigueur en 2020, la planification des ressources budgétaires sera de la responsabilité de la DEE. Parmi les activités G2G retardées, on peut citer :

- La distribution de supports pour l'Année 1 (janvier à mars 2019) et l'Année 2 (prévue pour décembre 2019) malgré une planification préalable du MEN.
- La formation des enseignants pour l'Année 1 (décembre 2018) et de l'année 2 (novembre 2019).
- La formation des inspecteurs et des directeurs d'école au modèle de coaching la première année (avril 2019).

Les personnes interrogées ont également relevé plusieurs difficultés liées à la mise en œuvre du G2G qui peuvent affecter la qualité du programme, en particulier la capacité des enseignants à mener à bien le programme de lecture avec leurs élèves.

Direction et gestion du programme G2G

1. Comme nous l'avons indiqué ci-dessus (sous la QE1.1.a), les IEF de Saint-Louis ont noté qu'il était difficile d'intégrer les activités G2G dans leurs plans de travail annuels internes. Les IEF ont expliqué qu'ils ne font que mettre en œuvre ces activités G2G et que toutes les décisions et la planification relèvent de la compétence de la DEE au niveau central.
2. Les personnes interrogées au niveau du MEN ont indiqué que la grève des inspecteurs pendant l'année scolaire 2018-2019 avait été un facteur déterminant qui explique que les IEF aient assuré les formations et le coaching du G2G vers la fin de l'année de mise en œuvre.
3. Les IEF de Saint-Louis ont noté que la tenue des sessions de formation dans le cadre du G2G sur de longues périodes et en début de l'année scolaire perturbait le calendrier scolaire. Ce sentiment a également été ressenti dans les régions de mise en œuvre de LPT où les IA et les IEF ont noté que tous les inspecteurs étaient occupés par des formations liées à LPT et qu'aucun n'était disponible dans les IEF et les IA pour d'autres tâches de routine.
4. Des IEF de Saint-Louis ont noté des différences dans les allocations (prises en charge) fournies aux participants dans le cadre des activités G2G et LPT. Selon les IEF, G2G et LPT fournissent des prises en charge basées sur la politique du G50⁸. Le programme G2G, et donc le MEN/DEE, décrit comme « résidents » des participants qui habitent dans l'IEF où l'activité a lieu, alors que LPT décrit comme participants « résidents » ceux qui habitent dans la ville/le village où l'activité a lieu, conformément à la définition du G50.
5. Conformément à la politique relative au manuel scolaire et au matériel didactique, les directeurs d'école et les comités de gestion scolaire (CGE) sont responsables de la collecte du matériel auprès des IEF. Les IEF du département de Saint-Louis et de Dagana ont constaté qu'un manque de soutien financier aux directeurs d'école dans le cadre du programme G2G retardait davantage la distribution du matériel aux écoles les plus éloignées. Bien que LPT apporte un soutien financier aux écoles de ses régions ciblées pour la collecte de matériel, le MEN a expliqué que ces allocations ne sont pas durables et ne devraient pas être répliquées dans le cadre du programme G2G.

« Dans notre IA, notre tâche se limite à la coordination et à la supervision des activités. Quant à la réflexion maintenant pour élaborer les TDR et autres, c'est la DEE ».

- Responsable de l'IA de Saint-Louis

⁸ Le G50 est l'accord entre le gouvernement du Sénégal et ses partenaires techniques et financiers, dont l'USAID, visant à harmoniser les coûts au niveau local pour le personnel local.

Finalisation du programme de lecture

1. Les IA, les IEF, les directeurs d'école et les enseignants de Saint-Louis ont constaté que le matériel reçu l'année dernière avait été livré en nombre insuffisant dans certaines écoles et avec quelques erreurs, notamment des pages manquantes et des erreurs dans le contenu.
2. Les enseignants, les directeurs et les IEF de Saint-Louis ont déclaré qu'en raison de retards dans la fourniture du matériel, les enseignants n'avaient pas pu achever le programme de lecture avec leurs élèves pendant l'année scolaire 2018-2019. Un IEF a expliqué que l'année dernière, en mai 2019, alors que les enseignants auraient dû être à la leçon 50, certains n'étaient qu'à la leçon 20.
3. La DEE, les IEF, les enseignants et les directeurs d'école ont noté que la formation des enseignants en novembre perturbait le calendrier scolaire et prenait du temps sur l'enseignement en classe, réduisant ainsi le temps dont disposent les enseignants pour achever le programme de lecture et le programme national avec leurs élèves.

Les enseignants des régions couvertes par LPT ont des difficultés à achever le programme de lecture. Les visites de suivi des écoles de LPT en avril et mai 2019 ont révélé que seuls **31 % des enseignants avaient passé la 10e semaine de cours, le seuil normal** au moment de la visite, 57 % se situaient entre la 6e et la 10e semaine, et 12 % étaient extrêmement en retard (moins de 6 semaines de progrès).

- Rapport annuel de LPT pour l'Année 3

Garantie d'une formation de qualité

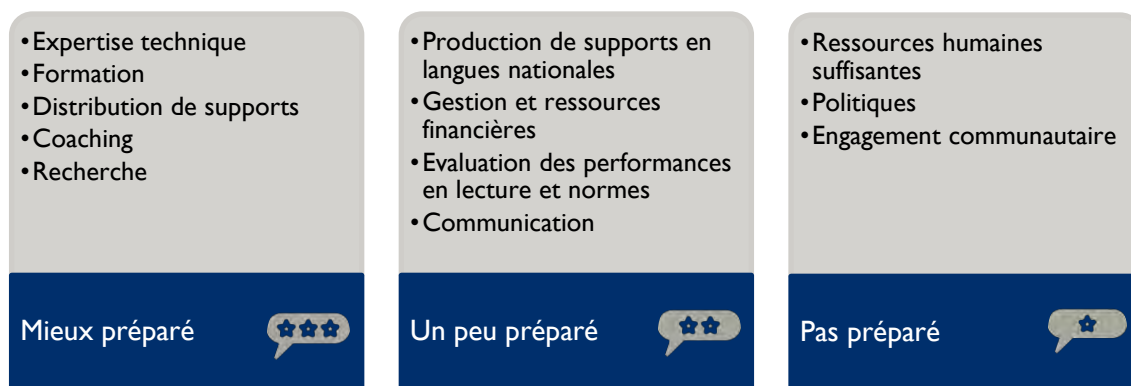
1. Les IEF de Saint-Louis ont indiqué que les documents de lecture pour les sessions de formation manquaient en raison des retards dans la production et la distribution des documents.
2. Plusieurs personnes interrogées, dont des IEF, des enseignants et des directeurs d'école dans les régions de mise en œuvre du G2G et de LPT, ont décrit la formation continue dispensée dans les langues nationales comme insuffisante. Ces personnes ont noté que ceux qui ne parlent pas les langues nationales avaient des difficultés à lire et à écrire dans ces langues et que les locuteurs des langues avaient également des difficultés de prononciation et de transcription des mots.
3. Selon LPT et l'ARED, le MEN, au niveau central, a besoin de beaucoup de soutien pour mener à bien la formation des formateurs. Les fonctionnaires du MEN au niveau central ne sont pas suffisamment équipés pour former les comités techniques régionaux (composés des IEF) qui forment ensuite les enseignants et les directeurs d'école. Le MEN compte sur l'assistance technique de LPT pour ces activités.

Les activités de coaching

1. Comme indiqué ci-dessus (sous la QE1.1.a), selon les IEF et les directeurs d'école, le modèle de coaching n'est pas encore inclus dans leur cahier de charges et reste donc une activité de G2G à mettre en œuvre en plus de leurs tâches régulières.
2. Dans le cadre du programme G2G, les IEF de Saint-Louis ont mis en œuvre une session de coaching groupée pendant la première année au lieu des trois sessions de coaching par année scolaire (une par trimestre) et par enseignant comme le recommande LPT.
3. Sur les 770 écoles de Saint-Louis, les cinq IEF ont organisé des sessions de coaching pour les enseignants de CI que dans 209 écoles au cours de la première année.
4. Bien que 21 des 24 directeurs d'école interrogés à Saint-Louis aient déclaré avoir été formés aux méthodes de coaching, seuls 10 d'entre eux ont déclaré avoir apporté un soutien à leurs enseignants deux fois par mois, comme le recommande LPT.
5. Si certains enseignants de Saint-Louis ont indiqué que leurs directeurs d'école leur apportaient un soutien tous les mois en matière de coaching, d'autres ont expliqué que les directeurs d'école n'étaient pas toujours disponibles.

QE1.2 : Dans quelle mesure le MEN est-il préparé pour mettre à l'échelle les activités du programme, allant de sept à quatorze régions afin d'étendre le programme au niveau national, et comment cela pourrait-il être mieux facilité ?

Réponse à la QE1.2 : Pour intensifier le programme LPT, le MEN devra aborder les questions essentielles relatives à la conception et à la mise en œuvre d'un système d'éducation bilingue dans un environnement multilingue. Bien que les personnes interrogées estiment que le MEN a la capacité et l'expérience nécessaires pour prendre en charge et développer certains éléments de LPT, elles reconnaissent également que le MEN a des capacités limitées dans plusieurs domaines et a besoin d'une assistance technique et financière. Un environnement politique favorisant la mise en œuvre efficace d'une approche d'éducation bilingue et répondant aux besoins juridiques et opérationnels de recrutement, de formation et de gestion d'un corps enseignant multilingue reste un élément essentiel pour la durabilité et la mise à l'échelle de LPT. La section 1.1.a de ce rapport présente les progrès réalisés à ce jour dans la réforme des politiques. Le MEN doit encore entreprendre un travail important pour promouvoir un environnement politique propice à l'extension de LPT et à un système d'éducation bilingue au Sénégal.



Constatations : Comme indiqué ci-dessus (sous la QE1.1.b), les personnes interrogées au MEN au niveau central et à Saint-Louis ont principalement mis en cause les inefficacités internes dans le décaissement des fonds et les retards dans l'acquisition de matériel pour des activités du G2G. Plusieurs intervenants ont demandé si le MEN serait en mesure de gérer toutes les exigences techniques et de gestion du modèle LPT, ainsi que de financer le programme de formation (deux fois par an pour tous les enseignants ciblés) et l'achat de l'ensemble des supports de LPT (achetés annuellement pour tous les enseignants et élèves ciblés).

« Est-ce que le gouvernement du Sénégal va continuer ce processus d'homologation, mettre des personnes qui ne s'occuperont que de ça [modèle LPT], mais qui seront pris en charge [par le gouvernement du Sénégal] »
- Agent IA, Kaolack

Lorsque l'équipe d'évaluation a posé la question à savoir si le MEN était prêt à étendre le modèle LPT, les personnes interrogées au MEN (aux niveaux central et déconcentré) ont relevé leur engagement actif dans plusieurs éléments clés de LPT, notamment dans la formation, le coaching, l'élaboration de supports, l'élaboration des normes et seuils et l'EGRA. Selon ces personnes, le MEN dispose de l'expertise technique nécessaire pour répliquer le modèle LPT dans les autres régions, comme en témoignent ses efforts dans le cadre du programme G2G à Saint-Louis. Les intervenants ont également souligné l'expérience de l'institution en matière de formation continue à grande échelle des enseignants lors de la précédente réforme du programme d'enseignement, ainsi que les réseaux de formation continue existants, les Cellules d'animation pédagogique (CAP) et le Collectif des directeurs d'école (CODEC).

Toutefois, comme indiqué ci-dessus (sous la QE1.1.b), LPT et l'ARED ont questionné la capacité du MEN au niveau central à dispenser des formations de qualité aux équipes régionales. De plus, les IEF et LPT ont noté les difficultés rencontrées avec le pilote des modules LPT dans les CRFPE (centres de formation initiale des enseignants). Sur les 15 modules initialement conçus par LPT, seuls huit ont été sélectionnés pour être pilotés dans les CRFPE. Pourtant,

aucun des trois centres pilotes (sur les 11 existants et les 6 opérationnels) n'a pu mettre en œuvre tous les modules sélectionnés. Le personnel des deux CRFPE interrogé a déclaré qu'il y avait des difficultés à intégrer les huit modules dans le cadre et l'emploi du temps actuels de la formation initiale. Le personnel a noté aussi un manque d'instructeurs capables de diriger les modules sur la transcription en langue nationale.

Les personnes interrogées au niveau du MEN ont noté l'expérience de l'institution en matière de production et de distribution de supports. Toutefois, l'INEADE a déclaré que, conformément à la politique éditoriale du MEN, son rôle est d'évaluer les supports d'enseignement et d'apprentissage et que le secteur privé est désormais responsable de l'élaboration des manuels scolaires sous la gestion d'un marché public dirigé par le MEN. Selon LPT et le MEN, les imprimeries locales n'ont pas pu participer avec succès au processus d'appel d'offres pour l'achat de supports pour LPT. En conséquence, LPT, avec la participation de l'INEADE, a offert des sessions de formation aux imprimeries locales afin d'améliorer leur capacité à participer aux futurs appels d'offres. Malgré ces efforts, les personnes interrogées craignent que la capacité locale de production de supports dans les langues nationales reste limitée. En outre, certaines personnes interrogées ont fait remarquer que l'extension du modèle LPT nécessiterait l'utilisation d'autres langues nationales et ont exprimé leur inquiétude quant à la capacité du MEN à reproduire le modèle LPT dans de nouvelles langues nationales sans assistance technique.

Le MEN et ses PTF ont constaté qu'une large utilisation des langues nationales au sein du système éducatif nécessiterait des réformes importantes dans le recrutement, la formation et la gestion du corps enseignant et dans le programme de l'éducation nationale. Plusieurs intervenants ont fait remarquer que le système actuel n'était pas conçu pour l'utilisation des langues nationales, tandis que d'autres ont déclaré que le MEN doit changer sa façon de penser et passer d'un « projet pilote » (expérimentation) à une intégration complète de l'éducation bilingue et de l'utilisation des langues nationales dans ses structures aux niveaux politique et opérationnel. Selon les acteurs interrogés à la DPPE :

« Si on va vers une mise à l'échelle, il faudrait vraiment élaborer des textes de très haut niveau pour encadrer le processus. C'est vraiment la loi d'orientation qu'il faudra réviser ».

Cette opinion est également partagée par un IEF de la Commune de Saint-Louis qui a expliqué :

« Maintenant, au niveau de la loi d'orientation, il y a des parties qui devraient être modifiées, intégrées, et s'il y a aussi un décret d'application, on doit viser cela. Je crois que nous devons aller vers la formalisation. Cela ne coûte rien. Cela nous permet simplement de bien faire ».

De même, l'UNICEF a expliqué ce qui suit :

« En termes de politique, il y a tant de questions qui doivent être clarifiées au niveau national... il y a l'approche de l'enseignement d'une deuxième langue, l'approche de la lecture est une autre chose, la manière d'adapter la langue d'enseignement est encore une autre. Ce sont trois dimensions très différentes qui doivent être clarifiées... La politique est la question clé et il n'y a pas de vision claire du MEN sur ce point, ni sur la politique linguistique ».



Réponse à la QE 1 : Dans quelle mesure le projet est-il en voie pour d'atteindre les résultats attendus au niveau des objectifs et dans les domaines clé ci-après : (a) renforcer les politiques et (b) favoriser la collaboration et l'appropriation du gouvernement du Sénégalais ?

LPT a fait des progrès importants dans l'élaboration et la mise en œuvre de politiques au niveau des écoles pour soutenir la lecture initiale dans les langues nationales (par exemple, les changements apportés aux horaires de CI, CP et CEI, qui intègrent désormais 60 minutes de lecture dans les langues nationales). Néanmoins, il est impératif que LPT et le MEN conçoivent des politiques et procédures au niveau du système qui soutiennent l'institutionnalisation

de l'éducation bilingue et par conséquent le modèle de LPT au Sénégal. Les principaux domaines d'élaboration de politiques sont les suivants :

- Une approche validée de l'utilisation des langues nationales comme matière et moyen d'enseignement.
- Des procédures et systèmes actualisés pour le recrutement, la formation (initiale et continue), l'affectation et la mobilité des enseignants.
- La réforme des programmes d'études, y compris la révision du système d'évaluation.

LPT et le MEN entretiennent une relation de collaboration qui est renforcée par les homologues de LPT logés à la DEE et dans les services déconcentrés du MEN. Bien que ces homologues facilitent la communication et la coordination entre LPT et le MEN, cette relation n'a pas encore conduit à une plus grande appropriation et à un meilleur leadership du modèle LPT par le MEN. Bien que le MEN ait répliqué plusieurs éléments de LPT à Saint-Louis, le personnel du MEN au niveau déconcentré considère le programme G2G comme un projet mis en œuvre par le MEN en dehors de ses systèmes et politiques habituels, et donc comme une tâche supplémentaire.



- **QE2 :** Comment l'approche collaborative de LPT facilite-t-elle la progression vers l'atteinte des résultats attendus, dans quelle mesure le MEN s'en est-il approprié et quels seraient les coûts de son extension à travers tout le pays ?

QE2.1 : Dans quelle mesure l'approche actuelle identifie-t-elle et implique-t-elle efficacement des partenaires pertinents et engagés du MEN?

Réponse à la QE2.1 : Le partenariat entre ARED et LPT apporte beaucoup de crédibilité au modèle de LPT, étant donné l'expérience d'ARED en matière d'éducation bilingue au Sénégal et de sa relation positive avec le MEN aux niveaux central et déconcentré. Bien que LPT ait établi des partenariats avec certains partenaires de mise en œuvre de l'éducation, le programme ne collabore pas encore avec des partenaires engagés du MEN, à l'exception d'ARED. Les partenaires clés sont informés du modèle LPT et de son potentiel et ont identifié des domaines possibles de synergie. Des partenaires tels que l'UNICEF, la Banque mondiale et l'Institut de la Francophonie pour l'éducation et la formation (IFEFF) souhaitent soutenir l'éducation bilingue au Sénégal, mais attendent du MEN l'élaboration de nouvelles politiques et de LPT des preuves probantes de l'efficacité du modèle avant de s'engager pleinement dans des partenariats avec LPT.

Constatations : L'ARED est reconnu comme un partenaire technique clé du MEN pour l'éducation bilingue et, en tant que membre du consortium LPT, accorde beaucoup de reconnaissance et de légitimité au modèle.

LPT a établi ou est en train d'établir des partenariats avec d'autres projets intervenant dans l'éducation à plus petite échelle (par exemple, USAID/Nos Enfants Lisent). Les partenariats qui sont en cours ou en phase de planification se concentrent uniquement sur la composante engagement communautaire de LPT.

Des discussions sur les partenariats possibles entre LPT et des partenaires clés du MEN tels que l'UNICEF et la Banque mondiale sont en cours. L'UNICEF, l'IFEFF et la Banque mondiale souhaitent soutenir les efforts du MEN pour élaborer et mettre en œuvre l'éducation bilingue au Sénégal. Les PTF interrogés connaissaient le modèle LPT et le considéraient comme un modèle prometteur pour l'enseignement de la lecture dans les langues nationales. La majorité des PTF interrogés voient des possibilités de collaboration, comme la Banque mondiale, qui a déclaré :

« [LPT] est une bonne approche. Elle est inscrite dans le PAQEEB mais nous attendons les résultats de l'évaluation qui sera menée par l'USAID... Nous allons aussi... voir l'état actuel des CRFPE, ce qui peut aussi être l'occasion d'explorer cette dimension du bilinguisme au CRFPE... »

Opportunités

- L'UNICEF a des projets avec le MEN pour développer la lecture dans les langues nationales.
- La Banque mondiale a inclus la lecture et la construction et l'équipement de quatre CRFPE dans le PAQEEB.

Comme indiqué dans la réponse à la QE1.2, les partenaires financiers et techniques du MEN ont expliqué qu'il fallait des politiques globales de soutien à l'éducation bilingue avant d'étendre le modèle de LPT. Selon l'IFE, « il existe un potentiel, mais nous n'en sommes pas encore là en termes de politique ».

EQ2.2: Dans quelle mesure le gouvernement du Sénégal est-il au courant des activités de Lecture Pour Tous et dans quelle mesure les appuie-t-il?

Réponse à la QE2.2: Malgré l'existence d'une volonté politique naissante qui promeut l'éducation bilingue et l'utilisation des langues nationales dans le système éducatif, rien n'indique que le gouvernement du Sénégal ait pris des mesures concrètes pour la formulation de politiques ou d'autres actions pour réformer le système. Cette évaluation n'a pas permis de trouver de données prouvant que le gouvernement du Sénégal, à l'exception du Ministère de l'éducation, ait une quelconque connaissance ou ait pris des mesures pour soutenir le modèle de l'éducation bilingue.

Constatations : Les résultats de l'évaluation des possibilités de mise à l'échelle de LPT ont identifié comme une menace, le nombre important de décideurs politiques qui devraient approuver le modèle avant sa mise à l'échelle (voir annexe I). Pourtant, malgré plusieurs tentatives de l'USAID et du MEN, l'équipe d'évaluation n'a pas pu rencontrer les décideurs politiques de haut niveau, comme le Conseiller du président pour l'éducation, pendant le travail de terrain.

Cependant, plusieurs personnes interrogées ont noté qu'il semblerait avoir une prise de conscience politique sur l'éducation bilingue. Les Assises nationales de 2014 recommandent l'utilisation des langues nationales dans les premières années du système éducatif, et la politique nationale de l'éducation (PAQUET 2018-2030) cite comme priorité le développement et la généralisation progressive d'un système éducatif bilingue.

Mais les personnes interrogées se demandent également s'il existe une volonté politique vraiment forte au plus haut niveau pour l'utilisation des langues nationales dans le système éducatif et, par conséquent, pour l'éducation bilingue. Le représentant d'ARED a déclaré : « pour l'instant... je n'ai pas encore entendu le président prononcer un discours et dire 'à partir de maintenant, on va utiliser les langues nationales' ».

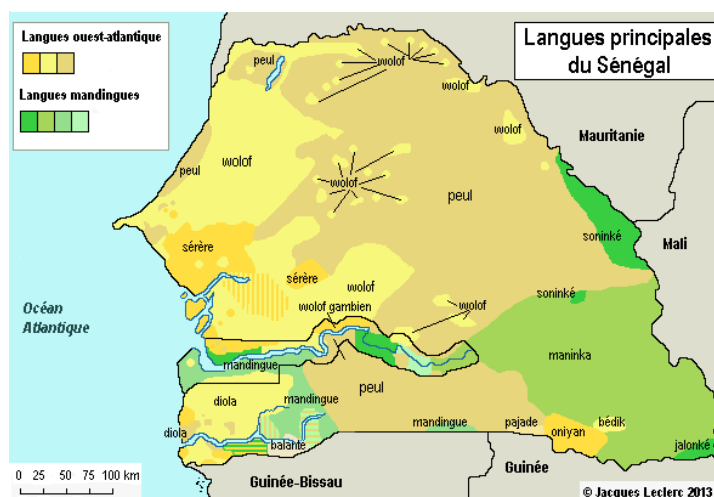
De même, le PAQEEB, qui influence fortement les priorités du MEN pour le système éducatif, inclut l'amélioration des performances en lecture comme un objectif clé et lie les résultats des élèves en lecture aux décaissements de fonds de la Banque mondiale. Cependant, le PAQEEB ne précise pas la langue d'enseignement et, en l'absence de politiques et de réformes claires, la Banque mondiale et le MEN aux niveaux central et déconcentré s'appuient sur l'amélioration des performances en lecture en français comme indicateur de la performance du système.

EQ2.3: Dans quelle mesure les coûts induits pourraient-ils être supportés par le MEN ou les partenaires financiers, suivant l'analyse et la modélisation des coûts de réplique nationale ?

L'équipe d'évaluation, plus précisément le spécialiste des finances, a examiné et utilisé les données financières de LPT, du programme G2G et du MEN, ainsi que les statistiques et projections du MEN en matière d'éducation, afin d'estimer les besoins de financement pour une extension de LPT à l'échelle nationale. Les estimations de financement sont fournies pour trois scénarios, dont la principale variable est le rythme d'introduction des trois nouvelles langues d'enseignement - à savoir le diola, le mandingue et le soninké - qui seraient nécessaires pour une extension nationale aux 14 régions du Sénégal. On peut voir sur la carte ci-dessous les principales langues au Sénégal⁹ (figure 3).

⁹ Tiré de la page <http://www.axl.cefan.ulaval.ca/afrique/senegal.htm> le 11 février, 2020

Figure 3: Cartographie des principales langues au Sénégal



1. Le scénario 1, qui propose un déploiement plus progressif, est basé sur l'introduction d'une nouvelle langue chaque année à partir de la deuxième année de mise en œuvre.
2. Le scénario 2 est basé sur l'introduction de deux nouvelles langues à partir de la deuxième année de mise en œuvre et de la troisième langue à partir de la troisième année de mise en œuvre.
3. Le scénario 3, qui se rapproche le plus de la conception de la mise en œuvre du projet de LPT et qui est le plus ambitieux, est basé sur l'introduction des trois nouvelles langues à partir de la deuxième année de mise en œuvre.

Tous ces trois scénarios partent des postulats suivants :

1. Poursuite de la mise en œuvre de LPT en Pular, Sérère et Wolof dans les sept régions actuelles et dans les trois niveaux actuels (CI, CP, CEI).
2. Révision et finalisation des supports actuels en Pular, Sérère et Wolof au cours de la première année.
3. Conception, test et première impression des supports dans la (les) nouvelle(s) langue(s) à partir de la première année.
4. Introduction progressive de la (des) nouvelle(s) langue(s) par niveau scolaire, en commençant par le CI lors de la deuxième année.
5. Introduction progressive du modèle LPT dans d'autres régions à partir de la deuxième année.
6. Une mise à l'échelle complète du modèle LPT lors de la 6ème année avec une mise en œuvre généralisée dans les 14 régions, en utilisant les six langues nationales dans les classes de CI, CP et CEI.

Les estimations présentées ci-dessous sont basées sur les coûts actuels de LPT et du programme G2G et sur les projections statistiques du MEN concernant le nombre d'écoles dans le système d'enseignement public, le nombre d'élèves dans les classes de CI, CP et CEI, le nombre d'enseignants, d'inspecteurs, de CGE et de directeurs d'école, le nombre de classes et le ratio élèves/classe.

L'analyse et la modélisation des coûts présentées ici sont de premières ébauches provisoires. Il incombe à l'USAID, au MEN et aux autres partenaires d'examiner les hypothèses et les postulats proposés, d'identifier les plus pertinents ou les plus critiques, et de procéder aux ajustements nécessaires pour estimer les besoins de financement pour l'approche optimale de mise à l'échelle.

Les hypothèses qui sous-tendent les scénarios présentés ci-dessous comportent deux différences importantes par rapport à la conception de la mise en œuvre de LPT. La modélisation présentée ici inclut tous les supports, la formation et les activités menées dans le cadre de LPT et du G2G. Cela inclut le soutien au CGE et la composante engagement communautaire de LPT. Cependant, alors que LPT ne cible que 20 % des CGE et des communautés

scolaires, les scénarios présentés ici supposent des interventions dans tous les CGE et toutes les communautés scolaires, ce qui représente une augmentation significative du financement de ce volet. De même, au moment de cette évaluation, LPT avait touché 50 % des classes de CP dans ses six régions d'intervention. Toutefois, la modélisation présentée ci-dessous suppose un déploiement dans toutes les classes de CI, CP et CEI.

SCENARIO I

Dans le scénario I, au cours de la première année, le modèle de LPT est mis en œuvre dans les trois langues actuelles (pular, sérère et wolof), dans les trois classes ciblées (CI, CP et CEI) et dans les sept régions actuelles : Diourbel, Fatick, Kaffrine, Kaolack, Louga, Matam et Saint-Louis. Au cours de la deuxième année, l'extension progressive du modèle LPT commence par l'introduction de la quatrième langue nationale dans les classes de CI et dans huit régions (sept régions actuelles plus une nouvelle région). Au cours de la troisième année, l'extension se poursuit avec l'ajout d'une neuvième région, l'introduction de la quatrième langue nationale dans les classes de CI et de CP, et l'introduction de la cinquième langue nationale dans les classes de CI. Au cours de la quatrième année, l'extension se poursuit avec l'ajout d'une dixième région, l'introduction de la quatrième langue nationale dans les classes de CI, CP et CEI, l'introduction de la cinquième langue nationale dans les classes de CI et CP et l'introduction de la sixième langue nationale dans les classes de CI. Au cours de la cinquième année, l'extension se poursuit toujours avec l'ajout des onzième et douzième régions, l'introduction de cinq langues nationales dans les classes de CI, CP et CEI, et l'introduction de la sixième langue nationale dans les classes de CI et CP. Au cours de l'année 6, l'extension se généralise dans l'ensemble des 14 régions et la mise en œuvre dans toutes les classes de CI, CP et CEI et dans les six langues nationales. Le tableau 3 présente un résumé du scénario I par langue d'enseignement.

Mise en oeuvre de LPT à ce jour

- 20% des CGE
- 50% des classes de CP

Modélisation financière

- 100% des CGE
- 100% des classes de CP

Tableau 3 : Introduction des langues d'enseignement dans le Scénario I

Langues	Année 1			Année 2			Année 3			Année 4			Année 5			Année 6		
	CI	CP	CEI	CI	CP	CEI	CI	CP	CEI	CI	CP	CEI	CI	CP	CEI	CI	CP	CEI
1	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
2	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
3	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
4	-	-	-	I	-	-	I	I	-	I	I	I	I	I	I	I	I	I
5	-	-	-	-	-	-	I	-	-	I	I	-	I	I	I	I	I	I
6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	I	-	-	I	I	-	I	I	I

Le coût prévisionnel pour le scénario I sur six ans est de 79.613.519.461¹⁰ CFA, soit environ 135.000.000 dollars Américains (tableau 4).

Tableau 4 : Budget récapitulatif pour le Scénario I

Composante	Année 1	Année 2	Année 3	Année 4	Année 5	Année 6	Total
Engagement Communautaire	263.873.069	299.346.952	367.317.050	426.330.422	570.938.618	633.884.464	2.561.690.575
Développement lexical et terminologique	93.601.500	26.802.700	26.856.911	26.912.152	-	-	174.173.262
Production de supports	3.339.019.332	3.832.322.564	5.457.004.293	5.909.505.727	7.275.396.628	9.899.613.486	35.712.862.029

¹⁰ Équivaut à environ 134 839 393,97 dollars américains le 9 janvier 2020, selon le convertisseur de devises XE

Composante	Année 1	Année 2	Année 3	Année 4	Année 5	Année 6	Total
Formation initiale et continue	3.93.565.921	3.973.135.452	5.124.006.829	5.831.206.551	7.158.978.883	8.969.488.567	34,450,382,204
Coaching	35.345.000	36.040.500	36.770.481	37.536.660	38.340.843	39.184.923	223.218.406
Gestion financière	81.039,000	85.626,600	107.079.392	131.316.623	227.729.791	334.021.296	966.812.703
Communication	638.682.000	709.770.000	798.076.000	886.670.000	1.063.570.000	1.240.470.000	5.337.238.000
Pilotage et Coordination	24.007.500	25.435.000	28.226.250	31.024.063	36.488.766	41.960.704	187.142.282
Total	7 869 133,321	8 988 479 768	11 945 337 206	13 280,502 198	16 371 443,529	21 158 623 439	79 613 519 461

SCENARIO 2

Dans le scénario 2, au cours de la première année, le modèle de LPT est mis en œuvre dans les trois langues actuelles, dans les trois classes ciblées et les sept régions actuelles. Au cours de la deuxième année, l'extension progressive du modèle de LPT commence par l'introduction de deux nouvelles langues nationales dans les classes de CI et dans huit régions. Au cours de la troisième année, l'extension se poursuit avec l'ajout d'une neuvième région, l'introduction des langues nationales 4 et 5 dans les classes de CI et de CP, et l'introduction de la sixième langue nationale dans les classes de CI. Au cours de la quatrième année, l'extension se poursuit avec l'ajout d'une dixième région, l'introduction des cinq premières langues nationales dans les classes de CI, CP et CEI, et l'introduction de la sixième langue nationale dans les classes de CI et CP. Au cours de la cinquième année, l'extension se poursuit avec l'ajout des onzième et douzième régions et l'introduction des six langues nationales dans les classes de CI, CP et CEI. Au cours de la sixième année, l'extension se généralise aux 14 régions. Le tableau 5 ci-dessous présente un résumé de l'extension de LPT par langue d'enseignement selon le scénario 2.

Tableau 5: Introduction des langues d'enseignement dans le Scénario 2

Langues	Année 1			Année 2			Année 3			Année 4			Année 5			Année 6		
	CI	CP	CEI	CI	CP	CEI	CI	CP	CEI	CI	CP	CEI	CI	CP	CEI	CI	CP	CEI
1	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
2	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
3	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
4	-	-	-	I	-	-	I	I	-	I	I	I	I	I	I	I	I	I
5	-	-	-	I	-	-	I	I	-	I	I	I	I	I	I	I	I	I
6	-	-	-	-	-	-	I	-	-	I	I	-	I	I	I	I	I	I

Le coût prévisionnel pour le scénario 2 sur six ans est de 77 852 557 384 CFA¹¹, soit environ 132 000 000 de dollars Américains (tableau 6).

