

RÉPUBLIQUE DU CONGO
Unité - Travail - Progrès

**STRATÉGIE SECTORIELLE
DE L'ÉDUCATION
2015-2025**

BRAZZAVILLE

MAI 2015

Table des matières

Liste des tableaux et graphiques

Index des sigles et abréviations

Principaux concepts utilisés

Avant-propos

Résumé exécutif

Introduction : Le processus d'élaboration et d'actualisation de la Stratégie sectorielle de l'éducation

Partie 1 : Le contexte économique et social

1.1. Une forte pression démographique

1.2. Des progrès macro-économiques

1.3. La problématique de l'adéquation formation-emploi

1.4. L'organisation du système éducatif

1.5. L'impact des crises

Partie 2 : L'état des lieux du système éducatif

2.1. L'évolution du secteur

2.2. L'alphabétisation et l'éducation non formelle

2.3. L'éducation préscolaire

2.4. L'enseignement primaire

2.5. L'enseignement secondaire du 1^{er} cycle

2.6. L'enseignement secondaire général, 2nd cycle

2.7. L'enseignement technique et la formation professionnelle

2.8. L'enseignement supérieur

2.9. Des disparités persistantes

2.10. Le défi de scolarisation pour les enfants des populations autochtones

2.11. La problématique des enfants hors du système d'éducation

2.12. L'impact du VIH/SIDA

2.13. Les violences à l'école

2.14. La gestion du système éducatif

2.15. Financement de l'éducation

Partie 3 : La stratégie pour l'éducation 2015-2025

3.1. La vision

3.2. Les principes

3.3. Les trois axes stratégiques

3.4. Offrir une éducation de base de qualité à tous

Des défis et contraintes à relever

Les causes

Les axes de développement

3.5. Répondre aux besoins en ressources humaines d'une économie émergente

Défis et contraintes

Les causes

Les axes de développement

3.6. Rendre efficace la gestion du système éducatif

Les difficultés

Gestion institutionnelle

Gestion des ressources humaines

Gestion des ressources financières

Gestion des statistiques, de l'information et de la planification

Renforcement des capacités de l'INRAP

Gestion des programmes de cantines scolaires

Gestion des violences à l'école

Gestion de la santé scolaire

Gestion préventive des crises, des catastrophes et des conflits

Cadre d'exécution

Partie 4 : Les programmes pour l'éducation 2015-2025

Programme 1.1. Enseignement primaire

Programme 1.2. Enseignement des collèges

Programme 1.3. Enseignement des collèges techniques

Programme 1.4. Enseignement préscolaire

Programme 1.5. Éducation non formelle et alphabétisation

Programme 2.1. Lycées d'enseignement général

Programme 2.2. Lycées techniques et professionnels

Programme 2.3. Enseignement des sciences

Programme 2.4. Enseignement supérieur

Programme 3.1. Information et pilotage du secteur

Programme 3.2. Gestion du secteur

Partie 5 : Scénario quantitatif, coût et financement de la stratégie

5.1. L'évolution de la scolarisation

5.2. Les perspectives macro-économiques et les budgets potentiels pour l'éducation

- 5.3. Le coût de la stratégie
- 5.4. Le financement de la stratégie
- 5.5. Les apports des partenaires extérieurs
- 5.6. Le budget du Plan d'action 2016-2018

Partie 6 : Mise en œuvre et suivi

- 6.1. Le Comité sectoriel de pilotage (CSP)
- 6.2. Le Secrétariat technique permanent (STP)
- 6.3. Les Comités ministériels de coordination et de suivi
- 6.4. Le Groupe local éducation
- 6.5. Les supervisions
- 6.6. Les revues sectorielles annuelles
- 6.7. Les outils de suivi
- 6.8. Les risques
- 6.9. Les indicateurs de suivi

Annexes

Annexe 1 : Le scénario quantitatif de la Stratégie sectorielle de l'éducation

Annexe 2 : Équipe d'élaboration de la SSE

Annexe 3 : Liste des membres du comité technique interministériel

Annexe 4 : Références bibliographiques

Liste des tableaux et graphiques

Partie 1 : Le contexte économique et social

Tableau 1.1 : Évolution des principaux indicateurs macro-économiques, 2010-2014

Tableau 1.2 : Évolution des recettes de l'État, 2011-2013 (en milliards de FCFA)

Tableau 1.3 : Évolution des dépenses de l'État, 2011-2013 (en milliards de FCFA)

Figure 1 : Organisation du système éducatif formel congolais

Partie 2 : L'état des lieux du système éducatif

Tableau 2.1 : Évolution des structures d'alphabétisation et des auditeurs, 2009-2013

Tableau 2.2 : Évolution des effectifs du préscolaire

Tableau 2.3 : Évolutions des effectifs et indicateurs d'accès et de couverture

Figure 2 : Taux de redoublement primaire et secondaire 1^{er} cycle - pays d'Afrique subsaharienne

Tableau 2.4 : Ratio élèves/maître, 2011-2012

Tableau 2.5 : Répartition (%) par milieu de résidence des infrastructures en mauvais état

Tableau 2.6 : Évolution des effectifs du secondaire 1^{er} cycle

Tableau 2.7 : Évolution des effectifs et le TBS au secondaire 2nd cycle, 2005-2013

Tableau 2.8 : Résultats au baccalauréat général

Tableau 2.9 : Situation des infrastructures au lycée

Tableau 2.10 : Effectifs du 1^{er} cycle de l'enseignement technique et professionnel

Tableau 2.11 : Effectifs du 2nde cycle de l'enseignement technique et professionnel

Tableau 2.12 : Résultats du baccalauréat technique

Tableau 2.13 : Évolution des effectifs de l'enseignement supérieur

Tableau 2.14 : Taux de réussite des étudiants de l'université Marien Ngouabi (UMNG) par établissement et par sexe de l'année académique 2010-2011

Tableau 2.15 : Taux de réussite par année d'études, 2010-2011

Tableau 2.16 : Indicateurs de flux d'élèves par sexe, selon le niveau d'études, année 2012

Tableau 2.17 : Taux de scolarisation selon le niveau de revenus des ménages, 2011-2012

Tableau 2.18 : Taux brut d'admission (TBA), taux d'achèvement au primaire (TAP), 2005-2011

Tableau 2.19 : Raisons de la non-scolarisation au primaire, 2005 et 2011

Tableau 2.20 : Raisons de la non-scolarisation au 1^{er} cycle du secondaire, 2005 et 2011

Figure 3 : Cohérence dans l'affectation du personnel dans les écoles publiques

Tableau 2.21 : Degré d'aléa dans l'affectation du personnel

Tableau 2.22 : Évolution du budget (en milliards de FCFA)

Tableau 2.23 : Budget de l'éducation et PIB

Tableau 2.24 : Taux d'exécution des budgets de l'éducation

Tableau 2.25 : Évolution du budget et sa répartition intra-sectorielle (en millions de FCFA et en %)

