

REPUBLIQUE DU TCHAD
UNITE -TRAVAIL – PROGRES

MINISTRE DE L'EDUCATION NATIONALE
ET DE LA PROMOTION CIVIQUE

MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR,
DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE ET DE L'INNOVATION

MINISTRE DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE
ET DES METIERS

MINISTRE DE LA FEMME, DE LA FAMILLE
ET DE LA PROTECTION DE L'ENFANCE



Plan Intérimaire de l'Éducation au Tchad

Actualisation PIET 2

Stratégie pour 2030 et objectifs 2024

*

Version finale
29 décembre 2021

Table des matières

| | |
|---|-----------|
| LISTE DES TABLEAUX | 4 |
| LISTE DES GRAPHIQUES ET ILLUSTRATIONS | 5 |
| LISTE DES SIGLES ET ABREVIATIONS | 6 |
| 1 INTRODUCTION | 8 |
| 1.1 LE CONTEXTE DE LA PLANIFICATION DE L'ÉDUCATION | 8 |
| 1.2 LE BILAN DU PIET 2018-2020 | 9 |
| 2 LE SYSTEME EDUCATIF TCHADIEN..... | 11 |
| 2.1 L'ORGANISATION PEDAGOGIQUE ET ADMINISTRATIVE..... | 11 |
| 2.2 CONTEXTE GEOGRAPHIQUE, DEMOGRAPHIQUE ET LINGUISTIQUE..... | 14 |
| 2.3 LE CONTEXTE SOCIAL, ECONOMIQUE ET BUDGETAIRE | 15 |
| 2.4 LES PRINCIPAUX DEFIS DU SECTEUR DE L'ÉDUCATION | 18 |
| 3 LA VISION STRATEGIQUE POUR LE SECTEUR DE L'ÉDUCATION | 23 |
| 3.1 LE CADRE D'ORIENTATION POLITIQUE | 23 |
| 3.2 LE CADRE STRATEGIQUE DE LONG TERME POUR L'ÉDUCATION | 24 |
| 3.3 UNE APPROCHE STRATEGIQUE DE COURT TERME PRAGMATIQUE. | 25 |
| 4 L'ENSEIGNEMENT PRESCOLAIRE | 27 |
| 4.1 ÉTAT ACTUEL DU SOUS-SECTEUR..... | 27 |
| 4.2 STRATEGIES ET RESULTATS ATTENDUS..... | 27 |
| 4.3 LES PRIORITES OPERATIONNELLES 2022-2024 | 28 |
| 4.4 LES RESULTATS ATTENDUS EN 2024 | 31 |
| 5 L'ENSEIGNEMENT FONDAMENTAL CYCLE 1 (PRIMAIRE) | 32 |
| 5.1 ÉTAT ACTUEL DU SOUS-SECTEUR..... | 32 |
| 5.2 STRATEGIES ET RESULTATS ATTENDUS..... | 32 |
| 5.3 LES PRIORITES OPERATIONNELLES 2022-2024 | 34 |
| 5.4 LES RESULTATS ATTENDUS EN 2024 | 38 |
| 6 L'ENSEIGNEMENT FONDAMENTAL CYCLE 2 (MOYEN)..... | 40 |
| 6.1 ÉTAT ACTUEL DU SOUS-SECTEUR..... | 40 |
| 6.2 STRATEGIES ET RESULTATS ATTENDUS..... | 40 |
| 6.3 LES PRIORITES OPERATIONNELLES 2022-2024 | 41 |
| 6.4 LES RESULTATS ATTENDUS EN 2024 | 43 |
| 7 L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE GENERAL..... | 45 |
| 7.1 ÉTAT ACTUEL DU SOUS-SECTEUR..... | 45 |
| 7.2 STRATEGIES ET RESULTATS ATTENDUS..... | 45 |
| 7.3 LES PRIORITES OPERATIONNELLES 2022-2024 | 46 |
| 7.4 LES RESULTATS ATTENDUS EN 2024 | 48 |
| 8 L'ENSEIGNEMENT ET LA FORMATION TECHNIQUES ET PROFESSIONNELS..... | 49 |
| 8.1 ÉTAT ACTUEL DU SOUS-SECTEUR..... | 49 |
| 8.2 STRATEGIES ET RESULTATS ATTENDUS..... | 50 |
| 8.3 LES PRIORITES OPERATIONNELLES 2022-2024 | 52 |
| 8.4 LES RESULTATS ATTENDUS EN 2024 | 55 |
| 9 L'ALPHABETISATION ET L'ÉDUCATION NON-FORMELLE..... | 56 |
| 9.1 ÉTAT ACTUEL DU SOUS-SECTEUR..... | 56 |
| 9.2 STRATEGIES ET RESULTATS ATTENDUS..... | 58 |
| 9.3 LES PRIORITES OPERATIONNELLES 2022-2024 | 61 |
| 9.4 LES RESULTATS ATTENDUS EN 2024 | 63 |

| | | |
|------------------|---|-------------------|
| <u>10</u> | <u>L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR.....</u> | <u>65</u> |
| 10.1 | ÉTAT ACTUEL DU SOUS-SECTEUR..... | 65 |
| 10.2 | STRATEGIES ET RESULTATS ATTENDUS | 65 |
| 10.3 | LES PRIORITES OPERATIONNELLES 2022-2024..... | 66 |
| 10.4 | LES RESULTATS ATTENDUS EN 2024 | 68 |
| <u>11</u> | <u>GOVERNANCE ET PILOTAGE</u> | <u>70</u> |
| 11.1 | ÉTAT ACTUEL DU SOUS-SECTEUR..... | 70 |
| 11.2 | STRATEGIES ET RESULTATS ATTENDUS | 71 |
| 11.3 | LES PRIORITES OPERATIONNELLES 2022-2024..... | 72 |
| 11.4 | LES RESULTATS ATTENDUS EN 2024 | 75 |
| <u>12</u> | <u>THEMES TRANSVERSAUX</u> | <u>77</u> |
| 12.1 | BILINGUISME..... | 77 |
| 12.2 | ÉDUCATION INCLUSIVE ET EQUITE | 77 |
| 12.3 | PROMOTION DE LA PARTICIPATION DES FEMMES ET DES FILLES..... | 79 |
| 12.4 | NUTRITION ET SANTE SCOLAIRE | 81 |
| 12.5 | PREVENTION DES RISQUES, CONFLITS ET CATASTROPHES..... | 82 |
| <u>13</u> | <u>LE COUT DE LA STRATEGIE ET SON FINANCEMENT</u> | <u>84</u> |
| 13.1 | EFFECTIFS SCOLARISES ET CONDITIONS D'ACCUEIL | 84 |
| 13.2 | LE COUT DU PLAN D'ACTION 2022-2024 | 88 |
| 13.3 | LE FINANCEMENT DU PLAN D'ACTION | 90 |
| 13.4 | LES PERSPECTIVES A PLUS LONG TERME | 93 |
| <u>14</u> | <u>MISE EN ŒUVRE, PILOTAGE, SUIVI ET EVALUATION</u> | <u>97</u> |
| 14.1 | INSTANCES DE PILOTAGE ET DE DIALOGUE | 98 |
| 14.2 | LES PROCESSUS DE SUIVI-EVALUATION ET PILOTAGE | 99 |
| | <u>ANNEXE 1 : CADRE DE SUIVI DU PLAN SECTORIEL 2022-2024</u> | <u>101</u> |
| | <u>ANNEXE 2 : MATRICE DES RISQUES ET MESURES DE PREVENTION.....</u> | <u>104</u> |
| | <u>ANNEXE 3 : COMPOSITION DES GROUPES DE TRAVAIL ET APPUI TECHNIQUE.....</u> | <u>105</u> |

Liste des tableaux

| | |
|---|----|
| Tableau 1. Population et indicateurs démographiques | 14 |
| Tableau 2. Évolution des principaux indicateurs économiques | 15 |
| Tableau 3. Évolution des Recettes et dépenses de l'État..... | 16 |
| Tableau 4. L'offre d'enseignement : Établissements et effectifs accueillis..... | 19 |
| Tableau 5. L'offre publique, communautaire et privée en 2019-20 | 19 |
| Tableau 6. Taux d'accès aux différents niveaux | 20 |
| Tableau 7. Effectifs du primaire, taux d'admission et d'achèvement par DPEJ..... | 21 |
| Tableau 8. Disparités de genre dans l'accès aux différents niveaux..... | 22 |
| Tableau 9. Nombre des enseignants, et taux d'encadrement (public, communautaire et privé)..... | 22 |
| Tableau 10. Conditions d'accueil des élèves, 2018-2019..... | 22 |
| Tableau 11. Indicateurs de scolarisation..... | 84 |
| Tableau 12. Effectif des élèves et étudiants..... | 85 |
| Tableau 13. Besoins en enseignants des établissements publics et communautaires..... | 86 |
| Tableau 14. Prise en charge des enseignants dans les établissements publics et communautaires de l'enseignement fondamental | 87 |
| Tableau 15. Besoins en infrastructures et équipements..... | 88 |
| Tableau 16. Coût du plan d'action par ministère, titre budgétaire et niveau d'enseignement..... | 89 |
| Tableau 17. Orientation des dépenses du plan d'action..... | 90 |
| Tableau 18. Cadrage des ressources et dépenses de l'État | 91 |
| Tableau 19. Cadrage des ressources potentielles pour le financement du plan d'action. | 91 |
| Tableau 20. Besoin de financement du Plan d'action 2022-2024..... | 93 |
| Tableau 21. Dépenses pour la stratégie | 94 |
| Tableau 22. Besoin de financement du secteur à l'horizon 2030 | 95 |

Liste des graphiques et illustrations

| | |
|---|----|
| Graphique 1. Effectifs des élèves, projections du PIET et effectifs réels | 10 |
| Illustration 2. Schéma du système éducatif | 11 |
| Graphique 3. Populations d'âge scolaire..... | 14 |
| Graphique 4. Nombre des écoles primaires..... | 19 |
| Graphique 5. Profils de scolarisation..... | 20 |
| Graphique 6. Evolution des taux de redoublement | 20 |
| Graphique 7. Disparités régionales d'accès et d'achèvement | 21 |
| Graphique 8. Evolution du profil de scolarisation..... | 85 |
| Graphique 9. Evolution des effectifs d'élèves par niveau | 85 |
| Graphique 10. Prise en charge des enseignants de l'enseignement fondamental..... | 87 |
| Graphique 11. Dépenses du plan d'action 2022-24 par niveau et nature | 88 |
| Graphique 12 Dépenses du plan d'action selon l'orientation de la dépense | 90 |
| Graphique 13. Comparaison des dépenses et des allocations budgétaires et besoins de financement | 92 |
| Graphiques 14. Dépenses annuelles de la stratégie | 93 |
| Graphiques 15. Perspectives d'évolution des dépenses de l'Etat..... | 94 |
| Graphique 16. Besoin de financement selon le niveau de croissance économique..... | 96 |

Liste des sigles et abréviations

| | |
|-----------|---|
| AENF | Alphabétisation et Éducation Non-Formelle |
| AFD | Agence Française de Développement |
| AME | Association des Mères d'Élèves |
| APE | Association des Parents d'Élèves |
| APICED | Agence pour la Promotion des Initiatives Communautaires en Éducation |
| BEF | Brevet d'Études Fondamentales |
| BEP | Brevet d'Études Professionnelles |
| BM | Banque Mondiale |
| BTS | Brevet de Technicien Supérieur |
| CDSNRST | Comité Directeur du Système National de la Recherche Scientifique et Technique |
| CE1 | Cours Élémentaire 1 ^{ère} année |
| CE2 | Cours Élémentaire 2 ^{ème} année |
| CFA | Franc de la Coopération Financière en Afrique Centrale |
| CFTP | Centre de Formation Technique et Professionnelle |
| CM1 | Cours Moyen 1 ^{ère} année |
| CM2 | Cours Moyen 2 ^{ème} année |
| CNC | Centre National des Curricula |
| CNCMO-LMD | Comité National Consultatif pour la Mise en Œuvre du LMD CNCMO-LMD |
| CNESP | Commission Nationale pour l'Enseignement Supérieur Privé |
| CNRST | Comité National de la Recherche Scientifique et Technique |
| CNTU | Commission Nationale Tchadienne pour l'UNESCO |
| COGES | Comité de Gestion |
| CONEFE | Comité National pour l'Éducation et la Formation en liaison avec l'Emploi |
| CONFEMEN | Conférence des Ministres de l'Éducation des États et Gouvernements de la Francophonie |
| CP1 | Cours Préparatoire 1 ^{ère} année |
| CP2 | Cours Préparatoire 2 ^{ème} année |
| CPRIT | Centre Pédagogique Régional de l'ISESCO au Tchad |
| CETIN | Collège d'Enseignement Technique Industriel |
| DFFTP | Diplôme de Fin de Formation Technique et Professionnelle |
| DGEF | Direction Générale de l'Enseignement Fondamental |
| DGM | Direction Générale du Ministère |
| DGTPR | Direction Générale Technique de la Planification et des Ressources |
| DPEJ | Direction Provinciale de l'Éducation et de la Jeunesse |
| DRH | Direction des Ressources Humaines |
| EAHMS | Stratégie nationale de l'Eau, de l'Assainissement et de l'Hygiène en Milieu Scolaire |
| ECOSIT | Enquête sur la Consommation des ménages et le Secteur Informel au Tchad |
| ECW | Fonds Education Cannot Wait |
| EFTP | Enseignement et Formation Techniques et Professionnels |
| ENF | Éducation Non-Formelle |
| ENSET | École Normale Supérieure de l'Enseignement Technique |
| ESU | Éducation en Situation d'Urgence |
| FCDMIA | Formation Continue à Distance des Maîtres et Instituteurs Adjoints |
| FCFA | Franc de la Coopération Financière en Afrique centrale |
| FMI | Fonds Monétaire International |
| HCR | Haut-Commissariat aux Réfugiés |
| IDEN | Inspection Départementale de l'Éducation Nationale |
| IDH | Indice de Développement Humain |
| IPEP | Inspection Pédagogique de l'Enseignement Primaire |
| IDH | Indice de Développement Humain |
| INSEED | Institut National de la Statistique, des Études Économiques et Démographiques |
| ISESCO | Organisation islamique pour l'éducation, les sciences et la culture |
| ISU | Institut des Statistiques de l'UNESCO |
| LETCO | Lycée d'Enseignement Technique Commercial |
| LETIN | Lycée d'Enseignement Technique Industriel |
| LFI, LFR | Loi de Finances Initiale, Rectificative |

| | |
|-------------|---|
| LMD | Licence Master Doctorat |
| MC | Maitres Communautaires ; catégories MC0, MC1, MC2 selon le niveau de formation |
| MENPC | Ministère de l'Éducation Nationale et de la Promotion Civique |
| MESRI | Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche et l'Innovation |
| MFFPE | Ministère de la Femme, de la Famille et de la Protection de l'Enfance |
| MFPPM | Ministère de la Formation Professionnelle et de la Promotion des Métiers |
| MICS | Enquête par Grappes à Indicateurs Multiples |
| OCHA | United Nations Office for the Coordination of Humanitarian Affairs |
| ODD | Objectifs du Développement Durable |
| OMS | Organisation Mondiale de la Santé |
| ONECS | Office National des Examens et Concours du Supérieur |
| ONG | Organisation Non Gouvernementale |
| ONU | Organisation des Nations-Unies |
| PAM | Programme Alimentaire Mondial |
| PAQEPP | Projet d'Amélioration de la Qualité de l'Éducation de base et de Promotion d'une gestion de Proximité |
| PARSET | Projet d'Appui à la Réforme du Secteur de l'Éducation au Tchad |
| PASEC | Programme d'Analyse du Système Éducatif de la CONFEMEN |
| PIB | Produit Intérieur Brut |
| PIET | Plan Intérimaire de l'Éducation au Tchad |
| PME | Partenariat mondial pour l'Éducation |
| PNCET | Plan National de Contingence de l'Éducation du Tchad |
| PNUD | Programme des Nations-Unies pour le Développement |
| PPA | Parité de Pouvoir d'Achat |
| PPDEA | Plan Décennal de Développement de l'Éducation et de l'Alphabétisation |
| PPRESU | Programme Pluriannuel d'appui à la Résilience de l'Éducation en Situation d'Urgence |
| PREAT | Projet de Renforcement de l'Éducation et de l'Alphabétisation au Tchad |
| PRNSE 19 | Plan de Réponse National du Secteur Éducation à l'épidémie de Covid19 au Tchad |
| ProQEB | Programme Promotion de la Qualité de l'Éducation de Base |
| PTF | Partenaire Technique et Financier |
| PUREAT | Projet d'Urgence de Renforcement de l'Éducation et de l'Alphabétisation au Tchad |
| RDC | République Démocratique du Congo |
| SAP | Secteurs d'Animation Pédagogique |
| SEENPC | Secrétariat d'État à l'Éducation et la Promotion Civique |
| SIGE | Système d'Information pour la gestion de l'Éducation |
| TBS | Taux Brut de Scolarisation |
| TIC | Technologies de l'Information et de la Communication |
| UNESCO | Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture |
| UNICEF | Fonds des Nations Unis pour l'Enfance |
| USD ou US\$ | Dollar des États Unis |

1 INTRODUCTION

1.1 Le contexte de la planification de l'éducation

Le secteur de l'éducation au Tchad connaît depuis plusieurs années un contexte difficile. La chute brutale du prix du baril du pétrole et la dégradation de la situation sécuritaire causée par la montée de l'extrémisme violent et du terrorisme au Sahel ont provoqué une profonde crise économique et financière.

Celle-ci a amené le pays à interrompre le processus d'élaboration du Plan Décennal de Développement de l'Éducation et de l'Alphabétisation (PDDEA) pour le remplacer par un nouveau plan intérimaire répondant à cette crise qui a durement affecté le secteur de l'éducation. Le Plan Intérimaire de l'Éducation au Tchad portant sur la période 2018 à 2020 (PIET), a été officiellement approuvée par les autorités du pays en 2017.

Ce plan intérimaire de trois années devait être suivi d'un plan décennal. Les incertitudes économiques actuelles ont conduit les autorités nationales à reporter à 2023 la préparation d'un plan décennal et à privilégier la préparation d'un plan triennal pour la période 2022 à 2024.

Le dossier « Éducation 2024 » répond à ce besoin de cadre de planification à court terme. Il comprend quatre volumes, accompagnés du modèle de simulation actualisé :

- Le volume 1 présente un rapport diagnostic complet du secteur éducatif, basé sur la situation statistique de l'année 2019-2020 ;
- Le volume 2 apporte un bilan de la réalisation du Plan d'action 2018-2020 du PIET. Ces travaux de diagnostic et de bilan ont constitué la base et un préalable à un travail d'actualisation des objectifs stratégiques à long terme et de préparation d'un plan d'action pour les trois années 2023 à 2024
- **Le présent volume 3 présente la vision stratégique à l'horizon 2030 et les objectifs opérationnels à court terme ;**
- Le volume 4 constitue le Plan d'Action Triennal Budgétisé (PATB) pour la période 2022-2024. Les activités y sont présentées par programme prioritaire (niveaux d'enseignement) et axes stratégiques d'accès équitable, de qualité des apprentissages et de gouvernance.
- Le modèle de simulation reprend le modèle utilisé pour le PIET 2018-2020, en actualisant la base statistique avec les dernières données disponibles et le cadrage macro-économique et budgétaire. Il propose un scénario quantitatif de développement du secteur et intègre les actions envisagées dans le PATB 2022-2024.

Ce dossier « Éducation 2024 » a pour objectif de constituer le cadre stratégique de référence qui oriente les grandes interventions des acteurs et partenaires du système éducatif sur la période. Par sa dimension sectorielle, inclusive et participative, Il couvre à la fois tous les ordres d'enseignement et des thématiques transversales intrinsèquement liés à tous les niveaux d'éducation, tel que le renforcement des capacités de planification et de gestion de l'éducation, le bilinguisme, la réduction des risques et des catastrophes, l'équité, l'éducation inclusive, le développement des infrastructures et le développement des Technologies de l'Information et de la Communication (TICs) dans le secteur de l'éducation et de la formation.

Le dossier a été préparé par des groupes de travail mobilisés pour l'actualisation du plan sectoriel au Tchad. Les activités ont été menées entre juillet et décembre 2021 avec l'appui technique de l'UNESCO.

Le présent document (« volume 3 ») est structuré de la manière suivante :

- La présente introduction présente la structure du document et un bref rappel du bilan de la mise en œuvre du PIET 2018-2020 développé dans le volume 2.

- Le deuxième chapitre fournit une synthèse du diagnostic sectoriel développé dans le volume 1 du dossier 2024.
- Le troisième chapitre présente la vision stratégique pour le secteur de l'éducation
- Les chapitres 4 à 10 présentent les stratégies et leur déclinaison opérationnelle, pour chaque sous-secteur du préscolaire jusqu'à l'enseignement supérieur.
- Le chapitre 11 et 12 présentent les stratégies transversales concernant la gouvernance et le pilotage, puis, les différents thèmes transversaux.
- Les coûts de la stratégie et du plan d'action sont analysés dans le chapitre 13, ainsi que les perspectives de financement.
- Le chapitre 14 présente le cadre de mise en œuvre, suivi et évaluation du plan.

1.2 Le bilan du PIET 2018-2020

La mise en œuvre du plan d'action 2018-2020

Les détails du bilan de la mise en œuvre du plan d'action du PIET 2018-2020 font l'objet du volume n°2 de ce dossier « Éducation 2024 ». Seuls les principaux résultats sont présentés ici. Le document de bilan a fait l'objet d'une transmission aux partenaires du secteur au mois de septembre 2021 pour recueillir leurs compléments et commentaires concernant les contributions de leurs projets aux différentes actions du PTAB 2018-2020. Certaines de ces contributions ont pu être intégrées dans les tableaux du PTAB par les équipes des Ministères mais elles apparaissent également de manière distincte et plus détaillées en annexe du volume n°2. En parallèle, les groupes de travail mobilisés ont également enrichi le document grâce aux investigations complémentaires que leurs membres ont menées. Le bilan a été finalisé en octobre 2021.

Les principaux enseignements de ce bilan sont les suivants :

- La majeure partie des activités impliquant un financement national n'ont pas été menées faute de fonds disponibles, alors que la prise en charge d'une partie importante des MC via la subvention et la contractualisation est déjà assurée par les partenaires (PREAT, BM), aux côtés de la prise en charge des parents.
- Le secteur a néanmoins bénéficié de financements extérieurs additionnels et d'urgence, non acquis initialement, qui ont permis de soutenir la mise en œuvre du PIET, bien que certains soient encore en cours de lancement.
- Les activités planifiées sur financement extérieurs accusent généralement des retards substantiels pour cause de difficultés opérationnelles partagées entre l'administration et les partenaires : retard dans la validation des procédures et pour la levée des conditions suspensive, et/ou exécution difficile des procédures par les entités de gestion, et/ou impact de la Covid-19 (fermeture écoles, restrictions déplacements, tensions sur les approvisionnements pour les construction/acquisitions)
- La crise de la Covid-19 a perturbé la mise en œuvre générale des activités du secteur depuis mars 2020. Aux côtés d'appuis immédiats des PTF, un plan de riposte a été élaboré en avril 2020 selon les connaissances alors disponibles sur la pandémie. Il a permis d'obtenir un financement PME spécifique de sept millions de USD dont la mise en œuvre n'a pas encore débuté et les délais de réalisation de certaines de ces réponses d'urgence affaiblissent la pertinence de leur mise en œuvre.
- Le PTAB, en tant qu'outils de pilotage et de suivi de la mise en œuvre du PIET, est peu fonctionnel, notamment lorsque la quasi-totalité des investissements sont réalisés dans le

cadre de projets extérieurs. Cela pose la question de l'usage pertinent de cet outil et, plus généralement d'une meilleure méthode de partage et de gestion de l'information.

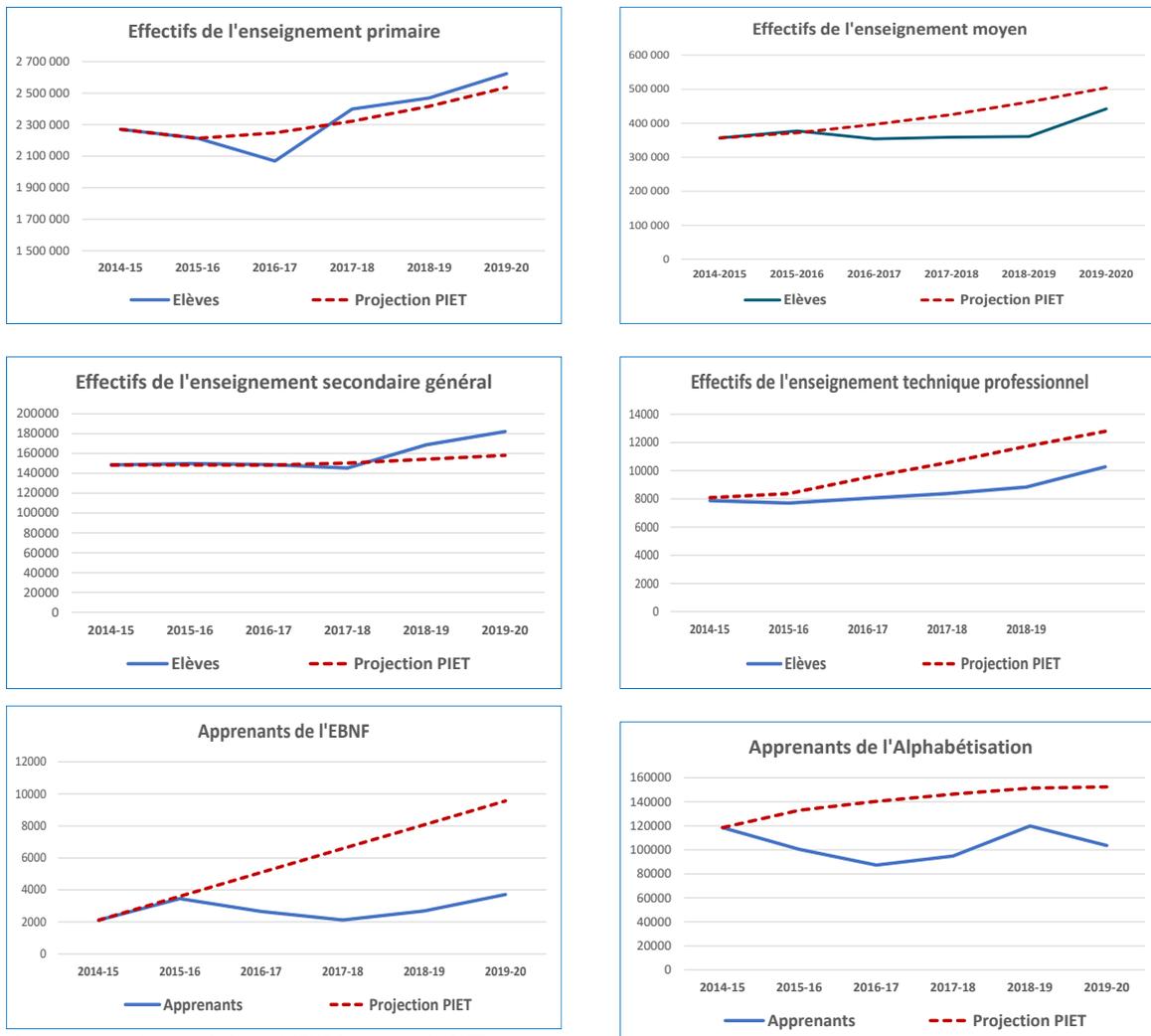
Les anticipations de scolarisation du PIET diversement réalisées

Les anticipations du scénario du PIET liées à la volonté de développement de l'accès à l'enseignement moyen, de l'offre technique, non-formelle ou d'alphabétisation ne semblent pas s'être concrétisées au cours de ces trois dernières années. La volonté de développer ces cycles de formation par une politique d'offre a pu être compromise par les difficultés budgétaires rencontrées.

En revanche, l'accès à l'enseignement secondaire semble plus soutenu que dans le scénario du PIET. L'objectif du PIET de limiter à 45% la transition entre la classe de 3^{ème} et la classe de 2nde sous-estime peut-être la pression de la demande pour une scolarisation secondaire.

Pour l'enseignement primaire, les effectifs scolarisés en 2018-19 sont légèrement supérieurs à l'anticipation du PIET.

Graphique 1. Effectifs des élèves, projections du PIET et effectifs réels



Source : annuaires statistiques MENPC et scénario PIET

2 LE SYSTEME EDUCATIF TCHADIEN

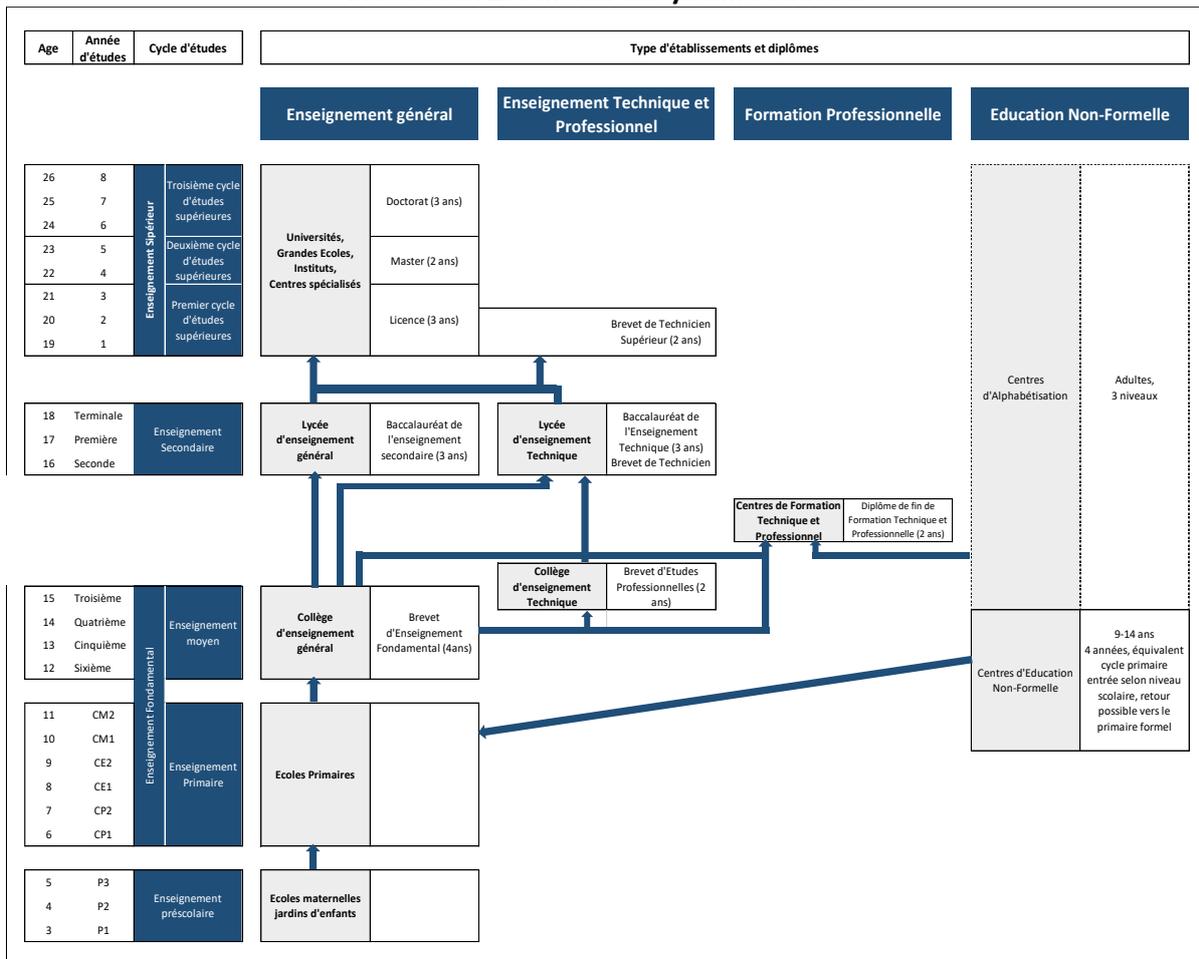
Le présent chapitre 2 constitue un résumé du rapport de diagnostic du secteur de l'Éducation, objet du volume n°1 du dossier Education 2024

2.1 L'organisation pédagogique et administrative

L'organisation du système relève principalement de la loi n° 016/PR/2006 du 13 mars 2006 portant Orientation du Système Éducatif Tchadien. La loi d'orientation réaffirme la responsabilité de l'État sur le système de formation, reconnaît le droit à la formation pour tous et garantit l'éducation fondamentale pour tous les jeunes de 6 à 16 ans. L'enseignement est dispensé dans les deux langues officielles, le Français et l'Arabe, en admettant l'utilisation des langues nationales. L'enseignement public est laïc et gratuit, sans exclure la participation des bénéficiaires, des initiatives communautaires

Le système éducatif tchadien est subdivisé en cycles successifs à savoir l'enseignement préscolaire, l'enseignement fondamental composé des deux cycles de l'enseignement primaire et de l'enseignement moyen général, l'enseignement secondaire général, l'enseignement secondaire technique et professionnel, la Formation Professionnelle, l'enseignement supérieur et enfin l'alphabétisation et l'éducation non formelle.

Illustration 2. Schéma du système éducatif



L'enseignement préscolaire ne fait pas partie de la scolarisation obligatoire, il cible les enfants de 3-5 ans et est organisé en trois sections, la petite section, la moyenne section et la grande section. Il est dispensé dans des écoles préscolaires relevant du MFFPE.

L'enseignement primaire accueille les enfants âgés de 6 ans pour une durée de 6 années divisée en trois cours de deux années chacun (cours préparatoire ou CP1 & CP2, cours élémentaire ou CE1 & CE2, cours moyen ou CM1 & CM2). Il constitue la première partie de l'enseignement fondamental et a vocation à accueillir tous les enfants. Il est dispensé dans des écoles primaires publiques, communautaires ou privées sous la tutelle du MENPC.

Historiquement sanctionné par un examen national nommé CEPET (certificat d'études primaires élémentaires tchadien), ce dernier a été supprimé en 2020, tout comme le concours d'entrée dans l'enseignement moyen (concours d'entrée en 6^{ème}). La suppression du CEPET et du concours d'entrée en 6^{ème} constitue un premier jalon vers la fusion des cycles primaire et moyen en un cycle unique appelé « enseignement fondamental », tel qu'annoncé dans la loi n°16/PR/2006.

L'enseignement moyen constitue la deuxième partie de l'enseignement fondamental. Il accueille les enfants issus du CM2 pour une durée de 4 années. Il cible principalement les enfants de 12-15 ans. Il constitue un cycle d'orientation et les sortants de l'enseignement moyen qui désirent continuer leurs études peuvent s'inscrire soit dans le secondaire général, soit dans le secondaire technique et professionnel. Il est dispensé dans des collèges d'enseignement général publics, communautaires ou privés. Il est sanctionné par le Brevet de l'Enseignement Fondamental qui constitue un prérequis pour une poursuite d'études au niveau secondaire.

L'enseignement secondaire général accueille les jeunes issus de la classe de 3^{ème} pour une durée de 3 années (classes de 2^{nde}, 1^{ère} et Terminale). L'accès au secondaire général est conditionné par l'obtention en fin de 3^{ème} du Brevet de l'enseignement fondamental (BEF), associé à une moyenne de 10/20 sur l'année. En classe de 1^{ère}, les enseignements sont diversifiés en séries à dominante littéraire (L) ou scientifique (S), conduisant à des classes terminales spécifiques à chaque série du baccalauréat de l'enseignement secondaire (A, C ou D) qui sanctionne la fin du cycle et ouvre la possibilité d'études supérieures. Il est assuré dans des lycées d'enseignement général.

L'enseignement Secondaire Technique et Professionnel est une autre option possible pour les jeunes issus du cycle de l'enseignement moyen. Plusieurs orientations sont possibles :

- Après avoir obtenu le BEF et une moyenne de 10/20 pendant la classe de troisième, la poursuite d'études peut s'effectuer dans un lycée technique industriel ou commercial selon des modalités similaires au secondaire général. Le cycle de 3 années est sanctionné par un baccalauréat de l'enseignement secondaire des séries techniques E, G1, G2, G3 ou un Brevet de Technicien.
- Après la classe de 5^{ème}, l'élève peut opter pour une orientation vers un collège technique pour une scolarité de deux années débouchant sur un Brevet d'Études Professionnelles.

La formation professionnelle est ouverte à tous les jeunes à partir de la classe de 5^{ème} et vise particulièrement les jeunes des classes de 3^{ème} n'ayant pas obtenu une note suffisante après un premier redoublement. Ces formations sont assurées dans les Centres de Formation Technique et Professionnelle du MENPC et du MFPPM. Les études sont sanctionnées par un diplôme de fin de formation techniques et professionnelles (DFFTP).

L'enseignement supérieur accueille les jeunes ayant obtenu le baccalauréat et offre des filières diverses : préparation aux travaux de recherche scientifique (cycle licence, master et doctorat) et des enseignements techniques et professionnalisant (à l'exemple du BTS). Ces formations sont organisées principalement sous la tutelle du ministère de l'Enseignement supérieur ; mais d'autres formations plus spécifiques sont organisées par d'autres ministères techniques.

L'enseignement de base non formel (EBNF) s'adresse aux jeunes de 9-14 ans qui sont hors du système scolaire formel tandis que **l'alphabétisation** est réservée aux adultes qui n'ont pas été scolarisés. L'EBNF a historiquement une maximale de 4 années et a pour objectif de transmettre les connaissances et les compétences pratiques équivalentes à un primaire complet tout en préparant les élèves à une insertion professionnelle. Les jeunes intègrent l'EBNF en 1^{ère}, 2^e ou 3^e année, selon leur passé scolaire et le niveau qu'ils ont déjà pu atteindre. À la fin, ceux qui le souhaitent peuvent rejoindre le système

formel. Une version « accélérée » des programmes d'ENF et d'alphabétisation d'une durée de 300 heures sont également déployés depuis plusieurs années via la mobilisation d'opérateurs privés.

La tutelle du système d'enseignement est assurée par quatre Ministères :

- le Ministère de l'Éducation Nationale et de la Promotion Civique (MENPC) pour les cycles de l'enseignement fondamental et du secondaire et pour l'alphabétisation et l'éducation non formelle (AENF),
- le Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche Scientifique et de l'Innovation (MESRI) pour le cycle supérieur,
- le Ministère de la Femme, de la Famille et de la Protection de l'Enfance (MFFPE) pour les centres préscolaires et les jardins d'enfants.
- le Ministère de la Formation Professionnelle et des Métiers (MFPM) pour la tutelle des centres de formation professionnelle.

Au niveau déconcentré, le MENPC est présent aux différents niveaux territoriaux avec les Académies de l'Éducation Nationale, les Délégations provinciales, les Inspections Départementales de l'Éducation Nationale et de la Promotion Civique (IDENPC), et les Inspections Pédagogiques chargées de l'encadrement de proximité des établissements scolaires.

Les modes de gestion des établissements scolaires dépendent de leur statut, public, communautaire ou privé et du niveau d'enseignement. La responsabilité civile, administrative et financière est assumée par le promoteur de l'établissement, l'État pour les établissements publics, les Associations de Parents d'Élèves pour les écoles communautaires et le promoteur, individu ou personne morale, pour les établissements privés.

Les écoles primaires publiques sont créées par l'État ou résultent de l'officialisation d'une école communautaire. Les personnels sont constitués par des enseignants fonctionnaires affectés par l'inspecteur primaire (IPEP) en charge de la circonscription, complétés le plus souvent par des maîtres communautaires. L'Association des Parents d'Élèves est censée collaborer avec le directeur pour la gestion de l'école et elle est l'employeur des personnels communautaires.

Les écoles communautaires sont créées par les communautés, initialement souvent avec l'espoir d'une officialisation future comme école publique. Les difficultés budgétaires ont fait perdurer le statut communautaire. L'IPEP assure un suivi pédagogique et administratif dans les mêmes conditions que pour les écoles publiques et peut affecter des enseignants fonctionnaires.

Les collèges et lycées bénéficient d'une autonomie plus grande et sont gérés par un chef d'établissement appuyé par un gestionnaire.

Les établissements privés fonctionnent sous la responsabilité de leurs promoteurs, personnes physiques ou morales. Ils doivent respecter des conditions d'espace, d'équipement et de qualification du chef d'établissement et des enseignants, et recevoir une autorisation d'ouverture. Ils sont soumis au contrôle pédagogique et administratif par les services d'inspection.

Les établissements d'enseignement supérieur et de recherche sont constitués de dix Universités publiques, de six instituts nationaux universitaires à caractère professionnels, de quatre Écoles Normales Supérieures et de deux Écoles sous tutelle académique. A ces établissements publics s'ajoutent 63 Établissements Privés sous tutelle du MESRI. Les établissements publics d'enseignement supérieur jouissent d'une grande autonomie administrative et financière, reçoivent une subvention globale sur le budget du MESRI et gèrent des ressources propres.

L'administration du MESRI comprend aussi des organismes sous tutelle dont le Centre National des Œuvres Universitaires.

2.2 Contexte géographique, démographique et linguistique

Le Tchad recouvre un vaste territoire de 1,3 millions de km², composé d'une partie nord quasi désertique, une vaste partie centrale de type sahélien et une partie sud de type savane où la population est plus dense. Selon les projections démographiques de l'INSEED, le Tchad compte en 2021 près de 17 millions d'habitants, soit une densité d'environ 13 habitants/km², l'une des plus faibles du continent ; environ quatre tchadiens sur cinq habitent en zone rurale dont 3,2% de la population selon un mode de vie nomade.

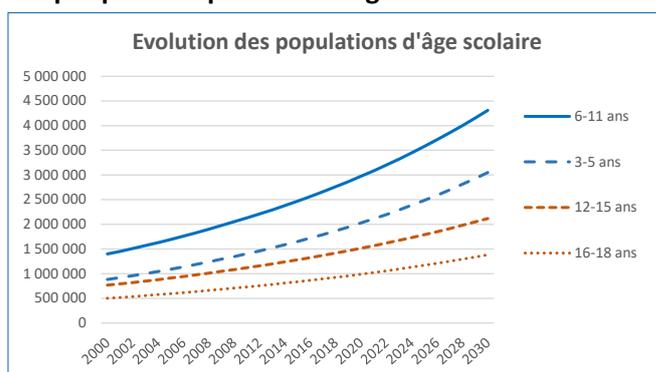
La population tchadienne est très jeune, 58% est âgée de moins de 20 ans, et en forte croissance au rythme de 3% par an. Cette très forte dynamique démographique a des conséquences sur les besoins en capacité d'accueil du système éducatif. Si en 2000, la génération des 6 ans comprenait 260 000 enfants, en 2020 sa taille a plus que doublé avec 570 000 enfants et en 2030, elle devrait atteindre 840 000 enfants.

Tableau 1. Population et indicateurs démographiques

| | 2000 | 2005 | 2010 | 2015 | 2020 |
|-----------------------|-------|--------|--------|--------|--------|
| Population totale | 8 356 | 10 097 | 11 952 | 14 111 | 16 425 |
| croissance annuelle | 3,7% | 3,6% | 3,3% | 3,2% | 3,0% |
| moins 15 ans | 4 084 | 4 962 | 5 829 | 6 750 | 7 636 |
| 15 à 64 ans | 4 033 | 4 863 | 5 818 | 7 016 | 8 379 |
| 65 ans et plus | 239 | 272 | 305 | 345 | 410 |
| % moins de 15 ans | 48,9% | 49,1% | 48,8% | 47,8% | 46,5% |
| Rapport de dépendance | 101 | 102 | 100 | 96 | 91 |
| Espérance de vie | 48 | 49 | 51 | 53 | 54 |
| Naissances par femme | 7,4 | 7,1 | 6,6 | 6,0 | 5,7 |
| % Population rurale | 78% | 78% | 78% | 77% | 77% |

Source : Base de données ISU, reprise des données de la division Population des Nations-Unies

Graphique 3. Populations d'âge scolaire



Source : INSEED, projections démographiques, somme des projections régionales

Cette contrainte dynamique pesant sur la nécessité d'expansion du système, se conjugue à une contrainte structurelle liée au grand nombre d'enfants à la charge économique des adultes producteurs de richesse. Le rapport de dépendance en 2020, avec 91 enfants de moins de 15 ans pour 100 adultes de 15 à 64 ans, est parmi les plus élevés du monde. En moyenne, chaque adulte doit assumer la charge économique d'un enfant de moins de 15 ans, notamment pour son éducation. Ce ratio est de 86,3 en Afrique centrale, 39 en moyenne mondiale, 24,5 en Europe de l'Ouest (*Division Population Nations Unies, World Population Prospects 2019*).

Le Tchad a deux langues officielles que sont le français et l'arabe littéraire mais le pays compte plus de 120 langues. Ces langues sont réparties en trois groupes linguistiques (nilo-saharienne, chamito-sémitique et nigéro-congolaise) et, selon certaines sources, seules 18 parmi elles sont parlées par plus de 50.000 locuteurs¹. Les deux langues officielles (arabe classique et français) sont des langues secondes pour tout élève tchadien. En effet, en tant que langue maternelle, personne ne parle l'arabe classique enseigné dans les écoles, alors que 60% de la population parle l'arabe tchadien soit comme langue maternelle (10%) soit comme langue seconde ou véhiculaire (50%). Aussi, la proportion des Tchadiens qui comprend le français, est probablement inférieure à 30 %.

Les établissements scolaires où le français est langue d'enseignement accueillent plus de huit élèves sur dix ; l'arabe y est enseigné comme matière à partir du CE1 et vice-versa dans les établissements arabophones. Des établissements dits bilingues complètent ce paysage en offrant un enseignement en arabe qui passe en français à partir du CM1 pour le calcul et les sciences². Indépendamment de la nature des établissements, des démarches pédagogiques innovantes sont par ailleurs mises en œuvre dans certaines écoles et programmes d'alphabétisation afin de recourir à l'usage des langues

¹ <http://www.axl.cefan.ulaval.ca/afrique/tchad.htm>

² Décret portant institution de l'enseignement bilingue dans le système éducatif tchadien (1995)

nationales, notamment dans les premiers apprentissages, tel que préconisé dans le Programme réactualisé de l'enseignement primaire de 2004.

2.3 Le contexte social, économique et budgétaire

Une économie affectée par la crise des prix du pétrole

Depuis 2003 et le début des activités d'exploitation, l'économie tchadienne est devenue très dépendante de la production de pétrole. Cette situation a permis au pays de connaître une période de croissance soutenue, sensiblement supérieure à la croissance démographique jusqu'en 2014.