Tableau 6: Budget récapitulatif pour le Scénario 2

Composante	Année 1	Année 2	Année 3	Année 4	Année 5	Année 6	Total
Engagement Communautaire	263,873,069	299,346,952	367,317,050	426,330,422	570,938,618	633,884,464	2,561,690,575
Développement lexical et terminologique	130,272,000	32,836,242	6,777,369	0	0	0	169,885,611

¹¹ Équivaut à environ 131 840 633 dollars américains le 9 janvier 2020, selon le convertisseur de devises XE.

Composante	Année 1	Année 2	Année 3	Année 4	Année 5	Année 6	Total
Production de supports	3,550,039,332	3,839,860,064	5,066,560,464	5,909,505,727	7,362,912,217	9,899,613,486	35,628,491,288
Formation initiale et continue	3,393,565,921	3,975,875,452	5,126,746,829	5,833,946,551	7,214,531,631	7,233,412,135	32,778,078,519
Coaching	35,345,000	36,040,500	36,770,481	37,536,660	38,340,843	39,184,923	223,218,406
Gestion financière	81,039,000	85,626,600	107,079,392	131,316,623	227,729,791	334,021,296	966,812,703
Communication	638,682,000	709,770,000	798,076,000	886,670,000	1,063,570,000	1,240,470,000	5,337,238,000
Pilotage et Coordination	24,007,500	25,435,000	28,226,250	31,024,063	36,488,766	41,960,704	187,142,282
Total	8,116,823,821	9,004,790,809	11,537,553,835	13,256,330,046	16,514,511,865	19,422,547,007	77,852,557,384

SCENARIO 3

Dans le cadre du scénario 3, au cours de l'année 1, le modèle LPT est mis en œuvre comme dans les scénarios 1 et 2. Au cours de l'année 2, l'extension progressive du modèle de LPT commence avec l'introduction des trois nouvelles langues nationales dans les classes de CI et dans huit régions. Au cours de la troisième année, l'extension se poursuit avec l'ajout d'une neuvième région et l'introduction des trois nouvelles langues nationales dans les classes de CI et de CP. Au cours de la quatrième année, l'extension se poursuit avec l'ajout d'une dixième région et l'introduction des trois nouvelles langues nationales dans les classes de CI, CP et CEI. Au cours de la cinquième année, l'extension se poursuit avec l'ajout des onzième et douzième régions et l'introduction des six langues nationales dans les classes de CI, CP et CEI. Au cours de l'année 6, l'extension se généralise aux 14 régions. Le tableau 7 présente un résumé de l'extension de LPT par langue d'enseignement selon le scénario 3.

Tableau 7: Introduction des langues d'enseignement dans le Scénario 3

Langues	Année 1			Année 2			Année 3			Année 4			Année 5			Année 6		
	CI	CP	CEI	CI	CP	CEI	CI	CP	CEI	CI	CP	CEI	CI	CP	CEI	CI	CP	CEI
1	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
2	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
3	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
4	-	-	-	I	-	-	I	I	-	I	I	I	I	I	I	I	I	I
5	-	-	-	I	-	-	I	I	-	I	I	I	I	I	I	I	I	I
6	-	-	-	I	-	-	I	I	-	I	I	I	I	I	I	I	I	I

Le coût prévisionnel pour le scénario 3 sur six ans est de 82 291 024 797 CFA¹², soit environ 140,000,000 de dollars Américains (tableau 8)

Tableau 8: Budget récapitulatif pour le Scénario 3

Composante	Année 1	Année 2	Année 3	Année 4	Année 5	Année 6	Total
Engagement Communautaire	263,873,069	299,346,952	367,317,050	426,330,422	570,938,618	633,884,464	2,561,690,575
Développement lexical et terminologique	147,012,000	27,611,200	0	0	0	0	174,623,200
Production de supports	5,053,467,332	3,597,478,369	4,734,198,008	5,836,661,201	7,820,353,866	10,739,085,704	37,781,244,481

¹² Equivaut à environ 139 355 480 dollars américains le 9 janvier 2020, selon le convertisseur de devises XE.

Composante	Année 1	Année 2	Année 3	Année 4	Année 5	Année 6	Total
Formation initiale et continue	3,393,565,921	3,961,929,340	4,922,751,997	5,789,193,658	7,499,269,099	9,492,345,137	35,059,055,151
Coaching	35,345,000	36,040,500	36,770,481	37,536,660	38,340,843	39,184,923	223,218,406
Gestion financière	81,039,000	85,626,600	10,079,392	131,316,623	227,729,791	334,021,296	966,812,703
Communication	638,682,000	709,770,000	798,076,000	886,670,000	1,063,570,000	1,240,470,000	5,337,238,000
Pilotage et Coordination	24,007,500	25,435,000	28,226,250	31,024,063	36,488,766	41,960,704	187,142,282
Total	9,636,991,821	8,743,237,961	10,994,419,178	13,138,732,627	17,256,690,982	22,520,952,228	82,291,024,797

Bien que l'USAID finance généralement des projets sur une durée cinq ans, les trois scénarios présentés ci-dessus proposent une extension progressive de l'enseignement du modèle LPT à toutes les régions du Sénégal sur 6 ans conformément à la proposition du modèle d'éducation bilingue présentée dans le MOHEBS, et comme l'ont suggéré de nombreux intervenants, y compris la DEE, qui a noté qu'une extension devrait se faire « progressivement [car] nous ne pouvons pas le faire dans les 14 régions ». Les scénarios 2 et 3 proposent une extension plus rapide à partir des nouvelles langues et nécessiteraient une forte expertise technique de la part du MEN aux niveaux central et déconcentré plus tôt dans le processus de mise à l'échelle.

Les budgets de réplication présentés ici se composent principalement de deux grands volets : la production de supports et la formation continue des enseignants et des directeurs, qui représentent environ 85 % du budget total. Deux variables peuvent expliquer pourquoi la production de supports constitue une part aussi importante du budget : le nombre de supports à produire, qui dépend du nombre d'élèves visés, et le prix unitaire de ces supports.

En plus d'examiner et de déterminer les éléments les plus critiques du modèle LPT à mettre à l'échelle, l'USAID/Sénégal pourrait envisager les actions suivantes pour réduire les coûts associés à la production de supports de LPT :

- Suivre la politique du MEN pour le renouvellement des manuels scolaires tous les trois ans.
- Mettre en place un système d'entretien et de réparation des manuels scolaires endommagés.

Veuillez consulter l'annexe VIII pour obtenir des détails complets sur la modélisation des coûts utilisée pour les scénarios ci-dessus.



Réponse à la QE2 : Comment l'approche collaborative de LPT facilite-t-elle la progression vers l'atteinte des résultats attendus, dans quelle mesure le MEN s'en est-il approprié et quels seraient les coûts de son extension à travers tout le pays?

La réforme de l'éducation au Sénégal, pour passer d'un système monolingue à un système bilingue dans un contexte multilingue, nécessitera une orientation politique soutenue de haut niveau de la part du gouvernement, un leadership managérial et technique de la part du MEN, des investissements financiers substantiels de la part du gouvernement et de ses partenaires financiers, et une meilleure coordination entre les partenaires techniques. Bien que le MEN ait émis des directives qui facilitent la mise en œuvre de LPT dans les IA et des IEF ciblées, peu d'efforts systématiques et exhaustifs ont été faits à ce jour pour la révision des lois en vigueur et la formulation des politiques visant à soutenir l'utilisation des langues nationales dans le système éducatif.

Bien qu'il existe des possibilités pour LPT d'établir des partenariats stratégiques clés avec des partenaires engagés du MEN qui pourraient aider à favoriser des progrès plus importants dans l'environnement politique nécessaire à l'extension du modèle LPT, ces partenariats ne se sont pas concrétisés à ce jour.

RECOMMANDATIONS

L'équipe d'évaluation a organisé un atelier de recommandations d'une journée avec les parties prenantes du MEN, de l'USAID, de LPT et des partenaires de l'éducation afin d'élaborer des recommandations pratiques et réalisables à court terme (jusqu'à la fin du programme LPT) et à long terme pour aider à rendre la mise à l'échelle de LPT faisable et réaliste. Les participants ont travaillé en groupes mixtes sur la base des constatations de l'évaluation. Les recommandations suivantes ont été formulées par les participants à l'atelier et les experts techniques de l'équipe d'évaluation :

Tâches	Responsables
<i>Élaboration de politiques</i>	
1. Élaborer une vision claire et un plan d'action global pour l'éducation bilingue au Sénégal.	GdS, DEE, DPPE
2. Élaborer des politiques sur le recrutement, la formation, l'affectation et la mobilité des enseignants qui favoriseront l'éducation bilingue au Sénégal.	DRH, DEE, DFC
3. Finaliser et valider les descripteurs et les seuils de performance pour la lecture dans les langues nationales et en français.	LPT, INEADE
4. Inclure des éléments d'évaluation de la lecture dans les langues nationales dans les évaluations annuelles menées pour le PAQEEB et les évaluations nationales menées par l'INEADE.	INEADE
5. Effectuer une évaluation de l'impact des performances en lecture des élèves en langue française afin de fournir des preuves de l'impact du modèle LPT sur la deuxième langue.	LPT
6. Fournir une formation supplémentaire aux enseignants afin qu'ils puissent mieux appliquer l'emploi du temps de LPT.	LPT, DEE
7. Revoir l'emploi du temps de LPT pour mieux l'aligner avec les réalités de la classe.	LPT
8. Élaborer un guide pour le transfert de compétences de la L1 à la L2, avec un contenu et des méthodes explicites et systématiques.	LPT
9. Revoir le programme scolaire national pour y intégrer la lecture dans les langues nationales.	DEE
<i>Gestion financière</i>	
10. Élaborer un manuel de procédures pour le programme G2G et l'insérer dans le manuel de procédures général du MEN.	DAGE
11. Fixer les dates limites pour les demandes de fonds dans le manuel de procédures du G2G.	DAGE
12. Soumettre les demandes de fonds suffisamment tôt pour éviter les retards de décaissements.	DEE
13. Mobiliser des fonds dans le délai indiqué dans le manuel de procédures du G2G pour préfinancer les activités.	DAGE
14. Respecter la définition de "résident" telle que stipulée dans le G50 pour l'hébergement et les allocations journalières (par exemple, déterminer le statut de résident au niveau de la ville/du village et non au niveau de l'IEF).	DAGE, DEE
<i>Préparation technique et appropriation</i>	
15. Identifier les experts techniques de la DFC qui travailleront avec LPT et les IEF sur une campagne de communication nationale pour soutenir la lecture dans les langues nationales dans les premières années d'études.	DFC, LPT, IEF, IA
16. Impliquer activement les IA et les IEF dans l'élaboration et la mise en œuvre des plans de travail de LPT et du G2G.	LPT, DEE

Tâches	Responsables
17. Veiller à ce que toutes les activités LPT et G2G soient pleinement intégrées dans les plans de travail annuels des IA (éviter de créer des plans de travail distincts pour les activités LPT et G2G).	IA, DEE, LPT
18. Évaluer le soutien technique fourni aux IA et aux IEF par LPT par le biais du système d'homologation et déterminer la meilleure façon d'impliquer les IA et les IEF.	LPT, DEE
<i>Gestion du corps enseignant</i>	
19. Recueillir des informations sur les compétences linguistiques des élèves-enseignants du CRFPE.	CRFPE
20. Identifier les compétences linguistiques des enseignants dans le cadre du système de gestion des ressources humaines du MEN, MIRADOR.	DRH
21. Tenir compte des compétences linguistiques des enseignants lors de l'affectation des élèves-enseignants.	DRH
22. Continuer à travailler avec la DRH et les syndicats pour réviser les pratiques de recrutement, d'affectation et de mobilité des enseignants et les adapter à un système multilingue.	LPT
23. Élaborer un système d'alerte pour les IEF afin de gérer le mouvement des enseignants en dehors de la période d'affectation des enseignants (mouvement national).	DRH
24. Créer une carte sociolinguistique des écoles dans tous les IEF pour informer le choix de la langue d'enseignement dans chaque école.	DALN
<i>Formation</i>	
25. Démarrer la formation la dernière semaine de septembre pour réduire les perturbations du calendrier scolaire.	LPT, DEE
26. Fournir une formation complémentaire en langues nationales pendant la formation continue des enseignants.	LPT, DEE
27. Développer une application mobile simple et facile à utiliser, telle que "Duolingo", pour améliorer les compétences des enseignants en langues nationales.	LPT, SIMEN
28. Fournir une formation sur les méthodes de lecture de LPT à tous les enseignants d'une école par le biais du CAP interne ou zonal	Directeurs d'écoles, DFC
29. Élaborer des guides de formation succincts pour les enseignants qui n'ont pas participé aux sessions de formation organisées par LPT ou la G2G et qui pourraient être utilisés dans le cadre des CAP.	LPT
30. Intégrer un ensemble complet de modules pour soutenir le modèle LPT dans le cadre de la formation initiale.	DRH, CRFPE, LPT
31. Mettre en œuvre les modules de formation initiale de LPT dans tous les CRFPE opérationnels	LPT, DRH, CRFPE
32. Recruter des instructeurs pour les trois langues nationales actuellement utilisées par LPT pour chacun des CRFPE (tous les CRFPE doivent dispenser une formation dans les trois langues).	DRH, CRFPE
<i>Coaching</i>	
33. Utiliser les systèmes existants (par exemple, les moyens de transport disponibles) pour organiser des séances de coaching.	IA, IEF, LPT
34. Intégrer le modèle de coaching de LPT dans le cahier de charges / contrat des inspecteurs et des directeurs d'école.	DRH, IA, IEF
35. Considérer que les séances de coaching de LPT font partie des 25 visites d'encadrement exigées aux inspecteurs.	IA, IEF, LPT

Tâches	Responsables
36. Encourager les inspecteurs à utiliser les outils de coaching de LPT lors de leurs visites d'encadrement annuelles dans les écoles.	DEE, IA, IEF, LPT
<i>Supports</i>	
37. Identifier des partenaires techniques pour la conception de supports d'enseignement et d'apprentissage afin de répliquer le modèle LPT dans les trois autres langues.	MEN, LPT
38. Améliorer les projections des besoins en supports, avec une marge de 5 à 10 %.	DPRE, DEE, LPT
39. Instaurer un mécanisme de contrôle de la qualité au niveau de l'IA/IEF pour vérifier les supports avant leur distribution aux écoles.	IA, IEF
40. Lancer plus tôt le processus d'appel d'offres pour la production de supports afin de tenir compte des retards.	LPT, DEE
41. Rendre les CGE responsables de la collecte et de la distribution à temps des supports de LPT.	IA, IEF
42. Utiliser le budget opérationnel des comités de gestion des écoles pour récupérer les supports auprès des IEF.	Directeurs d'écoles
43. Identifier les supports de LPT qui sont essentiels à la méthodologie de LPT et se procurer uniquement ces supports-là.	LPT, DEE
44. Identifier les partenaires financiers et les acteurs du secteur privé qui peuvent aider à financer la production et la distribution de supports pour le modèle LPT.	USAID, DEE, DPRE
45. Revoir le calendrier d'achat des supports de LPT afin de réduire la charge financière du MEN.	DEE, INEADE
46. Élaborer et piloter des systèmes d'entretien et de "location" des supports afin de prolonger leur durée de vie.	LPT, IA, IEF

Les principales recommandations pratiques et réalisables pour le programme LPT qui devraient être envisagées pour la mise en œuvre pendant les années restantes sont les suivantes :

- Finaliser et valider les descripteurs et les seuils de performance pour la lecture dans les langues nationales et en français.
- Réviser l'emploi du temps de LPT pour un meilleur alignement avec les réalités de la classe.
- Engager activement les IA et les IEF dans l'élaboration et la mise en œuvre des plans de travail de LPT.
- Veiller à ce que toutes les activités de LPT soient pleinement intégrées dans les plans de travail annuels des IA (éviter de créer des plans de travail distincts pour les activités de LPT).
- Évaluer le soutien technique fourni aux IA et aux IEF par LPT par le biais du système d'homologation et déterminer la meilleure façon d'impliquer les IA et les IEF.
- Élaborer des guides de formation succincts pour les enseignants qui n'ont pas participé aux sessions de formation sur LPT et qui pourraient être utilisés dans le cadre des CAP.
- Utiliser les systèmes existants (par exemple, les moyens de transport disponibles) pour organiser les sessions de formation.
- Encourager les inspecteurs à utiliser les outils d'encadrement de LPT lors de leurs visites d'encadrement annuelles dans les écoles.

ANNEXE I: CONSTATATIONS ISSUES DE L'ATELIER DE MISE À L'ECHELLE

A one-day scaling-up workshop was held with participants from LPT; the MEN, including decentralized staff; and USAID's Education Office. The workshop aimed to complete the Scalability Checklist Tool to assess the feasibility of taking the LPT model to scale at the national level. Four members of the MEP evaluation team served as facilitators in the four groups that assessed the various elements of the scalability checklist.

In overall scoring, 13 out of the 27 potential scores were identified as creating a strong case for scaling to the national level. The remaining 14 points were equally divided between low change to take to scale (7) and neither easy nor challenging to take to scale (7). The model's strongest characteristic to support taking to scale was pertinence. There was no doubt that reading is a critical problem across the country that should be addressed at a national level.

The lowest scoring indicator, as is usual in many of these exercises, is possession of a sustainable funding source to take the model to scale. The model is seen as not cost-effective and as requiring substantial funding to take to national scale. On the model's credibility, answers were equally divided, with a strong case for the model's ability to function in multiple social contexts (across diverse regions) and with the support of key individuals and institutions. The model's credibility received lower scores on independent evaluation and solid proof of its effectiveness.

On the model's advantages compared with the current system, all answers were between easy and challenging to scale. This reflects a lack of clear proof that the model has clear advantages over the current educational system offered in public schools or piloted by other donor interventions. On the model's simplicity and the ease of adapting it to scale, the answers were equally divided between easy to scale (5) and not easy (3) or in-between (2). The highest scores relate to the use of current systems, close to the current practices of the local population, and elements that are easily integrated into the current school system. The lower scores are seen in model complexity, with multiple components, high level of oversight and supervision, and a large number of political deciders that need to provide approval to take the model to scale.

The workshop allocated time for groups to present recommendations to help mitigate some of these lower scores, which reflect a higher level of challenge to take the LPT model to scale. The following is a table of recommendations presented:

Challenge for Scaling up	Recommendation
Limited evidence	
Limited proof that the model is effective	Use standardized national tests to analyze any difference in French reading levels between LPT schools and standard schools.
Lack of independent external evaluation	Conduct reading tests this school year in CE2 classes that have not received LPT and then compare with students who received LPT in CE2.
No Clear Advantage	
Effectiveness of model compared with current education system and other pilots	Conduct a comparison analysis of LPT effectiveness compared with other pilot models and approaches.
Complexity of Model	
Large number of components	- Conduct organizational assessments to understand the systems of each and examine ways to more easily transpose the model to the MEN. - Create an inventory of the basic minimum elements required for the model to be effective.

Challenge for Scaling up	Recommendation
High level of oversight and monitoring	Clarify and outline the role of school directors and inspectors in ensuring regular oversight and monitoring.
Requires many decision makers to take to scale	Develop a communication and advocacy campaign targeted at critical decision makers and use EGRA scores to show the model's effectiveness.
Lack of financial resources	
No proof of cost-effectiveness	Assess the model's costs to operate effectively.
Requires high level of funding	- Harmonize donor interventions in education to support scaling. - Develop a reading line item in the MEN's budget.

One of the greatest dilemmas for securing solid evidence of LPT's effectiveness is that LPT tests reading levels only in national languages. The standard curriculum schools teach reading only in French, so there is no way to conduct control testing to assess differences in reading levels between LPT and non-LPT schools. To lobby political decision makers to adopt the LPT approach, there will need to be solid evidence that the model improves reading scores in national languages as well as in French.

Table 9: Completed LPT Scalability Assessment Checklist

Caractéristique du modèle		A ☺✓	La mise en échelle est plus facile	B ☺✓	La mise en échelle est plus difficile	C ☹✓
Est-ce que le modèle est crédible ?	1		Preuves solides	✓	Peu ou pas de preuves solides	
	2		Evaluation externe et indépendante		Pas d'évaluation externe et indépendante	✓
	3	✓	Il y a des preuves que le modèle marche dans différents contextes sociaux		Il n'y a pas de preuves que le modèle marche dans différents contextes sociaux	
	4	✓	Le modèle a le support d'individus et institutions éminents		Le modèle n'a pas le support les individus et les institutions éminents	
Les résultats du modèle peuvent-ils être observés ?	5	✓	L'impact est très visible à l'œil nu ; tangible		Impact peu visible ; difficile à communiquer au public	
	6		Clairement associé à l'intervention		Pas clairement associé à l'intervention	✓
	7	✓	Témoignages et documents existent avec un attrait émotionnel certain		Peu ou pas d'évidence, peu d'attrait émotionnel	
Quelle est la pertinence du modèle ?	8	✓	Résout objectivement un problème significatif et persistant		Résout un problème qui affecte peu de personnes ou d'impact limité	
	9	✓	Résout un problème qui est actuellement l'une des priorités politiques		Résout un problème qui n'est pas une priorité politique	
	10	✓	Répond à un besoin fortement ressenti par les bénéficiaires potentiels		Répond à un besoin peu ressenti par les bénéficiaires potentiels	
Le modèle offre-t-il des avantages relatifs par	11		Les solutions actuelles pour cette question sont jugées insuffisantes	✓	Les solutions actuelles sont jugées adéquates	

		A		B		C
Caractéristique du modèle		☺✓	La mise en échelle est plus facile	☺✓	La mise en échelle est plus difficile	☹✓
rapport à la pratique actuelle ?	12		Efficacité supérieure par rapport aux solutions actuelles	✓	Peu ou pas de preuve objective de la supériorité par rapport aux solutions actuelles	
	13		Efficacité supérieure par rapport aux autres modèles novateurs mis en place	✓	L'efficacité supérieure par rapport aux autres modèles novateurs n'est pas établie	
Est-il facile d'adopter et de transférer le modèle ?	14	✓	Mise en œuvre au sein des systèmes présents, de l'infrastructure et des ressources humaines		Nécessite des systèmes, infrastructures, ou ressources humaines nouveaux et/ou supplémentaires	
	15	✓	Contient des éléments qui s'ajoutent facilement aux systèmes présents		Est un paquet complet ou exhaustif de plusieurs composants	
	16	✓	Proche des pratiques et comportements actuels de la population ciblée		Grand départ par rapport aux pratiques et comportements actuels de la population ciblée	
	17	✓	Proche des pratiques actuelles et de la culture de l'organisation (s) qui est en train d'adopter le modèle		Grand départ par rapport aux pratiques et culture de l'organisation (s) qui est en train d'adopter le modèle	
	18		L'accord de seulement quelques décideurs est nécessaire pour l'adoption du modèle		L'accord de nombreux décideurs est nécessaire pour l'adoption du modèle	✓
	19		Le modèle a un nombre limité de contrôle et de supervision	✓	Le modèle a un nombre élevé de contrôle et de supervision	
	20		Efficacité démontrée dans divers contextes organisationnels	✓	Efficacité démontrée que dans un contexte organisationnel	
	21		Peu de sophistication technique des composantes et activités du modèle		Grande sophistication technique des composantes et activités du modèle	✓
	22	✓	L'innovation majeure est une technique claire et facile à reproduire, par exemple, le vaccin		La mise au point du modèle n'est pas une technique facile à reproduire	
	23		Peu de complexité ; simple avec peu de composants qui s'ajoutent facilement aux systèmes existants		Complexité élevée avec de nombreux éléments ; ensemble intégré	✓
Le modèle peut-il être testé ?	24	✓	Peut être testé sur une échelle limitée		Ne peut être testé sans être adopté à grande échelle	
Y-a-t-il une source de financement durable ?	25		Supériorité coût-efficacité démontrée par rapport aux solutions existantes ou autres clairement établie		Peu de preuves de supériorité en termes de coût-efficacité	✓
	26		Nécessite un petit engagement de fonds à l'échelle		Demande un grand engagement de fonds à l'échelle	✓
	27		Le modèle a son propre financement interne (par exemple, les frais d'utilisation) ou de la dotation	✓	Pas de financement interne; le modèle dépend de source de financement externe	

		A		B		C
Caractéristique du modèle		☺✓	La mise en échelle est plus facile	☺✓	La mise en échelle est plus difficile	☹✓
Nombre total de contrôles		13		7		7

ANNEXE II: TABLEAU DES CONSTATATIONS, CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
EQ1: To what degree is the project on track to achieve planned results at goal level and within key areas: (a) strengthen policies and (b) enable collaboration and Senegal government uptake?		
EQ1.1. a: To what extent is implementation achieving expected policy results?		
A1. LPT works with the <i>Bureau genre, partenariat, et communication</i> at the IEF levels to implement the communication strategy. The <i>chargé de communication</i> in the IEF/IA received training from LPT. A2. There are no counterparts (“homologues”) at the MEN at the central level to collaborate with LPT on the communication strategy. A3. The communication plan, led by LPT with the IA in Saint-Louis, was not implemented as planned during Year 1 for the G2G program. According to the IA and LPT team in Saint-Louis, there is a lack of communication materials. A4. Most parents, school directors, and teachers in all LPT and G2G regions stated that they learned about the LPT program and the benefits of learning to read first in national languages through the radio and television spots. A5. Some respondents noted that in some communities, particularly those without the community engagement component (Result 3), people do not fully understand the LPT program and question the use of national languages in schools.	The LPT communication strategy, particularly when paired with the community engagement component, has successfully informed teachers, school directors, and parents about the benefit of learning to read first in the early grades in national languages. [A4, A5, A78] The communication strategy is implemented by LPT in collaboration with the <i>Bureau genre, partenariat, et communication</i> at the IEF/IA, though the plan was not implemented in Saint-Louis in Year 1 under the G2G program. Respondents noted, however, that the communication strategy is led solely by LPT, with some participation from IEFs and IAs, but with little to no engagement from the MEN at the central level. [A1, A2, A3]	Identify a technical expert at the DFC who will work with LPT and IEFs on a nationwide communication campaign in support of reading in national languages in the early grades
A6. LPT and the MEN have developed performance standards and benchmarks for reading in the three national languages in CI and CP based on EGRA results (2017, 2018). A7. The reading performance standards and benchmarks developed by LPT have not yet been validated by the MEN, since they are still in the development phase.	The reading performance standards and benchmarks developed by LPT and the MEN for reading in national languages in the lower grades have not yet been validated by the MEN and are currently being revised. [A6, A7, A8]	- Finalize and validate the performance level descriptors and benchmarks for reading in national languages and in French. - Include assessment items for reading in national languages in the annual assessments conducted

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
A8. The reading performance standards and benchmarks developed by LPT are currently being reviewed by INEADE and an LPT international consultant. According to INEADE, the revisions will allow for greater alignment with proposed UNESCO reading performance level descriptors, which are currently being piloted and have not been approved.	The reading performance standards and benchmarks are not being used in the Senegalese education system. IEFs and IAs were not informed about the benchmarks and could not provide information on how they are being used in classrooms or at the decentralized or centralized levels of the MEN to measure and monitor student reading performance in national languages. [A10, A11] As currently formulated, the benchmarks developed under LPT are incompatible with the education system in Senegal. Though the MEN at the central level understands the value of performance benchmarks and was heavily engaged in the development process, the developed benchmarks cannot be used within the education system without significant reforms to the curriculum and national evaluation system. The benchmarks provide performance guidelines for reading in national languages as measured by the EGRA tool (i.e., five core reading skills), yet the national assessment system does not measure reading in national languages, nor does it utilize EGRA or EGRA-like tools. [A6, A8, A9, A12, A13, A15] Though EGRA is widely known by the MEN and is regarded as a valuable tool for measuring student reading performance, it remains unclear how well it is understood at the decentralized levels. IEFs confused the reading performance standards, the project's performance indicator, and the five core reading skills measured by EGRA and noted that they administer it without having been trained in EGRA. [A10, A11, A12, A13, A14, A15, A16]	for PAQEED and in the national assessments conducted by INEADE. • Conduct an impact evaluation of student reading performance in French to provide evidence of the LPT model's impact on L2. • Create a sociolinguistic map of schools in all IEFs to inform the choice of language of instruction in each school.
A9. Building on its experience with LPT, INEADE would like to establish performance standards and benchmarks for all subjects and all grades up to Grade 6.		
A10. When asked about the performance standards for reading in national languages, none of the IEFs and IAs were familiar with them. All referred to the five core reading skills measured by the EGRA, but none could provide the benchmarks or examples of how they, teachers, and school directors use the benchmarks to monitor student learning.		
A11. When discussing performance benchmarks, some respondents referred to the LPT indicator "at least 70 percent of Grade 2 students to be reading at grade level by the end of the 2020/2021 school year."		
A12. All MEN respondents at the central and decentralized levels are familiar with EGRA and state that EGRA is currently being used in annual assessments undertaken by IEFs, at the behest of the DEE, for PAQEED reporting purposes. However, none could provide detailed information on how the EGRAs were developed or how they are being implemented and analyzed.		
A13. IEFs explained that the annual assessment undertaken for PAQEED includes an evaluation of reading performance in French as well as the other curricular subjects such as math and science. IEFs further explain that these assessments measure student performance in the five core reading skills measured by EGRA.		
A14. IEF and school directors explained that they measure student performance in reading during coaching visits. They select five students from the classroom and administer the "reduced" EGRA. This administration is part of LEMA, the formative assessment system proposed as part of the LPT model.		

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
A15. All MEN respondents at the central and decentralized levels agree that measuring reading performance with EGRA is important and necessary. All note that EGRA studies under LPT should include items in both national languages and French to measure student performance in both L1 and L2.	EGRA has not yet been institutionalized at INEADE as part of the national evaluation system and it remains unclear how successfully the IA/IEFs have integrated EGRA items into their regional assessment activities. Furthermore, there is no evidence that the MEN at the central or decentralized levels is using EGRA data from LPT studies to inform decision making. [A10, A12, A17] The MEN maintains that the national assessment system will continue to measure reading performance in French, in accordance with current curricular guidelines. Assessment of reading performance in national languages has not been introduced into the national assessment system and is pending the development of institutional texts requiring such measurements. [A12, A13, A15, A19] The sociolinguistic studies conducted by LPT in its six regions and the Division of literacy and national languages (DALN)¹³ in Saint-Louis are considered critical to inform the choice of national language of instruction. However, many pointed to its limitations in addressing disparities between teachers' language skills and the choice of language of instruction, and others noted that the decision to intervene in three national languages excluded some students and entire school communities. [A20, A21, A22, A23, A24, A25, A26]	
A16. LPT's active collaboration with INEADE during the implementation of its EGRAs provided needed capacity building for assessing student reading performance at the MEN central level. Decentralized MEN actors were not, however, engaged in the EGRA process.		
A17. Though INEADE implemented EGRA under G2G in Saint-Louis and presented findings on November 14, 2019, there are currently no concrete plans to integrate it into the national evaluation system because of a lack of financial and logistical resources that are required for an EGRA.		
A18. There is confusion about EGRA's frequency, and thus purpose, under the G2G LPT program. INEADE stated that the midline EGRA had been canceled due to budget constraints. The DEE claimed that this is a misunderstanding and that the midline will take place. USAID, however, explained that a midline was never planned given the G2G implementation timeline, though the Year 2 G2G budget does include costs for an EGRA.		
A19. INEADE stated that the national assessments at the CP and CE2 levels will include measures only of reading performance in French, in accordance with current decrees that are in effect.		
A20. LPT implemented, in collaboration with INEADE, a sociolinguistic study (<i>cartographie linguistique</i>) that was considered by most respondents as an important study to inform LPT implementation.		
A21. INEADE collaborated with LPT on several studies and evaluation activities conducted in the six targeted regions, including the sociolinguistic study, the study on French vocabulary, the EGRA baseline and midline studies, and a study on teacher mobility.		

¹³ Direction de l'alphabétisation et des langues nationales at the MEN

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
A22. The DALN implemented the sociolinguistic study in Saint-Louis, which served to inform language choice for targeted schools for the G2G program.		
A23. Study results were used to determine the language of instruction for each intervention school; students' dominant language on the playground and the choice of the community were key determinants for the language of instruction.		
A24. However, several respondents noted that the chosen language of instruction often differs from that of the teacher, which was not considered when determining the language of instruction for LPT in a given school. <i>« Pour le choix de la langue, déjà, on regarde au niveau de l'école la langue du milieu. Mais est-ce que le même travail a été fait au niveau des enseignants ? Est-ce que tous les enseignants qui sont là-bas parlent la langue du milieu ? C'est pas toujours évident. » – IEF Saint-Louis Département</i>		
A25. In Matam, several respondents noted that the national language of instruction (LI) chosen by LPT did not correspond to field realities, which meant that several school communities had to be excluded from the project since neither of the three LPT languages (Pular, Serere, and Wolof) were appropriate.		
A26. Teachers, school directors, and parents also noted that some students do not speak the chosen national language of instruction (LI), which may be the most widely spoken language on the playground and/or the language chosen by the community. The language choice thus prevents some students from fully participating in LPT classes. This sentiment was also echoed by UNICEF, which views the choice of one national language of instruction as exclusionary.		
A27. The DEE instructed the IEFs in the LPT and G2G regions to implement the classroom timetable proposed by LPT, which incorporates 60 minutes of reading time in national language in targeted grades. IEFs, teachers, and school directors have all stated that the timetable has been adopted by the schools.	The timetable proposed by LPT for reading in national languages is adopted in targeted schools though teachers and school directors find it to be “overloaded.” Teachers have difficulty implementing the LPT timetable due to class size, requirements of other subjects,	• Provide additional training to teachers so they may better implement the LPT timetable. • Review the LPT timetable for better alignment with classroom realities.