Tableau 2.26 : Dépenses d'éducation des ménages, 2005 et 2011

Partie 5 : Scénario quantitatif, coût et financement de la stratégie

Tableau 5.1 : Indicateurs de scolarisation

Graphique 5.1 : Progression des taux d'accès

Tableau 5.2 : Évolution de la population scolarisable
Tableau 5.3 : Effectifs du primaire selon deux hypothèses
Tableau 5.4 : Effectif des élèves et étudiants
Graphique 5.2 : Évolution des effectifs d'élèves par niveau
Graphique 5.3 : Évolution des effectifs de sortants par niveau
Tableau 5.5 : Cadrage des ressources et dépenses de l'État
Tableau 5.6 : Budget potentiel pour l'éducation
Tableau 5.7 : Besoins en enseignants pour mettre en œuvre la stratégie
Tableau 5.8 : Besoins annuels de construction de salles de cours et laboratoires
Tableau 5.9 : Coût annuel de la stratégie pour l'État (en millions de FCFA)
Tableau 5.10 : Coût de la stratégie par nature des dépenses
Tableau 5.11 : Coût de la stratégie par programme
Tableau 5.12 : Budgets potentiels pour l'éducation et besoin de financement
Graphique 5.4 : Budgets potentiels et dépenses pour la stratégie
Tableau 5.13 : Besoins de financement par niveau
Tableau 5.14 : Les appuis au secteur de l'éducation par les partenaires au développement
Tableau 5.15 : Budget du Plan d'action 2016-2018 du MEPSA par niveau et nature des dépenses
Tableau 5.16 : Budget du Plan d'action 2016-2018 par ministère et nature des dépenses
Tableau 5.17 : Budget du Plan d'action 2016-2018 par ministère et programme

Partie 6 : Mise en œuvre et suivi

Tableau 6.1 : Enseignement préscolaire
Tableau 6.2 : Enseignement primaire
Tableau 6.3 : Collèges d'enseignement général
Tableau 6.4 : Lycées d'enseignement général
Tableau 6.5 : Alphabétisation et non formel
Tableau 6.6 : Enseignement technique et professionnel
Tableau 6.7 : Enseignement supérieur
Tableau 6.8 : Gestion et pilotage améliorés du système éducatif

Annexes

Évolution des effectifs d'élèves et d'étudiants
Indicateurs de scolarisation
Taux d'accès aux différents niveaux de l'enseignement général
Effectif des sortants du système éducatif
Nombre de salles de classe à construire
Évolution des effectifs des personnels des institutions éducatives publiques
Coût de la stratégie par niveau d'enseignement (en millions de FCFA)

Index des sigles et abréviations

BEPC	Brevet d'études du premier cycle
BET	Brevet d'études techniques
BOP	Budgétisation par objectif de programmes
CCC	Communication pour le changement de comportement
CDC	<i>Centers for Disease Control and Prevention</i> (Centres pour le contrôle et la prévention des maladies)
CDCS	Comités départementaux de coordination et de suivi
CEEAC	Communauté économique des États d'Afrique centrale
CEFA	Centres d'éducation, de formation et d'apprentissage
CEG	Collège d'enseignement général
CDI	Centre de documentation et d'information
CMCS	Comités ministériels de coordination et de suivi
CDMT	Cadre des dépenses à moyen terme
CEMAC	Communauté économique et monétaire de l'Afrique centrale
CEPEA	Certificat d'études primaires élémentaires des adultes
CET	Collège d'enseignement technique
CFEEN	Certificat de fin d'études des écoles normales
CNLS	Conseil national de lutte contre le sida
CNSEE	Centre national de la statistique et des études économiques
CSLP	Cadre stratégique de lutte contre la pauvreté
CSP	Comité sectoriel de pilotage
CTI	Comité technique interministériel
DCC	Développement conduit par les communautés
DGFQE	Direction générale de la formation qualifiante et de l'emploi
DHS	<i>Demographic and Health Survey</i> (Enquête démographique et de santé)
DSCERP	Document de stratégie pour la croissance, l'emploi et la réduction de la pauvreté
DSRP	Document de stratégie de réduction de la pauvreté
ECOM	Enquête congolaise auprès des ménages pour l'évaluation de la pauvreté
EDS	Enquête démographique et de santé
EDSC	Enquête démographique et de santé du Congo
ENI	École normale des instituteurs
ERA	Écoles rurales améliorées
FCFA	Franc de la Coopération financière en Afrique centrale

GARD	Gestion axée sur les résultats de développement
GLE	Groupe local de l'éducation
IDH	Indice du développement humain
INRAP	Institut national de recherche et d'action pédagogiques
IPHD	<i>International Partnership for Human Development</i> (Partenariat international pour le développement humain)
LMD	Licence, master et doctorat
MECEF	Ministères en charge des enseignements et de la formation
MEPSA	Ministère de l'Enseignement primaire, secondaire et de l'Alphabétisation
MES	Ministère de l'Enseignement supérieur
METPFQE	Ministère de l'Enseignement technique, professionnel, de la Formation qualifiante et de l'Emploi
MJEC	Ministère de la Jeunesse et de l'Éducation civique
MSEP	Ministère des Sports et de l'Éducation physique
OMD	Objectifs du millénaire pour le développement
ONEMO	Office national de l'emploi et de la main d'œuvre
ONG	Organisation non gouvernementale
ONU	Organisation des Nations unies
ONUSIDA	Programme commun des Nations unies sur le VIH/SIDA
PAM	Programme alimentaire mondial
PAP	Programme des actions prioritaires
PASEC	Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN
PIB	Produit intérieur brut
PND	Plan national de développement
PNQD	Plan national quinquennal de développement
PNUD	Programme des Nations unies pour le développement
PPTE	Pays pauvres très endettés
PRAEBASE	Projet d'appui à l'éducation de base
PROMEN	Programme de restructuration et d'organisation du ministère de l'Éducation nationale
RESEN	Rapport d'état du système éducatif national
RGPH	Recensement général de la population et de l'habitation
SIDA	Syndrome de l'immunodéficience acquise
SRP	Stratégie de réduction de la pauvreté
STP	Secrétariat technique permanent
SSEF	Stratégie sectorielle de l'éducation et de la formation

TA	Taux d'achèvement
TBA	Taux brut d'admission
TBFS	Taux brut de fréquentation scolaire
TBS	Taux brut de scolarisation
TDR	Termes de référence
TNS	Taux net de scolarisation
UMNG	Université Marien Ngouabi
UNESCO	Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture
UNFPA	Fonds des Nations unies pour la population
UNICEF	Fonds des Nations unies pour l'enfance
VIH	Virus de l'immunodéficience humaine

Principaux concepts utilisés

Alphabétisation : ensemble des activités éducatives et de formation destinées à des jeunes et à des adultes en vue d'assurer l'acquisition de compétences de base dans une langue donnée et qui visent l'autonomie de l'apprenant. Elle est une composante de l'éducation non formelle.