L'effondrement des cours du pétrole, passés de 100 US\$ le baril entre 2011 et la mi-2014 à moins de 40 US\$ au milieu de l'année 2016 a entraîné une grave crise économique et financière. Le choc sur les prix du pétrole s'est traduit par une contraction importante du PIB et une diminution des recettes de l'État. Le PIB par habitant est passé en dessous de 400 000 CFA en 2017, à un niveau de 23% inférieur à celui de 2014. Le Tchad a pu renouer avec une croissance positive à partir de 2018 (+2,3 %, suivi de 3% en 2019) grâce à la remontée des cours du pétrole et à un rebond de la production plus fort qu'attendu, se rapprochant du niveau de la croissance démographique.

La survenue de la crise sanitaire a affecté l'économie du Tchad, déjà fragilisée par la crise des prix du pétrole, même si le pays n'a connu jusqu'à présent qu'un faible nombre de cas de COVID- 19. En 2020, le PIB réel s'est contracté de 0,9 %. La récession est principalement due à une suspension temporaire de la production pétrolière, principal moteur de l'économie, et à la fermeture des frontières pour contenir la pandémie qui a provoqué un ralentissement des échanges commerciaux. L'économie tchadienne semble avoir mieux résisté que l'ensemble subsaharien et devrait retrouver une croissance en 2021, limitée toutefois à 1,8% (FMI).

Le secteur agricole est très vulnérable aux aléas climatiques et reste sensible à la situation sécuritaire. Le secteur cotonnier a retrouvé des niveaux de production élevés après la privatisation de l'entreprise publique Coton-Tchad en 2018, mais reste soumise à une pluviométrie suffisante. L'industrie manufacturière occupe une place marginale. Le secteur tertiaire représente environ 40 % du PIB, essentiellement les activités de commerce, des communications et l'administration.

L'inflation demeure modérée, avec une augmentation des prix à la consommation de 1,4% en moyenne annuelle au cours de la dernière décennie. L'augmentation plus forte attendue pour 2021, est une conséquence de la rupture des chaînes d'approvisionnement de certains produits de base et devrait se stabiliser dès 2022.

Tableau 2. Évolution des principaux indicateurs économiques

| | 2010 | 2012 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 | 2021 | 2025 |
|---------------------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| PIB | 5 290,6 | 6 332,4 | 6 912,5 | 6 474,1 | 6 047,1 | 5 854,6 | 6 127,3 | 6 406,4 | 6 174,0 | 6 653,2 | 8 357,2 |
| Croissance économique | 13,6% | 8,8% | 6,9% | 1,8% | -5,6% | -2,4% | 2,3% | 3,0% | -0,9% | 1,8% | 4,6% |
| Croissance démographique | 3,4% | 3,4% | 3,4% | 3,3% | 3,2% | 3,1% | 3,1% | 3,0% | 3,0% | 3,0% | 2,8% |
| Prix (déflateur PIB) | 6,2% | 1,3% | 0,8% | -8,0% | -1,1% | -0,8% | 2,3% | 1,5% | -2,8% | 5,9% | 2,3% |
| PIB/habitant CFA courant | 442 655 | 495 303 | 505 891 | 458 796 | 415 269 | 389 863 | 395 873 | 401 729 | 375 868 | 393 331 | 440 759 |
| PIB par \$PPA constant | 1 740 | 1 772 | 1 874 | 1 847 | 1 690 | 1 600 | 1 588 | 1 587 | 1 527 | 1 509 | 1 551 |
| Recettes Etat | 1 068,8 | 1 542,1 | 1 230,1 | 903,8 | 751,6 | 857,6 | 936,6 | 912,8 | 1 318,1 | 1 119,2 | 1 546,7 |
| Dépenses Etat | 1 288,5 | 1 512,1 | 1 519,2 | 1 187,4 | 868,7 | 871,2 | 818,0 | 923,9 | 1 220,3 | 1 174,7 | 1 360,3 |
| Recettes Etat en % PIB | 24,4% | 23,9% | 22,0% | 18,3% | 14,4% | 14,9% | 13,3% | 14,4% | 19,8% | 17,7% | 16,3% |
| Dettes publiques en % PIB | 30,1% | 28,8% | 39,5% | 43,9% | 51,3% | 50,3% | 49,1% | 44,3% | 43,0% | 41,7% | 38,3% |

Source: FMI, World Economic Outlook, avril 2021

L'économie tchadienne devrait reprendre sa croissance en 2021 et 2022, sous réserve de l'évolution de la pandémie et d'une reprise économique générale qui induirait une demande croissante de matières premières. L'activité pétrolière devrait rester dynamique à moyen terme grâce à la mise en exploitation progressive de nouveaux gisements et de nouvelles techniques extractives. Toutefois les perspectives économiques actuelles sont prudentes et la croissance économique ne redeviendrait supérieure à la croissance de la population qu'en 2024, soit après une période de dix années avec une situation opposée (FMI).

Un budget de l'État dépendant des revenus pétroliers

Les recettes du budget de l'État sont très dépendantes des revenus du pétrole et des appuis extérieurs. Les recettes ordinaires hors pétrole se situent autour de 400 à 500 milliards CFA ; elles constituent le socle plus régulier des recettes budgétaires, mais représentent moins de 10% du PIB.

Les recettes du budget de l'État ont connu un maximum en 2012 poussant les recettes totales à 1 500 milliards de CFA représentant 31% du PIB. Avec la crise des prix du pétrole, les recettes pétrolières sont tombées en dessous de 100 milliards de CFA entraînant une chute de moitié des recettes de l'État qui ont atteint un plus bas nominal en 2016, et un plus bas en % du PIB de 15,5% en 2018.

La baisse des recettes pétrolières a conduit le gouvernement à procéder à des ajustements importants sur les dépenses budgétaires, qui ont suivi une évolution semblable à celle des recettes, avec un ajustement brutal en 2015 et 2016.

Tableau 3. Évolution des Recettes et dépenses de l'État

| millions CFA | 2017 | | 2018 | | 2019 | | 2020 | | 2021 |
|-------------------------------------|----------------|----------------|------------------|----------------|----------------|------------------|------------------|------------------|------------------|
| | LFI | Exécution | LFI | Exécution | LFI | Exécution | LFR | Exécution | LFI |
| Recettes ordinaires Hors Pétrole | 390 366 | 437 448 | 422 770 | 402 552 | 466 000 | 479 686 | 404 463 | 481 138 | 496 999 |
| Recettes exceptionnelles | 56 400 | 52 642 | | | | | | | |
| Recettes ordinaires Pétrolières | 81 502 | 98 277 | 230 319 | 265 169 | 360 628 | 272 097 | 443 722 | 434 689 | 341 450 |
| Recettes en Capital | 162 506 | 175 577 | 193 319 | 147 097 | 156 380 | 125 422 | 288 065 | 241 709 | 259 758 |
| Ressources totales | 690 774 | 763 944 | 846 408 | 814 818 | 983 008 | 877 205 | 1 136 250 | 1 157 536 | 1 098 207 |
| Service de la dette | 192 238 | 123 284 | 515 715 | 114 364 | | 182 103 | | 48 590 | |
| dont intérêts | | | | | 77 000 | | 58 878 | | 60 000 |
| Personnel | 348 460 | 376 232 | 354 000 | 319 270 | 350 000 | 359 537 | 399 000 | 430 953 | 425 500 |
| Biens et Services | 85 000 | 85 268 | 87 000 | 100 150 | 109 000 | 82 764 | 110 000 | 114 765 | 100 450 |
| Transferts, subventions | 109 000 | 108 592 | 112 000 | 109 310 | 131 000 | 133 015 | 227 000 | 137 009 | 206 450 |
| Investissements/ressources internes | 70 906 | 39 278 | 83 000 | 84 439 | | | 140 000 | 169 537 | |
| Investissements/ressources externes | 160 506 | 175 577 | 191 319 | 138 079 | 312 975 | 278 557 | 261 824 | 241 709 | 454 753 |
| Dépenses totales | 966 110 | 908 231 | 1 343 034 | 865 612 | 979 975 | 1 035 976 | 1 196 702 | 1 142 563 | 1 247 153 |

Source : Lois de Finances et Rapports d'exécution au 31 décembre

À partir de 2017, Les recettes de l'État ont repris une trajectoire haussière grâce aux meilleures recettes pétrolières. La hausse devrait se poursuivre dans les années à venir avec l'amélioration anticipée de la croissance économique. L'effet de la crise sanitaire, sensible sur le PIB 2020 et le budget 2021, pourrait n'être que temporaire.

La politique budgétaire prudente anticipe une amélioration des recettes non pétrolières et une rationalisation des dépenses budgétaires. Les anticipations à cinq ans prévoient le retour d'une croissance économique supérieure à la croissance démographique en 2024. Elles prévoient aussi une modération des dépenses budgétaires qui augmenteraient moins vite que les recettes, pour dégager un solde budgétaire positif.

La pauvreté est omniprésente au Tchad. Selon la dernière enquête sur la consommation des ménages et le Secteur informel du Tchad (ECOSIT4) (2018-2019), environ 42 % des Tchadiens, soit 6,5 millions de personnes, dont 3,4 millions de femmes, vivent en dessous du seuil national de pauvreté de 663 francs CFA par jour. Environ 15 % de la population (soit 2,4 millions de personnes) sont en situation d'extrême pauvreté, c'est-à-dire n'arrivent pas à satisfaire leurs besoins nutritionnels de base de 2 300 kilocalories par jour. La pauvreté est plus forte en milieu rural (49,7%) qu'en milieu urbain (13,8% pour Ndjamena et 23% pour les autres villes).

En matière de développement humain, le Tchad avec un indice de capital humain de 0,30 figure en 174^{ème} position sur 175 pays, juste avant la République Centrafricaine, et juste après le Sud Soudan, le Mali, le Niger et le Liberia qui présentent des indices proches (Banque Mondiale, 2020). L'indice de développement humaine, quant à lui, s'établit en 2019 à 0.398 – ce qui place le pays au 187^{ème} rang parmi 189 pays et territoires (PNUD, 2020).

Au-delà de la situation générale décrite précédemment, l'héritage des conflits passés et l'accès inégal aux services de base comme l'éducation, la polarisation économique-sociale, les catastrophes naturelles et la fragilité étatique sont autant de facteurs qui augmentent les vulnérabilités humaines et institutionnelles. Le Tchad fait ainsi face à trois crises majeures : les mouvements de population,

l'insécurité alimentaire et les urgences sanitaires. Ces crises résultent des causes conjoncturelles et structurelles et accroissent la vulnérabilité de plusieurs millions de personnes qui sont déjà confrontées au faible développement local et à la pauvreté affectant les capacités de résilience des communautés. L'index INFORM 2021 classe ainsi le Tchad au troisième rang des pays les plus exposés aux crises humanitaires et aux catastrophes naturelles avec l'index de 7,3 sur 10. Il dispose d'un score de vulnérabilité de 7,7 et le manque de capacité d'adaptation présente un score de 9,0 illustrant le manque de capacités du pays à surmonter les crises et les chocs successifs.

Des sécheresses et inondations récurrentes

Le Tchad est le théâtre de catastrophes naturelles de plus en plus récurrentes et complexes dont les plus importantes sont les sécheresses et les inondations. Les sécheresses sont endémiques compte tenu de la situation du pays dans la bande sahélienne et les inondations sont liées aux fortes pluies pendant l'hivernage qui affectent principalement N'Djamena, où l'urbanisation non contrôlée favorise ce type de désastre. Les deux principaux fleuves du pays, le Chari et le Logone, connaissent de fortes variations de leurs niveaux et de leur débit entre la saison sèche et la saison des pluies. L'érosion fluviale ainsi que l'impact de l'exploitation des matériaux (sables et graviers) entraîne une montée des eaux pouvant atteindre jusqu'à 2 mètres au-dessus du niveau normal. De multiples conséquences sont observées : déplacements de population, destruction d'infrastructures, destruction des écosystèmes fluviaux, etc., autant de phénomènes qui fragilisent le pays et compromettent son développement.

Des mouvements de population dans les zones frontalières

Malgré ces fortes contraintes internes, le peuple tchadien ouvre ses frontières et ses portes à des centaines de milliers des réfugiés, retournés et déplacés à ses frontières internationales. Aux côtés du défi démographique, les arrivées massives des réfugiés et retournés remettent ainsi en cause constamment les acquis en matière d'accès et de qualité de l'éducation. Selon le Plan de réponse humanitaire 2021, près d'un million de personnes sont en situation de déplacement au Tchad, liée aux attaques de villages par les groupes armés dans la région du Lac, aux conflits intercommunautaires à l'Est et au contexte sécuritaire fragile dans les pays limitrophes (Sud, Est) ; en incluant les communautés hôtes, ce sont 1,7 millions de personnes qui sont directement affectés par ces mouvements de population. L'afflux démographique cyclique des réfugiés, retournés mais également des populations nomades modifie constamment les statistiques, les prévisions et les cibles de l'éducation pour tous, en particulier des personnes les plus vulnérables.

L'insécurité alimentaire

L'analyse du cadre harmonisé 2021 révèle que l'insécurité alimentaire touche jusque 5,1 millions de personnes soit 30% de la population lors des périodes de soudure (juin-septembre), parmi lesquelles 1,7 millions personnes sont en phase sévère et notamment, plus de 500 000 enfants souffrant de malnutrition aigüe modérée (MAM) et près de 300 000, de malnutrition aigüe sévère (MAS) (OCHA, 2021). L'analyse des données (2009-2015) sur la consommation alimentaire (pris comme indicateur proxy de l'insécurité alimentaire) confirme que la zone sahélienne est la plus affectée par l'insécurité alimentaire. Cette insécurité a également été aggravée par les conséquences de la crise de la Covid-19 et notamment les différentes restrictions qui ont perturbé le fonctionnement des marchés.

Le risque d'insécurité alimentaire et nutritionnelle a un impact négatif sur la scolarité. En situation d'insécurité alimentaire et nutritionnelle, les populations touchées peuvent mettre en place des stratégies de résilience au rang desquelles la mise au travail des enfants et notamment des filles. La faible disponibilité de la nourriture peut avoir des conséquences sur la situation nutritionnelle des enfants et impacter leur développement physique et cognitif.

Les risques sanitaires

Les urgences sanitaires affectent près de 3 millions de personnes et résultent des épidémies récurrentes dont la rougeole, le paludisme, la méningite, du faible accès à l'eau potable, à l'hygiène et

assainissement et de la faiblesse du système sanitaire et d'accessibilité aux soins de santé primaires. Deux nouvelles maladies se sont ajoutées à ces urgences sanitaires ces deux dernières années : la maladie à Coronavirus et le chikungunya. Selon l'Enquête nationale de couverture vaccinale (rapport final, OMS, septembre 2017), le taux de couverture vaccinale est très faible au Tchad : seuls 22 % d'enfants sont complètement vaccinés et 37 % d'enfants ont le vaccin antirougeoleux.

En termes d'eau, hygiène et assainissement (EHA), près de 62% de la population a un accès à l'eau mais seulement 33,5% est desservie en eau potable en conformité avec la réglementation, avec d'important disparité entre milieu urbain et rural : trois régions présentent ainsi des taux inférieurs à 10%. Près de 68% de la population pratique la défécation à l'air libre et seuls 37,7% en moyenne se lavent les mains avec du savon, un chiffre qui tombe à 2% en milieu rural (OCHA, 2021). Cette situation est d'autant plus alarmante car les maladies diarrhéiques font partie des 3 premières causes de mortalité infantile des moins de 5 ans au côté des IRA et du paludisme. Par ailleurs, l'actuelle pandémie de Covid-19 a montré l'urgence de disposer de conditions minimales en termes d'eau, d'hygiène et d'assainissement afin de pouvoir adopter un ensemble de pratiques, et notamment le lavage des mains et de distanciation, limitant la propagation du virus.

Ces différentes crises sanitaires affectent durement le système éducatif. Cette situation de risque est d'autant plus préoccupante qu'une proportion importante d'établissements scolaires n'ont pas d'installations sanitaires fonctionnelles, ce qui impacte encore plus les filles.

L'agriculture occupe la majorité des actifs

L'enquête ECOSIT4 réalisée en 2018 montre que le taux d'activité des 15 ans et plus est estimé à 60% au niveau national alors que 12,1% des enfants de 5 à 14 ans sont en activité en 2018. Les données révèlent que le travail des enfants est un phénomène essentiellement rural avec un taux d'activité de 14,3% alors que celui-ci est de 4,8% en milieu urbain.

Les actifs occupés (15 ans et plus) exercent essentiellement dans l'agriculture (72,1%), le commerce (8,1%), les autres industries (5,7%) et l'élevage/sylviculture/pêche (4,3%). Les femmes sont majoritaires dans les autres industries (77,2%), la restauration (67,1%), l'agriculture (54,2%) et le commerce (52,5%).

Le taux de salarisation est estimé en moyenne à 7,9% en 2018, plus élevé en milieu urbain (26,8%) qu'en milieu rural (2,8%) et plus élevé chez les hommes (12,2%) que chez les femmes (2,9%). Le salaire mensuel moyen au niveau national est de 113 807 FCFA avec un salaire médian de 65 000 FCFA.

Au sein de la population active de 15 à 64 ans, seuls 2% sont en situation de chômage au sens du BIT³ avec un taux de 4,8% en milieu urbain et 1,2% en milieu rural. Les chômeurs au sens large (incluant les « découragés ») chez les 15 ans et plus, représentent 18,5% de la population active en moyenne mais touche et une femme sur quatre et trois jeunes de 15-29 ans sur dix.

Le sous-emploi⁴ touche 4% des actifs occupés et c'est parmi les jeunes actifs de 15 -29 ans résidant à N'Djaména qu'on rencontre la plus grande proportion de personnes en situation de sous-emploi invisible (20,8%).

2.4 Les principaux défis du secteur de l'éducation

Une offre concentrée sur le niveau primaire avec une forte contribution communautaire

L'offre d'enseignement est assurée par un ensemble d'établissements dédiés aux différents cycles du système de formation. Les écoles primaires constituent le réseau le plus nombreux et sont réparties sur l'ensemble du territoire. Les réseaux des établissements techniques et professionnels ou de

³ Toute personne n'ayant pas travaillé la semaine précédant l'enquête et ayant cherché un emploi au cours du mois précédent.

⁴ Toute personne active gagnant moins que le salaire minimum fixé à 60.000 FCFA par mois au Tchad.

l'éducation de base non-formelle (EBNF) sont réduits à quelques dizaines d'établissements et quelques milliers d'apprenants.

Tableau 4. L'offre d'enseignement : Établissements et effectifs accueillis

| | 2015-16 | 2016-17 | 2017-18 | 2018-19 | 2019-20 |
|--|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Établissements | | | | | |
| Précolaire | 241 | 230 | 284 | 329 | 382 |
| Primaire | 9 931 | 10 951 | 11 336 | 11 702 | 11 769 |
| Moyen | 1 177 | 1 300 | 1 316 | 1 395 | 1 705 |
| Secondaire Général | 433 | 444 | 491 | 580 | 713 |
| Technique et Professionnel | 44 | 53 | 54 | 58 | 59 |
| Supérieur | 22 | 22 | 22 | 85 | 85 |
| ENF | 56 | 38 | 23 | 35 | 59 |
| Alphabétisation | 2 235 | 1 939 | 2 167 | 2 754 | 2 512 |
| Effectif des élèves et apprenants | | | | | |
| Précolaire | 12 925 | 14 114 | 11 237 | 16 844 | 17 426 |
| Primaire | 2 270 104 | 2 213 223 | 2 069 436 | 2 398 610 | 2 468 788 |
| Moyen | 356 677 | 377 589 | 354 066 | 359 185 | 361 103 |
| Secondaire | 148 490 | 149 732 | 148 850 | 145 316 | 168 644 |
| Professionnel Technique | 1 039 | 830 | 817 | 1 125 | 1 199 |
| Technique | 7 042 | 6 877 | 7 229 | 7 250 | 7 641 |
| Alphabétisation | 118 437 | 100 463 | 67 305 | 94 869 | 119 816 |
| ENF | 2 112 | 3 460 | 2 536 | 2 126 | 2 682 |
| ENI | | | | | 3 466 |

Source : annuaires statistiques MENPC

La capacité d'accueil est concentrée au niveau primaire qui accueille près de 2,5 millions d'élèves, tandis que l'ensemble des autres cycles accueillent moins de 700 000 élèves et apprenants.

Les établissements d'enseignement sont majoritairement des établissements publics ou communautaires, sauf pour l'éducation préscolaire qui est assurée essentiellement par des centres préscolaires privés établis en milieu urbain.

Tableau 5. L'offre publique, communautaire et privée en 2019-20

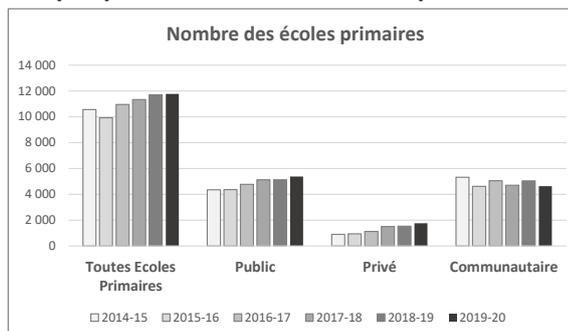
| | Public | Communautaire | Privé | Ensemble | % Privé |
|----------------------------|-----------|---------------|---------|------------------|---------|
| Établissements | | | | | |
| Précolaire | 15 | 107 | 260 | 382 | 68% |
| Primaire | 5 376 | 4 638 | 1 755 | 11 769 | 15% |
| Moyen | 928 | 324 | 453 | 1 705 | 27% |
| Secondaire | 321 | 0 | 392 | 713 | 55% |
| Technique Professionnel | 30 | | 29 | 59 | 49% |
| Effectif des élèves | | | | | |
| Précolaire | 1 288 | 4 070 | 14 513 | 19 871 | 73% |
| Primaire | 1 496 198 | 697 025 | 429 958 | 2 623 179 | 16% |
| Moyen | 294 188 | 20 601 | 127 501 | 442 310 | 29% |
| Secondaire | 121 349 | 0 | 60 740 | 182 089 | 33% |
| Technique Professionnel | 6 729 | | 3 536 | 10 265 | 34% |

Source : annuaire statistique 2018-2019, MENPC

Les initiatives communautaires ne sont pas limitées aux écoles primaires ou au préscolaire. Elles sont présentes dans l'enseignement moyen et depuis peu dans l'enseignement secondaire. D'autre part, les parents sont sollicités pour prendre en charge la rémunération des maîtres communautaires, nombreux y compris dans les écoles publiques.

La crise économique et budgétaire qui a suivi la baisse brutale des prix du pétrole en 2014, s'est traduite dans les effectifs scolarisés qui ont baissé, particulièrement au niveau primaire, dans les années 2015-16 et 2016-17. L'arrêt des subventions de l'État (APICED) versées aux APE des écoles pour aider à la rémunération des maîtres communautaires a entraîné des retraits d'enseignants et des fermetures de classes et d'écoles.

Graphique 4. Nombre des écoles primaires



Source : annuaires statistiques MENPC

Des abandons nombreux et un faible achèvement du cycle primaire

En apparence, l'accès au CP1 et au CP2 semble bien développé et concerner la quasi-totalité des enfants, avec un TBA supérieur à 100%, toutefois ce taux d'admission est inférieur à 40% dans certaines régions du nord du pays.

Moins de 40% des enfants accèdent en classe de CM2 en raison d'abandons très nombreux, entre 11 et 20% des effectifs à chacun des niveaux du primaire. La transition entre le CM2 et la classe de sixième est faible (49,7%) et 35,6% des élèves de CM2 arrêtent leurs études à ce niveau. Un tiers seulement d'une génération accède à l'enseignement moyen et un jeune sur huit accède au lycée.

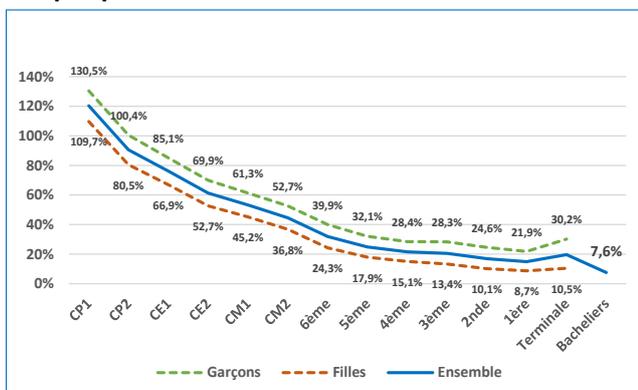
Les taux d'accès n'évoluent pas beaucoup au cours de ces cinq dernières années et sont en 2018-19 légèrement en deçà des projections du PIET.

Tableau 6. Taux d'accès aux différents niveaux

| Taux d'accès | 2013-14 | 2014-15 | 2015-16 | 2016-17 | 2017-18 | 2018-19 | 2019-20 |
|----------------------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| CP1 | 126,3% | 107,3% | 106,4% | 97,0% | 115,7% | 113,4% | 120,3% |
| CP2 | 100,1% | 86,8% | 86,4% | 79,9% | 85,0% | 89,4% | 90,6% |
| CE1 | 82,0% | 76,8% | 76,6% | 70,4% | 74,1% | 74,7% | 76,1% |
| CE2 | 65,2% | 62,4% | 65,7% | 58,9% | 62,2% | 62,6% | 61,3% |
| CM1 | 53,2% | 51,7% | 55,0% | 49,9% | 53,6% | 53,2% | 53,2% |
| CM2 | 41,7% | 41,3% | 45,4% | 42,0% | 44,1% | 44,2% | 44,6% |
| 6ème | 30,8% | 30,0% | 32,9% | 27,3% | 28,0% | 26,8% | 31,9% |
| 5ème | 22,6% | 22,3% | 23,4% | 21,2% | 21,3% | 21,5% | 24,8% |
| 4e & CTP | 16,7% | 18,2% | 19,3% | 18,3% | 18,4% | 18,3% | 21,6% |
| 3e & CTP | 17,0% | 16,7% | 17,0% | 17,2% | 16,8% | 17,6% | 20,5% |
| 2nde & LT | 15,3% | 15,5% | 16,2% | 15,3% | 15,6% | 17,5% | 17,8% |
| 1ère & LT | 11,6% | 11,8% | 12,4% | 12,3% | 12,2% | 14,0% | 15,7% |
| Terminale | 22,1% | 23,2% | 21,1% | 19,5% | 18,0% | 20,7% | 20,6% |
| Baccalauréat | | | | 5,7% | 6,3% | 7,6% | |
| 1 ^e A Supérieur | | | | | 3,6% | 4,0% | 4,7% |

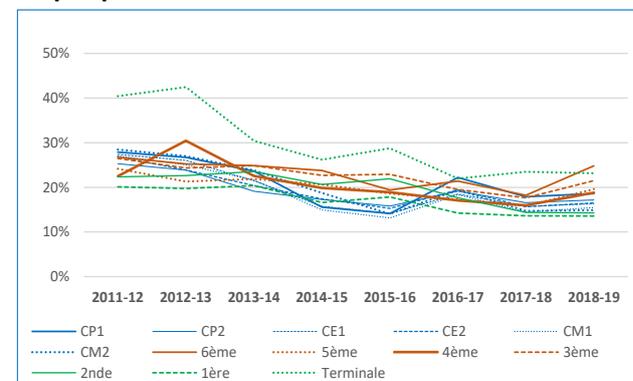
Source : annuaires statistiques MENPC et scénario PIET

Graphique 5. Profils de scolarisation



Source : annuaires statistiques MENPC et scénario PIET

Graphique 6. Evolution des taux de redoublement



Source : d'après annuaires statistiques MENPC

De très grandes disparités d'accès selon les territoires

De grandes disparités persistent entre la ville de N'Djamena et les régions du sud, plus peuplées et plus scolarisées, où l'accès au CP1 est plus fréquent et les régions du nord du pays, Borkou, Ennedi Est et Ouest, où les taux d'admission en CP1 sont inférieurs à 40%.

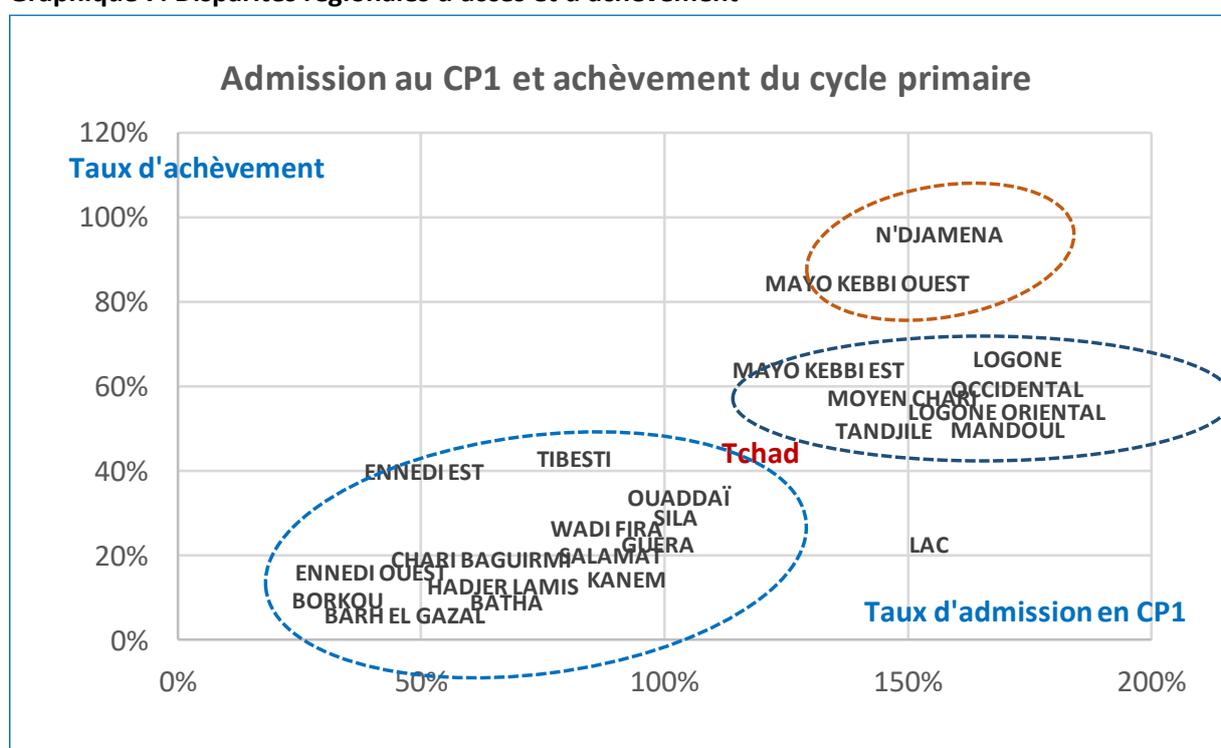
L'achèvement du cycle primaire est inférieur à 20% dans 9 provinces, et culmine à 87,9% au Mayo-Kebbi Ouest et 92,4% dans la ville de N'Djamena.

Tableau 7. Effectifs du primaire, taux d'admission et d'achèvement par DPEJ

| | Élèves | Taux d'admission | Taux d'achèvement |
|--------------------|------------------|------------------|-------------------|
| Barh El Gazal | 24 428 | 45,6% | 7,9% |
| Batha | 52 623 | 66,8% | 10,9% |
| Borkou | 5 478 | 32,0% | 8,9% |
| Chari Baguirmi | 73 564 | 62,3% | 19,4% |
| Ennedi Est | 13 112 | 50,6% | 40,1% |
| Ennedi Ouest | 4 623 | 38,6% | 17,9% |
| Guera | 102 101 | 95,9% | 23,0% |
| Hadjer Lamis | 62 068 | 65,7% | 12,3% |
| Kanem | 57 792 | 92,3% | 14,8% |
| Lac | 112 132 | 154,2% | 22,9% |
| Logone Occidental | 249 150 | 172,4% | 63,3% |
| Logone Oriental | 254 295 | 166,9% | 55,9% |
| Mandoul | 222 977 | 169,6% | 51,6% |
| Mayo-Kebbi Est | 219 107 | 131,6% | 64,2% |
| Mayo-Kebbi Ouest | 185 330 | 141,5% | 84,5% |
| Moyen Chari | 181 797 | 150,6% | 55,3% |
| Ouaddaï | 130 196 | 102,0% | 34,1% |
| Salamat | 45 352 | 89,0% | 20,3% |
| Sila | 50 739 | 101,7% | 27,0% |
| Tandjile | 204 639 | 145,6% | 56,1% |
| Tibesti | 3 766 | 81,5% | 43,2% |
| Ville de N'Djamena | 305 669 | 156,4% | 96,1% |
| Wadi Fira | 62 241 | 87,2% | 24,4% |
| Tchad | 2 623 179 | 119,7% | 44,7% |

Source : annuaire statistique 2019-2020, MENPC

Graphique 7. Disparités régionales d'accès et d'achèvement



Source : annuaire statistique 2019-2020 MENPC

De fortes disparités de genre qui s'accroissent au cours des études

À l'exception de la scolarisation préscolaire, très peu développée et réservée aux familles urbaines plus aisées où filles et garçons sont à parité, les disparités de genre sont importantes au détriment des filles et s'accroissent au fur et à mesure du déroulement des études.

Les probabilités d'accès à l'école (admission au CP1) sont 17% inférieures pour les filles que pour les garçons et seulement 36% des filles achèvent le cycle primaire, contre 56% des garçons, soit une probabilité 30% inférieure.

Les abandons en cours d'études sont plus importants pour les filles, à tous les niveaux des cycles primaires et moyens, et les filles sont deux fois moins nombreuses que les garçons à achever l'enseignement moyen.

Tableau 8. Disparités de genre dans l'accès aux différents niveaux

| | Garçons | Filles | Indice Parité |
|--------------------|---------|--------|---------------|
| TBS préscolaire | 0,9% | 0,9% | 1,015 |
| TBS primaire | 100,1% | 78,1% | 0,780 |
| TBS moyen | 33,1% | 18,2% | 0,550 |
| TBS secondaire | 27,0% | 10,2% | 0,378 |
| TB admission CP1 | 123,3% | 102% | 0,827 |
| TB achèvement CM2 | 52,4% | 36,3% | 0,693 |
| TB admission 6ème | 33,4% | 20,1% | 0,602 |
| TB achèvement 3ème | 24,3% | 11,2% | 0,461 |
| TB admission 2nde | 23,1% | 9,3% | 0,403 |

Source : annuaire statistique 2019-2020, MENPC

Des conditions matérielles et d'encadrement très dégradées

Les conditions d'encadrement des élèves sont mauvaises avec des tailles de classe élevées. Les moyennes nationales de 54,7 élèves par classe dans le primaire (60 dans les écoles publiques) ou de 52,7 au cycle moyen, sont déjà supérieures aux normes pédagogiques du Ministère⁵ et cachent de très forts écarts : beaucoup de classes primaires à N'Djamena dépassent 100, voire 150 élèves.

Dans l'enseignement primaire, le nombre des enseignants est proche du nombre des classes pédagogiques. Au niveau moyen, il faut environ 1,6 enseignant pour assurer les heures d'enseignement d'une division. Le taux d'encadrement de 32 élèves par enseignant est inférieur à la taille des divisions (52,7 élèves par classe).

Les statuts et qualifications des enseignants du primaire sont développés dans l'analyse des enjeux de qualité et la présentation de la composante 2 du programme.

Tableau 9. Nombre des enseignants, et taux d'encadrement (public, communautaire et privé)

| | 2014-15 | 2015-16 | 2016-17 | 2017-18 | 2018-19 | Elèves par enseignant | Elèves par classe |
|-------------------------|---------|---------|---------|---------|---------|-----------------------|-------------------|
| Préscolaire | 439 | 439 | 443 | 591 | 664 | 26,2 | |
| Primaire | 40 872 | 38 905 | 39 611 | 43 805 | 44 691 | 55,2 | 54,7 |
| Moyen | 10 107 | 10 603 | 12 894 | 10 320 | 11 210 | 32,2 | 52,7 |
| Secondaire | 7 633 | 8 212 | 8 104 | 8 910 | 10 824 | 15,6 | 58,7 |
| Professionnel Technique | 124 | 118 | 138 | 149 | 150 | 8,0 | |
| Technique | 832 | 788 | 876 | 893 | 976 | 7,8 | |
| Alphabétisation | 4 321 | 3 802 | 3 167 | 3 603 | 4 540 | 26,4 | |
| ENF | 70 | 72 | 77 | 75 | 84 | 31,9 | |
| ENI | | | | | 265 | 26,2 | |

Source : annuaires statistiques MENPC

Les équipements des écoles sont largement insuffisants, particulièrement dans les écoles primaires avec plus de la moitié des salles de classe en mauvais état. Sur les 44 500 salles de classe des écoles primaires en 2018-19, près de 17 000 sont en secko et 6 000 parmi les 27 000 salles construites (dur, semi-dur, Banco ou poto-poto) sont en mauvais état. Les équipements mobiliers, notamment les table-bancs, permettent d'offrir, en moyenne, une place assise pour seulement 2,4 élèves.

Tableau 10. Conditions d'accueil des élèves, 2018-2019

| | Préscolaire | Primaire | Moyen | Secondaire |
|-------------------------------|-------------|-----------|---------|------------|
| Etablissements | 329 | 11 702 | 1 395 | 580 |
| Elèves | 17 426 | 2 468 788 | 361 103 | 168 644 |
| % avec lave-mains | | 25% | | |
| Elèves par bloc latrine | 39 | 191 | 191 | 62 |
| Elèves par salle de classe | 23,8 | 55,5 | 63,4 | 35,4 |
| % des salles en mauvais état | 51% | 53% | 40% | 19% |
| Elèves/place assise | | 2,4 | 2,3 | 0,8 |
| Elèves par manuel de lecture | | 2,2 | | |
| Elèves par manuel de calcul | | 3,2 | 16,6 | 2,8 |
| Elèves par manuel de sciences | | 25,5 | | |

Source : annuaire statistique 2018-2019, MENPC

⁵ Décret n°1916/PR/MENPC du 24 décembre 2018 portant détermination des normes et critères d'ouverture, d'extension, de transfert, de dénomination, d'officialisation et de fermeture des établissements scolaires en République du Tchad

3 LA VISION STRATEGIQUE POUR LE SECTEUR DE L'ÉDUCATION

3.1 Le cadre d'orientation politique

Au niveau international, le présent Plan sectoriel s'inscrit dans instruments juridiques ratifiés par le Tchad (traités et conventions relatives aux droits humains fondamentaux et à l'égalité entre les sexes), les objectifs mondiaux de développement auxquels le pays a souscrit et notamment, les Objectifs de développement durable, ainsi que l'Agenda 2063 de l'Union Africaine, ainsi que dans les résolutions et recommandations prises lors des conférences internationales sur l'éducation.

Au niveau national, ce Plan répond aux orientations de la Vision 2030, du Plan National de Développement, de la Constitution et de la Loi 16 de 2006 portant orientation du système éducatif tchadien.

La « **Vision 2030, le Tchad que nous voulons** » reflète la volonté et l'engagement du Gouvernement à bâtir un développement sur le long terme. Il s'agit d'impulser un processus de développement du pays visant l'émergence en 2030 à travers trois Plans Nationaux de Développement (PND 2017-2021, PND 2022-2026 et PND 2027-2030) pour accélérer la transformation structurelle dans les domaines du social, de la gouvernance et de l'État de droit, de l'économie et de l'environnement.

L'objectif principal de la Vision 2030 est de faire du Tchad un pays émergent d'ici à l'horizon 2030 en consolidant les bases de la bonne gouvernance et de l'Etat de droit tout en renforçant la cohésion nationale et en créant les conditions d'un développement durable. L'éducation apparait dans l'axe 4 de la vision, **Amélioration de la qualité de vie de la population tchadienne**, plus particulièrement le sous-axe **4.2 un cadre propice à l'épanouissement du bien-être de la population** : « *Les déficits dans les domaines de l'accès à la santé, à l'éducation et à la protection sociale devront être résorbés. L'amélioration de la formation professionnelle et la qualité des apprentissages devraient contribuer à baisser significativement le chômage des jeunes.* » Deux objectifs spécifiques concernent le système d'enseignement : (i) construire et équiper des infrastructures socio-sanitaires et éducatives ; (vi) atteindre la parité filles/garçons dans le système éducatif, avec deux cibles associées pour 2030 : un taux net de scolarisation primaire de 75% et un taux d'achèvement des filles de 75%.

Le **Plan National de Développement 2017-2021** précise et opérationnalise la vision 2030. Quatre des résultats attendus pour le sous-axe 4.2 concernent directement le système d'enseignement :

- **Résultat 4.2.1** : Les enfants et les jeunes d'âge scolaire fréquentent des écoles offrant des enseignements de qualité répondant aux normes. Ce résultat sera atteint à travers les actions suivantes : (i) renforcer la gouvernance scolaire ; (ii) améliorer l'éducation de la petite enfance ; (iii) promouvoir la scolarisation universelle et de qualité au primaire ; (iv) assurer la scolarisation de la jeune fille et son maintien dans le système éducatif ; (v) développer l'enseignement moyen et secondaire général ; et (vi) renforcer l'enseignement civique.
- **Résultat 4.2.2** : L'enseignement technique et professionnel est amélioré. Les actions escomptées pour améliorer l'enseignement technique et professionnel sont : (i) renforcer les capacités humaines et matérielles des structures d'enseignement technique ; (ii) améliorer la gouvernance du secteur ; (iii) améliorer l'accès, l'équité et la qualité des centres de formation technique ; (iv) améliorer l'accès, l'équité et la qualité dans les centres de formation professionnelle ; et (v) renforcer les capacités des ressources humaines du secteur de la formation professionnelle.
- **Résultat 4.2.3** : La qualité du système d'enseignement supérieur et de la recherche scientifique est améliorée. Les actions attendues sont les suivantes : (i) améliorer l'accès et l'équité à l'enseignement supérieur et à la recherche scientifique ; (ii) améliorer la qualité de l'offre de formation et des conditions de vie et d'études pour tous les étudiants ; (iii) rendre adéquats les programmes de recherche avec les priorités nationales de développement ; (iv) rendre performant le système de gouvernance ; et (v) valoriser les langues étrangères dans l'enseignement supérieur.

- *Résultat 4.2.4* : La population sait lire, écrire et calculer. La population sait lire, écrire et calculer à travers les actions suivantes : (i) renforcer l'éducation de base non formelle (EBNF) ; et (ii) renforcer l'alphabétisation.

La stratégie sectorielle s'inscrit également dans la poursuite des **Objectifs de Développement Durable (ODD) et en particulier l'Agenda ODD4-Education 2030** relatif au 4^{ème} objectif de développement durable qui vise à garantir l'accès à tous et toutes à une éducation équitable, gratuite et de qualité à travers toutes les étapes de la vie, en éliminant notamment les disparités entre les sexes et les revenus. L'ODD4 met également l'accent sur l'acquisition de compétences fondamentales et de niveau supérieur pour vivre dans une société durable. Il appelle aussi à la construction et à l'amélioration des infrastructures éducatives, à l'augmentation du nombre de bourses d'études supérieures octroyées aux pays en développement et du nombre d'enseignants qualifiés dans ces pays.

Il convient toutefois de noter que si les ODD demeurent des objectifs de long terme, le cadre de développement national prend en compte les réalités actuelles et n'anticipe pas d'atteindre les ODD d'ici 2030 s'agissant notamment de la scolarisation de base universelle.

La stratégie sectorielle répond également à l'Agenda 2063 de l'Union africaine qui porte la vision panafricaine durable pour une « Afrique intégrée, prospère et pacifique, dirigée par ses propres citoyens, et représentant une force dynamique sur la scène mondiale » dans laquelle « le capital humain de l'Afrique sera entièrement développé en tant que ressource la plus précieuse, notamment par des investissements soutenus fondés sur l'universalité en matière d'éducation de la petite enfance et d'éducation de base, et également par des investissements soutenus dans l'enseignement supérieur, la science, la technologie, la recherche et l'innovation, en éliminant les inégalités entre les hommes et les femmes à tous les niveaux de l'éducation. L'accès aux études supérieures sera étendu et renforcé en assurant des infrastructures modernes de classe mondiale pour l'apprentissage et la recherche, pour appuyer les réformes scientifiques qui sous-tendent la transformation du continent ».

3.2 Le cadre stratégique de long terme pour l'éducation

Afin de pouvoir s'assurer de son inscription dans le cadre d'orientation général, le plan de court terme pour l'éducation s'inscrit dans une vision de long terme adossée à un modèle de simulation du secteur pour en mesurer la soutenabilité.

La vision de long terme est d'abord celle d'une **éducation fondamentale de qualité**, apportant à tous les jeunes tchadiens, urbains et ruraux, de tous les milieux sociaux, filles et garçons, les connaissances et les compétences, les aptitudes et les valeurs de base communes à tous, utiles à leur autonomisation et intégration sociale, de manière à contribuer au développement durable du pays. Cette première exigence doit s'appuyer sur un réseau scolaire performant pour les deux cycles de l'enseignement fondamental, accompagné d'un côté par l'éducation de la petite enfance préparatoire à l'enseignement fondamental et, de l'autre, l'alphabétisation et l'éducation non formelle pour offrir une seconde chance aux non scolarisés et aux déscolarisés.

La vision est aussi celle d'un système de formation **apportant les qualifications nécessaires au développement économique du pays**. Cela passe par le développement de l'enseignement technique et de la formation professionnelle en assurant un lien étroit avec les milieux professionnels. Elle est aussi de **former dans l'enseignement supérieur les cadres compétents et créatifs**, ouverts aux évolutions technologiques, acteurs du développement économique et social.

Les défis à relever sont immenses et dix années ne seront pas suffisantes pour les résoudre totalement. Toutefois la stratégie du secteur de l'éducation dessine un chemin vers un système éducatif de meilleure qualité, plus performant et plus équitable. Les objectifs de scolarisation de long terme auxquels s'adosse ce Plan de court terme visent à une amélioration progressive des flux d'élèves et l'accès à tous les niveaux d'enseignement, avec à terme la perspective d'une scolarisation universelle

dans les deux cycles de l'enseignement fondamental (enseignements primaire et moyen) et le développement de l'enseignement secondaire général, technique, des formations techniques et professionnelle, ainsi que de l'enseignement supérieur.

La qualité de l'éducation sera renforcée grâce à l'amélioration des conditions d'accueil des élèves, de la disponibilité du matériel pédagogique et par le développement des dispositifs efficaces de formation initiale, continue et d'encadrement des enseignants. L'usage du numérique et de la radio sera développé pour la formation et l'encadrement des enseignants, ainsi qu'au niveau des apprentissages en classe ou à distance, dans les situations pertinentes.

Si les contributions communautaires et des parents seront encore nécessaires, la stratégie vise à terme une prise en charge totale des maîtres communautaires des écoles publiques et communautaires, en priorisant le cycle primaire.

Enfin, l'amélioration de la gestion et du pilotage du secteur s'appuiera sur des pratiques de nomination rationalisée au niveau de l'administration centrale et déconcentrée, le renforcement des capacités des cadres, l'usage généralisé de l'informatique, un système d'information et de gestion de l'éducation fiable, exhaustif et décentralisé et un dispositif national d'évaluation des acquis pertinent. Les partenariats avec les communautés et le monde socio-professionnel seront renforcés à tous les niveaux.