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
A28. IEFs, teachers, and school directors noted that the timetable is “overloaded” (<i>lourd</i>) and that teachers have difficulty completing lessons during the time allocated.	and delays to the start of the LPT program (e.g., delayed distribution of materials). [A27, A28, A29, A30, A31, A37]	- Review the national curriculum to integrate reading in national languages. - Develop a guide for the transfer of skills from L1 to L2 with explicit and systematic content and methods. - Launch bidding process for materials production earlier to account for delays.
A29. Teachers and IEFs have noted that it is difficult for a teacher to implement the proposed timetable in large classrooms and in multigrade (<i>double flux</i>) classrooms. Teachers pointed to the difficulties in implementing the “tu fais” component of lessons when the classrooms are very large. <i>« C’est un emploi de temps surchargé.... il sera très difficile pour l’enseignant de faire toutes les leçons du jour....Vous ne pouvez pas avoir 60, 80 élèves dans une classe et pouvoir les suivre individuellement avec le « Tu fais ». C’est extrêmement difficile...” – Teacher in Kaolack</i>	Stakeholders are also concerned about the timetable’s impact on curricular subjects, particularly on French, for which they believe classroom hours are now reduced. [A31, A32] The transfer of skills from L1 to L2 is a mixed bag. Although some teachers state that they can do it, many others noted that is difficult to do. The misalignment between the LPT curriculum and the national French curriculum (e.g., the scope and sequence of letter sounds) and the delays in launching LPT classroom lessons (delayed training and materials) hinder teachers’ abilities to properly use acquired L1 reading skills to learn to read in L2. [A33, A34, A35, A36, A37]	
A30. School directors in Kaolack and Matam pointed to conflicting instructions on afternoon classes. They stated that in September, they received training to implement remediation classes in reading and math in the afternoons; however, LPT already occupies that time with reading the decodable LPT books.		
A31. Teachers view the LPT lessons as add-ons to the current curriculum (<i>curriculum d’enseignement de base</i>), which they inconsistently implement due to time constraints, classroom management difficulties, and requirements of other curriculum subjects.		
A32. IEFs in Saint-Louis raised concerns about the LPT timetable’s impact on the other subjects, for which the national timetable (<i>quantum horaire</i>) has not changed. According to respondents, the LPT timetable reduces the time allotted to other subjects that are mainly considered secondary. However, several teachers have raised concerns about the time now available for French (L2) instruction. Several teachers noted that they are spending too little time on French.		

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
A33. LPT and some school directors noted that the LPT training and guide provide enough support to teachers in the transfer of skills between L1 and L2. Some school directors and IEFs noted that teachers “save” time when teaching L2 thanks to the training provided by LPT on the transfer of skills between L1 and L2. <i>« Dans un 1^{er} temps, il faut noter qu'ils avaient de petites difficultés pour le transfert. Par exemple les concepts : niveau d'ancrage, point d'ancrage ; maintenant c'est très clair. C'est bien compris parce qu'il fallait partir des lettres qui sont déjà vues en L1 (en langue nationale). Ces lettres-là, s'il faut les étudier en L2, l'enseignant a déjà un gain cognitif » - IEF Saint-Louis Département</i>		
A34. However, several teachers and some IEFs have also noted that the training and guidance provided for the transfer of skills from L1 to L2 is inadequate. Many teachers further noted that the transfer is too difficult to apply. <i>« Il faut aussi accorder plus de temps à la L2 pour régler le problème de la lecture en français. Parce que le transfert il est insuffisant. Quoiqu'on puisse dire aussi nous sommes dans un pays qui a comme langue officielle d le français. Je crois que le transfert il est insuffisant pour régler le problème du français. » - Teacher in Kaolack</i>		
A35. Teachers, parents, and MEN officials provided several examples of poor skills transfer from L1 to L2. Parents explained that students confuse letters in L1 and L2, pronouncing “u” as “ou” when reading in French, for example, or reading entire sentences written in French using the letter sounds in Wolof.		
A36. According to the DFC and the LPT « Document d'appui à la formation des élèves-maitres en lecture écriture initiale, Wolof, janvier – septembre 2019 », there are 13 to 16 letter sounds that students should already know when L2 is introduced during the second trimester of CI. Students will have already learned these letter sounds in L1 and can transfer them to L2, thus capitalizing on a learning advantage (<i>gain cognitif</i>).		

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
A37. IEFs and teachers in LPT and G2G regions pointed to delays in materials distribution, training, and teacher placement as key factors that negatively impact teachers' ability to respect the proposed rollout of the LPT model (e.g., sequence and schedule of LPT lessons) and ensure proper transfer of skills between L1 and L2. « Il y aura un gain de lettres sons que l'élève devait capitaliser au moment où il va rejoindre le démarrage de la L2. Alors, ce gain-là devait être donc capitalisé. Mais s'il n'est pas réalisé à temps, si l'enseignant n'a pas la capacité de bien gérer les 2 planifications, il n'aura pas ce gain-là. » – IEF Saint-Louis Commune « On a commencé entre fin décembre et début janvier. Pour la lecture en français, on a débuté en apprenant la prononciation correcte des sons. De ce fait, nous étions obligés d'attendre un mois et demi pour travailler sur la lecture wolof. Nous avons arrêté complètement la lecture en français, afin de travailler seulement sur la lecture en wolof » - Teacher in Saint-Louis Commune		
A38. LPT conducted a study on teacher mobility with the DRH. Several recommendations emerged from this study, including a draft agreement with teacher unions that was ultimately validated "sous-réserve." The agreement rejected a key article: the commitment of LPT-trained teachers to remain with the program for two years. « Ce rapport n'a pas pu être validé...ils l'ont validé sous réserve. Ils ont encore mis des exigences et qui font qu'on a été obligé de revoir l'élément qui faisait en tout cas l'objet de discordance entre l'administration et les partenaires. Et voilà on a supprimé cette partie...Là où on demandait en tout cas, on proposait à l'autorité et aux partenaires que si un enseignant s'engage à travailler pour le programme LPT, que cet engagement soit matérialisé par un engagement écrit. Et que l'enseignant puisse rester au moins deux ans dans le programme avec cet engagement. » - DRH	Teacher mobility, recruitment, and placement practices, which do not consider teachers' language proficiency, experience, or training in the LPT model, represent critical impediments to LPT implementation and bilingual education in Senegal. LPT has not been able to secure an agreement with teacher unions that would ensure teacher commitment to the program for at least two years. Absent comprehensive MEN policies that address these issues and buy-in from the teacher unions, the "solutions" proposed by LPT to place and retain trained teachers within LPT classrooms (e.g., preservice modules) will serve only as stopgap measures. [A38, A39, A40, A41, A42, A43, A44]	• Continue working with the DRH and the unions to revise teacher recruitment, placement, and mobility practices and adapt them for a multilingual system. • Develop an alert system for IEFs to manage teacher movement outside the national teacher placement period (<i>mouvement national</i>). • Provide LPT training to all teachers within a school through the internal or zonal CAP. • Develop summary training guides for teachers who did not participate in LPT- or G2G-led training sessions and that could be used within the CAPs. • Collect information on the linguistic proficiency of student-teachers in the CRFPEs.

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
A39. Teacher mobility, particularly the <i>mouvement national</i>, is regarded by respondents as a critical difficulty to LPT implementation. Though teachers are required to stay within the same IA for five years, they can request transfers to other IEFs. A40. LPT-trained teachers are often relocated to other schools, IEFs, or IAs that may not participate in the program. These teacher mobility practices (<i>mouvement démocratique</i>) are based on merit and needs and are available to all teachers. A41. School directors have the latitude to assign teachers to different grades within a school. Many have expressed concerns about the need to maintain LPT-trained teachers in certain grades when they may have important vacancies to fill in other non-LPT grades. A42. MEN respondents at the central and decentralized levels also pointed to current teacher recruitment and placement practices as negatively impacting LPT implementation. A43. Many teachers and school directors are placed in school communities where they do not speak the dominant language since recruitment and placement practices are based on merit and not language proficiency. « Le problème est qu'il est difficile voire quasi impossible de mettre dans chaque classe LPT un enseignant locuteur de la langue pulaar. Souvent nos enseignants nous viennent des autres régions, Casamance, etc. Souvent ils ne sont pas de bons locuteurs de la langue locale. Ils ne sont même pas des locuteurs de la langue pulaar. » - IEF Kanel « Mais celui qu'on a affecté là-bas pour enseigner aux enfants pose un problème. Alors ça c'est l'affectation du corps enseignant à la place qu'il faut. » - ARED	The piloting of the preservice LPT training modules with student-teachers in three CRFPEs was largely unsuccessful as centers were unable to implement all the LPT modules. [A45, A46, A47, A48]	• Identify within MIRADOR teachers' linguistic competencies. • Consider teachers' linguistic proficiency during student-teacher placement. • Implement the LPT preservice training modules in all functioning CRFPEs. • Integrate a comprehensive set of modules in support of the LPT model within the national preservice framework. • Recruit instructors for the three national languages currently being used by LPT for each of the CRFPEs (all CRFPEs should provide training in all three languages).

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
A44. Several respondents explained that teacher preservice training in reading in national languages in the CRFPE (<i>formation initiale</i>) is a promising means for curbing the negative effects of current teacher recruitment, placement, and mobility practices on the LPT program. « Moi je pense qu'il faut d'abord par former tous les élèves maitres du Sénégal, dans tous les CRFPE. Au moins, on est sûr que ces sortants-là, partout ils seront affectés, ils pourront dérouler la lecture initiale avec LPT. » - CRFPE Kaolack		
A45. Three CRFPE have piloted preservice training modules that focus on the LPT reading model. Of the 15 modules originally developed by LPT, only eight were selected to be piloted in the CRFPEs, though none of the three centers were able to pilot all the modules. CRFPE staff pointed to difficulties in integrating the modules into the current timetables for preservice trainings and to a lack of instructors for the language transcription modules.		
A46. Of the eight modules made available by LPT, the CRFPE in Saint-Louis was able to implement fewer than half because of the late start to the pilot and because of a lack of instructors.		
A47. According to the IEF in Saint-Louis Commune, the CRFPE in Saint-Louis did not have the LPT materials to properly train the student-teachers. « Et on n'a pas encore senti l'implication des CRFPE dans ce programme-là. Dès fois, ils n'ont même pas les manuels. En tout cas, les élèves maitres qui ont été formés cette année, ils n'ont jamais été dans le programme alors qu'on aurait dû vraiment régler ce problème au niveau des CRFPE. Les former davantage et les initier. » - IEF Saint-Louis Commune		
A48. The student-teachers in Saint-Louis were not trained in Pular and Serere language transcriptions due to a lack of instructors. Only student-teachers in Wolof were trained in language transcription.		
A49. LPT supported the MEN in the development of two key documents in support of bilingual education: the <i>Modèle harmonisé de l'enseignement bilingue au Sénégal</i> (MOHEBS) and the <i>Programme national de lecture</i> (PNL).	At the time of this evaluation, several respondents did not have much information about the MOHEBS or the PNL. Many claimed not to have seen the MOHEBS and	

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
A50. The MOHEBS seeks to serve as a framework for all partners working in primary education in Senegal. It proposes an approach to bilingual education that uses national languages and French as both learning medium and subject in all primary grades.	lamented the lack of consultation with decentralized MEN structures and MEN partners. [A49, A50, 51, A52, A53]	
A51. Many respondents felt that the MEN and LPT were speaking different languages. Respondents noted the lack of cohesion between the MEN's vision for the system (i.e., a bilingual education system) and the LPT program, which intervenes only in reading in national languages. For example, the MOHEBS proposes to introduce reading in French in the first trimester of CP (Grade 2), whereas LPT recommends that French be introduced only at the beginning of CEI (Grade 3). <i>« Il y a eu une certaine césure entre le projet en tant qu'intervention et l'option du pays, c'est autour de la question du bilinguisme...il faut que l'approche intègre les aspects bilingues. » - DPRE</i>		
A52. Several respondents noted that the development of the MOHEBS had not included a comprehensive consultation process with all partners and funders and that the draft had not been sufficiently shared. <i>« Et ce document, le MOHEBS, c'est typiquement le document même qui n'a pas fait l'objet de, à mon sens, de suffisamment de partage » - World Bank</i> <i>« On ne l'a pas partagé de manière approfondie pour qu'on s'approprie » - IA Kaolack</i>		
A53. The PNL framework is still in development. Most respondents didn't know much about it except that it focuses on reading only.		

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
A54. IEFs, IAs, teachers, and school directors all highly regard the coaching model that is included in the LPT program. All cited coaching as a success and viewed it as highly beneficial to teachers. « Et ici avec le coaching, ça se fait très bien et alors ça permet de mettre les enseignants à niveau. Ça passe par l'encadrement par les pairs et c'est une très bonne chose. » - IEF Guinguiné « Les directeurs ont été formés à une nouvelle formule de coaching qui par exemple rompt avec le passé où il y'a tout juste une mission de contrôle. Ici, c'est une collaboration pour pouvoir booster le niveau de l'enfant et de l'enseignant aussi. Donc ceux sont des éléments positifs qui nous ont quand même permis d'atteindre ces résultats. » - School director IEF Saint-Louis Commune	Though respondents highly value the coaching proposed for the LPT model, inspectors and school directors can't implement it as designed by LPT. The LPT coaching model is not yet instituted within IEF and school directors' scopes of work and therefore remains an LPT activity that is not integrated into the MEN systems. Inspectors and school directors frequently cited time constraints as an impediment to implementing the coaching model and resources constraints (e.g., transport, funding for per diem and lodging) as a serious obstacle to its sustainability. [A54, A55, A56, A57]	• Use existing systems (e.g., available transportation) to conduct coaching sessions. • Integrate the LPT coaching model into the statement of work/contract of the inspectors and school directors. • Consider the LPT coaching sessions as part of the 25 annual school visits required by the inspectors. • Encourage the inspectors to use the LPT coaching tools during their 25 annual school visits. • Actively engage IAs and IEFs in developing and implementing LPT and G2G work plans. • Ensure that all LPT and G2G activities are fully integrated into IA annual work plans (avoid creating separate work plans for LPT and G2G activities). • Assess the technical support provided to IAs and IEFs by LPT through the homologation system and determine how best to engage the IAs and IEFs.
A55. IEFs and school directors noted that the training, guide, and materials (fiches) for the coaching model are well designed and easily implemented. However, in Saint-Louis, school directors noted a lack of training on the coaching model as an impediment. « Oui j'ai subi la formation en coaching l'année dernière en fin de l'année mais depuis lors je n'ai pas eu à le pratiquer avec mes collègues parce qu'il y a un problème d'appropriation du document. » - School director IEF Dagana	Although IEFs recognize that they have participated in developing work plans for LPT and G2G, they still express a lack of ownership of and strategic vision for the programs at the IA/IEF levels. Strategic and monitoring documents at the IA/IEF level, such as the annual work plans, do not integrate LPT activities, which are planned out separately from the IA/IEF planning process. [A58, A59, A60, A61, A62]	
A56. Inspectors and school directors noted some constraints with the coaching model, notably the lack of logistical support for the inspectors, the frequency of sessions, and the time required to conduct the sessions. « Voilà donc on a eu à travailler avec LPT d'ailleurs l'autre jour leur demandais de nous appuyer là-dessus puisque c'est un peu quand même difficile mais nous devons faire en sorte que cela ne génère pas un coût exorbitant parce que ça doit être mis dans les habitudes. Est-ce que vous voyez, que tous les inspecteurs aillent séjourner pendant deux jours dans une IEF maintenant on va se débrouiller pour qu'il y'ait le moindre coût possible pour effectuer la tâche. » - IA	The IEFs understand their role for the G2G program, and in LPT regions, as that of an “implementer” with no decision-making authority. They carry out activities as directed by the DEE at the central MEN level and by LPT. [A61, A62, A63, A64] Though LPT relies on counterparts and focal points for coordinating and implementing activities with the MEN at the central and	

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
A57. According to the IEFs, although support to teachers (“encadrement”) is included in their regular duties, they are responsible for only 25 school visits per year. IEFs consider the LPT/G2G coaching as an additional duty that could not always be integrated into their planning given the recommended frequency (i.e., once per trimester per teacher). « Bon, nous dans notre cahier de charge, aussi bien les coachings, nous avons 25 visites à faire au total. Mais quand même mes séances de coaching, c’est un peu spécifique. Pour chaque enseignant, normalement, l’année dernière on avait visité quand même presque, si je ne m’abuse pas, les maitres du CI. Et si je ne m’abuse pas, on avait vu presque sur 130 écoles, chaque inspecteur avait fait au moins 10 à 20 enseignants en une seule fois. » - IEF Saint-Louis Département A58. The National Technical Committee (équipe technique nationale) and the Regional Technical Committee (équipe technique régionale) comprise MEN representatives from the central and decentralized levels. These committees plan the G2G activities and lead activities, such as training activities. A59. IEFs participated in developing the annual work plan for G2G activities led by the DEE and LPT activities led by LPT. « Au niveau de l’IA. On a eu 2 journées d’élaboration de la feuille de route de l’an 2 de G2G. Il y avait les IEFs, il y avait les points focaux, il y avait d’autres acteurs ; les agents de liaison de R3. Il y avait même la Mairie qui était là je crois. » - IEF Saint-Louis Commune « On a appuyé le PTA. Sur la base de ce PTA, un plan de travail trimestriel a été élaboré ensemble. Il s’agit, maintenant, de faire la mise en œuvre de ce PTA et dans ce sens on a eu à organiser la formation des enseignants. » - LPT	decentralized levels, activities are implemented mostly by LPT, with unreliable participation from the MEN. Therefore, and particularly at the MEN central level, there has been limited transfer of skills that would facilitate the MEN’s ability to implement LPT and G2G activities without technical assistance. [A61, A64, A65]	

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
A60. Several IEFs in Saint-Louis and the other LPT regions noted that it is difficult to integrate LPT/G2G activities within their internal annual work plans, which are developed by the IEFs and IAs in a separate process. « Les gens quand ils sont en train de mettre en œuvre un nouveau programme, il leur est difficile de faire la mise en cohérence entre nous notre plan d'action en tant qu'inspection, nous avons des missions régaliennes, des missions naturelles à mettre en œuvre sur le terrain. Un nouveau programme vient, il faut vraiment faire la mise en cohérence. » - IEF Saint-Louis Commune « Pour la formation peut être deux choses à mentionner, la première, moi je le dis à l'occasion du bilan de l'an I, c'est la cohérence qu'il faut avoir entre les activités prévues par le programme et aussi les plans d'actions qui sont actés au niveau des IEF. » - IEF Dagana		
A61. IEFs explained that they are implementers of LPT and G2G and not planners or decision makers on its implementation in the IA/IEFs. They noted that activity planning comes from the DEE at the MEN central level for G2G and from LPT for the other six regions. « Donc, pour le moment, dans notre IA, notre tâche se limite à la coordination et à la supervision des activités. Mais quant à la réflexion maintenant pour élaborer les TDR et autres, c'est la DEE. » - IA Saint-Louis « Peut-être l'autre difficulté c'est lié au pilotage et à 2 niveaux. Je l'ai dit tantôt, le pilotage se fait presque au niveau central. C'est la DEE qui conçoit les différents outils, qui conçoit les termes de référence par rapport aux formations. Donc, tout ce qui est réflexion c'est à ce niveau. Et c'est tardivement nous en tous cas que nous recevons cela » - IA Saint-Louis		
A62. IEFs in Saint-Louis, Matam, and Kaolack all noted that they are not involved in planning and developing scopes of work for LPT and G2G activities (e.g., training, materials).		
A63. There are counterparts (homologues) and focal points (points focals) at the MEN's central and decentralized levels who serve as liaisons with LPT and G2G.		

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
A64. Respondents noted that activities are planned and implemented mostly by LPT in its six regions and that the counterparts (<i>homologues</i>) participate sporadically in activities in LPT and G2G regions. Furthermore, respondents questioned whether the MEN would continue financing the counterpart positions to have dedicated officials for LPT/G2G. « y'a la question de l'homologation actuellement ici je pense que, au niveau de mon académie on a cinq au niveau des IEF y'en a, qu'est ce qu'ils vont devenir à la fin. ... est ce que le gouvernement du Sénégal va continuer ce processus là d'homologation, mettre des personnes qui s'occupent uniquement de ça mais qui seront pris en charge. » - IA Kaolack « C'est dans le pilotage qu'il y a des difficultés en termes de coordination, en termes de faire ensemble et c'est ça le slogan de LPT...Cela a fait que l'implication des homologues pose problème, ça se réduit simplement à assister à une formation pour être former ou former. » - IA Matam « Mais pour le Ministère, même pour rencontrer son homologue, c'est difficile. C'est pourquoi nous avons d'énormes difficultés. On a beaucoup élaboré de politique mais on a beau convoquer des réunions, pour les rencontres parfois c'est difficile. » - LPT		

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
A65. According to LPT and ARED, the MEN at the central level requires a lot of support to conduct the training of trainers. MEN officials at the central level are not sufficiently equipped to train the regional technical committee and rely on technical assistance from LPT and ARED for those activities. <i>“Au niveau national avec l’équipe technique nationale de formateurs des formateurs c’était LPT qui a fourni 90% de la facilitation. Je n’ai pas vu avec les homologues du ministère même quand je suis partie dans les séances tactiques où je devrais voir ces homologues à modéliser j’ai pas vu la modélisation c’était comme oui on peut le faire, on est des experts mais je ne l’ai pas vu. » - LPT</i> <i>« On nous demande d’allait aider le G2G. C’est ARED qui est en train d’aider les formateurs là-bas. Ceux sont nos formateurs, donc là nous sommes dans une position de formateurs de formateurs. » - ARED</i>		
A66. LPT developed a community engagement framework that guides all community-based activities for the project. However, MEN respondents at the central and decentralized levels are not familiar with this framework and stated that no community engagement guidance or policy exists at the MEN to support LPT or other education activities. <i>« Oui l’engagement parental et communautaire et c’est une question nouvelle parce que on a tout le temps théorisé l’école de la communauté par la communauté et le projet avec les actions qu’il pose est en train de donner corps dans cette orientation stratégique en montrant vraiment de manière claire et concrète comment les parents pourraient être amenés à être impliqués dans ce que nous faisons au quotidien. » - DEE</i>	Although most respondents perceive Result 3, parental engagement, as a successful and critical LPT component, parental engagement remains an LPT activity outside the purview of the MEN at the central and decentralized levels. [A66, A67, A68, A69, A70, A76, A77, A83] The value-added of the LPT parental engagement strategy is unclear given the activities’ high costs, parents’ irregular participation rates in meetings, and the limited ability of many parents to actively support their children’s reading. [A67, A68, A69, A70, A71, A73, A74, A75]	• Integrate within the MEN’s <i>Plan d’action volontariste et de la qualité (PAVQ)</i> good practices developed during the implementation of the LPT community engagement framework. • Validate the community engagement framework developed by LPT and the DEE. • Widely share at the MEN decentralized levels the community engagement framework developed by LPT and the DEE. • Review USAID evaluation results to assess the parental engagement component’s effectiveness and relevance.

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
A67. According to the MEN at the central and decentralized levels, parents, teachers, and school directors, the parental engagement component, Result 3, is a critical element of the project. « L'engagement communautaire est sans commune mesure un intrant de qualité pour la réussite d'un programme. » - IEF Kanel « C'est une intervention fondamentale à tout point de vue, et puis c'est une intervention aussi qui constitue l'originalité même du programme. » - DEE « Le troisième niveau, c'est au niveau des parents. On a senti aussi un engagement. Surtout avec les écoles R3, il y'a beaucoup d'écoles où les parents se sont engagés à organiser des activités telles que les clubs de lecture et des rencontres. Il y'a beaucoup d'activités qui devaient être prises en charge par l'école, maintenant ce sont les parents qui les ont supportées. Il y'a des succès par rapport à ça. » - IEF Dagana	Even though LPT designed its community engagement component using existing government decrees and building from other donors' previous experience working with school committees in Senegal, decentralized MEN officials view the LPT support to the school committees as a project initiative that is not integrated into MEN structures and protocols and that may be unsustainable given the high costs of the community engagement model. [A66, A68, A75, A76, A77, A83] The LPT community engagement component is highly valued by all respondents, as evidenced by the <i>collectivités territoriales</i> that have funded replication efforts in nontargeted schools. Parents support the LPT's approach to early grade reading although their participation in community engagement activities is mixed, with some parents attending school meetings regularly and others never attending. [A69, A71, A72, A73, A74, A78, A79, A80]	Strengthen IA and IEF roles and responsibilities in the implementation of the parental engagement activities.
A68. Several respondents noted that the LPT community engagement component has reaffirmed the concept of community school (<i>école de la communauté</i>), which strengthens school community ties, as described in PAQUET. « Il y a également l'implication des comités de gestion (CGE). Ils ont été financés et ils sont impliqués dans les actions parce que l'école c'est l'école de la communauté. Ce n'est pas l'école des enseignants mais c'est l'école de la communauté. Et quand la communauté est informée de ce qui se passe à l'école ça facilite même le suivi, parce qu'en dehors de l'école l'enfant de retrouve à la maison et si la maison, les parents, la communauté sont informés, je pense qu'en même c'est une très bonne chose. » - IEF Guinguinée		
A69. According to most respondents, LPT community engagement activities actively promote parental support for children's learning and act as a bridge between the school and the home, particularly with the <i>livret de maison</i>.		

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
A70. Although many respondents would like to see Result 3 expanded to more school communities, several respondents have questioned the parental engagement strategy's sustainability, expressing concerns about its costs and the need for the <i>livret de maison</i>.		
A71. Several parents have noted that they cannot support their children at home due to a lack of capacity or time constraints but reported that other family members provide support to the children.		
A72. Several IEFs, notably in Saint-Louis, LPT, and the DEE have noted replication efforts by local representatives, particularly of the mayor's office (<i>les collectivités territoriales</i>), of LPT community engagement activities in nontargeted communities. « Il y a la 1ère adjointe au Maire de Gandon qui a décidé d'octroyer un forum communautaire à toutes les écoles du district de Gandiol. Et ce forum sera entièrement financé par la 1ère adjointe au Maire. Ce qui montre donc l'implication de ces autorités administratives mais aussi politiques dans le projet G2G à Saint-Louis. » - IEF Saint-Louis Département		

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
A73. Some parents report high participation levels in LPT-convened community-based activities, but others admit to having participated in a few meetings or to never having attended any meetings. « A chaque fois quand on organisait ces réunions c'est mon enfant qui m'informait et me demandait d'aller répondre. Ce qui fait que je m'y rendais toujours parce que je m'intéresse beaucoup aux études de mes enfants. Je participais et je n'ai vu que des points positifs vraiment, je ne suis pas instruite mais avec l'enseignement en wolof la maman même peut aider son enfant. » - Parent Kaolack Commune « Mais aussi pour nous les écoles R3 nous avons un problème c'est le problème du temps les parents sont trop sollicités c'est vrai que nous sommes tous d'accord que le CGE c'est la porte d'entrée mais ici au Sénégal les parents n'ont pas l'habitude chaque jour, chaque jour de venir à l'école et presque pour nous R3 chaque semaine deux fois dans la semaine le parent est convoqué pour des causeries finalement qu'est-ce qu'on remarque y a plus de parents dans les causeries au début ils venaient mais à la longue ils se lassent ils sont trop sollicités vraiment. » - School director Kaolack Commune		
A74. Some MEN officials at the decentralized levels have questioned the parental engagement strategy's effectiveness, noting that the great enthusiasm from parents during meetings does not always translate into more active involvement once other priorities emerge at home.		
A75. LPT provides grants to school management committees, (comité de gestion des écoles [CGE]) in 20% of targeted schools to implement community outreach activities in support of the LPT model. « Donc pour moi c'est un résultat qui devait aller au-delà de 20% des écoles seulement. » - DEE « Le résultat 3 que vous avez évoqué ne couvre qu'1/5ème des écoles. » - IEF Kanel		

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
A76. LPT's approach with the CGEs builds on the 2002 ministerial Decree n° 2002-652, which mandates the creation of the CGEs, and on the work done by other donors, notably JICA and the World Bank, which provided support to CGEs. A77. Though based on official decrees and on work previously undertaken by other MEN funders, IEFs perceive the LPT collaboration with the CGEs as “project” support and outside MEN guidelines and protocols. A78. Respondents have noted that IEFs in the seven regions do not participate in LPT community engagement activities, that those are implemented by the LPT team, and that school committees that do not receive grants do not replicate the activities.		
A79. Respondents noted that the community engagement component had successfully informed parents of the benefits of learning to read first in national languages and had mobilized parents to participate in their children's schooling. <i>« Moi aussi, le livre m'a permis de pouvoir lire en Wolof parce que beaucoup d'entre nous n'ont pas fait l'alphabétisation. Donc j'en tire un intérêt. A présent tout ce qu'on me donne je sais le lire puisque parfois mon enfant me corrige. » - Parents IEF Saint-Louis Département</i> A80. Several parents provided examples of their children's reading activities at home, as well as the support they or other members of the household provide to young readers. Parents also said their children enjoy the <i>livret de maison</i> (take-home reading book) because it includes pictures and engaging stories and is easy to read. <i>« Lorsque madame Faye m'a appelé pour m'expliquer j'étais contente car je n'ai pas appris le français mais j'ai appris le wolofal c'est moi qui encadre mon enfant même les calculs je lui montre en wolof après ses frères l'aide Machala. » - Parents IEF Dagana</i> <i>« Et y a des dessins comme le soleil, un beau sourire, un oiseau et à chaque fois que je lui donne l'appellation il me montre l'image correspondante et il se débrouille dans les calculs aussi merci. » - Parents IEF Dagana</i>		

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
A81. Nine out of 24 school directors surveyed in Saint-Louis stated that their school committees had received training from LPT.		
A82. Fourteen out of 24 school directors surveyed in Saint-Louis noted that their school committees implement awareness campaigns in support of early grade reading in national languages. However, only seven of these school directors confirmed that the school committees had received the promotional material from LPT.		
A83. One IEF stated that LPT should better align its interventions with the school committees to the IEFs' internal processes. He noted that all funding to schools must go through the IEF in accordance with established protocols and not directly to the committees.		
EQ1.1. b: To what extent have G2G activities in Saint-Louis successfully replicated efforts made in the other regions of ACR?		
B1. Respondents and documents note the G2G implementation rate at 75% during Year 1 in Saint-Louis. Many respondents agreed that this is satisfactory. « A l'évaluation, on était à 75 ou 80 %. Et on s'était dit que ça pouvait même aller au-delà si peut-être certains impairs avaient été corrigés en cours d'année liés surtout au démarrage des formations et à la mise en place des manuels. Mais dans l'ensemble, par rapport aux 3 résultats, les niveaux d'exécution sont extraordinaires. Ils sont bons ». - IEF Saint-Louis Commune	Respondents were satisfied with G2G implementation during Year 1. Despite several ongoing challenges, many noted significant progress in the implementation of activities between Year 1 and Year 2. [B1, B6] Despite several important delays, planned G2G activities in the Year 1 work plan were implemented in Saint-Louis, including the training of teachers, school director, and inspectors and the distribution of materials. Some planned activities were implemented with some modifications (e.g., training of	• Improve projections for materials needs, with a markup of 5% to 10%. • Institute a quality control mechanism at the level of the IA/IEF to verify materials prior to distribution to schools. • Make school management committees accountable for the on-time collection and distribution of the LPT materials. • Use the operational budget of the school management committees to collect the materials from the IEFs. • Submit requests for funding early enough to avoid disbursement delays.
B2. According to IEFs in Saint-Louis, DEE, and documents reviewed, there were delays in the implementation of scheduled G2G activities.		

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
B3. In accordance with the G2G Year I work plan (the 2018–2019 school-year), the IEFs in Saint-Louis received the LPT reading materials that were procured by the MEN during the January to March 2019 period.	teachers), whereas others were implemented only partially (e.g., coaching of teachers, CRFPE modules). [A46, A47, A48, B2, B3, B4, B5, B6, B7, B13] The distribution of insufficient and error-filled reading materials well into the school year, during the second trimester, negatively impacted G2G implementation in classrooms. Teachers cannot cover the full program due to the late start. [B4, B5, B6, B7, B8, B9] Though materials were distributed to most schools according to the Year I work plan, additional delays accumulated for the most distant schools due to a lack of appropriate and sustainable transportation options for the school directors to collect the materials. [B6, B7, B8, B9]	• Mobilize funds within the timeframe stated in the G2G procedures manual to pre-finance activities. • Start training in the last week of September to reduce disruptions to the school calendar. • Provide additional training in national languages during in-service teacher training. • Develop a simple and easy-to-use mobile application such as “Duolingo” to improve teachers’ proficiency in national languages. • Respect the definition for “resident” as stipulated in the G50 (e.g., residential status at the city/village level and not at the IEF level).