Centre d'éducation de base non formelle : centre destiné à la formation des adolescents et permettant de les préparer à intégrer la vie active.

Éducation et apprentissage permanents : « l'expression éducation permanente désigne, quant à elle, un projet global qui vise aussi bien à restructurer le système éducatif existant qu'à développer toutes les possibilités formatives en dehors du système éducatif ; dans un tel projet, l'homme est agent de sa propre éducation par l'interaction permanente entre ses actions et sa réflexion ; l'éducation, loin de se limiter à la période de scolarité, doit s'élargir aux dimensions de l'existence vécue, s'étendre à toutes les compétences et à tous les domaines du savoir, pouvoir s'acquérir par des moyens divers et favoriser toutes les formes de développement de la personnalité ; les processus éducatifs dans lesquels sont engagés, au cours de leur vie, sous quelque forme que ce soit, les enfants, les jeunes et les adultes de tous âges, doivent être considérés comme un tout » (extrait de la *Recommandation sur le développement de l'éducation des adultes*, UNESCO, 1976, p. 2).

Éducation de base : elle comprend l'éducation de la petite enfance, l'enseignement primaire, l'enseignement du 1^{er} cycle du secondaire et l'éducation non formelle.

Enseignement de base : il s'agit de l'enseignement primaire et du 1^{er} cycle de l'enseignement secondaire pour tous les enfants de 6 à 16 ans.

Éducation des adultes : « l'expression "éducation des adultes" désigne l'ensemble des processus organisés d'éducation, quels qu'en soient le contenu, le niveau et la méthode, qu'ils soient formels ou non formels, qu'ils prolongent ou remplacent l'éducation initiale dispensée dans les établissements scolaires et universitaires et sous forme d'apprentissage professionnel, grâce auxquels des personnes considérées comme adultes par la société dont elles font partie développent leurs aptitudes, enrichissent leurs connaissances, améliorent leurs qualifications techniques ou professionnelles ou leur donnent une nouvelle orientation, et font évoluer leurs attitudes ou leurs comportements dans la double perspective d'un épanouissement intégral de l'homme et d'une participation à un développement socio-économique et culturel équilibré et indépendant ; l'éducation des adultes ne peut toutefois être seulement considérée en elle-même ; il s'agit d'un sous-ensemble intégré dans un projet global d'éducation permanente » (extrait de la *Recommandation sur le développement de l'éducation des adultes*, UNESCO, 1976, p. 2).

Éducation formelle : ensemble des activités éducatives se déroulant dans un cadre scolaire, universitaire ou de formation professionnelle formelle.

Éducation informelle : elle désigne toute forme d'éducation non structurée et concourant à la formation de l'individu et à son insertion sociale.

Éducation non formelle : ce sont toutes les activités d'éducation et de formation structurées et organisées dans un cadre non scolaire. Elle comprend, en plus de l'alphabétisation et du développement de l'environnement lettré des apprenants, les différents types et modes d'acquisition de connaissance et de compétences ne relevant pas du système scolaire

classique, mais organisés de manière plus flexible aux fins de s'adapter à l'environnement social et économique dans un processus d'éducation spécifique.

Éducation ou encadrement de la petite enfance : ensemble des activités éducatives destinées à des enfants de 0 à 6 ans en vue de favoriser leur développement global et harmonieux, stimuler leurs potentialités affectives, intellectuelles, motrices, artistiques et contribuer à leur épanouissement et leur apprentissage de la vie sociale. Elle comprend l'éducation de la prime enfance (0 à 3 ans) et l'éducation préscolaire (3 à 6 ans). L'encadrement et l'éveil des enfants de 0 à 3 ans sont principalement assurés dans les crèches, les pouponnières, les centres d'éveil, les garderies, les familles et les orphelinats.

Éducation pour tous : le concept d'éducation pour tous (EPT) n'est pas sans ambiguïté. Il s'agit de définir une sorte de menu commun de base sans que cela n'implique nécessairement une poursuite généralisée des études les plus longues. Certains pays préconisent une vision réduite et assimilent l'éducation de base à l'éducation primaire ; d'autres y incluent le 1^{er} cycle de l'enseignement secondaire ; d'autres y englobent l'éducation pré-primaire (l'UNICEF en particulier y accorde une grande priorité) ; d'autres enfin y incluent l'alphabétisation des adultes. Cette multiplicité de conceptions rend difficile toute démarche d'évaluation. La définition pragmatique qui tend à l'emporter aujourd'hui s'en tient à une éducation primaire pour tous (*Encyclopaedia Universalis*).

Éducation primaire universelle : c'est l'atteinte d'un taux d'achèvement du cycle primaire de 100 %.

Éducation spécialisée : ensemble des activités d'éducation et de formation destinées à des personnes atteintes d'un handicap physique, sensoriel ou mental, ou ayant des difficultés d'adaptation personnelle et d'intégration sociale, afin de faciliter leur adaptation et leur insertion sociales.

Équité : dans le domaine de l'éducation, la notion d'équité renvoie à une répartition juste et équitable des services éducatifs donnant ainsi la chance à tous les individus ou groupes d'individus d'accéder à un niveau déterminé du système éducatif dans des conditions équivalentes d'apprentissage, de réussite et d'accessibilité au marché de l'emploi ou du travail.

Enseignement technique et formation professionnelle (ETFP) : il comprend les composantes ci-après : (a) l'enseignement secondaire technique et professionnel dispensé dans les collèges et lycées techniques et professionnels ; (b) l'enseignement supérieur technique et professionnel dispensé dans les universités, les grandes écoles et les instituts supérieurs ; (c) les formations aux professions dispensées dans les écoles et centres spécialisés privés et publics ; (d) les formations de caractère non formel, dispensées dans les centres de formation professionnelle et les centres d'apprentissage publics et privés ; (e) la formation continue des travailleurs. Le périmètre de l'ETFP prend en compte toutes les voies de qualification permettant aux jeunes et adultes scolarisés, déscolarisés, non scolarisés, formés ou non, d'être compétitifs sur le marché du travail dans tous les secteurs d'activités socio-économiques.

Formation professionnelle : ensemble des activités visant à assurer l'acquisition de connaissances, de qualifications et d'aptitudes nécessaires pour exercer une profession ou une fonction avec compétence et efficacité.

Genre : le genre se réfère aux relations sociales entre les hommes et les femmes et aux différences structurelles qui les caractérisent en termes de rôle, de statut, de fonction socialement attribués et culturellement justifiés, et qui évoluent dans le temps et l'espace. Le genre doit être analysé sous l'angle des inégalités et des disparités entre hommes et femmes

en examinant les différentes catégories sociales dans le but d'une plus grande justice sociale et d'un développement équitable.