Toutefois, les niveaux d'accès et de poursuite d'études actuels ne pourront être améliorés que progressivement et la résolution des difficultés ne peut pas s'envisager dans un futur proche. Les principaux objectifs concernant les flux d'élèves ont été fixés pour l'année 2030 et reprennent pour la plupart les objectifs quantitatifs du plan intérimaire précédent :

- 5 % des enfants de 3 à 5 ans bénéficient d'une préscolarisation ;
- Tous les enfants accèdent au cycle primaire en 2030. Les abandons de scolarité au cours du cycle primaire sont progressivement limités à 5%. Les redoublements ne concernent plus que 1 % dans les classes de CP1, CE1 et CM1, et à 10% dans les classes de CP2, CE2 et CM2, en application des directives ministérielles ;
- 80% des élèves de CM2 poursuivent en classe de sixième. La scolarité dans le cycle moyen est plus fluide avec des taux de promotion de 90% et des taux de redoublement inférieurs à 10%, même en classe de 3^{ème} ;
- 83 % élèves de 3^{ème} poursuivent leurs études, 76% vers une seconde générale et 7% vers les lycées techniques.
- Les effectifs en formation professionnelle atteindront 15 000 apprenants, contre 2 000 en 2020 ;
- Les nouveaux entrants dans l'enseignement supérieur représenteront 20% de la génération des 19 ans, grâce à l'accroissement de la scolarisation secondaire et l'amélioration de la transition des bacheliers ;
- Les effectifs des apprenants des programmes d'alphabétisation seraient portés à 150 000 en 2030 et ceux de l'Éducation de Base Non-Formelle à 30 000.
- Les disparités de genre sont progressivement éliminées et des politiques actives réduisent les disparités géographiques et sociales.
- La prise en charge et l'inclusion des élèves en situation de handicap est améliorée à tous les niveaux.

3.3 Une approche stratégique de court terme pragmatique.

Tout en s'inscrivant dans ces objectifs de long terme, l'approche retenue à court terme est pragmatique, et reconnaît un horizon contraint en termes de finances publiques et de capacités nationales de mise en œuvre, de suivi et d'évaluation.

Ainsi, **les objectifs visés à l'horizon 2024 sont ambitieux mais dans un cadre optimiste teinté de réalisme**. Au niveau quantitatif, ils respectent l'actuel cadre de dépenses à moyen terme en présentant un gap de financement raisonnable. Les objectifs en termes d'amélioration qualitative du système s'inscrivent dans la continuité des interventions actuellement menées et se concentrent sur un nombre limité de chantiers prioritaires.

Dans ce cadre, **le premier enjeu stratégique concerne la sécurisation des financements publics** minimaux pour le secteur. Dans ce cadre, les objectifs de court terme peuvent se résumer de la manière suivante :

- La poursuite d'un plaidoyer pour la préservation et le développement des ressources publiques affectées au secteur de l'Éducation malgré les enjeux actuels de transition.
- La consolidation de la prise en charge financière par l'État des enseignants fonctionnaires et contractuels, aux côtés du soutien des partenaires.
- La sécurisation des budgets pour le fonctionnement et les dépenses pédagogiques des établissements et des services déconcentrés, et leur transformation effective en crédits exécutés au bénéfice des établissements et des services.

Le second enjeu stratégique concerne l'amélioration de la pertinence et de l'efficacité des interventions immédiates au bénéfice du développement du secteur éducatif. A court et moyen terme, il est attendu que la majeure partie de ces interventions soient menées dans le cadre de financements extérieurs, et que les capacités de pilotage et de gestion de l'information des structures nationales restent contraintes.

Ainsi, les priorités identifiées concernent les principaux points suivants :

- L'amélioration des processus de suivi et de coordination des interventions menées sur financement extérieur.
- L'amélioration de la gestion et de l'efficacité des interventions menées sur financements extérieurs, sous maîtrise d'ouvrage nationale, déléguée et externe (entités de gestion).
- Le renforcement des modalités d'implication des acteurs nationaux, et de collaboration avec les structures nationales, dans les interventions sur financement extérieur.
- La recherche d'une harmonisation progressive des financements extérieurs.

4 L'ENSEIGNEMENT PRESCHOILAIRE

4.1 État actuel du sous-secteur

L'enseignement préscolaire accueille les enfants de 3 à 5 ans et est organisé en trois sections : la petite pour les enfants de 3 ans, la moyenne pour ceux de 4 ans et la grande pour ceux âgés de 5 ans. Il est géré au plan administratif par le Ministère de la Femme, de la Protection de la Petite Enfance et le suivi pédagogique est assuré par le Ministère de l'Éducation Nationale et de la Promotion Civique.

L'accès à l'éducation préscolaire est très peu développé au Tchad et ne concernerait que 20 000 enfants en 2019-20, soit un taux brut de scolarisation de 1,1%, bien inférieur à ses pays voisins. L'offre est à plus de 70% privée et urbaine - notamment à N'Djamena, et elle s'adresse à des familles aisées. Les structures communautaires sont historiquement plus nombreuses dans la province du Guéra. La répartition inéquitable de l'offre exclut pratiquement les enfants des milieux ruraux et les publics pauvres et vulnérables.

En termes de qualité, les conditions matérielles d'accueil des élèves sont particulièrement mauvaises, notamment dans les secteurs publics et communautaires : plus de la moitié des salles de classe y sont en mauvais état, peu de places assises pour les élèves et une école sur deux seulement dispose d'un point d'eau alors qu'en moyenne, 150 élèves se partagent une latrine. Les équipements pédagogiques et d'éveil sont également très rares. Enfin, aucun programme uniformisé d'éveil adapté au contexte de l'enfant tchadien n'a été élaboré depuis 1995, ni d'outils pratiques depuis le « guide pédagogique et organisationnel de l'encadrement de la petite enfance au Tchad » de 2004. L'encadrement pédagogique des structures assuré par le MEN est quasi-inexistant, par manque de moyens et de compétences au sein des services déconcentrés concernés. La formation initiale disponible au Tchad concernant le préscolaire est délivrée par l'École Nationale des Agents Sociaux et Sanitaires (ENASS) ou dans les écoles régionales, qui sont des établissements du Ministère de la Femme, de la Protection de la Petite Enfance et de la Solidarité Nationale.

La gouvernance et le pilotage du sous-secteur rencontrent également plusieurs défis. L'insuffisance quantitative et qualitative du personnel d'encadrement limite ainsi la supervision de l'implantation et du fonctionnement des structures d'accueil ; l'implication des collectivités territoriales décentralisées dans les fonctions d'encadrement et d'éducation préscolaire est également très limitée. Enfin, les pratiques de recensement statistique ne permettent pas de couvrir l'ensemble des structures d'accueil du préscolaire, notamment privées et communautaires. Plus globalement, le sous-secteur ne dispose toujours pas des financements publics ou extérieurs adaptés aux ambitions affichées et la coordination de préscolaire avec le reste du secteur éducatif reste à renforcer.

Dans ce cadre, la période de mise en œuvre du PIET n'a pas permis au sous-secteur de confirmer ses orientations stratégiques en termes de diversification de l'offre de préscolaire vers des formats de deux, voire d'une année arrimée au primaire, ni de décliner de manière concrète des dispositifs de soutien et d'incitation au développement de l'offre communautaire. Un projet de stratégie de développement du préscolaire a toutefois été initié en 2021 et reste à consolider et valider.

4.2 Stratégies et résultats attendus

Le développement du préscolaire au Tchad vise à poser les bases pour favoriser le développement harmonieux de l'enfant et ainsi contribuer à sa réussite scolaire.

La vision 2030 est de permettre au préscolaire d'accueillir 5% des enfants de 3-5 ans en 2030, contre 1% en 2020, soit près de 150 000 enfants, contre 20 000 recensés pour 2020. Cette croissance reposera

principalement sur le développement de l'offre communautaire, qui accueillera 30% des effectifs en 2030 ; l'offre privé demeurera toutefois prédominante avec 65% des effectifs.

- D'ici 2024, l'objectif est d'accueillir près de 11 000 enfants supplémentaires dans les CEP publics et communautaires (dont environ 2 000 dans le public). Les établissements privés accueilleront 22 000 enfants additionnels, par rapport à 2021.

En termes d'investissement, d'ici 2030, le nombre de salles de classe des CEP publics passera de 42 à 183, soit près de 50 centres supplémentaires systématiquement équipés de latrines, points d'eau et station de lavage des mains. Les centres publics seront progressivement dotés d'un préau, d'une salle de repos, équipés en jeux extérieurs et mis à niveau en termes sanitaires. Des investissements similaires seront réalisés auprès de structures communautaires pour soutenir leur création.

- D'ici 2024, l'objectif est d'ouvrir environ 50 salles de classes dans le public, et d'équiper 9 centres par an (publics et communautaires) en hangar-préau, salle de repos, jeux extérieurs et équipements sanitaires.

En termes de conditions d'accueil, l'objectif 2030 est d'accueillir 40 enfants par classe dans les CEP publics, encadrés par une éducatrice rémunérée par l'État et une animatrice prise en charge par l'APE/AME. Les dépenses de matériel pédagogique seront accrues pour atteindre un niveau souhaitable de 10 000 CFA par élève et par an en 2030, accompagnés de 1 000 FCFA par élève pour les dépenses courantes. La pratique d'offrir un goûter aux enfants serait reprise progressivement pour atteindre le budget souhaitable de 60 000 CFA par mois pendant 9 mois pour un CEP standard de 120 élèves (3 classes de 40), soit 4 500 FCFA par élève et par an.

- D'ici 2024, 56 éducatrices supplémentaires seront recrutées dans les CEP publics et les dépenses de matériel pédagogique et d'alimentation scolaires atteindront leur niveau cible, soit respectivement 10 000 FCFA et 4 500 FCFA par élève/an.

Au-delà des appuis aux investissements initiaux, le soutien aux CEP communautaires sera précisé dans la nouvelle stratégie et pourra prendre la forme de distribution de matériels pédagogiques représentant 80% du coût correspondant par élève dans les CEP publics (soit 8 000 FCFA). Par ailleurs, des opérations de formation seront menées auprès des structures communautaires susceptibles d'initier un projet de CEP.

- D'ici 2024, 25% des élèves des CEP communautaires seront bénéficiaires de ces soutiens et 180 structures communautaires auront bénéficié d'un renforcement de capacités pour la gestion des CEP.

En termes de compétences pédagogiques, l'objectif est de disposer en 2030 d'un ensemble d'éducatrices et d'animatrices formées en adéquation avec les orientations curriculaires du secteur en cours de conception, tant dans les CEP publics que dans les CEP communautaires, encadrés par des services déconcentrés compétents.

- D'ici 2024, l'ensemble des conseillers pédagogiques et des formateurs de l'ENASS auront été formés au nouveau curriculum de l'enseignement fondamental en cours d'élaboration. Concernant la formation des éducatrices et animatrices, 700 jours de formations seront dispensés chaque année à destination des CEP publics et communautaires en priorité. Dans les CEP publics, 15 000 élèves recevront 4 manuels et 1 000 guides pédagogiques seront distribués aux éducatrices.

4.3 Les priorités opérationnelles 2022-2024

Les priorités en termes d'accès, de qualité et de gouvernance, pour la période 2022-2024 s'articulent autour des deux axes opérationnels suivants :

1. Consolider une stratégie viable et opérationnelle pour le développement du préscolaire à l'horizon 2030 et initier sa mise en œuvre opérationnelle.
2. Soutenir et développer l'accès et la qualité du préscolaire sur la base de ces nouvelles orientations.

Gouvernance et pilotage : consolider une stratégie viable et opérationnelle pour le préscolaire et initier sa mise en œuvre

La stratégie du préscolaire en cours d'élaboration devra permettre de consolider la gouvernance et le pilotage du secteur, en confirmant les éléments de base suivants :

- Les objectifs sociaux et éducatifs du préscolaire.
- Les différents programmes/durées du préscolaire reconnus dans le système éducatif.
- Les modèles de préscolaires communautaires promus et les modalités de soutien au développement de cette offre communautaires.
- Les dispositifs à consolider en termes d'encadrement et de supervision de l'offre publique, communautaires et privé, ainsi que les mécanismes de production et gestion de l'information statistique.
- Le dispositif de formation initiale et continue des personnels du préscolaire.
- Les éventuelles synergies et collaboration avec les structures de santé et de protection.

Le travail de conception et de validation de cette stratégie peut actuellement s'appuyer sur un document de « projet de stratégie » qui fournit un ensemble de constats et de propositions d'intervention opérationnelles concernant des modèles de préscolaires communautaires potentiels, et les modalités de soutien au développement de ces modèles. Il s'agira donc de poursuivre les travaux de conception et de consultation nécessaires pour produire un document de stratégie complet et de mener les démarches finales de validation institutionnelles.

Ces validations institutionnelles permettront de produire et publier les textes réglementaires adaptés.

La démarche d'opérationnalisation de cette stratégie s'appuiera ensuite sur un ensemble d'actions visant à permettre aux acteurs de renforcer leurs capacités, de s'approprier les différents modèles de préscolaire promus dans le système ainsi que de maîtriser leurs rôles respectifs dans le développement, la gestion et la supervision de ces différents modèles.

La première étape consistera à vulgariser la nouvelle stratégie du préscolaire auprès des professionnels du secteur mais également, auprès des différentes communautés et des collectivités locales. Des outils de communication adaptés à chacun de ces publics seront élaborés, notamment dans les différentes langues nationales pour les communautés. Un effort spécifique de sensibilisation sera également réalisé à destination des partenaires techniques et financiers.

En parallèle, la production du nouveau curriculum du préscolaire, des manuels et guides pédagogiques actuellement en cours avec l'appui du projet PREAT (PME/UNICEF) sera finalisée. Les différentes parties prenantes seront impliquées, et notamment les acteurs de la formation initiale que la stratégie aura confirmée, afin que ceux-ci puissent immédiatement adapter leur offre de formation. L'Unité d'ancrage des innovations pédagogiques du MENPC, élargie au MFFPE, sera également mobilisée pour la validation technique de ces outils curriculaires.

Dans un second temps, les professionnels du secteur seront formés à la mise en œuvre de ces nouvelles orientations et outils curriculaires, à commencer par les inspecteurs et encadreurs pédagogiques, et les responsables de la formation initiale. Des modules de formation continue et initiale seront ainsi développés et un ensemble de sessions de formation seront réalisées auprès de ces acteurs.

Enfin, au plus près des enfants, deux types de formations seront menées, pour lesquels des modules spécifiques seront élaborés :

- des formations auprès des structures communautaires identifiées afin de les outiller dans leurs démarches de développement et de gestion de lieux de préscolarisation (180 structures renforcées sur la période),
- les formations des animatrices des centres publics et communautaires, concernant le nouveau curriculum, les manuels et guides et plus généralement, les pratiques d'accueil, de soin et d'éveil des jeunes enfants. Ces formations pourront être ouvertes à la marge aux animatrices de structures privées.

Soutenir et développer l'accès, la qualité et le pilotage du préscolaire sur la base de ces nouvelles orientations.

Le développement immédiat de l'accès et de la qualité du préscolaire reposera sur des appuis apportés de manière localisée, principalement dans le cadre de projets sur financement extérieur ; la localisation de ces interventions dépendra vraisemblablement des priorités géographiques des projets des partenaires mais les principes généraux de priorité au milieu rural seront promus.

Concernant les CEP publics, une cinquantaine de salles seront construites et ouvertes dans les zones dépourvues de lieux d'accueil, impliquant le recrutement d'autant d'animatrices. Ces constructions incluront systématiquement les équipements sanitaires de base (latrines, point d'eau et station de lavage des mains). Par ailleurs, chaque année, 9 préaux, salles de repos, aires de jeux, mais également 9 installations sanitaires complètes seront construites au bénéfice des CEP existants mais dépourvus de ces installations ; mais également en soutien aux ouvertures de CEP communautaires.

En effet, un effort important sera concentré sur la sensibilisation, mobilisation et la formation des structures communautaires pour qu'elles puissent initier des projets de lieux d'accueil préscolaire. Il est attendu de former 180 structures communautaires sur la période sur ces démarches et donc d'appuyer les investissements initiaux de certaines d'entre elles.

Du côté du soutien à la demande, la pratique de la distribution de goûters aux élèves sera progressivement reprise, en collaboration avec les APE/AME.

En termes de qualité, comme explicité précédemment, l'appui du projet PREAT porté par l'UNICEF permettra de finaliser le nouveau curriculum, manuels et guides pédagogiques et de former les différents personnels concernés à leur usage, à commencer par l'encadrement de proximité et les responsables de la formation initiale pour ensuite toucher progressivement l'ensemble des éducatrices et animatrices des CEP publics et communautaires.

Au niveau des CEP publics, l'objectif structurel est de disposer dès 2024 d'un budget mobilisable de 10 000 FCFA/élèves et par an pour les dépenses pédagogiques des CEP publics, et de leur mettre à disposition un budget de 1 000 FCFA/élèves pour les dépenses courantes. En parallèle, des distributions de nouveaux manuels et guides seront menées avec l'appui du PREAT afin que chaque élève dispose de 4 manuels par an et que toutes les animatrices disposent des guides pédagogiques prévus.

Enfin, en termes de gouvernance et de pilotage, et en complément de la structuration de la nouvelle stratégie du préscolaire, des concertations seront menées avec la DAPRO du MENPC pour définir des mécanismes fiables de remontée de l'information afin d'améliorer la couverture du préscolaire dans les différentes enquêtes statistiques ; plusieurs ateliers de travail sont prévus à cet effet.

Par ailleurs, des moyens de base seront budgétisés pour les services déconcentrés afin de leur permettre d'assurer le suivi et le soutien des structures préscolaires. La mise à disposition effective de ces crédits sera suivie dans le cadre du dialogue sectoriel général.

4.4 Les résultats attendus en 2024

| Actions | Activités | Résultats attendus |
|--|--|--|
| Accès et Equité | | |
| Infrastructures et équipements - Nouveaux | Construction et équipements de salles de classe | 52 salles de classes sont construites dans les CEP publics et en soutien aux initiatives communautaires. |
| | Construction latrines et points d'eau | L'ensemble des salles de classes construites sont accompagnées des équipements sanitaires de base (latrines, point d'eau, poste de lavage des mains) |
| Infrastructures et équipements - Amélioration de l'existant | Réhabilitation de salles de classe | 30 salles de classes sont réhabilitées au profit des CEP publics et communautaires. |
| | Équipements de salles préscolaires existantes | Au bénéfice du public et du communautaire, 100 salles de classes sont réhabilitées, et 27 hangars-préau et salles de repos sont construits. |
| | Équipements sanitaires | 27 installations sanitaires complètes (latrines, point d'eau et postes de lavage des mains) sont construites au bénéfice du public et du communautaire |
| Soutien à la demande | Alimentation scolaire | L'ensemble des élèves du public reçoivent un goûter. |
| Qualité et pertinence des apprentissages | | |
| Conception pédagogique | Élaboration du curriculum, du manuel et des guides pour l'enseignement | Le nouveau curriculum et ses outils pédagogiques de mise en œuvre sont développés et diffusés auprès des acteurs centraux et locaux. |
| Manuels et matériels | Matériel pédagogique | Les CEP publics disposent d'un budget de 10 000 FCFA/élèves et par an. 15 000 élèves reçoivent 4 manuels et 1 000 guides pédagogiques sont distribués. |
| | Jeux extérieurs | 27 jeux extérieurs sont installés dans les CEP publics ou communautaires. |
| Formations | Formation encadreurs | 50 personnels de l'encadrement pédagogique et de l'ENASS sont formés pendant 5 jours. |
| | Formation animateurs | 2 100 jours de formation sont dispensés |
| Soutien au secteur non-public | Soutien écoles communautaires | 25% des écoles communautaires reçoivent des dotations en matériels pédagogiques |
| Gouvernance et performance | | |
| Moyens et capacités des services | Moyen des services | 52 animatrices sont recrutées et un budget de 1 000 FCFA/élèves et par an est disponible pour le fonctionnement courant des écoles et des services |
| Pilotage et partenariats | Stratégie de développement du préscolaire communautaire | La stratégie est finalisée, validée et vulgarisée |
| | Renforcement des structures communautaires | 180 structures communautaires sont renforcées dans leurs capacités de gestion/pédagogiques. |
| | Renforcement de processus de collecte statistiques | Les recensements statistiques couvrent la totalité des CEP publics, communautaires et privés. |

5.1 État actuel du sous-secteur

Les dysfonctionnements et limites mis en évidence par le diagnostic sectoriel réalisé sur le système éducatif ont permis d'identifier de manière spécifique les défis prioritaires auxquels doivent faire face les autorités tchadiennes. Les orientations stratégiques proposées dans cet ordre d'enseignement visent à apporter des solutions pérennes et soutenables tant du point de vue financier qu'humain.

L'enseignement primaire accueille aujourd'hui le plus grand nombre des enfants scolarisés. Il constitue le réseau le plus présent sur le territoire et la plus grande partie des enfants y font leur entrée, le plus souvent à 6 ou 7 ans. Toutefois il ne parvient pas à amener tous les enfants à la fin du cycle et les acquis des 45% qui arrivent au CM2 sont très en deçà des standards attendus.

Les défis se résument comme suit :

- Un faible niveau de scolarisation : entre un tiers et la moitié des enfants de 6 à 15 ans (selon les sources) sont hors du système scolaire. Même si l'ampleur de cette situation peut être en partie imputable à la demande, l'offre demeure tout de même très insuffisante dans de nombreuses provinces.
- Les conditions matérielles sont mauvaises avec une insuffisance et une inadaptation des infrastructures et des équipements pédagogiques ou mobiliers.
- La gestion des ressources humaines inéquitable : 25% des enseignants étaient affectés dans les écoles sans considération des besoins réels (RESEN 2016), révélant ainsi un niveau d'aléa très élevé dans la répartition des enseignants.
- Les classes pédagogiques sont excessivement chargées surtout dans les premières années du cycle. Ces conditions sont peu propices à l'acquisition des apprentissages et génératrices d'échec scolaire rapide.
- La gratuité n'est pas effective et les familles les plus pauvres peuvent renoncer à des poursuites de scolarité.
- Une partie des maîtres communautaires payés par les parents ont pu être pris en charge par des appuis extérieurs ; ces derniers ne sont pas pérennes et peuvent aussi rencontrer des retards dans le paiement des subsides.
- L'insuffisance quantitative et qualitative du personnel d'encadrement, avec une part encore importante de maîtres communautaires non formés (MCO).
- L'encadrement pédagogique des enseignants et des écoles manque de dynamisme.
- Une insuffisance des manuels scolaires : 3 à 4 élèves se partagent un manuel en lecture et calcul mais ce nombre monte à environ 35 pour les sciences.

5.2 Stratégies et résultats attendus

La vision à l'horizon 2030 est d'offrir un enseignement primaire qui permette à chaque enfant en âge scolaire d'accéder à une éducation de base de qualité, sans discrimination, et qui consolide progressivement l'achèvement universel de tous les enfants du primaire.

La vision stratégique vise un accès universel à l'horizon 2030 et un taux d'achèvement du primaire qui atteindrait 84% de la génération, ce qui constitue un doublement par rapport à l'année 2021 (48%). Les redoublements seront limités à 1% au sein des cycles (CP1,CE1,CM1) et à 10% entre les cycles (CP2, CE2, CM2), en application de l'arrêté sur les flux scolaires. Les abandons seront également contenus à 4/5% par an.

Les écoles privées continueraient leur progression pour répondre à la demande émanant d'une clientèle urbaine, et représenter 25% des effectifs en 2030. Les écoles communautaires seront progressivement officialisées mais la création de nouvelles écoles se poursuivra comme étape initiale avant officialisation. La part des écoles communautaires diminuerait ainsi légèrement à 25% des élèves. Les écoles publiques accueilleront 50% des effectifs

- Pour atteindre ces objectifs de long terme, l'objectif 2024 est de scolariser 400 000 enfants supplémentaires au primaire par rapport à 2021, dont 164 000 élèves dans les écoles publiques et d'accompagner la scolarisation de 90 000 élèves supplémentaires dans les écoles communautaires.

À l'horizon 2035, la taille des classes est nettement diminuée pour atteindre la norme préconisée de 50 élèves par classe dans le public et le communautaire. Les enseignants disposeront tous du niveau du CEFEN (instituteurs adjoints) et les ENIB formeront des cohortes de 4 500 enseignants par an. Les enseignants recrutés sont progressivement contractualisés par l'État ou par les DPEJ avec l'appui décroissant des PTF. Ainsi, en 2030, 80% des enseignants pris en charge par l'État seront des contractuels. Les parents continueront d'engager 20% des enseignants mais ceux-ci seront tous subventionnés.

- L'objectif 2024 est de ramener la taille moyenne des classes à 62. Dans ce cadre, le nombre des enseignants est accru de 3 700 dans les écoles publiques et de 2 000 dans les écoles communautaires par rapport à 2021. Il est nécessaire de recruter 7 260 nouveaux enseignants en 3 ans (2021-2024) pour les écoles publiques et communautaires. Les écoles privées auront besoin de recruter près de 4 200 enseignants.

Parmi l'ensemble des effectifs, les enseignants pris en charge annuellement par les PTF doivent passer de 12 000 à 10 000 (contre 13 000 en 2021) afin d'accompagner l'augmentation des effectifs pris en charge par l'État qui augmenteront de 2 600 pour les contractuels et de 6 400 pour les MC subventionnés par rapport à 2021.

La vision en 2030 est que chaque classe pédagogique dispose d'une salle et la proportion des constructions en secko est diminuée (25% en 2030 contre 34% en 2021). Pour atteindre cet objectif, plus de 11 600 nouvelles salles de classe sont nécessaires sur la période et près de 3 500 devront être réhabilitées. Les salles de classe sont équipées avec 18 tables-bancs de 3 places et toutes les écoles sont équipées d'un bloc de 3 latrines pour 100 élèves. Les écoles sont progressivement équipées en point d'eau ce qui implique 300 unités supplémentaires par an.

- L'objectif 2024 est de construire près de 3 200 salles de classes supplémentaires et d'en réhabiliter plus de 1 100, d'acheter 126 000 tables-banc, de construire près de 3 800 blocs de 3 latrines et d'équiper 900 écoles supplémentaires en point d'eau.

Le soutien aux familles s'appuiera sur le développement des cantines scolaires et le soutien au fonctionnement des écoles communautaires. D'ici 2030, l'État augmentera annuellement de 10% le budget alloué à l'alimentation scolaire afin de doubler les effectifs qu'il peut prendre en charge, aux côtés des appuis des PTF qui devront à minima se maintenir. Concernant les APE, d'ici 2030, le soutien au fonctionnement des écoles communautaires apportées par l'intermédiaire de l'APICED atteindra en moyenne 1 000 FCFA/élèves et par an, contre 170 en 2021.

- L'objectif 2024 est d'augmenter de 33% les budgets dédiés aux cantines scolaires et d'atteindre un niveau de subvention des écoles publiques et communautaires via l'APICED correspondant à 450 FCFA/élève/an en moyenne.

En termes de matériel pédagogique, chaque élève dispose de 3 manuels (lecture, calcul, sciences) dès 2024 et les enseignants, des trois guides pédagogiques. Le budget annuel pour le fonctionnement des écoles publiques atteindra 2 000 FCFA/élève/an en 2030, contre 150 en 2021.

- Plus de 8,8 millions de manuels devront être distribués d'ici 2024 et les budgets de fonctionnement pour les écoles publiques devront atteindre 770 FCFA/élèves.

En termes de formation initiale et continue des enseignants, la vision 2030 est de disposer d'un dispositif de formation de proximité, efficace et de qualité, utilisant les principes du tutorat et des formats hybrides lorsque ceux-ci sont pertinents.

- L'objectif 2024 est de développer une offre de formation certifiante pour les MC1 et les MC2 basée sur le tutorat de proximité et l'usage ciblé du numérique chez les formateurs. En s'appuyant sur cette expérience, l'ensemble du dispositif de formation initiale et continue sera enrichi et consolidé.

Concernant le soutien au secteur privé, il restera stable d'ici 2030 : le nombre d'enseignants pris en charge dans les écoles conventionnées sera maintenu à son niveau actuel.

5.3 Les priorités opérationnelles 2022-2024

Améliorer l'accès et l'équité du système

L'amélioration de l'accès et de l'équité du système pose en premier lieu l'enjeu de la prise en charge des enseignants, sous les différentes formes existantes : intégration à la fonction publique, contractualisation d'enseignants et subvention des MC. Face aux contraintes budgétaires, la stratégie retenue est celle du recrutement de contractuels, en lieu et place des titularisations dans la fonction publique : il est attendu que l'État puisse progressivement intensifier son effort financier afin d'être en mesure, en 2024, de prendre en charge 6 000 contractuels et de subventionner 6 400 maîtres communautaires via l'APICED, chaque année. Aux côtés de cet effort, il est nécessaire de pouvoir compter sur la continuité de l'appui des partenaires financiers, qui prend actuellement en charge plus de 13 000 enseignants, dont plus de 5 000 en tant que contractuels : si les efforts financiers de l'État peuvent se concrétiser, alors cet appui pourra être relativement dégressif pour concerner 10 000 enseignants en 2024, dont 3 000 contractuels. Concernant la gestion de ces prises en charge, sur fond nationaux comme internationaux, il s'agira d'assurer la régularité dans le versement des subsides des MC (tous les mois au lieu d'attendre 06 mois pour toucher 02 à 03 mois), afin de garantir la continuité de l'enseignement et d'accompagner les besoins croissants du système.

Les programmes d'infrastructures mis en œuvre sur fonds extérieurs et nationaux devront suivre et consolider une politique nationale de construction de salles de classes qui vise à rapprocher davantage les enfants de l'école et particulièrement ceux vivant en milieu rural. Un ensemble d'éléments sont maintenant disponibles pour piloter les programmes d'infrastructures (règles d'implantation des écoles, plans types etc.) et ceux-ci constitueront les outils de travail partagés du MENPC et de ses partenaires. Dans ce cadre, les différents programmes d'infrastructures devront mutualiser leurs expériences, enrichir ce cadre stratégique et prioriser le renforcement des capacités des maîtrises d'ouvrages nationales - centrales et décentralisées - dans le pilotage et le suivi des constructions scolaires.

En s'appuyant sur la mise en place de Conseils nationaux et provinciaux de la carte scolaire en lien avec les Académies en cours d'installation, l'allocation de ces ressources en termes d'infrastructures et d'enseignants visera à améliorer l'équité du système. Il s'agira notamment de faire respecter les normes et les règles d'implantation des écoles et diminuer le nombre d'écoles à cycle incomplet en complétant les classes manquantes dans toutes les zones rurales où le phénomène d'abandon est expliqué par cette situation. Les capacités des membres des Conseils nationaux et provinciaux de la carte scolaire seront renforcées et ces derniers seront alimentés par des dossiers d'analyse des besoins pour supporter leurs travaux, et engager au respect des normes de la carte scolaire.

La politique d'offre scolaire investira spécifiquement pour l'éducation des filles en améliorant l'environnement d'accueil des écoles, notamment en termes sanitaires et en créant au moins une école des filles dans chaque IPEP, un collège des filles dans chaque département et un lycée féminin dans chaque Province. De manière générale, les enseignants seront formés et accompagnés pour faire évoluer leurs pratiques afin de prendre en compte les enjeux de genre, grâce aux démarches et outils consolidés dans les projets SWEED, PAQEPP etc.

Enfin, l'organisation des écoles sera à l'écoute des besoins et aspirations des communautés. Il s'agira de faire de l'école tchadienne un cadre attractif pour tous les parents, en prenant en compte leurs préoccupations et aspirations axées essentiellement sur des considérations personnelles et confessionnelles. Dans ce cadre, les calendriers scolaires seront notamment adaptés au contexte environnemental du milieu dans les zones où les aléas climatiques influent sur la fréquentation scolaire. Le développement du caractère participatif de la gouvernance des écoles, notamment à travers les COGES, viendra soutenir cette prise en compte des besoins des communautés (cf. partie gouvernance)

Le soutien direct à la demande de scolarisation poursuivra les efforts de conscientisation et de sensibilisation des parents. Des campagnes de sensibilisation accrue à l'endroit des parents et des autorités et des leaders religieux seront menées, notamment afin d'accroître la participation et le maintien des filles à l'école, et lutter contre les stéréotypes de genre limitant notamment l'engagement des filles dans les matières scientifiques.

Les mesures incitatives d'accompagnement seront élargies pour soutenir la demande de scolarisation, notamment pour les filles. La couverture en cantines scolaires sera élargie avec l'appui des communautés et en poursuivant le développement des approches endogènes qui mobilisent les producteurs locaux, en partenariat avec le PAM. De manière adaptée aux zones et situations spécifiques, des distributions de rations sèches compléteront ces soutiens nutritionnels. Des dotations de kits scolaires ciblant les filles et les enfants défavorisés viendront également encourager les parents à envoyer et maintenir les enfants à l'école. Les approches intégrées en soutien à la scolarisation des filles démunies mises en œuvre par le projet SWEED dans 12 provinces seront élargies à de nouvelles provinces en fonction des ressources mobilisables chez d'autres partenaires.

Les textes relatifs à la gratuité de l'école seront réaffirmés afin de ne pas provoquer l'exclusion d'élèves. En effet, la Loi 16 portant orientation du Système Éducatif Tchadien dispose que l'Enseignement public est gratuit mais que celui-ci admet la participation des bénéficiaires, des initiatives communautaires librement constituées, agissant en partenariat avec l'État ou les collectivités décentralisées. C'est dans cet esprit, qu'en raison des contraintes du moment, il est exigé des bénéficiaires, pour compter de la rentrée scolaire 2006-2007, une contribution modique pour permettre de couvrir certains frais scolaires uniques suivants : (i) pour les écoles primaires publiques rurales, une contribution annuelle de 500 FCFA ; (ii) pour les écoles primaires publiques urbaines, une contribution de 1 000FCFA ; (iii) Pour les établissements publics d'enseignement secondaire général, une contribution de 1 250FCFA ; (iv) Pour les établissements publics d'enseignement secondaire technique et professionnel, y compris les centres de formation technique et professionnelle, une contribution de 2 500FCFA.

Ces frais scolaires sont destinés à couvrir l'assurance scolaire individuelle, la confection de la carte d'identité scolaire, la confection de carnets ou livrets de notes, l'entretien de manuels scolaires et organisation des activités culturelles et sportives, la participation à l'acquisition des consommables pour le fonctionnement des ateliers des établissements scolaires d'enseignement secondaire technique et professionnel. La gestion de ces frais scolaires est confiée au Comité de Gestion des Établissements Scolaires publics (COGES) mis en place dans chaque établissement. Les attributions, la composition et le fonctionnement de ce Comité sont définis par un arrêté du Ministre de l'Éducation Nationale. Néanmoins, conformément à l'esprit de la note circulaire N° 13/PR/PM/MEN/SG/DGEFA/2006 du 26/11/2006 adressée aux Délégués départementaux de l'Éducation Nationale, Inspecteurs de l'Enseignement de Base et Chefs d'établissements publics, ces appuis prévus ne doivent pas servir de prétexte pour refuser à certains élèves d'avoir accès en classe au motif que leurs parents ne se sont pas acquittés de leurs cotisations.

Ces principes seront donc réaffirmés, la fonctionnalité des COGES sera renforcée et les acteurs de terrains seront accompagnés dans la gestion d'éventuels conflits résultants de cette situation contrainte.

Renforcer la qualité et la pertinence de l'enseignement et des apprentissages

La qualité et la pertinence des apprentissages demande de poursuivre l'amélioration des conditions de base d'enseignement, avec l'implication des communautés. L'effort d'équipement des établissements devra être poursuivi et intensifié pour répondre aux besoins croissants en termes d'hygiène et d'assainissement mais également, en termes de disponibilités des tables bancs et autres mobiliers. La participation des communautés dans la gestion et l'entretien de ces équipements sera recherchée pour renforcer leurs durabilités.

Les dotations en manuels et matériels pédagogiques seront poursuivies afin que chaque élève dispose de 3 manuels à l'horizon 2024 et que chaque école ait reçue un lot de matériel didactique non-imprimable. D'importantes ressources financières devront être mobilisées pour atteindre et maintenir ce ratio, notamment à l'issue du projet PREAT qui assure actuellement la majeure partie du financement des distributions de manuels. Aux côtés de ces efforts financiers, un travail sera également mené afin de renforcer la participation des communautés à la gestion des manuels et matériels, et à leur conservation, à travers les COGES dont le fonctionnement devra être amélioré.

En parallèle de cet effort continu de dotations matérielles, le curriculum sera révisé ainsi que le contenu des manuels scolaires afin de répondre aux attentes actuelles et intégrer les récentes innovations pédagogiques validées. Cette démarche - qui demandera l'appui de partenaires à identifier - s'appuiera sur les expériences des projets récents et des expérimentations de terrain afin d'ajuster les productions. Le déploiement de ce nouveau curriculum sur le terrain appuyé par des formations ne sera mené qu'à partir de 2025.

La formation « initiale » certifiante des MC bénéficiera d'une nouvelle approche de type hybride qui associe la formation en présentiel (regroupement), l'auto-formation et la formation à distance, en mettant l'accent sur le tutorat et le maintien des enseignants en situation de classe. Des livrets pour la formation initiale à distance des MC1 pour le MC2, prenant en compte les matières et contenus des programmes enseignés dans les ENIB, élaborés dans le cadre du projet IFADEM avec l'appui technique et financier de l'AFD sont en cours de validation. Les contenus de formation seront enrichis au fur et à mesure de l'expérimentation du dispositif et les modalités opérationnelles de mise en œuvre seront consolidées, autour du schéma indicatif ci-après :

- Adaptation des programmes et calendrier de formation au contexte de la formation initiale à distance des MC1 ;
- Identification des centres de regroupement ;
- Définition des profils des tuteurs ;
- Identification de nombre de tuteurs et apprenants par centre de regroupement ;

- Définition des zones de supervision et leurs responsables ;
- Formation des tuteurs et apprenants sur le dispositif du tutorat ;
- Exploitation des livrets par les apprenants et regroupement périodiques avec les tuteurs ;
- Suivi des apprenants sur le terrain ;
- Évaluation de la formation et certification

Il est attendu de pouvoir former 6 000 enseignants d'ici 2024 selon ces nouvelles modalités.

La formation initiale des étudiants en présentielle dans les ENIB sera poursuivie en parallèle, avec un flux estimé de 4 500 sortants par an, tout en exploitant l'expérience du dispositif hybride pour son amélioration future.

Les formations continues en présentiel des enseignants basés sur les journées pédagogiques et mini-stages seront poursuivies tout en s'enrichissant d'éventuelles possibilités offertes par le développement du dispositif de formation hybride. Ces modalités classiques seront notamment maintenues pour les formations de base des MCO, en fonction des stratégies de renforcement de capacités qui seront confirmées pour ce public particulièrement instable. Par ailleurs, la réussite des objectifs en termes de diminution du redoublement suppose la mise en place effective d'actions de remédiation pour les élèves en difficultés de CP1, CE1 et CM1 et le renforcement des capacités des enseignants dans les pratiques d'évaluation et remédiations.

Afin de soutenir ces différents dispositifs de formation, les structures dédiées que sont les ENI et les CDCFEP seront renforcées en termes d'équipement, notamment numériques. Différentes réhabilitations seront menées avec l'appui de projets en cours et l'accès à l'énergie pour ces différentes structures sera consolidé. Le déploiement d'espaces numériques dans les ENIB sera poursuivi avec l'appui des différents partenaires (PME, Coopération Suisse etc.).

La radio scolaire sera redéployée progressivement sur le territoire national, notamment dans les zones de conflit et particulièrement fragiles. A ce titre, elle bénéficiera d'investissements en infrastructures et en développement de programmes à destination de l'encadrement, des enseignants et des élèves notamment en tant qu'outils de riposte à la rupture de la continuité pédagogique.

Le dispositif de suivi-appui de proximité des enseignements/apprentissages sera consolidé et renforcé, en s'appuyant sur les acquis récents en la matière. Différents outils et approches développés ces dernières années sont analysés par l'Unité d'Ancre des innovations pédagogiques du MENPC et enrichissent progressivement la panoplie d'outils disponibles pour l'appui de proximité. La consolidation de ce dispositif reposera d'une part sur la diffusion ordonnée de ces outils auprès des acteurs de proximité, au niveau national, à travers des formations et, d'autre part, sur la dotation effective IPEP, IDEN et CDCFEP en ressources pour mener leurs missions. Un effort spécifique sera réalisé pour doter l'ensemble des SAP de mallettes pédagogiques, y compris des outils numériques comme les tablettes dont des usages seront expérimentés dans le cadre du projet ProQEB.

Enfin, la réduction de la taille des groupes pédagogiques de manière équitable sur l'ensemble du territoire vient participer à l'amélioration de la qualité des apprentissages et renvoi aux efforts à mener en termes de recrutement et de gestion rationnelle des enseignants.

Pilotage et gouvernance

Au niveau de l'enseignement primaire, l'amélioration du pilotage administratif et pédagogique des établissements demande de rationaliser les processus de nomination des personnels au niveau des services déconcentrés et centraux, ainsi que d'assurer le déblocage effectif des crédits de fonctionnement pour les différentes structures déconcentrées, aux côtés des appuis des partenaires.

Les expérimentations en cours concernant les contrats de performances et autres appuis conditionnés seront capitalisés pour être diffusés, afin de renforcer l'engagement et la redevabilité

mutuels des acteurs locaux autour des ressources qui sont mises à leur disposition pour l'accomplissement de leurs missions.

La participation communautaire sera soutenue dans ses différentes dimensions, et notamment en termes de gouvernance partagée des écoles avec les parents. Les capacités de contribution matérielle et financière des parents seront renforcées, notamment par des appuis au développement d'activités génératrices de revenus et par leur outillage pour participer à certaines tâches que les personnels éducatifs ne peuvent assumer seuls (entretien, maintenance etc.). Toutefois, la reconnaissance du rôle des parents ne se limite pas à son aspect « contributif » et sera également valorisée au niveau de la gouvernance des écoles, en renforçant leurs capacités de participation aux décisions de l'école et de suivi de l'utilisation des ressources des établissements (manuels, matériels pédagogiques, cantines scolaires, suivi des travaux etc.), notamment au sein des COGES dont le fonctionnement sera consolidé. Des actions à définir seront menées pour améliorer le niveau d'information des parents (y compris par le déploiement de tableaux de bord écoles), leurs capacités d'organisation et enfin, le cadre de redevabilité au sein duquel ces derniers coopèrent avec les directions d'écoles et les services déconcentrés.

Le renforcement des capacités de régulation, de pilotage et de suivi-évaluation de l'offre privé sera assuré afin d'accompagner efficacement son développement. La structuration de processus de régulation et le développement des compétences des membres de l'organe de contrôle du privé sera assurée par la formation, aux côtés de dotations en moyens adéquats (moyens roulants, fournitures de bureau, et matériel informatique). Ce dispositif de régulation s'accompagnera de mesures de soutien aux établissements privés ayant signé une convention avec l'autorité de tutelle conformément aux critères qui seraient définis.

5.4 Les résultats attendus en 2024

| Actions | Activités | Résultats attendus |
|--|--|--|
| Accès et Equité | | |
| Infrastructures et équipements - Nouveaux | Construction et équipements de salles de classe | 3 186 salles de classe sont construites et équipées |
| | Constructions de latrines | 3 763 blocs de 3 latrines sont construits |
| | Constructions de points d'eau | 900 points d'eau sont construits |
| | Constructions de cantines scolaires | 180 cuisines et magasins sont construits |
| Infrastructures et équipements - Amélioration de l'existant | Réhabilitation de salles de classe | 2 219 salles sont réhabilitées |
| | Réhabilitation des latrines | 300 latrines sont réhabilitées |
| | Réhabilitations de points d'eau | 180 points d'eau sont réhabilités |
| | Acquisition des équipements mobiliers | 126 000 table-bancs, 500 armoires, 1 700 tableaux, 150 bureaux et 2 000 chaises enseignants sont acquis |
| | Entretien des équipements et des infrastructures scolaires | 1 450 kits d'entretiens de latrines et points d'eau sont distribués |
| Prise en charge des enseignants non fonctionnaires | Contractualisation des enseignants | 4 000 contrats sont annuellement pris en charge par l'État et les prises en charge des PTF passent de 5 000 à 3 000 |
| | Subvention des MC via l'APICED | 6 063 MC sont annuellement subventionnés par l'État via l'APICED et 7 000 par les PTF. |
| Soutien à la demande | Sensibilisation et mobilisation des parents/communautés pour la scolarisation, notamment les filles et les enfants vulnérables | 1 campagne de communication est mise en œuvre chaque année (télé, radio, actions culturelles, missions de terrain etc.) |
| | Appuyer les filles démunies pour leur maintien durable dans le système éducatif | Les soutiens spécifiques aux filles démunies apportés dans 12 provinces avec le projet SWEED sont étendus aux 23 provinces et 11 400 bourses sont distribuées chaque année |

| | | |
|---|--|---|
| | Soutien aux enfants vulnérables (handicapés, filles issues des zones défavorables, enfants vivant dans des zones de conflit) | Les distributions de kits scolaires sont poursuivies auprès des populations vulnérables et 3 000 rations sèches et kits d'encouragement sont distribués chaque année par le programme d'alimentation. |
| | Alimentation scolaire - repas | Le budget national attribué aux cantines scolaires augmente de 10% chaque année et les appuis des PTF se maintiennent. Les modèles de cantines endogènes se développent. |
| Qualité et pertinence des apprentissages | | |
| Conception pédagogique | Révision du curriculum | Le curriculum et les manuels et guides sont rénovés. |
| | Diffusion du nouveau curriculum | Le curriculum et ses guides de mise en œuvre sont édités et multipliés. |
| Dépenses pédagogiques | Manuels et guides | En 2024, chaque élève dispose de 3 manuels (français, maths et sciences) |
| | Distribution de matériel didactique aux écoles | D'ici 2024, toutes les écoles auront été dotées d'un kit de matériels didactiques non-imprimable |
| | Promotion de l'excellence | Un minimum de 200 primes d'excellence sont distribuées chaque année |
| Formations | Infrastructures de formation (ENI-CDFCEP) | 2 ENI sont construites, et 1 ENI et 13 CDFCEP sont réhabilités. 6 Espaces numériques sont installés et 1 espace est réhabilité dans les ENI La radio scolaire est réinstallée. |
| | Formation certifiante hybride et tutorée pour MC1, MC2 et IA | 4 000 MC sont formés chaque année via le nouveau dispositif |
| | Formation continue des enseignants | L'ensemble des enseignants et formateurs disposent de recyclages/formation chaque année, notamment dans les zones fragiles. |
| Gouvernance et performance | | |
| Moyens et capacités des services | Moyen des services | Les salaires et indemnités des enseignants fonctionnaires sont payés avec régularité et le budget de fonctionnement des écoles est disponible et atteint environ 770 FCFA/élèves Les services déconcentrés font l'objet d'un équipement au numérique progressif, 1 000 mallettes pédagogiques et 200 motos sont distribuées aux SAP. |
| Pilotage et partenariats | Contrats de performance | L'expérience PAQEPP est capitalisée et les contrats de performance sont étendus à 500 écoles |
| | Participation communautaire | Les subventions via l'APICED (hors financement des MC) atteignent une moyenne de 448 FCFA/élève. Les structures communautaires sont renforcées pour participer à la gouvernance de l'école, et pour contribuer à ses besoins matériels et financiers. |

6.1 État actuel du sous-secteur

Le cycle de *l'Enseignement Moyen* constitue le deuxième cycle de l'Enseignement Fondamental et a donc pour vocation la consolidation et l'approfondissement des acquis en termes d'enseignements/apprentissages généraux de l'enseignement fondamental. Il est un cycle obligatoire et il est destiné à être accessible à tous les élèves arrivés en fin de cycle primaire. Il occupe une position charnière entre l'Enseignement fondamental et l'Enseignement Secondaire général ou technique et professionnel. La loi d'orientation de 2006 lui confère un rôle de cycle d'orientation. Néanmoins, le cycle de l'enseignement moyen peine à accueillir des élèves ayant achevé le cycle primaire du fait qu'il dispose de très peu d'attention et de soutien : les priorités de l'État et de ses partenaires sont pour la plupart dirigées vers les difficultés de l'enseignement primaire. En dépit de la pertinence des objectifs qui sont la consolidation et l'approfondissement des acquis du cycle primaire. On peut remarquer cela dans les bilans des activités réalisées. Activité non réalisée par manque de financement ! Un refrain qui revient sans cesse dans les lignes et les colonnes des plans d'actions de la Direction de l'enseignement moyen. Pourtant sans l'étape de l'enseignement moyen, pas de consolidation des acquis/prérequis pour le secondaire.