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
B4. IAs, IEFs, school directors, and teachers in Saint-Louis noted that the materials received last year were delivered in insufficient numbers and with multiple errors (missing pages, errors in the content, etc...). « L'autre élément c'est ce déficit. Même si les manuels étaient venus, il y avait aussi un déficit qui a été noté. La quantité était insuffisante. Et tous les élèves ne disposaient pas de manuels. » - IEF Saint-Louis Département « Ils sont venus avec beaucoup de retard et beaucoup d'imperfections aussi, au niveau de la pagination, au niveau du contenu par rapport au guide. On est à la page quinze, on demande aux enfants d'ouvrir cette page, on ne la trouve pas ou bien on la trouve trois fois dans le livre. Donc la pagination fait défaut, le contenu fait défaut. » - Directeurs IEF Saint-Louis Commune « Les échos qu'on a reçus des gens qui étaient là-bas et qui sont revenus hier, c'est que le matériel qu'on a mis en place là-bas, c'est du matériel qu'on a un peu amputé de certaines parties. Par exemple cela nous signalait que dans les livres toute la partie sur la fluidité n'est pas sortie. » - ARED		

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
B5. Teachers, directors, and IEFs in Saint-Louis stated that due to delays with the materials, teachers were unable to complete the LPT program with their students during the 2018–2019 school year. One IEF explained that last year, when teachers should have been on lesson 50, they were only on lesson 20 due to the delays. « Le programme a démarré presque entre mi-janvier et février. Voilà, pourquoi dans nos séances de coaching, on a vu des enseignants qui étaient à la vingtième leçon, au moment où nous avons plus d'une cinquantaine de leçons. » - IEF de Dagana Results of the "rapid tests", which were conducted in a relatively small sampling of schools, and thus do not carry the same weight as the recent EGRA midline results, revealed that only 31% of teachers had passed the 10th week of lessons (normal threshold at the time of the visit); 57% were lagging behind between the 6th and 10th week, and 12% of teachers were extremely behind (less than 6 weeks of progress).		
B6. Several respondents noted that efforts were made in Year 2 to correct the delays experienced in Year 1 in Saint-Louis. The Year 2 G2G work plan (September 2019 to August 2020) indicates that the procurement process for the LPT reading materials would be started in September and the distribution of the materials would be completed in November, well ahead of the Year 1 schedule. The work plan further notes that the procurement process for Year 2 was initiated during the 2018–2019 school year. However, as in the LPT regions, the LPT materials for the current school year (2019–2020) were not distributed as of November 2019.		
B7. Twenty-two of the 24 school directors surveyed in Saint-Louis stated that they had not received any CI and CP teacher guides and student materials for this school year (2019–2020).		

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
B8. The IEFs in Saint-Louis explained that school directors, CODECs, and/or CGEs are responsible for collecting the reading materials from the IEFs. However, in Saint-Louis Département and in Dagana, the IEFs noted that this caused further delays for schools that are farthest away due to a lack of appropriate transport. « Oui, c'est eux qui supportent parce que les écoles s'organisent parfois avec les CGE donc pour venir prendre. Et je sais que même pour certaines contrées c'est l'IEF même qui donne son véhicule et son carburant. » - IEF Dagana « Non. Et il y a une particularité pour cette IEF. Nous sommes une IEF rurale. Nos écoles se trouvent dans la campagne. Donc les Directeurs sont obligés de payer le transport pour venir. C'est pas toujours évident. » - IEF Saint-Louis Département		
B9. The budget for the G2G program includes a line item for transportation costs for distributing materials to the schools that was not used by the MEN. However, in accordance with the policy for textbooks and teaching and learning materials (<i>politique du manuel scolaire et du matériel didactique</i>), the MEN does not want to provide allocations to school directors for collecting materials, as is done in LPT regions, allocations the MEN will not be able to sustain. « C'est quelque chose qui a été prévu mais ce n'est pas exécuté. Parce que la politique du livre ne prévoit pas cet aspect. C'est le directeur de l'école qui doit normalement trouver les moyens pour les distribuer... Ce sera aux écoles, aux directeurs avec le CGE de venir les récupérer... ils ne veulent pas que l'on commence quelque chose que le Ministère ne pourra pas continuer » - USAID		

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
B10. Respondents in Saint-Louis and USAID confirmed that all CI teachers received seven days of training in December 2018 (Year 1) and in November 2019 (Year 2) in accordance with the training strategy developed by LPT. « Comme je vous l'ai dit nous nous répliquons ce que fait LPT. Pour la formation des enseignants LPT fait 7 jours. Ce que nous répliquons.... il y a une formation initiale de 7 jours et un refresh de 3 jours. » - USAID	During Year 1 and Year 2 of the G2G program, the MEN implemented the training strategy developed for LPT with seven days of training for teachers at the beginning of the school year. In Year 2, the MEN trained CI teachers in early November, which is an improvement from the Year 1 training in December 2018. [B10, B11, B12]	
B11. Although training sessions took place earlier in Year 2 than in Year 1, delays persist. The Year 2 G2G work plan includes the training of all actors in October 2019. However, trainings of CI teachers took place in early November in Saint-Louis (as in Kaolack and Matam) and the training of CP teachers is now scheduled for the end of November. « Pour le moment, alors que l'année dernière, les enseignants du CI avaient reçu la formation au mois de janvier. Cette année, la formation a été reçue un peu tôt. » - IEF Saint-Louis Département « Par ces éléments, le premier élément est d'abord le retard accusé dans la formation de l'année dernière. (.....). Les enseignants ont été formés, mais ils ont perdu presque le premier trimestre ». - IEF de Dagana	During Year 1, the inspector strike and the late release of funds from the central MEN delayed the teacher training in Saint-Louis, which in turn shortened the number of school days available to teachers to complete the G2G program. In addition, the schedule of trainings (e.g., time period and length of training) disrupts the regular functioning of the IEFs as well as teachers' ability to respect the "quantum horaire" (number of school hours per subject) as stipulated in the national curriculum. [B6, B12, B13, B14, B15, B16, B17]	
B12. Though the IEFs in Saint-Louis pointed to delays in the availability of funds for the training sessions as the primary reason for the delays experienced during Year 1, the IEFs also recognized that the inspector strike during the 2018–2019 school year exacerbated the delays, particularly with the implementation of the coaching model.	Though respondents were unanimously pleased with the content of the pedagogical and coaching training sessions, many noted a need for additional training in national language for teachers who struggle with the pronunciation and transcription of words in national languages. It was further noted that all teachers, regardless of their ability to orally communicate in a national language, would benefit from additional training and support for the teacher of that language.	
B13. In Year 1, a selected group of trained school directors, instead of the IEFs, trained CI teachers in LPT teaching methods.		

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
B14. For Year 2, the IEFs in Saint-Louis pointed to the late release of funds as the reason behind the delays in the training sessions and lamented the lack of availability of the reading materials for the training sessions. « La principale difficulté que nous avons est liée aux lenteurs dans les procédures financières. Parfois pour mobiliser les ressources et aller dans les formations ça demande du temps. De sorte que parfois on planifie mais on fait les activités bien après parce que les ressources ne sont pas là. » - DEE « Ce sont les financiers de la DAGE, moi à chaque fois je leur dis j'ai planifié une activité en telle date, voilà le montant que ça demande et eux c'est au dernier moment qu'ils m'informent que je dois encore patienter deux jours ou trois jours et je ne comprends pas trop les procédures et comment ça se passe là-bas. » - DEE	[B18, B19, B20]	
B15. IEFs in Saint-Louis provided examples of vendors who are still awaiting payments for services provided during Year 1 training sessions. They also lamented the fact that teachers and school directors were forced to remain late at the training site on the last day of training to receive their allocations. « Et même l'année dernière, je crois même qu'il y'a un IEF qui a été..... il y a une plainte qu'on a déposé, il y a un fournisseur qui a déposé une plainte prétextant que l'IEF avait bouffé son argent. » - IEF Dagana. « Dès fois, on utilise notre entregent pour pouvoir trouver un traiteur parce que les traiteurs on les paie après service fait. Donc, ils peuvent rester 2 à 3 mois sans être payé alors qu'on leur demande encore une autre prestation. Ce qui veut dire que les traiteurs sont un peu réticents....on peut les solliciter mais c'est pas toujours facile. Il y a une lenteur au niveau de la mise en place des fonds. » - IA Saint Louis		

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
B16. The DEE, IA in Kaolack, IEFs in Saint-Louis, teachers, and school directors noted that conducting teacher training in November disrupts the school calendar and takes time away from classroom teaching, thus reducing the time available to teachers to complete the LPT and national curriculum programs.		
B17. The IEFs in Saint-Louis noted that the beginning of the school year is a particularly busy time for them and having to conduct training sessions over long periods of time disrupts their planning. This sentiment was always expressed in Kaolack, where the IA and the IEF in Guinguinéo noted that all inspectors were busy with LPT-related training and that none were available at the IEF and IA for other regular tasks.		
B18. All beneficiaries, including inspectors, teachers, and school directors, interviewed stated that the training provided for the LPT model by the IEFs and school directors in Saint-Louis was well done and useful.		
B19. Twenty-one out of 22 school directors surveyed were satisfied by the training they received in LPT reading methods, and 20 out of 21 school directors surveyed were satisfied with the training in coaching methods.		

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
B20. Several respondents, including IEFs, teachers, and school directors, described the in-service training provided in national language as insufficient. Respondents noted that non-speakers of the national languages had difficulties with reading and writing the languages, and speakers of the languages also sometimes had difficulties with the pronunciation and transcriptions of words and needed additional support. <i>« Si la formation n'était pas pour nous permettre d'écrire en Wolof, c'était pour nous initier par rapport au programme, par rapport à langue Wolof, par rapport à l'emploi du temps, à la démarche des leçons etc. Il y avait des cours de langue à la fin des séances. Aussi, même si nous parlons Wolof, il faut se dire que nous les Wolof, nous avons des problèmes pour prononcer nos mots. » - Enseignants Saint-Louis Département</i> <i>« Ils disent utiliser de langues nationales pour faciliter les apprentissages, mais on ne donne pas suffisamment de formations aux enseignants sur les langues. Vous prenez par exemple huit jours de formation, les six jours ou les sept jours sont dans la didactique, ce qu'on appellerait quand on fait le français et on fait une demi-journée parfois ou moins, le maximum une journée pour la maîtrise de la langue pour des gens qui ont fait 17 ans en français et qui n'ont plus de problème en français qui n'ont jamais fait les langues nationales. » - ARED</i>		
B21. In Saint-Louis, the national technical committee trained inspectors and school directors in the LPT coaching methods in April 2019. According to the SAIL C, school directors are to be trained in coaching methods in October/November. However, the Year 1 work plan for the G2G program scheduled the training in coaching for March 2019 and in Year 2, school directors will be trained in coaching after the training of the CP teachers now scheduled for the end of November.	The MEN trained inspectors and school directors in Saint-Louis in the coaching methods. However, the training in coaching was implemented late in the school year for the inspectors (April 2019), which allowed for only one coaching visit in the last trimester of the school year for approximately one-third of CI teachers. Teachers and school directors noted	

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
B22. IEFs implemented one “group” coaching session last year in Saint-Louis from May 27 to 31, 2019, instead of the three coaching sessions per school year (one per trimester) per teacher as recommended by LPT. « L’année dernière quand même, il faut le dire, nous n’avions pas eu beaucoup de séances. C’était une seule fois pour le coaching. » - IEF Saint-Louis Département	irregularities in the coaching provided by school directors. Although some teachers claimed that their school directors provided them regular coaching support, others noted that school directors rarely visited their classroom, and only 59% of school directors surveyed stated that they provided coaching support to CI teachers according the guidelines established by LPT. [B21, B22, B23, B25, B26]	
B23. Of the 770 schools in Saint-Louis, the five IEFs provided coaching sessions to CI teachers in 209 schools during Year I.		
B24. Eight out of 24 school directors (33%) surveyed in Saint-Louis stated that inspectors had provided coaching support to their LPT teachers.		
B25. Although 21 out of 24 school directors surveyed in Saint-Louis said they had been trained in LPT coaching methods, only 10 of those trained said they provided coaching support to their teachers twice a month as recommended by LPT.		
B26. Although some teachers in Saint-Louis noted that their school directors provided them monthly coaching support, many others explained that school directors were not always available. « Par rapport au coaching c’est vrai que notre directeur est venu me voir, on a beaucoup discuté et il m’a posé des questions auxquelles j’ai répondu et on a échangé vraiment et il l’a fait à plusieurs reprises au niveau de notre école. » - Teacher IEF Dagana		
B27. School directors in LPT regions were unable to conduct the coaching sessions as designed by LPT. School directors conducted only 21% of the coaching visits expected by LPT during the 2018–2019 school year.		

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
B28. IEFs in Saint-Louis noted differences in the allocations (<i>prises en charge</i>) provided to participants in activities led under G2G and LPT. They cited the distribution of SIM cards (<i>puces</i>) and higher per diem rates provided by the LPT program in the other six regions. « Vous savez par exemple, si vous allez au niveau de Chemonics, ceux qui sont là-bas, il y a une petite motivation en termes financier si je ne me trompe pas..... On a mis à leur disposition des téléphones, du crédit..... ça, c'est pas intégré dans le G2G. Ça n'existe pas. Et les enseignants utilisent leurs propres moyens à travers WhatsApp etc. » - IEF Saint-Louis Département		
B29. According to the IEFs, the G2G program provides allocations based on the G50, which doesn't benefit inspectors in Saint-Louis given that trainings are organized within each IEF (e.g., no travel, lodging, and per diem allocations). « C'est peut-être un peu les conditions matérielles dans lesquelles ils sont parfois pour faire le travail. Ces conditions-là sont justes, nous savons que le programme fait beaucoup d'efforts et nous, nous disons aux enseignants pour les motiver que vous n'avez même pas besoin de demander de l'argent pour venir acquérir des connaissances, des ressources. Mais compte tenu un peu de la complexité de certaines zones, parfois pour cette formation qui se passe là il y'a des gens qui vont faire 80km et qui n'ont même pas pris l'hébergement. Pour le transport c'est peut-être une somme modique. Et Dagana a sa particularité, donc il n'y a pas de réceptif pour accueillir ces gens-là, ces gens sont obligés d'être dans des familles. » - IEF Dagana		

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
B30. IEFs and several teachers questioned whether there shouldn't be a motivation (e.g., benefits, monetary or otherwise) offered to LPT/G2G teachers and inspectors implementing the coaching and training activities. « L'autre point c'est ce protocole de G50 qui fait que les agents de l'Etat soient pas bien rémunérés lors des formations. Ce sont des questions taboues que les gens ne veulent pas aborder. C'est vrai l'Etat doit donner sa contrepartie. Mais, il faudra motiver les agents. Un bon résultat doit être accompagné de motivation. » - IEF Kanel.		
B31. IEFs noted that trainers, i.e. the inspectors, received the same allocation and lodging arrangements as participants (teachers and school directors).		
EQ1.2: To what degree is the MEN prepared to scale up ACR from 7 to 14 regions to take the program nationwide, and how can this be further facilitated?		
C1. MEN stakeholders, at the central and decentralized levels, have been trained in several key elements of the LPT model, including training of teachers and school directors in reading instruction, training of inspectors and school directors in coaching, materials development, development of performance standards and benchmarks, and EGRA.		
C2. MEN respondents pointed to the institution's experience conducting large-scale in-service teacher training during the previous curriculum reform as well as to the in-service training networks (CAP and CODEC). « dans le cadre du curriculum on a formé tous les enseignants » - IEF Kaolack « je crois que le MEN est en mesure de pouvoir réussir la mise en œuvre du G2G et éventuellement procéder à la mise en échelle. Maintenant, je ne sais pas si les gens ont les mêmes capacités financières, mais du point de vue de l'expertise nationale, on peut porter le programme. » - IEF Kanel		

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
C3. MEN respondents at the decentralized levels noted that the frequency of in-service training provided by LPT and G2G is <i>lourd</i>. They also pointed to the “important” per diems and other <i>prises en charge</i> provided to teachers and school directors during training as examples of prohibitive costs they believe the government is unlikely to continue financing. « dans tous les cas de manière continue pour l'ensemble du pays je sais que ça va être un peu lourd [la formation continue] » - IEF Kaolack « Est-ce que si on met à l'échelle le gouvernement du Sénégal va pouvoir continuer à payer des per diem puisque on doit former continuellement les enseignants chaque fois qu'on aura des nouveaux on va les former. Est-ce que le gouvernement du Sénégal va pouvoir mettre des ressources aussi énormes à la disposition des enseignants pour la formation. » - IA Kaolack C4. MEN respondents at the central and decentralized levels pointed to the LPT preservice training modules as an initial step in the institutionalization of the model and as a solution to the negative impact of teacher mobility. However, of the 11 CRFPEs in Senegal, only 6 are functioning and only 3 (Kaolack, Louga, and Saint-Louis) piloted the LPT modules.		
C5. MEN respondents pointed to MEN inefficiencies with the disbursement of funds (<i>décaissement des fonds</i>) and the procurement of materials. « la rigueur des décaissements...c'est déploré au niveau terrain. » - LPT « C'est la mise à disposition tardive des fonds parce qu'on est avec des fournisseurs qui empruntent de l'argent pour faire leurs prestations. Ils empruntent de l'argent et des fois ils ont des difficultés pour l'achat. Et là, les formations se font quelques mois après avant qu'on ne restitue l'argent. Et ça, c'est un problème » - IEF Saint-Louis Département	Internal inefficiencies at the MEN are causing important delays in the implementation of G2G activities in Saint-Louis, particularly in the procurement and distribution of materials. [B12, B14, B15, C5] Local capacity to produce the LPT materials remains insufficient. Though INEADE collaborated with LPT to produce the materials, internal MEN policies have shifted the development and distribution of teaching and learning materials to the private sector.	• Develop a procedure manual for the G2G program and insert it into the overall MEN procedure manual. • Set deadlines for funding requests in the G2G procedure manual. • Identify LPT materials that are essential to the LPT methodology and procure those only. • Identify financial partners and private sector actors who can help finance the production and distribution of materials for the LPT model.

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
C6. MEN respondents noted the institution’s experience with materials production and distribution. However, INEADE stated that under the MEN editorial policy, its role is to evaluate teaching and learning materials and the private sector is now responsible for the development of the manuals. « politique éditoriale, les missions de l'INEADE s'articulent autour de l'élaboration de ces spécifications pédagogiques et techniques de l'évaluation des manuels scolaires. Parce que, une bonne partie de nos missions a été confiée au secteur privé, aux éditeurs privés. Ils font l'élaboration, la conception jusqu'à la distribution” - INEADE	Outsourcing the development of materials requires a strong base of publishing houses capable of working in mother tongue languages, which currently does not exist in Senegal. [C6, C7, C8] The current procurement model for LPT materials would require a significant increase in the MEN budget for production and distribution, as well as for support from a team of technical experts in at least three languages (Soninké, Mandinka, and Diola). [C9, C10, C11]	• Review the procurement schedule of the materials for the LPT model to reduce the financial burden on the MEN. • Develop and pilot materials maintenance and “rental” systems to prolong the shelf life of the materials. • Identify technical partners for the development of teaching and learning materials to replicate the LPT model in the other three languages. • Develop a clear vision and comprehensive action plan for bilingual education in Senegal. • Develop policies on teacher recruitment, training, placement, and mobility that will support bilingual education in Senegal.
C7. LPT and the MEN noted that local printing houses could not participate successfully in the bidding process for the procurement of LPT materials for the LPT regions. As a result, LPT, with the participation of INEADE, offered training sessions to local printing houses to improve their ability to participate in future bidding opportunities in support of the LPT model. « ils commencent à comprendre la complexité des outils en langues nationales ... Mais pendant la formation, quand ils ont vu les choses, ils ont compris qu'ils ne sont pas prêts. » - ARED	Scaling up the LPT model, and effectively implementing a bilingual education program, would require significant shifts in policy and operational structures at the MEN. [C11, C12, C13]	
C8. INEADE noted that they were participants in the materials production process with LPT, but they also noted that their participation was limited, due mostly to conflicting work plans. « Pour la méthodologie une bonne partie de la division des manuels scolaires, une bonne partie des agents a été vraiment outillée à la maîtrise de l'approche. Les décodables gradués pour les premiers niveaux et gradués pour les autres » - INEADE		
C9. Respondents questioned whether the MEN will be able to finance the complete set of LPT materials. « Les difficultés c’est le nombre d’outils... parce que c’est des classes bilingues, en plus des outils que LPT a produits et a donné aux élèves. Ils ont également d’autres manuels du curriculum de l’éducation de base, au moins trois. » - INEADE		

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
C10. The LPT model includes the use of several teaching and learning materials that are produced and distributed to school directors, teachers, and students annually. Respondents viewed the LPT materials production and distribution as <i>lourd</i> and unlikely to be sustained by the MEN. « le programme est assez lourd en termes de production de supports. » - IEF Saint-Louis Commune « Maintenant si pour les écoles classiques ça pose problème pour pérenniser même la politique du manuel qui a été adoptée qui a été mise en œuvre pendant quatre ans qui a eu des résultats vraiment très probants, on a des problèmes pour pérenniser cette politique. » - INEADE		
C11. All respondents noted that scaling up the LPT model would require the use of additional languages. However, some respondents voiced concern about the MEN's ability to replicate the LPT model in new languages without technical assistance. « Parce que, on a eu vraiment une expérience avec les trois premières langues, le wolof, le pulaar et le sérère, pour les autres langues ce sera pareil. » - INEADE « On ne produit pas beaucoup en Langues nationales. Et c'est assez lourd. » - IEF Saint Louis « si nous devons aller vers les autres langues est- ce qu'on a suffisamment de ressources humaines pour pouvoir faire l'extension au niveau national » - IA « il y'a beaucoup de langue qui ont été codifiées et qui n'ont pas été suffisamment outillées pour supporter ce genre d'activité...du point de vue technique, pédagogique...linguistique, » - LPT		

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
C12. The MEN and partners noted that a wide use of national languages within the education system would require significant reforms. Several respondents noted that the current system is not designed for the use of national languages. <i>« il n'y a pas l'architecture nécessaire pour l'utilisation des langues dans nos classes....Si on veut réussir d'abord l'expérimentation, il y a tout un arsenal textuel à mettre en place. Et si on doit aller à l'échelle, c'est encore vraiment des textes à un niveau très élevé à prévoir pour qu'on puisse l'encadrer. » - DPRE</i> <i>“In terms of policy, there are so many issues that need to be clarified on a national level – the linguistic policy – the approach to teaching a second language, the approach to reading is another, the way in which to adapt the language of instruction is another. These are three dimensions that are very different and need clarification on policy. The policy is the key issue and there is not a clear vision from MEN on this nor on the language policy.” - UNICEF</i> <i>« une nouvelle donne est venu s'ajouter tu es obligé d'être à cheval entre deux principes ... c'est la façon d'enseigner [qui] pose un certain nombre de problèmes dire que moi ce que je fais avec LPT je ne vais pas continuer ça avec les élèves de CE1, CE2, CM1, CM2 je suis obligé de lâcher ça pour me lancer dans l'autre système » - School director in Kaolack</i>		

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
C13. Respondents also noted the need for the MEN to shift its thinking from that of a project to fully integrating bilingual education and the use of national languages within its structures at the policy and operational levels. « il faut amener le Ministère à sortir de la logique de pilote et à inscrire ça comme un des éléments, un des leviers de sa politique éducative. C'est déjà inscrit dans le PAQEEB en quelque sorte mais on a besoin d'aller au-delà de ça. » - World Bank « Donc le problème de LPT aujourd'hui c'est surtout des organes de pilotage...au niveau du Ministère comme c'était le cas avec le Curriculum...il y avait un organe qui était chargé de veiller sur tout : la mise en œuvre, les planifications, suivi-évaluation et tout. » - LPT		
EQ2: How is ACR's collaborative approach facilitating the project's progress toward expected results, to what degree has it been appropriated by the MEN, and what would be the cost of replication nationwide?		
EQ2.1: To what degree is the current approach effectively identifying and involving relevant and committed MEN partners?		
D1. The MEN at the central and decentralized levels, school directors, and teachers named ARED as a key partner of the MEN for bilingual education. D2. ARED is a partner under Result 1, focusing on materials development and teacher training. « C'est sur le résultat R1, production de matériel pédagogique et formation des enseignants. Et dans ce cadre-là, pour le matériel pédagogique pour l'essentiel, c'est nous qui travaillons depuis les spécifications techniques et pédagogiques, tout le travail de conception, le travail de production de ces outils, jusqu'à ce que ces outils soient prêts à être imprimés. » - ARED	ARED is recognized as a key partner of the MEN for bilingual education and, as a consortium member for LPT, brings a lot of recognition and legitimacy to the LPT approach. [D1, D5] Though respondents valued their experience with ARED, they noted that the LPT and ARED approaches are different, with LPT focusing on reading only and ARED basing its approach on the existing curriculum, which is	

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
D3. The MEN at the central and decentralized levels and school directors named ELAN as a key partner of the MEN for bilingual education. « ELAN est la seule expérimentation institutionnelle portée par la DPRE. Donc il y a un bureau-là qui coordonne ELAN et la DPRE est le point focal de ELAN auprès de l'OIF. Et c'est exécuté par la DEE. » - DPRE	better aligned, in their opinion, with a bilingual education program. [D1, D2, D4, D5, D6, D7]	
D4. According to our document review and to respondents, ARED's experience in bilingual education was limited in scope (Wolof and Pular) and geographic reach (98 schools and 101 classes in three regions, namely Dakar, Kaolack, and Saint-Louis). ARED implemented a bilingual education program that used both national languages (Wolof and Pular) and French to teach and learn the national curriculum, including reading, math, and science.		
D5. Evaluation of student performance in reading and math showed that students in ARED's bilingual program (Wolof/Pular plus French) performed better than their peers in the traditional classes (French-only) on the end-of-primary education national exam (CFEE).		
D6. Respondents noted that ARED's approach was based on the national curriculum and touched on more than reading in national languages. They stated that ARED's program was a better approach to bilingual education, since it utilizes L1 and L2 for all curriculum subjects. « ARED est avec vous et ils ont un bon modèle soit différé ou intégré. » - DPRE		
D7. ARED was not involved in designing the LPT model but rather executes the model in accordance with LPT guidelines.		
D8. LPT has established a partnership with the project <i>Nos Enfants Lisent</i> to implement the LPT community engagement component in Fatick.	LPT has or is establishing partnerships with other projects intervening in education on a smaller scale. The partnerships that are ongoing or in the planning stages with these organizations focus solely on the LPT community engagement component. [D8, D9]	
D9. LPT has initiated meetings with Counterpart International, which has a school feeding program in Saint-Louis. LPT is looking to establish a partnership with Counterpart for the LPT community engagement component in that region.		

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
D10. LPT has held meetings with UNICEF and ELAN/IFEF about the LPT model and possible partnerships, but no agreements have been reached. D11. In the UNICEF workplan with the MEN, there is a line dedicated to expanding reading in national languages, but no reading model has been identified. D12. UNICEF considers the LPT model and the support pieces, notably the community engagement component, too expensive to support. D13. UNICEF would like to implement a bilingual education program that includes reading in national languages in the southern regions, where the lowest reading scores are found and where LPT does not intervene. D14. LPT has provided “financing options” to the World Bank for a possible expansion of the LPT model. No decision has been made in that regard. D15. The World Bank included reading in the PAQUEEB-FA as its commitment to supporting reading and bilingual education initiatives and is planning to support improved quality of education at the primary and secondary levels with the construction and furnishing of four new CRFPEs. D16. The World Bank recognizes the LPT model as the most promising approach to improve reading in national languages and thus to finance through the PAQUEEB-FA. « Nous, ce qu'on avait dit à l'époque dans le cadre du PAQUEEB, oui, on va l'inscrire dans notre financement parce qu'on pense que c'est une bonne approche. On l'a inscrit dans le PAQUEEB. Mais on attend les résultats de l'évaluation qui va être conduite par l'USAID pour voir quels sont les premiers résultats qu'on a et après on est ouvert. » - World Bank	Key MEN partners and funders, the World Bank, and IFEF are aware of the LPT model and are interested in supporting MEN efforts to expand bilingual education. [D11, D12, D13, D14, D15, D16] Key funders and partners are awaiting more comprehensive policy decisions from the MEN on bilingual education and for evaluation results of student performance in French reading from LPT prior to moving forward with the implementation or financing of a bilingual education model, including the expansion of the LPT model. [C12, C13, D17, D18, D19]	

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
D17. The World Bank is awaiting the final evaluation of the LPT model, with demonstrated evidence of improved student performance in reading in national languages and in French, to make a final decision on its financing. « Mais, je pense que vraiment il y a une dimension qui me semble aussi importante pour la pérennisation c'est la dimension recherche parce que plus on va faire de la recherche sur cette question, plus on aura des évaluations et des évidences pour montrer que ça marche, que les résultats sont là pour rendre évident que c'est une bonne approche qui donne des résultats, que les performances des élèves s'améliorent, qu'ils arrivent à faire la transition entre leurs langues maternelles et la langue étrangère le français. » - World Bank D18. The MEN cited the need for conclusive evidence of LPT's impact on student reading performance in French as a determinant for the model's expansion. D19. IFEF and the World Bank stated that the MEN needs to develop a clear policy in support of bilingual education to move forward.		
EQ2.2: To what degree is the GoS aware of and supporting ACR activities?		
E1. Respondents noted that the use of national languages is now addressed in the <i>Assises Nationales</i> but not by the President of Senegal. « Parce que jusqu'à présent ... je n'ai jamais entendu, faire dans son discours [le Président] et dire que : « à partir de maintenant on va utiliser les langues nationales » » - ARED E2. The 2008 <i>Assises Nationales</i> included debates on the promotion of national languages and the use of national languages with the education system, and the 2014 <i>Assises Nationales</i> recommends the use of national languages in the first years of the education system. Le non emploi, à côté du français, des langues nationales parlées par la majorité de la population et le non achèvement de l'adaptation des contenus des programmes enseignés aux réalités africaines constituent, aujourd'hui encore, deux handicaps qui condamnent irrémédiablement à l'échec le système éducatif, s'il n'y est pas remédié.	The debates around the use of national languages in the education system in Senegal during the 2008 national conferences points to the Government's nascent recognition of the importance of national languages for instruction. [E1, E2] The inclusion of improved reading as a key objective of the PAQEEB-FA indicates that the GoS recognizes student reading performance as a priority. Furthermore, linking improved reading performance to the disbursement of PAQEEB funds signals the GoS's commitment to improved reading performance. [E3, E4, E6, E7]	

FINDINGS	CONCLUSIONS	RECOMMENDATIONS
E3. According to respondents, reading is an essential component of the PAQEEB-FA. « Et ensuite, il faut amener le Ministère à sortir de la logique de Pilote et à inscrire ça comme un des éléments, un des leviers de sa politique éducative. C'est déjà inscrit dans le PAQUET en quelque sorte mais on a besoin d'aller au-delà de ça. » - World Bank	However, the PAQEEB-FA does not specify improved reading performance in a specific language of instruction. Absent a clear and comprehensive bilingual education policy, the World Bank and the MEN at the central and decentralized levels consider improved reading in French as an indicator of the education system's performance.	
E4. PAQEEB-FA states as an objectif : « introduire des mécanismes de reddition de comptes et des primes de motivation pour améliorer le niveau des résultats d'apprentissage en lecture et en mathématiques dans les premières années de l'enseignement primaire »	[A12, A13, A19, D17, D18, E5, E7]	
E5. A language of instruction is not specified for reading instruction in the PAQEEB-FA, nor does it specify bilingual education as a focus.	Respondents could not provide concrete examples of the GoS's knowledge of or actions in support of LPT, outside the MEN.	
E6. Respondents noted that the GoS is now aware of students' poor performance in reading.		
E7. Respondents noted that IAs and IEFs conducted yearly assessments in reading in French and in math as part of the results-based PAQEEB-FA contract.		
E8. PAQUET 2018–2030 identifies as a priority the development of bilingual education.		
EQ2.3: To what degree can costs be borne by the MEN or donors, as demonstrated through replication analysis and modeling?		
We will present three scenarios with cost modeling.		

ANNEXE III: CADRE DE TRAVAIL DE L'ÉVALUATION



USAID
FROM THE AMERICAN PEOPLE

ALL CHILDREN READING MIDTERM PERFORMANCE EVALUATION STATEMENT OF WORK

JULY 2019

This publication was produced for review by the United States Agency for International Development. It was prepared by Management Systems International, a Tetra Tech Company, for the USAID/Senegal Mission-Wide Monitoring and Evaluation Project.