Indice de parité : rapport entre un taux féminin et un taux masculin. Par exemple : indice de parité = TBS féminin sur TBS masculin.

Parité : la parité dans l'éducation signifie généralement que les personnes des deux sexes sont présentes dans le système éducatif en nombre égal. La parité n'est pas un but en soi, mais l'une des étapes vers l'égalité de genre dans l'éducation. Pour atteindre l'égalité dans l'éducation, il ne suffit pas d'arriver à 50-50, mais aussi de s'assurer que les filles et les garçons ont les mêmes chances d'accéder et de réussir à l'école et, plus tard, dans leur vie.

Taux brut d'accès (TBA) : nombre des nouveaux inscrits dans un niveau donné, quel que soit leur âge, exprimé en pourcentage de la population ayant l'âge théorique d'entrée dans ce niveau.

Taux brut d'admission (TBA) : rapport entre le nombre d'élèves nouvellement admis en première année et le nombre d'enfants ayant l'âge légal d'admission au cycle. Par exemple pour le primaire : 6 ans.

Taux brut de scolarisation (TBS) : rapport entre le nombre total d'élèves scolarisés et le nombre d'enfants ayant l'âge légal de scolarisation (tranche d'âge de 6-11 ans pour le primaire et 12-15 ans pour le 1^{er} cycle du secondaire).

Taux d'achèvement d'un cycle : rapport entre les élèves nouvellement admis au dernier niveau du cycle et la population totale ayant l'âge légal d'être scolarisée à ce niveau. Par exemple : le taux d'achèvement au primaire = nombre d'élèves nouvellement admis au CM2 sur la population de 11 ans.

Taux d'alphabétisation : proportion de la population de 15 ans et plus qui sait lire et écrire dans une langue quelconque (y compris les langues nationales). L'enregistrement est déclaratif.

Taux de rétention : pour un cycle d'études, il est égal au pourcentage des élèves d'une classe d'âge qui, ayant été inscrits en première année du cycle au cours d'une année scolaire donnée, sont parvenus finalement jusqu'à la dernière année de ce cycle.

Taux de survie : nombre d'élèves/apprenants d'une cohorte qui atteint un niveau avec ou sans redoublement sur le nombre total initial de la cohorte.

Taux net de scolarisation (TNS) : rapport entre le nombre total d'élèves scolarisés ayant l'âge légal de scolarisation et le nombre total d'enfants ayant l'âge légal de scolarisation.

Taux de transition : nombre d'élèves (ou étudiants) admis en première année d'un niveau ou cycle d'enseignement supérieur dans une année donnée, exprimé en pourcentage du nombre d'inscrits en dernière année du cycle (ou niveau) précédent lors de l'année scolaire antérieure.

Avant-propos

Consciente, d'une part, de ce qu'aucun pays ne peut aujourd'hui espérer s'intégrer avec succès dans l'économie globalisée du XXI^e siècle et en tirer un meilleur parti sans une main d'œuvre formée et qualifiée et, d'autre part, des besoins urgents de développement du pays dans son ensemble, la République du Congo entend faire jouer au secteur éducatif un rôle clé dans le développement économique et social.

C'est dans cette optique que la République du Congo s'est lancée dans un long processus en vue de se doter d'une Stratégie sectorielle de l'éducation (SSE). Dès 2003, en vue de disposer d'une vision systémique, cohérente et intégrée de la situation de l'éducation au Congo, le gouvernement a obtenu le soutien de ses partenaires techniques et financiers – particulièrement le projet français AREPA (*Appui à la réhabilitation de l'enseignement primaire et de l'alphabétisation*), la Banque mondiale et l'UNESCO à travers le Pôle de Dakar – pour la réalisation d'un diagnostic exhaustif du système éducatif qui a conduit à la publication d'un *Rapport d'État du système éducatif national* (RESEN), validé en 2007.

Le RESEN, qui dresse une analyse globale du système éducatif dans toutes ses dimensions (économique, financière, organisationnelle et pédagogique), a été complété par un modèle de simulation de développement de l'éducation validé en 2008, ce qui favorise l'instauration de liens entre diagnostic sectoriel, formulation de la stratégie, plans d'actions, programme de dépenses et suivi des résultats.

Partant des conclusions et des recommandations du RESEN, le Congo a entrepris l'élaboration de la Stratégie sectorielle de l'éducation en impliquant un large spectre de partenaires et de parties prenantes jusqu'à l'officialisation du document de stratégie par un décret du président de la République en janvier 2011.

Désireuses de rejoindre l'initiative de mise en œuvre accélérée de l'éducation pour tous (IMOA-EPT), les autorités avaient transmis, dès décembre 2010, le document validé par le gouvernement à la coordination sectorielle locale des partenaires techniques et financiers. Avant de procéder à l'endossement du document et de le soumettre au Partenariat mondial de l'éducation, les PTF ont fait procéder à une évaluation externe du document de stratégie afin de vérifier la pertinence et la cohérence de la Stratégie sectorielle ainsi que sa conformité aux critères d'admissibilité à l'IMOA-EPT.

À la suite des recommandations de l'évaluation externe de la SSE 2012-2020, et à la demande des nouvelles autorités ministérielles qui se sont mobilisées en vue de l'adhésion prochaine du Congo au Partenariat mondial pour l'éducation, la révision de la Stratégie sectorielle de l'éducation (SSE 2015-2025) a été jugée nécessaire. Le présent document constitue donc l'aboutissement d'un processus qui a connu, à chacune de ses étapes, l'implication de toutes les parties prenantes : sous l'étroite coordination des trois ministères chargés de l'éducation, et avec le soutien constant des partenaires techniques et financiers – particulièrement l'Agence française de coopération, la Banque mondiale, le Programme

alimentaire mondial, l'UNESCO et l'UNICEF – l'élaboration de la stratégie a impliqué les organisations de la société civile comme les associations de parents d'élèves, les syndicats d'enseignants, les mouvements d'élèves et étudiants, les réseaux des populations autochtones et des personnes handicapées, les organisations de femmes, les confessions religieuses, etc. Au niveau institutionnel, outre les directions générales, centrales et départementales des trois ministères en charge de l'éducation, l'élaboration de la Stratégie sectorielle a associé d'autres ministères (Finances, Fonction publique, Action sociale, Promotion de la femme, Sport et Éducation physique, Jeunesse et Instruction civique, etc.) ainsi que d'autres instances telles que le Parlement, la Cour constitutionnelle et le Conseil économique et social.