Les principaux défis de *l'Enseignement Moyen*, identifiés dans le cadre du diagnostic sectoriel sont les suivants :

- L'offre est très insuffisante dans toutes les provinces à part N'Djamena et le Mayo-Kebbi Ouest ;
- Les conditions matérielles sont mauvaises avec une insuffisance et une inadaptation des infrastructures et des équipements pédagogiques ou mobiliers ;
- Les classes pédagogiques sont chargées ;
- L'encadrement pédagogique des enseignants et le suivi des situations de classe est mal assuré ;
- Devant les mauvaises conditions d'enseignement dans les collèges publics, les familles qui le peuvent optent pour inscrire leurs enfants dans les collèges privés en forte progression.

6.2 Stratégies et résultats attendus

La vision 2030 est de porter le taux de transition CM2-6ème à 80%, contre 57,3% en 2020-21. Cette amélioration de la transition conjuguée à l'amélioration des parcours scolaires et de l'achèvement du primaire, le nombre des jeunes accédant à la classe de 6ème sera multiplié par 3 et représentera plus de 70% de la classe d'âge. Dans ce cadre, les redoublements seront limités entre 7% et 9% selon les niveaux et les abandons en cours de cycle seront progressivement quasiment éliminés (2%-3% par an en 2030). Ainsi, les élèves arrivant au niveau de la classe de 3ème représenteront près de 44% de la génération.

- L'objectif 2024 est d'amener près de 65% des élèves de CM2 à passer en 6ème, ce qui correspond à un accroissement du nombre d'entrée annuelles au collège d'environ 50 000 élèves de plus qu'en 2020-21. L'enseignement moyen comptera alors près de 100 000 collégiens supplémentaires en 2024 : 21% de la génération accèdera alors en 3ème.

En termes de structures d'accueil, la vision 2030 prévoit la poursuite de la progression des écoles privées qui représenteront 35% de l'offre en 2030. Les collèges communautaires seront progressivement officialisés. Toutefois, la création de nouveaux établissements communautaires se poursuivra au préalable à leur officialisation. La part des collèges communautaires sera donc stable sur la période, comptant pour 4,7% de l'offre et les collèges publics accueilleront alors 60% des effectifs.

- L'objectif 2024 est d'augmenter les capacités d'accueil des collèges publics pour y accueillir environ 50 000 élèves supplémentaires par rapport à 2021.

En termes de moyens enseignants, la vision est de réduire fortement la taille des classes pédagogiques pour arriver à un ratio de 52 élèves par classe, mais uniquement en 2035. Les enseignants seront formés à l'ENS au niveau du CAP-CEG et seront bivalents mais la coexistence du moyen et du secondaire dans les mêmes établissements fait que de nombreux enseignants de lycée assureront encore des heures au niveau du cycle moyen ; en outre, de nombreux enseignants sont recrutés par les APE, avec des profils variés. La prise en charge des rémunérations par l'État sera accrue afin de limiter à 30% le nombre des enseignants à la charge des APE, contre 44% en 2020-21. Les enseignants recrutés sont progressivement contractualisés par l'État ou par les DPEJ avec l'appui des PTF.

- L'objectif 2024 est de ramener la taille des classes à 59 élèves, contre 61 en 2020-21. Cet objectif, associé à l'augmentation des effectifs implique de recruter 4 200 enseignants supplémentaires entre 2022 et 2024, dont la moitié dans les collèges publics.

La vision 2030 et d'accompagner la réduction des tailles de classe d'une utilisation plus efficace des locaux, y compris par le recours aux doubles vacances dans les situations l'exigeant. Dans ce cadre, le développement de la scolarisation suppose toutefois la création de près de 7 000 salles de classes, accompagnées d'autant de blocs de 3 latrines afin de garantir en 2030 un ratio de 100 élèves/bloc.

- L'objectif 2024 est de construire 760 salles de classe supplémentaires, soit l'équivalent de 95 collèges de 8 classes en 3 ans. Ces efforts devront s'accompagner de la réhabilitation de 240 salles de classe et la construction d'environ 650 blocs latrines.

En termes de moyens pédagogiques, la vision 2030 est d'augmenter le budget de fonctionnement et de matériel pédagogique des établissements pour atteindre un total de 4 000 CFA par élève et par an (public et communautaire), contre 1 310 FCFA en 2021. Par ailleurs, face à la pénurie de manuels scolaires dans les établissements (0,28 manuel pour 3 élèves en 2021), l'objectif est de les doter au plus vite afin d'atteindre un ratio de 7 manuels pour un groupe de 3 élèves.

- Dans cette perspective, l'objectif 2024 est d'atteindre une dépense moyenne par élève de 2 200 FCFA. L'objectif de 7 manuels pour 3 élèves est visé à l'horizon 2024 ce qui implique l'acquisition de plus de 1,6 millions de manuels.

Concernant le soutien au secteur privé, il sera contenu d'ici 2030 : la proportion d'enseignants des écoles privées pris en charge par l'État passera de 10% à 5%, ce qui impliquera toutefois d'augmenter leur nombre de deux tiers.

6.3 Les priorités opérationnelles 2022-2024

Améliorer l'accès et l'équité du système

La construction et l'équipement des collèges prévus sur la période devra permettre de faire face à l'accroissement attendu des effectifs et de poursuivre les objectifs de réduction de la taille des groupes pédagogiques. Il est également attendu que ce déploiement de collèges permette de positionner l'enseignement moyen comme une continuité de l'enseignement primaire, notamment au niveau des bassins d'écoles primaires dépourvus de collèges. Cet effort important demandera, pour pouvoir être réalisé, de disposer d'appuis de partenaires, aux côtés des efforts de l'État et des familles.

L'amélioration des conditions sanitaires des établissements fait l'objet d'une attention particulière face aux risques encourus par les élèves rappelés par la pandémie de Covid-19. Par ailleurs, les objectifs en termes d'accès, de maintien et de réussite des filles – notamment des adolescentes - demandent d'améliorer cet aspect des conditions d'accueil. Aux côtés des constructions de latrines séparées, la

construction de 100 points d'eau par an sera visée afin de couvrir l'ensemble des établissements à l'horizon 2030.

La prise en charge des enseignants s'appuiera de manière croissante sur la contractualisation, notamment pour faire face au besoin d'enseignants littéraires (Français et d'histoire-géographie) qui devient récurrent depuis quelques années déjà, sur la base des constats faits dans l'exploitation de la plupart des rapports d'activités émanant des gestionnaires scolaires. En complément des efforts que pourra consentir l'État, il sera nécessaire d'identifier des financements extérieurs disponibles de type de ceux dits « taïwanais » octroyés entre 1997 et 2010 pour faire face à ce besoin.

Un effort spécifique sera déployé pour renforcer l'intérêt des élèves, et notamment des filles, autour des matières scientifiques. Des opérations de journées portes ouvertes, ateliers-débats et manipulations scientifiques en public seront organisées, avec la participation d'étudiants ou enseignants du supérieur, notamment des femmes, afin de diffuser des modèles de réussite et faciliter l'identification des élèves à ces parcours scolaires.

Renforcer la qualité et la pertinence de l'enseignement et des apprentissages

L'amélioration de la disponibilité de manuels fera l'objet d'un effort spécifique afin de pouvoir doter l'ensemble des établissements d'un nombre suffisant de manuels pour qu'un groupe de 3 élèves (sur une table-banc) puisse disposer de l'ensemble des 7 manuels fondamentaux : Français ou Arabe, Anglais, Histoire, Géographie, Maths, Sc Physiques, SVT.

La disponibilité du reste des matériels pédagogiques et autres dépenses courantes devra s'appuyer sur les crédits inscrits au budget de l'État et sur leur mise à disposition effective auprès des établissements.

Les prix d'excellence sont des éléments de motivation tant pour les chefs d'établissements que pour les lauréats et sont donc à pérenniser. Le ministère en charge de l'éducation doit s'y mettre réellement de manière à impliquer les partenaires.

Remédiation et Préparation aux examens. La pléthore d'effectif, doublée des heures perdues pour cause de grèves et diverses manifestations de rue donnent du fil à retordre aux autorités en charge de l'Éducation qui, en voulant à tout prix les résorber, élaborent des stratégies de remédiation par scénarii ou par arrêté ministériel qui en fin de compte s'avèrent presque inefficaces. Par exemple, une des stratégies de remédiation selon laquelle les professeurs sont appelés à revenir l'après-midi ou pendant les grandes vacances afin de prendre en charge les élèves ayant des difficultés a toujours été difficilement applicable. Le même arrêté vient accorder aux élèves le passage automatique en classe supérieure réduisant ainsi la nécessité pour l'élève de faire un effort de remise à niveau. Même si cette mesure de remédiation venait à être appliquée, il va falloir trouver une mesure d'accompagnement de ces efforts additionnels demandés aux enseignants, à travers l'octroi de primes dédiées.

Au chapitre formation des encadreurs pédagogiques, il importe d'avoir un inspecteur et un conseiller pédagogique pour 50 enseignants. Là-dessus, il faut noter que depuis toujours les conseillers et les inspecteurs pédagogiques travaillent en Pool et ceci dans les lycées et collèges tant publics que privés de la 6ème en Terminale. L'enseignement moyen n'a pas encore ses conseillers et inspecteurs. Tous ces encadreurs sont nommés et affectés par le Directeur de l'Enseignement Secondaire Général (DESG) dans les 23 Provinces et travaillent en étroite collaboration avec les Délégués Provinciaux de l'Éducation Nationale. Il faut ajouter au passage que l'insuffisance de cadres d'encadrement a amené les autorités scolaires à nommer les professeurs certifiés et autres licenciés en lieu et place des inspecteurs de formation, d'où la nécessité de renforcement en capacité dans certains modules de suivi-évaluation. À ce titre, il est visé la délivrance d'environ 1 500 hommes/jours de formation aux différents conseillers pédagogiques chaque année, et 100 hommes/jours de formation pour l'ensemble des inspecteurs.

L'enseignement des matières scientifiques et l'usage des TICE constituent une priorité en termes de renforcement de capacités des enseignants. Celle-ci pourra être pris en charge par la délivrance de 1 000 hommes/jours de formation annuels, ce qui nécessitera l'appui de partenaires pour cet accompagnement professionnel.

Enfin, un effort spécifique sera apporté au renforcement de capacités des conseillers d'orientation pour permettre d'offrir une meilleure information et accompagnement des élèves vers les différentes voies du secondaire général, technique et de l'enseignement professionnel.

Gouvernance et performance

Le besoin de formation des gestionnaires scolaires. Que ce soit au Moyen comme au Secondaire, la formation des corps de gestionnaires est une nécessité. En effet il faut noter que les directeurs administratifs des collèges et les directeurs des études et surveillants généraux qui gèrent les CEG n'ont reçu initialement aucune formation de gestionnaire scolaire. Il n'y a pas d'école de formation des chefs d'établissement moins encore une filière à cet effet dans les Écoles Normales Supérieures (ENS) et ce serait un projet à développer ultérieurement. Le Ministère de l'Éducation Nationale en les nommant se base simplement sur des critères de profil qui parfois sont erronés car beaucoup présentent des insuffisances notoires. Pour ce faire, en attendant l'ouverture des filières de formation dans les ENS, il est à solliciter un accompagnement professionnel pendant les périodes de grandes vacances pour les responsables des établissements, pour un volume total de 150 hommes/jours de formation par an.

Les besoins de formations au numérique des cadres. Eu égard aux besoins des usages de l'informatique et aux perspectives de développement du numérique éducatif dans l'enseignement moyen, il est indispensable de renforcer les compétences des cadres du Ministère central sur ces enjeux et outils. Dans cette optique, il est visé un volume de 50 hommes/jours de formation par an.

Réflexion sur l'organisation pédagogique et curriculaire de l'enseignement Moyen. Les perspectives de généralisation de l'enseignement moyen dans la continuité de l'enseignement primaire, dans des établissements en propre répartis sur l'ensemble du territoire, plus proche des élèves pose un ensemble de questions organisationnelles afin de développer des modèles efficaces et viables, alors que l'enseignement Moyen fonctionne aujourd'hui sur un modèle assimilé à celui du secondaire. Différentes questions se posent donc concernant la taille des établissements, le profil des enseignants, la répartition des charges horaires mais également, les programmes et finalités curriculaire dans l'enseignement Moyen. La période 2022-2024 sera donc mise à profit pour analyser de manière exhaustive et cohérente l'ensemble de ces questions et développer des propositions solides pour faciliter l'expansion quantitative de l'enseignement Moyen, tout en renforçant sa qualité.

6.4 Les résultats attendus en 2024

| Actions | Activités | Résultats attendus |
|--|--|---|
| Accès et équité | | |
| Infrastructures et équipements - Nouveaux | Construction et équipement de salles de classe | 95 collèges sont construits et équipés |
| Infrastructures et équipements - Amélioration de l'existant | Réhabilitation des salles de classes | 240 salles de classe sont réhabilitées |
| | Équipements Eau, Hygiène, Assainissement | 654 blocs de 3 latrines et 300 points d'eau sont construits et/ou réhabilités |
| Prise en charge des enseignants non fonctionnaires | Contractualisation annuelle des enseignants | 1 000 enseignants sont contractualisés chaque année |
| Soutien à la demande | Sensibilisation des élèves particulièrement les filles à l'enseignement des sciences | Des campagnes/événements de communication sont organisées chaque année |

| Qualité et pertinence des apprentissages | | |
|---|--|--|
| Dépenses pédagogiques | Manuels | 7 manuels sont partagés par un groupe de 3 élèves |
| | Matériels pédagogiques | Un budget dédié au matériel pédagogique se concrétise au niveau des collèges, pour un montant de 2 200 FCFA/élèves |
| | Promotion de l'excellence | 1 campagne de remise de prix d'excellence est menée chaque année. |
| Formations | Formation de l'encadrement | L'ensemble des conseillers et inspecteurs pédagogiques ont bénéficié de recyclage/formation. |
| | Formation des enseignants | L'ensemble des conseillers d'orientation ont bénéficié d'une formation et 1 000 jours de formation des enseignants aux TICE et aux sciences sont délivrés chaque année. |
| Gouvernance et performance | | |
| Moyens et capacités des services | Moyens des services | Les salaires et indemnités des enseignants fonctionnaires sont payés avec régularité et le budget de fonctionnement des écoles est disponible et atteint environ 1 050 FCFA/élèves |
| | Formations | 150 jours de formation sont dispensés chaque année aux gestionnaires scolaires et 50 aux cadres des services relativement aux TICE. |
| Pilotage et partenariats | Réflexion sur l'organisation pédagogique et curriculaire | Un modèle pédagogique et organisationnel de développement du deuxième cycle de l'enseignement fondamental sur le territoire est conçu et formalisé. |

7.1 État actuel du sous-secteur

L'enseignement secondaire général ne fait pas partie de la scolarité obligatoire. Il reçoit cependant 16% des jeunes autour de 16 ans. Deux tiers des lycéens sont des garçons.

Les lycées sont surtout présents en milieu urbain avec une forte concentration dans les provinces déjà les plus scolarisées au niveau moyen : N'Djamena et Mayo-Kebbi Ouest. Les lycéens sont surtout issus de familles urbaines économiquement plus aisées. Les principaux défis identifiés dans le diagnostic sectoriel sont les suivants :

- Les résultats au baccalauréat sont faibles, entraînant un gonflement des effectifs de la classe terminale ;
- Les baccalauréats délivrés sont en grande majorité littéraires ;
- La plupart des lycées ne disposent pas de laboratoire scientifique ni de bibliothèque ;
- Les classes pédagogiques sont chargées ;
- Devant les mauvaises conditions d'enseignement dans les lycées publics, les familles qui le peuvent inscrivent leurs enfants dans les lycées privés en forte progression, sans doute dans la lignée des choix effectués pour les cycles précédents.

7.2 Stratégies et résultats attendus

La vision 2030 est de maintenir le taux de transition 3ème-2nde au niveau atteint lors de l'année 2019-20, soit 76% (descendu à 73,2% en 2020-21). Eu égard à la croissance des effectifs de l'enseignement moyen, le nombre des jeunes accédant à la classe de 2nde sera multiplié par près de 2,5 d'ici 2030 et représentera près de 33% de la classe d'âge en 2030. Les redoublements seront limités à 10% en 2nde et 1ère et à 20% en Terminale et le taux de promotion entre les niveaux sera ainsi augmenté pour atteindre 80% en 2030. Les élèves arrivant au niveau de la classe terminale représenteront alors près de 19% de la génération, contre 9,7% en 2020-21.

- L'objectif 2024 est de pouvoir faire accéder annuellement à l'enseignement secondaire 9 100 jeunes de plus qu'en 2020-21. L'enseignement secondaire comptera alors près de 57 000 élèves supplémentaires et l'accès en Terminale (achèvement) concernera alors 12,7% de la génération.

En termes de structures d'accueil, la vision 2030 anticipe une légère progression des établissements privés qui représenteront 35% de l'offre en 2030, contre 30% en 2020-21. Les lycées publics accueilleront donc 65% des effectifs, ce qui implique que doubler leur capacité d'accueil en dix ans pour dépasser les 300 000 places.

- L'objectif de court terme est de pouvoir accueillir près de 40 000 élèves supplémentaires dans les établissements publics d'ici 2024.

D'ici 2030, les moyens enseignants devront accompagner l'importante réduction de la taille des classes qui atteindra 52 élèves en 2035 uniquement, contre 65 en 2020-21. La prise en charge des enseignants par l'État sera renforcée pour limiter à 47% le nombre des enseignants à la charge des APE, contre 64,5% en 2020.

- D'ici 2024, la taille des classes est ramenée à 62 élèves et le nombre des enseignants est porté à près de 7 200 dans les établissements publics contre environ 5 500 en 2020-21, ce qui implique le recrutement de plus de 2 100 nouveaux enseignants en 3 ans dans le public.

En termes d'infrastructures, le développement de la scolarisation à l'horizon 2030 dans les conditions d'accueil visées suppose la création de 250 salles de classes par an dans les établissements publics.

- Sur la période 2022-2024, ces objectifs impliquent donc la construction de 750 salles de classe pour un budget total estimé à 9 milliards de FCFA.

Les budgets de fonctionnement et de matériel pédagogique du public et du communautaire sont accrus pour représenter un total de 7 500 FCFA par élève en 2030, contre moins de 4 800 FCFA en 2021.

- Afin de suivre cette trajectoire, l'objectif de court terme est d'augmenter de 20% la dépense par élève d'ici 2024 et de rendre effectif la disponibilité des crédits budgétaires correspondants.

La vision 2030 ne prévoit aucun soutien spécifique pour le secteur privé.

7.3 Les priorités opérationnelles 2022-2024

Le fonctionnement de l'enseignement secondaire est actuellement intrinsèquement lié à celui de l'enseignement moyen. Dans ce cadre, les priorités opérationnelles 2022-2024 sont le fruit d'une réflexion collective qui constitue un atout à conserver dans la perspective future d'un rapprochement de l'enseignement moyen de l'enseignement primaire, en tant que parties complémentaires du bloc de l'enseignement fondamental. En attendant, les priorités opérationnelles de ces deux niveaux présentent naturellement d'importantes similarités.

Améliorer l'accès et l'équité du système

La construction et l'équipement de 250 salles de classe par an d'ici 2024 constitue une nécessité pour cheminer vers les objectifs 2030 en termes de capacités et de condition d'accueil des élèves. Cet effort visera notamment à accompagner la séparation physique des enseignements moyens et secondaires qui occupent les mêmes locaux dans de nombreuses situations, partagés selon les principes de double vacation. A la différence de l'enseignement moyen, des premiers financements sont identifiés pour appuyer les besoins de nouvelles salles en 2022, à travers la construction et réhabilitation de lycées féminins.

La prise en charge des enseignants additionnels s'appuiera sur la contractualisation, avec l'appui des partenaires aux côtés des efforts de l'État, notamment pour faire face au déficit d'enseignants littéraires (Français, histoire-géographie et Philosophie) qui se confirme depuis plusieurs années. Il est ainsi visé la prise en charge de 1 000 contractuels par an à l'horizon 2024 sur financement extérieur, en complément des 1 000 enseignants annuels progressivement contractualisés par l'État sur la même période.

Des manifestations scientifiques seront réalisées dans les établissements afin de renforcer l'intérêt des familles et notamment pour les filles. A l'instar de l'enseignement moyen, et de manière collective dans les lieux partagés par les deux cycles d'enseignement, ces événements permettront d'offrir une image des carrières et des pratiques scientifiques proche des intérêts des familles et des élèves. Les modèles de réussite féminine dans ces filières seront mis en avant avec l'intervention de femmes étudiantes et professeures des universités.

Renforcer la qualité et la pertinence de l'enseignement et des apprentissages

La distribution de manuels dans les établissements ciblera les élèves défavorisés, estimés à 10% des effectifs. Il s'agira d'offrir l'accès à un lot de 7 manuels fondamentaux pour cette population identifiée localement.

Les dépenses de matériels pédagogiques et dédiées au fonctionnement courant des établissements passeront respectivement à 3 250 et 2 680 FCFA. Au-delà de l'augmentation de ces inscriptions budgétaires, un effort spécifique sera porté sur la transformation de ces dotations budgétaires en crédits effectivement disponibles pour être exécutés au niveau et/ou au profit des établissements.

En ce qui concerne les stratégies d'équipement en TICE et laboratoire, il est à remarquer que le Gouvernement a constaté que le nombre de candidats au BAC scientifique décroît d'année en année. De ce constat, le gouvernement est amené à recruter des professeurs scientifiques et à créer une vingtaine de lycées scientifiques. Cependant, dans ces établissements, il manque énormément d'équipements en TICE et surtout de laboratoires dignes de nom. Le plan d'action prévoit donc la construction de 5 laboratoires et l'équipement de 6 lycées en matériel TICE d'ici 2024 car qui dit lycée scientifique, dit travaux dirigés, observation et manipulation. Ce qui implique la recherche des partenaires.

Les prix d'excellence sont des éléments de motivation à la fois pour les chefs d'établissements que pour les lauréats. A l'instar de l'enseignement moyen, ils sont donc à pérenniser avec l'appui de partenaires.

Concernant l'encadrement pédagogique, celui-ci constitue donc une ressource commune avec l'enseignement moyen et il accompagne une ressource enseignante également partagée entre les deux cycles d'enseignement. À ce titre, les enjeux présentés dans l'enseignement moyen sont communs, en termes d'adéquation des profils et de faiblesse de la formation à l'entrée dans ces fonctions d'encadrement. Les renforcements de capacités de l'encadrement constituent donc des opérations conjointes pour les deux cycles. Toutefois, il est inscrit au plan d'action 2022-24 de l'enseignement secondaire un volume dédié de formation (100 hommes/jours par an) relatif aux enjeux spécifiques de ce cycle.

L'enjeu de la contextualisation des apprentissages fait l'objet d'une attention particulière, dans la perspective d'améliorer la pertinence des enseignements, l'intérêt des élèves et par là, leur réussite scolaire. Il est donc envisagé la réalisation de visites d'études dans les provinces du Tchad pour collecter des expériences et matériaux de contextualisation des apprentissages et développer ensuite des orientations et accompagnements à destination des enseignants.

Remédiation et Préparation aux examens. A l'instar de l'enseignement Moyen, les besoins de remédiations et de préparation aux examens exigent des efforts spécifiques au niveau des enseignants et un suivi particulier. Des missions de suivi de cet aspect sont prévues pour l'enseignement secondaire.

Gouvernance et performance

Le besoin de formation des gestionnaires scolaires et les contrats de performance. La problématique de la formation des gestionnaires scolaires est commune à l'enseignement Moyen et Secondaire et les ressources prévues dans l'enseignement Moyen pour la formation de ces acteurs concernera également un ensemble de personnels de l'enseignement secondaire. Toutefois, l'enseignement secondaire souhaite développer l'outil spécifique des contrats de performance afin d'offrir un cadre de dialogue et de suivi autour des engagements mutuels des écoles et services déconcentrés et des différents financements qui les supportent.

Usage optimisé des salles de classe. On note qu'au Tchad, le même établissement abrite le matin, le lycée et l'après-midi le collège ; alors que dans la sous-région, par exemple au Cameroun, la grande disponibilité des salles de classes leur donne la possibilité de faire fonctionner leurs établissements en deux temps (7h à 12h et 15h à 17h) par jour. Ce qui leur permet d'assurer aisément et convenablement leurs programmes. La contrainte en termes de disponibilité de salles de classe devant malheureusement rester une réalité sur la période, des efforts de sensibilisation et de médiation seront menés afin d'accompagner ces arrangements locaux et maximiser l'usage des salles de classe

entre les différents utilisateurs. Ces démarches viseront également à renforcer l'engagement de la communauté éducative locale à la préservation et l'entretien de ces salles de classe.

7.4 Les résultats attendus en 2024

| Actions | Activités | Résultats attendus |
|--|--|--|
| Accès et équité | | |
| Infrastructures et équipements - Nouveaux | Construction et équipement des lycées | 750 salles de classe sont construites et équipées |
| Infrastructures et équipements - Amélioration de l'existant | Réhabilitation des salles de classes | 240 salles de classe sont réhabilitées |
| Prise en charge des enseignants non fonctionnaires | Contractualisation annuelle des enseignants littéraires | 1 000 enseignants sont contractualisés chaque année |
| Soutien à la demande | Sensibilisation des filles à l'enseignement des sciences | Des campagnes/événements de communication sont organisés chaque année |
| Qualité et pertinence des apprentissages | | |
| Dépenses pédagogiques | Dotation en manuel et Matériels didactiques | Un budget dédié au matériel pédagogique se concrétise au niveau des lycées, pour un montant de 3 100 FCFA/élèves Les 10% des élèves les plus défavorisés reçoivent un lot de 7 manuels. |
| | Construction et équipement de laboratoires | 5 laboratoires sont construits et équipés sur la période |
| | Équipement des Lycées en matériels de TICE | 6 salles informatiques sont installées dans les lycées |
| | Promotion de l'excellence | 1 campagne de remise de prix d'excellence est menée chaque année. |
| Formations | Formation continue encadrement | L'ensemble des conseillers et inspecteurs pédagogiques ont bénéficié de recyclage/formation. |
| | Contextualisation des apprentissages | Les enseignants et encadreurs réalisent des activités de contextualisation des apprentissages (visites d'étude etc.) |
| Gouvernance et performance | | |
| Moyens et capacités des services | Moyen des services | Les salaires et indemnités des enseignants fonctionnaires sont payés avec régularité et le budget de fonctionnement des lycées est disponible et atteint environ 2 500 FCFA/élèves |
| Pilotage et partenariats | Organisation pédagogique | Les pratiques de cours de rattrapage et préparation aux examens sont soutenues Les acteurs locaux sont accompagnés dans l'utilisation optimale des salles de classe. |
| | Contrat de performance | Les contrats de performance sont expérimentés dans 20 lycées. |

8.1 État actuel du sous-secteur

Le diagnostic sectoriel réalisé a permis de poser un ensemble de constats relatifs à l'ETFP résumés ci-dessous :

En matière d'accès

- L'accès à l'ETFP reste limité, notamment pour les filles et se concentre dans des filières tertiaires ; la croissance de l'enseignement technique a été tiré par le secteur privé qui accueille aujourd'hui 40% des effectifs, principalement dans des filières tertiaires.
- Le réseau des centres d'ETFP est inégalement réparti sur le territoire, principalement urbain et la création de certains CFTP publics ne s'accompagne d'aucune ressource, ce qui les laisse inopérants.
- L'offre est quasi-exclusivement francophone.
- Un coût unitaire de formation très important avec pour conséquence l'augmentation des charges d'équipements et d'intrants pédagogiques ainsi que du nombre réduit des élèves ;

En matière de qualité

L'absence de dispositif de développement de l'ingénierie de formation se ressent sur la qualité de la formation dispensée, notamment :

- Les programmes de formation ne sont pas pertinents, car trop théoriques et non adaptés aux besoins du marché de travail ;
- Le manque de formation pédagogique et de motivation des enseignants et formateurs doublé d'insuffisance d'encadrement de proximité affecte également la qualité de la formation professionnelle ;
- L'environnement pédagogique peut attrayant (insuffisance de manuels, de matériels didactiques et outillages, atelier vétuste souvent non fonctionnel ;
- La formation continue n'est pas une priorité des entreprises comme levier important pour l'ancrage de la formation technique et professionnelle par rapport aux besoins de l'économie ;
- Les enseignants et personnels d'encadrement disposant d'une spécialisation professionnelle sont également peu nombreux et le secteur ne possède pas de dispositifs de formation initiale et continue adaptés.
- Les infrastructures et les équipements sont insuffisants en termes qualitatifs et quantitatifs, notamment pour les filières techniques et industrielles, ainsi que la matière d'œuvre.
- Les enseignements sont donc principalement théoriques et peu pratiques ;
- Les relations avec les milieux professionnels sont globalement absentes et limitent fortement la pratique de stages et les apprentissages en situation de travail, ainsi que les différents partenariats possibles, notamment pour le développement de formations de type dual.

En matière de planification, de pilotage et de gestion

Le système ETFP manque de politique nationale claire et engageante avec des visions stratégiques de développement économique et social. La conséquence de ce manque de cadre d'orientations stratégiques nationales en matière de développement de l'ETFP est à l'origine des constats ci-après :

- L'ETFP répartie sous la tutelle de différents Ministères souffre d'un manque de mécanisme de coordination, de concertation et d'arbitrage des interventions. En effet, la multiplicité de

tutelle est à l'origine de la difficulté de pilotage et mise en synergie des ressources tant humaines, matérielles que financières. Par ailleurs, les recensements statistiques ne couvrent pas correctement le sous-secteur de la formation professionnelle.

- L'insuffisance technique en matière de planification, pilotage, de gestion et de suivi-évaluation du dispositif de formation professionnelle. A cela s'ajoute un système de gestion centralisé.
- L'absence de gestion axée sur les résultats rend difficile l'appréciation de la pertinence, de la performance et du rendement du système EFTP ;
- Le mécanisme de financement (FONAP) mis en place aux heures de la stratégie EFE est peu adapté à l'évolution du dispositif de formation ; il y a baisse annuelle de la taxe d'apprentissage et de formation ;
- Le manque de cadre réglementaire spécifique pour les formations privées ouvre la voie à des pratiques qui sont tout, sauf le développement harmonieux de la formation professionnelle (Programmes de formation disparates sans lien avec le monde de travail, etc.)
- La difficulté d'une budgétisation réaliste des coûts d'investissements et de fonctionnement des structures ;
- La non-prise en compte des besoins spécifiques des établissements de formation dans la création des lignes budgétaires ;
- L'absence de textes officiels conférant aux établissements de formation une autonomie de gestion qui leur permettrait en particulier de mobiliser des ressources financières autres que celles provenant de l'État.
- L'absence de cadre national de certification et de qualification professionnelle.

8.2 Stratégies et résultats attendus

L'ambition portée par le secteur de l'EFTP est de garantir l'accès des jeunes garçons et filles, des hommes et des femmes dans le strict respect de l'égalité de chance, en s'efforçant à éliminer les facteurs d'exclusion sociale et de discrimination à l'endroit des groupes vulnérables comme les personnes à besoins spécifiques, les filles et les femmes marginalisées ainsi que les jeunes déscolarisés et non scolarisés.

Le développement de l'offre s'appuiera sur la promotion du développement des compétences de tous les acteurs de la chaîne pédagogique en restant dans la liaison entre la dimension du développement économique, sociale et durable comme objectif la formation.

Cette offre s'appuiera également sur l'identification et la promotion des métiers porteurs dans les secteurs prioritaires (agriculture et élevage) qui les dynamisent tout en promouvant une croissance inclusive et un développement durable.

Il s'agira enfin de mobiliser toutes les possibilités de formation, qu'elles relèvent du secteur public, du secteur privé ou des associations, cela pour diversifier les voies d'accès à l'EFTP.

Enseignement technique

La vision 2030 et d'accroître les effectifs des lycées-collèges techniques de près de 18 000 apprenants supplémentaires contre 8 800 apprenants recensés en 2021, ceci afin de permettre l'orientation de 7% des sortants de la classe de 3ème vers les filières techniques. Le système de communication et d'information sur l'EFTP sera ainsi renforcé pour une meilleure orientation des élèves en tenant compte de l'approche genre.

- L'objectif 2024 est d'accueillir près de 3 000 apprenants de plus dans les établissements techniques, dont 1 200 dans le public.

Les capacités d'accueil supplémentaires d'ici 2030 seront augmentées pour plus de moitié grâce au secteur public : les établissements privés sont anticipés en progression pour représenter 38% des effectifs en 2030. L'enseignement dual sera développé pour améliorer la pertinence des apprentissages et participera à l'augmentation des capacités d'accueil des établissements ; l'esprit et les dispositions pratiques de ce dispositif partenarial entre les établissements et les entreprises seront définis un cadre partenarial public-privé à élaborer (cf. partie gouvernance de l'ETFP).

- Dans ce cadre, l'objectif est d'ouvrir en 2024 un nombre de 8 nouveaux lycées-collèges techniques (6 financés sur fonds saoudiens) avec une capacité d'accueil de 3 600 élèves, qui seront en pleine capacité en 2026, et de développer les pratiques d'enseignement dual. Un ensemble de réhabilitations complètera ces constructions.

La vision 2030 est d'accompagner la croissance des effectifs par la présence à terme de 1 372 enseignants, contre 470 en 2021, et de 480 personnels non-enseignant contre 119 actuellement. Ceci afin de maintenir la taille moyenne des groupes pédagogiques à 38 élèves. Les enseignants et conseillers bénéficieront d'un programme de formation pour renforcer leurs compétences pédagogiques et techniques.

- L'objectif 2024 est de disposer de 87 enseignants et de 39 personnels non-enseignants supplémentaires.

En termes de ressources pédagogiques, la vision 2030 est de mettre à disposition des établissements publics un budget annuel de fonctionnement de 12 000 FCFA/apprenant, complété d'un montant de 20 000 FCFA/apprenant pour l'achat de matériel pédagogique.

- D'ici 2024, l'objectif sera de concrétiser l'effectivité des transferts de crédits inscrits au budget. En effet, les inscriptions budgétaires prévoyaient un financement de 40 000 FCFA/élèves en 2020 mais celui-ci n'a pas été disponibilisé auprès des établissements. En attendant, des dotations directes seront effectuées (appui Banque mondiale).

Formation professionnelle

La vision 2030 est d'accueillir dans les filières de formation professionnelle 3% des effectifs moyens d'une cohorte du collège, et que 80% de ces entrants poursuivent dans une deuxième année de formation. Ceci demandera d'accueillir en 2030 près de 16 000 apprenants au total dans les CFTP, contre 2 128 actuellement. En 2030, trois apprenants sur quatre sont accueillis dans le public.

- L'objectif 2024 est de doubler la capacité d'accueil des CFTP pour atteindre 4 000 apprenants, dont près de 3 250 dans le public.

En termes de capacités d'accueil, l'effectif est actuellement accueilli dans 24 centres fonctionnels dont 6 privés. Aux côtés de ces centres fonctionnels, 10 CFTP ont été rétrocédé par le HCR mais leur activité est très restreinte par manque de ressources humaines et matérielles. En 2030, afin d'accueillir les effectifs attendus, il est nécessaire de disposer de 117 centres publics fonctionnels disposant de leurs propres locaux (certains CFTP opèrent actuellement dans des locaux d'emprunts).

- L'objectif 2024 est de disposer de 34 centres publics fonctionnels via notamment l'affectation d'enseignants/formateurs et de ressources aux centres rétrocédés par le HCR.

La vision 2030 est d'accompagner la croissance des effectifs par la présence à terme d'environ 1 300 enseignants, contre 207 en 2021, et de 566 personnels non-enseignant contre 67 actuellement. Ceci afin de maintenir la taille moyenne des groupes pédagogiques à 36 élèves environ. Les enseignants et conseillers bénéficieront d'un programme de formation pour renforcer leurs compétences pédagogiques et techniques.

- L'objectif 2024 est de disposer de 165 enseignants et de 66 personnels non-enseignants supplémentaires.

En termes de ressources pédagogiques, à l'instar de l'enseignement technique, la vision 2030 est de mettre à disposition des établissements publics un budget annuel de fonctionnement de 12 000 FCFA/apprenant, complété d'un montant de 20 000 FCFA/apprenant pour l'achat de matériel pédagogique.

En parallèle de ce développement des filières longues de 2 ans (diplôme DFFTP), il est prévu de développer les formations certifiantes de courte durée (<1 ans) pour qu'en 2030, pour deux apprenants suivant une formation longue, un apprenant soit pris en charge dans une formation courte.

Éléments transversaux

En termes de pilotage curriculaire, l'objectif 2030 est de disposer de curricula prescrits basés sur une approche par compétence, et que ceux-ci soient mis en œuvre en classe par des pratiques pédagogiques adaptées, s'appuyant sur du matériel didactique pertinent et disponible, et la formation continue des formateurs. L'apprentissage en situation de travail sera développé, notamment les filières industrielles de l'enseignement technique, grâce à la montée en puissance de l'apprentissage dual pour concerner à terme 80% des apprenants, et à la généralisation des stages en cours et en fin de formation.

- L'objectif 2024 est d'actualiser les différents curricula, tant dans l'enseignement technique que la formation professionnelle, et de les diffuser à l'ensemble des structures, via des formations. L'objectif court terme est également de consolider le cadre légal et opérationnel de l'apprentissage dual, et développer les outils pratiques pour sa mise en œuvre, en se basant sur les expérimentations en cours.

La gouvernance et le pilotage de l'ETFP seront également renforcés à l'horizon 2030, grâce à la mise en place d'un cadre propre au développement de l'ETFP qui valorise le partenariat public/privé à tous les niveaux et où les établissements, bénéficiant d'une relative autonomie et de moyens suffisants, s'inscrivent dans un pilotage nourri par des indicateurs de performance et de redevabilité et un dispositif de suivi des sortants de l'ETFP. La Validation des Acquis de l'expérience sera déployée dans différentes filières.

- L'objectif 2024 est de définir et d'institutionnaliser les dispositions relatives au cadre partenarial public-privé, l'autonomie des établissements et au dispositif d'indicateurs de performance et de redevabilité, notamment avec l'appui de la Banque mondiale.

8.3 Les priorités opérationnelles 2022-2024

Pour soutenir la vision 2030, en fonction des orientations stratégiques, les priorités opérationnelles d'ici 2024 s'articulent autour de 4 objectifs stratégiques, à savoir (i) l'accroissement de l'accès à l'ETFP ; (ii) l'assurance qualité et la pertinence de la formation ; (iii) l'instauration d'une gouvernance partenariale et redevable de la formation professionnelle ; (iv) la diversification et la pérennisation des sources de financement de la formation professionnelle.

A noter la fusion récente des concepts de lycées et collèges d'enseignement techniques, sous le vocable « lycées-collèges », établissements uniques ouverts aux sortants de 3^{ème}.

Accès

En termes de nouvelles infrastructures pour l'enseignement technique, les réalisations principales sont menées dans le cadre de projets financés par les fonds saoudiens pour lesquels les bureaux d'études et entreprises sont déjà recrutés. Il s'agira de la construction de 4 nouveaux lycées-collèges

techniques industriels (LCTIN) à Gozbeida (province du Sila), Abéché (Ouadaï), N'Djamena et à Pala (Mayo Kebbi Ouest) et de deux lycées-collèges technique commercial (LCTCO).

En complément à ces réalisations disposant d'un financement, il est visé, à l'horizon 2024 l'installation de deux nouveaux LCTIN à Moundou (Logone occidentale) et à Mongo (Guera).

Par ailleurs, 4 établissements industriels existants bénéficieront de réhabilitations/équipements (et formations) dans le cadre projet PDCEJ de la Banque mondiale (N'Djamena, Moundou, Sarh, Doba) et 3 établissements techniques commerciaux seront à réhabiliter et équiper sur la période sur d'autres sources de financement à identifier.

Au niveau de la formation professionnelle, les financements extérieurs de la Chine et de la Banque mondiale permettront de réceptionner deux CFTP équipés, respectivement à Sadjéré (N'Djamena) et à Sarh (Moyen Chari).

En complément de ces opérations sur financement extérieur acquis, il est attendu de pouvoir réaliser un ensemble de constructions afin de pouvoir offrir des locaux propres à 4 CFTP existants mais occupant des locaux d'emprunts, dans les villes de Sarh, Moundou, Abéché (terrain déjà attribué) et N'Djamena.

La prise en charge des enseignants non fonctionnaires. Face aux besoins de recrutement d'enseignants formateurs sur la période, le recours à des contractuels est envisagé. Face aux perspectives budgétaires incertaines, il sera nécessaire d'identifier des appuis extérieurs pour prise en charge d'environ 40 contrats annuels pour l'enseignement technique et autant pour la formation professionnelle, à partir de 2023 en attendant la prise de relai sur financements nationaux.

Qualité et pertinence des apprentissages

Conception pédagogique

La démarche de conception pédagogique dans l'ETFP vise à mettre en place un dispositif d'ingénierie de formation pour le développement des programmes selon l'approche par les compétences. Les méthodes et les contenus seront être adaptées aux exigences de qualification. Quant aux choix pédagogiques, ils visent : (i) la préparation et la facilitation de l'insertion professionnelle des jeunes ; (ii) la valorisation des acquis de l'expériences des travailleurs ; (iii) le développement de la formation par alternance comme outil d'aide à l'insertion des jeunes ; (iv) la consolidation et le développement de l'apprentissage ; (v) l'adaptation rapide et efficace des contenus de programmes de formation ; (vi) la réponse aux besoins de nouvelles qualifications exprimés par les utilisateurs, etc.

Pour l'enseignement technique, la rénovation des curricula de l'ensemble des filières industrielles sera réalisée avec l'appui du financement de la Banque mondiale d'ici l'année 2023. Le Ministère vise également la perspective d'assurer cette rénovation pour les différentes filières commerciales d'ici 2024 mais ce chantier demande d'identifier des financements extérieurs en appui aux travaux et à la fourniture d'expertise technique. Le développement de ces curricula et des différents référentiels sera réalisé en concertation avec le secteur privé, ; il prendra en compte la possibilité de suivre des parcours de formation sous une modalité dual.

Concernant la formation professionnelle, l'objectif est également de rénover les 19 curricula existants et permettant l'obtention du DFFTP, de manière articulée au développement progressif de cursus courts de formation certifiante. Un appui de l'UNESCO est prévu sur ces aspects. Ces cursus seront à termes adossés à un référentiel national de qualification conçus en lien avec les filières professionnelles du secteur privé et permettant la délivrance de Certificats de qualifications professionnelles (CQP) reconnus et répondants à des besoins locaux. Aucun appui extérieur n'est actuellement acquis pour accompagner ce chantier.

Formations

Des opérations de formation des enseignants/formateurs et des personnels administratifs seront menées sur financement Banque mondiale, pour tous les lycées-collèges techniques industriels, l'ensemble des CFTP et leurs structures d'encadrement. En fonction des besoins, ces formations seront réalisées au Tchad et à l'étranger.

En complément de ces opérations disposant d'un financement extérieur acquis, il est visé la réalisation des actions suivantes d'ici 2024 : former à l'étranger de 75 formateurs de la FP et 35 formateurs de l'ET sur la période et former au Tchad 50 formateurs de la formation professionnelle sur une période longue de 3 ans (ENS).

Par ailleurs, un appui de l'UNESCO est acquis pour concevoir des guides d'orientation pour l'ETFP avec l'ENS mais il sera nécessaire de dégager de nouveaux fonds pour réaliser les formations de 30 conseillers d'orientation à l'ENS.

Dépenses pédagogiques

Sur la période, l'enjeu de long terme est de rendre effectif les dotations aux établissements votés dans le budget.

En parallèle, des dotations directes en manuels scolaires, guides et matière d'œuvre aux établissements seront menés avec l'appui de la Banque mondiale, pour l'ensemble des lycées-collèges techniques industriels dans le cadre des réhabilitations menées, et pour quatre CFTP. Des appuis complémentaires seront à identifier pour étendre ces dotations aux LCTCO et au reste des CFTP.

Gouvernance et performance

L'objectif général sur la période est d'élaborer et d'initier la mise en œuvre d'une politique nationale de formation soutenue par un cadre législatif et réglementaire propre à son développement, basé sur le partenariat public-privé. Il s'agira ainsi de concevoir et adopter un mode de gouvernance partenariale et redevable à tous les niveaux (national, provincial, sectoriel et local).

Cette politique veillera à la cohérence interne entre tous les niveaux de formation pour une progression maîtrisée d'un niveau à un autre, et à l'articulation avec l'enseignement général et universitaire, en termes de passerelles.

Elle prévoira d'associer étroitement les professionnels au processus de conception, de mise en œuvre des programmes de formation, d'évaluation et de certification des formations ; elle visera aussi à organiser l'homologation des formations dispensées par les autres prestataires que l'État. L'objectif final étant de dégager des stratégies et identifier les dispositifs nécessaires à la création de la liaison formation-emploi. Il s'agira de faire en sorte que les établissements forment les types de profils professionnels correspondants aux besoins des entreprises et du monde de travail. Cette approche devant permettre de diminuer le chômage des diplômés qui, pour la plupart de temps, sont sans emploi du fait de leur profil qui n'est pas celui recherché par les employeurs, ou exercent des emplois qui ne correspondent à leur formation.