ALL CHILDREN READING MIDTERM PERFORMANCE EVALUATION

Statement of Work

Contracted under AID-685-C-15-00003

USAID Senegal Monitoring and Evaluation Project

CONTENTS

ACRONYMS	78
1. STATEMENT OF WORK DETAIL	79
2. ACTIVITY DESCRIPTION	79
3. DEVELOPMENT HYPOTHESIS AND IMPLEMENTATION	79
4. EXISTING PERFORMANCE INFORMATION SOURCES	80
5. TASK PURPOSE, AUDIENCE, AND INTENDED USES	81
6. TASK REQUIREMENT	81
7. GENDER DISAGGREGATION AND GENDER DIFFERENTIAL EFFECTS	82
8. APPROACH	82
9. STRENGTHS AND LIMITATIONS	83
10. DELIVERABLES	84
11. TEAM COMPOSITION	84
12. PARTICIPATION OF USAID STAFF AND PARTNERS	86
13. SCHEDULING AND LOGISTICS	86
14. DISSEMINATION	86
15. REPORTING REQUIREMENTS	87
16. ATTACHED REFERENCE DOCUMENTS	87
17. AUTHORIZATIONS	88
APPENDIX I: BUDGET	89
APPENDIX II: DOCUMENT REVIEW MATRIX	90
APPENDIX III: RESULTS FRAMEWORK	91
APPENDIX IV: RESPONSE MATRIX	92
APPENDIX V: GANNT CHART	93
APPENDIX VI: CVS	94
APPENDIX VII: CONFLICT OF INTEREST STATEMENTS	98
APPENDIX VIII: USAID CRITERIA TO ENSURE THE QUALITY OF THE EVALUATION REPORT	99
APPENDIX IX: EVALUATION REPORT STRUCTURE	ERROR! BOOKMARK NOT DEFINED.

Acronyms

ACR	All Children Reading
AMELP	Activity Monitoring, Evaluation and Learning Plan
COR	Contracting Officer's Representative
EGRA	Early Grade Reading Assessment
G2G	Government to Government Agreement
GoS	Government of Senegal
MEN	Ministry of National Education
MEP	Monitoring and Evaluation Project
MSI	Management Systems International
POC	Point of contact
SOW	Statement of Work
USAID	United States Agency for International Development

I. Statement of Work Detail

USAID SOW Manager	Badara Sarr
Activity COR/AOR	Kadi Cissé Abassi
MEP SOW Manager	Safyatou Diallo
Activity Title	All Children Reading
Activity Period	October 31, 2016-July 10, 2021
Award/Contract #	AID-OAA-I-14-00055/AID-685-TO-I6-00003
Funding	\$71,097,573(USD)
Implementing Organization	Chemonics International
Geographic Coverage	Dakar, Diourbel, Kaolack, Kaffrine, Matam and St. Louis
Task	Midterm Performance Evaluation
Task Start and End Dates	09/23/2019-01/13/2020

2. Activity Description

The Government of Senegal and its Ministry of National Education (MEN) launched a national reading program, “Lecture Pour Tous,” or All Children Reading to significantly increase reading outcomes for students in early grades. USAID’s primary technical assistance initiative to aid ACR, contracted under USAID/All Children Reading and referred to here as All Children Reading (ACR), is funded by the United States Agency for International Development (USAID) and implemented by Chemonics International and its consortium of partners in support of the Senegalese national reading program led by the MEN.

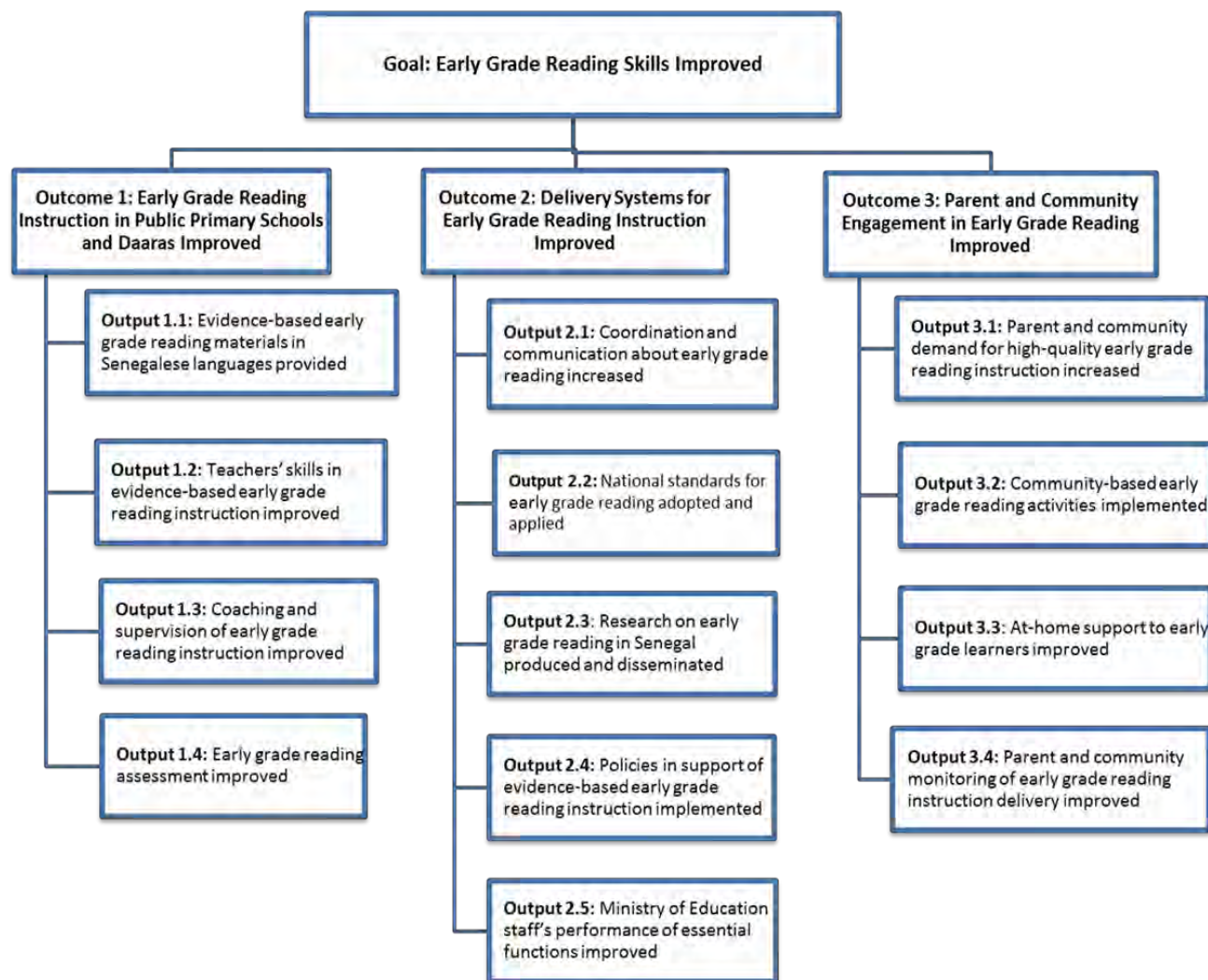
All Children Reading began at the end of October 2016 and runs through July 10, 2021, aiming to greatly improve reading levels for students in Grades 1-3 through an effective, sustainable, and scalable national program. This technical assistance program targets three outcomes to achieve this goal: 1.) improved early grade reading instruction in public primary schools and daaras; 2.) delivery systems for early grade reading instruction; and 3.) parent and community engagement in early grade reading.

To achieve this, the ACR team and partners are facilitating a process to consolidate efforts around early grade reading in national languages in Senegal, capitalize on Senegalese expertise and experience, and complement these local assets and resources with expertise from people who have applied the international evidence-base to achieve this kind of change in Senegal and elsewhere. Emphasis is placed on the idea that ACR is there to serve the Ministry and the program’s dedication to the concept of working together. All Children Reading’s goal is to ultimately render itself redundant. For this purpose, the MEN is implementing the national reading program with targeted support from ACR in the region of St. Louis. In principle, by the end of ACR, the Ministry should be taking over both core costs and full leadership of actions at scale.

3. Development Hypothesis and Implementation

ACR's overall objective is to improve early grade reading skills of first, second and third year students in primary school and daaras. It has three major components through which it will achieve this: improving overall reading instruction in the classroom; improving education policy and systems in support of reading and community and parent support for reading. The results framework for the activity is outlined below.

In terms of overall development of the activity, there have been delays in the roll-out of the capacity-building and ICT components.



4. Existing Performance Information Sources

USAID/Education will provide the Evaluation Team with a package of Activity background materials, including:

- Cooperative Agreement and any modifications
- Annual workplan and project description
- Activity Monitoring, Evaluation and Learning Plans (AMELPs); quarterly and annual reports and field visit reports;
- ACR Scale-Up and Sustainability Plan;
- EGRA baseline and midline data collected to date;

- G2G Letters of Agreement and progress reports related to St Louis; and
- Any relevant studies or background reports used to support the activity.

All background documents will be provided to the MEP Team at least four weeks prior to the Evaluation Team arrival in-country.

5. Task Purpose, Audience, and Intended Uses

The purpose of this midterm performance evaluation is to assess the progress to date of ACR and, in particular, the “readiness” of the Ministry of National Education (MEN) to manage the activity in St. Louis currently and its ability to scale the reading approach to the remaining regions of the country. Specific objectives are listed below:

- Assess progress towards objectives and analyze the degree to which the project is progressing towards achieving its goals and objectives;
- Measure advancements as outlined in ACR’s Scale-Up and Sustainability Plan, as well as the contract;
- Review strategies for systems uptake, coordination, and financing by the MEN; and
- Engage on key initial aspects of Government-to-Government (G2G) Agreement to ascertain whether activities are on track to succeed.

The audience for this evaluation is the USAID/Senegal Education Office as well as the G2G Working Group that is involved in all G2G agreements with the Government of Senegal (GoS). Chemonics and the MEN are also key stakeholders and active players in this evaluation in terms of assessing progress and capacity and needs for scaling this reading program nationwide. The findings from the evaluation will be validated with USAID/Senegal Education; MEN officials and Chemonics/ACR staff. A co-elaboration workshop will be facilitated by MEP working with all stakeholders to develop practical, reasonable and actionable recommendations that can be completed quickly to improve the ultimate outcome of the activity.

6. Task Requirement

The evaluation will center on the following key questions:

- I. To what degree is the project on track to achieve planned results at goal level and within key areas: (a) Strengthen policies; and (b) Enable collaboration and Senegal government uptake.**
 - I.1 To what extent is implementation achieving expected policy results? To what extent have G2G activities in St Louis successfully replicated efforts made in the other regions of ACR?
 - I.2 To what degree is the MEN prepared to scale up ACR from seven to fourteen regions in order to take the program nationwide, and how can this be further facilitated?
- II. How is ACR’s collaborative approach facilitating the project’s progress towards achieving expected results, to what degree has it been appropriated by the MoE, and what would be the cost of replication nationwide?**
 - 2.1 To what degree is the current approach effectively identifying and involving relevant and committed MEN partners?

2.2 To what degree is the Government of Senegal aware of and supporting ACR activities?

2.3 To what degree can costs be borne by the MEN or donors, as demonstrated through replication analysis and modeling?

7. Gender Disaggregation and Gender Differential effects

The evaluation team will look at any differences between male and female students in terms of progress in reading. This analysis will also explore reasons for gender differentials identified in schools in terms of any lessons learned for scaling activities.

8. Approach

I. Design

The MEP Team is required to conduct a **Midterm Performance Evaluation** of the Activity entitled “All Children Reading”. The main source of data for this evaluation to answer to these evaluation questions will be interviews with MEN officials, field agents/supervisors, school directors and teachers as well as community members. A good deal of time will also be spent interviewing Chemonics and ACR staff in their home offices as well as field offices. The project quantitative data (statistics and EGRA data) will also be considered in the analysis.

The contractor will measure the Activity’s outcomes through a review of program documentation and interviews with USAID, Chemonics, ACR staff and MEN officials.

This statement of work requires that the Evaluation Team develop and submit for approval a work plan with detailed methodology within the first seven days of the evaluation schedule. A central part of the work plan will be the getting to answers matrix which will support the creation of the evaluation methodology based on the evaluation questions. The following is a sample of the matrix:

EVALUATION QUESTIONS	TYPE OF ANSWER NEEDED	DATA COLLECTION METHODS	DATA SOURCE(S)	SAMPLING OR SELECTION CRITERIA	DATA ANALYSIS METHODS
	☐ Descriptive				
	☐ Comparative (normative)				
	☐ Cause and Effect				

The following should be included in the team's methodology:

- Completion of a document review prior to the arrival of the Team Leader in Senegal;
- The Evaluation Team will use at least three data collection methods to address each of the identified evaluation questions in order to triangulate data. Suggested data collection tools are: survey, key informant interviews, and focus groups discussions.
- A convenience sample of individual stakeholders including field supervisors, head teachers, teachers will be included as key informant interviews. Depending on the size of the schools, group interviews may be conducted with teachers.
- The three methods (key informant interviews, group interviews and focus group interviews) will be coded separately.
- Focus group transcripts will be analyzed using software.
- Quantitative data (Statistics and EGRA data) generated by the project will be also used and analyzed to assess progress towards reading objectives indicators
- Gender, geographic location, and role (beneficiary, implementer, MEN staff) disaggregation must be included in the data analysis where applicable.

2. Data Collection Methods

The data collection methodology to be used by the team will consist of two phases:

Phase 1: Document review

The team will review a wide range of documentation including the Activity agreement, modifications, Activity Monitoring, Evaluation and Learning Plans (AMELPs), project databases, and reports as means of understanding and comparing both expected and actual performance. The team will also review G2G documents related to the St. Louis roll-out of the reading program.

Phase 2: Quantitative and qualitative field research

As part of its qualitative research, the team will find the best fit for purpose, including the following research instruments:

- Key informant interviews: Open questions for interviewing MEN officials and Directions at the central and regional levels, program stakeholders: (implementing partner) project staff, participating national and local authorities, and USAID representatives.
- Focus or discussion groups: Focus or discussion groups with municipal leaders, stakeholders, school teachers, and communities to discuss program effects on individuals and institutions.
- Scalability Assessment: working with ACR staff and MEN officials, the evaluation team will facilitate a workshop to explore the strengths and weaknesses in taking the reading program to scale.
- Detailed cost analysis and modeling.
- Other emerging methodologies may be considered.

Other data sources, such as secondary data available from the projects itself, research studies, or from the GoS will also be considered.

9. Strengths and Limitations

USAID's evaluation policy states that any methodological strengths and limitations are to be communicated explicitly. The work plan developed by the evaluation team is required to include limitations in the methodology and approach, as well as limitations in the data to be used, either primary or secondary data, as part of the evaluation. The evaluation report will outline clearly any limitations in the methodology and approach, focusing on ways in which the evaluation team mitigated these limitations to arrive at collecting valid data.

10. Deliverables

The deliverables for this evaluation include:

- Work Plan: Detailed work plan which will indicate methodology, data analysis, detailed calendar, and data collection tools for the elaboration of the evaluation. The work plan will be submitted to the MEP COR and Technical POC for approval prior to fieldwork.
- Progress Report: A brief written report of the data collection progress made in the field covering key scheduled activities, status of completion, and constraints encountered during the data collection process.
- Data Walk/Initial Findings Presentation: In addition to bi-weekly check-ins either by phone or in-person, a discussion with the Education Office, which will include a PowerPoint presentation, that reviews the initial findings of the evaluation team and the supporting evidence and data collected.
- Initial presentation (s): A PowerPoint presentation on findings and conclusions of the evaluation to be presented for the entire Mission. The presentation should not be more than 15 slides. Additional presentations in French will be held with the ACR team and the MEN officials involved in the reading program.
- Recommendations Workshop(s): A workshop in French with the key stakeholders, including USAID/Education; ACR and MEN to develop, discuss, and validate the recommendations. The exact number and audience will be determined through conversations with the Education Office.
- A one-page evaluation infographic: highlighting target findings and lessons learned from the evaluation in English and in French.
- Submission of Draft Evaluation Report: The team will submit a draft report to the MEP COR and Education Office POC who will provide comments for revision and finalization of the report ten working days following the draft submission.
- Final Report: A written and electronic document that includes a table of contents, methodology, findings, conclusions, lessons learned, and recommendations. The final report will be submitted in English and then in French once validated and should be comprised of the following parts:
 - A maximum 20-page report with a clear discussion of the data and evidence, the subsequent findings prompted by analysis of the data and evidence, conclusions driven by the findings, and recommendations (if applicable) generated from the conclusions. The other report details should be attached as an annex. The final report should include a database with all collected information and statistical analyses as an annex.
 - A three-page executive summary that provides a brief discussion of basic methodology, findings, conclusions, and recommendations.
 - Other learning products and events may be developed during the course of the evaluation, based on availability of funds and interest.

11. Team Composition

The Team Leader for this evaluation will be a reading specialist with a research and education background. **Ms. Gaelle Simon** will serve as the Team Leader and has over 15 years' experience working in education and development, with a focus on Francophone countries. Ms. Simon is a reading and research specialist at MSI and previously served as the Team Leader on the Our Sisters Read final

performance evaluation in 2016. Ms. Simon will be accompanied by a Senegalese research counterpart. The team will be supported by the MEP Senior Evaluation Specialist (SES), **Souleymane Barry** who will serve as evaluation methodologist on the team. In addition, MEP will have a finance specialist to support the budget calculations and modeling to take the reading program to the remaining 7 regions of the country. The Finance Specialist will work closely with the evaluation team to collect technical aspects of the program that will need to be incorporated into the budget estimates. MEP's M&E Manager, Safyatou Diallo as well as two enumerators will support the team in documenting interviews and focus groups in the field. All finalized team members are required to provide a signed statement attesting that they have no conflict of interest or describing any existing conflict of interest.

Dates	Tasks/Deliverables	Estimated LOE (in days)		
		Team Leader/Reading Specialist	Finance Specialist	Evaluation Methodologist
July 26, 2019	SOW signed			
August 2019	Contracting with team members			
August 12	Sally group interviews with IAs	1		
September 23-27, 2019	Desk review of background materials	4	3	5
September 30, 2019	Initial meeting with Education Office to discuss objectives of evaluation	1	1	1
October 1-4	Develop evaluation workplan and tools	2	2	4
October 8	Approval of workplan			
October 12	Team leader travels to Dakar	2		
October 14-18	Dakar interviews begin	5	4	5
October 19	Depart for Kaolack and Kaolack	1		
October 21- 24	Interviews in Kaolack	4		4
October 25	Travel to Matam	1		1
October 28-31	Interviews in Matam	4		4
November 1	Travel to St. Louis	1		1
November 2-5	Interviews in St. Louis	4		4
November 6	Return to Dakar	1		1
November 7-8	Prepare for workshop	2	2	1
November 11	Scalability Assessment Workshop	1	1	1
November 12-16	Data analysis and preparation of presentation	4	3	4

November 18	Data walk with Education Office	1	1	1
November 19	Additional analysis/revisions	1	1	1
November 20	Presentation to Chemonics/ACR	1	1	1
November 21	Presentation to MEN	1	1	1
November 22-23	Preparation of recommendations workshop	2		1
November 25	Recommendations workshop	1		1
November 26	FCR Table consolidation and final corrections	1	0	1
November 27	Submission of findings conclusions and recommendations table			
November 27	Team leader departs Dakar	1		
November 28-Dec 11	Analysis and development of draft report	6	3	6
December 11- 15	MSI copy-editing and formatting			
December 16	Submission of draft report			
December 27	Consolidated comments from Education Office			
Dec 28-Jan 3	Revisions to report	4		2
January 6, 2020	Revised report submitted to Education Office			
Total Estimated LOE		57	23	51

12. Participation of USAID Staff and Partners

It is expected that the USAID/Senegal Education Office will provide an initial in-brief with the evaluation team during the development of the evaluation workplan. Upon completion of the work plan and tool development, Education Office will be expected to review and approve the work plan and tools. In order to ensure USAID-MEP communication remains open, bi-weekly check-ins will take place, either by phone or in-person. As part of the evaluation, USAID/Education Office staff and key stakeholders will also be interviewed, including MEN officials and project staff. During high-level meetings with Ministry officials, Education Office will be expected to participate, and scheduling will take this need into account. For all formal interviews, USAID will not be present in order to ensure that MEN officials feel comfortable to speak freely. At the completion of the fieldwork, it is expected that USAID Education Office, ACR staff and MEN officials will participate in a presentation of the evaluation's initial findings, and conclusions. Their active participation is also expected as part of the recommendations workshop.

13. Scheduling and Logistics

MEP Senegal will arrange all logistics for fieldwork and workshops. MEP Senegal (for the USAID/Senegal Education Office) will request introductory communications for the evaluation team. All appointments will be made by MEP Senegal staff and team members.

14. Dissemination

The findings from this evaluation will be shared and validated with the USAID/Senegal Education Office, MEN officials involved directly in the activity and ACR project staff. The report will be developed in English and will be translated into French. Copies of the report will be shared with the MEN; Chemonics and ACR staff as well as interested parties in USAID/Washington Education Office.

15. Reporting Requirements

The report will be drafted and finalized in English and then translated into French. The report itself should not be longer than 20 pages total, excluding the Annexes. A draft evaluation report template is attached to this SOW in Annex IX, which is based on the USAID evaluation report template and guidance (<http://usaidearninglab.org/library/evaluation-report-template> and [How-To Note Preparing Evaluation Reports - http://usaidearninglab.org/library/how-note-preparing-evaluation-reports](http://usaidearninglab.org/library/how-note-preparing-evaluation-reports)). The report includes Appendix I, which is the Mandatory Reference on Evaluation. The report will be branded with the standard USAID branding requirements and will be formally submitted to the DEC upon approval. Additional copies of the final report in French will be made available to all stakeholders participating in the initial findings workshop. Copies in English will be shared with relevant USG offices within USAID/Washington/E3/Education.

16. Attached Reference Documents

Please check all that apply below.

☐	Budget
☐	Document review matrix
☐	Results framework
☐	Response matrix
☐	Gantt chart
☐	CVs
☐	Conflict of Interest Statements
☐	USAID evaluation policy
☐	USAID evaluation report structure

17. Authorizations

The undersigned hereby authorize the following items (checked below) for the Statement of Work (SOW) described above:

☐
☐
☐

Completion of the SOW, as described above;

SOW staffing, as described above;

Concurrence with Contracting Officer's Travel Approval for the Consultant(s), requested above (if received prior to review).

[COR to either sign below or indicate approval in a return email]

Office Director

Date

Contracting Officer's Representative (COR)

Date

Fatou Thiam, or designate

Appendix I: Budget

Appendix II: Document Review Matrix

EXISTING DOCUMENT REVIEW TEMPLATE FOR MSI EVALUATION TEAMS					
Question Number	Evaluation Question	Relevant Findings/Partial Answers in Existing Documents	Document Title	Page	Gaps to be Filled by Field Work
Q1					
Q2					

Appendix III: Findings, conclusions and REcommendations Matrix

Question/Focus Area	Findings (Facts – including analysis results)	Conclusions		Recommendations	
		From this Finding	From Multiple Findings (identify them)	From this Finding	From Multiple Findings (identify them)
1					
2					
3					
4					

Appendix IV: Response Matrix

Evaluation Questions	Type of Answer/Evidence Needed (Check one or more, as appropriate)		Methods for Data Collection e.g. Records, structured observation, key informant interview, mini-survey		Sampling or Selection Approach (if one is needed)	Data Analysis Methods e.g. Frequency distributions, trend analysis, cross-tabulations, content analysis
			Data Source	Method		
I.	☐	Yes/No				
	☐	Description				
	☐	Comparison				
	☐	Explanation (attribution)				

Appendix V: GANNT Chart

The following chart is illustrative and should be completed based upon the actual sub-tasks, deliverables and dates envisioned for this task.

ACR Midterm Performance Evaluation		Sep	Oct			Nov			Dec		
Steps	Weeks	From 23 to 30	From 1-8	From 12-18	From 19-5	From 5-21	From 21-27	From 28-11	From 11-16	From 13-27	From 28-6
Desk review of background materials	1										
Initial phone call with Education Office to discuss objectives of evaluation											
Develop evaluation workplan and tools	2										
Approval of workplan											
Team leader travels to Dakar	3-4										
Dakar interviews begin											
Depart for Matam and Kaolack	5-7										
Interviews in Kaolack											
Interviews in Matam											
Travel to St. Louis											
Interviews in St. Louis											
Return to Dakar	8-9										
Prepare for workshop											
Scalability Assessment Workshop											
Data analysis and preparation of presentation											
Data walk with Education Office											
Additional analysis/revisions											
Presentation to Chemonics/ACR											
Presentation to MEN	10-11										
Preparation of recommendations workshop											
Recommendations workshop											
Team leader departs Dakar	12										
Analysis and development of draft report											
MSI copy-editing and formatting	13										
Submission of draft report	14										
Consolidated comments from Education Office											
Revisions to report	15-16										
Revised report submitted to Education Office											

Appendix VI: CVs

Gaëlle Simon --- Team Leader

Summary

Gaëlle Simon is a technical director and education specialist with over 15 years of experience in planning, managing and evaluating education projects. She works closely with donors and contractors to design and implement education projects, monitoring and evaluation systems, project impact and performance evaluations, learning assessments and training programs. She is currently the technical director at MSI on the QITABI project in Lebanon and on the Monitoring and Evaluation Coordination Contract in the DRC. She provides guidance for the implementation of early grade reading and math assessments, standards settings, and capacity building of ministry counterparts in assessment. She has managed technical and administrative aspects of EGRA and EGMA assessments in Lebanon, Jordan, Kenya, Morocco, Pakistan and Haiti; served as a reading specialist for the evaluation of the USAID-funded NECS project in Niger; was the team leader for the evaluation of the Our Sister Read project in Senegal; led the development of a reading program in Haiti; designed and implemented curriculum-based learning assessments in Tanzania and the DRC.

Education

Professional Certificate, Advanced Project Management, Stanford University Center for Professional Development; Stanford, CA, February 2013

M.A., Master of Education, concentration in International Education, Harvard University Graduate School of Education; Cambridge, MA, June 2001

B.Sc., Inclusive Elementary and Special Education, Syracuse University; Syracuse, NY, May 2000

Experience

Technical Director, Management Systems International, Arlington, VA, Dec 2014 – Present

- Manage the design and implementation of monitoring, evaluation and assessment systems on donor funded contracts
- Lead the implementation of early grade reading (EGRA) and early grade math (EGMA) assessments, including the development of grade-level tools; recruitment and training of data collection teams; design and management of data quality assurance systems; drafting technical reports
- Provide technical leadership for the Monitoring Evaluation and Coordination Contract (MECC) in the DRC which offers coordination, monitoring and evaluation, research, organizational learning, knowledge management, and other relevant technical and/or advisory services for USAID/DRC, DFID/DRC, the government of the DRC and implementing partners in the education sector
- Developed the design and implementation plans for the ACCELERE! Activity 1 project endline impact evaluation and final performance evaluation in the DRC
- Led a participatory workshop for the Ministry of Education in Lebanon on national assessment systems which led to the development of a national EGRA implementation plan to be operationalized by CERD
- Served as a reading specialist for the final performance evaluation of the NECS project in Niger
- Team leader for the mid-term performance evaluation of the Our Sister Read project in Senegal; developed the work plan and methodology; designed the tools; led the field work; drafted the performance evaluation report

- Support business development by coordinating the proposal development process, identifying international and local partners and staff, drafting sections of the technical proposal, supporting the development of the cost proposal

Senior Program Manager, School-to-School International, Washington, DC, Aug 2011 – Dec 2014

- Managed technical implementation of several USAID funded subcontracts in education
- Primary contact with clients in Washington DC and with Chiefs of Party in the field; oversaw all financial, technical and contractual management of projects
- Led the training of item writers, master trainers, quality control officers and enumerators for EGRA/EGMA baseline assessments in 8 provinces and in 3 languages of Pakistan
- Coordinated and supervised field data collection in Pakistan; planned logistics and scheduled of activities for EGRA/EGMA assessments in 1680 schools in 2013 and 2014
- Led the technical design of a reading program for Grades 1 and 2 in Haiti; program used an “adapted methodology” (didactique adaptée) to transition students from Creole to a French-based curriculum
- Developed items for curriculum-based student and teacher assessments in Tanzania and the DRC; trained item writers; led piloting and revision efforts; finalized tools
- Worked with the field team and Ministry of Education in Zambia to design system for school-based assessments, including continuous assessment tools and implementation plan
- Supported business development by drafting technical and financial proposals and recruiting staff

Team Leader (Independent Consultant), Port-au-Prince, Haiti, May - June 2011

- Single-handedly wrote winning proposal to USAID/Haiti for rapid appraisal of schools
- Co-developed accessibility audit tools to be used in rapid appraisal
- Designed rapid appraisal methodology and led training of surveyors
- Responsible for quality assurance and quality control of collected data
- Drafted findings report with recommendations to USAID, the Ministry of Education and other partners

Evaluator (Independent Consultant), Creative Associates International, Inc., Washington, DC, Jan - Feb 2011

- Wrote report on current USAID funded projects in the education sector in Haiti to assist in understanding potential opportunities for future assistance; determined possible future directions for education projects in Haiti based on current USAID strategies, reconstruction plans and Ministry of Education priorities
- Reviewed information collected in previous sector assessments and updated reports with current data
- Reviewed education program, collected data on project components and provided information on successes and problems in implementation; evaluated project achievements to date according to project objectives and expected results
- Identified local and Diaspora organizations working in education in Haiti, reviewed current portfolios and analyzed capacity to support new education programs

Program Manager (Independent Consultant), Global Relief Technologies, Portsmouth, NH, Jan - Aug 2010

- Led research and assessment projects during relief and early recovery phases following the January 12 earthquake in Haiti
- Provided technical, administrative and financial leadership to teams in the field; ensured technical and financial contractual compliance of all contracts
- Led assessments/data collection for first comprehensive database of amputees

- Developed and managed a \$248,000 two-month IDP camp assessment project funded by US Military Southern Command (DOD) and follow-on project funded by USAID for an additional two months and \$340,000
- Developed proposal to IOM for three-month data collection in IDP camps for \$350,000 and managed initial two months of project implementation
- Managed up to 51 surveyors in data collection for various and simultaneous projects
- Developed training plans and led training sessions
- Introduced Rapid Data Management System (RDMS) to various local and international organizations
- Briefed Joint Task Force of the US military, USAID, IOM, the UN Inter-Cluster Coordination Committee on data collection methodology, assessment progress and results to date
- Designed and oversaw implementation of quality assurance/quality control process; regularly reviewed data sets and provided on-going training to surveyors
- Met regularly with partners to discuss project progress and troubleshoot areas of concerns
- Edited reports on findings

Project Specialist, American Institutes for Research, Washington, DC, Aug 2008 - Dec 2009

- Managed \$27 million 3-year cost plus fixed-fee USAID funded education project in Haiti
- Coordinated all technical aspects of project implementation with USAID, the Ministry of Education (MENFP) and subcontractors
- Served as Chief of Party during leadership transition period
- Negotiated changes in scope of work with client and communicated project status progress
- Coordinated project support with home office team including the supervision of two project assistants
- Provided support to subcontractor on program design for the development of sexual and reproductive health (SRH) modules
- Provided technical assistance in early grade reading (EGRA) and math (TEMA) assessments, distance education, teacher training and certification, monitoring and evaluation, scholarship program
- Responsible for research and technical report writing, finance review and budget monitoring, progress report review and editing, project compliance with contract deliverables, including PEPFAR requirements
- Coordinated with local organization the distribution of scholarship packages
- Worked with home office team to set-up and train field financial team on new procedures
- Worked with project team to develop project management plan and annual implementation plan
- Supported the design of the performance monitoring plan, including the development of project indicators
- Drafted terms of reference for a geographic information system (GIS) school mapping activity
- Wrote successful \$5 million project expansion proposal

Associate Project Director, Education Development Center, Inc., Washington, DC, Mar 2003 – Aug 2008

- Managed the implementation and contractual compliance of projects in various countries
- Served as Chief of Party in Tanzania and as field based Technical Advisor in Haiti and Tanzania as needed
- Provided technical assistance to local organization for the development of learning programs in basic education and lifeskills targeting out-of-school youth
- Developed teacher training plans and materials for non-formal education centers
- Evaluated program for children in kindergarten; oversaw changes to increase program efficacy and impact

- Supported monitoring and evaluation specialists with the design and implementation of M&E systems and the development of data collection and evaluation tools
- Trained field researchers in Guinea on observation and interviewing techniques for study on classroom reading practices
- Co-developed winning proposal for new project in Tanzania; wrote program description for project extension in Haiti
- Managed project technical activities, administrative and logistical procedures and project budget
- Drafted project technical progress reports and maintained project technical and administrative records

Project Coordinator

- Helped implement a feasibility study for Sesame Street in West Africa; identified and supervised local research consultants; drafted sections of the findings report and edited final report
- Served as main resource person and communicator during financial and technical audit mandated by donor in Tanzania
- Coordinated projects start-up and close-down
- Monitored program budgets
- Assisted in the development of proposals
- Fielded consultants and developed scopes of work
- Coordinated work of sub-grantees

Volunteer Teacher, Waldfrieden Primary School, Omaruru, Namibia, Jan - Dec 2002

- Developed and implemented curricula in English and social studies for Grade 6
- Planned lessons and activities for learners and wider community concerning HIV/AIDS
- Administered school library and designed literacy enrichment activities for Grades 1- 6
- Organized fundraising campaigns for school athletics and computer literacy classes for local teachers
- Wrote successful grant proposal to increase library resources
- Successfully obtained scholarships for secondary schools for several Grade 6 leavers

Admissions and Alumni Coordinator, WorldTeach, Cambridge, MA, Sept 2000 – Dec 2001

- Publicized international teaching opportunities and recruited volunteers
- Reviewed and assessed volunteer applications to determine program eligibility
- Managed database to compose reports about program participants for Board of Directors
- Conducted market research to identify potential volunteers and donors
- Served as liaison between returned volunteers and organization
- Developed content for organization's website

Assistant Program Manager

- Responded to prospective volunteer and donor queries
- Helped write and revise program literature including cross-cultural reading materials
- Assisted with the admission notification process and post-admission services
- Updated program binders and files
- Tracked and processed volunteer documents and fee payments

Countries of Work Experience

Haiti, Jordan, Kenya, Lebanon, Morocco, Namibia, Pakistan, Tanzania, Zambia

Languages

English (functional native proficiency), French (functional native proficiency), Haitian Creole (functional native proficiency)

Appendix VII: Conflict of Interest Statements

Appendix VIII: USAID CRITERIA TO ENSURE the quality of the evaluation report

Per ADS 201, Criteria to Ensure the Quality of the Evaluation Report, draft and final evaluation reports will be evaluated against the following criteria to ensure the quality of the evaluation report:

- The evaluation report should represent a thoughtful, well-researched and well organized effort to objectively evaluate the strategy, project or activity.
- The evaluation report should be readily understood and should identify key points clearly, distinctly and succinctly.
- The Executive Summary of the evaluation report should present a concise and accurate statement of the most critical elements of the report.
- The evaluation report shall adequately address all evaluation questions included in the statement of work. Or the evaluation questions subsequently revised and documented in consultation and agreement with USAID.
- Evaluation methodology shall be explained in detail and all tools used in conducting the evaluation such as questionnaires, checklists and discussion guides will be included in an Annex in the final report.
- Evaluation findings will assess outcomes and impact on males and females.
- Limitations to the evaluation shall be disclosed in the report, with particular attention to the limitations associated with the evaluation methodology (selection bias, recall bias, unobservable differences between comparator groups, etc.).
- Evaluation findings should be presented as analyzed facts, evidence and data and not based on anecdotes, hearsay or the compilation of people's opinions. Findings should be specific, concise and supported by strong quantitative or qualitative evidence.
- Sources of information need to be properly identified and listed in an annex. Recommendations need to be supported by a specific set of findings and should be action-oriented, practical and specific, with defined responsibility for the action.