La stratégie proposée opte en faveur d'une nouvelle politique d'envergure sectorielle pour, d'une part, intégrer la globalité du système et des arbitrages en son sein et, d'autre part, s'inscrire dans une perspective de soutenabilité financière globale à moyen terme. Elle cible les problèmes clés actuels du secteur en vue d'une refondation totale du système, prenant en compte l'ensemble des préoccupations des sous-secteurs, et d'un alignement sur les objectifs du développement d'une économie émergente en 2025. En effet, la Stratégie sectorielle de l'éducation s'inscrit dans le droit fil du Plan national de développement ainsi que dans la vision du chef de l'État telle qu'exprimée dans son projet de société intitulé *Le Chemin d'avenir* : « Une population éduquée, dont une partie est bien formée dans différents domaines tels ceux des sciences, des technologies et des techniques, est une population préparée à accélérer le développement de son pays. D'où l'importance que j'accorde à la modernisation de l'éducation ».

Ainsi arrimée aux priorités nationales de développement, la Stratégie sectorielle de l'éducation se présente à la fois comme un cadre (i) d'intégration des actions de développement de l'éducation nationale ; (ii) de consultation et de concertation avec la société civile et les partenaires au développement ; (iii) de coordination de l'action gouvernementale et des appuis extérieurs, notamment ceux provenant du Partenariat mondial pour l'éducation ; (iv) de cohérence financière et de budgétisation à moyen terme.

Aussi, de la solidité et du réalisme de notre Stratégie sectorielle dépendra la viabilité de notre marche vers une éducation pour tous de qualité. Le gouvernement de la République du Congo et les principaux partenaires de l'éducation s'engagent à assurer une mise en œuvre efficiente des orientations contenues dans ce document.

Brazzaville, le

**Le ministre de
l'Enseignement primaire,
secondaire et de
l'Alphabétisation**

**Le ministre de
l'Enseignement supérieur**

**Le ministre de
l'Enseignement technique
et professionnel, de la
Formation qualifiante et de
l'Emploi**

Hellot Matson MAMPOUYA

Georges MOYEN

Serge Blaise ZONIABA

Résumé exécutif

Contexte

La République du Congo a développé une Stratégie sectorielle de l'éducation 2012-2020, officiellement approuvée par les autorités du pays en décembre 2010. Cette stratégie est basée sur un diagnostic du système éducatif national (RESEN), validé en 2007.

Souhaitant rejoindre le partenariat FTI, la partie congolaise avait transmis ce document à la coordination sectorielle locale afin qu'il soit présenté pour endossement au secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation (PME). Pour s'assurer de la conformité du document aux prescriptions du PME, les partenaires techniques et financiers du secteur éducatif l'avaient soumis à une évaluation externe qui avait relevé certaines insuffisances. C'est à la suite des recommandations de cette évaluation externe que les nouvelles autorités ministérielles ont décidé de procéder à la révision de la SSE 2012-2020 pour aboutir à la présente version de la Stratégie sectorielle de l'éducation (SSE, 2015-2025).

Le démarrage effectif du processus d'actualisation de la SSE a été marqué par un séminaire de lancement et d'orientation méthodologique et par des séances de formation, et s'est poursuivi par un travail d'analyse et de réflexion mené par des groupes thématiques. Une première version de la stratégie a été présentée lors d'un séminaire de validation qui s'est tenu le 8 juillet 2014. La présente version tient compte des remarques et amendements émis lors de ce séminaire.

Les difficultés à résoudre

L'analyse de l'état des lieux montre les progrès réalisés avec une forte progression des effectifs scolarisés, mais aussi les difficultés auxquelles le système éducatif du Congo est confronté et pour lesquelles il doit trouver des réponses, dans un contexte de pression démographique, mais avec des perspectives économiques favorables :

- une éducation préscolaire peu développée et s'adressant surtout aux classes urbaines plus aisées ;
- un enseignement primaire accueillant la quasi-totalité des enfants, mais souffrant de taux de redoublement élevés, d'abandons avant la fin du CM2, de classes trop chargées, d'infrastructures et d'équipements insuffisants ;
- un enseignement de collège n'accueillant que 60 % du groupe d'âge dans des conditions d'apprentissage qui doivent être améliorées ;
- des enseignements de lycée général ou technique et un enseignement supérieur peinant à apporter les qualifications nécessaires à l'économie, particulièrement dans les disciplines scientifiques ;
- un système d'éducation non formelle et d'alphabétisation qui ressemble plus à des enseignements informels d'école primaire et de collège ;
- la persistance de fortes inégalités géographiques et un défi particulier lié aux populations autochtones, minoritaires dans le pays.

Les données utilisées dans l'analyse du système éducatif congolais proviennent de sources diverses dont certaines sont d'un niveau de fiabilité qui reste à améliorer. Il s'agit des annuaires statistiques, des rapports d'inspection ou des services des examens et concours, des

rappports d'analyses et d'études sur certains aspects du secteur d'éducation. Les données financières et budgétaires sont issues des budgets de l'État, des rapports du ministère du Budget et des Finances, de la Banque mondiale ou du FMI et jouissent d'une plus grande fiabilité.

Il est à noter l'absence de données sur l'éducation des enfants ayant des besoins éducatifs spéciaux et de données affinées sur les centres de métiers et les centres d'apprentissage. Il n'existe pas d'annuaire statistique au niveau du METPFQ et, ainsi, les données relatives à ce sous-secteur sont en grande partie issues des rapports d'inspection ou d'enquêtes ponctuelles sur des échantillons d'établissements d'enseignement. Un effort de renforcement des capacités de collecte, de traitement et d'analyse des données au sein de ce ministère serait indispensable. Les données sur l'enseignement supérieur privé sont globalisées, ce qui ne permet pas des analyses plus poussées pour ce sous-secteur.

Contenu de la stratégie

La Stratégie sectorielle de l'éducation révisée couvre la période de dix ans, 2015-2025. Elle se place dans le cadre de la stratégie nationale visant à faire de l'économie congolaise une économie émergente. Elle est organisée autour de *trois axes stratégiques* visant à construire un système éducatif performant :

- (1) **offrir une éducation de base de qualité à tous (socle de 10 ans) ;**
- (2) **répondre aux besoins en ressources humaines d'une économie émergente ;**
- (3) **rendre efficace le pilotage et la gestion du système éducatif.**

Chaque objectif principal est soutenu par un ou plusieurs programmes.

Cinq programmes contribueront à l'atteinte du premier objectif principal qui est *d'offrir une éducation de base de qualité à tous (socle de 10 ans)* :

- (i) le programme « Enseignement primaire » vise à offrir un enseignement primaire de qualité pour apporter à tous les savoirs et les compétences de base ;
- (ii) le programme « Enseignement des collèges » vise à offrir un enseignement des collèges ouvert à tous, pour préparer aux orientations vers les cycles général, technique et professionnel ;
- (iii) le programme « Enseignement des collèges techniques » est conçu pour permettre une alternative professionnelle au cycle général des collèges ;
- (iv) le programme « Enseignement préscolaire » est élaboré pour étendre les opportunités de scolarisation pré-primaire, en favorisant les zones rurales et défavorisées, et en impliquant les communautés ;
- (v) le programme « Alphabétisation et éducation non formelle » vise à offrir des possibilités de seconde chance aux déscolarisés et aux jeunes adultes.