Enfin, cette politique inclura le développement des mécanismes existants d'accompagnement à l'emploi ou à l'auto-emploi en lien avec la politique de promotion de l'emploi.

Afin de développer ce cadre institutionnel, un ensemble de forums de réflexion et d'ateliers de travail seront organisés.

Un travail spécifique sera mené pour consacrer l'autonomie des établissements dans une perspective de partenariat avec le secteur privé, par la mise en place de conseils d'administration.

La formation des gestionnaires des établissements viendra supporter ces évolutions institutionnelles. Des financements sont acquis via le projet PDCEJ de la Banque mondiale pour les établissements industriels et les CFTP mais des financements complémentaires sont à identifier pour les établissements restants (5 personnes par établissement).

Enfin, une stratégie de mobilisation des ressources à tous les niveaux sera développée afin de diversifier les sources de financement soutenables et durables à travers les partenariats de cofinancement Public/Privé.

Le renforcement des capacités de planification, de pilotage et de gestion du système national de l'enseignement technique et de la formation professionnelle sera poursuivi sur la période grâce à la formation de six cadres auprès du Pôle de Dakar de l'IPE (cf. Gestion et pilotage du système).

8.4 Les résultats attendus en 2024

| Actions | Activités | Résultats attendus |
|--|--|--|
| Accès et Equité | | |
| Infrastructures et équipements - Nouveaux | Constructions et équipement | 6 lycées-collèges techniques industriels sont construits et équipés 2 lycées-collèges techniques commerciaux sont construits et équipés 6 Centres de formation techniques et professionnels sont construits et équipés |
| Infrastructures et équipements - Amélioration de l'existant | Réhabilitation/rénovation | 3 LCTCO et 4 LCTIN sont rénovés et équipés |
| Prise en charge des enseignants non fonctionnaires | Contractualisation annuelle d'enseignants - formateurs | 60 contractuels sont pris en charge avec l'appui des PTF pour l'enseignement technique et la formation professionnelle |
| Qualité et pertinence des apprentissages | | |
| Conception pédagogique | Formation professionnelle | Les 19 curricula ainsi que des référentiels de formation de courtes durées sont disponibles sont rénovés et validés. |
| | Enseignement technique | L'ensemble des curricula des filières industrielles et commerciales sont rénovés et validés. |
| Formations | Formation des formateurs de l'EFTP | Un ensemble de formations sont dispensées aux formateurs et aux inspecteurs, au Tchad et à l'étranger. |
| | Renforcement des capacités des conseillers d'orientation de l'EFTP | Des guides d'orientation pour l'EFTP sont élaborés et 30 conseillers sont formés à l'ENS |
| Dépenses pédagogiques | Matériel pédagogique ET | Les dotations budgétaires se concrétisent au niveau des établissements et atteignent 17 000 FCFA/élève/an. En parallèle, des dotations directes sont assurées avec l'appui des partenaires. |
| | Matériel pédagogique FP | Les dotations budgétaires se concrétisent au niveau des établissements et atteignent 6 700 FCFA/élève/. En parallèle, des dotations directes sont assurées avec l'appui des partenaires. |
| | Équipement spécialisé | 6 CFTP reçoivent des équipements spécialisés. |
| Gouvernance et performance | | |
| Moyens et capacités des services | Moyen des services | Les salaires et indemnités des enseignants fonctionnaires sont payés avec régularité et le budget de fonctionnement des établissements est disponible et atteint environ 16 000 FCFA/élèves/an. |
| Pilotage et partenariats | Réforme de l'EFTP | Un cadre de gouvernance partenarial est conçu et les dispositions réglementaires sont prises |
| | Création de conseils d'administration dans l'EFTP | Les conseils d'administration des établissements sont en place. |
| | Autonomisation des établissements de l'EFTP | L'ensemble des gestionnaires des établissements de l'EFTP reçoivent 10 jours de formation |
| | Élaboration et mise en œuvre de la stratégie de mobilisation de Ressources | Une stratégie de mobilisation des ressources est conçue et sa mise en œuvre initiée. |

9.1 État actuel du sous-secteur

Le diagnostic sectoriel réalisé a permis d'identifier un ensemble de défis prioritaires pour l'Alphabétisation et l'Éducation de Base non formelle.

Alphabétisation

Accès et équité

En ce qui concerne l'accès et l'équité, le sous-secteur de l'alphabétisation et l'éducation des adultes est confrontée à de nombreuses difficultés dues à la faible couverture des programmes d'alphabétisation et de post-alphabétisation dans certaines provinces, celles où vivent les populations nomades, insulaires et en situation d'urgence. Cette situation est aggravée par l'instabilité des ressources humaines (mutation de certains agents et insuffisance de formation des cadres), la pesanteur socio-économique entravant les inscriptions dans les centres, l'insuffisance de sensibilisation, mobilisation des communautés et aux faibles mesures d'incitation de la participation des femmes et des filles dans les centres. A toutes ces difficultés, s'ajoute la crise de la Covid-19 qui n'ont pas permis au sous-secteur de mener les campagnes d'alphabétisation comme prévu et d'atteindre la trajectoire envisagée par le PIET.

Toutefois, il faut noter que la mise en œuvre de la stratégie faire-faire avec l'appui technique et financier du PME à travers le PREAT, la Coopération Suisse et de l'Agence Française de Développement par le biais de ProQEB et la Banque Islamique de développement à travers le projet PALAM, a enregistré des résultats satisfaisants. On espère aussi que les efforts de l'État et de ses partenaires devraient être davantage soutenus pour consolider les acquis et promouvoir l'implantation des Centres d'alphabétisation afin de couvrir l'ensemble du territoire.

Qualité de l'enseignement et des apprentissages

En termes de qualité de l'enseignement et des apprentissages, on remarque une faible efficacité interne et externe du sous-secteur d'alphabétisation. Cette situation est caractérisée par l'insuffisance de formation et de renforcement de capacité de la chaîne d'encadrement (cadres du niveau central, IPAENF, SAENF, Sous-SAENF, opérateurs et animateurs). A ces problèmes fondamentaux, s'ajoutent de faibles conditions propices pour favoriser les apprentissages, la non valorisation des acquis de l'expérience des animateurs qui, pourtant ont donné le meilleur d'eux-mêmes pendant durant plusieurs années pour favoriser les apprentissages dans ce sous-secteur, l'insuffisance quantitative des intrants pédagogiques, la faible utilisation du numérique (téléphones portables, tablettes, tableaux numériques interactifs, radio, télé, ...) pour la formation des apprenants, animateurs et la chaîne d'encadrement pédagogique, l'instabilité des animateurs, des centres d'alphabétisation (personnel volatil, non-permanent), le faible développement de l'environnement lettré, la faible utilisation des langues nationales et la non maîtrise de la transcription de ces langues par les animateurs eux-mêmes pour la formation des apprenants sont autant de problèmes qui affectent la qualité de l'enseignement et des apprentissages.

En conséquence, il serait nécessaire d'accompagner les apprenants en les dotant de kits de matériels professionnels à la sortie de leur formation afin de soutenir leur insertion sociale.

L'externalisation de la stratégie faire-faire à la société civile mérite donc d'être revisitée dans sa dimension performance pédagogique des encadreurs par des séances de renforcement des capacités professionnelles, la dotation en intrants pédagogiques.

Gouvernance et pilotage

En matière de gouvernance et du pilotage, plusieurs défis sont à relever parmi lesquels le faible financement de l'Etat, le faible transfert de compétences aux cadres nationaux. Il est nécessaire de confier progressivement l'entité de gestion de financement PME à une ONG nationale et d'adjoindre aux postes d'envergure internationale de l'entité de gestion, les cadres nationaux pour les préparer à la relève. On note également l'absence d'une politique linguistique claire pour la promotion et le développement des langues nationales, la faible implication des autorités locales, des leaders religieux et les ONG dans le processus des campagnes d'alphabétisation de masse, l'absence d'un système d'évaluation et de certification des apprentissages en Alphabétisation, la faible fréquence de suivi par la chaîne d'encadrement (DAPLAN, IPAENF, SAENF et S/SAENF) faute de moyens roulants du niveau central et déconcentré de l'alphabétisation.

De plus, on observe d'importantes difficultés administratives et financières rencontrées par les partenaires techniques et financiers pour assurer leur rôle de gestionnaire, notamment les paiements des opérateurs et le lancement des campagnes d'alphabétisation par ces derniers.

Au niveau du pilotage, la stratégie du « faire-faire » n'offre pas une maîtrise directe de la cartographie des besoins et de leur articulation avec l'implantation des centres par les opérateurs. Ce pilotage est également fragilisé par l'insuffisance dans la collecte et le traitement des informations, au niveau central et déconcentré, qui ne permet actuellement pas d'inclure dans le SIGE un ensemble d'opérateurs de terrain.

Éducation de base non formelle

Accès et équité

La couverture de l'EBNF reste globalement sous-dimensionnée par rapport au nombre des abandons en cours de cycle primaire ; elle est également inférieure à la trajectoire envisagée par le PIET. Des centres publics ouverts ne fonctionnent pas faute des ressources (mobiliers, matériels didactiques et personnel) et, de manière plus conjoncturelle, la crise de la Covid-19 n'a pas permis de mener les campagnes comme prévu. Par ailleurs, l'EBNF, notamment en zone rurale, ne prend pas en compte la dimension inclusion (adolescents porteurs de handicap et autres marginalisés) et les opérations de sensibilisation de la communauté sur l'EBNF sont rares. Enfin, l'absence de cantines scolaires limite également la demande des familles et des jeunes.

La mise en œuvre de la stratégie faire-faire avec l'appui technique et financier du PME au travers le PREAT, la Coopération Suisse et de l'Agence Française de Développement par le biais de ProQEB et la Banque Islamique de développement par le projet PALAM, a enregistré des résultats probants. Cependant des efforts de l'État et de ses partenaires devraient être davantage soutenus pour consolider les acquis et promouvoir l'implantation des CEBNF sur l'ensemble du territoire.

Qualité de l'enseignement et des apprentissages

En termes qualité de l'enseignement et des apprentissages, il se pose tout d'abord le problème de l'absence de formation initiale dédiée pour les animateurs. Cette question du renforcement de capacités des animateurs doit être envisagée en prenant en compte la nouvelle stratégie du « faire-faire » où ces animateurs sont recrutés de manière ponctuelle par les opérateurs privés. Les intrants pédagogiques sont également insuffisants et la pénétration du numérique est très limitée.

Par ailleurs, les maîtres artisans qualifiés mobilisés pour la formation pratique se révèlent insuffisants, tout comme les espaces, matériels et équipements disponibles dans les centres pour ce volet de l'apprentissage, même avec les constructions et l'équipement des centres construits par PALAM. Le constat est le même pour les opérateurs privés mobilisés dans le cadre du « faire-faire ». De plus, il serait nécessaire de pouvoir doter plus d'apprenants de kits de matériel professionnel à la sortie de leur formation afin de soutenir leur insertion sociale.

On constate également une insuffisance dans l'utilisation des langues maternelles dans la formation des apprenants ;

L'externalisation de la stratégie faire-faire à la société civile mérite donc d'être revisitée dans sa dimension performance pédagogique des encadreurs par des séances de renforcement des capacités professionnelles, la dotation en intrants pédagogiques.

Gouvernance et pilotage

En termes de Gouvernance et pilotage, l'expérience acquise questionne différents aspects de la stratégie mise en œuvre et ses modalités d'exécution. Au niveau des choix curriculaires, le programme de 300 heures semble inadapté aux apprenants hors des zones d'urgence ;

Au niveau des modalités de gestion, certaines modalités actuelles de la stratégie du « faire-faire » semblent inadaptées aux enfants de 9 à 11 ans. En effet, ces derniers constituent un public moins autonome, et devant bénéficier d'un environnement d'apprentissage plus sain et protecteur que les plus âgés ; dans ce cadre, un encadrement plus étroit des pratiques sur le terrain semble nécessaire.

De plus, tout comme pour l'alphabétisation, on observe d'importantes difficultés administratives et financières rencontrées par les partenaires techniques et financiers pour assurer leur rôle de gestionnaire, notamment les paiements des opérateurs ;

Au niveau du pilotage, la stratégie du « faire-faire » n'offre pas une maîtrise directe de la cartographie des besoins et de leur articulation avec l'implantation des centres par les opérateurs. Ce pilotage a été longtemps fragilisé par l'insuffisance dans la collecte et le traitement des informations, au niveau central et déconcentré, qui ne permettait pas d'inclure dans le SIGE un ensemble d'opérateurs de terrain ; cette situation est en voie d'amélioration dans l'EBNF et demande à être consolidée dans le long terme.

Concernant le suivi et l'encadrement, l'EBNF ne dispose pas de manuel de procédures qui clarifie les processus, rôles et responsabilités des différents acteurs, en fonction des différentes formules et modalités de gestion. Cette faiblesse en termes de cadre normatif s'accompagne de l'absence de cahier des charges pour la chaîne d'encadrement (IPAENF, SAENF et S/SAENF) et, plus spécifiquement concernant la stratégie du « faire-faire », il n'existe pas d'outils d'évaluation des performances des opérateurs. Dans ce cadre, la fréquence du suivi réalisé par la chaîne d'encadrement dans les centres et chez les opérateurs privés est faible et les pratiques ne sont pas structurées.

Enfin, on constate le faible budget de l'État alloué au sous-secteur ;

L'Éducation de Base Non Formelle se cherche dans ses rapports avec la société civile dans la mise en œuvre de la stratégie retenue. L'appui technique apporté est édifiant, néanmoins, il faut relever que la gestion financière assurée par les partenaires est aux antipodes de nos attentes. C'est par une synergie d'actions cohérentes, transparentes dans le respect des documents qui sous-tendent les projets que le Tchad pourrait déscolariser des millions de jeunes hors système.

9.2 Stratégies et résultats attendus

Alphabétisation

En matière d'accès et équité, la vision 2030 est de disposer d'une offre qui couvre l'ensemble du pays avec une capacité d'accueil minimal de 150 000 apprenants, ce qui consistera en un accroissement de plus d'un tiers des effectifs actuels, dont 60% de femmes. Cette montée en puissance s'appuiera sur le Programme National d'Alphabétisation des adultes relu, basé sur la stratégie de faire-faire en adoptant la méthode semi-intensive qui consiste à condenser le programme de formation de 3 ans en une seule campagne et le nombre d'heures de 500 à 450 h. Cette campagne est organisée en Alphabétisation Initiale (AI) de 300h portant sur l'acquisition des connaissances instrumentales en

langues nationales et officielles concomitamment avec la Formation Complémentaire de Base (FCB) de 150 h axée sur l'amélioration et le développement des activités socioprofessionnelles des apprenants. Toutefois, les volumes horaires accordés aux activités de la campagne doivent faire l'objet de négociation avec les apprenants. Dans ce cadre, il est attendu que la proportion des opérateurs couverts par des contrats de « faire-faire » passe d'environ 25% en 2021 à 100% en 2030.

- L'objectif à l'horizon 2024 est de pouvoir accueillir 124 000 apprenants environ lors de chaque campagne, soit un accroissement de 12% des effectifs actuels. La couverture des opérateurs par un contrat de « faire-faire » passe à 43%, soit près de 54 000 apprenants et concerne 17 régions, contre 14 en 2021.

En ce qui concerne les formations techniques spécifiques (FTS) de post-alphabétisation, elles donnent aux alphabétisé(e)s sortants du programme minimal, des connaissances ou des techniques qui leur permettront d'améliorer leurs productions et leur condition de vie, d'assumer au sein de leurs communautés des fonctions et des responsabilités pour lesquelles l'alphabétisation serait un atout indispensable. Elles visent par conséquent à créer les conditions de transfert des compétences aux alphabétisées afin de leur permettre d'être plus performant(e)s dans leur environnement socio-économique. Elle vise tout particulièrement les femmes et les jeunes. A termes, il est souhaité pouvoir offrir une formation technique spécifique à au moins 20% des lauréats des programmes d'alphabétisation et que 80% des bénéficiaires de cette FTS reçoivent un kit d'insertion professionnel à l'issue de la formation.

- L'objectif 2024 est de fournir une formation technique spécifique à plus de 9 000 apprenants chaque année (60% de femmes et 40% de jeunes et adultes), soit plus de 13% des lauréats et que 80% de ces derniers disposent d'un kit d'insertion professionnel.

En termes de qualité, la vision 2030 est de fournir une formation théorique et pratique de qualité pour les apprenants et leur intégration socioprofessionnelle en mettant l'accent sur l'autonomisation de la femme et la formation de la jeunesse tchadienne pour faciliter et améliorer leur accès aux métiers porteurs dans divers domaines d'activités socio-économiques. Pour cela, il faudra couvrir tous les Centres d'Alphabétisation en matériel didactique, de disposer d'un environnement d'apprentissage sain, protecteur et de qualité, de capitaliser et diffuser les bonnes pratiques, de renforcer les compétences des maitres artisans dotés des matériels adaptés aux besoins de l'heure, de développer l'environnement lettré en créant les bibliothèques villageoises, et enfin, d'assurer la formation initiale et continue de la chaîne d'encadrement.

Afin de réaliser cette vision, il est attendu qu'à l'horizon 2030, les subventions accordées aux opérateurs des centres en gestion déléguée atteindront 30 000 FCFA par apprenant contre 25 000 actuellement. Un budget de 2 500 FCFA/apprenant/an sera dégagé pour les dépenses de matériel pédagogique. Et enfin, le ratio encadreur/animateur sera de 1 pour 15 et celui d'animateur/apprenants de 1 pour 30.

- L'objectif 2024 est de pouvoir porter la subvention par apprenant à environ 26 600 FCFA en échange d'un renforcement de la qualité des formations exigée aux opérateurs et de consolider les opérations de distribution de matériel pédagogique auprès des opérateurs et les étendre aux centres communautaires.

Éducation de base non formelle

Concernant l'EBNF, la vision 2030 est de disposer d'une offre qui couvre l'ensemble du pays et accueille 30 000 apprenants, soit un doublement de la capacité d'accueil actuelle, selon deux modalités :

- Les programmes de formation longs (actuellement en 3 ou 4 ans) plutôt destinés à accueillir les plus jeunes avec un objectif de passerelles vers le système formel. Il est attendu que ces programmes accueillent une proportion décroissante des apprenants, estimée à 20%, soit 6 000 apprenants en 2030.

- Les programmes accélérés de 300h plutôt destinés aux plus âgés et aux zones en situation d'urgence avec une perspective d'insertion socio-professionnelle immédiate, qui accueillera donc 4 apprenants sur 5, soit 24 000 apprenants en 2030.

Par ailleurs, un programme des écoles coraniques rénovées a été développé afin de donner à leur public un ensemble de compétences de bases pour faciliter leur insertion sociale, professionnelle et citoyenne. Il est expérimenté dans un ensemble d'écoles coraniques partenaires. Cette expérimentation fera l'objet d'évaluations et d'extensions futures.

Le dispositif d'EBNF proposera des mesures spécifiques de facilitation et d'incitation de la participation des filles et s'appuiera sur une politique claire d'usage des langues locales/nationales.

- L'objectif 2024 est d'augmenter les capacités d'accueil pour les porter à près de 24 400 apprenants au total, dont plus de 19 500 en gestion déléguée mettant principalement en œuvre les programmes accélérés.

En termes de qualité, la vision 2030 est de fournir une formation théorique et pratique de qualité pour les apprenants et leur intégration socioprofessionnelle, tout en disposant de stratégies claires de développement des passerelles conduisant du non formel au formel, et à l'apprentissage technique et professionnel. Cette vision implique de revisiter les programmes d'EBNF pour répondre aux besoins actuels et futurs, de couvrir tous les CEBNF en matériel didactique, de disposer d'un environnement d'apprentissage sain, protecteur et de qualité, et enfin, assurer la formation initiale et continue des formateurs.

Afin de réaliser cette vision, il est attendu qu'à l'horizon 2030, les moyens accordés en termes de matériel pédagogiques atteignent 10 000 FCFA par apprenant/an, tant pour les centres en gestion directe que pour les centres en gestion déléguée. Les subventions accordées aux opérateurs des centres en gestion déléguée (faire-faire) atteindront 40 000 FCFA, contre 37 000 actuellement et les budgets de fonctionnement des centres en gestion directe seront consolidés à 20 000 FCFA/apprenants (contre 2 500 inscrits au budget en 2021) et effectivement mis à disposition des centres. En termes d'encadrement des classes, la taille moyenne des groupes des centres en gestion directe sera ramenée à 30 apprenants/enseignants, contre environ 60 estimés en 2019-20, ce qui implique de faire passer le nombre d'animateurs des centres en gestion directe de 67 à 200.

- L'objectif 2024 est d'avoir mis en place une distribution systématique de matériels pédagogiques auprès de tous les apprenants de l'EBNF, d'atteindre un niveau de subvention aux opérateurs de 38 000 FCFA en échange d'exigences accrues et enfin, d'atteindre 8 300 FCFA de dotation par élèves et par an aux centres en gestion directe.

En termes d'initiation aux métiers incluse dans les deux formules, elle implique la mobilisation de maîtres artisans compétents. Concernant la formule de 300h en gestion déléguée, leur mobilisation est incluse dans la prestation des opérateurs. Concernant les centres en gestion directe pour la formation en 3-4 ans, des stratégies d'offre efficaces, internalisées et externalisées seront développées pour la part des effectifs qui ne seront pas orientés vers l'enseignement formel. L'insertion professionnelle des sortants de l'EBNF qui ne seront pas réorientés vers le formel sera facilitée par la distribution de kits d'insertion professionnels correspondants aux métiers appris, pour un volume estimé à 100% des effectifs accueillis dans les centres en gestion déléguée, et ce, dès 2024.

Enfin, il est attendu de pouvoir intégrer pleinement les bénéficiaires de l'EBNF directe aux stratégies de soutien à la demande (alimentation, kits scolaires), en tant que populations particulièrement vulnérables. La vision 2030 est que 100% des apprenants des centres en gestion directe disposent

d'une alimentation scolaire, contre moins de 10% en 2021 et que 100% des apprenants reçoivent un kit scolaire.

- L'objectif 2024 est de porter la proportion des bénéficiaires d'alimentation scolaire à 40% des effectifs des centres en gestion directe, soit près de 2 000 bénéficiaires, et que 100% des apprenants reçoivent des kits scolaires.

Éléments transversaux

Au niveau de la gouvernance et du pilotage de l'Alphabétisation et de l'Éducation de base non formelle, la vision est de disposer à l'horizon 2030 de processus de travail efficaces pour le pilotage, la gestion, le suivi et l'évaluation des différentes modalités d'AENF, qui seront toutes intégrées au SIGE du secteur de l'Éducation. Concernant la modalité du « faire-faire », celle-ci fonctionnera selon des dispositions adaptées aux jeunes publics de l'EBNF et aux différents contextes d'intervention.

Les opérations d'évaluation et de certification de l'ensemble des apprenants seront consolidées et systématiques et les dispositifs de passerelles vers le formel et la formation professionnelle seront clairs, pertinents et connus et exploités par les différents acteurs.

La chaîne d'encadrement pédagogique et les animateurs des centres disposeront de compétences solides, grâce à une amélioration des processus de nominations et de recrutement, et un volume minimal de 5 jours de formation continue chaque année.

Enfin, il est attendu que la coopération avec les partenaires techniques et financiers et notamment les entités de gestion ait évolué pour un meilleur renforcement des capacités nationales ; cette évolution pouvant s'appuyer d'une part sur une augmentation de la proportion d'interlocuteurs tchadiens au sein de ces entités et d'autre part, sur une collaboration plus étroite et un transfert de responsabilités progressif vers les cadres nationaux.

9.3 Les priorités opérationnelles 2022-2024

Accès équitable

Au niveau l'accès équitable, les campagnes de sensibilisation du public à l'intérêt de l'alphabétisation et de l'éducation de base non-formelle seront intensifiées, via des émissions radiophoniques, télévisées et des opérations de terrain. Ces campagnes développeront des actions et messages spécifiques en faveur de la participation des filles. Afin d'accroître la demande et l'efficacité de l'AENF, un effort sera également porté à la consolidation de l'usage des langues locales et/ou nationales dans l'enseignement-apprentissage.

En termes de financement des campagnes d'alphabétisation et d'EBNF, la montée en puissance des effectifs bénéficie encore jusque 2022 de l'appui de différents partenaires et notamment le PME et la DDC/AFD. Si de précieux appuis ciblés sont acquis pour les années suivantes (PEFAF, SWEED...), ceux-ci sont de plus petite dimension et à partir de 2023, un volume important de financement sera à identifier en relai de ceux prenant fin en 2022.

Concernant l'EBNF spécifiquement, il est prévu de construire 14 centres dont 3 grâce aux fonds de la BID et 5 sur les fonds ECW, qui devraient être livrés en 2022; les 6 centres restants demandent d'identifier des fonds additionnels.

En termes de formations techniques spécifiques pour l'AENF, les mêmes enjeux en termes de prise en charge financière se posent à partir de 2023. Au niveau organisationnel, des réflexions seront menées concernant les manières les plus efficaces de fournir des FTS aux apprenants, selon les publics, les

zones, les programmes suivis et les modalités de gestion ; les différentes options en termes de formation internalisée ou externalisées auprès d'opérateurs spécialisés seront explorées.

Qualité des apprentissages

En termes de qualité, des études sur la capitalisation des bonnes pratiques seront réalisées afin de fournir un ensemble de constats fiables pour nourrir le processus de stabilisation des différentes modalités et pratiques d'alphabétisation et d'EBNF à promouvoir. Concernant l'EBNF, des modalités claires pour le développement des passerelles conduisant du non formel au formel, et à l'apprentissage technique et professionnel seront mises en place.

Le développement d'une bonne synergie entre l'éducation de base non-formelle, l'alphabétisation des jeunes et adultes et la formation professionnelle (formations techniques spécifiques et initiation aux métiers) permettra de répondre davantage aux préoccupations socio-professionnelles des populations pauvres et analphabètes en milieu rural. Un travail sera mené pour garantir la présence de maîtres artisans compétents et dotés du matériel adéquat pour former les apprenants. Des formations et dotations directes pourront être assurées et l'option de renforcer les conditions de mobilisation de ces artisans sera explorée en fonction des milieux (meilleur financement associé à des exigences plus élevées).

Il faut aussi noter que les dotations des sortants de l'AENF en kits d'insertion professionnelle seront développées en identifiant les modalités les plus efficaces d'acquisition et de distribution de ces kits. Dans ce cadre, la finalisation de la convention tripartite entre le Ministère de l'Éducation Nationale, le Ministère de la Formation Professionnelle et l'UNESCO, pour renforcer la synergie entre alphabétisation, EBNF et formation professionnelle sera assurée.

Les programmes seront revisités et le matériel didactique sera adapté en conséquence, en s'appuyant notamment sur les productions récentes issues de différents projets en cours. La chaîne d'encadrement pédagogique et les animateurs des Centres d'Alphabétisation et de l'EBNF bénéficieront d'un recyclage, notamment sur les nouveaux programmes nationaux.

La distribution de matériel didactique (manuels apprenants et guides pour les animateurs) restera sur la période assurée depuis le niveau central, en parallèle d'une analyse bénéfique/risque de la délégation de l'impression-distribution des matériels aux opérateurs. Dans ce cadre, des processus efficaces d'acquisition-distribution seront consolidés en collaboration avec les entités de gestion.

Gouvernance et pilotage

En termes de gouvernance et de pilotage, les priorités porteront sur la consolidation des modalités de gestion de l'alphabétisation et de l'EBNF et notamment des modalités de l'approche faire-faire. Il s'agira concrètement de définir les déclinaisons adaptées de la modalité générale du faire-faire pour l'AENF en fonction des différents publics, milieux d'intervention mais également, le cas échéant, identifier le périmètre dans lequel la gestion directe devrait être assurée. L'actuel manuel de procédures sera actualisé, enrichi et opérationnalisé afin de clarifier les processus, rôles et responsabilités des différents acteurs, en fonction des différentes formules et modalités de gestion.

Sur cette base, un cahier des charges de la chaîne d'encadrement sera élaboré, accompagné des outils de travail pertinents, notamment pour le suivi et l'évaluation des performances des opérateurs du « faire-faire ». Ces cahiers des charges et outils pratiques seront diffusés auprès de l'ensemble des acteurs concernés, à l'occasion d'opérations de formation.

Le dispositif d'évaluation des apprenants et de certification de leurs acquis sera précisé et consolidé en s'appuyant sur les opérations en cours issus de l'initiative RAMAA. Les travaux permettront de disposer d'un cadre national qui formalisera les acquis attendus et leurs modalités d'évaluation ; ce cadre facilitera également la formalisation des possibilités de passerelle avec le formel et la formation professionnelle.

La consolidation des processus de passerelles vers le formel et la formation professionnelle fera l'objet de travaux spécifiques pour leur formalisation. Cette formalisation sera suivie d'opérations d'information et de formation de la chaîne d'encadrement pour leur bonne exploitation au bénéfice des apprenants.

Enfin, l'intégration de l'alphabétisation au SIGE sectoriel sera consolidée, en permettant notamment de disposer d'une cartographie des centres d'alphabétisation sur le plan national et un suivi statistique exhaustif et intégré.

9.4 Les résultats attendus en 2024

| Actions | Activités | Résultats attendus |
|--|--|---|
| Accès et Equité | | |
| Mise en œuvre des campagnes d'AENF | Mobilisation des opérateurs d'Alphabétisation | Les campagnes de faire-faire s'étendent à 17 provinces et l'ensemble des opérateurs sélectionnés sont formés. |
| | Campagnes d'alphabétisation initiale et Formation complémentaire de base (300h+150h) | Près de 54 000 apprenants sont pris en charge annuellement par des opérateurs disposant d'un contrat de « faire-faire ». |
| | Formations techniques spécifiques (post-alpha) | Annuellement, 9 000 apprenants reçoivent une formation technique spécifique |
| | Mobilisation des opérateurs d'EBNF | Les campagnes de faire-faire s'étendent à 14 provinces et l'ensemble des opérateurs sélectionnés sont formés. |
| | Campagnes d'EBNF 300h | Près de 20 000 apprenants sont pris en charge annuellement par des opérateurs disposant d'un contrat de « faire-faire ». |
| | Formation EBNF (3 et 4 ans) | Près de 4 700 apprenants sont pris en charge annuellement dans des centres pouvant être en gestion directe ou partiellement déléguée. |
| Infrastructures et équipements - Nouveaux | Constructions et équipement CEBNF | 14 CEBNF de 3 salles de classe sont construits et équipés. |
| Infrastructures et équipements - Amélioration de l'existant | Réhabilitations | 2 CEBNF sont réhabilités. |
| Soutien à la demande | Stimulation de la demande d'AENF : sensibilisation et incitations | Près de 2000 apprenants de l'EBNF disposent d'une alimentation scolaire. L'ensemble des apprenants de l'EBNF reçoivent un kit scolaire. Des campagnes de communication spécifiques sont réalisées à destination de l'inscription des filles à l'EBNF. |
| Qualité et pertinence des apprentissages | | |
| Conception pédagogique | Actualisation des programmes AENF | Les programmes d'Alphabétisation et d'EBNF sont actualisés et validés. |
| | Conception des matériels didactiques AENF | Les supports pédagogiques de l'Alphabétisation et de l'EBNF sont actualisés et validés. |
| Dépenses pédagogiques | Matériels didactiques EBNF | L'ensemble des apprenants de l'EBNF réalisent leur apprentissage en possession de tous les livrets nécessaires |
| | Matériels didactiques Alpha | L'ensemble des apprenants de l'Alphabétisation réalisent leur apprentissage en possession de tous les livrets nécessaires |
| | Accompagnement de l'insertion professionnelle des sortants de l'AENF | 80% des apprenants des programmes de 300h en EBNF et 80% des bénéficiaires de formation technique spécifique en Alphabétisation reçoivent des kits d'insertion professionnelle. |
| Formations | Formation niveau central | Un programme de formation est mis en œuvre auprès des cadres centraux |
| | Formation des animateurs | Les animateurs reçoivent 5 jours de formation/an |

| Gouvernance et performance | | |
|---------------------------------|--|---|
| Moyens des services | Fonctionnement des services de l'AENF | Les budgets de fonctionnement des services sont effectivement disponibles. |
| | Personnel de l'alphabétisation | Les personnels sont payés. |
| | Personnel pour l'EBNF | Les personnels sont payés. |
| | Formation des services déconcentrés | Les encadreurs reçoivent 5 jours de formation/an |
| | Évaluation des acquis | Les ressources sont disponibles et utilisées pour que chaque apprenant de l'AENF soit correctement évalué et reçoive une certification. |
| Pilotage et partenariats | Élaboration d'un cadre de référence de l'AENF | Un cadre de référence de l'AENF est disponible, validé et diffusé. |
| | Élaboration du cadre national de certification des acquis des apprentissages en AENF | Un cadre national de certification des acquis des apprentissages en AENF est disponible, validé et exploité pour les opérations d'évaluation. |
| | Développement des passerelles conduisant du non formel au formel et la formation professionnelle | Les dispositions réglementaires sont en place pour faciliter les passerelles et elles sont exploitées par les acteurs de terrain. |
| | Cartographie des CEBNF et des CA | L'ensemble des CEBNF et des CA sont connus, intégrés aux opérations de recensement et plus généralement au SIGE (y compris sa composante géographique). |

10.1 État actuel du sous-secteur

Le sous-secteur de l'enseignement supérieur et de la recherche demeure confronté à des défis qui risquent de compromettre son développement et le rôle qu'il doit jouer dans la transformation socioéconomique du pays. L'analyse de la situation de l'enseignement supérieur menée dans le cadre du diagnostic sectoriel met en relief les constats suivants :

- une faible participation, expression d'une faible capacité d'accueil de l'enseignement supérieur;
- la persistance de fortes disparités géographiques, sociales et de genre ;
- l'absence d'un mécanisme de régulation des flux se traduisant par une prédominance de filières non scientifiques et non professionnelles dans le système
- l'inadéquation de l'enseignement par rapport aux besoins du marché de travail
- l'insuffisance quantitative et qualitative de ressources humaines ;
- l'insuffisance de ressources (infrastructures, équipements, laboratoires de recherche, etc.) ;
- des conditions d'enseignement défavorables y compris une faible utilisation des TIC dans l'enseignement et la recherche ;
- l'absence d'un dispositif de veille et d'assurance qualité pour mesurer les performances du sous-secteur et promouvoir la qualité des enseignements ;
- des œuvres universitaires de qualité médiocre ;
- une allocation des ressources défavorables à l'amélioration des conditions pédagogiques et d'enseignement dans le secteur.
- Un système d'information et des capacités de planification encore à renforcer.

La recherche scientifique et l'innovation, la coopération scientifique et universitaire au niveau régional et international et avec les entreprises, constituent également des ponts d'attention pour une meilleure contribution du sous-secteur au développement économique et social.

10.2 Stratégies et résultats attendus

La stratégie vise à faire de l'enseignement supérieur un levier de l'émergence du Tchad à l'horizon 2030. Elle s'appuie sur certain nombre de valeurs et de principes qui se rapportent à l'accès à l'enseignement supérieur d'une part et à la gestion du système d'enseignement supérieur et de la recherche d'autre part. Ces valeurs sont l'éthique, la responsabilité, la transparence, la créativité, l'excellence, la pertinence, l'équité et l'égalité. Ces valeurs doivent se traduire par l'obligation pour l'ensemble des acteurs concernés à s'investir pour assurer le fonctionnement normal de l'ensemble du système d'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation dans le pays.

Deux principes fixent par ailleurs l'orientation générale de la stratégie : l'assurance qualité, selon laquelle la recherche de la qualité détermine toute la conception de la stratégie et la mise en œuvre des interventions, et l'employabilité, qui doit être au centre de la qualité recherchée. Les produits du système doivent s'insérer facilement et pouvoir contribuer à la réalisation des priorités nationales en matière de développement.

La vision 2030 est de développer l'accès à l'enseignement supérieur pour atteindre un ratio de 1 000 étudiants pour 100 000 habitants. Ce développement n'impliquera pas la création de nouvelles universités publiques mais plutôt l'extension des universités existantes et la création de pôles

universitaires regroupant plusieurs universités. Les établissements privés continueront à accueillir une part croissante des effectifs pour atteindre 35% en 2030.

- Dans cette perspective, l'objectif pour 2024 est de permettre à l'enseignement supérieur d'accueillir 123 000 étudiants, ce qui correspond à un ratio de 673 étudiants pour 100 000 habitants. Les établissements publics accueilleront environ 88 000 étudiants et le secteur privé 35 000.

Le financement des établissements publics d'enseignement supérieur est assuré par des subventions de fonctionnement de l'Etat représentant un total de 7,4 milliards CFA en 2021, un montant inférieur à celui d'il y a cinq ans alors que le nombre d'étudiants a entretemps augmenté. Afin d'améliorer les conditions d'études dans les établissements, le scénario a retenu une augmentation progressive de la subvention par étudiant pour atteindre 400 000 FCFA en 2030.

- A court terme, la subvention par étudiant serait portée à 200 000 CFA par étudiant en 2023 puis progressivement accrue progressivement

Les œuvres universitaires et les bourses d'études font l'objet de réflexions et les décisions ne sont pas prises. Le scénario retenu pour la stratégie ne préjuge pas de l'issue de ces réflexions, mais considère l'hypothèse d'une restauration d'un système de bourses accompagné d'une refonte du système des œuvres universitaires qui pourraient être géré de manière déconcentrée. Cette hypothèse pourrait être reconsidérée lors de l'élaboration de la future stratégie décennale pour le secteur.

- L'objectif sur la période est de mettre en place des bourses à partir de la rentrée de l'année académique 2023-2024, avec un montant de 30 000 FCFA par étudiant des établissements publics, à l'exception des étudiants de première année.

Au niveau des infrastructures, la vision 2030 est de renforcer et d'étendre les structures existantes par la construction de 100 amphithéâtres, soit un par an et par université, et d'un ensemble de salles informatiques, laboratoires, bibliothèques et salles de cours afin d'améliorer les ratios/étudiant pour atteindre en 2030, une salle de TP, un laboratoire et une salle informatique pour 300 étudiants et une salle de classe pour 150 étudiants.

- L'objectif 2024 est de construire 259 locaux d'enseignement supplémentaires, salles de classes, amphithéâtres, salles de TP, laboratoires ou salles informatiques.

Afin d'encourager le développement de l'offre de formation non-publique, un système de soutien au secteur privé sera mis progressivement en place, avec des subventions à certains établissements sur critères de qualité pour couvrir à terme 30% des établissements privés. Ces subventions s'élèveraient à 50 000 FCFA par étudiant/an.

- L'objectif sur la période est de pouvoir initier la mise en place de ces subventions dès la rentrée de l'année 2022-2023

10.3 Les priorités opérationnelles 2022-2024

Les priorités opérationnelles 2022-2024 s'inscrivent dans la stratégie de moyen terme développée par le MESRI pour la période 2021-2025. Celle-ci s'articule autour de cinq axes principaux :

- Axe 1 : Promotion de l'accès à un système d'enseignement supérieur plus équitable et au service de la croissance et de l'emploi ;
- Axe 2 : Amélioration de la qualité de l'offre de formation dans l'enseignement supérieur ;
- Axe 3 : Promotion de l'employabilité et de l'insertion professionnelle des sortants de l'enseignement supérieur ;
- Axe 4 : Densification et valorisation de la recherche scientifique et l'innovation ;

- Axe 5 : Amélioration de la gouvernance et du pilotage de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Accès équitable

Les actions correspondent à celles de l'axe 1 de la stratégie sous sectorielle. Elles visent deux objectifs spécifiques, de développement de l'offre de formation, et de réduction des disparités d'accès, spécifiquement dans les filières scientifiques et technologiques.

Les infrastructures d'enseignement des établissements existants sont développées avec la finalisation des actions en cours et des constructions et réhabilitations additionnelles sont entreprises.

Des incitations financières encourageront les établissements publics à ouvrir de nouvelles filières scientifiques et professionnelles. Le secteur privé sera soutenu pour apporter une contribution croissante à la scolarisation avec des subventions accordées aux « meilleurs » établissements privés sur la base de critère de qualité des résultats.

Qualité des apprentissages

La stratégie sous-sectorielle a défini trois axes d'intervention pour renforcer la qualité des enseignements et leur pertinence : l'amélioration de la qualité de l'offre de formation dans l'enseignement supérieur ; la promotion de l'employabilité et de l'insertion professionnelle des sortants de l'enseignement supérieur ; et la densification et la valorisation de la recherche scientifique et l'innovation

Le renforcement des laboratoires des 23 institutions du supérieur aideront à accroître la qualité des formations et la disponibilité de salles informatique et des connexions internet facilitera les recherches dans les différentes institutions pour un arrimage réel au système ainsi que l'accès aux bibliothèques numériques.

L'accompagnement de la scolarisation par le système des œuvres universitaires sera reformulé, en lien avec la restauration des bourses nationales. Toutefois cette action est mentionnée à titre d'hypothèse indicative, sujette à des décisions politiques encore à l'état d'analyse.

Une direction de l'assurance qualité sera créée et des formations seront réalisées ; la Commission Nationale de Formation des Formateurs (CONFOFOR) sera relancée. L'harmonisation des programmes d'enseignement conformément au système LMD et aux besoins du marché du travail, fera l'objet d'une étude spécifique.

L'employabilité des sortants sera améliorée avec la mise en place de cadres de concertation entre les universités, les centres de recherche et les entreprises, la création d'un réseau reliant les institutions et les centres de recherche. La finalisation d'une stratégie débouchera sur l'élaboration d'un projet d'appui au bilinguisme et à la promotion de l'anglais, du chinois et de l'espagnol dans l'enseignement supérieur.

La recherche scientifique sera encouragée avec l'augmentation des subventions de recherche, la création d'un Fonds National de Recherche et Innovation et la création d'une revue nationale de publication des résultats des recherches

Gouvernance et pilotage

L'amélioration de la gouvernance et du pilotage de l'enseignement supérieur et de la recherche sera poursuivie avec une attention au renforcement du système statistique et au suivi de la mise en œuvre de la stratégie sous-sectorielle, ainsi qu'aux partenariats scientifiques et à la coopération internationale.

10.4 Les résultats attendus en 2024

| Actions | Activités | Résultats attendus |
|---|---|---|
| Accès et Equité | | |
| Développer l'offre de formation dans l'enseignement supérieur | Construction et équipement de nouvelles infrastructures universitaires | Des locaux additionnels sont construits dans les établissements publics existants (y compris les travaux en cours de finalisation) : <ul style="list-style-type: none"> - 143 salles de classe - 30 amphithéâtres - 32 salles de P - 4 bibliothèques - 24 salles informatiques |
| | Finalisation des projets en cours | Les travaux en cours sont finalisés <ul style="list-style-type: none"> - Université de Pala - Extension de l'université de Moundou - Institut National du Pétrole de Mao - Institut National des Arts et Métiers de Biltine - Extension de l'INST d'Abéché - Médiathèque de l'ENS de Bongor |
| | Réhabilitation et équipement des infrastructures existantes | 37 locaux d'enseignement, salles de classe, de TP, laboratoires et salles informatique, sont réhabilités |
| | Diversification de l'offre d'enseignement supérieur dans la perspective du renforcement des filières technologiques et de la professionnalisation | De nouvelles filières technologiques et professionnelles sont créées dans les établissements publics grâce à des incitations financières |
| | Promotion d'un secteur privé d'enseignement supérieur plus performant | 30% des établissements privés reçoivent une subvention, sur critère de qualité à partir de 2023 Des rencontres de sensibilisation avec les promoteurs privés sont organisées |
| Réduire les disparités dans l'accès à l'enseignement supérieur et spécifiquement dans les filières scientifiques et technologiques | Développement des offres de formation à distance | L'université virtuelle a développé ses capacités techniques et institutionnelles et a développé des formations à distance |
| | Promotion de mesures incitatives en faveur des filières scientifiques et technologiques | Les bacheliers scientifiques reçoivent une bourse de 50 000 FCFA 100 cérémonies de remise de prix sont organisées chaque année Des évènements provinciaux d'information et de promotion des filières porteuses d'emploi sont organisés |
| Qualité et pertinence des apprentissages | | |
| Amélioration de la qualité de formation à l'enseignement supérieur | Dotations des institutions universitaires d'équipements adaptés aux formations offertes | Les 23 établissements publics sont dotés d'équipements informatique et des moyens de connexion internet permettant un accès aux bibliothèques numériques |
| | Amélioration de la qualité des œuvres universitaires | Un système de bourses nationales est restauré (30 000 FCFA par mois) pour les étudiants des établissements publics, sauf 1 ^{ère} année, à partir de 2023 |
| | Mise en place d'un dispositif d'assurance Qualité | Une direction de l'assurance qualité est créée 160 responsables des établissements publics sont formés |
| | Soutien à la formation et le recrutement des enseignants chercheurs qualifiés | La Commission Nationale de Formation des Formateurs (CONFOFOR) est réactivée |
| | Poursuite de l'harmonisation des programmes d'enseignement public et privé conformément au système LMD et aux besoins du marché du travail | Une étude, confiée à une équipe de consultants, est réalisée |
| Création des conditions pour une meilleure employabilité des sortants | Promotion du bilinguisme et des langues internationales | Le document de stratégie et un projet d'appui au bilinguisme sont finalisés, ainsi que celui de l'insertion des langues étrangères à l'enseignement supérieur |

| | | |
|--|---|--|
| | Mise en place des cadres de concertation entre les universités, les centres de recherche et les entreprises | Une cellule est créée dans chacun des 23 établissements et des 3 centres de recherche pour former un réseau de coordination des recherches et publications |
| | Développement de la culture de l'entrepreneuriat dans les programmes de formation | |
| Appui à la recherche et l'innovation technologique | Renforcement des capacités des structures de recherche | Le budget de recherche est doublé d'ici 2024, pour représenter 16% de la subvention de fonctionnement en 2024 |
| | Création d'un mécanisme de financement pérenne de la recherche | Un Fonds National de Recherche et d'Innovation est créé en 2023 |
| | Promotion de la diffusion et de la valorisation des résultats de la recherche scientifique universitaire | Une revue nationale de publication des résultats des recherches est créée en 2023 |
| Gouvernance et performance | | |
| Rendre le système de gouvernance de la recherche et de l'enseignement supérieur performant | Moyens des services | Les moyens en personnel et fonctionnement des services centraux et déconcentrés sont maintenus, voire progressent |
| | Subvention de fonctionnement des établissements publics | Les subventions sont versées et leur montant par étudiant porté à 200 000 FCFA en 2023 |
| Assurer le pilotage du secteur et la coordination de la mise en œuvre de la stratégie nationale | Renforcement du système statistique de l'enseignement supérieur et de la recherche | Les informations statistiques sont collectées et produites chaque année |
| | Renforcement des partenariats scientifiques et la coopération universitaire internationale | |
| | Coordination, suivi et évaluation de la mise en œuvre de la stratégie | Le suivi de la mise en œuvre de la stratégie sous-sectorielle fait l'objet d'un rapport annuel |

11.1 État actuel du sous-secteur

L'étude de la gouvernance du système éducatif demande de s'inscrire dans une vision large de la gouvernance générale du pays, en termes de gestion de l'administration publique, de transparence, et de redevabilité. Toutefois, les analyses spécifiques réalisées dans le cadre de cet exercice permettent de souligner les principaux constats suivants :

- L'administration souffre d'une centralisation excessive en termes de responsabilités assumées et de ressources mises à disposition des services déconcentrés ; cette situation s'accompagne d'un manque criant de communication et de collaboration entre les différents niveaux de l'administration. Conjuguée aux difficultés présentées ci-dessous, cette situation aboutit à des difficultés d'exécution des budgets alloués.
- Le cadre institutionnel et les organigrammes des Ministères et plus spécifiquement du MENPC ne sont pas fonctionnels et particulièrement instables, aboutissant à une gestion irrationnelle des personnels de l'administration et des questions pédagogiques: absence de descriptions de postes du personnel, processus de recrutement non encadrés aboutissant à la non-qualification de la plupart des personnels administratifs et financiers et l'insuffisance du personnel d'encadrement pédagogique.
- Le pilotage administratif et pédagogique est donc défaillant avec un travail de conception insuffisant et une opérationnalisation des réformes généralement inaboutie qui entraînent une application partielle des textes, notamment ceux régissant la carte scolaire. Ce pilotage souffre ainsi de la non maîtrise des curricula par la chaîne d'encadrement pédagogique, du manque de coordination et de communication entre les directions (CNC, DEF, DFEFS, DEOVS, DPPCS...), de l'absence d'un dispositif efficace de suivi-évaluation et de contrôle des pratiques administratives et pédagogiques mais également, de l'absence d'un dispositif national d'évaluation des acquis des élèves.
- Le pilotage curriculaire souffre des difficultés présentées précédemment : il présente ainsi une inadéquation des programmes et curricula et ne peut s'appuyer sur des plans de formation du personnel actualisés et mis en œuvre de manière structurée.
- Ces difficultés de pilotage sont exacerbées lorsqu'il s'agit d'interventions sur financement extérieur, généralement sous forme d'aides-projet et rarement sous maîtrise d'ouvrage du Ministère. En effet, les processus de conception et de gestion de ces financements présentent un niveau très variable en termes de communication et de collaboration entre les partenaires financiers, les partenaires techniques d'exécution et les structures centrales et déconcentrées du Ministère. Cette situation fragilise autant le pilotage des interventions que la redevabilité mutuelle et le transfert de compétence attendus.
- Des progrès ont été réalisés concernant la collecte/traitement des données scolaires mais le SIGE connaît encore d'importants défis à commencer par l'insuffisance et la non-sécurisation des lignes budgétaires dédiées à la collecte, au traitement et à la diffusion des informations statistiques. Le développement du SIGE est aussi contraint par l'inefficacité des processus de mise en œuvre du plan de pérennisation et de décentralisation du SIGE, notamment les processus d'acquisition du matériel par l'entité de gestion responsable. Celui-ci ne permet donc toujours pas une information exhaustive et une gestion intégrée des différentes ressources et fonctions du système, ni l'exploitation utile de l'information par les différents

acteurs, notamment pour la gestion rationnelle des ressources humaines et matérielles, basée sur la carte scolaire.