ANNEXE IV : MÉTHODES ET LIMITES DE L'ÉVALUATION

This evaluation was led by a four-person team that included a team leader, a finance specialist, a senior evaluation specialist, and a MEP monitoring and evaluation (M&E) manager. The team leader for this evaluation was Ms. Gaëlle Simon, who provided subject matter expertise and methodological orientation to the team and led interviews, data analysis, and report writing. Mr. Mamadou Fall, the finance specialist, reviewed financial data from LPT and the G2G agreement, conducted budget calculations, and led cost replication analysis to inform the reading program's sustainability and nationwide scalability by the MEN. The MEP senior evaluation specialist, Mr. Souleymane Barry, served as the evaluation methodologist. MEP's M&E manager, Ms. Safyatou Diallo, supported the team in conducting and documenting interviews and focus groups in the field. Four enumerators administered the school surveys to school directors and led the group discussions with teachers, parents, and school directors.

DATA COLLECTION METHODS

The evaluation team relied on the following data collection methods for this evaluation:

1. Document review: The evaluation team reviewed and analyzed LPT and G2G design and implementation documents to understand the LPT model implementation components, contexts, and challenges.
2. Qualitative methods: The evaluation team conducted semi-structured key informant and group interviews with a wide range of stakeholders to gather data on their experiences with, appreciation for, and perceptions of LPT and G2G interventions, with a special focus on policy development in support of the LPT model, MEN capacity building at the central and decentralized levels, and support to the MEN to sustain and scale up the LPT model. The evaluation team used several data collection tools, including the following:
 - a. Semi-structured interview guides for individual or group interviews with MEN officials at the central and decentralized levels, LPT project staff, USAID representatives, other MEN funders and partners, teachers, school directors, and community members.
 - b. Scalability assessment: The evaluation team facilitated a workshop to explore the strengths and weaknesses in taking the LPT reading program to scale (see Annex VI).
3. Quantitative data analysis: The evaluation team collected limited primary quantitative data in 24 schools in Saint-Louis and analyzed secondary quantitative data, when available and pertinent, provided by the LPT, USAID, and/or the MEN. The quantitative data collected/reviewed and analyzed included participation rates of beneficiaries in key interventions such as trainings and attendance in community meetings. In addition, the evaluation team conducted detailed cost analysis and modeling. The team developed a draft budget simulation using data from the document review and key informant interviews with the MEN, USAID, and LPT (see Annex VII).

SAMPLING STRATEGY

The evaluation team used a purposive sample to collect data from schools, teachers, school directors, and parents in Kaolack, Matam, and Saint-Louis. In each region, the team visited LPT or G2G intervention sites in at least one urban IEF and one rural IEF.

For the primary quantitative data collection in schools in Saint-Louis, the team worked with the IEF serving as LPT focal persons in Saint-Louis Commune, Saint-Louis Département, and Dagana. The focal persons selected eight schools using the following criteria:

1. Distance from the main town
 - Remote schools were not selected to minimize travel for the team and participants.
2. Implementation of the community engagement component (Outcome 3)
 - At least two schools had community engagement interventions to reflect the proportion (20 percent) of schools targeted by LPT for this component.
3. Perceived level of success with the implementation of the LPT model
 - At least one school was perceived to have difficulties in LPT implementation.

The school survey was administered to the school directors of the 24 selected schools in Saint-Louis.

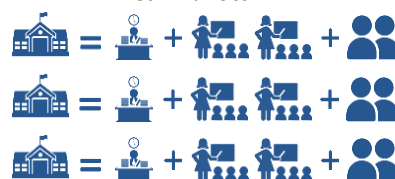
In Kaolack and Matam, LPT team members used the selection criteria above to select three school communities in each of the two targeted IEFs for group interviews with beneficiaries.

In Saint-Louis, group interviews were conducted with beneficiaries of three school communities selected from the eight schools that participated in the school survey.

The team conducted group interviews with teachers, school directors, and parents from three school communities in each selected IEF in Kaolack, Matam, and Saint-Louis:

- One group interview with three school directors, one school director per school.
- One group interview with six Grade 1 and Grade 2 teachers, two teachers per school.
- One group interview with six to nine community members, two to three parents per school.

Figure 4: Group Interviews with School Communities



FIELDWORK

The fieldwork for this evaluation lasted approximately three weeks (October 28 to November 19), during which the team conducted interviews in Dakar, Kaolack, Matam, and Saint-Louis.

In total, the evaluation team completed 25 key informant interviews; 54 group interviews with 246 participants, including 21 school directors, 44 teachers, and 90 parents; and 24 school surveys.



ANNEXE V: OUTILS DE COLLECTE DES DONNÉES

Les outils de collecte de données comprenaient huit guides d'entretiens semi-structurés et un questionnaire administré auprès des écoles :

1. Guide d'entretien semi-structuré pour l'équipe de LPT.
2. Guide d'entretien semi-structuré pour les parents et la communauté.
3. Guide de l'entretien semi-structuré pour les directeurs d'école.
4. Guide de l'entretien semi-structuré pour les enseignants.
5. Guide de l'entretien semi-structuré pour les IA/IEF.
6. Guide d'entretien semi-structuré pour le MEN.
7. Guide d'entretien semi-structuré pour les partenaires techniques et financiers.
8. Guide d'entretien semi-structuré pour l'équipe Education de l'USAID.
9. Questionnaire administré auprès des écoles.

**ACTEUR CLÉ
ENTRETIEN SEMI-STRUCTURÉ
ACR/LPT**

Date		Enquêteur(s)	
Personne(s) interrogée(s)		Poste au sein du projet	
Partenaire du consortium			

I. Introduction

- **(Établir le contact et se présenter)** Je m'appelle _____ et je fais partie de l'équipe d'évaluation du programme Lecture pour Tous financé par l'Agence américaine pour le développement international. Merci d'avoir accepté de nous rencontrer.
- **(Exposer l'objectif)** Je suis ici aujourd'hui pour vous poser quelques questions à propos du programme Lecture Pour Tous (LPT). L'étude a deux buts principaux : 1) identifier les réalisations accomplies à ce jour et les difficultés rencontrées (ou notées), et 2) comprendre comment le programme pourrait être étendu dans les autres régions du Sénégal.
- **(Durée)** Cet entretien va durer environ une heure. Êtes-vous disponible pour participer à cet entretien ?
- **(Consentement)** La participation à cet entretien (ou à cette discussion) est entièrement volontaire mais demeure très importante pour nous car elle permettra au Ministère de l'Education et à ses partenaires de savoir ce qui a marché dans ce programme et ce qu'il faudrait changer ou améliorer. Elle vous donne aussi l'opportunité de partager vos opinions et vos appréciations sur le programme LPT. Vous pouvez décider de ne pas y participer. Si vous acceptez d'y participer, vous pouvez choisir d'arrêter à tout moment ou d'ignorer les questions auxquelles vous ne souhaitez pas répondre. Nous vous demandons l'autorisation d'enregistrer cet entretien pour nous permettre de mieux capter les informations partagées. Toutefois, sachez que le contenu de cet entretien ainsi que les enregistrements seront utilisés uniquement par l'équipe d'évaluation et ne seront pas partagés avec des personnes externes à l'équipe d'évaluation. De même, votre identité ni aucune information permettant de vous identifier ne seront divulguées à de tierces personnes.
N'hésitez pas à interrompre cet entretien à tout moment pour poser des questions sur le consentement ou sur tout autre sujet.
- **(Transition)** Avez-vous des questions à me poser avant de commencer ?
- **AUTORISATION** : M'autorisez-vous à commencer ?

OUI NON (si non, fin de l'entretien)

Questions
Quels sont les grands succès du programme LPT ?
Y a-t-il des projets similaires réalisés par d'autres PTF ?
Quels partenariats, en dehors de votre collaboration avec le MEN, avez-vous établis pour appuyer la mise en œuvre et la durabilité de LPT ?
Avez-vous identifié des partenaires dans le secteur privé ? Si oui, quels partenariats avez-vous établis ?

Questions
Selon vous, les autorités étatiques sont-elles suffisamment sensibilisées sur la réforme de l'enseignement de la lecture (<i>ministre, secrétaire général, conseiller technique, collectivités territoriales, conseiller spécial en éducation du président</i>) ? Quelles sont les actions et décisions concrètes prises par les autorités étatiques pour soutenir la mise en œuvre de LPT ?
A votre avis, comment s'inscrit l'apprentissage de la lecture et de la lecture en langue nationale parmi les priorités de PAQUET, (<i>priorité élevée, moyenne ou faible</i>) ?
Selon vous, la mise à l'échelle de LPT nécessite-t-elle l'adaptation de certains textes législatifs et réglementaires ? (<i>Arrêtés sur l'affectation des enseignants, utilisation des langues nationales, code des marchés publics, directives des PTF...</i>)
Quel est le statut des politiques pour appuyer LPT ? (<i>Programme national de la lecture, code des marchés publics, l'affectation des enseignants selon les langues, la formation initiale pour la lecture en langue nationale, emploi du temps, coaching</i>)
Qui assure la coordination de LPT au niveau national ? Comment sont organisées les réunions (<i>c-à-d qui participent, combien de fois par an, où, qui organise, qui détermine l'ordre du jour...</i>) ? Quel est (ou devrait être) le rôle primordial de ce comité ? Comment ce comité peut-il assurer la durabilité et l'extension de LPT ?
Quels comités techniques en appui à LPT sont fonctionnels ? Comment sont organisées les réunions (<i>c-à-d qui participent, périodicité, où, qui organise, qui détermine l'ordre du jour...</i>) ? Comment les décisions prises lors des réunions techniques influencent la prise de décision ou les politiques du MEN ?
Comment fonctionne le « comité de pilotage » pour la mise en œuvre de LPT/G2G à Saint-Louis (<i>rôle, composition et périodicité des rencontres</i>) ?
Quel est la stratégie de formation qui accompagne la mise en œuvre de LPT ? Quelles difficultés avez-vous rencontrées lors des formations LPT dans les 7 régions ? Quelles ressources (humaines et financières) seront nécessaires pour la mise à l'échelle de la formation LPT ? Quel est le coût de financement pour les formations LPT ? Selon vous, le MEN pourra-t-il les financer ?
Pouvez-vous décrire la stratégie adoptée pour l'évaluation des performances des élèves en lecture pour LPT ? Quels sont les besoins en capacité du MEN pour l'évaluation de la performance des élèves en lecture ? (<i>Evaluation nationale/grande échelle et évaluation continue – LEMA</i>) Quel est le coût de financement de cette stratégie ? Selon vous, le MEN pourra-t-il la financer ?
<u>Dakar et Saint-Louis seulement</u> : Pouvez-vous nous décrire les grandes lignes de votre stratégie de communication à Saint-Louis ? Quel est le coût de financement de cette stratégie ? Selon vous, le MEN pourra-t-il la financer ?
A votre avis, la pérennisation et la mise à l'échelle de l'approche LPT doivent-elles être accompagnées d'une stratégie de communication ? Pourquoi ? Si oui, que devrait être cette stratégie ? Selon vous, le MEN pourra-t-il la financer ?
Comment appréciez-vous le niveau d'appropriation du programme LPT par les différentes instances du MEN (<i>aux niveaux central, régional et opérationnel</i>) ?
<u>Dakar et Saint-Louis seulement</u> : Quelle est votre appréciation de la fidélité et de l'effectivité de la réplique de LPT à Saint-Louis ? Quelles sont les réussites ? Quelles difficultés ont été rencontrées ?

Questions

Selon vous, quel est le niveau de préparation du gouvernement pour mettre en œuvre cette approche dans les 14 régions ? Si bien préparé, comment ? Si non, quelles insuffisances avez-vous notées ? Selon vous, comment faudrait-il appuyer le MEN pour remédier à ces insuffisances ? Y'a-t-il des aspects critiques (ou clés) sur lesquels des efforts particuliers devraient être réalisés ?

CONCLUSION

- Aimeriez-vous ajouter quelque chose qui vous semble important que nous n'aurions pas abordé dans cet entretien ?
- Avez-vous des questions à me poser ?

DISCUSSIONS DE GROUPE COMMUNAUTÉS

Date		IA et IEF(s)	
Enquêteur(s)		Noms et Fonctions des Participants	

I. Introduction

- **(Établir le contact et se présenter)** Je m'appelle _____ et je fais partie de l'équipe d'évaluation du programme Lecture pour Tous financé par l'Agence américaine pour le développement international. Merci d'avoir accepté de nous rencontrer.
- **(Exposer l'objectif)** Je suis ici aujourd'hui pour vous poser quelques questions à propos du programme Lecture Pour Tous. L'étude a deux buts principaux : 1) identifier les réalisations accomplies à ce jour et les difficultés rencontrées (ou notées), et 2) comprendre comment le programme pourrait être étendu dans les autres régions du Sénégal.
- **(Durée)** Cette discussion va durer environ une heure. Êtes-vous disponible pour participer à cette discussion ?
- **(Consentement)** La participation à cette discussion est entièrement volontaire mais demeure très importante pour nous car elle permettra au Ministère de l'Éducation et à ses partenaires de savoir ce qui a marché dans ce programme et ce qu'il faudrait changer ou améliorer. Elle vous donne aussi l'opportunité de partager vos opinions et vos appréciations sur le programme Lecture Pour Tous. Vous pouvez décider de ne pas y participer. Si vous acceptez d'y participer, vous pouvez choisir d'arrêter à tout moment ou d'ignorer les questions auxquelles vous ne souhaitez pas répondre. Nous vous demandons l'autorisation d'enregistrer cette discussion pour nous permettre de mieux capter les informations partagées. Toutefois, sachez que le contenu de cette discussion ainsi que les enregistrements seront utilisés uniquement par l'équipe d'évaluation et ne seront pas partagés avec des personnes externes à l'équipe d'évaluation. De même, votre identité ni aucune information permettant de vous identifier ne seront divulguées à de tierces personnes.
N'hésitez pas à interrompre cette discussion à tout moment pour poser des questions sur le consentement ou sur tout autre sujet.
- **(Transition)** Avez-vous des questions à me poser avant de commencer ?
- **AUTORISATION** : M'autorisez-vous à commencer ?
OUI NON (Remerciez les participants qui refusent et continuez avec les autres.
Si tous les participants refusent, fin de la discussion.)

Questions

Connaissez-vous le programme Lecture Pour Tous ?

S'ils ne connaissent pas, expliquez que c'est un programme du MEN et ses partenaires qui vise à améliorer les apprentissages de la lecture chez les enfants du CI, CP et CEI.

Si oui, comment l'avez-vous découvert ?

S'ils les participants ne mentionnent pas par la radio, télévision, mobilisateur/rencontres communautaires et SMS, demandez s'ils ont entendu parler de LPT à travers ces médias.

Comment l'appréciez-vous ? Pourquoi ?

Questions
Avez-vous entendu parler de l'éducation bilingue ? <i>Si oui, qu'est-ce que c'est ?</i> Qu'en pensez-vous ? Pourquoi ?
Que pensez-vous de l'apprentissage de la lecture en langue nationale d'abord, suivi d'une transition vers l'apprentissage de la lecture en français ?
Que pensez-vous du niveau de performance des enfants de votre village/quartier en lecture ? Pensez-vous qu'il y a eu une amélioration de la performance des enfants en lecture depuis la mise en œuvre de Lecture Pour Tous ? <i>S'ils disent avoir remarqué une amélioration, demandez leurs de donner des exemples (meilleures notes à l'école, plus d'activités de lecture par les enfants...)</i>
Qu'est-ce qu'il y a eu de nouveau ou de réussi dans le cadre de Lecture Pour Tous que vous souhaiteriez voir pérennisé ou étendu dans le système éducatif ?

CONCLUSION

- Aimeriez-vous ajouter quelque chose qui vous semble important que nous n'aurions pas abordé dans cette discussion ?
- Avez-vous des questions à me poser ?

DISCUSSIONS DE GROUPE DIRECTEURS D'ECOLE

Date		Enquêteur(s)	
IA et IEF(s)		Ecoles Représentées	
Noms des Directeurs			

I. Introduction

- **(Établir le contact et se présenter)** Je m'appelle _____ et je fais partie de l'équipe d'évaluation du programme Lecture pour Tous financé par l'Agence américaine pour le développement international. Merci d'avoir accepté de nous rencontrer.
- **(Exposer l'objectif)** Je suis ici aujourd'hui pour vous poser quelques questions à propos du programme Lecture Pour Tous (LPT). L'étude a deux buts principaux : 1) identifier les réalisations accomplies à ce jour et les difficultés rencontrées (ou notées), et 2) comprendre comment le programme pourrait être étendu dans les autres régions du Sénégal.
- **(Durée)** Cette discussion va durer environ une heure. Êtes-vous disponible pour participer à cette discussion ?
- **(Consentement)** La participation à cette discussion est entièrement volontaire mais demeure très importante pour nous car elle permettra au Ministère de l'éducation et à ses partenaires de savoir ce qui a marché dans ce programme et ce qu'il faudrait changer ou améliorer. Elle vous donne aussi l'opportunité de partager vos opinions et vos appréciations sur le programme LPT. Vous pouvez décider de ne pas y participer. Si vous acceptez d'y participer, vous pouvez choisir d'arrêter à tout moment ou d'ignorer les questions auxquelles vous ne souhaitez pas répondre. Nous vous demandons l'autorisation d'enregistrer cette discussion pour nous permettre de mieux capter les informations partagées. Toutefois, sachez que le contenu de cette discussion ainsi que les enregistrements seront utilisés uniquement par l'équipe d'évaluation et ne seront pas partagés avec des personnes externes à l'équipe d'évaluation. De même, votre identité ni aucune information permettant de vous identifier ne seront divulguées à de tierces personnes. N'hésitez pas à interrompre cette discussion à tout moment pour poser des questions sur le consentement ou sur tout autre sujet.
- **(Transition)** Avez-vous des questions à me poser avant de commencer ?
- **AUTORISATION** : M'autorisez-vous à commencer ?
OUI NON (Remerciez les participants qui refusent et continuez avec les autres. Si tous les participants refusent, fin de la discussion.)

Questions
Connaissez-vous le programme Lecture Pour Tous ? <i>S'ils ne connaissent pas, expliquez que c'est un programme du MEN et ses partenaires qui vise à améliorer les apprentissages de la lecture chez les enfants du CI, CP et CEI.</i>
Quels sont les grands succès du programme Lecture Pour Tous dans vos écoles respectives ? <i>Invitez les participants à fournir des détails concrets sur ce qui a changé dans leurs écoles depuis le démarrage de Lecture Pour Tous et comment ces changements ont-ils été obtenus (quoi, quand, où, comment, combien, ...)</i>

Questions
Avez-vous suivi la formation didactique et en « coaching » (encadrement) Lecture Pour Tous ? Etes-vous en mesure d'appliquer les techniques présentées ou apprises durant la formation en « coaching » ? <i>Si non, pourquoi ?</i> Vos enseignants ont-ils suivi la formation LPT ? Selon vous, sont-ils en mesure d'appliquer les techniques d'enseignement présentées ou apprises durant la formation ? <i>Si non, pourquoi ?</i>
Avez-vous reçu le matériel (<i>guide enseignants, livret des élèves...</i>) Lecture Pour Tous pour votre école ? Quand l'avez-vous reçu ? Comment appréciez-vous la qualité et l'utilité de ce matériel ?
Comment se fait le « coaching » (l'encadrement) de vos enseignants pour Lecture Pour Tous ? <i>Si les directeurs ne mentionnent pas le programme SMS, demandez s'ils le connaissent et comment ils l'apprécient.</i>
Que pensez-vous du nouvel emploi du temps promu par Lecture Pour Tous ? Est-ce que vos enseignants l'utilisent ? <i>Si oui, quel effet ce changement a-t-il eu sur l'enseignement et l'apprentissage de la lecture ?</i> <i>Si non, pourquoi ?</i>
Est-ce que les habilités des enseignants en langues nationales sont prises en compte lors des affectations ? Pensez-vous que ce soit important d'être considéré ? Pourquoi ?
Selon vous, quelle est la plus grande valeur ajoutée de LPT ? Qu'est-ce qu'il y a eu de nouveau ou de réussi que vous vous souhaiteriez voir pérennisé ou étendu dans le système éducatif ?

CONCLUSION

- Aimeriez-vous ajouter quelque chose qui vous semble important que nous n'aurions pas abordé dans cette discussion ?
- Avez-vous des questions à me poser ?

DISCUSSIONS DE GROUPE ENSEIGNANTS CI ET CP

Date		Enquêteur(s)	
IA et IEF(s)		Ecoles Représentées	
Noms des Enseignant du CI		Noms des Enseignant du CP	

I. Introduction

- **(Établir le contact et se présenter)** Je m'appelle _____ et je fais partie de l'équipe d'évaluation du programme Lecture pour Tous financé par l'Agence américaine pour le développement international. Merci d'avoir accepté de nous rencontrer.
- **(Exposer l'objectif)** Je suis ici aujourd'hui pour vous poser quelques questions à propos du programme Lecture Pour Tous. L'étude a deux buts principaux : 1) identifier les réalisations accomplies à ce jour et les difficultés rencontrées (ou notées), et 2) comprendre comment le programme pourrait être étendu dans les autres régions du Sénégal.
- **(Durée)** Cette discussion va durer environ une heure. Êtes-vous disponible pour participer à cette discussion ?
- **(Consentement)** La participation à cette discussion est entièrement volontaire mais demeure très importante pour nous car elle permettra au Ministère de l'Education et à ses partenaires de savoir ce qui a marché dans ce programme et ce qu'il faudrait changer ou améliorer. Elle vous donne aussi l'opportunité de partager vos opinions et vos appréciations sur le programme LPT. Vous pouvez décider de ne pas y participer. Si vous acceptez d'y participer, vous pouvez choisir d'arrêter à tout moment ou d'ignorer les questions auxquelles vous ne souhaitez pas répondre. Nous vous demandons l'autorisation d'enregistrer cette discussion pour nous permettre de mieux capter les informations partagées. Toutefois, sachez que le contenu de cette discussion ainsi que les enregistrements seront utilisés uniquement par l'équipe d'évaluation et ne seront pas partagés avec des personnes externes à l'équipe d'évaluation. De même, votre identité ni aucune information permettant de vous identifier ne seront divulguées à de tierces personnes. N'hésitez pas à interrompre cette discussion à tout moment pour poser des questions sur le consentement ou sur tout autre sujet.
- **(Transition)** Avez-vous des questions à me poser avant de commencer ?
- **AUTORISATION** : M'autorisez-vous à commencer ?

**OUI NON (Remerciez les participants qui refusent et continuez avec les autres.
Si tous les participants refusent, fin de la discussion.)**

Questions
Connaissez-vous le programme Lecture Pour Tous ? <i>S'ils ne connaissent pas, expliquez que c'est un programme du MEN et ses partenaires qui vise à améliorer les apprentissages de la lecture chez les enfants du CI, CP et CEI.</i>
Quels sont les grands succès du programme Lecture Pour Tous dans vos écoles ? <i>Invitez les participants à fournir des détails concrets sur ce qui a changé dans leurs écoles depuis le démarrage de LPT et comment ces changements ont-ils été obtenus (quoi, quand, où, comment, combien, ...)</i>

Questions
Que pensez-vous du nouvel emploi de temps promu par Lecture Pour Tous ? L'utilisez-vous ? <i>Si oui, quel effet ce changement a-t-il eu sur l'enseignement et l'apprentissage de la lecture ?</i> <i>Si non, pourquoi ?</i>
Avez-vous reçu des séances de « coaching » (encadrement) de votre directeur d'école et/ou d'un IEF ? <i>Si oui, comment les appréciez-vous ?</i>
Avez-vous reçu le matériel LPT (guide enseignants, livret des élèves...) ? Quand l'avez-vous reçu ? Comment appréciez-vous la qualité et l'utilité de ce matériel ?
Avez-vous suivi la formation LPT ? <i>Si oui, comment appréciez-vous la qualité et l'utilité de cette formation ?</i> Etes-vous en mesure d'appliquer les techniques présentées ou apprises durant la formation ? <i>Si non, pourquoi ?</i>
Est-ce que les habilités des enseignants en langue nationale sont prises en compte lors des affectations ? Pensez-vous que ce soit important d'être considéré ? Pourquoi ?
Selon vous, quelle est la plus grande valeur ajoutée de LPT ? Qu'est-ce qu'il y a eu de nouveau ou de réussi que vous souhaiteriez voir pérennisé ou étendu dans le système éducatif ?

CONCLUSION

- Aimeriez-vous ajouter quelque chose qui vous semble important que nous n'aurions pas abordé dans cette discussion ?
- Avez-vous des questions à me poser ?

ACTEUR CLÉ
ENTRETIEN SEMI-STRUCTURÉ
IA/IEF

Date		Enquêteur(s)	
Région		Structure	
Personne(s) interrogée(s)		Poste au sein de l'organisation	

I. Introduction

- **(Établir le contact et se présenter)** Je m'appelle _____ et je fais partie de l'équipe d'évaluation du programme Lecture pour Tous financé par l'Agence américaine pour le développement international. Merci d'avoir accepté de nous rencontrer.
- **(Exposer l'objectif)** Je suis ici aujourd'hui pour vous poser quelques questions à propos du programme Lecture Pour Tous (LPT). L'étude a deux buts principaux : 1) identifier les réalisations accomplies à ce jour et les difficultés rencontrées (ou notées), et 2) comprendre comment le programme pourrait être étendu dans les autres régions du Sénégal.
- **(Durée)** Cet entretien va durer environ une heure. Êtes-vous disponible pour participer à cet entretien ?
- **(Consentement)** La participation à cet entretien est entièrement volontaire mais demeure très importante pour nous car elle permettra au Ministère de l'Éducation et à ses partenaires de savoir ce qui a marché dans ce programme et ce qu'il faudrait changer ou améliorer. Elle vous donne aussi l'opportunité de partager vos opinions et vos appréciations sur le programme LPT. Vous pouvez décider de ne pas y participer. Si vous acceptez d'y participer, vous pouvez choisir d'arrêter à tout moment ou d'ignorer les questions auxquelles vous ne souhaitez pas répondre. Nous vous demandons l'autorisation d'enregistrer cet entretien pour nous permettre de mieux capter les informations partagées. Toutefois, sachez que le contenu de cet entretien ainsi que les enregistrements seront utilisés uniquement par l'équipe d'évaluation et ne seront pas partagés avec des personnes externes à l'équipe d'évaluation. De même, votre identité ni aucune information permettant de vous identifier ne seront divulguées à de tierces personnes. N'hésitez pas à interrompre cet entretien à tout moment pour poser des questions sur le consentement ou sur tout autre sujet.
- **(Transition)** Avez-vous des questions à me poser avant de commencer ?
- **AUTORISATION** : M'autorisez-vous à commencer ?
OUI NON (si non, fin de l'entretien)

Questions
Quels sont les grands succès du programme Lecture Pour Tous dans votre IA/IEF ? <i>Invitez les participants à fournir des détails concrets sur ce qui a changé dans les écoles de l'IA/IEF depuis le démarrage de LPT et comment ces changements ont été obtenus (quoi, quand, où, comment, combien, ...)</i>
Y a-t-il des projets similaires réalisés avec d'autres partenaires dans votre IA/IEF ? Si oui, lesquels ?
<u>IA/IEF Saint-Louis seulement</u> : Existe-t-il un organe de pilotage fonctionnel au niveau de la région ? Si oui, quel est son rôle, sa composition et la périodicité des rencontres ? Pouvez-vous partager les textes qui créent cet organe de pilotage et les procès-verbaux des rencontres ? Si non, pourquoi ?
<u>IA/IEF Saint-Louis seulement</u> : Est-ce que le taux d'exécution des activités LPT/G2G est acceptable ? Pourquoi ?

Questions
Les écoles de votre IA/IEF ont-elles reçu le matériel didactique de LPT (<i>guide enseignants, livret des élèves...</i>) pour l'année scolaire en cours ? Si oui, avez-vous été confronté à des difficultés pour la réception et la distribution de ce matériel ? Quels types de difficultés ? Si non, comment expliquez-vous ce retard ?
Est-ce que tous les inspecteurs et les directeurs d'école ont suivi la formation technique et en « coaching » (encadrement) de LPT ? Est-ce que tous les enseignants du CI et CP ont suivi la formation LPT ? Comment appréciez-vous la qualité et l'utilité de ces formations ? A votre avis, pensez-vous que le MEN puisse financer les formations LPT ?
Pouvez-vous nous décrire les grandes lignes de la stratégie pour l'évaluation des performances des élèves en lecture ? (<i>Evaluation continue – LEMA</i>) Comment utilisez-vous les résultats de ces évaluations au niveau de votre IA/IEF ?
Quel est votre niveau d'implication dans la mise en œuvre de la stratégie de communication qui appuie LPT/G2G ? Quelle est votre appréciation de l'efficacité de cette stratégie ? Selon vous, est-ce que la communication est un élément important de LPT ?
Selon vous, la mise à l'échelle de LPT nécessite-t-elle l'adaptation de certains textes législatifs et réglementaires ? (<i>Arrêtés sur l'affectation des enseignants, utilisation des langues nationales, code des marchés publics, directives des PTF...</i>)
Comment les habiletés des enseignants en langues nationales sont prises en compte lors des affectations ?
Les écoles de votre IA/IEF utilisent-elles le nouvel emploi du temps promu par LPT ? Si oui, quel effet ce changement a-t-il eu sur l'enseignement et l'apprentissage de la lecture ?
Quel est votre niveau de préparation pour assurer la durabilité de LPT ? (<i>Planification financière, système de suivi et évaluation, passation des marchés et distribution du matériel, recrutement, affectation et perfectionnement des enseignants...</i>)
A votre avis, comment s'inscrit l'apprentissage de la lecture en langue nationale parmi les priorités de PAQUET, (<i>priorité élevée, moyenne ou faible</i>) ?
Est-ce qu'il y a des aspects ou des éléments que le gouvernement devrait prendre en compte (renforcer) pour répliquer le programme dans les autres régions du Sénégal ? Si oui, lesquels ?
Selon vous, quelle est la plus grande valeur ajoutée de LPT ? Qu'est-ce qu'il y a eu de nouveau ou de réussi que vous souhaiteriez voir pérennisé ou étendu dans les systèmes et les opérations du MEN ?