L'objectif stratégique n° 2, qui consiste à *répondre aux besoins en ressources humaines d'une économie émergente*, sera appuyé par quatre programmes :

- (i) le programme « Enseignement des lycées » veut préparer aux études supérieures et à la vie professionnelle ;
- (ii) le programme « Enseignement des lycées techniques » a pour objectif de produire les qualifications nécessaires à l'économie ;

- (iii) le programme « Enseignement des sciences » est conçu pour développer la culture mathématique et scientifique et rééquilibrer les flux vers les filières scientifiques au lycée et dans l'enseignement supérieur ;
- (iv) le programme « Enseignement supérieur » vise à former les cadres pour le développement économique et social.

Les programmes qui contribueront à l'objectif stratégique n° 3, visant à ***rendre efficace le pilotage et la gestion du système éducatif***, sont les suivants :

- (i) le programme « Information et pilotage » vise à doter le secteur d'une capacité de pilotage ;
- (ii) le programme « Gestion » a pour but de renforcer la gestion dans le domaine des ressources humaines et des infrastructures en vue de permettre aux ministères, avec des capacités renforcées, de faire face aux besoins de la stratégie.

Chacun des programmes est structuré en sous-programmes et activités s'attaquant aux différentes difficultés et visant à améliorer la qualité des conditions d'apprentissage, développer l'accès aux différents niveaux et remédier aux inégalités.

C'est à l'État qu'il appartiendra de mobiliser les financements nécessaires. Dans une hypothèse de croissance économique moyenne de 7 % pour le PIB non pétrolier et 2 % pour le PIB pétrolier, la stratégie pourra être financée par une élévation à 20 % de la part de l'éducation dans les dépenses courantes de l'État. L'apport des partenaires extérieurs est supposé se maintenir au niveau actuel.

Introduction : Le processus d'élaboration et d'actualisation de la Stratégie sectorielle de l'éducation

Contexte

La République du Congo a développé une Stratégie sectorielle de l'éducation, 2012-2020, officiellement approuvée par les autorités du pays en décembre 2010. Cette stratégie est basée sur un diagnostic du système éducatif national (RESEN), validé en 2007.

Dans la perspective de l'endossement et de la transmission d'une requête au secrétariat du Partenariat mondial pour l'éducation (PME), la République du Congo et ses partenaires techniques et financiers du secteur éducatif ont fait évaluer la stratégie à travers une mission d'expertise technique externe. Cette mission externe a fait : (a) des constats sur : (i) les aspects forts de la SSE, (ii) les aspects de la SSE nécessitant un approfondissement, (iii) les aspects insuffisamment pris en compte ; et (b) des recommandations pour l'amélioration de la SSE.

En 2011, des changements intervenus dans les trois ministères chargés de l'éducation ainsi que la survenue d'une catastrophe nationale, à savoir l'explosion d'une poudrière militaire qui a occasionné de nombreuses pertes en vies humaines à Brazzaville, n'ont pas permis d'entreprendre ces travaux entre 2011 et 2012.

La révision de la Stratégie sectorielle de l'éducation (SSE, 2010-2020) a été jugée nécessaire à la suite des recommandations issues de la mission d'évaluation externe et de son appropriation par les nouvelles autorités ministérielles qui se sont mobilisées pour cette révision en vue de l'adhésion du Congo au PME.

À cet effet, le gouvernement a mis en place un comité technique interministériel composé des directeurs de la planification des trois ministères en charge de l'éducation pour conduire le processus. Le groupe local de l'éducation a été formellement reconstitué lors d'une assemblée avec la participation des associations et syndicats agissant dans le secteur de l'éducation.

Par ailleurs, le Groupe thématique éducation (GTE), qui a constitué jusqu'en 2014 le cadre partenarial de l'éducation au Congo, a été redynamisé. LE GTE rassemble, outre les agences du SNU (UNICEF, UNESCO, PAM et HCR), la Banque mondiale et l'Agence française de développement (AFD), des représentants du gouvernement, notamment des trois ministères en charge de l'éducation ainsi que du ministère de l'Économie et des Finances et du ministère du Plan.

C'est au sein de ce groupe, et sous la conduite d'un comité technique interministériel, qu'en décembre 2013, une réunion présidée par le ministre de l'Enseignement primaire, secondaire et de l'Alphabétisation et celui de l'Enseignement technique, de la Formation qualifiante et de l'emploi a marqué la relance du processus qui a conduit à la révision de la SSE 2015-2025.

L'actualisation de la SSE s'est effectuée dans le cadre d'une feuille de route élaborée par les évaluateurs externes et validée par le Comité technique interministériel et le GLE qui ont préparé les termes de références pour le recrutement des consultants en vue d'accompagner le Comité technique interministériel et les équipes thématiques chargés de la révision de la SSE.

En plus des membres du Comité technique interministériel qui coordonnait les travaux de la révision de la SSE, six équipes ont été constituées comprenant en moyenne sept membres chacune et composées des cadres des ministères en charge de l'éducation, du représentant des

partenaires sociaux, du représentant de l'association des parents d'élèves et étudiants du Congo, du représentant des ONG intervenant dans le secteur, et du représentant des partenaires techniques et financiers.

Élaboration du document

Le démarrage effectif du processus d'actualisation de la SSE a été marqué par un séminaire de lancement et d'orientation méthodologique du processus à l'endroit des membres des équipes citées ci-dessus et par des séances de formation et d'appropriation organisées par groupes thématiques, avec l'accent mis sur les principes de base de la planification de l'éducation en mars 2014. Le séminaire a duré un jour et a été animé par les experts consultants recrutés pour la révision de la SSE.

Cette séance a servi également de cadre pour le démarrage de la revue documentaire et de la collecte des données et informations au niveau des ministères sous-sectoriels et au niveau des ministères à caractère transversal. Les informations et données collectées ont servi à compléter les rapports d'analyses des statistiques ministérielles, permettant ainsi d'actualiser la base de données du modèle de simulation financière de la stratégie.

L'implication des partenaires sociaux dans les groupes de travail s'est faite tout au long du processus d'actualisation, les résultats obtenus étant partagés avec les acteurs. La mise en place des différents groupes thématiques de travail a permis la production des documents suivants :

- le diagnostic de la SSE ;
- la construction du nouveau modèle de simulation de la SSE ;
- les éléments de politique éducative du gouvernement et l'élaboration du nouveau cadrage macro-économique du secteur ;
- les cadres logiques, les plans d'action des différents programmes de la SSE et les résumés stratégiques.

Une première version de la stratégie a été présentée lors d'un séminaire de validation qui s'est tenu le 8 juillet 2014. La présente version tient compte des remarques et amendements émis lors du séminaire de validation et des consultations élargies aux niveaux départemental et national.