- Le développement des TICE reste structurellement limité par l'absence d'interconnexion entre le niveau central et déconcentré et par le manque de renforcement de capacités des structures et des personnels concernant l'outil informatique et les TIC.

11.2 Stratégies et résultats attendus

La vision 2030 est de renforcer les capacités de gestion et de pilotage du système éducatif en améliorant qualitativement et quantitativement les capacités des structures gestionnaires et les structures de production et l'exploitation des données statistiques. Cette vision s'appuie également sur la déconcentration progressive de la gestion des ressources financières, matérielles et humaines afin d'améliorer le fonctionnement des structures déconcentrées du secteur de l'éducation et de renforcer de la gestion partenariale des établissements à tous les niveaux d'enseignement.

En termes d'organisation de l'administration, la vision est de disposer d'un cadre institutionnel stable organisé autour d'une description claire et détaillée des postes du personnel et de l'application effective des textes légaux et réglementaires. Dans ce cadre, la gestion rationnelle des ressources humaines, l'amélioration des travaux de conception, la bonne communication et coordination entre les différentes structures du système et l'amélioration des dotations et de l'exécution des budgets alloués à l'éducation permet la mise en œuvre d'une politique globale de développement du secteur de l'éducation.

- Dans cette perspective, les objectifs 2024 sont de disposer de descriptions claires des postes de personnels au niveau central et déconcentré, et des compétences requises pour les occuper. Sur cette base, la rationalité des processus de gestion des ressources humaines sera renforcée. Enfin, l'amélioration de la coordination et de la communication entre les structures du système permettra de disposer d'une politique globale de développement du secteur de l'éducation de long terme.

Le pilotage administratif et pédagogique s'appuie donc en 2030 sur du personnel administratif et financier de qualité, d'un personnel d'encadrement suffisamment renforcé, d'une bonne maîtrise des curricula par la chaîne d'encadrement pédagogique et d'une communication fluide entre les directions.

- Les priorités à l'horizon 2024 sont de renforcer le personnel d'encadrement pédagogique et leur maîtrise des curricula. La réalisation de cette priorité devra toutefois pouvoir s'appuyer sur l'amélioration progressive de la qualification des personnels administratifs et financiers, des cadres ingénieurs et de la communication entre les directions.

En 2030, le pilotage curriculaire s'appuie sur des programmes et curricula bien adaptés, sur des manuels scolaires et matériels didactiques suffisamment disponibles, sur un plan de formation des personnels enseignants à jour et mis en œuvre et sur l'exploitation des informations fournis par un système national d'évaluation des acquis performant.

- Les objectifs prioritaires à l'horizon 2024 sont de garantir une disponibilité suffisante des manuels scolaires et matériels didactiques et de consolider les nouvelles modalités de formation initiale et continue des personnels pour engager des volumes croissants de bénéficiaires et enfin, installer le dispositif national d'évaluation des acquis des élèves.

À l'horizon 2030, le fonctionnement du SIGE dispose d'une ligne budgétaire conséquente, dédiée et sécurisée et s'appuie sur une structure pérennisée, décentralisée et qui intègre les différentes fonctions du système et tous les ordres d'enseignement et de formation. Il nourrit des processus de gestion par la carte scolaire qui sont institutionnalisés.

- Les objectifs prioritaires à l’horizon 2024 sont de sécuriser une ligne budgétaire suffisante pour les opérations de collecte, traitement et diffusion de l’information statistique qui couvrira de manière exhaustive chacun des sous-secteurs. En parallèle, les opérations de modernisation et de décentralisation du SIGE doivent aboutir de manière efficace et enfin, les processus de gestion par la carte scolaire doivent être consolidés et institutionnalisés.

Enfin, le développement des TICE bénéficie des interconnexions et de la connectivité suffisantes, de capacités renforcées chez les personnels et du déploiement d’espaces numériques dans les établissements scolaires et universitaires.

- Les priorités d’ici 2024 portent sur la consolidation des interconnexions et de la connectivité des niveaux centraux et déconcentrés, et du renforcement des capacités informatiques et en TIC des agents. Le développement d’espaces numériques et des modèles de formation hybride doit également se poursuivre sur la lancée des acquis passés et de l’expérience acquise face à la pandémie de la Covid-19.

11.3 Les priorités opérationnelles 2022-2024

Renforcement des capacités de gestion, communication et pilotage

Le renforcement des capacités de gestion, communication et pilotage bénéficie actuellement d’un financement du PME, à travers le projet PREAT, qui a déjà permis quelques formations spécifiques en termes de planification sectorielles, carte scolaire qui demanderont toutefois d’être renouvelées et étendues sur la période. Les besoins complémentaires en gestion budgétaire et financière ont déjà été précisés auprès de l’entité de gestion du financement PME qui a également initié en 2021 l’élaboration d’un plan de formation pour préciser les besoins dans les différents domaines. Ces éléments préparatoires doivent ainsi aboutir à la réalisation effective des différentes formations prévues avant la fin de l’expiration de l’actuel financement PME. Ils devront également permettre de préciser des besoins de formations dans d’autres domaines déjà pré-identifiés mais ne disposant pas encore de financements pour se réaliser.

Les thématiques pré-identifiées pour ces renforcements de capacités générales sont les suivantes :

- **Gestion administrative et financière** : gestion budgétaire et financière, CDMT et budgets programmes, administration scolaire, archivage et communication, courrier/accueil.
- **Planification et pilotage** : planification de l’éducation, politiques sectorielles et gestion des systèmes éducatifs, pilotage et gestion de l’ETFP, suivi et évaluation de projets (formations notamment dispensées par l’IIPE-UNESCO).
- **Informatique et communication** : schéma directeur, logistique de communication, Excel avancé.
- **Gestion des ressources humaines**.
- **Suivi des dépenses à destination** : formation-action à travers la réalisation d’une étude (appui UNESCO).

Renforcement des capacités en gestion des infrastructures

Les besoins en construction, réhabilitation, entretien et maintenance des infrastructures et des équipements sont immenses et ils représentent la majeure partie des volumes d’investissements dans le secteur. Dans ce cadre, le renforcement des capacités des acteurs centraux et déconcentrés en charge des aspects doit s’intensifier dans le court terme en s’appuyant sur (i) une implication plus étroite de ces derniers en amont, en cours et en aval des programmes de construction des projets gérés par des opérateurs extérieurs, (ii) un renforcement des compétences individuelles et des capacités collectives par des formations et enfin, (iii) un renforcement des moyens de travail.

Au-delà des aspects relatifs à la collaboration avec certains projets, les priorités identifiées dans le plan d'action concernent tout d'abord des formations sur les logiciels de dessins et l'acquisition de différents matériels spécialisés. En parallèle, il est visé le renforcement des capacités d'accompagnement des communautés dans la gestion et l'entretien des infrastructures et équipements scolaires. Ainsi, le plan d'action prévoit l'élaboration de guides de construction et d'entretien, la formation des formateurs et enfin, la formation des communautés sur ces aspects.

Pilotage curriculaire et évaluation des acquis des élèves

Une direction nationale de l'évaluation des acquis scolaires a été mise en place et avec l'appui des financements PME, un ensemble de processus et outils de travail vont être définis et une première évaluation nationale des acquis au primaire et au non-formel va être réalisée, aux côtés de la participation du Tchad à l'exercice PASEC 2024 qui devrait intégrer pour la première fois le cycle 2 de l'enseignement fondamental. Le plan d'action intègre donc cette phase de structuration et cette première expérience et prévoit la pérennisation de cette fonction du système, au service du pilotage du secteur.

Plusieurs sous-secteurs prévoient de revoir tout ou parties de leurs curricula sur la période du plan d'action. Au niveau global, une initiative portée par les financements G5 Sahel vise à doter la sous-région d'un cadre d'orientation curriculaire partagé. Cet outil de pilotage devant permettre de fournir un ensemble de principes et d'orientations cohérents concernant les finalités générales des systèmes éducatifs, leurs organisations pédagogiques, l'articulation des différentes offres d'éducation générales, techniques et professionnelles, formelles et non-formelles etc.

Politique et carrières enseignantes

Les évolutions du contexte et celles spécifiques au système éducatif, ainsi que les conflits sociaux qui émaillent la vie du secteur demandent une réflexion approfondie autour de la question enseignante. Un ensemble de financements du G5 Sahel permettront de mener un ensemble d'analyses et de concertations autour de ces enjeux, et développer un modèle de simulation spécifique à cette question. Ces travaux aborderont également la question des pratiques d'affectation des enseignants à travers un état des lieux et le développement de guides ad-hoc.

Un travail spécifique - de manière éventuellement complémentaire aux résultats atteints grâce aux financements G5 Sahel - devra ainsi être réalisé concernant la gestion des carrières des enseignants à tous les niveaux d'enseignement, afin de renforcer leurs perspectives professionnelles et leur motivation, dans un contexte où ces derniers évoluent sous différents statuts.

SIGE et carte scolaire

Concernant le SIGE, les priorités opérationnelles sur la période, présentées ci-dessous, bénéficient de plusieurs financements extérieurs qui devraient prendre fin en 2022 (PME, ProQEB, PAQEPP), et pour lesquels des relais devront être identifiés.

Consolider la production annuelle de l'annuaire statistique et de son rapport d'analyse. Un budget annuel minimal de 120 millions de FCFA est estimé nécessaire pour la production d'un annuaire statistique solide et couvrant tous les sous-secteurs, accompagné d'un rapport d'analyse. Ce budget devra être progressivement sécurisé sur les fonds nationaux tout en comptant sur l'appui des partenaires pendant cette période transitoire. En complément de ces besoins, un effort continu d'accompagnement et de formation est nécessaire, tant au niveau central que déconcentré pour appuyer l'organisation des journées statistiques pour les chefs d'établissement, le recyclage des planificateurs et responsables aux différents niveaux, y compris au niveau central autour des nouvelles orientations (ODD4, CESA 2016-25).

En complément de cette documentation technique, il est envisagé de produire des fiches de synthèse « grand public », publiées via les médias pertinents et traduites dans différentes langues nationales,

pour porter une information pertinente au plus près de la communauté éducative, et de la population en générale.

Développer le SIGE. Le développement du contenu et des outils du SIGE s'appuiera sur trois priorités sur la période 2022-24. Tout d'abord, un travail sera mené autour des différentes composantes du SIGE pour **améliorer la prise en compte de l'ESU** dans la production et l'exploitation des informations. Ensuite, **le développement de tableaux de bord** à destination des différents acteurs et des communautés sera poursuivi, tant au niveau des capacités de production au niveau central (voir déconcentré), que des processus de diffusion de ces outils et d'exploitation par leurs destinataires. Ensuite, **les nouveaux canevas des rapports de rentrée et de fin d'année des IPEP** développés seront diffusés sur le terrain via par différentes opérations de formation. Ces nouveaux canevas visant notamment à améliorer les capacités d'expression des besoins locaux pourront faire l'objet de synthèses au niveau départemental et provincial afin que les informations produites puissent être exploitées dans le cadre des processus de gestion par la carte scolaire.

Décentraliser le SIGE. Le processus de décentralisation du SIGE au niveau provincial devra connaître une véritable concrétisation sur la période du plan d'action. Ce processus s'appuie sur quatre axes opérationnels : l'équipement des délégations provinciales, la formation des acteurs, la sécurisation d'une connectivité internet et l'encadrement, suivi et évaluation des opérations. Ce processus est financé pour 16 provinces grâce aux financements PME et de la DDC/AFD (projet ProQEB) ; son extension aux 7 provinces restantes demandera d'identifier des financements complémentaires.

Mettre en place une gestion par la carte scolaire. La mise en place d'une gestion par la carte scolaire implique le développement d'outils d'aide à la décision ainsi que la formalisation de processus de prise de décision et d'allocation des ressources exploitant ces outils. **En termes d'outils d'aide à la décision**, la cartographie des établissements des différents niveaux et sous-secteur sera poursuivie afin de pouvoir mettre en place un système d'information géographique (SIG) pertinent, disposant de processus permettant son actualisation permanente et prenant notamment en compte les contextes de situations d'urgence. La structuration des informations émanant des rapports de rentrée/fin d'année évoquée précédemment pourra également participer à l'outillage des instances d'allocation des ressources. **En termes de processus d'allocation des ressources**, les instances sont en cours d'institutionnalisation (conseil et secrétariat permanent de la carte scolaire, conseils provinciaux). La période du plan d'action devra donc permettre de (i) définir les processus de travail de ces instances qui s'appuieront sur l'exploitation des outils précédemment évoqués, (ii) former les différents acteurs à leurs missions et aux nouveaux processus de travail qui seront définis et enfin, (iii) évaluer les résultats atteints en termes d'amélioration de la gestion et de l'allocation des ressources humaines, matérielles et financières.

Développement des TICE

Le développement des TICE et plus généralement de l'usage du numérique dans le secteur de l'Éducation est un enjeu multiforme qui touche autant des questions d'infrastructure et de connectivité sur le territoire, que de compétences pédagogiques des enseignants en classe, en passant par la maîtrise simple de l'outils informatique pour les tâches administratives ou encore les perspectives de formation à distance de l'encadrement, des enseignants ou même des élèves.

Plusieurs sous-secteurs abordent cette problématique selon les points d'entrée qui sont les leurs : un dispositif de formation hybride des enseignants est en cours de développement au primaire à partir de l'expérience IFADEM, des actions de formation aux TICE sont priorisées pour l'enseignement moyen et secondaire, la chaîne de collecte de données du SIGE évolue vers une numérisation progressive avec la décentralisation et ses applications informatiques au niveau central se développent (évolutions de la plateforme StatEduc, automatisation de la production des tableaux de bord etc.) et des formations en bureautique sont planifiées pour le renforcement de capacités des cadres.

La Direction de la Promotion des Sciences et Technologies du Ministère constituée en 2019 a la tâche de renforcer cette dynamique en matière d'intégration des Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication (NTIC) dans l'Éducation, qui consiste non seulement à introduire les TIC comme une discipline enseignée à part entière, mais de même leur intégration dans les pratiques pédagogiques pour améliorer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage ainsi que le pilotage du système. Dans ce cadre, une stratégie a été élaborée mais reste en attente de validation. Elle s'articule autour des axes suivants : (i) ingénierie logicielle, (ii) multiplication des salles informatiques-multimédias, (iii) infrastructure de connectivité, (iv) ressources numériques et enseignent à distance et enfin, (v) formation et conduite du changement.

En termes de priorités opérationnelles 2022-24, au-delà des actions précédemment évoquées et positionnées au niveau de chaque sous-secteur concerné, deux axes principaux ont été retenus : l'informatisation et l'interconnexion des services du MENPC (confirmation d'un schéma directeur autour d'une Système d'information et de management de l'Éducation nationale – SIMEN) ainsi que le développement de sites web dans une perspective de communication externe : information grand public et plateformes de ressources éducatives pour les élèves et enseignants sur la base des expériences issues de la pandémie Covid.

Cadre institutionnel et pilotage du plan

Différents constats relatifs au pilotage du PIET 2018-2020 demandent de revoir son cadre institutionnel et notamment, de prévoir un nombre limité de processus qui seront consolidés en s'appuyant sur les instances existantes. Le chapitre relatif à la « Mise en œuvre, suivi et évaluation du Plan » détaille ces constats et les propositions relatives aux processus à renforcer et pour lesquels le PATB prévoit un ensemble de ressources dédiées.

11.4 Les résultats attendus en 2024

| Action | Activité | Résultats attendus |
|---|--|---|
| Organisation et capacités de l'administration | | |
| Moyens et capacités de l'administration | Moyens de l'administration | Les personnels de l'administration centrale sont rémunérés et les budgets de fonctionnement sont rendus disponibles. La DPEN de Sarh est construite et celle de Biltine réhabilitée. |
| Renforcement des capacités de gestion, communication et pilotage | Formations en gestion administrative et financière | Un plan de renforcement de capacités est mis en œuvre auprès des cadres de l'administration centrale, suivi et actualisé. Une enquête de suivi des dépenses à destination est réalisée par le MENPC. |
| | Formation en planification et pilotage | |
| | Formation en informatique et communication | |
| | Formations en GRH | |
| | Mise en place d'un système de suivi des dépenses à destination | |
| Renforcement des capacités en gestion des infrastructures | Renforcement des capacités BTP | Les ingénieurs de la DAPRO sont formés aux logiciels professionnels et équipés en matériel de suivi des travaux. |
| | Renforcement de l'entretien des infrastructures | Un guide d'entretien est élaboré et des formations en entretien et gestion des infrastructures scolaires sont déployées sur le terrain, jusqu'aux APE/COGES. |
| Pilotage curriculaire | Cadre orientation curriculaire | Un cadre d'orientation curriculaire est conçu et validé en partenariat avec les pays du G5-Sahel |
| Système national d'évaluation des acquis des apprentissages | Mise en place et fonctionnement du système national d'évaluation des | Un système national d'évaluation des acquis dans l'enseignement formel et non formel est formalisé et fonctionnel. |

| | | |
|---|---|---|
| | acquis dans l'enseignement formel et non formel | Une première opération d'évaluation nationale des acquis est réalisée. Le Tchad participe au PASEC 2024. |
| Politique enseignante | Politique et gestion enseignante (projet G5 Sahel - UNESCO) | Une politique nationale enseignante et un modèle de simulation dédié sont conçus et validés. Une analyse des pratiques d'affectation des enseignants est disponible et un guide GRH est élaboré |
| | Élaboration et mise en œuvre d'un plan de gestion de carrière | Un plan de gestion de carrière des enseignants est conçu et les dispositions réglementaires sont publiées. |
| SIGE et Carte scolaire | | |
| SIGE | Production des annuaires statistiques | Les annuaires statistiques sont produits de manière fiable, exhaustive et en temps opportun. Ils sont accompagnés d'un rapport d'analyse explicite et des fiches de synthèse « grand public » sont éditées et publiées. |
| | Amélioration des rapports de rentrée et de fin d'année scolaire | Les nouveaux canevas de rapports de rentrée et de fin d'année sont utilisés par tous les IPEP. |
| | Développement des tableaux de bord - PUREAT | Des tableaux de bord pertinents et spécifiques sont produits régulièrement par le MENPC à destination des services déconcentrés, des écoles et des communautés. Ils sont disponibles auprès de leurs destinataires et font l'objet d'une exploitation par ces derniers au service de leurs besoins. |
| | Développement des tableaux de bord - Data Must Speak | |
| | Développement d'un module ESU au SIGE | Le SIGE offre un niveau d'information amélioré concernant l'Éducation en situation d'urgence. |
| | Décentralisation du SIGE | Le SIGE est décentralisé dans les 23 provinces du pays. |
| Carte scolaire | Mise en place des processus de gestion par la carte scolaire | Les instances de gestion par la carte scolaires sont en place, elles disposent de processus de travail établis qui exploitent les informations du SIGE et qui encadrent les décisions d'allocation des ressources. |
| | Développement des outils du système d'information géographique | Le SIGE est enrichi d'un système d'information géographique, notamment au service des processus de gestion par la carte scolaire. |
| Développement des TICE | | |
| Interconnexion des services du MENPC | Informatisation et interconnexion des services du MENPC | Un schéma directeur informatique pertinent est conçu, les investissements nécessaires sont quantifiés sur la base de spécifications techniques définies et la mise en œuvre fait l'objet d'une planification technique et financière. Un ensemble d'investissements sont initiés. |
| Communication interne/externe | Site Web MENPC | Un site web du MENPC est fonctionnel et facilite l'information grand public. |
| | Plateformes de ressources | Les expérimentations de plateformes des ressources éducatives sont capitalisées et un modèle efficace est promu. |
| Cadre institutionnel de pilotage du Plan | | |
| Pilotage Communication | Fonctionnement du cadre institutionnel du PIET | Des processus ciblés et efficaces sont convenus entre le MENPC et ses partenaires pour le suivi et le pilotage du Plan. Les instances de pilotage se réunissent sur la base d'un travail préparatoire des instances techniques et produisent des orientations opérationnelles. |
| | Dispositif de suivi-Évaluation | Des rapports de suivi sectoriels pertinents sont produits par les équipes ministérielles avec la collaboration des partenaires. Ils nourrissent l'organisation de revues sectorielles efficaces. |
| | Travaux d'actualisation glissante du PATB | La PATB du secteur est actualisé chaque année. |

12.1 Bilinguisme

Résumé des enjeux

L'enjeu du bilinguisme dans les écoles reste entier alors qu'il constitue un enjeu de taille pour le développement harmonieux du pays : le système montre un faible niveau d'apprentissage des deux langues et un nombre extrêmement limité d'établissements bilingues.

Cette vision souffre ainsi de l'absence d'une véritable planification opérationnelle de son application dans le système face à des défis importants : faibles disponibilités de programmes et manuels arabophones et bilingues, important manque d'enseignants arabophones et/ou bilingues, faible pénétration dans l'administration, pilotage et encadrement pédagogique limités etc.

Stratégie et priorités opérationnelles 2022-24

La vision 2030 est de disposer d'une stratégie adaptée de développement du bilinguisme, mises en œuvre grâce à des capacités renforcées de planification, gestion, suivi et pilotage du système éducatif et concrétisée dans des actes administratifs pertinents, dont l'application est contrôlée. Dans ce cadre, les conditions d'enseignement/apprentissage bilingue sont améliorées, l'environnement bilingue est renforcé par le biais des médias, de la société civile et par la mise en place de Centres de Développement du Bilinguisme (français –arabe) dans les provinces.

Les objectifs prioritaires pour 2024 sont tout d'abord d'adapter et de vulgariser le Document de stratégie nationale de mise en œuvre du bilinguisme. Cette vulgarisation s'appuyant sur la formation de la chaîne pédagogique, elle sera accompagnée de l'élaboration de supports didactiques dans les langues.

Les capacités institutionnelles seront renforcées sur la période par la formation des cadres en techniques de pilotage, suivi-évaluation et régulation du bilinguisme et par la réalisation d'opération de contrôle et suivi évaluation des établissements et des points focaux provinciaux sur le terrain.

Les partenariats avec la société civile seront renforcés, et un effort sera déployé pour harmoniser l'action des différents partenaires intervenants dans ce domaine. La communication autour du bilinguisme sera renforcée par des campagnes de communication incluant la production de rubriques et émissions spéciales dans les médias.

La construction/équipement de centres de développement du bilinguisme sera initiée dans l'objectif de disposer à terme d'un centre par province ; d'ici 2024, il est visé l'installation de neuf centres.

12.2 Éducation inclusive et équité

Résumé des enjeux

L'éducation des personnes en situation de handicap est prise en charge par des structures communautaires et confessionnelles et principalement sous forme d'éducation spécialisée.

Les questions d'handicap et d'inclusion ne sont pas prises en compte dans les collectes statistiques et les élèves en situation de handicap ne font pas l'objet d'un recensement organisé dans les établissements scolaires. L'arrêté No 377/MEN/DG/95 portant exonération des élèves et étudiants handicapés des frais d'inscription n'est pas vulgarisé.

Des propositions allant dans le sens d'une politique d'éducation inclusive ont été développées avec l'appui de partenaires mais demandent à être consolidées sous la forme d'une véritable stratégie, s'appuyant notamment sur un état des lieux de l'éducation inclusive à réaliser.

Concernant l'éducation nomade et insulaire, ces enjeux ne disposent que de peu de financements mais des appuis récents ont permis de développer certains dispositifs qui demandent à être diffusés et l'approche consolidée au sein d'une politique nationale de l'éducation en milieu nomade et insulaire.

Stratégie et priorités opérationnelles 2022-24

La vision stratégique est de permettre à tous les enfants handicapés (filles et garçons) d'être scolarisés dans les mêmes classes que les autres enfants sans handicaps et à tous les ordres d'enseignements. Les enfants vivant en milieu nomade, et dans les zones insulaires ont accès et se maintiennent dans tous les ordres d'enseignements.

En termes de prise en compte du handicap, les objectifs 2024 sont tout d'abord de réaliser un état des lieux de l'éducation inclusive et d'élaborer une stratégie nationale proposant des déclinaisons adaptées à chacun des sous-secteurs en fonction de leurs caractéristiques (scolarisation obligatoire ou non, âge des publics etc.). Ces travaux bénéficieront de l'appui du financement PME (projet PREAT). La diffusion de cette stratégie donnera lieu à des opérations de sensibilisation de la chaîne pédagogique.

Une opération d'identification des enfants en situation de handicap dans les établissements sera également menée de manière ad-hoc afin de nourrir l'état des lieux. L'expérience acquise lors de cette opération sera exploitée afin d'améliorer les questionnaires statistiques et intégrer ce suivi dans les opérations de routine annuelle pertinentes (recensement scolaire, rapport de rentrée/fin d'année...).

Un module de formation des enseignants sur l'éducation inclusive élaboré par Humanité et Inclusions sera relu et validé afin d'être déployé sur le terrain, tant au niveau de la formation initiale via les ENI, que continue. La délivrance de 2 000 hommes/jours de formation continue sur le terrain est visée sur la période. Pour un public de cadres, de formateurs et d'enseignants ciblés, des formations spécialisées seront également réalisées en braille intégral, abrégé et arabe, ainsi qu'en informatique adaptée aux non-voyants, en complément de formations financées par le projet PREAT portant sur les déficiences auditives et visuelles.

Ces renforcements de compétence ciblés et des investissements adaptés, permettront d'expérimenter des modèles de centres d'éducation inclusive dans les départements, tout en s'assurant que toutes les nouvelles constructions scolaires soient adaptées aux besoins spécifiques des élèves en situation de handicap. Concernant les structures spécialisées, la contractualisation par l'État des enseignants qui y prestent sera recherchée.

La mobilisation communautaire autour de la scolarisation des enfants en situation de handicap sera également visée dans le cadre des différentes initiatives menées.

En 2022, le déploiement de ces différentes initiatives dans les zones fragiles pourra bénéficier de subventions accordées aux ONG spécialisées appuyant le MENPC au niveau de l'Éducation de base, prévues dans le cadre du projet PUREAT.

En termes de d'éducation en milieu nomade, une première étape consistera à poursuivre la capitalisation des projets en cours et notamment le projet PASTOR afin d'élaborer et valider une stratégie nationale d'éducation en milieu nomade.

Sur la base de cette stratégie, les appuis spécifiques aux écoles en milieu nomade seront structurés autour du soutien à la création d'écoles (accompagnement et équipement, notamment avec un appui du projet ProQEB), la prise en charge des enseignants communautaires via l'APICED et leur motivation additionnelle, la diffusion de guides pédagogiques adaptés pour les enseignants et un ensemble d'opérations de formation des différents acteurs: les enseignants sur le guide d'orientation pédagogique et administrative pour l'enseignement/apprentissage en milieu nomade et l'inclusion, les

directeurs sur le rapportage administratif et enfin, les APE/AME sur la gestion de l'école, les mécanismes de protection de l'enfant et la prévention et gestion des conflits en milieu scolaire. Enfin, la contractualisation par l'État des enseignants formés dans le cadre du Projet d'Infrastructures Rurale, Pastorale et de Transhumance (PIRPT) sera recherchée.

En termes d'éducation en milieu insulaire, il s'agira d'exploiter au mieux les réflexions menées dans le cadre de l'éducation en milieu nomade qui s'avèrent utiles pour les enjeux insulaires, avec l'appui de consultants nationaux. Dans le contexte actuel que connaissent ces zones, la réflexion devra également intégrer les enjeux plus généraux de l'éducation en situation de crise et d'urgence.

Cette réflexion devra également aboutir à la production d'une stratégie opérationnelle explicitant les enjeux et les approches et dispositifs promus pour ces situations. Cette stratégie sera diffusée et les acteurs de la chaîne d'encadrement pédagogique seront formés, dans les zones concernées. Les écoles seront recensées et géolocalisées afin d'être correctement intégrées au SIGE. Sur cette base, des appuis ciblés à ces écoles seront structurés et mis en œuvre sur le terrain, y compris la recherche de contractualisation des enseignants de ces écoles par l'État et la formation des APE/AME sur la gestion de l'école, les mécanismes de protection de l'enfant et la prévention et gestion des conflits. Il est visé d'appuyer la création de 60 écoles en milieu insulaire sur la période et de renforcer les écoles existantes.

De manière transversale, l'objectif 2024 est également d'assurer le renforcement global de capacités des cadres de la DIESAU sur ces différentes thématiques, via la réalisation de formations et de visites d'étude.

12.3 Promotion de la participation des femmes et des filles

Résumé des enjeux

La scolarisation des filles reste un défi central en termes d'équité (accès, achèvement, participation aux filières scientifiques et technique) et les ressources manquent pour pouvoir étendre les interventions porteuses de changement mises en œuvre dans certains projets.

On identifie en premier lieu des problématiques socioculturelles relatives au statut de la femme : croyances et rites d'initiation discriminatoires, mariages précoces-forcés et grossesses non désirées, excision, surcharge des tâches domestiques et champêtre, ignorance des potentialités des filles à l'école, la faible éducation sexuelle des filles et les tabous autour de l'hygiène menstruelle, etc.

Ensuite des facteurs économiques viennent contraindre les choix des familles et les capacités d'action du Ministère : pauvreté des familles et pratiques du travail des enfants et donc, coûts directs et d'opportunité de la scolarisation des filles, faiblesse des budgets alloués à la promotion de l'éducation des filles.

Enfin, des facteurs éducatifs et institutionnels consolident ces difficultés : faiblesse du système éducatif en termes de couverture, de qualité et de conditions d'accueil (hygiène, toilettes séparées, convivialité, écoute, orientation), les attitudes négatives des enseignants (es) vis-à-vis des élèves-filles, la sous-représentation des femmes dans les établissements éducatifs et universitaires ou encore le manque de structures d'encadrement de la petite enfance.

Stratégie et priorités opérationnelles 2022-24

La vision 2030 est d'assurer l'égalité d'accès et d'approcher l'égalité d'achèvement de la scolarité primaire pour les filles et les garçons et de renforcer la parité dans les niveaux supérieurs du système. Cette vision sera réalisée grâce à des mesures d'incitation spécifiques à la fréquentation scolaire des filles ainsi qu'à travers la diffusion de pratiques administratives, pédagogiques et de contenus curriculaires sensibles au genre, aux droits humains et à ceux relatifs à la santé sexuelle et

reproductive. Ces évolutions s'appuieront sur des financements accrus et sur un cadre d'échange de tous les acteurs en faveur de l'éducation des enfants et particulièrement des filles qui améliorera la pertinence et la coordination des interventions ; leur pilotage bénéficiant d'un système d'information fiable et spécifique.

Les priorités 2024 portent sur l'organisation des opérations de sensibilisation et de mobilisation sociale, le développement des mesures incitatives directes et d'accompagnement des filles, la formation des acteurs et l'élimination des stéréotypes de genre et enfin, le développement et le renforcement des Associations des Mères Éducatrices (AME). L'ensemble de ces démarches étant justifiées, spécifiées et documentées dans une nouvelle stratégie genre développée pour le système éducatif tchadien qui capitalisera sur les différentes interventions menées ces dernières années et notamment sur l'extension du modèle d'intervention intégré mis en œuvre dans le cadre du projet SWEED dans 12 provinces.

Les interventions relatives à l'accès se concentreront sur les axes suivants :

- L'organisation des campagnes d'information, de mobilisation sociale, de plaidoyer et de conscientisation des parents, décideurs, leaders d'opinion sur la scolarisation tant pour les garçons que pour les filles.
- Le développement et la mise en œuvre des interventions spécifiques dans les provinces défavorisées en termes d'accès et de maintien des filles à l'école et notamment :
 - des dispositifs visant l'allègement des tâches domestiques des mères et des filles ;
 - le décernement des prix d'encouragement/excellence aux meilleures élèves-filles ;
 - la distribution de kits scolaires et d'hygiène menstruelle dans les écoles.
- L'identification et l'élimination des stéréotypes discriminatoires.

Les interventions relatives aux processus d'enseignement-apprentissage et à la participation communautaire porteront sur les aspects suivants visent à instaurer une approche genre dans le système. Il s'agira notamment de :

- Poursuivre la mise en place des Associations des Mères Éducatrices (AME) et le déploiement « d'espaces sûrs » dans les provinces.
- Former les enseignants pour l'évolution de leurs pratiques et sur l'éducation à la vie affective et à la sexualité, en s'appuyant notamment sur les outils disponibles à consolider : fiches pédagogiques EVAS et guides CAP.
- Poursuivre les efforts d'amélioration des conditions d'un environnement favorable à l'enseignement en général, et en particulier à l'enseignement scientifique des filles.
- L'instauration du système de guidance (tutorat) pour le rattrapage des filles en difficulté d'apprentissage.

En termes de gouvernance et de pilotage, les priorités opérationnelles se déclinent de la manière suivante :

- Élaborer la stratégie Genre en milieu scolaire afin de consolider une vision d'ensemble des objectifs, approches et mesures opérationnelles visant cette problématique.
- Actualiser, traduire et diffuser le dépliant relatif à la scolarisation des filles en appui aux campagnes de sensibilisation.
- Renforcer les capacités de pilotage, suivi et évaluation à travers l'implantation des structures déconcentrées de la DDEF et le renforcement des moyens de suivi de ces structures et du niveau central.

12.4 Nutrition et santé scolaire

Résumé des enjeux

La nutrition scolaire au Tchad fait face à différents défis :

- Seuls 10% du nombre total d'enfants scolarisés ont accès à la cantine scolaire tandis que la vision politique vise la généralisation de ce programme à tous les élèves tchadiens ;
- Le budget national souffre de l'absence d'une ligne budgétaire substantielle dédiée aux cantines scolaires et dans ce cadre, les financements des cantines proviennent principalement des PTFs.
- La disponibilité des fonds pour les cantines scolaires d'urgence est limitée, notamment pour les contextes de réfugiés de l'Est qui sont intégrés dans le système éducatif tchadien ;
- La plupart des écoles ne disposent pas des infrastructures notamment des magasins de stockage, des cuisines et des réfectoires ;
- L'appropriation des activités de résilience des cantines scolaires par les communautés est faible.

Toutefois, les opportunités suivantes sont à saisir pour renforcer la nutrition scolaire :

- La Politique Nationale de l'Alimentation de la Nutrition et de la Santé Scolaire a été conçue et validée.
- Des approches visant l'intégration des produits locaux dans l'alimentation scolaire sont expérimentées en vue d'une extension.
- Un ensemble d'outils d'éducation nutritionnelle ont été produits et sont disponibles
- Un Plan multi annuel de formation des enseignants sur la promotion de l'éducation nutritionnelle a été produit pour la période 2021-2023.

La santé scolaire et notamment l'accès à l'eau, à l'assainissement et la promotion de l'hygiène font face à d'importants défis : jusqu'à huit élèves sur dix n'ont pas accès à l'eau et à des toilettes adéquates et les enseignants ne sont pas formés à la promotion de l'hygiène.

Des opportunités sont également à saisir concernant cette problématique :

- La Politique Nationale de l'Alimentation de la Nutrition et de la Santé Scolaire (PNANSS) a été conçue et validée tout comme la Stratégie Nationale de l'Eau, de l'Hygiène et de l'Assainissement scolaire.
- Les normes et standards sont élaborés et validés.
- La collaboration intersectorielle est forte entre les secteurs et le MENPC, le MSP et le MHUR : un protocole d'accord existe entre le MSP et le MENPC et l'alliance nationale pour les écoles saines est officiellement lancée et vise à définir un cadre de référence permettant au MENPC de mobiliser les acteurs autour d'une vision commune cohérente avec la PNANSS et les ODD.
- La coordination des actions des PTF dans le secteur de Wash est fonctionnelle.

Stratégie et priorités opérationnelles 2022-24

Nutrition scolaire

La vision 2030 est de disposer d'une couverture des cantines scolaires étendue, grâce à un accroissement de 10% chaque année des budgets nationaux consacrés aux cantines et à l'appui des PTF. Les dispositifs de cantine scolaire s'appuieront sur la production locale et des modèles efficaces et durables basés sur une approche chaîne de valeur adaptée au contexte sahélien tchadien, ainsi que

sur des infrastructures mises à niveau. Ils seront support de la supplémentation en micronutriments et permettront de promouvoir le déparasitage et la scolarisation des filles. Les structures décentralisées du MENPC assureront un pilotage efficace de la mise en œuvre, du suivi et de la coordination des programmes et les pratiques nutritionnelles saines seront promues au sein de l'espace scolaire par les enseignements.

L'objectif 2024 est donc d'accroître de 33% le budget national dédié aux cantines scolaires, d'expérimenter leur extension au préscolaire, et d'intensifier les mesures visant spécifiquement la scolarisation des filles, grâce notamment à un fort plaidoyer pour le financement intérieur et extérieur du programme.

Il est également attendu de disposer d'un modèle efficient de cantines endogène basé sur la capitalisation des initiatives en cours, de poursuivre la mise à niveau des équipements des écoles (magasins, cuisines, points d'eau) et l'autonomisation des cantines et enfin, le renforcement des structures décentralisées du MENPC dans la mise en œuvre et le suivi-évaluation des actions de nutrition.

Les actions de formation à l'éducation nutritionnelle auront également été initiées.

Santé scolaire

La vision 2030 est de disposer d'un environnement et de pratiques améliorées en termes d'eau, d'hygiène et d'assainissement sur l'ensemble du territoire. Ces évolutions s'appuieront sur une connaissance approfondie des contraintes et pratiques sanitaires et l'hygiène et sur l'opérationnalisation des stratégies prévues sur l'ensemble du territoire, en commençant par leurs huit provinces prioritaires. Cette opérationnalisation s'appuiera sur le renforcement de compétences de tous les enseignants et encadreurs ainsi que sur l'amélioration progressive des installations et équipements au niveau des écoles, avec un objectif 2030 de 3 latrines pour 100 élèves au primaire notamment. Le pilotage, suivi et évaluation de ces stratégies bénéficiera d'un mécanisme de suivi et collecte des données performant et intégré au SIGE global, comprenant notamment une cartographie des interventions EHA dans les écoles, qui permettra de nourrir les travaux des comités de pilotage et techniques relatifs à ces stratégies thématiques.

Les objectifs principaux à l'horizon 2024 sont de disposer de stratégies et normes et standards traduits et diffusés à l'ensemble des acteurs et de poursuivre leur mise en œuvre efficace sur le terrain.

Aux côtés des efforts en termes d'équipement des écoles et d'amélioration de l'environnement d'accueil des élèves, cette mise en œuvre s'appuiera sur l'exécution programmée d'opérations de renforcement de capacités des acteurs au niveau local grâce aux outils disponibles, et au niveau central via le renforcement des capacités de la DANSS et de la DAPRO. L'étude sur les pratiques de défécation à l'air libre et celle sur la gestion de l'hygiène menstruelle auront également été réalisées et exploitées.

Les campagnes de déparasitage des élèves seront poursuivies avec l'objectif d'atteindre au minimum 5 000 élèves par an.

12.5 Prévention des risques, conflits et catastrophes

Résumé des enjeux

Concernant l'éducation en situation d'urgence et de la problématique des réfugiés, les analyses menées permettent de tirer les principaux constats suivants :

- 1,3 millions de jeunes et enfants nécessitent un soutien éducatif en conséquence des multiples crises climatiques, sanitaires et sécuritaires qui frappent un nombre important de régions du Tchad, y compris les conséquences de la Covid-19

- Les besoins financiers engendrés par ces crises ne sont que très partiellement couverts pour les programmes de l'éducation en situation d'urgence dans le contexte de crise prolongée et complexe du Tchad.
- Les alternatives éducatives sont limitées pour l'intégration des adolescents et enfants déscolarisés dans le cycle formel ou d'apprentissage des métiers.
- Un cadre institutionnel, stratégique et différents mécanismes de coordination existent mais le MENPC manque de ressources pour assurer son rôle de suivi et de leadership dans ces opérations, d'autant plus que le SIGE n'intègre pas de données sur l'éducation en situation d'urgence.
- La Stratégie Éducation 2030 des Réfugiés au Tchad prévoit la gestion administrative et financière de toutes les écoles des camps et sites de réfugiés d'ici 2030 par l'État ce qui constitue un défi du fait de ses ressources et capacités limitées ; le HCR restant le principal bailleur et opérateur de l'éducation des réfugiés.

Stratégie et priorités opérationnelles 2022-24

Un premier axe d'intervention vise à appuyer spécifiquement les structures communautaires (APE/AME) et partenariales (COGES) des écoles des zones touchées par les crises et les conflits afin de renforcer ce levier fondamental de leur résilience.

De même, des renforcements pédagogiques spécifiques seront apportées dans ces zones. Ils concerneront les enseignants et la chaîne pédagogique sur des thématiques telles que la réduction des risques et catastrophes, la gestion des conflits, la lutte contre les inégalités de genre, la promotion des compétences de la vie courante etc. Des actions de soutien aux difficultés scolaires des élèves seront menées grâce à la mobilisation d'un enseignant additionnel par école ciblée.

Le second axe d'intervention visera la reprise progressive de la gestion des écoles des camps et sites de réfugiés par l'État. Cette reprise impliquera la transformation par arrêté ministériel des camps de réfugiés de l'Est en secteur d'animation pédagogique, l'affectation de conseillers pédagogiques dans ces SAP et leur formation, ainsi que l'affectation d'enseignants dans les écoles des camps, sites et villages accueillant les réfugiés.

Le troisième axe d'intervention concerne la crise de la Covid-19, élargie aux enjeux de ruptures éducatives. Tout d'abord, il s'avèrera nécessaire d'actualiser la stratégie de riposte à la crise de la Covid en fonction du contexte actuel et de l'évolution des connaissances sur la pandémie. Sur cette base, un ensemble d'actions pourront être menées afin d'informer et de former le personnel enseignant et administratif de différentes délégations provinciales relativement à cette problématique, élaborer et mettre en œuvre un plan de sensibilisation auprès des élèves, renforcer les dispositifs d'alertes et enfin, assurer des équipements complémentaires des établissements. Des actions plus spécifiques à la gestion des risques de rupture éducative pourront être identifiées et mise en œuvre, de manière adaptée aux contextes des plus vulnérables (relais radio, distributions de matériel imprimé etc.). Les financements PME dédié à la riposte Covid, dont la mise en œuvre n'a débuté qu'en 2021, devront appuyer ces orientations actualisées.

13 LE COUT DE LA STRATEGIE ET SON FINANCEMENT

13.1 Effectifs scolarisés et conditions d'accueil

Les objectifs de scolarisation visent à une amélioration progressive des flux d'élèves et l'accès à tous les niveaux d'enseignement, avec à terme la perspective d'une scolarisation universelle dans les deux cycles de l'enseignement fondamental (enseignements primaire et moyen) et un renforcement des qualifications au niveau des formations techniques et professionnelle et de l'enseignement supérieur.

Toutefois, les niveaux d'accès et de poursuite d'études actuels ne pourront être améliorés que progressivement et la résolution des difficultés ne peut pas s'envisager dans un futur proche. Les principaux objectifs concernant les flux d'élèves ont été fixés pour l'année 2030 et reprennent pour la plupart les objectifs quantitatifs du plan intérimaire précédent :

5 % des enfants de 3 à 5 ans bénéficient d'une préscolarisation ;

Tous les enfants accèdent au cycle primaire en 2030. Les abandons de scolarité au cours du cycle primaire sont progressivement limités à 5%. Les redoublements ne concernent plus que 1 % dans les classes de CP1, CE1 et CM1, et à 10% dans les classes de CP2, CE2 et CM2, en application des directives ministérielles ;

80% des élèves de CM2 poursuivent en classe de sixième. La scolarité dans le cycle moyen est plus fluide avec des taux de promotion de 90% et des taux de redoublement inférieurs à 10%, même en classe de 3^{ème} ;

83 % élèves de 3^{ème} poursuivent leurs études, 76% vers une seconde générale et 7% vers les lycées techniques.