CONCLUSION

- Aimerez-vous ajouter quelque chose qui vous semble important que nous n'aurions pas abordé dans cet entretien ?
- Avez-vous des questions à me poser ?

ACTEUR CLÉ **ENTRETIEN SEMI-STRUCTURÉ** **MEN**

Date		Enquêteur(s)	
Personne(s) interrogée(s)		Poste au sein de la direction	
Direction			

I. Introduction

- **(Établir le contact et se présenter)** Je m'appelle _____ et je fais partie de l'équipe d'évaluation du programme Lecture pour Tous financé par l'Agence américaine pour le développement international. Merci d'avoir accepté de nous rencontrer.
- **(Exposer l'objectif)** Je suis ici aujourd'hui pour vous poser quelques questions à propos du programme Lecture Pour Tous (LPT). L'étude a deux buts principaux : 1) identifier les réalisations accomplies à ce jour et les difficultés rencontrées (ou notées), et 2) comprendre comment le programme pourrait être étendu dans les autres régions du Sénégal.
- **(Durée)** Cet entretien va durer environ 1h 30 minutes. Êtes-vous disponible pour participer à cet entretien ?
- **(Consentement)** La participation à cet entretien (ou à cette discussion) est entièrement volontaire mais demeure très importante pour nous car elle permettra au Ministère de l'Education et à ses partenaires de savoir ce qui a marché dans ce programme et ce qu'il faudrait changer ou améliorer. Elle vous donne aussi l'opportunité de partager vos opinions et vos appréciations sur le programme LPT. Vous pouvez décider de ne pas y participer. Si vous acceptez d'y participer, vous pouvez choisir d'arrêter à tout moment ou d'ignorer les questions auxquelles vous ne souhaitez pas répondre. Nous vous demandons l'autorisation d'enregistrer cet entretien pour nous permettre de mieux capter les informations partagées. Toutefois, sachez que le contenu de cet entretien ainsi que les enregistrements seront utilisés uniquement par l'équipe d'évaluation et ne seront pas partagés avec des personnes externes à l'équipe d'évaluation. De même, votre identité ni aucune information permettant de vous identifier ne seront divulguées à de tierces personnes.
N'hésitez pas à interrompre cet entretien à tout moment pour poser des questions sur le consentement ou sur tout autre sujet.
- **(Transition)** Avez-vous des questions à me poser avant de commencer ?
- **AUTORISATION** : M'autorisez-vous à commencer ?

OUI NON (si non, fin de l'entretien)

Questions
Quels sont les grands succès du programme LPT ?
Y a-t-il des projets similaires réalisés avec d'autres PTF ? Comment les coûts de financement ont été déterminés avec les autres PTF ?
Quel est le statut du modèle bilingue harmonisé du MEN ? Quels sont les différences et les complémentarités entre le modèle bilingue harmonisé et le modèle LPT ?
Comment les autorités étatiques ont-elles été sensibilisées sur LPT (<i>ministre, secrétaire général, conseiller technique, collectivités territoriales, conseiller spécial en éducation du président</i>) ? Quelles sont les actions et décisions concrètes prises par les autorités étatiques pour soutenir la mise en œuvre de LPT ?

Questions
Quel est le statut des politiques pour appuyer LPT ? <i>Programme national de la lecture, code des marchés publics, l'affectation des enseignants selon les langues, la formation initiale pour la lecture en langue nationale, emploi du temps, coaching</i>
Comment se fait, au niveau national, la coordination des programmes du MEN pour l'amélioration de la lecture ? (<i>Quel est le statut du comité national de coordination ?</i>) Comment sont organisées les réunions (<i>c-à-d qui participe, combien de fois par an, où, qui organise, qui détermine l'ordre du jour...</i>) ? Quel est (ou devrait être) le rôle primordial de ce comité ? Comment ce comité peut-il assurer la durabilité et l'extension de LPT ?
Quels comités techniques en appui à LPT sont fonctionnels ? Comment sont organisées les réunions (<i>c-à-d qui participe, périodicité, où, qui organise, qui détermine l'ordre du jour...</i>) ? Comment les décisions prises lors des réunions techniques influencent la prise de décision ou les politiques du MEN ?
Comment fonctionne le « comité de pilotage » pour la mise en œuvre de LPT/G2G à Saint-Louis (<i>rôle, composition et périodicité des rencontres</i>) ?
<u>DAGE, DEE et DODP seulement</u> : Quel est le processus de décaissement des fonds pour les activités LPT/G2G à Saint-Louis ? Est-ce que le taux d'exécution des activités LPT/G2G est acceptable ? Pourquoi ?
<u>DEE et DFC seulement</u> : Quel est la stratégie de formation qui accompagne la mise en œuvre de LPT ? Quelles difficultés avez-vous rencontrées lors des formations LPT dans les 7 régions ? Quelles ressources (humaines et financières) seraient nécessaires pour la mise à l'échelle de la formation LPT ? Quel est le coût de financement pour les formations LPT ? Selon vous, le MEN pourra-t-il les financer ? Comment pensez-vous que les autres partenaires pourraient être mobilisés dans le financement de cette extension ?
<u>DEE, INEADE seulement</u> : Pouvez-vous décrire les grandes lignes de votre stratégie pour l'évaluation des performances des élèves en lecture ? (<i>Evaluation nationale/grande échelle et évaluation continue – LEMA</i>) Comment utilisez-vous les résultats de ces évaluations ? Quel est le coût de financement de cette stratégie ? Selon vous, le MEN pourra-t-il la financer lors de la mise à l'échelle ? Les évaluations de la performance en lecture seront-elles intégrées dans les évaluations nationales (à grande échelle) au Sénégal ?
<u>DEE, DFC seulement</u> : A votre avis, la pérennisation et la mise à l'échelle de l'approche LPT doivent-elles être accompagnées d'une stratégie de communication ? Pourquoi ? Si oui, que devrait être cette stratégie ? Selon vous, le MEN pourra-t-il la financer ?
Comment appréciez-vous le niveau d'appropriation du programme LPT par les différentes instances du MEN (<i>aux niveau central, régional et opérationnel</i>) ?
Quelle est votre appréciation de la fidélité et de l'effectivité de la réplique de LPT à Saint-Louis ? Quelles sont les réussites ? Quelles difficultés ont été rencontrées ?
A votre avis, quels sont les prérequis et les préalables pour la mise à l'échelle de LPT dans les autres régions du pays ? Quelles sont les ressources et les compétences qui existent déjà au MEN pour la mise à l'échelle de LPT ? Selon vous, quel est le niveau de préparation du gouvernement pour mettre en œuvre cette approche dans les 14 régions ? Qu'est-ce que vous avez prévu pour la durabilité ?

Questions
Selon vous, la mise à l'échelle de LPT nécessite-t-elle l'adaptation de certains textes législatifs et réglementaires ? (<i>Arrêtés sur l'affectation des enseignants, utilisation des langues nationales, code des marchés publics, directives des PTF...</i>)
A votre avis, comment s'inscrit l'apprentissage de la lecture et de la lecture en langue nationale parmi les priorités de PAQUET, (<i>priorité élevée, moyenne ou faible</i>) ?
Est-ce qu'il y a des aspects ou des éléments que le gouvernement devrait prendre en compte (renforcer) pour répliquer le programme dans les autres régions du Sénégal ? Si oui, lesquels ?
Selon vous, quelle est la plus grande valeur ajoutée de LPT ? Qu'est-ce qu'il y a eu de nouveau ou de réussi que vous souhaiteriez voir pérennisé ou étendu dans les systèmes et les opérations du MEN ?

CONCLUSION

- Aimeriez-vous ajouter quelque chose qui vous semble important que nous n'aurions pas abordé dans cet entretien ?
- Avez-vous des questions à me poser ?

ACTEUR CLÉ
ENTRETIEN SEMI-STRUCTURÉ
PARTENAIRES TECHNIQUES ET FINANCIERS

Date		Enquêteur(s)	
Organisation		Personne(s) interrogée(s)	
Poste au sein de l'organisation			

I. Introduction

- **(Établir le contact et se présenter)** Je m'appelle _____ et je fais partie de l'équipe d'évaluation du programme Lecture pour Tous financé par l'Agence américaine pour le développement international. Merci d'avoir accepté de nous rencontrer.
- **(Exposer l'objectif)** Je suis ici aujourd'hui pour vous poser quelques questions à propos du programme Lecture Pour Tous (LPT). L'étude a deux buts principaux : 1) identifier les réalisations accomplies à ce jour et les difficultés rencontrées (ou notées), et 2) comprendre comment le programme pourrait être étendu dans les autres régions du Sénégal.
- **(Durée)** Cet entretien va durer environ une heure. Êtes-vous disponible pour participer à cet entretien ?
- **(Consentement)** La participation à cet entretien (ou à cette discussion) est entièrement volontaire mais demeure très importante pour nous car elle permettra au Ministère de l'Éducation et à ses partenaires de savoir ce qui a marché dans ce programme et ce qu'il faudrait changer ou améliorer. Elle vous donne aussi l'opportunité de partager vos opinions et vos appréciations sur le programme LPT. Vous pouvez décider de ne pas y participer. Si vous acceptez d'y participer, vous pouvez choisir d'arrêter à tout moment ou d'ignorer les questions auxquelles vous ne souhaitez pas répondre. Nous vous demandons l'autorisation d'enregistrer cet entretien pour nous permettre de mieux capter les informations partagées. Toutefois, sachez que le contenu de cet entretien ainsi que les enregistrements seront utilisés uniquement par l'équipe d'évaluation et ne seront pas partagés avec des personnes externes à l'équipe d'évaluation. De même, votre identité ni aucune information permettant de vous identifier ne seront divulguées à de tierces personnes. N'hésitez pas à interrompre cet entretien à tout moment pour poser des questions sur le consentement ou sur tout autre sujet.
- **(Transition)** Avez-vous des questions à me poser avant de commencer ?
- **AUTORISATION** : M'autorisez-vous à commencer ? **OUI NON (si non, fin de l'entretien)**

Questions
Pouvez-vous nous décrire l'assistance que vous offrez au MEN en éducation ?
A votre avis, comment s'inscrit l'apprentissage de la lecture et de la lecture en langue nationale parmi les priorités de PAQUET, (priorité élevée, moyenne ou faible) ?
Que connaissez-vous du programme LPT ? <i>S'ils ne connaissent pas, expliquez que c'est un programme du MEN financé par l'USAID qui vise à améliorer les apprentissages de la lecture chez les enfants du CI, CP et CEI en utilisant les langues locales suivi d'une transition vers le français.</i>
Quelle est votre appréciation de l'approche LPT qui vise à améliorer les apprentissages de la lecture chez les enfants en utilisant les langues locales suivi d'une transition vers le français ?

Questions
Votre organisation collabore-t-elle avec le projet LPT au niveau stratégique ou opérationnel ? Si oui, quelle est la nature de cette collaboration ? Si non, pourquoi ?
Votre partenariat avec le MEN inclut-il un appui pour la mise en œuvre d'un modèle d'enseignement de la lecture en langue nationale ? Quels sont les résultats attendus de votre programme ? Comment les coûts de votre financement ont été déterminés ?
A votre avis, quels sont les éléments nécessaires pour la bonne mise en œuvre d'un modèle d'enseignement de la lecture en langue nationale ? Pourquoi sont-ils importants ? (<i>S'ils ne mentionnent pas formation, stratégie de communication, matériel didactique, encadrement des enseignants, demandez-leur s'ils pensent que ces éléments sont importants et si oui pourquoi.</i>) Envisagez-vous développer avec le MEN des stratégies de mise en œuvre de ces éléments cités ?
Selon vous, les autorités étatiques sont-elles suffisamment sensibilisées sur la réforme de l'enseignement de la lecture (<i>ministre, secrétaire général, conseiller technique, collectivités territoriales, conseiller en éducation du président</i>) ? Quelles sont les actions et décisions concrètes prises par les autorités étatiques pour soutenir la mise en œuvre de l'enseignement de la lecture en langue nationale ?
Y'a-t-il des réformes importantes que vous jugez nécessaires que le gouvernement fasse pour faciliter l'institutionnalisation de l'enseignement de la lecture en langue nationale au Sénégal ?
Selon vous, la mise à l'échelle d'un modèle d'enseignement de la lecture en langue nationale nécessite-t-elle de nouveaux recrutements, affectations et/ou l'adaptation de certains textes législatifs et réglementaires ? (<i>Arrêtés sur l'affectation des enseignants, utilisation des langues nationales, code des marchés publics, directives des PTF...</i>)
Comment se fait, au niveau national, la coordination des programmes du MEN visant l'amélioration de la lecture ?
Votre organisation envisage-t-elle un appui financier au MEN pour la mise à l'échelle du modèle bilingue harmonisé, du modèle LPT ou d'un autre modèle de l'enseignement bilingue ? (<i>si un autre modèle, demandez lequel et pourquoi</i>)
Selon vous, quel est le niveau de préparation du gouvernement pour mettre en œuvre un modèle d'enseignement bilingue en dans les 14 régions ? Si bien préparé, comment ? Si non, quelles insuffisances avez-vous notées ? Selon vous, comment faudrait-il appuyer le MEN pour remédier à ces insuffisances ?

CONCLUSION

- Aimeriez-vous ajouter quelque chose qui vous semble important que nous n'aurions pas abordé dans cet entretien ?
- Avez-vous des questions à me poser ?

**ACTEUR CLÉ
ENTRETIEN SEMI-STRUCTURÉ
USAID**

Date	
Personne(s) interrogée(s) – noms et postes	

I. Introduction

- Nous allons vous poser quelques questions à propos du programme Lecture Pour Tous dans le cadre de l'étude à mi-parcours que nous effectuons. L'étude a deux buts principaux : 1) identifier les réalisations accomplies à ce jour et les difficultés rencontrées (ou notées), et 2) comprendre comment le programme pourrait être étendu dans les autres régions du Sénégal.
- Cet entretien va durer environ une heure. Êtes-vous disponible pour participer à cet entretien ?
- Nous vous demandons l'autorisation d'enregistrer cet entretien pour nous permettre de mieux capter les informations partagées.
- Avez-vous des questions à me poser avant de commencer ?
- M'autorisez-vous à commencer ? **OUI NON (si non, fin de l'entretien)**

Questions
Pouvez-vous nous rappeler les fondements théoriques/conceptuels sur la base desquels est bâtie l'approche LPT ?
Dans quelle mesure LPT s'est-elle inspirée des modèles antérieurs sur l'enseignement bilingue soit du Ministère soit d'autres partenaires ? Quel sont les ressemblances et les différences avec ces autres modèles ?
Quels sont les grands succès du programme LPT ? (<i>Cadre réglementaire, des textes et politiques, pratiques pédagogiques, cadres institutionnels, apprentissages de la lecture, engagement communautaire, ...</i>)
Y a-t-il des projets similaires réalisés par d'autres PTF ? Si oui, lesquels ?
Comment se fait, au niveau national, la coordination des programmes du MEN pour l'amélioration de la lecture ? Quel est (ou devrait être) le rôle primordial du comité national de coordination de LPT ? Comment ce comité peut-il assurer la durabilité et l'extension de LPT ?
Comment les autorités étatiques ont-elles été sensibilisées sur LPT (<i>ministre, secrétaire général, conseiller technique, collectivités territoriales, conseiller spécial en éducation du président</i>) ? Quelles sont les actions et décisions concrètes prises par les autorités étatiques pour soutenir la mise en œuvre de LPT ? Au-delà de LPT, pour soutenir la promotion de l'enseignement de la lecture en langue nationale au Sénégal ?
Comment fonctionne le « comité de pilotage » pour la mise en œuvre de LPT/G2G à Saint-Louis (<i>rôle, composition et périodicité des rencontres</i>) ? Pouvez-vous partager les textes qui créent le comité de pilotage et les procès-verbaux des rencontres ?
Quel est le processus de décaissement des fonds pour les activités LPT/G2G à Saint-Louis ? Est-ce que le taux d'exécution des activités LPT/G2G est acceptable ? Pourquoi ?
Est-ce que le matériel LPT/G2G a été distribué dans les écoles à Saint-Louis pour cette année scolaire ? Si non, pourquoi ?

Questions
Selon vous, la mise à l'échelle de LPT nécessite-t-elle de nouveaux recrutements, affectations et/ou l'adaptation de certains textes législatifs et réglementaires ? (<i>Arrêts sur l'affectation des enseignants, utilisation des langues nationales, code des marchés publics, directives des PTF...</i>)
A votre avis, comment s'inscrit l'apprentissage de la lecture et de la lecture en langue nationale parmi les priorités de PAQUET, (<i>priorité élevée, moyenne ou faible</i>) ?
Comment appréciez-vous le niveau d'appropriation du programme LPT par les différentes instances du MEN (<i>aux niveau central, régional et opérationnel</i>) ?
Quelle est votre appréciation de la fidélité et de l'effectivité de la réplique de LPT à Saint-Louis ? Quelles sont les réussites ? Quelles difficultés ont été rencontrées ?
Selon vous, quel est le niveau de préparation du gouvernement pour mettre en œuvre cette approche dans les 14 régions ? Si bien préparé, comment ? Si non, quelles insuffisances avez-vous notées ? (<i>Risk mitigation plan</i>) Selon vous, comment faudrait-il appuyer le MEN pour remédier à ces insuffisances ?
Est-ce qu'il y a des aspects ou des éléments que le gouvernement devrait prendre en compte (renforcer) pour répliquer le programme dans les autres régions du Sénégal ? Si oui, lesquels ?
Selon vous, quelle est la plus grande valeur ajoutée de LPT ? Qu'est-ce qu'il y a eu de nouveau ou de bien fait que vous vous souhaiteriez voir pérennisé ou étendu dans les systèmes et les opérations du MEN ?

CONCLUSION

- Aimerez-vous ajouter quelque chose qui vous semble important que nous n'aurions pas abordé dans cet entretien ?
- Avez-vous des questions à me poser ?

ENQUETE DANS LES ECOLES
(A compléter avec le directeur de l'école ou son représentant)

Date		Enquêteur(s)	
IA		IEF	
Nom et code de l'école		Nom et coordonnées du directeur (ou de son adjoint)	

I. Introduction

- **(Établir le contact et se présenter)** Je m'appelle _____ et je fais partie de l'équipe d'évaluation du programme Lecture pour Tous financé par l'Agence américaine pour le développement international. Merci d'avoir accepté de nous rencontrer.
- **(Exposer l'objectif)** Je suis ici aujourd'hui pour vous poser quelques questions à propos du programme Lecture Pour Tous. L'étude a deux buts principaux : 1) identifier les réalisations accomplies à ce jour et les difficultés rencontrées (ou notées), et 2) comprendre comment le programme pourrait être étendu dans les autres régions du Sénégal.
- **(Durée)** Ce questionnaire prendra entre 15 à 20 minutes. Êtes-vous disponible pour le compléter ?
- **(Consentement)** La participation à cette étude est entièrement volontaire mais demeure très importante pour nous car elle permettra au Ministère de l'Education et à ses partenaires de savoir ce qui a marché dans ce programme et ce qu'il faudrait changer ou améliorer. Vous pouvez décider de ne pas y participer. Si vous acceptez d'y participer, vous pouvez choisir d'arrêter à tout moment ou d'ignorer les questions auxquelles vous ne souhaitez pas répondre. Sachez que le contenu de ce questionnaire sera utilisé uniquement par l'équipe d'évaluation et ne sera pas partagé avec des personnes externes à l'équipe d'évaluation. De même, votre identité ni aucune information permettant de vous identifier ne seront divulguées à de tierces personnes.
- **(Transition)** Avez-vous des questions à me poser avant de commencer ?
- **AUTORISATION** : M'autorisez-vous à commencer ? **OUI NON (si non, fin de l'entretien)**

		1.Oui	0.Non	2.N/A	Saut
Matériels					
1	Pour l'année scolaire en cours, avez-vous reçu le guide de l'enseignant pour l'enseignement de la lecture en langue nationale pour les enseignants du CI et du CP ?				Si non aller à q4
2	Si Q1 oui, avez-vous reçu les guides de l'enseignant en quantité suffisante ?				
3	Si Q1 oui, les enseignants du CI et CP utilisent-ils le guide de l'enseignant selon le chronogramme établi ?				
4	Pour l'année scolaire en cours, avez-vous reçu les manuels de lecture initiale en langue nationale pour vos élèves du CI et du CP ?				Si non aller à q6
5	Si Q4 oui, avez-vous reçu les manuels de lecture en quantité suffisante ?				

		1.Oui	0.Non	2.N/A	Saut
6	Pour l'année scolaire en cours, les élèves du CI et du CP ont-ils reçu un livret maison de lecture initiale en langue nationale ?				Si non aller à q9
7	Si Q6 oui, avez-vous reçu les livrets maison de lecture en quantité suffisante ?				
8	Si Q6 oui, les élèves de CI et CP partent-ils chez eux avec les livrets maison ?				
Formations					
9	Avez-vous suivi une formation sur la didactique de l'enseignement de la lecture en langue nationale ?				Si non aller à q11
10	Si Q9 oui, êtes-vous satisfait de cette formation ?				
11	Avez-vous suivi une formation sur le coaching de l'enseignement de la lecture en langue nationale ?				Si non aller à q13
12	Si Q11 oui, êtes-vous satisfait de cette formation ?				
13	Tous vos enseignants du CI et CP ont-ils suivi une formation sur la didactique l'enseignement de la lecture en langue nationale ?				Si non aller à q15
14	Si Q13 oui, selon vous, la formation sur la didactique l'enseignement de la lecture en langue nationale est-elle suffisante pour améliorer la pratique des enseignants ?				
Coaching/Encadrement					
15	Effectuez-vous des séances de coaching pour les enseignants du CI et CP sur l'enseignement de la lecture en langue nationale ?				Sinon aller à q18
16	Si Q15 oui, effectuez-vous les séances de coaching sur le chronogramme de Lecture Pour Tous, c.-à-d. 2 fois par mois par enseignant ?				
17	Si Q15 oui, observez-vous les enseignants durant une leçon de lecture en langue nationale ?				
18	L'inspecteur a-t-il effectué des visites de coaching sur l'enseignement de la lecture en langue nationale pour les enseignants du CI et CP ?				Si non aller à q21
19	Si Q18 oui, est-ce que l'inspecteur a observé les enseignants durant une leçon de lecture en langue nationale ?				
20	Si Q18 oui, les séances de coaching par l'inspecteur sont-elles effectuées selon le chronogramme de Lecture Pour Tous, c.-à-d. 1 fois par trimestre par enseignant ?				
Engagement Communautaire					
21	Le comité de gestion de l'école (CGE) a-t-il suivi une formation offerte par Lecture Pour Tous ?				
22	Le CGE mène-t-il des activités de sensibilisation sur l'enseignement de la lecture en langue nationale au CI et CP pour les parents ?				Si non aller à q27

		1.Oui	0.Non	2.N/A	Saut
23	<i>Si Q22 oui</i> , est-ce que le CGE a organisé des forums communautaires sur l'enseignement de la lecture en langue nationale au CI et CP ?				
24	<i>Si Q23 oui</i> , à votre avis, le niveau de participation de la communauté était-elle acceptable ?				
25	<i>Si Q22 oui</i> , est-ce que le CGE a reçu le matériel promotionnel sur l'enseignement de la lecture en langue nationale ?				
26	<i>Si Q25 oui</i> , est-ce que le CGE a affiché le matériel promotionnel sur l'enseignement de la lecture en langue nationale dans la communauté ?				
27	Avez-vous entendu les annonces de service public à la radio concernant l'enseignement de la lecture en langue nationale ?				
28	Avez-vous reçu des SMS concernant l'enseignement de la lecture en langue nationale ?				

MERCI !

ANNEX VI: MATRICE «CHEMINEMENT VERS LES RÉPONSES »

Evaluation Question	Data Collection Method	Data Sources
EQ 1: To what degree is the project on track to achieve planned results at goal level and within key areas: (a) strengthen policies; and (b) enable collaboration and Senegal government uptake?	- Document review - Key informant interviews - Group interviews/discussions	- LPT documents and reports - G2G document and reports - LPT staff - MEN officials at the central level - MEN officials at the decentralized level - USAID - MEN education partners and donors - Beneficiaries: teachers, school directors, parents
EQ 1.1.1: To what extent is implementation achieving expected policy results?	- Document review - Key informant interviews - Group interviews/discussions	- LPT documents and reports - LPT staff - MEN officials at the central level - MEN officials at the decentralized level - USAID - MEN education partners and donors - Beneficiaries: teachers, school directors
EQ 1.1.2: To what extent have G2G activities in Saint-Louis successfully replicated efforts made in the other regions of LPT?	- Document review - Key informant interviews - Group interviews/discussions - School surveys	- LPT documents and reports - G2G document and reports - MEN officials at the central level - MEN officials in Saint-Louis (IA/IEF) - USAID - LPT staff - Project beneficiaries: teachers, school directors, parents
EQ 1.2: To what degree is the MEN prepared to scale up LPT from seven to fourteen regions in order to take the program nationwide, and how can this be further facilitated?	- Document review - Key informant interviews - Group interviews/discussions	- LPT documents and reports - G2G document and reports - MEN officials at the central level - MEN officials at the decentralized level - USAID - LPT staff - MEN education partners and donors
EQ 2: How is LPT's collaborative approach facilitating the project's progress toward achieving expected results, to what degree has it been appropriated by the MEN, and what would be the cost of replication nationwide?	- Document review - Key informant interviews - Group interviews/discussions	- LPT documents and reports - G2G document and reports - LPT staff - MEN officials at the central level - MEN officials at the decentralized level - USAID - MEN education partners and donors
EQ 2.1: To what degree is the current approach effectively identifying and involving relevant and committed MEN partners?	- Document review - Key informant interviews - Group interviews/discussions	- LPT documents and reports - MEN officials at the central level - MEN officials at the decentralized level - USAID - LPT staff - Other MEN partners: IFEF, ARED, World Bank, UNICEF

Evaluation Question	Data Collection Method	Data Sources
EQ 2.2: To what degree is the Government of Senegal aware of and supporting LPT activities?	- Document review - Key informant interviews - Group interviews/discussions	- LPT documents and reports - G2G document and reports - LPT staff - MEN officials at the central level - MEN officials at the decentralized level - USAID - Other MEN partners: IFEF, ARED, World Bank, UNICEF
EQ 2.3: To what degree can costs be borne by the MEN or donors, as demonstrated through replication analysis and modeling?	- Document review - Key informant interviews - Group interviews/discussions	- LPT documents and reports - G2G document and reports - MEN officials at the central level - USAID - LPT staff - Other MEN donors: World Bank, UNICEF

ANNEXE VII: SOURCES D'INFORMATION

NUMBER OF INTERVIEWS AND PARTICIPANTS

Stakeholder	Interviews			Participants		
	Individual	Group	Survey	M	F	Total
USAID	-	3	-	3	1	4
Subtotal	-	3	-	3	1	4
DEE	1	1	-	3		3
DAGE	2	1	-	2	2	4
DFC	1	-	-	1	-	1
DRH	1	-	-	1	-	1
INEADE	1	1	-	5	1	6
DPRE	-	1	-	2	-	2
DALN		1	-	1	1	2
Inspection des daaras	1	-	-	1	-	1
SIMEN	2	-	-	2	-	2
CPM	-	1	-	2	-	2
Division des statistiques et prospectives	-	1	-	2	-	2
Subtotal	9	7	-	22	4	26
LPT Dakar	1	3		5	5	9
LPT Louga	-	1	-	1	1	2
LPT Kaolack	-	3	-	8	2	10
LPT Matam	-	1	-	5	1	6
LPT Saint Louis	-	1	-	-	3	3
Subtotal	1	9	-	19	12	30
IA Matam	1	-	-	1	-	1
IA Kaolack	1	-	-	-	1	1
IA Saint Louis (Point focal et 2 inspecteurs)		1	-	2	-	2
Subtotal	2	1	-	3	1	4
IEF Kaolack Commune	1	-	-	1	-	1
IEF Guinguinéo	1	-	-	1	-	1
IEF Matam Commune	1	-	-	1	-	1
IEF Kanel	2	-	-	2	-	2
IEF Saint Louis Département	2	1	-	3	1	3
IEF Saint Louis Commune	1	1	-	3	-	3
IEF Dagana	1	1	-	4	-	4
Subtotal	9	3	-	15	1	16
CRFPE Kaolack		1	-	2	1	3
CRFPE Saint Louis	1	-	-	1		1
Subtotal	1	1	-	2	1	4

Stakeholder	Interviews			Participants		
	Individual	Group	Survey	M	F	Total
Directeurs IA Kaolack	-	2	-	5	1	6
Directeurs IA Matam	-	2	-	6	-	6
Directeurs IA Saint Louis	-	3	24	8	1	9
Subtotal	-	7	24	19	2	21
Enseignants IA Kaolack	-	2	-	9	3	12
Enseignants IA Matam	-	2	-	6	4	10
Enseignants IA Saint Louis	-	3	-	3	19	22
Subtotal	-	7		18	26	44
Communauté IA Kaolack	-	5	-	16	26	42
Communauté IA Matam	-	3	-	7	12	19
Communauté IA Saint Louis	-	6	-	11	18	29
Subtotal	-	14	-	34	56	90
PTF (UNICEF, IFEF, World Bank)	3	-	-	3	-	3
Subtotal	3	-	-	3	-	3
ARED	-	2	-	2	2	4
Subtotal	-	2	-	2	2	4
TOTAL	25	54	24	140	106	246

LIST OF PEOPLE INTERVIEWED

Name	M	F	Organization	Position
Badara Sarr	I		USAID	Education Evaluation Specialist
Ezra Simon	I		USAID	Basic Education Team Leader
Kadiatou Cissé-Abassi		I	USAID	Education Officer
Amadou Lamine Ndiaye	I		USAID	Education Specialist
Cheikh Bèye	I		DEE	Inspecteur d'Enseignement Élémentaire/ Point focal G2G et homologue Résultat 3
Mor Dioum	I		DEE	Inspecteur d'Enseignement Élémentaire/ homologue Résultat 1
Ibrahima Seck	I		DEE	Inspecteur d'Enseignement Élémentaire/ homologue Résultat 2
Mme Tall		I	DAGE	Point focal LPT
Papa Sambaré Ndiaye	I		DAGE	Directeur
Amadou Diallo	I		DCI/DAGE	Chef de la division
Oumou Fall		I	Division des Marchés / DAGE	Chef de la division
Hubert Ndecky	I		DFC	Inspecteur d'Enseignement Elémentaire/Point focal LPT
Samba Diagne	I		DRH	Point focal LPT
Khalil Diarra	I		INEADE	Psychométricien

Name	M	F	Organization	Position
Amadou Mactar Sy	I		INEADE	Chef de la division recherche
Alioune Badara Diop	I		INEADE	Chef de la division évaluation
Massar Diop	I		INEADE	Directeur
Bineta Ba Ka		I	INEADE	Directrice, Division des manuels scolaires
Seydou Diop	I		INEADE	Division des manuels scolaires
Cheikhena Lam	I		DPRE	Directeur
Abdoul Sène	I		DPRE	Division partenariat
Ndèye Name Diouf		I	DALN	Directrice
Mohamed Diagne	I		DALN	Point focal LPT
Moussa Niang	I		Inspection des daaras	Inspecteur enseignement élémentaire, Chef division enseignement apprentissage et point focal LPT
Seyni Ndiaye Fall	I		SIMEN	Coordonnateur
Moussa Ba	I		SIMEN	Coordonnateur FINPRONET
Mamadou Fall	I		CPM	Coordonnateur
Cheikh Tidiane Mbaye	I		CPM	Adjoint au Coordonnateur
Oumar Diagne	I		Division des statistiques et prospectives	Agent
Omar Thiam	I		Division des statistiques et prospectives	Chef bureau
Amar Diaw	I		LPT Kaolack	Reading System Liaison/Point focal Kaolack Commune
Moustapha Kabe	I		LPT Kaolack	Reading System Liaison/Point focal Guinguinéo
Aminata Diallo		I	LPT Kaolack	Reading System Liaison/Point focal Kaolack Département
Vincent Mugisha	I		LPT Dakar	COP
Valery Manegabe Bujiriri	I		LPT Dakar	DCOP
Rokhaya Niang		I	LPT Dakar	Directrice des programmes
Ciara Rivera Vazquez		I	LPT Dakar	Senior Education Advisor
Rokhaya Thioune		I	LPT Dakar	Résultat 3
Abdourahim Gaye	I		LPT Dakar	Coordonnateur appui du développement des Politiques
Déthié Ba	I		LPT Dakar	Senior MEL Specialist
Ndèye Marie Carvalho		I	LPT Dakar	Spécialiste, amélioration de la performance
Najib El Mdaghri	I		LPT Dakar	Compliance Officer and SSFP
Mamoudou Diallo	I		LPT Kaolack	Teacher Professional Development
Babacar Diop	I		LPT Kaolack	Systems Strengthening Specialist
Oumar Caltome Wade		I	LPT Kaolack	Engagement parental
Moustapha Thiam	I		LPT Kaolack	Program Liaison
Bilal Ndiaye	I		LPT Kaolack	Coordinator