Le document est organisé en six parties. La première partie présente le contexte économique et social, tandis que la deuxième dresse un bilan de l'état des lieux du système éducatif congolais et les difficultés à résoudre.

La troisième partie présente les principes et orientations de la stratégie, qui sont ensuite déclinées en programmes et activités dans la quatrième partie.

Le scénario quantitatif et le coût des actions envisagées font l'objet de la cinquième partie qui aborde aussi la question du financement de la stratégie. La sixième partie explique les modalités de mise en œuvre et présente le cadre des indicateurs retenus pour le suivi de la stratégie.

Partie 1 : Le contexte économique et social

1.1. Une forte pression démographique

La préparation de cette Stratégie sectorielle de l'éducation (SSE) se place dans un contexte de croissance démographique élevée (le taux de croissance était de 3,2 % entre 1998 et 2007). En effet, les résultats du dernier recensement général de la population et de l'habitat de 2007 (RGPH-2007) indiquent que le Congo comptait, au 28 avril 2007, date de référence pour ce recensement, 3 697 490 habitants. La population âgée de moins de 15 ans représentait environ 39 % de la population totale contre 57 % pour les 15-59 ans et 5 % pour les personnes âgées de plus de 60 ans, donc une population majoritairement jeune. Les femmes représentaient 51 % de la population totale du pays.

La population congolaise est très urbanisée avec 63,7 % des habitants vivant en zones urbaines (estimation 2011). Les villes principales sont : Brazzaville, 1 557 533 habitants ; Pointe Noire, 822 850 habitants ; Dolisie, 86 433 habitants ; Nkayi, 76 491 habitants ; Kindamba, 61 304 habitants ; Impfondo, 40 654 habitants ; Ouesso, 31 062 habitants ; Madingou, 27 462 habitants ; Owando, 26 635 habitants ; Sibiti, 23 752 habitants. Cette forte urbanisation de la population est un atout pour la scolarisation, car pour les enfants en zones urbaines la distance de la maison à l'école devrait poser moins de problèmes¹.

1.2. Des progrès macro-économiques

La mise en œuvre satisfaisante des programmes du DSRP entre 2008 et 2010, y compris le programme économique du gouvernement, a permis au Congo d'enregistrer des avancées louables. Fin 2011, la situation macro-économique du Congo se caractérisait par : (a) un taux de croissance annuel du produit intérieur brut de 3,4 % (et qui a atteint 3,6 % en 2013), essentiellement impulsé par le secteur pétrolier. Cette croissance demeurait cependant inférieure à celle enregistrée en 2010 (8,7 %) ; (b) l'amélioration des finances publiques : les recettes budgétaires ont enregistré une hausse de 29,7 %, s'établissant à 2 853,8 milliards de FCFA en 2011 contre 2 227,1 milliards de FCFA en 2010, alors que les dépenses budgétaires ont été engagées seulement à hauteur de 1 645,1 milliards de FCFA en 2011 contre 1 265,3 milliards de FCFA en 2010 ; (c) le redressement des comptes extérieurs avec un excédent de 979,8 milliards de FCFA de la balance des paiements.

Cependant, l'économie reste très vulnérable du fait de sa forte dépendance vis-à-vis du secteur pétrolier (plus de 68 % du PIB). Les emplois créés par l'économie sont majoritairement précaires et localisés dans des secteurs à faible productivité tels que le secteur informel. Les infrastructures et services sociaux de base (notamment l'énergie, l'eau, l'enseignement, les infrastructures de transport et les services de santé) accusent encore des insuffisances notoires.

Enfin, malgré la croissance économique significative des dernières années, le niveau de pauvreté monétaire de la population n'a reculé que très faiblement entre 2005 et 2011, selon

¹ Dans l'ECOM 2011, les enfants résidant en zones urbaines considèrent la distance à l'école comme comptant seulement pour 0,46 % des raisons de la non-fréquentation alors que ceux des zones rurales attachent un poids plus élevé (7,7 %) à ce facteur.

les résultats de l'enquête ECOM², passant de 51 % en 2005 à 47 % en 2011 (en 2011, le seuil de pauvreté était de 956 FCFA par jour alors qu'il était de 839 FCFA en 2005). L'indice de développement humain (IDH) du Congo de 0,534 en 2012 le place au 142^e rang des 197 pays pour lesquels cet indice est disponible. Il est ainsi en troisième position derrière le Gabon (106^e) et la Guinée Équatoriale (136^e) et devant le Cameroun (150^e), la RCA (180^e) et le Tchad (184^e) parmi les pays de la CEMAC.

Tenant compte de ces avancées et défis, ainsi que des résultats de la 2^e enquête démographique et de santé finalisée en 2012, le gouvernement a élaboré un nouveau DSRP, intitulé Document de stratégie pour la croissance, l'emploi et la réduction de la pauvreté (DSCERP), qui fédère l'ensemble des politiques macro-économiques et sectorielles pour la période 2012-2016 pour atteindre les objectifs de croissance, d'emploi, de réduction de la pauvreté et d'atteinte des OMD ainsi que de développement équilibré. Ce DSCERP constitue le cadre d'opérationnalisation du *Chemin d'avenir*³. Plus encore, le gouvernement a décidé d'élargir le cadre stratégique du DSCERP en un Plan national quinquennal de développement (PND). Aussi, pour renforcer l'efficacité des actions et en maximiser les impacts sociaux, il a placé ce cadre dans le contexte de la GARD (Gestion axée sur les résultats de développement).

Outre le DSCERP, et dans la logique de la GARD, le Plan national de développement comprend un ensemble de documents d'opérationnalisation, notamment : (i) le cadre intégré de programmation des actions ; (ii) le programme d'actions prioritaires (PAP) ; (iii) le CDMT 2012-2016, la programmation budgétaire stratégique ; et (iv) le dispositif institutionnel de suivi-évaluation de l'exécution des programmes du PND. Ces outils ont été développés pour le PND, grâce aux efforts soutenus du gouvernement pour le renforcement des capacités techniques de planification stratégique et de budgétisation par objectif de programmes, qui ont aussi abouti à la mise en place des PAP et du CDMT au sein des ministères sectoriels ainsi qu'au niveau central – Budget et Plan. Dans le cadre de ce Plan national de développement, des proportions plus importantes des dépenses publiques sont destinées aux secteurs favorables aux pauvres et à la croissance. Le CDMT du secteur de l'éducation est par conséquent une partie intégrante du DSCERP et du PND. Ces efforts ont soutenu la croissance économique avec un taux d'inflation maîtrisé (le taux moyen d'inflation hors pétrole entre 2011 et 2014 est à 4,43 %).