Les effectifs en formation professionnelle atteindront 15 000 apprenants, contre 2 000 en 2020 ;

Les nouveaux entrants dans l'enseignement supérieur représenteront 20% de la génération des 19 ans, grâce à l'accroissement de la scolarisation secondaire et l'amélioration de la transition des bacheliers, portant à 1 021 le nombre d'étudiants pour 100 000 habitants en 2030 ;

Les effectifs des apprenants des programmes d'alphabétisation seraient portés à 150 000 en 2030 et ceux de l'Education de Base Non-Formelle à 30 000.

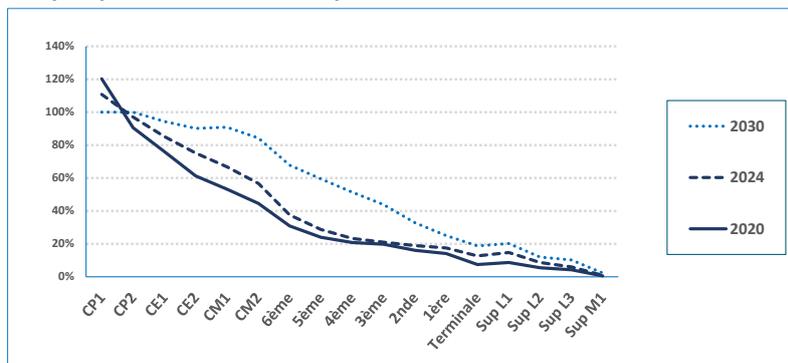
Tableau 11. Indicateurs de scolarisation

| année scolaire | Base | | | | Plan d'Action | | | Perspective 2030 |
|---|--------|--------|--------|--------|---------------|--------|--------|---------------------|
| | 2018 | 2019 | 2020 | 2021 | 2022 | 2023 | 2024 | |
| Taux de scolarisation Préscolaire | 0,9% | 0,9% | 1,0% | 1,0% | 1,5% | 1,9% | 2,4% | 5,0% |
| Taux de scolarisation primaire | 90,2% | 89,5% | 91,6% | 91,5% | 92,1% | 93,0% | 94,0% | 99,7% |
| Taux de scolarisation moyen | 25,4% | 24,7% | 29,2% | 28,3% | 28,5% | 29,5% | 31,3% | 60,5% |
| Taux de scolarisation secondaire | 16,2% | 18,2% | 19,0% | 21,4% | 23,1% | 24,0% | 24,5% | 34,8% |
| Taux de scolarisation supérieur | 4,3% | 4,4% | 4,7% | 4,9% | 5,5% | 6,4% | 7,3% | 11,0% |
| Nb apprenants ETFP pour 100 000 habitants | 55 | 56 | 62 | 64 | 71 | 77 | 83 | 180 |
| Nb étudiants pour 100 000 habitants | 388 | 397 | 426 | 449 | 502 | 582 | 673 | 1 021 |
| Taux d'accès en CP1 (Admission) | 115,7% | 113,4% | 120,3% | 116,3% | 114,5% | 112,7% | 110,8% | 100,0% |
| Taux d'accès en CM2 (achèvement) | 44,1% | 44,2% | 44,6% | 47,7% | 49,3% | 52,8% | 56,7% | 84,2% |
| Taux d'accès en 6ème | 27,1% | 25,9% | 30,9% | 29,2% | 31,6% | 34,0% | 37,5% | 67,9% |
| Taux d'accès en 3ème | 16,2% | 16,9% | 19,8% | 20,8% | 20,8% | 21,7% | 21,0% | 43,9% |
| Taux d'accès en 2nde | 13,6% | 15,9% | 16,1% | 18,3% | 18,3% | 18,3% | 19,0% | 32,8% |
| Taux d'accès en Terminale | 6,4% | 6,3% | 7,4% | 9,7% | 11,4% | 12,3% | 12,7% | 18,8% |
| Taux d'accès à enseignement supérieur | 7,5% | 7,8% | 8,7% | 8,8% | 10,8% | 13,1% | 14,7% | 20,2% |
| Taux de transition CM2 à 6ème | 56,0% | 49,7% | 61,1% | 57,3% | 59,8% | 62,4% | 64,9% | 80,0% |
| Taux de transition 3ème à 2nde | 61,6% | 75,5% | 76,0% | 73,2% | 73,5% | 73,8% | 74,1% | 76,0% |
| Taux de transition 3ème à LT | 4,4% | 4,5% | 5,1% | 5,0% | 5,0% | 5,0% | 5,0% | 7,0% |
| Taux transition Baccalauréat vers supérieur | 74,6% | 67,8% | 67,8% | 67,8% | 70,3% | 72,8% | 75,2% | 90,0% |

Ces évolutions projetées pour les flux d'élèves dans le système vont se traduire par une amélioration conséquente des taux de scolarisation et d'accès aux différents niveaux du système éducatif. Ces évolutions enclenchées par la politique d'extension de la scolarité de base à dix années continueront à produire des effets après la période de la stratégie.

L'amélioration des taux d'accès sera dans un premier temps plus visible dans l'enseignement primaire, puis dans l'enseignement moyen avant d'impacter les taux d'accès dans les niveaux supérieurs.

Graphique 8. Evolution du profil de scolarisation

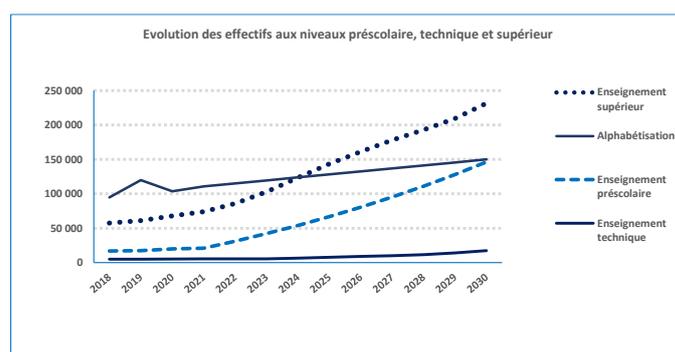
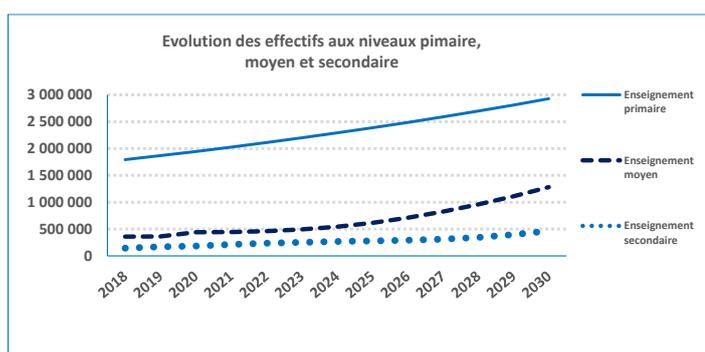


L'amélioration des flux d'élèves et l'allongement des scolarités qui en résulte se traduisent par un accroissement conséquent des effectifs d'élèves et d'étudiants à scolariser. Les accroissements absolus les plus forts sont attendus aux niveaux des deux cycles de l'enseignement fondamental. La formation professionnelle, l'enseignement supérieur ainsi que l'enseignement préscolaire connaîtront les accroissements relatifs les plus importants.

Tableau 12. Effectif des élèves et étudiants

| année scolaire | Base | | | | Plan d'Action | | | Perspective 2030 |
|---------------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|
| | 2018 | 2019 | 2020 | 2021 | 2022 | 2023 | 2024 | |
| Enseignement préscolaire | 16 844 | 17 426 | 19 871 | 20 980 | 31 153 | 42 140 | 53 989 | 146 388 |
| Enseignement primaire | 1 792 257 | 1 867 051 | 1 944 970 | 2 026 146 | 2 110 715 | 2 198 818 | 2 290 605 | 2 927 760 |
| Enseignement moyen | 359 185 | 361 103 | 442 310 | 443 131 | 460 964 | 493 213 | 541 755 | 1 280 490 |
| Enseignement secondaire | 145 316 | 168 644 | 182 089 | 211 883 | 236 595 | 253 690 | 267 676 | 465 239 |
| Alphabétisation | 94 869 | 119 816 | 103 606 | 110 772 | 115 131 | 119 489 | 123 848 | 150 000 |
| ENF | 2 126 | 2 682 | 3 717 | 4 071 | 4 425 | 4 639 | 4 854 | 6 000 |
| Enseignement technique | 4 918 | 4 983 | 5 152 | 5 386 | 5 386 | 5 386 | 6 586 | 17 347 |
| Formation professionnelle | 1 125 | 1 199 | 1 614 | 2 128 | 2 588 | 3 231 | 4 031 | 15 777 |
| Enseignement supérieur | 57 562 | 61 062 | 67 802 | 74 035 | 85 808 | 102 947 | 123 350 | 231 587 |
| Total tous niveaux | 2 474 202 | 2 603 966 | 2 771 131 | 2 898 532 | 3 052 765 | 3 223 553 | 3 416 692 | 5 240 587 |

Graphique 9. Evolution des effectifs d'élèves par niveau



Les conditions de scolarisation sont actuellement très dégradées, avec des tailles de classe très élevées, particulièrement dans les premiers niveaux de scolarisation, des conditions matérielles mauvaises et une insuffisance d'infrastructures et d'équipements mobiliers ou pédagogiques.

Les besoins sont immenses et dépassent les possibilités de résolution dans l'horizon limité d'un plan d'action de 3 ans, ni même à l'horizon d'une décennie. La seule application de la norme de 50 élèves par classe dans le primaire nécessiterait 7 000 enseignants supplémentaires et accueillir les élèves dans des salles construites en dur et équipées de table-bancs supposerait la construction de 15 000 salles de classe supplémentaires et l'achat de plus de 300 000 tables-bancs de 3 places.

Le scénario envisagé est celui d'une amélioration progressive des conditions matérielles et d'encadrement. La plupart des objectifs correspondent à ceux fixés pour 2027 dans le scénario du PIET et repris dans ce scénario pour l'année 2030. La mise aux normes des tailles de classe n'est envisagée qu'à l'horizon 2035.

L'accroissement des effectifs scolarisés et une légère amélioration des conditions d'encadrement nécessitent déjà un besoin important en enseignants supplémentaires, 9 000 en trois ans pour les établissements publics et communautaires de tous niveaux dont près de 6 000 pour le cycle primaire.

A l'horizon 2030, Le besoin serait de 43 000 enseignants supplémentaires dont 20 000 pour l'enseignement primaire et 14 000 pour l'enseignement moyen qui doit connaître une forte progression des effectifs.

Tableau 13. Besoins en enseignants des établissements publics et communautaires

| Année scolaire | Base 2020-2021 | Plan d'action | | | Perspective 2030 |
|--|-------------------|---------------|---------------|---------------|---------------------|
| | | 2021-2022 | 2022-2023 | 2023-2024 | |
| Préscolaire | 50 | 70 | 88 | 106 | 183 |
| Primaire | 36 840 | | 40 508 | 42 577 | 57 227 |
| Moyen | 8 764 | 9 016 | 9 538 | 10 358 | 22 791 |
| Secondaire | 5 510 | 6 217 | 6 737 | 7 185 | 13 360 |
| Technique et professionnel | 470 | 465 | 460 | 557 | 1 372 |
| Total tous niveaux | 51 634 | 15 768 | 57 332 | 60 783 | 94 933 |
| <i>Elèves/Enseignants - Préscolaire</i> | 33,1 | 33,7 | 34,7 | 35,3 | 40,0 |
| <i>Elèves/Enseignants - Primaire</i> | 61,1 | 60,3 | 59,6 | 58,8 | 54,3 |
| <i>Elèves/Enseignants - Moyen</i> | 37,8 | 37,6 | 37,5 | 37,4 | 36,5 |
| <i>Elèves/Enseignants - Secondaire</i> | 26,9 | 26,4 | 25,9 | 25,4 | 22,6 |
| <i>Elèves/Enseignants - Tech. et prof.</i> | 11,5 | 11,6 | 11,7 | 11,8 | 12,6 |

Source : modèle de simulation

L'Etat n'est pas en mesure de prendre en charge la totalité des enseignants des établissements publics et communautaires de l'enseignement fondamental. L'objectif à long terme est d'assurer une prise en charge complète, soit par la contractualisation, soit par un subventionnement des maitres communautaires recrutés par les Associations de Parents d'Elèves à travers l'APICED.

Le Plan d'action envisage la contractualisation de 7 000 enseignants du primaire par an, avec une proportion croissante prise en charge par l'Etat. La charge des parents serait allégée avec la reprise des subventions de l'APICED pour la rémunération des maitres communautaires.

Dans l'enseignement fondamental de cycle 2 (moyen), l'objectif est de réduire la proportion très forte des enseignants à la charge des parents (47% en 2020-21). Le ministère souhaite une prise en charge de contractuels par les projets extérieurs qui pourrait à terme concerner 3 000 enseignants, en commençant par 500 en 2023 et 1000 en 2024.

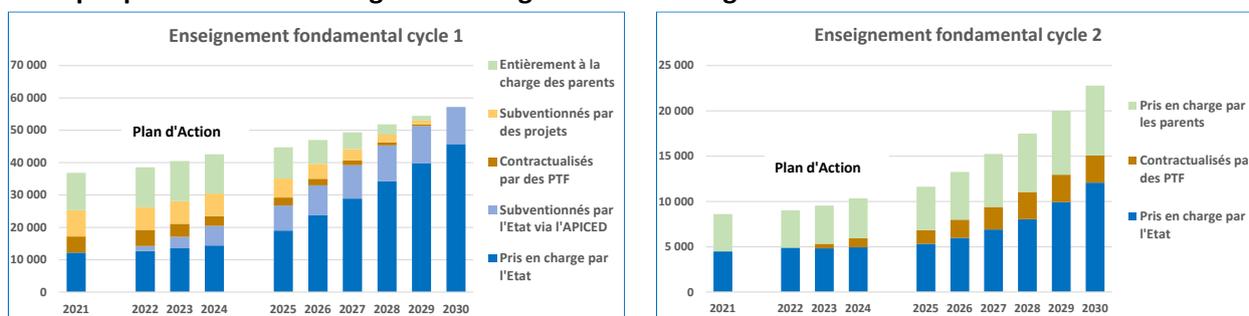
Tableau 14. Prise en charge des enseignants dans les établissements publics et communautaires de l'enseignement fondamental

| année scolaire | 2021 | Plan d'action | | | Perspective 2030 |
|--|---------------|---------------|---------------|---------------|------------------|
| | | 2022 | 2023 | 2024 | |
| Enseignants du cycle 1 (primaire) | | | | | |
| Pris en charge par l'Etat | 12 173 | 12 668 | 13 527 | 14 389 | 45 782 |
| <i>Instituteurs</i> | 9 035 | 8 916 | 8 798 | 8 682 | 8 017 |
| <i>Instituteurs adjoints</i> | 1 776 | 1 753 | 1 729 | 1 707 | 1 576 |
| <i>Contractuels</i> | 1 362 | 2 000 | 3 000 | 4 000 | 36 189 |
| Contractualisés par des PTF | 5 021 | 5 000 | 4 000 | 3 000 | 0 |
| Subventionnés par des projets | 8 080 | 6 965 | 7 000 | 7 000 | 0 |
| Subventionnés par l'Etat via l'APICED | 0 | 1 548 | 3 551 | 6 063 | 11 445 |
| Entièrement à la charge des parents | 11 566 | 12 382 | 12 430 | 12 125 | 0 |
| Total | 36 840 | 38 563 | 40 508 | 42 577 | 57 227 |
| Enseignants du cycle 2 (moyen) | | | | | |
| Pris en charge par l'Etat | 4 484 | 4 897 | 4 820 | 4 929 | 12 083 |
| Contractualisés par des PTF | 0 | 0 | 500 | 1 000 | 3 000 |
| Pris en charge par les parents | 4 131 | 4 119 | 4 218 | 4 429 | 7 708 |
| Total | 8 764 | 9 016 | 9 538 | 10 358 | 22 791 |

Après 2024, l'objectif retenu dans ce scénario serait une prise en charge ou un subventionnement de l'ensemble des enseignants des écoles primaires et communautaires à l'horizon 2030.

Les nombres d'enseignants de l'enseignement moyen devraient augmenter rapidement pour accompagner la massification du cycle 2 de l'enseignement fondamental. Une prise en charge totale par l'Etat n'est pas envisagée d'ici 2030, l'objectif est une prise en charge limitée aux deux tiers des enseignants, par la contractualisation et avec un appui extérieur pour 3 000 d'entre eux. Les besoins devraient continuer à augmenter très fortement après 2030.

Graphique 10. Prise en charge des enseignants de l'enseignement fondamental



Les moyens en infrastructures pris en charge par l'Etat concernent les seules institutions éducatives publiques. Les besoins en équipement peuvent concerner aussi les écoles communautaires.

Le plan d'action prévoit la construction de 3 186 nouvelles salles de classe dans le primaire, 760 dans le cycle moyen et 750 pour l'enseignement secondaire. Les besoins sont liés à l'accroissement des effectifs scolarisés, mais aussi la diminution de la taille des classes, et pour le niveau primaire une diminution du nombre des salles en Secko.

Le plan d'action vise aussi à améliorer les installations d'hygiène (points d'eau et latrines) avec un accès à l'eau pour 900 écoles supplémentaires. L'installation de 3 186 latrines supplémentaires permettrait d'abaisser à 160 le nombre d'élèves par bloc de latrines, une étape vers la norme de 100 visée pour l'année 2030.

Tableau 15. Besoins en infrastructures et équipements

| | | Plan d'action 2022-2024 | | | | Besoin annuel en 2030 |
|------------|---------------------|-------------------------|--------|--------|---------|-----------------------|
| | | Besoins annuels | | | Total | |
| | | 2022 | 2023 | 2024 | | |
| Précolaire | Salles de classe | 18 | 17 | 17 | 52 | 13 |
| | Salles de repos | 9 | 9 | 9 | 27 | 9 |
| | Hangars/préau | 0 | 9 | 9 | 18 | 6 |
| Primaire | Salles de classe | 958 | 1 076 | 1 152 | 3 186 | 1 639 |
| | Salles réhabilitées | 380 | 380 | 380 | 1 140 | 380 |
| | Latrines | 1 060 | 1 253 | 1 450 | 3 763 | 4 191 |
| | Points d'eau | 300 | 300 | 300 | 900 | 300 |
| | Tables-bancs | 38 157 | 42 075 | 45 770 | 126 002 | 73 006 |
| Moyen | Salles de classe | 106 | 250 | 404 | 760 | 1 368 |
| | Salles réhabilitées | 80 | 80 | 80 | 240 | |
| Secondaire | Salles de classe | 250 | 250 | 250 | 750 | 250 |
| | Salles réhabilitées | 40 | 80 | 80 | 200 | |

Source : modèle de simulation

13.2 Le coût du plan d'action 2022-2024

L'ensemble des moyens humains, matériels, en infrastructures et équipements, à mobiliser pour mettre en œuvre les activités définies par le plan d'action ont une traduction financière. Le plan représente un accroissement de la charge pour l'Etat de 219 milliards de FCFA en 2021 (y compris les appuis extérieurs hors budget) à 272 milliards de FCFA en 2022, 292 milliards en 2023 et 316 milliards de FCFA en 2024. Le coût total sur 3 années s'élève à 848 milliards FCFA.

Les dépenses de personnel constituent le poste de dépense le plus important. Toutefois, les dépenses de transferts augmentent fortement en raison de la restauration du système de bourses dans l'enseignement supérieur et l'amélioration du niveau de la subvention aux établissements. Les dépenses d'investissement et de développement sont particulièrement élevées en 2022 avec la concentration sur cette année des programmations de projets arrivant à leur terme.

Par niveau d'enseignement, l'enseignement primaire reste le principal destinataire des financements, mais l'enseignement moyen et l'enseignement supérieur connaissent les plus fortes progressions.

Graphique 11. Dépenses du plan d'action 2022-24 par niveau et nature

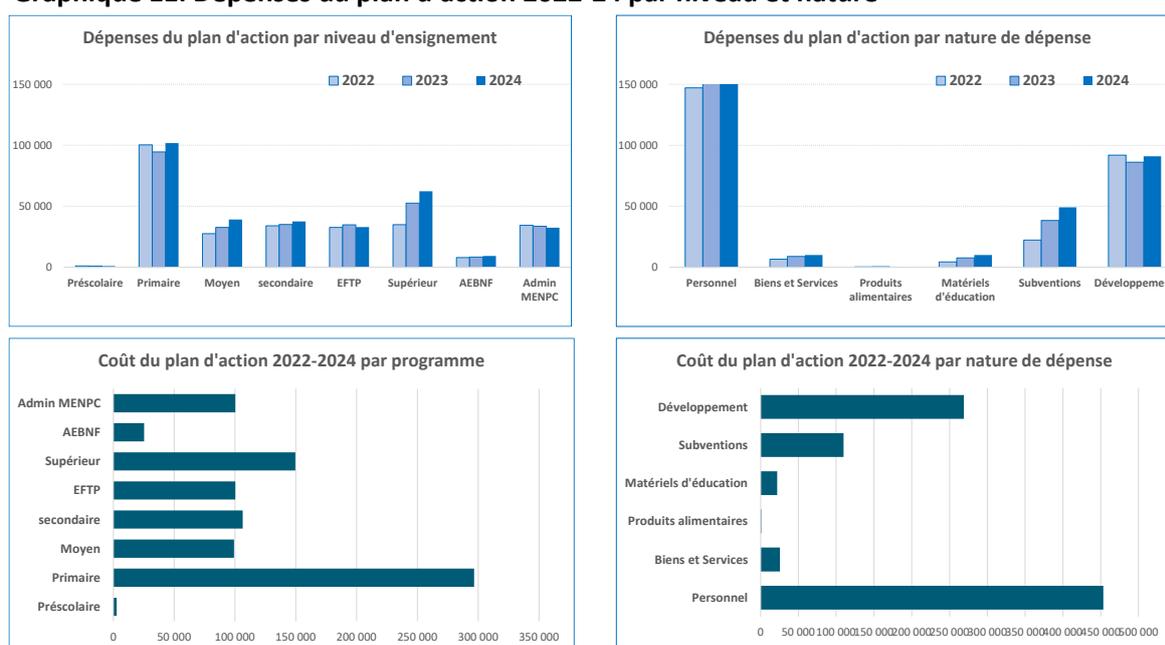


Tableau 16. Coût du plan d'action par ministère, titre budgétaire et niveau d'enseignement

| | MFFPE | | | MENPC | | | MFPM | | | MESRI | | | Autres ministères | | | Total secteur | | | Total 2022- 2024 |
|--------------------------------|------------|------------|------------|----------------|----------------|----------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|-------------------|--------------|--------------|----------------|----------------|----------------|------------------------|
| | 2022 | 2023 | 2024 | 2022 | 2023 | 2024 | 2022 | 2023 | 2024 | 2022 | 2023 | 2024 | 2022 | 2023 | 2024 | 2022 | 2023 | 2024 | |
| Par nature | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Personnel | 176 | 223 | 270 | 135 652 | 139 012 | 143 583 | 1 038 | 1 211 | 1 422 | 10 217 | 10 303 | 10 342 | | | | 147 083 | 150 749 | 155 617 | 453 449 |
| Biens et Services | 1 | 1 | 2 | 5 881 | 8 100 | 9 302 | 335 | 342 | 352 | 382 | 386 | 387 | | | | 6 599 | 8 829 | 10 043 | 25 471 |
| Produits alimentaires | 11 | 14 | 17 | 275 | 303 | 333 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | | | 286 | 316 | 350 | 951 |
| Matériels d'éducation | 8 | 21 | 37 | 4 289 | 7 657 | 9 890 | 6 | 2 | 4 | 0 | 0 | 0 | | | | 4 304 | 7 680 | 9 932 | 21 915 |
| Subventions | 0 | 6 | 25 | 1 868 | 3 529 | 5 411 | 0 | 0 | 0 | 16 374 | 30 733 | 39 546 | 4 039 | 4 073 | 4 088 | 22 280 | 38 341 | 49 071 | 109 693 |
| Développement | 775 | 656 | 533 | 78 049 | 69 088 | 71 972 | 9 225 | 9 430 | 10 518 | 3 867 | 6 979 | 7 934 | 0 | 0 | 0 | 91 916 | 86 152 | 90 957 | 269 025 |
| Total Budgets | 971 | 921 | 884 | 226 014 | 227 687 | 240 493 | 10 604 | 10 985 | 12 295 | 30 840 | 48 400 | 58 209 | 4 039 | 4 073 | 4 088 | 272 468 | 292 067 | 315 969 | 880 504 |
| Par niveau | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Enseignement Préscolaire | 971 | 921 | 884 | | | | | | | | | | | | | 971 | 921 | 884 | 2 776 |
| Enseignement Primaire | | | | 100 313 | 94 575 | 101 789 | | | | | | | | | | 100 313 | 94 575 | 101 789 | 296 677 |
| Enseignement moyen | | | | 27 486 | 32 672 | 39 006 | | | | | | | | | | 27 486 | 32 672 | 39 006 | 99 164 |
| Enseignement secondaire | | | | 33 899 | 34 945 | 37 551 | | | | | | | | | | 33 899 | 34 945 | 37 551 | 106 395 |
| EFTP | | | | 22 028 | 23 786 | 20 621 | 10 604 | 10 985 | 12 295 | | | | | | | 32 632 | 34 772 | 32 917 | 100 320 |
| Enseignement supérieur | | | | | | | | | | 30 840 | 48 400 | 58 209 | 4 039 | 4 073 | 4 088 | 34 879 | 52 473 | 62 297 | 149 649 |
| Alphabétisation et EBNF | | | | 7 897 | 8 186 | 9 140 | | | | | | | | | | 7 897 | 8 186 | 9 140 | 25 223 |
| Administration MENPC | | | | 34 390 | 33 523 | 32 386 | | | | | | | | | | 34 390 | 33 523 | 32 386 | 100 299 |
| Total Secteur Education | 971 | 921 | 884 | 226 014 | 227 687 | 240 493 | 10 604 | 10 985 | 12 295 | 30 840 | 48 400 | 58 209 | 4 039 | 4 073 | 4 088 | 272 468 | 292 067 | 315 969 | 880 504 |

Les dépenses du plan d'action comprennent l'ensemble des dépenses publiques pour le secteur, notamment les dépenses de personnel et de fonctionnement des services classées avec l'axe stratégique Gouvernance et Performance, et les dépenses d'infrastructures scolaires. Ces trois groupes de dépenses représentent 77% de la dépense totale du plan.

Tableau 17. Orientation des dépenses du plan d'action

| Millions FCFA | Plan d'action | | | Total 2022-24 | % 2022-24 |
|---|------------------|------------------|------------------|------------------|---------------|
| | 2022 | 2023 | 2024 | | |
| Accès et Equité | 86 673,3 | 104 056,7 | 114 676,2 | 305 406,3 | 34,7% |
| Infrastructures et Equipements scolaires | 64 112,4 | 62 653,5 | 65 820,6 | 192 586,5 | 21,9% |
| Contractualisation/subvention des enseignants | 13 905,7 | 17 498,1 | 21 298,4 | 52 702,2 | 6,0% |
| Soutien à la demande | 8 655,2 | 23 905,2 | 27 557,2 | 60 117,6 | 6,8% |
| Qualité et pertinence des apprentissages | 19 362,3 | 16 607,9 | 22 666,7 | 58 636,8 | 6,7% |
| Matériels et équipements pédagogiques | 8 698,6 | 9 731,2 | 13 479,6 | 31 909,4 | 3,6% |
| Formation des enseignants | 3 660,0 | 2 341,0 | 3 798,7 | 9 799,7 | 1,1% |
| Autres actions visant la qualité | 7 003,6 | 4 535,7 | 5 388,4 | 16 927,7 | 1,9% |
| Gouvernance et performance | 166 432,1 | 171 452,4 | 178 625,9 | 516 510,4 | 58,7% |
| Rémunération des personnels | 133 831,8 | 135 289,2 | 137 973,5 | 407 094,5 | 46,2% |
| Fonctionnement des services | 21 289,8 | 26 167,1 | 31 946,2 | 79 403,1 | 9,0% |
| Equipement des services | 2 180,5 | 1 876,1 | 1 552,4 | 5 609,0 | 0,6% |
| Formation des personnels | 1 390,8 | 1 014,5 | 582,9 | 2 988,3 | 0,3% |
| Autres actions gouvernance/pilotage | 7 739,2 | 7 105,5 | 6 570,9 | 21 415,5 | 2,4% |
| Total | 272 467,7 | 292 117,0 | 315 968,8 | 880 553,5 | 100,0% |

Source : modèle de simulation

En excluant ces trois postes de dépenses, les autres actions du plan d'action représentent une dépense de 201 milliards FCFA sur 3 ans. Elles se répartissent entre l'axe Accès et Equité pour 55% de la dépense, 29% pour des actions visant à renforcer la qualité et la pertinence des apprentissages et 15% pour des actions de renforcement de la gouvernance

Graphique 12 Dépenses du plan d'action selon l'orientation de la dépense



13.3 Le financement du plan d'action

Le cadre budgétaire de l'État a déjà été défini pour la période 2022 à 2024. Le Cadre de Dépenses à Moyen Terme (CDMT) établi avec le projet de budget pour l'année 2022, indique aussi une perspective pour les deux années suivantes. Toutefois, cette perspective doit être revue avec la préparation du budget 2023.

La politique budgétaire restrictive actuelle, appliquée pour faire face à la crise des finances publiques, se traduit par des dépenses en très faible croissance. Les dépenses courantes sont programmées en

légère baisse tandis que les dépenses d'investissement sur ressources intérieures progressent et pourraient retrouver en 2024 un niveau légèrement supérieur aux dépenses sur ressources extérieures.

Tableau 18. Cadrage des ressources et dépenses de l'État

| Milliards FCFA | 2019 | 2020 | 2021 | 2022 | 2023 | 2024 |
|---|--------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| Recettes internes | 832,3 | 894,1 | 949,2 | 1 143,9 | 1 200 | 1 222 |
| Recettes pétrolières | 339,8 | 422,3 | 458,5 | 636,9 | 658,7 | 646,0 |
| Recettes intérieures hors pétrole | 492,5 | 471,8 | 490,7 | 507,0 | 541,3 | 576,3 |
| <i>Recettes intérieures en % PIB</i> | <i>12,8%</i> | <i>14,8%</i> | <i>13,7%</i> | <i>16,3%</i> | <i>16,8%</i> | <i>16,7%</i> |
| Dons | 151,0 | 313,0 | 383,1 | 330,1 | 339 | 288 |
| Total recettes de l'État | 983,3 | 1 207,1 | 1 332,3 | 1 474,0 | 1 538,9 | 1 509,8 |
| Dépenses sur ressources internes | 792,0 | 895,7 | 903,7 | 993,4 | 1 019,1 | 1 040,2 |
| Dépenses courantes hors dette | 575,0 | 676,4 | 785,9 | 846,4 | 824,3 | 788,2 |
| Intérêts dette | 64,0 | 48,6 | 37,9 | 41,6 | 36,9 | 31,0 |
| Investissements /ressources intérieures | 153,0 | 170,7 | 79,9 | 105,3 | 157,9 | 221,0 |
| Dépenses sur ressources externes | 144,0 | 158,0 | 249,4 | 197,1 | 230,6 | 178,1 |
| Dépenses totales | 936,0 | 1 053,7 | 1 153,1 | 1 190,5 | 1 249,7 | 1 218,3 |

Source : Direction Générale du Budget.

Les budgets potentiels pour l'éducation pour les années 2022, 2023 et 2024 correspondent aux perspectives budgétaires triennales du CDMT. Les dépenses du secteur sont constituées par les budgets du MENPC (section 15), du MESRI (section 27), du MFFPM (section 42) auxquels sont ajoutées les dépenses de la Direction de la Protection de l'Enfance du MFFPE et les dépenses pour des écoles supérieures sous tutelle d'autres ministères.

Le cadrage budgétaire anticipe de très faibles évolutions pour les investissements sur ressources intérieures et une évolution modérée des budgets de fonctionnement du secteur pour les années 2023 et 2024, avec même une allocation pour 2024 en deçà de celle de 2023.

Les ressources extérieures disponibles pour l'éducation en 2022 ont été évaluées avec l'élaboration détaillée du Plan d'action. Elles peuvent être sous-estimées en raison du caractère sans doute partiel du recensement et de l'incertitude pour certains projets en cours de discussion. Elles ont été prolongées pour 2023 en liant à l'évolution anticipée des appuis extérieurs dans le cadrage de l'ensemble du budget, ou maintenues stables pour les appuis hors budget.

Tableau 19. Cadrage des ressources potentielles pour le financement du plan d'action.

| Millions FCFA | 2019 | 2020 | 2021 | 2022 | 2023 | 2024 |
|--|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| Budget pour le secteur de l'éducation | | | | | | |
| Dépenses courantes millions FCFA | 131 460 | 143 688 | 151 298 | 171 787 | 185 750 | 180 387 |
| MENPC | 108 543 | 120 192 | 127 211 | 143 552 | 158 879 | 155 791 |
| MESRI | 19 775 | 19 575 | 18 701 | 22 707 | 20 462 | 18 270 |
| MEFPM | 521 | 1 189 | 1 243 | 1 368 | 2 234 | 2 153 |
| MFFPE | | | 130 | 147 | 163 | 160 |
| Autres ministères | 2 623 | 2 733 | 4 013 | 4 013 | 4 013 | 4 013 |
| <i>% dépenses courantes de l'Etat hors dette</i> | <i>22,9%</i> | <i>21,2%</i> | <i>19,3%</i> | <i>20,3%</i> | <i>22,5%</i> | <i>22,9%</i> |
| Investissements sur ressources intérieures | 7 796 | 12 335 | 10 621 | 10 888 | 11 650 | 12 713 |
| MENPC | 4 670 | 9 657 | 8 648 | 8 667 | 9 274 | 10 203 |
| MESRI | 2 768 | 2 320 | 1 773 | 2 021 | 2 163 | 2 248 |
| MEFPM | 358 | 358 | 200 | 200 | 214 | 261 |
| Autres ministères | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| <i>% des investissements sur ressources internes</i> | <i>5,1%</i> | <i>7,2%</i> | <i>13,3%</i> | <i>10,3%</i> | <i>7,4%</i> | <i>5,8%</i> |
| Investissements sur ressources extérieures | 14 650 | 13 250 | 30 872 | 25 623 | 29 978 | 23 153 |
| MENPC | 8 150 | 7 500 | 20 612 | | | |
| MESRI | 3 000 | 3 500 | 2 587 | | | |
| MEFPM | 3 500 | 2 250 | 7 673 | | | |
| Autres ministères | 0 | 0 | 0 | | | |
| <i>% des investissements sur ressources externes</i> | <i>10,2%</i> | <i>8,4%</i> | <i>12,4%</i> | <i>13,0%</i> | <i>13,0%</i> | <i>13,0%</i> |
| Budget total potentiel pour l'éducation | 153 906 | 169 273 | 192 791 | 208 298 | 227 378 | 216 253 |
| <i>% dépenses totales de l'Etat hors dette</i> | <i>17,6%</i> | <i>16,8%</i> | <i>17,3%</i> | <i>18,1%</i> | <i>18,7%</i> | <i>18,2%</i> |
| <i>% PIB</i> | <i>2,4%</i> | <i>2,8%</i> | <i>2,8%</i> | <i>3,0%</i> | <i>3,2%</i> | <i>3,0%</i> |
| Appuis des PTF hors budget | 25 601 | 26 405 | 26 405 | 23 181 | 23 181 | 23 181 |
| Financement disponible pour l'éducation | 179 507 | 195 678 | 219 197 | 231 479 | 250 559 | 239 434 |

Avec ces hypothèses, les ressources disponibles pour l'éducation atteindraient 239,4 milliards CFA en 2024, dont 180,4 pour les dépenses courantes et 59,0 milliards FCFA pour les dépenses de développement.

Les budgets de fonctionnement courant envisagés par le cadrage budgétaire seraient insuffisants pour assurer l'ensemble des besoins du plan d'action, surtout pour les années 2023 (besoin de financement de 20 milliards FCFA) et 2024 (besoin de financement de 44,6 milliards FCFA). Le rétablissement des bourses d'enseignement supérieur explique ce besoin pour 13 et 16 milliards FCFA. La très faible évolution et la baisse des allocations courantes en 2024 ne permettent pas d'envisager un développement du secteur et une révision des allocations budgétaires courantes pour l'éducation serait nécessaire pour les exercices 2023 et 2024.

Les dépenses de développement, notamment les besoins en infrastructures sont très importants et les allocations pour les investissements sur ressources intérieures, programmées entre 11 et 13 milliards FCFA par an, sont très insuffisantes. L'apport des partenaires techniques et financiers permet réduire le besoin de financement qui demeure très important, entre 21 et 32 milliards de FCFA annuels (37 à 56 millions USD par an).

Le besoin de financement courant est surtout important pour le financement des actions envisagées pour l'enseignement supérieur, tandis que le besoin de financement des investissements est plus important pour le MENPC et la formation professionnelle du MFPM.

Graphique 13. Comparaison des dépenses et des allocations budgétaires et besoins de financement

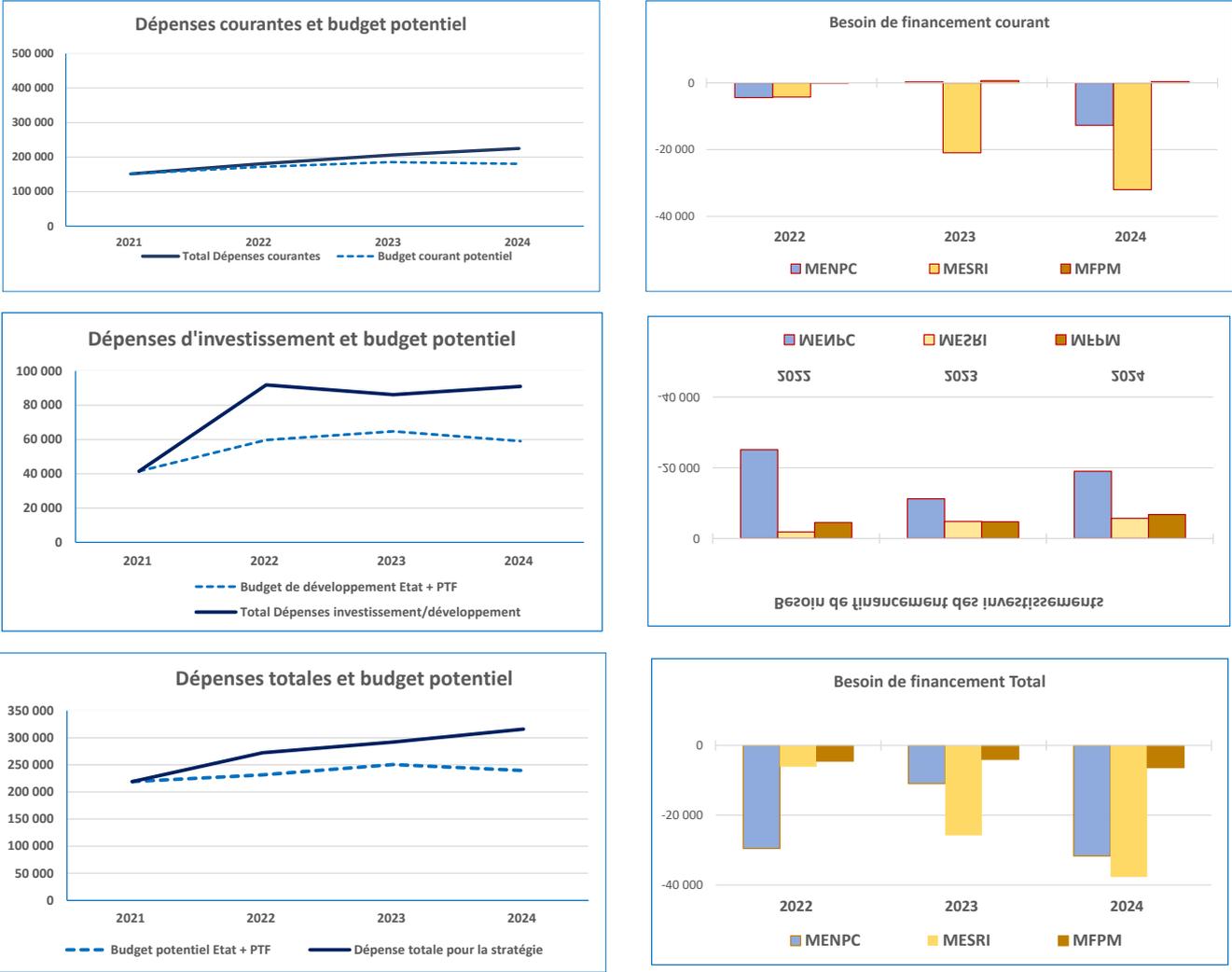


Tableau 20. Besoin de financement du Plan d'action 2022-2024

| | Budget | Plan d'action | | |
|--|----------------|----------------|----------------|----------------|
| | 2021 | 2022 | 2023 | 2024 |
| Financement des dépenses courantes | | | | |
| Total Dépenses courantes | 151 298 | 180 552 | 205 915 | 225 012 |
| Budget courant potentiel | 151 298 | 171 787 | 185 750 | 180 387 |
| Besoin de financement en millions FCFA | 0 | -8 765 | -20 165 | -44 625 |
| <i>en % des dépenses</i> | 0,0% | -4,9% | -9,8% | -19,8% |
| <i>Besoin de financement en millions USD</i> | 0 | -15 | -35 | -77 |
| Financement des dépenses de développement | | | | |
| Total Dépenses investissement/développement | 41 493 | 91 916 | 86 152 | 90 957 |
| Budget potentiel sur ressources intérieures | 10 621 | 10 888 | 11 650 | 12 713 |
| Besoin de financement en millions FCFA | -30 872 | -81 028 | -74 502 | -78 244 |
| <i>En % des dépenses projetées</i> | 0,0% | -88,2% | -86,5% | -86,0% |
| <i>Besoin de financement en millions USD</i> | -53 | -140 | -128 | -135 |
| Financements extérieurs | | | | |
| Apport des PTF (dans budget) | 30 872 | 25 623 | 29 978 | 23 153 |
| Apport des PTF (hors budget) | 26 405 | 23 181 | 23 181 | 23 181 |
| Apport des PTF Total | 57 277 | 48 804 | 53 159 | 46 334 |
| Besoin de financement résiduel millions FCFA | 0 | -32 224 | -21 343 | -31 910 |
| <i>en % des besoins projetées</i> | 0,0% | -35,1% | -24,8% | -35,1% |
| <i>en millions USD</i> | 0 | -56 | -37 | -55 |
| Besoin de financement courant et développement | | | | |
| Dépense totale pour la stratégie | 219 197 | 272 468 | 292 067 | 315 969 |
| Budget potentiel Etat + PTF | 219 197 | 231 479 | 250 559 | 239 434 |
| Besoin de financement - courant et Investissement | 0 | -40 989 | -41 508 | -76 535 |
| <i>Besoin en % des dépenses pour la stratégie</i> | 0,0% | -15,0% | -14,2% | -24,2% |

13.4 Les perspectives à plus long terme

Les besoins de financement du secteur de l'éducation vont continuer à augmenter après 2024 pour pouvoir atteindre les objectifs d'amélioration de l'accès et de la qualité du système d'enseignement. Le besoin annuel atteint 587 milliards FCFA pour l'année 2030, 447 milliards pour les dépenses courantes et 140 milliards pour les dépenses d'investissement et de développement.

L'augmentation des dépenses courantes concernent tous les niveaux d'enseignement. Elle serait particulièrement forte pour l'enseignement supérieur, conséquence de l'augmentation de la subvention par étudiant et du rétablissement des bourses. Les dépenses d'investissement sont plus importantes pour l'enseignement fondamental, moyen et primaire.