Name	M	F	Organization	Position
Mamadou Dièye	I		LPT Kaolack	Daaras Liaison
Oumar Ben Khatab Guèye	I		LPT Kaolack	Senior Daaras Liaison
Rokhaya Diop		I	LPT Saint-Louis	Spécialiste renforcement du système
Arame Guèye Diop		I	LPT Saint-Louis	Agent de liaison engagement parental
Salimata Dia		I	LPT Saint-Louis	Agent de liaison engagement parental
Khady Sall		I	LPT Louga	Coordinatrice zone nord
Babacar Niang	I		LPT Louga	MEL
Souleymane Segal Sow	I		LPT Matam	Engagement parental
Moussa Sall	I		LPT Matam	Systems Strengthening Specialist
Faustin Sagna	I		LPT Matam	Reading System Liaison /Point focal IEF Matam
Maimouna Kane		I	LPT Matam	Teacher Professional Development
Aliou Mbaye	I		LPT Matam	Daara Liaison
Oumar Diagne	I		LPT Matam	Program Liaison
Mbaye Babou	I		IA Matam	Inspecteur
Kadidiatou Diallo		I	IA Kaolack	Inspecteur
Mbaye Dièye	I		IA Saint Louis	Inspecteur et Point focal G2G
Cheikh Guèye	I		IA Saint Louis	Inspecteur
Thierno Habib Ba	I		IEF Kaolack commune	Inspecteur
Ousmane Ba	I		IEF Guinguiné	Inspectrice
Serigne Bamba Seck	I		IEF Matam	Inspecteur
Birane Tine	I		IEF Kanel	Inspecteur
Haimouth Woppa Daff	I		IEF Kanel	Inspecteur
Cheikh Yaba Diop	I		IEF Saint-Louis Commune	Inspecteur
Papa Amadou Guèye	I		IEF Saint-Louis Commune	Inspecteur
Bassirou Sow	I		IEF Saint-Louis Commune	Inspecteur et Point focal G2G
Ndèye Selbé Badiane		I	IEF Saint-Louis Département	Inspecteur
Oumar Cheikh Tidiane Sarr	I		IEF Saint-Louis Département	Inspecteur
Mohamed Ly	I		IEF Saint-Louis Département	Inspecteur
Al Ousseynou Ka	I		IEF Saint-Louis Département	Inspecteur et Point focal G2G
Baye Birame Diakhaté	I		IEF Dagana	Secrétaire général
Diambar Sougou	I		IEF Dagana	Inspecteur
Samba Sy	I		IEF Dagana	Inspecteur
Bocar Sy	I		IEF Dagana	Inspecteur et Point focal G2G
Marguerite Ndiaye Faye		I	CRFPE	Directrice

Name	M	F	Organization	Position
Issa Ndiaye	I		CRFPE	Directeur des études
Babacar Diop	I		CRFPE	Inspecteur et formateur
Déthié Sall	I		CRFPE	Directeur des études
Fama Sidibé Ndoeye		I	EE Babacar Diop	Directrice d'école/ IEF Kaolack Commune
Baba Diop	I		EE Ibrahima Fall	Directeur d'école/ IEF Kaolack Commune
Souleymane Diakhaté	I		EE Alassane Dieng	Directeur d'école/ IEF Kaolack Commune
Malick Sène	I		EE Mama Niokhor	Directeur d'école/ IEF Guinguiné
Samba Bakhom	I		EE Gagnick Mack	Directeur d'école/ IEF Guinguiné
Lamine Diakhaté	I		EE Soumbel	Directeur d'école/ IEF Guinguiné
Mamadou Diop	I		EE Danthiady 2	Directeur d'école/ IEF Matam
Adama Barry	I		Thiancone Hiraye	Directeur d'école/ IEF Matam
Samba Seck	I		Thiancone Boguel	Directeur d'école/ IEF Matam
Ousmane Ali Mbengue	I		Semme	Directeur d'école/ IEF Kanel
Touradou Talla	I		Sinthiou Bamambe 3	Directeur d'école/ IEF Kanel
Abdourahamne Ba	I		EE Wendou Bosseabe	Directeur d'école/ IEF Kanel
Fatou Diouck		I	EE Abdou Diouf	Directrice / IEF Saint-Louis Commune
Babacar Sarr	I		EE Limalé Ndiaye	Directeur/ IEF Saint-Louis Commune
Assane Ndiaye	I		EE Khayar Mbengue	Directeur/ IEF Saint-Louis Commune
Abdoulaye Dieng	I		EE Fass Ngom	Directeur / IEF Saint-Louis Département
Magatte Diop	I		EE Keur Youneby	Directeur / IEF Saint-Louis Département
Ibrahima Yade	I		EE El Hadji Cheikhou Wade	Directeur / IEF Saint-Louis Département
Ousmane Ndiaye	I		EFA Diangue	Directeur/ IEF Dagana
Abdoul Aziz Guèye	I		EE Khouma Thiarène	Directeur/ IEF Dagana
El Hadj Sady Guèye	I		EE Diangue	Directeur / IEF Dagana
Alioune Guèye	I		EE Alassane Dieng	Enseignant CP/ IEF Kaolack Commune
Aminata Thioune		I	EE Alassane Dieng	Enseignant CP/ IEF Kaolack Commune
Ibrahima Ngom	I		EE Alassane Dieng	Enseignant CP/ IEF Kaolack Commune
Seynabou Diop		I	EE Ibrahima Fall	Enseignant CI/ IEF Kaolack Commune
Babaou Sarr	I		EE Babacar Diop	Enseignant CP/ IEF Kaolack Commune
Aliou Camara	I		EE Ibrahima Fall	Enseignant CI/ IEF Kaolack Commune
Anouard Kama	I		EE Soumbel	Enseignant CI/ IEF Guinguiné
Mamadou Thiaré	I		EE Soumbel	Enseignant CP/ IEF Guinguiné
Catherine Fall		I	EE Mama Niokhor	Enseignant CI/ IEF Guinguiné
Maurice Dione	I		EE Mama Niokhor	Enseignant CP/ IEF Guinguiné
Waly Diop	I		EE Gagnick Mack	Enseignant CP/ IEF Guinguiné

Name	M	F	Organization	Position
Dioguine Lam	I		EE Gagnick Mack	Enseignant CI/ IEF Guinguinéo
Debbo Diao Tall		I	Thiancone Boguel	Enseignant CP/ IEF Matam
Penda Diallo		I	Thiancone Boguel	Enseignant CI/ IEF Matam
Ousmane Diarra	I		Thiancone Hiraye	Enseignant CP/ IEF Matam
Ousséni Dieng	I		Thiancone Hiraye	Enseignant CP/ IEF Matam
Debbo Diao Tall		I	Thiancone Boguel	Enseignant CP/ IEF Matam
Bassirou Kane	I		EE Semme I	Enseignant CP/ IEF Kanel
Maguëye Guèye	I		EE Semme I	Enseignant CI/ IEF Kanel
Safiétou Diedhiou		I	EE Sinthiou Bamambe 3	Enseignant CP/ IEF Kanel
Djiby Amadou Lo	I		EE Wendou Bosseabe	Enseignant CP/ IEF Kanel
Mohamed Cissé	I		EE Wendou Bosseabe	Enseignant CP/ IEF Kanel
Soukeyna Guèye		I	EE Khayar Mbengue	Enseignant CP/ IEF Saint-Louis Commune
Aissatou Guèye		I	EE Khayar Mbengue	Enseignant CI/ IEF Saint-Louis Commune
Mame Fatou Fall		I	EE Abdou Diouf	Enseignant CP/ IEF Saint-Louis Commune
Mame Diarra Diop		I	EE Abdou Diouf	Enseignant CP/ IEF Saint-Louis Commune
Fatimata Sall		I	EE Limalé Ndiaye	Enseignant CP/ IEF Saint-Louis Commune
Farmata Diong		I	EE Limalé Ndiaye	Enseignant CP/ IEF Saint-Louis Commune
Amy Seck		I	EE Keur Youneby	Enseignant CI/IEF Saint-Louis Département
Marietou Sow		I	EE El Hadji Cheikhou Wade	Enseignant CI/ IEF Saint-Louis Département
El Hadj Doudou Diagne	I		EE El Hadji Cheikhou Wade	Enseignant CI/ IEF Saint-Louis Département
Cheikh Tidiane Sarr	I		EE Fass Ngom	Enseignant CI/ IEF Saint-Louis Département
Fatou Ndiaye		I	EE Fass Ngom	Enseignant CI/ IEF Saint-Louis Département
Penda Diack		I	EE Fass Ngom	Enseignant CP/ IEF Saint-Louis Département
Codou Mané		I	EE El Hadji Cheikhou Wade	Enseignant CP/ IEF Saint-Louis Département
Tabara Diop		I	EE El Hadji Cheikhou Wade	Enseignant CP/ IEF Saint-Louis Département
Marème Sène		I	EE Keur Youneby	Enseignant CP/ IEF Saint-Louis Département
Fatou Dia		I	EE Khouma Thiarène	Enseignant CP/ IEF Dagana
Kadidiatou Mané		I	EE Khouma Thiarène	Enseignant CP/ IEF Dagana
Absa Diallo		I	EE Diangue	Enseignant CP/ IEF Dagana
Mbaye Wade	I		EFA Diangue	Enseignant CP/ IEF Dagana

Name	M	F	Organization	Position
Fatou Ndiaye		1	EE Diangue	Enseignant CP/ IEF Dagana
Penda Ngom		1	EE Diangue	Enseignant CI/ IEF Dagana
Mariétou Faye		1	EE Diangue	Enseignant CI/ IEF Dagana
Communauté IEF Kaolack Commune	3	8		
Communauté IEF Guinguinéo	13	18		
Communauté Matam Commune	4	7		
Communauté Kanel	3	5		
Communauté Saint Louis Commune	5	1		
Communauté Saint Louis Département	1	9		
Communauté Dagana	5	8		
Matthias Lansard	1		UNICEF	Directeur, Education
Mr. Hanafiou	1		IEEF	Coordonnateur ELAN
Kamil Hamoud Abdel Wedoud	1		World Bank	Spécialiste senior en éducation
Mamadou Ly	1		ARED	Directeur
Modou Mbaye	1		ARED	Chargé de suivi et évaluation
Awa Ka Dia		1	ARED	Directrice des programmes
Dior Diagne		1	ARED	Responsable administratif et financier

DOCUMENTS REVIEWED

1. Chemonics International. 2017. « Lecture pour tous : Annual report Year 1 »
2. Chemonics International. 2018. « Lecture pour tous : Annual report Year 2 »
3. Chemonics International. 2019. « Lecture pour tous : Annual report Year 3 »
4. Chemonics International. 2017. « All children read/Quarterly report year 1 Quarter 1: October 26, to December 31, 2016 »
5. Chemonics International. 2017. « All children read/Quarterly report year 1 Quarter 2: January 1, 2017 to March 31, 2017 »
6. Chemonics International. 2017. « All children read/Quarterly report year 1 Quarter 3: April 1, 2017 to June 30, 2017 »
7. Chemonics International. 2018. « All children read/Quarterly report year 2 Quarter 1: October 1, 2017 to December 31, 2017 »
8. Chemonics International. 2018. « All children read/Quarterly report year 2 Quarter 2: January 1, 2018 to March 31, 2018 »
9. Chemonics International. 2018. « All children read/Quarterly report year 2 Quarter 3: April 1, 2018 to June 30, 2018 »
10. Chemonics International. 2018c. « All children read/Quarterly report year 3 Quarter 1: September 1, 2018 to December 31, 2018 »
11. Chemonics International. 2019. « All children read/Quarterly report year 3 Quarter 2: January 1, 2019 to March 31, 2019 »
12. Chemonics International. 2019. « All children read/Quarterly report year 3 Quarter 3: April 1,

- 2019 to June 30, 2019 »
13. USAID. sd. «All Children Reading Task Order AID-685-To-16-00003 Section C – Description/ Specifications/ Scope of work »
 14. Chemonics International. 2017. « USAID/ All Children Reading: year 1 Annual workplan January to September 30, 2017 »
 15. Chemonics International « Lecture pour tous: year 2 Annual workplan October 1, 2017 to September 30, 2018 ». 2017
 16. Chemonics International « Lecture pour tous: year 3 Annual workplan October 1, 2018 to September 30, 2019 ». 2017
 17. Chemonics International. 2017. « Lecture pour tous : EGRA Baseline report »
 18. « Lecture pour tous : Enquête Baseline sur les Connaissances, Attitudes et pratiques sur l'engagement parental et communautaire pour la lecture »
 19. Lecture pour tous : Early Grade Reading Assessment (EGRA) SSME Questionnaire Enseignant(e) Midline »
 20. Lecture pour tous : EGRA Midline Preliminary results (2019)
 21. Entretien sur l'environnement de l'élève - Midline
 22. Protocole enquête CAP Midline (2019)
 23. Présentation des résultats EGRA Midline (2019)
 24. Questionnaire quantitatif version après prétest (2019)
 25. Chemonics International. 2018. « Lecture pour tous : Présentation du plan de Suivi, Evaluation et Apprentissage »
 26. Chemonics International. 2018. « Lecture pour tous : Activity Monitoring, Evaluation and Learning Plan »
 27. Rapid Feedback MERL and Lecture pour tous Findings Memo Research Questions 3 Phase I: Coaching
 28. Rétroaction rapide MERL Lecture pour tous Findings Mémo de conclusions Question de recherche 3 phase I : coaching (Français)
 29. Rapid feedback MERL and Lecture pour tous Lean testing phase I Findings memo (2019)
 30. Chemonics International. 2018. « Lecture pour tous: Draft sustainability and scale-up plan ».
 31. République du Sénégal. 2018. « Lecture pour tous : Rapport de la cartographie linguistique de l'académie de Saint Louis »
 32. République du Sénégal.2018. « Rapport trimestriel des activités du programme G2G de lecture pour l'académie de Saint Louis Février-Mars- Avril »
 33. République du Sénégal.2018. « Rapport trimestriel des activités du programme G2G de lecture pour l'académie de Saint Louis Mai-Juin-Juillet »
 34. République du Sénégal.2018. « Rapport trimestriel des activités du programme G2G de lecture pour l'académie de Saint Louis (Aout- décembre) »
 35. République du Sénégal.2019. « Rapport de supervision de coaching dans des écoles élémentaires dans l'Inspection d'Académie de Saint Louis »
 36. République du Sénégal.2019. « Rapport trimestriel des activités du programme G2G de lecture pour l'académie de Saint Louis (Janvier à mars 2019) »
 37. République du Sénégal.2019. « Termes de Références – Formation des Directeurs du G2G en didactique de la lecture initiale »
 38. USAID. 2016. Plan de mitigation des risques du Ministère de l'Education Nationale
 39. République du Sénégal.sd. Synopsis des remarques et recommandations sur les supports produits pour l'an I de la mise en œuvre du Programme national Lecture Pour Tous
 40. Plan de travail annuel G2G An I
 41. Plan de travail annuel G2G An2
 42. Budget G2G An 2
 43. USAID. 2018. « Sub activity implementation letter 685-013-12 »

44. USAID. « Sub activity implementation letter 685-013-12-1 »
45. USAID. « Sub activity implementation letter 685-013-12-2 »
46. USAID. « Sub activity implementation letter 685-013-12-3 »
47. République du Sénégal. 2014. « Rapport Général- Assises de l'Education du Sénégal »
48. République du Sénégal. 2018. « Lettre de politique générale pour le secteur de l'éducation et de la formation 2018-2030 »
49. République du Sénégal. 2018. « Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Equité et la Transparence- Education/ Formation (PAQUET-EF) 2018-2030 »
50. République du Sénégal. 2018. « Modèle Harmonisé d'Enseignement Bilingue au Sénégal »
51. Chemonics International. 2017. « Lecture pour tous Report on language mapping in the regions of Fatick, Kaffrine and Kaolack »
52. Chemonics International. 2017. « Lecture pour tous Report on language mapping in the regions of Diourbel, Louga, Matam, Fatick, Kaffrine and Kaolack »
53. Chemonics International. 2018. « Etude sur la chaîne d'approvisionnement des manuels scolaires au Sénégal »
54. Chemonics International. 2017. « Lecture pour tous : Teacher Mobility Study »
55. Chemonics International. 2018. « Lecture pour tous : Data on cost and ingredient report Year 2, Quarter 1 : October 1 - December 31, 2017) »
56. Chemonics International. 2018. « Lecture pour tous: Data on cost and ingredient report Year 2, Quarter 2: January 1 - March 31, 2018) »
57. Chemonics International. 2018. « Lecture pour tous : Data on cost and ingredient report Year 2, Quarter 3 : April 1 - June 30, 2018 »
58. Chemonics International. 2018. « Lecture pour tous : Data on cost and ingredient report Year 2, Quarter 4 : July 1 - September 30, 2018 »
59. Chemonics International. 2018. « Lecture pour tous : Data on cost and ingredient report Year 3, Quarter 1 : October 1 - December 31, 2018 »
60. Chemonics International. 2019. « Lecture pour tous: Data on cost and ingredient report Year 3, Quarter 2: January 1 - March 31, 2019 »
61. Chemonics International. 2019. « Lecture pour tous: Data on cost and ingredient report Year 3, Quarter 3: April 1 - June 30, 2019 »
62. Chemonics International. 2019. « Lecture pour tous: Data on cost and ingredient report Year 3, Quarter 4: July 1 - September 30, 2019 »
63. Chemonics International. 2017. « Lecture pour tous : Program cost and ingredient report Year 2, Quarter 1: October 1, 2017 - September 30, 2017 »
64. Chemonics International. 2018. «Lecture pour tous : Program cost and ingredient report Year 2, Quarter 2: January 1 to March 31, 2018 »
65. Chemonics International. 2018. « Lecture pour tous : Program cost and ingredient report Year 2, Quarter 3 : April 1 to June 30, 2018 »
66. Chemonics International. 2018. « Lecture pour tous : Program cost and ingredient report Year 3, Quarter 1 : October 1 to December 31, 2018 »
67. Chemonics International. 2019. « Lecture pour tous : Program cost and ingredient report Year 3, Quarter 2 : January 1 to March 31, 2019 »
68. Chemonics International. 2019. «Lecture pour tous : Program cost and ingredient report Year 3, Quarter 3 : April 1 to June 30, 2019 »
69. Chemonics International. 2019. « Lecture pour tous : Program cost and ingredient report Year 3, Quarter 4 : July 1, 2019 to September 30, 2019 »
70. Chemonics International. 2019. « Lecture pour tous : Quarter FY 2019 financial report »
71. MEN. 2012. « Guide de formation des CGE à l'élaboration d'un plan d'action volontariste (PAV) »
72. ELAN. 2014. « Guide d'orientation à l'approche bi-plurilingue ELAN de l'enseignement du français »

73. PASEC.2014. « Education system performance in Francophone Sub-Saharan Africa: Competencies and learning factors in primary education »
74. Miske Witt and Associates International. 2019. « Rapport de l'évaluation externe du programme d'appui de l'éducation de qualité dans les langues maternelles pour l'école élémentaire. »
75. Chemonics International. 2019. « Dispositif de rationalisation de la mobilité des enseignants intervenant dans des programmes tels que Lecture Pour Tous »
76. Chemonics International. 2019. « Cost options for World Bank funds »
77. Chemonics International. 2019. « Summary Budget cost options world Bank »
78. République du Sénégal.2019. « Programme d'Amélioration de la Qualité, et de l'Equité dans l'Education de base/Financement Additionnel de la Banque Mondiale : Note de couverture - Mise à jour du cadre de gestion environnementale et sociale (CGES) et du cadre de politique de réinstallation (CPR) du PAQEED »
79. République du Sénégal. 2019.Document d'appui à la formation des élèves-maîtres en lecture-écriture initiale/ Wolof »
80. Présentation : Mission de suivi de l'expérimentation du document d'appui dans les CRFPE de Kaolack, Louga et Saint Louis
81. ELAN. 2019. « Compte rendu d'exécution technique (2016-2019) »
82. G50. 2016. « Protocole d'Accord sur l'Harmonisation des coûts locaux appliqués au personnel local (Gouvernement, Société Civile) »
83. Données démographiques de l'ANSD : 2017 / 2030
84. Plan de mise en œuvre (PLEX) : Mise en œuvre de l'enseignement bilingue à l'école élémentaire au Sénégal
85. Modèle 3P BFSE. Politique Planification, Programmation, Budgétisation, Financement et Suivi-évaluation. Révisé en 2018

ANNEXE VIII : ANALYSE ET MODÉLISATION DES COUTS



Scénario 1



Scénario 2



Scénario 3

ANNEXE IX: DÉCLARATION DES CONFLITS D'INTÉRÊTS

200 12th Street South, Suite 1200
Arlington, VA 22202 USA



Personal Conflict of Interest Non-Disclosure Agreement

As an employee, I have been entrusted with certain information regarding the operations and work of Management Systems International. (hereinafter referred to as MSI). MSI is committed to protecting the confidentiality of our clients, including the U.S. Government, with business data entrusted to its care. As it pertains to my relationship with MSI, I agree and acknowledge the following:

Confidential and Proprietary Information

For purposes of this Agreement, "Confidential Information" is defined as all information and materials, in whatever form, whether tangible or intangible, disclosed by MSI or any of its authorized representatives. All MSI proprietary information that is not known generally to the public is considered as "Confidential Information."

The following are deemed Confidential, but should not be considered exhaustive:

- Information about MSI projects/programs not available to the public;
- Ideas for research and development;
- Computer records and software (including software that is proprietary to third parties);
- Any other information which MSI must keep confidential as a result of contractual requirements;
- Information regarding the administration of components of certification programs;
- Information on MSI personnel not available publicly;
- Item content, characteristics, development or other aspects of assessments or evaluations and their development, maintenance and administration;
- Identities of MSI candidates, customers, suppliers, or third party contractors, including without limitation any media, advertising, or public relations firms; unless that information exists in the public domain;
- MSI's e-mail distribution list(s) and its database information;
- Information submitted in the investigation of complaints or involving ethics cases;
- MSI's financial data;
- Any other information to which employees may have access while involved in MSI work.

Non-Disclosure

I agree to maintain the confidentiality of all Confidential Information. I agree not to misuse, misappropriate, disclose or divulge in writing, orally or by electronic means, any Confidential Information, directly or indirectly, to any other person or use them in any way, either during the term of this Agreement or at any other time thereafter, except as is required in the course of service to MSI. I also agree not to, without prior written consent from MSI, utilize any Confidential Information for future use unrelated to present activity. In no event shall I use Confidential Information in a manner that is in any way detrimental to MSI or others.

msiworldwide.com

Page 1 of 2

I acknowledge and agree that all Confidential Information and similar items maintained in hard copy, electronically or online relating to MSI's business, shall remain exclusively the property of MSI and shall only be used by myself for the purpose(s) permitted by MSI.

Personal Conflict of Interest

I shall avoid personal and professional conflicts of interest in all matters pertaining to MSI's programs. Conflicting interests may include but are not limited to such areas as financial, personal relationships, and/or professional relationships. If a situation arises where it is unclear as to whether a conflict of interest exists, I shall discuss the issue with the Director of Human Resources.

Certification

Violation of this Agreement could be grounds for termination of service with MSI. Except as provided herein, I am prohibited from disclosing or using any Confidential Information in all circumstances, including but not limited to subsequent engagements or employment with third parties.

I acknowledge that a violation of the terms of this Agreement may cause damage and harm to MSI and that any such damage or harm will be difficult if not impossible to calculate in monetary terms and will be irreparable to MSI. I agree that, upon notice from MSI declaring a breach of this Agreement, I shall immediately cease all further activities which are, or are claimed by MSI to be, a breach of this Agreement.

Name (Last, First, Middle Initial): Siman, Gaelle

Signature



01-16-20
Date

MSI Position/Title: Technical Director

ACR Evaluation

200 12th Street South, Suite 1200
Arlington, VA 22202 USA



Personal Conflict of Interest Non-Disclosure Agreement

As an employee, I have been entrusted with certain information regarding the operations and work of Management Systems International. (hereinafter referred to as MSI). MSI is committed to protecting the confidentiality of our clients, including the U.S. Government, with business data entrusted to its care. As it pertains to my relationship with MSI, I agree and acknowledge the following:

Confidential and Proprietary Information

For purposes of this Agreement, "Confidential Information" is defined as all information and materials, in whatever form, whether tangible or intangible, disclosed by MSI or any of its authorized representatives. All MSI proprietary information that is not known generally to the public is considered as "Confidential Information."

The following are deemed Confidential, but should not be considered exhaustive:

- Information about MSI projects/programs not available to the public;
- Ideas for research and development;
- Computer records and software (including software that is proprietary to third parties);
- Any other information which MSI must keep confidential as a result of contractual requirements;
- Information regarding the administration of components of certification programs;
- Information on MSI personnel not available publicly;
- Item content, characteristics, development or other aspects of assessments or evaluations and their development, maintenance and administration;
- Identities of MSI candidates, customers, suppliers, or third party contractors, including without limitation any media, advertising, or public relations firms; unless that information exists in the public domain;
- MSI's e-mail distribution list(s) and its database information;
- Information submitted in the investigation of complaints or involving ethics cases;
- MSI's financial data;
- Any other information to which employees may have access while involved in MSI work.

Non-Disclosure

I agree to maintain the confidentiality of all Confidential Information. I agree not to misuse, misappropriate, disclose or divulge in writing, orally or by electronic means, any Confidential Information, directly or indirectly, to any other person or use them in any way, either during the term of this Agreement or at any other time thereafter, except as is required in the course of service to MSI. I also agree not to, without prior written consent from MSI, utilize any Confidential Information for future use unrelated to present activity. In no event shall I use Confidential Information in a manner that is in any way detrimental to MSI or others.

I acknowledge and agree that all Confidential Information and similar items maintained in hard copy, electronically or online relating to MSI's business, shall remain exclusively the property of MSI and shall only be used by myself for the purpose(s) permitted by MSI.

Personal Conflict of Interest

I shall avoid personal and professional conflicts of interest in all matters pertaining to MSI's programs. Conflicting interests may include but are not limited to such areas as financial, personal relationships, and/or professional relationships. If a situation arises where it is unclear as to whether a conflict of interest exists, I shall discuss the issue with the Director of Human Resources.

Certification

Violation of this Agreement could be grounds for termination of service with MSI. Except as provided herein, I am prohibited from disclosing or using any Confidential Information in all circumstances, including but not limited to subsequent engagements or employment with third parties.

I acknowledge that a violation of the terms of this Agreement may cause damage and harm to MSI and that any such damage or harm will be difficult if not impossible to calculate in monetary terms and will be irreparable to MSI. I agree that, upon notice from MSI declaring a breach of this Agreement, I shall immediately cease all further activities which are, or are claimed by MSI to be, a breach of this Agreement.

Name (Last, First, Middle Initial): BARRY Saleymane

Signature



Date

21/11/2019

MSI Position/Title:

Senior Evaluation Specialist
ACR Evaluation

Personal Conflict of Interest Non-Disclosure Agreement

As an employee, I have been entrusted with certain information regarding the operations and work of Management Systems International. (hereinafter referred to as MSI). MSI is committed to protecting the confidentiality of our clients, including the U.S. Government, with business data entrusted to its care. As it pertains to my relationship with MSI, I agree and acknowledge the following:

Confidential and Proprietary Information

For purposes of this Agreement, "Confidential Information" is defined as all information and materials, in whatever form, whether tangible or intangible, disclosed by MSI or any of its authorized representatives. All MSI proprietary information that is not known generally to the public is considered as "Confidential Information."

The following are deemed Confidential, but should not be considered exhaustive:

- Information about MSI projects/programs not available to the public;
- Ideas for research and development;
- Computer records and software (including software that is proprietary to third parties);
- Any other information which MSI must keep confidential as a result of contractual requirements;
- Information regarding the administration of components of certification programs;
- Information on MSI personnel not available publicly;
- Item content, characteristics, development or other aspects of assessments or evaluations and their development, maintenance and administration;
- Identities of MSI candidates, customers, suppliers, or third party contractors, including without limitation any media, advertising, or public relations firms; unless that information exists in the public domain;
- MSI's e-mail distribution list(s) and its database information;
- Information submitted in the investigation of complaints or involving ethics cases;
- MSI's financial data;
- Any other information to which employees may have access while involved in MSI work.

Non-Disclosure

I agree to maintain the confidentiality of all Confidential Information. I agree not to misuse, misappropriate, disclose or divulge in writing, orally or by electronic means, any Confidential Information, directly or indirectly, to any other person or use them in any way, either during the term of this Agreement or at any other time thereafter, except as is required in the course of service to MSI. I also agree not to, without prior written consent from MSI, utilize any Confidential Information for future use unrelated to present activity. In no event shall I use Confidential Information in a manner that is in any way detrimental to MSI or others.

I acknowledge and agree that all Confidential Information and similar items maintained in hard copy, electronically or online relating to MSI's business, shall remain exclusively the property of MSI and shall only be used by myself for the purpose(s) permitted by MSI.

Personal Conflict of Interest

I shall avoid personal and professional conflicts of interest in all matters pertaining to MSI's programs. Conflicting interests may include but are not limited to such areas as financial, personal relationships, and/or professional relationships. If a situation arises where it is unclear as to whether a conflict of interest exists, I shall discuss the issue with the Director of Human Resources.

Certification

Violation of this Agreement could be grounds for termination of service with MSI. Except as provided herein, I am prohibited from disclosing or using any Confidential Information in all circumstances, including but not limited to subsequent engagements or employment with third parties.

I acknowledge that a violation of the terms of this Agreement may cause damage and harm to MSI and that any such damage or harm will be difficult if not impossible to calculate in monetary terms and will be irreparable to MSI. I agree that, upon notice from MSI declaring a breach of this Agreement, I shall immediately cease all further activities which are, or are claimed by MSI to be, a breach of this Agreement.

Name (Last, First, Middle Initial): Safyatou, Diallo

Signature

Date

MSI Position/Title: HR Manager

Personal Conflict of Interest Non-Disclosure Agreement

As an employee, I have been entrusted with certain information regarding the operations and work of Management Systems International. (hereinafter referred to as MSI). MSI is committed to protecting the confidentiality of our clients, including the U.S. Government, with business data entrusted to its care. As it pertains to my relationship with MSI, I agree and acknowledge the following:

Confidential and Proprietary Information

For purposes of this Agreement, "Confidential Information" is defined as all information and materials, in whatever form, whether tangible or intangible, disclosed by MSI or any of its authorized representatives. All MSI proprietary information that is not known generally to the public is considered as "Confidential Information."

The following are deemed Confidential, but should not be considered exhaustive:

- Information about MSI projects/programs not available to the public;
- Ideas for research and development;
- Computer records and software (including software that is proprietary to third parties);
- Any other information which MSI must keep confidential as a result of contractual requirements;
- Information regarding the administration of components of certification programs;
- Information on MSI personnel not available publicly;
- Item content, characteristics, development or other aspects of assessments or evaluations and their development, maintenance and administration;
- Identities of MSI candidates, customers, suppliers, or third party contractors, including without limitation any media, advertising, or public relations firms; unless that information exists in the public domain;
- MSI's e-mail distribution list(s) and its database information;
- Information submitted in the investigation of complaints or involving ethics cases;
- MSI's financial data;
- Any other information to which employees may have access while involved in MSI work.

Non-Disclosure

I agree to maintain the confidentiality of all Confidential Information. I agree not to misuse, misappropriate, disclose or divulge in writing, orally or by electronic means, any Confidential Information, directly or indirectly, to any other person or use them in any way, either during the term of this Agreement or at any other time thereafter, except as is required in the course of service to MSI. I also agree not to, without prior written consent from MSI, utilize any Confidential Information for future use unrelated to present activity. In no event shall I use Confidential Information in a manner that is in any way detrimental to MSI or others.

I acknowledge and agree that all Confidential Information and similar items maintained in hard copy, electronically or online relating to MSI's business, shall remain exclusively the property of MSI and shall only be used by myself for the purpose(s) permitted by MSI.

Personal Conflict of Interest

I shall avoid personal and professional conflicts of interest in all matters pertaining to MSI's programs. Conflicting interests may include but are not limited to such areas as financial, personal relationships, and/or professional relationships. If a situation arises where it is unclear as to whether a conflict of interest exists, I shall discuss the issue with the Director of Human Resources.

Certification

Violation of this Agreement could be grounds for termination of service with MSI. Except as provided herein, I am prohibited from disclosing or using any Confidential Information in all circumstances, including but not limited to subsequent engagements or employment with third parties.

I acknowledge that a violation of the terms of this Agreement may cause damage and harm to MSI and that any such damage or harm will be difficult if not impossible to calculate in monetary terms and will be irreparable to MSI. I agree that, upon notice from MSI declaring a breach of this Agreement, I shall immediately cease all further activities which are, or are claimed by MSI to be, a breach of this Agreement.

Name (Last, First, Middle Initial): FALL Mamadou


Signature

16/01/202

Date

MSI Position/Title: Public Finance Specialist