Graphiques 14. Dépenses annuelles de la stratégie

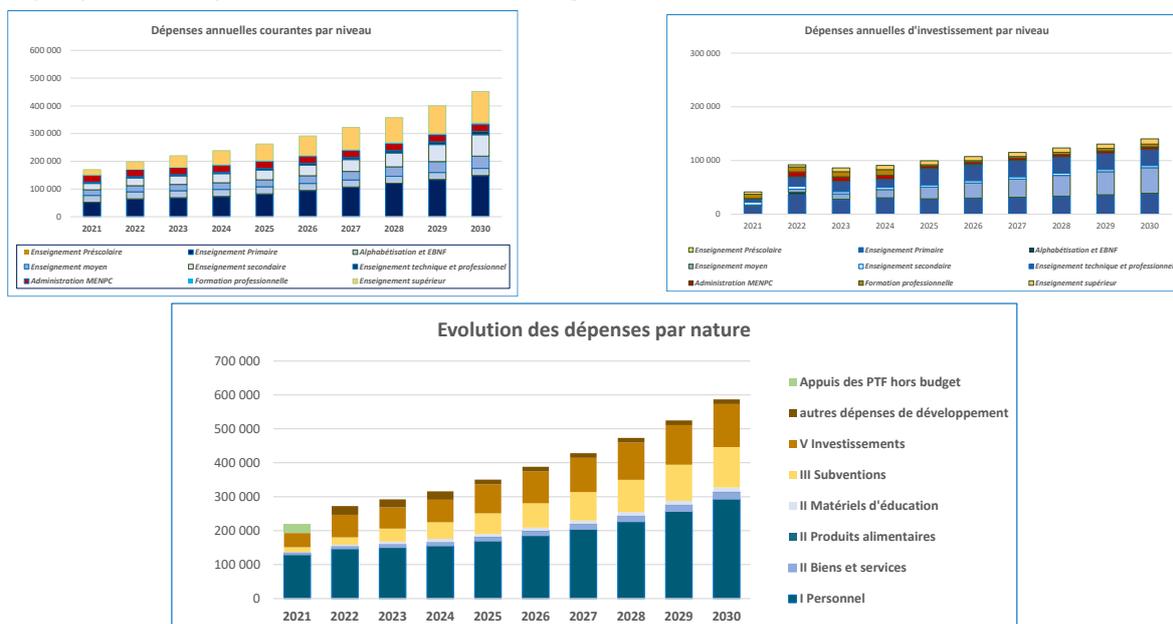


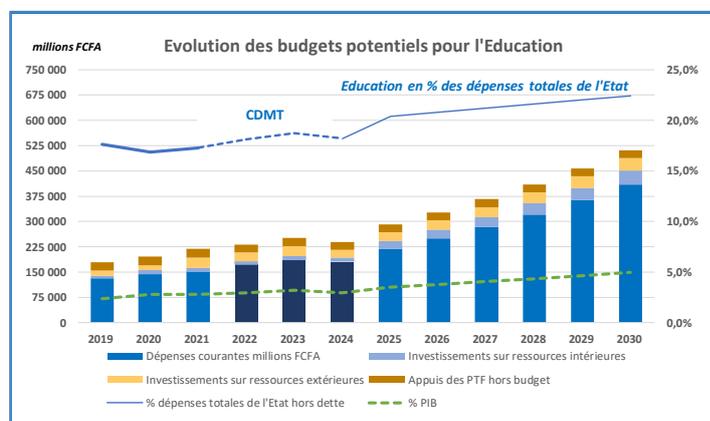
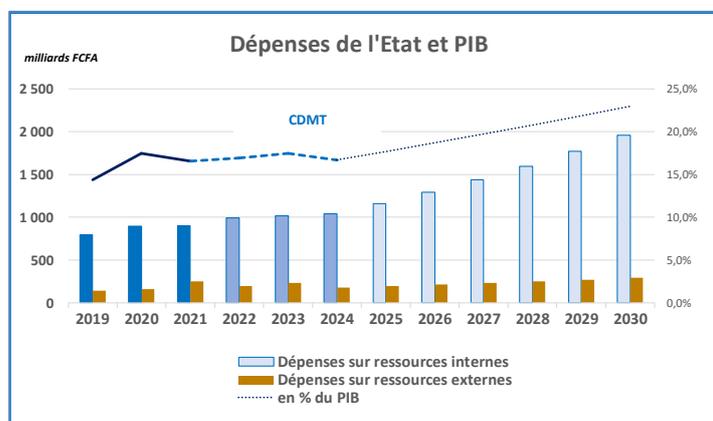
Tableau 21. Dépenses pour la stratégie

| Millions FCFA | 2019 | 2020 | 2021 | Cadrage budgétaire | | | Perspective | | | | | | |
|---|----------------|----------------|----------------|--------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|--|
| | | | | 2022 | 2023 | 2024 | 2025 | 2026 | 2027 | 2028 | 2029 | 2030 | |
| Dépenses courantes | | | | | | | | | | | | | |
| Enseignement Préscolaire | | | 130 | 196 | 265 | 351 | 431 | 513 | 604 | 703 | 815 | 938 | |
| Enseignement Primaire | 49 855 | 48 828 | 51 833 | 64 392 | 68 338 | 72 824 | 82 216 | 94 219 | 106 738 | 119 824 | 133 519 | 147 861 | |
| Enseignement moyen | 16 459 | 19 084 | 20 383 | 22 221 | 22 730 | 23 786 | 25 077 | 27 488 | 30 549 | 34 198 | 38 965 | 44 303 | |
| Enseignement secondaire | 20 897 | 21 295 | 22 764 | 28 219 | 30 751 | 33 243 | 35 465 | 38 539 | 42 821 | 49 829 | 61 535 | 77 447 | |
| ETFP | 4 743 | 4 701 | 4 717 | 4 488 | 4 288 | 5 029 | 5 854 | 6 649 | 7 368 | 8 341 | 9 887 | 11 988 | |
| Alphabétisation et EBNF | 2 477 | 2 570 | 2 527 | 3 497 | 7 134 | 8 186 | 9 876 | 11 132 | 12 488 | 13 670 | 14 927 | 16 194 | |
| Administration MENPC | 14 112 | 23 714 | 24 986 | 25 147 | 25 359 | 25 454 | 25 454 | 25 454 | 25 454 | 25 454 | 25 454 | 25 454 | |
| Formation professionnelle | 521 | 1 189 | 1 243 | 1 379 | 1 556 | 1 778 | 2 064 | 2 433 | 2 889 | 3 436 | 4 073 | 4 804 | |
| Enseignement supérieur | 19 775 | 19 575 | 18 701 | 26 973 | 41 422 | 50 275 | 60 312 | 70 410 | 80 398 | 90 276 | 100 764 | 113 490 | |
| autres formations | 2 623 | 2 733 | 4 013 | 4 039 | 4 073 | 4 088 | 4 088 | 4 088 | 4 088 | 4 088 | 4 088 | 4 088 | |
| MFPE - Protection de l'enfance | | | 130 | 196 | 265 | 351 | 431 | 513 | 604 | 703 | 815 | 938 | |
| MENPC | 108 543 | 120 192 | 127 211 | 147 965 | 158 600 | 168 520 | 183 941 | 203 482 | 225 418 | 251 316 | 284 287 | 323 247 | |
| MFPM | 521 | 1 189 | 1 243 | 1 379 | 1 556 | 1 778 | 2 064 | 2 433 | 2 889 | 3 436 | 4 073 | 4 804 | |
| MESRI | 19 775 | 19 575 | 18 701 | 26 973 | 41 422 | 50 275 | 60 312 | 70 410 | 80 398 | 90 276 | 100 764 | 113 490 | |
| Autres ministères | 2 623 | 2 733 | 4 013 | 4 039 | 4 073 | 4 088 | |
| Total secteur Education | 131 460 | 143 688 | 151 298 | 180 552 | 205 915 | 225 012 | 250 836 | 280 926 | 313 398 | 349 819 | 394 026 | 446 568 | |
| Investissement/développement | | | | | | | | | | | | | |
| Enseignement Préscolaire | | | | 775 | 656 | 533 | 482 | 482 | 482 | 461 | 461 | 436 | |
| Enseignement Primaire | 8 085 | 8 060 | 15520 | 35 922 | 26 237 | 28 965 | 27 174 | 28 510 | 30 169 | 32 215 | 34 677 | 37 672 | |
| Enseignement moyen | 0 | 0 | 1631 | 5 265 | 9 941 | 15 221 | 21 955 | 28 291 | 33 937 | 38 669 | 43 051 | 47 657 | |
| Enseignement secondaire | 0 | 0 | 5333 | 5 679 | 4 194 | 4 308 | 4 172 | 4 172 | 4 172 | 4 172 | 4 172 | 4 172 | |
| ETFP | 2 000 | 2 600 | 5372 | 17 540 | 19 498 | 15 593 | 30 246 | 30 246 | 30 246 | 30 246 | 30 246 | 30 246 | |
| Alphabétisation et EBNF | 0 | 0 | 0 | 4 400 | 1 053 | 953 | 896 | 896 | 896 | 896 | 896 | 824 | |
| Administration MENPC | 2 735 | 6 496 | 1404 | 9 243 | 8 164 | 6 932 | 4 435 | 4 435 | 4 435 | 4 435 | 4 435 | 4 435 | |
| Formation professionnelle | 3 858 | 2 608 | 7873 | 9 225 | 9 430 | 10 518 | 2 762 | 2 762 | 3 112 | 4 162 | 4 512 | 5 212 | |
| Enseignement supérieur | 11 768 | 5 820 | 4360 | 3 867 | 6 979 | 7 934 | 7 352 | 7 676 | 7 646 | 8 066 | 8 236 | 9 696 | |
| MFPE - Protection de l'enfance | | | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| MENPC | 12 820 | 17 157 | 29 260 | 775 | 656 | 533 | 482 | 482 | 482 | 461 | 461 | 436 | |
| MFPM | 3 858 | 2 608 | 7 873 | 78 049 | 69 088 | 71 972 | 88 877 | 96 550 | 103 855 | 110 633 | 117 477 | 125 005 | |
| MESRI | 11 768 | 5 820 | 4 360 | 9 225 | 9 430 | 10 518 | 2 762 | 2 762 | 3 112 | 4 162 | 4 512 | 5 212 | |
| Total secteur Education* | 28 446 | 25 585 | 41 493 | 3 867 | 6 979 | 7 934 | 7 352 | 7 676 | 7 646 | 8 066 | 8 236 | 9 696 | |
| Appuis des PTF hors budget | 25 601 | 26 405 | 26 405 | | | | | | | | | | |
| Dépense totale courant + capital | 185 507 | 195 678 | 219 197 | 91 916 | 86 152 | 90 957 | 99 473 | 107 470 | 115 095 | 123 323 | 130 687 | 140 350 | |

Source : modèle de simulation

Le cadrage budgétaire a été prolongé au-delà de 2024 en se basant sur une croissance annuelle de +5 % du PIB. Les ressources intérieures du budget de l'État ont été projetées en poursuivant une tendance d'accroissement en pourcentage du PIB tandis que les ressources extérieures du budget demeureront dans le prolongement des niveaux actuels.

Graphiques 15. Perspectives d'évolution des dépenses de l'Etat



Ces deux hypothèses, avec une réduction de l'écart entre recettes intérieures et dépenses, permettent d'envisager une progression sensible du potentiel de dépenses de l'Etat en 2030, qui pourrait atteindre 23% du PIB contre 17% ces dernières années. Ces hypothèses, assez optimistes, se traduiraient par un accroissement annuel de 11% du potentiel de dépenses sur ressources internes après 2024.

Les financements potentiels pour le secteur de l'éducation pourraient alors être sensiblement améliorés. Les allocations budgétaires pour le secteur sont projetées pour représenter 26% des dépenses courantes en 2030 (19,3% en 2021, 22,9% dans le cadrage pour 2024) et retrouver un niveau de 13% des dépenses d'investissement en 2030. Au total, le budget pour le secteur représenterait 22,4% des dépenses totales de l'Etat hors dette. Ces hypothèses permettraient d'envisager des ressources disponibles pour le secteur à la hauteur de 511 milliards CFA en 2030.

Ces perspectives de ressources budgétaires permettraient de corriger sur le long terme les déséquilibres entre besoins et financements tels qu'envisagés dans le cadrage à moyen terme et de réduire le besoin de financement résiduel entre 30 et 40 milliards FCFA (entre 60 et 70 millions USD).

Une croissance économique plus forte de 7% par an permettrait de quasiment annihiler le besoin de financement résiduel à l'horizon 2030. Les objectifs ambitieux de la stratégie, qui répondent pourtant à des besoins non totalement satisfaits en termes d'achèvement du cycle fondamental et de normes d'encadrement, supposent à la fois une croissance économique soutenue et une priorité budgétaire accrue.

Tableau 22. Besoin de financement du secteur à l'horizon 2030

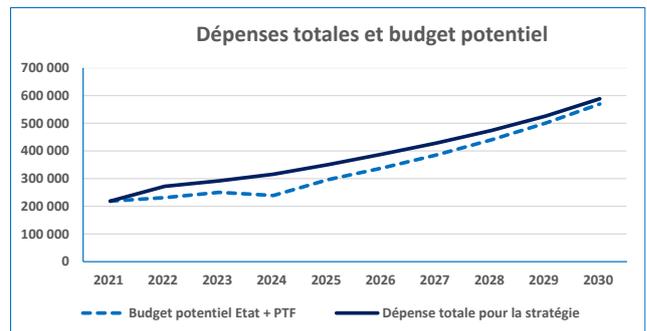
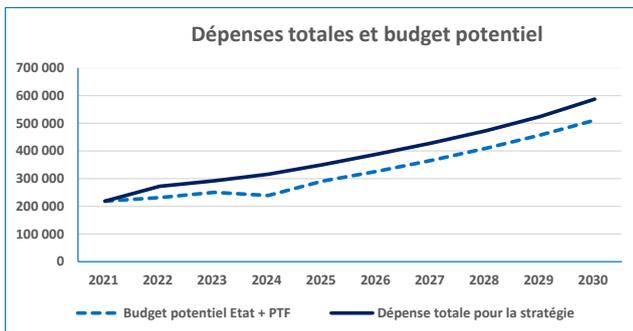
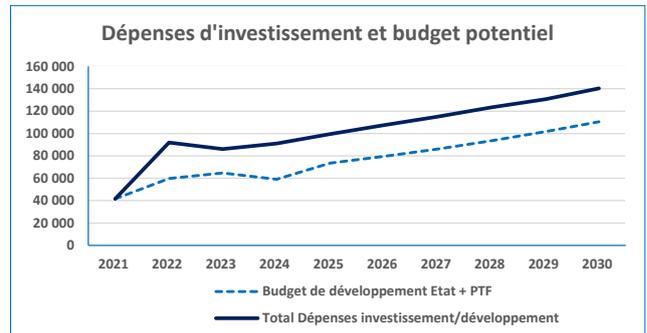
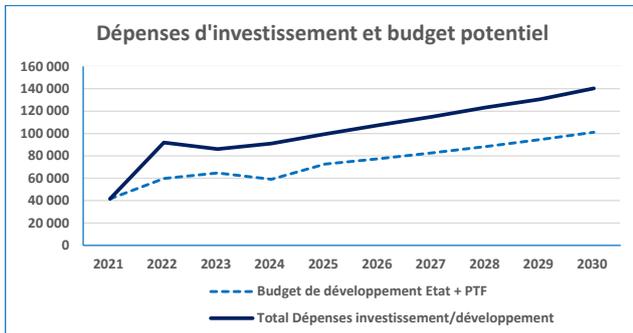
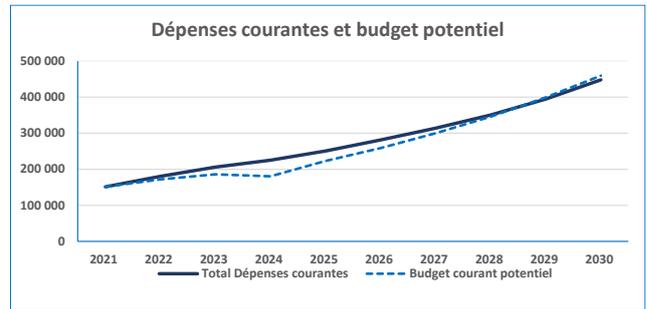
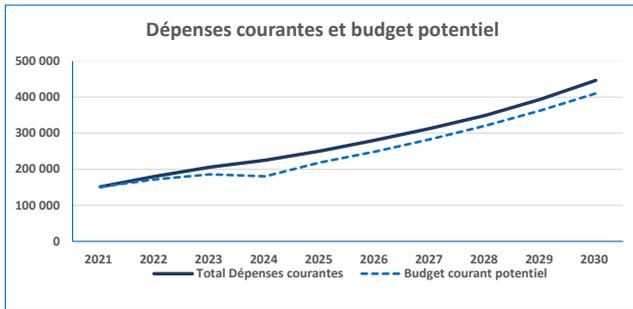
| Millions FCFA | Budget | Plan d'action | | | Perspective | | | | | |
|--|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| | 2021 | 2022 | 2023 | 2024 | 2025 | 2026 | 2027 | 2028 | 2029 | 2030 |
| Dépenses courantes | | | | | | | | | | |
| Total Dépenses courantes | 151 298 | 180 552 | 205 915 | 225 012 | 250 836 | 280 926 | 313 398 | 349 819 | 394 026 | 446 568 |
| Budget courant potentiel | 151 298 | 171 787 | 185 750 | 180 387 | 218 996 | 249 312 | 283 212 | 321 063 | 363 267 | 410 261 |
| Besoin de financement | 0 | -8 765 | -20 165 | -44 625 | -31 841 | -31 614 | -30 186 | -28 757 | -30 760 | -36 307 |
| en % des dépenses | 0,0% | -4,9% | -9,8% | -19,8% | -12,7% | -11,3% | -9,6% | -8,2% | -7,8% | -8,1% |
| Besoin en millions USD | 0 | -15 | -35 | -77 | -55 | -55 | -52 | -50 | -53 | -63 |
| Dépenses de développement | | | | | | | | | | |
| Total investi./développement | 41 493 | 91 916 | 86 152 | 90 957 | 99 473 | 107 470 | 115 095 | 123 323 | 130 687 | 140 350 |
| Budget sur ressources intérieures | 10 621 | 10 888 | 11 650 | 12 713 | 23 810 | 26 518 | 29 484 | 32 730 | 36 278 | 40 153 |
| Besoin de financement | -30 872 | -81 028 | -74 502 | -78 244 | -75 663 | -80 952 | -85 611 | -90 593 | -94 409 | 197 |
| En % des dépenses projetées | 0,0% | -88,2% | -86,5% | -86,0% | -76,1% | -75,3% | -74,4% | -73,5% | -72,2% | -71,4% |
| Besoin de en millions USD | -53 | -140 | -128 | -135 | -130 | -140 | -148 | -156 | -163 | -173 |
| Financements extérieurs | | | | | | | | | | |
| Apport des PTF (dans budget) | 30 872 | 25 623 | 29 978 | 23 153 | 25 621 | 27 749 | 30 025 | 32 459 | 35 061 | 37 843 |
| Apport des PTF (hors budget) | 26 405 | 23 181 | 23 181 | 23 181 | 23 181 | 23 181 | 23 181 | 23 181 | 23 181 | 23 181 |
| Apport des PTF Total | 57 277 | 48 804 | 53 159 | 46 334 | 48 802 | 50 929 | 53 205 | 55 640 | 58 242 | 61 024 |
| Besoin de financement résiduel mi | 0 | -32 224 | -21 343 | -31 910 | -26 861 | -30 023 | -32 406 | -34 953 | -36 167 | -39 173 |
| en % des besoins projetées | 0,0% | -35,1% | -24,8% | -35,1% | -27,0% | -27,9% | -28,2% | -28,3% | -27,7% | -27,9% |
| en millions USD | 0 | -56 | -37 | -55 | -46 | -52 | -56 | -60 | -62 | -68 |
| Besoin de financement Total | | | | | | | | | | |
| Dépense totale pour la stratégie | 219 197 | 272 468 | 292 067 | 315 969 | 350 310 | 388 396 | 428 493 | 473 142 | 524 713 | 586 918 |
| Budget potentiel Etat + PTF | 219 197 | 231 479 | 250 559 | 239 434 | 291 608 | 326 759 | 365 901 | 409 432 | 457 787 | 511 438 |
| Besoin de financement total | 0 | -40 989 | -41 508 | -76 535 | -58 702 | -61 637 | -62 592 | -63 710 | -66 926 | -75 479 |
| en % des dépenses pour la stratégie | 0,0% | -15,0% | -14,2% | -24,2% | -16,8% | -15,9% | -14,6% | -13,5% | -12,8% | -12,9% |

Source : modèle de simulation

Graphique 16. Besoin de financement selon le niveau de croissance économique

Ecart Dépenses/Financement avec une croissance économique de 5%

Ecart Dépenses/Financement avec une croissance économique de 7%



14 MISE EN ŒUVRE, PILOTAGE, SUIVI ET EVALUATION

La mise en œuvre, le suivi et l'évaluation de la SSE repose en premier lieu sur l'action de chacun des Ministères du secteur et de leurs structures rattachées, au sein de leurs domaines de compétences.

Toutefois, une proportion importante des actions de développement du secteur mais également, certaines relatives à son fonctionnement régulier, sont menées grâce à des financements extérieurs. Ces derniers sont quasi-systématiquement mis en œuvre selon des modalités d'aide projet qui s'appuient sur une gestion administrative et financière extérieure aux Ministères, voire aux administrations publiques en générale. Ainsi, de nombreux financements sont directement gérés par des entités d'exécution intergouvernementales (agences des Nations unies notamment), non-gouvernementales (ONG internationales parfois associées à des ONG nationales) et, dans certains cas, par des structures publiques nationales extérieures aux Ministères (FONAP par exemple). Quelques financements extérieurs sont toutefois gérés par des unités d'exécution plus ou moins internes aux structures publiques nationales mais toujours selon des procédures ad-hoc et des circuits financiers distincts de ceux de la dépense publique.

Dans ce contexte, plusieurs défis importants ont été relevés concernant la mise en œuvre, le suivi et l'évaluation des précédentes stratégies sectorielles :

- **Un déficit de collaborations intra et interministérielles** alors qu'un ensemble de problématiques nécessitent une collaboration efficace entre plusieurs directions, mais également, entre plusieurs Ministères et structures rattachées, tant en termes de diagnostics, de partage de l'information, que pour la mise en œuvre des activités.
- **Une mise en œuvre de nombreuses activités pour le développement du secteur qui dépend principalement de l'efficacité des entités de gestion**, tant en termes de planification et d'exécution des activités que de communication/collaboration avec les services ministériels.
- **Une dispersion critique de l'information sur les projets mis en œuvre sur financements extérieurs**, combinée à une faible capacité des structures nationales pour gérer ces informations. Cette situation a plusieurs conséquences. D'une part, les structures nationales responsables ont des difficultés pour connaître en temps réel le niveau de réalisation de différents financements et de se projeter dans leur mise en œuvre future. D'autre part, la coordination technique entre les différents financements extérieurs s'avère limitée et peut dépendre principalement des initiatives des structures d'exécution, plutôt que du pilotage des Ministères sectoriels.
- **Un pilotage, un suivi et une évaluation de la mise en œuvre de la stratégie qui s'avèrent dispersés, basés sur des espaces de dialogue et des outils à l'efficacité limitée.** Le plan d'action du PIET 2018-2020 qui n'incluait qu'un nombre limité de financements extérieurs n'a été que très partiellement utilisé pour piloter et suivre la mise en œuvre de la stratégie et n'a pas pu constituer un outil efficace de bilan. Il n'a fait par ailleurs l'objet d'aucune actualisation. Le groupe local des partenaires de l'Éducation ne dispose pas non plus d'un système de recensement et de suivi efficace pour les financements extérieurs qui pourrait constituer un palliatif à ces difficultés sectorielles. En parallèle, le Comité de Pilotage du PIET 2018-20 n'a pas eu d'activité concrète sur la période, au-delà du suivi des financements PME du projet PREAT.

Face à ces constats, il est attendu que le dispositif de pilotage, suivi et évaluation du plan sectoriel s'appuie sur un nombre limité de processus qui seront consolidés en s'appuyant sur les instances existantes. Des ateliers seront organisés début 2022 avec les partenaires pour préciser ce dispositif.

14.1 Instances de pilotage et de dialogue

Eu égard à la situation décrite, deux instances apparaissent comme centrales dans le suivi et le pilotage du Plan sectoriel : (i) le Secrétariat technique du Plan en charge de la consolidation des travaux techniques nécessaires au suivi et au pilotage du Plan et, (ii) le Groupe locale des partenaires de l'Éducation, qui réunit les PTF et les Ministères en charge de l'Éducation, pour discuter du suivi et identifier les décisions de pilotage à prendre.

La réactivation d'un Comité de Pilotage du Plan devra être discutée au regard des fonctions qu'il pourrait concrètement assumer, entre les prérogatives Ministérielles et la nécessaire implication des partenaires aux travaux de suivi et de pilotage, actuellement regroupés au sein du GLPE. Dans la présentation ci-dessous, les fonctions de pilotage qu'il pourrait assumer sur la période 2022-24 sont affectées au GLPE.

Secrétariat technique au pilotage

Le Secrétariat technique au pilotage (STP) réunit les principales directions techniques ministérielles et dispose à minima d'un chargé de coordination pouvant se dédier entièrement à cette fonction. Il est en charge de tous les travaux techniques nécessaires à la préparation des processus de dialogue et de pilotage et notamment :

- La consolidation du rapport de suivi sectoriel sur la base de l'annuaire statistique et de son rapport d'analyse produits par la DPPCS et du suivi des financements extérieurs assuré via le GLPE et la coordination des PTF.
- La préparation des réunions du GLPE pour la partie nationale, en collaboration avec le chef de file des PTF.
- L'organisation des revues sectorielles, en collaboration avec le chef de file des PTF.
- La production du rapport des revues sectorielles et des matrices de suivi recommandations.

GLPE

Le GLPE en tant qu'espace de rassemblement des PTF doit assurer en premier lieu **la fonction de coordination des financements extérieurs**. Grâce à l'animation du chef de file des PTF et à l'engagement de chacun, il assure :

- la production et l'actualisation d'un tableau de bord des financements extérieurs en appui au secteur.
- le dialogue et la coordination des interventions au sein des sous-groupes thématiques, en soutien aux directions ministérielles responsables et au pilotage du Plan.

Par ailleurs, le GLPE, en tant qu'instance mixte rassemblant les PTF et les Ministères en charge du secteur de l'Éducation, peut assumer **la fonction de pilotage du Plan sectoriel**, en soutien au pilotage des actions assuré par les structures gouvernementales. Dans ce cadre, et en s'appuyant sur les travaux du Secrétariat technique au pilotage et à l'animation du chef de file des PTF, il assure :

- l'endossement des rapports de suivi sectoriels et l'orientation de l'organisation des revues sectorielle.
- le suivi des recommandations de la revue sectorielle et la production d'orientations opérationnelles.

14.2 Les processus de suivi-évaluation et pilotage

La production du rapport annuel de suivi sectoriel

Le rapport de suivi sectoriel constitue le document central de suivi de la mise en œuvre du PATB du Plan sectoriel et de l'évolution de la situation du secteur. Sa production s'appuie sur l'exploitation des sources suivantes :

- L'annuaire statistique du secteur et plus précisément, son rapport d'analyse, produits par la DPPCS. Cette source permettra de nourrir la description quantitative de la situation sectorielle, y compris l'actualisation des valeurs du cadre de suivi du Plan sectoriel.
- Les rapports d'exécution des projets, ou toute autre processus d'information explicitant les réalisations des différents projets sur financement extérieurs. Cette source d'information permettra de nourrir le bilan de la mise en œuvre du PATB du secteur qui constituera une partie spécifique du rapport de suivi sectoriel.
- Les études et évaluations produites dans l'année et permettant d'éclairer les constats posés en termes d'évolution de la situation du secteur et de mise en œuvre du Plan sectoriel.

Le STP est en charge de la production de ce rapport annuel de suivi en collaboration avec la DPPCS. Le STP anime notamment l'exercice de bilan annuel du PATB sectoriel avec les différentes directions techniques et autres administrations publiques concernées. Il réalise cet exercice en étroite collaboration avec le chef de file des PTF qui appuie le bilan des réalisations issues des appuis extérieurs, en complément des informations collectables au sein des Ministères sectoriels.

Ce rapport annuel de suivi sectoriel est diffusé au sein des différents Ministères sectoriels et auprès des partenaires du secteur, en amont des revues sectorielles.

L'organisation des revues sectorielles annuelles

En parallèle de la diffusion du rapport de suivi sectoriel, le STP élabore une proposition de programme pour l'organisation de la revue sectorielle annuelle, en collaboration avec le chef de file des PTF. Cette proposition est discutée et validée par le GLPE.

L'organisation des revues sectorielle, assurée par le STP en collaboration avec le chef de file des PTF, pourra se concentrer sur les axes suivants :

- La présentation et la discussion des évolutions sectorielles
- Les présentations et la discussion du bilan de la mise en œuvre des actions du PATB du secteur
- Le suivi de la matrice des recommandations issues de la précédente revue
- Des présentations thématiques ciblées en fonction de l'actualité
- L'actualisation de la matrice de suivi des recommandations

Le suivi des recommandations

Un rapport exécutif de la revue sectorielle est élaboré par le STP ; il inclut la matrice des recommandations actualisée.

Cette matrice des recommandations est exploitée lors des différentes réunions du GLPE, en fonction des sujets abordés à chacune des réunions. Un bilan annuel est réalisé lors de la revue sectorielle suivante.

Actualisation du PTAB

Le bilan des réalisations des actions du PATB est réalisé dans cadre production rapport annuel de suivi sectoriel (cf. supra).

Sur la base de ce bilan et des informations actualisées sur les appuis extérieurs en cours ou à venir, le STP anime un travail d'actualisation glissante du PATB, en excluant du PATB l'année écoulée et en intégrant une nouvelle année N+3. L'exercice impliquera la mobilisation de chacune des directions indiquées comme responsable d'une action dans le PATB mais également, les partenaires intervenant sur ces actions, afin de disposer de l'information la plus complète possible.

L'exercice sera initié en amont de la revue sectorielle, de manière concomitante au bilan du PATB. La revue sectorielle permettra de faire le point sur l'exercice, signaler les éventuelles difficultés et les recommandations de la revue viendront enrichir la finalisation de ce travail d'actualisation.

Le PATB actualisé fait l'objet d'une présentation lors de la réunion du GLPE suivant la revue sectorielle.

La coordination des financements extérieurs

Le GLPE, en tant qu'instance de dialogue et de pilotage sectoriel, regroupe les représentants des PTF et des Ministères sectoriels. La partie nationale bénéficie d'un secrétariat technique au pilotage (STP) et la coordination des partenaires extérieurs est animée par un chef de file.

Au niveau de la coordination des partenaires, un premier processus de travail minimal est attendu : la conception et l'utilisation d'un outil simple de suivi des financements extérieurs en appui au secteur de l'Éducation. Cet outil devra permettre de disposer de manière permanente d'une vision globale et la plus actualisée possible des différents financements en appui au secteur, en fonction des contraintes identifiées pour son actualisation.

Au niveau du GLPE dans son ensemble, le second processus de travail retenu concerne la mise en place de sous-groupes thématiques. Ces sous-groupes réunissant les partenaires techniques et les directions ministérielles intervenants sur les sujets concernés afin :

- d'assurer une coordination des interventions au niveau technique et stimuler le partage d'information et les réflexions communes au niveau des acteurs opérationnels de chaque problématique.
- de faire remonter au GLPE des sujets/questions utiles au dialogue sectoriel et solliciter la formulation d'orientations en cas de besoin, lors des réunions du GLPE et des revues sectorielles.

L'actualisation prévue des termes de référence du GLPE pourra consolider cette organisation de ses missions et les engagements des partenaires.

Les appuis potentiels du PME en termes de renforcement des capacités du système, et notamment ses guichet 2 et 3, pourront également appuyer les différentes dynamiques d'amélioration du pilotage, suivi et évaluation, présentées ci-dessus.

ANNEXE 1 : CADRE DE SUIVI DU PLAN SECTORIEL 2022-2024

| Sous-secteur Indicateur | Moyen de vérification | Unité responsable | Base 2021 | 2022 | 2023 | 2024 | Perspective 2030 |
|---|--------------------------|----------------------|--------------|--------|--------|--------|---------------------|
| PRESCOLAIRE | | | | | | | |
| Taux brut de scolarisation (TBS) total | SIGE | MENPC/DAPRO | 1,0% | 1,5% | 1,9% | 2,4% | 5,0% |
| Proportion d'élèves inscrits au public | SIGE | MENPC/DAPRO | 7,9% | 7,6% | 7,2% | 6,9% | 5,0% |
| Proportion d'élèves inscrits au communautaire | SIGE | MENPC/DAPRO | 20,2% | 21,3% | 22,4% | 23,4% | 30,0% |
| % des CEP publics équipés (Hangar, salle de repos, jeux extérieurs) | Rapports | MFFPE | | 0,0% | 26,5% | 46,2% | 100,0% |
| ENSEIGNEMENT FONDAMENTAL CYCLE 1 (PRIMAIRE) | | | | | | | |
| Taux brut d'admission au CP1 | SIGE | MENPC/DAPRO | 116,3% | 114,5% | 112,7% | 110,8% | 100,0% |
| Taux d'accès au CP2 | SIGE | MENPC/DAPRO | 95,6% | 96,1% | 96,6% | 97,1% | 100,0% |
| Indice de parité filles/garçon (accès CP2) | SIGE | MENPC/DAPRO | 0,82 | 0,84 | 0,86 | 0,88 | 1,00 |
| Taux d'achèvement | SIGE | MENPC/DAPRO | 47,7% | 49,3% | 52,8% | 56,7% | 84,2% |
| Indice de Parité filles/garçons (achèvement) | SIGE | MENPC/DAPRO | 0,724 | 0,74 | 0,75 | 0,76 | 0,87 |
| Taux brut de scolarisation primaire | SIGE | MENPC/DAPRO | 91,5% | 92,1% | 93,0% | 94,0% | 99,7% |
| Pourcentage (%) de redoublants au primaire | SIGE | MENPC/DAPRO | 13,5% | 12,5% | 11,5% | 10,7% | 5,8% |
| % Effectifs du privé | SIGE | MENPC/DAPRO | 17,3% | 18,1% | 19,0% | 19,9% | 25,0% |
| Nb d'élèves par classe (public et communautaire, norme = 50) | SIGE | MENPC/DAPRO | 62 | 61 | 60 | 59 | 54 |
| % des enseignants qualifiés (instits, adjoints, MC2, toutes écoles) | SIGE | MENPC/DAPRO | 63,1% | 67,6% | 71,1% | 73,8% | 79,4% |
| % Enseignants pris en charge par Etat & PTF (public & communautaire) | SIGE | MENPC/DAPRO | 69% | 63,9% | 60,5% | 57,3% | 80,0% |
| Elèves par manuel (écoles publiques et communautaires, norme = 3) | SIGE | MENPC/DAPRO | 0,6 | 0,9 | 1,7 | 3,0 | 3,0 |
| Nombre de tables-bancs par classe (norme =18) | SIGE | MENPC/DAPRO | 7,4 | 8,5 | 9,7 | 10,9 | 18,0 |
| Elèves par bloc de latrines (écoles publiques et communautaires) | SIGE | MENPC/DAPRO | 204 | 192 | 181 | 169 | 100 |
| ENSEIGNEMENT FONDAMENTAL CYCLE 2 (MOYEN) | | | | | | | |
| Taux de transition effectif CM2 - 6ème | SIGE | MENPC/DAPRO | 63,3% | 66,4% | 66,6% | 68,5% | 83,3% |
| Taux d'accès en sixième | SIGE | MENPC/DAPRO | 29,2% | 31,6% | 34,0% | 37,5% | 67,9% |
| Taux d'achèvement enseignement moyen | SIGE | MENPC/DAPRO | 20,8% | 20,8% | 21,7% | 21,0% | 43,9% |
| Taux brut de scolarisation dans l'enseignement moyen | SIGE | MENPC/DAPRO | 28,3% | 28,5% | 29,5% | 31,3% | 60,5% |
| Pourcentage (%) de redoublants dans l'ens. moyen | SIGE | MENPC/DAPRO | 13,6% | 12,5% | 11,6% | 10,8% | 7,3% |
| Part (%) du privé par rapport au total | SIGE | MENPC/DAPRO | 25,3% | 26,4% | 27,5% | 28,5% | 35,0% |
| Nombre d'élèves par classe (public) | SIGE | MENPC/DAPRO | 61,0 | 60,3 | 59,7 | 59,0 | 55,2 |
| % des enseignants pris en charge par l'Etat (public et communautaire) | SIGE | MENPC/DAPRO | 51,2% | 54,3% | 50,5% | 47,6% | 53,0% |
| Nombre de livres pour 3 élèves (norme = 7) | SIGE | MENPC/DAPRO | 0,3 | 2,5 | 4,8 | 7,0 | 7,0 |
| Nombre d'élèves par bloc de latrines | SIGE | MENPC/DAPRO | 213 | 200 | 188 | 175 | 100 |

| Sous-secteur Indicateur | Moyen de vérification | Unité responsable | Base 2021 | 2022 | 2023 | 2024 | Perspective 2030 |
|---|--------------------------|----------------------|--------------|---------|---------|---------|---------------------|
| ENSEIGNEMENT SECONDAIRE | | | | | | | |
| TBS Secondaire | SIGE | MENPC/DAPRO | 21,4% | 23,1% | 24,0% | 24,5% | 34,8% |
| Taux de transition effectif (-Lycée) au secondaire général | SIGE | MENPC/DAPRO | 88,1% | 88,0% | 84,3% | 90,2% | 74,7% |
| Taux d'accès en classe de seconde | SIGE | MENPC/DAPRO | 18,3% | 18,3% | 18,3% | 19,0% | 32,8% |
| Taux d'accès en terminale (achèvement) | SIGE | MENPC/DAPRO | 9,7% | 11,4% | 12,3% | 12,7% | 18,8% |
| Pourcentage (%) de redoublants au lycée | SIGE | MENPC/DAPRO | 13,6% | 12,5% | 11,6% | 10,8% | 7,3% |
| Nombre d'élèves par division (secondaire public) | SIGE | MENPC/DAPRO | 64,8 | 63,9 | 63,0 | 62,1 | 56,6 |
| % élèves dans le privé | SIGE | MENPC/DAPRO | 30,1% | 30,7% | 31,2% | 31,8% | 35,0% |
| ENSEIGNEMENT TECHNIQUE ET PROFESSIONNEL | | | | | | | |
| Nombre d'élèves de l'EFTP pour 100.000 habitants | SIGE | MENPC/DAPRO | 64 | 71 | 77 | 83 | 180 |
| Proportion (%) d'élèves de 3ème orienté dans l'EFTP | SIGE | MENPC/DAPRO | 5,0% | 5,0% | 5,0% | 5,0% | 7,0% |
| Nombre des apprenants en formation professionnelle | SIGE + rapports | MENPC et MFPM | 2 128 | 2 588 | 3 231 | 4 031 | 15 777 |
| Nombre des apprenants de l'enseignement technique | SIGE | MENPC/DAPRO | 8 788 | 9 920 | 10 815 | 11 785 | 26 447 |
| % élèves du public | SIGE | MENPC/DAPRO | 65,6% | 60,1% | 57,1% | 62,2% | 69,1% |
| ALPHABETISATION DES ADULTES | | | | | | | |
| Taux d'analphabétisme des adultes de plus de 15 ans | SIGE | MENPC/DAPRO | 67,5% | 65,0% | 62,7% | 60,3% | 43,9% |
| Taux de réussite dans les centres d'alphabétisation | SIGE | MENPC/DAPRO | 50,0% | 52,2% | 54,4% | 56,7% | 70,0% |
| Nombre d'apprenants en alphabétisation | SIGE | MENPC/DAPRO | 110 772 | 115 131 | 119 489 | 123 848 | 150 000 |
| Nombre annuel d'alphabétisés | SIGE | MENPC/DAPRO | 55 386 | 60 124 | 65 055 | 70 181 | 105 000 |
| Nombre d'apprenants par encadreur | SIGE | MENPC/DAPRO | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| EDUCATION DE BASE NON FORMELLE | | | | | | | |
| Nombre total d'inscrits à l'EBNF | SIGE | MENPC/DAPRO | 14 191 | 22 475 | 23 433 | 24 391 | 30 000 |
| % des inscrits en gestion déléguée | SIGE | MENPC/DAPRO | 71% | 80% | 80% | 80% | 80% |
| Nombre d'apprenants par animateur (gestion directe) | SIGE | MENPC/DAPRO | 61 | 57 | 54 | 51 | 30 |
| Nombre d'animateurs (gestion directe) | SIGE | MENPC/DAPRO | 67 | 77 | 86 | 96 | 200 |
| % des apprenants soutenus par des cantines (gestion directe) | SIGE | MENPC/DAPRO | 9,8% | 19,8% | 29,9% | 39,9% | 100,0% |
| ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET RECHERCHE SCIENTIFIQUE | | | | | | | |
| Nombre d'étudiants pour 100 000 habitants | SIGE | MESRI/DEP | 449 | 502 | 582 | 673 | 1 021 |
| Taux d'accès à l'enseignement supérieur | SIGE | MESRI/DEP | 8,8% | 10,8% | 13,1% | 14,7% | 20,2% |
| Taux d'accès au niveau L3 | SIGE | MESRI/DEP | 4,5% | 5,0% | 5,2% | 6,0% | 10,2% |
| Taux d'accès au niveau M1 | SIGE | MESRI/DEP | 0,6% | 0,7% | 0,8% | 0,9% | 2,3% |
| Proportion (%) d'étudiants inscrits dans le secteur public | SIGE | MESRI/DEP | 74,3% | 73,3% | 72,2% | 71,2% | 65,0% |
| Etudiants par amphithéâtre (public) | SIGE | MESRI/DEP | 3 005 | 2 038 | 1 699 | 1 582 | 1 293 |
| Etudiants par laboratoire (public) | SIGE | MESRI/DEP | 1 344 | 1 284 | 1 223 | 1 163 | 800 |
| Budget de la Recherche, en pourcentage des dépenses universités | Budget | MESRI/DEP | 14,3% | 14,9% | 15,6% | 16,2% | 20,0% |
| Part du financement public dans la Recherche | Rapports | MESRI/DEP | 100,0% | 97,8% | 95,6% | 93,3% | 80,0% |

| Sous-secteur Indicateur | Moyen de vérification | Unité responsable | Base 2021 | 2022 | 2023 | 2024 | Perspective 2030 |
|---|--------------------------|----------------------|--------------|-------|-------|-------|---------------------|
| GOUVERNANCE | | | | | | | |
| Budget de l'Education en % des dépenses de l'Etat hors dette | Budget | DGB | 17,3% | 18,1% | 18,7% | 18,2% | 22,4% |
| Dépenses courantes d'éducation en % des dépenses courantes de l'Etat hors dette | Budget | DGB | 19,3% | 20,3% | 22,5% | 22,9% | 26,0% |
| Dépenses d'éducation en % du PIB | Budget | DGB | 2,8% | 3,0% | 3,2% | 3,0% | 5,0% |

ANNEXE 2 : MATRICE DES RISQUES ET MESURES DE PREVENTION

| DOMAINE | RISQUES IDENTIFIES | MESURES DE PREVENTION/MITIGATION |
|---|--|---|
| Risques externes | | |
| Chocs macroéconomiques externes (chutes du cours du pétrole etc.) | Baisse des ressources publiques générales | <ul style="list-style-type: none"> • Projections des ressources publiques basées sur le CDMT actuel • Dialogue sectoriel engagé pour préserver les ressources allouées au secteur • Actions de soutien à la résilience des communautés prévues dans le PATB : renforcement de capacités et développement des AGR des APE/AME etc. |
| Crise environnementale/ sanitaire ou sécuritaire. | Perturbation des activités scolaires et administratives | <ul style="list-style-type: none"> • Capitalisation sur l'expérience du Covid pour développer les mesures de soutien à la continuité pédagogique prévue dans le PATB • Amélioration de la prise en compte de l'ESU dans le SIGE prévue dans le PATB • Actions de soutien à la résilience des communautés prévues dans le PATB : renforcement de capacités et développement des AGR des APE/AME etc. • Dialogue sectoriel engagé pour un plaidoyer en faveur de la préservation du système éducatif en cas de conflits |
| Risques opérationnels | | |
| Appropriation | Désintérêt des acteurs Instabilité institutionnelle | <ul style="list-style-type: none"> • Élaboration participative du Plan sectoriel et de son PATB • Respect de la logique de fonctionnement administrative des Ministères dans la construction du PATB • Endossement officiel du Plan sectoriel et de son PATB • Large diffusion du Plan sectoriel et de son PATB • Dialogue sectoriel engagé autour de la continuité de la stratégie |
| Capacités de mise en œuvre | Retards/difficultés dans la mise en œuvre | <ul style="list-style-type: none"> • Approche réaliste de l'actualisation des stratégies et de la construction du PATB • Recours important à des entités de gestion/exécution externes à l'administration sur financement extérieur • Développement des stratégies de délégation de services publics (« faire-faire ») • Actions de renforcement de capacités prévues dans le PATB |
| Coordination des partenaires | Faiblesse de la coordination et du suivi des financements extérieurs | <ul style="list-style-type: none"> • Actualisation des termes de référence du GLPE prévu sur la période pour renforcer les engagements mutuels • Recentrage des objectifs en termes de coordination et suivi autour de processus limités mais efficaces |
| Suivi-évaluation | Absence de données statistiques suffisantes et d'efforts d'exploitation. | <ul style="list-style-type: none"> • Consolidation des activités de routine du SIGE explicitées dans le Plan sectoriel et son PATB • Concrétisation d'une partie des actions de développement du SIGE prévue sur la période du PATB (décentralisation, production de rapports d'analyse de l'annuaire) • Instauration de la production de rapports d'analyse de l'annuaire statistique et consolidation des processus de rapport de suivi sectoriel • Recentrage des objectifs en termes de suivi-évaluation autour de processus limités mais efficaces |

ANNEXE 3 : COMPOSITION DES GROUPES DE TRAVAIL ET APPUI TECHNIQUE

| Groupe de Travail | Nom | Fonction/Service |
|-------------------------------|-------------------------------|--|
| Préscolaire - Primaire | Dodom Ndildongar | Dir. Petite Enfance |
| | Julie Ronainou | Chef. Serv. Suivi-Evaluation |
| | Mahamat Rahma Saleh Mandah | Directrice Dev. Ens. Privé |
| | Karifene Kodo | |
| | Hadj Dochi Youssouf Seid | DEF |
| Moyen - Secondaire | François Atchina | Cadre DAPRO |
| | Vaibra Nicolas | DEF adjoint |
| | Fanguizoune Paul | DESG |
| | Djekadom Oulam | Chef division |
| AENF | Djimassalbaye Ndangbaye | Chef division |
| | Remadji Nangodjal | DGTAEI |
| | Yinigolo Ndroma | DAPLAN/IEC |
| ETFP | Abdoulaye Dourdouma | DENF |
| | Golo Lazare | DAPLAN/Suivi-Eval |
| | Sanigue Koukta | Chef division |
| | Aissatou Oumarou Ibrahim | DFPA/MFPM Directrice |
| | Djimasbeye Ngarbim | Auprès SG |
| Enseignement Supérieur | Yassir Tidjani | DEST |
| | Yacine Abdoulaye | DEST |
| | Idayam Naibert | MESRI-DESSI |
| | Gaouna Sylvain | MESRI-DESSI |
| | Hamide Abras Rahma | Directrice ENS |
| Gouvernance | Garsouk Sidjim | Cabinet PM/ex Sup |
| | Abdel Hakh Hamid | DGB/MFB |
| | Banhingaye M'brayana | DGPR-DRM/MENPC |
| | Akoïna Ndigal Bang Djang | INSEED - Demographe |
| | Lol Alo Choua | DEOV/MENPC |
| | Ngarmadjibeye Ngargodji | SG/MENPC |
| | Aaron Patalé | |
| | Haroun Mongar | MFB/DGB/Chef division études |
| | Beyade Gontran | MENPC |
| | Haroun Ahmat Haroun | APICED |
| | Moussaechadj Kaka | DRH/MENPC |
| | Mankota Constance | DPPCS/MENPC |
| | Mbairiss Ngartoïde Blaise | SET |
| | Fatime Gattibe Tabo | DDEF/MENPC |
| | Mohamed Imam Amine | DIESAU |
| Mahamat Issa Hassaballah | DIESAU | |
| TIC | Mme Zenaba Borgou Hassan | MENPC/DPPCS |
| | Djimndiguim Korom | DGM |
| | Kiwilhou Tossi Awdou | DFE |
| | souleyman hamid ali | DPST/MENPC |
| Bilinguisme | Abdel fakara ATIM | DPST/MENPC |
| | Annadjib Mahamat Al Amine | DDB/Chef de division de l'Adm. |
| | Akonso Tchandé | DDB/Chef de service |
| Nutrition | Abdelaziz Mahamat Amine | Dir. Du Bilinguisme |
| | Djadallah Bachar Al Katib | Assistant DGTDDDB |
| | Mobebe Remaji Liliane | DGM/Coordo CTSPS |
| Coordination | Abdelaziz Youssouf | DANSS/Chef Division Alim. Sco |
| | Esdra Neradingao | MENPC, coordonnateur PIET |
| Appui UNESCO | <i>Hilaire Mputu</i> | <i>UNESCO Yaoundé</i> |
| | <i>Jean-Bosco Ki</i> | <i>UNESCO Yaoundé</i> |
| | <i>Apollinaire Tchameni</i> | <i>UNESCO Yaoundé</i> |
| | <i>Josué Djekornom Degoin</i> | <i>UNESCO N'Djamena</i> |
| | <i>Jonathan Dupain</i> | <i>Consultant UNESCO – Appui technique</i> |
| | <i>Serge Péano</i> | <i>Consultant UNESCO – Appui technique</i> |