Les projections macro-économiques prévoient une accélération de la croissance en 2014 et 2015 (passant de 4 % en 2014 à 7,4 % en 2015). La croissance économique restera néanmoins dépendante du secteur pétrolier qui représente aujourd'hui 68 % du PIB, 75 % des recettes du gouvernement et 90 % des exportations. L'excédent des comptes extérieurs qui représente 5 % du PIB en 2013 sera réduit à 2,8 % en 2014 avant de rebondir à 6 % en 2015. Le tableau 1.2 ci-dessous présente l'évolution des agrégats macro-économiques au cours des cinq dernières années.

² Première enquête congolaise auprès des ménages (2005) et deuxième enquête congolaise auprès des ménages (ECOM 2011), rapport d'analyse du volet QUIB, octobre 2011.

³ *Le Chemin d'avenir : de l'espérance à la prospérité*, projet du président Denis Sassou Nguesso pour le Congo 2009-2016.

Tableau 1.1 : Évolution des principaux indicateurs macro-économiques, 2010-2014

Années civiles	2010	2011	2012	2013	2014
Population totale	3 939 114	4 020 269	4 101 605	4 182 800	4 262 695
PIB pétrole					
PIB pétrole prix courants (milliards de FCFA)	4 036,0	4 708,0	4 509,0	3 861,0	4 102,5
PIB pétrole prix constants 1990	459,4	437,4	395,3	354,6	390,8
Croissance prix constants		-4,8 %	-9,6 %	-10,3 %	10,2 %
Évolution des prix (pétrole)		22,5 %	6,0 %	-4,5 %	-3,6 %
PIB hors pétrole et mines					
PIB hors pétrole prix courants (milliards de FCFA)	1 911,0	2 096,0	2 470,0	2 796,0	3 106,4
PIB hors pétrole prix constants 1990	926,9	996,0	1 092,9	1 183,0	1 268,8
Croissance prix constants		7,5 %	9,7 %	8,2 %	7,3 %
Évolution des prix (hors pétrole)		2,1 %	7,4 %	4,6 %	3,6 %
PIB total					
PIB total prix courants (milliards de FCFA)	5 947,0	6 804,0	6 979,0	6 657,0	7 208,9
PIB total prix constants 1990	1 386,3	1 433,3	1 488,2	1 537,6	1 659,5
Croissance prix constants		3,4 %	3,8 %	3,3 %	7,9 %
PIB par habitant					
PIB par habitant prix courants (FCFA)	1 509 730	1 692 424	1 701 529	1 591 518	1 691 152
PIB par habitant prix constants 1990	351 930	356 525	362 836	367 589	389 319

Source : ministère des Finances.

Les recettes budgétaires ont connu une hausse de 17,5 %, passant de 2 853,8 milliards FCFA en 2011 à 3 352,9 milliards FCFA dont 75 % de recettes pétrolières en 2013. Les dépenses totales de l'État sont passées de 1 721,3 milliards de FCFA en 2011 à 2 868,0 milliards de FCFA en 2013, soit une augmentation de 66,6 % en deux ans. L'accroissement des dépenses publiques d'investissement (79,1 %) est plus important que celui des dépenses ordinaires (48,1 %). Les tableaux 1.2 et 1.3 ci-dessous illustrent ces évolutions.

Tableau 1.2 : Évolution des recettes de l'État, 2011-2013 (en milliards de FCFA)

Libellé	2011			2012			2013		
	Prévisions	Réalisation	Taux d'exécution	Prévisions	Réalisation	Taux d'exécution	Prévisions	Réalisation	Taux d'exécution
Ressources internes	2 791,15	2 853,80	102,2 %	3 270,21	2 197,00	89,2 %	3 368,70	3 352,90	99,5 %
Recettes pétrolières	2 223,14	2 282,8	102,7 %	2 608,26	2 275,40	87,2 %	2 597,20	2 551,60	98,2 %
Recettes non pétrolières	528,01	571,00	100,5 %	661,95	641,60	96,9 %	771,50	801,3	103,9 %
<i>recettes fiscales</i>	540,00	549,50	101,8 %	603,45	619,70	102,7 %	710,50	765,00	107,7 %
<i>recettes non fiscales</i>	28,01	21,50	76,8 %	58,50	21,90	37,4 %	61,00	36,30	59,5 %
Ressources externes	215,61	200,80	93,1 %	675,00	303,70	45,0 %	675,00	123,20	18,3 %
Dons	100,13	28,50	28,5 %	191,00	18,10	9,5 %	191,00	9,60	5,0 %
Emprunts	115,49	172,30	149,2 %	484,00	285,60	59,0 %	484,00	113,60	23,5 %

Total ressources	3 006,76	3 054,60	101,6 %	3 945,21	3 220,70	81,6 %	4 043,70	3 476,10	86,0 %
-------------------------	-----------------	-----------------	----------------	-----------------	-----------------	---------------	-----------------	-----------------	---------------

Source : ministère des Finances et du Budget.

Tableau 1.3 : Évolution des dépenses de l'État, 2011-2013 (en milliards de FCFA)

DÉPENSES	2011			2012			2013		
	Prévisions	Réalisations	Taux d'exécution	Prévisions	Réalisations	Taux d'exécution	Prévisions	Réalisations	Taux d'exécution
Dépenses ordinaires	772,64	690,50	89,40 %	1 102,70	1 022,90	92,8 %	1 223,65	1 022,80	83,6 %
Dettes publiques (intérêts)	138,10	10,70	7,7 %	171,70	13,00	7,6 %	221,39	18,10	8,2 %
Personnel	211,44	206,70	97,8 %	248,50	248,40	100,0 %	270,00	274,70	101,7 %
Biens et services	199,30	249,00	124,9 %	325,78	389,90	119,7 %	365,50	434,40	118,9 %
Transferts et contributions	223,80	224,10	100,1 %	356,72	371,60	104,2 %	366,76	295,60	80,6 %
Dépenses d'investissement	1 010,61	1 030,80	102,0 %	1 961,77	1 477,70	75,3 %	1 796,40	1 345,20	102,7 %
sur ressources intérieures	795,00	821,30	103,3 %	1 286,77	1 207,10	93,8 %	1 121,40	1 731,60	154,4 %
sur ressources extérieures	215,61	209,50	97,2 %	675,00	270,60	40,1 %	675,00	113,60	16,8 %
Total dépenses	1 846,78	1 721,30	93,2 %	3 264,47	2 500,60	76,6 %	3 020,05	2 868,00	95,0 %

Source : ministère des Finances et du Budget.

1.3. La problématique de l'adéquation formation-emploi

La République du Congo est considérée comme l'un des pays les plus scolarisés de la sous-région de l'Afrique centrale. Mais l'éducation et la formation ne semblent pas répondre aux attentes de la société et de l'économie. En 2011, la situation du chômage était préoccupante avec un taux moyen estimé à 19,7 % selon l'Office national de l'emploi et la main-d'œuvre (ONEMO). Ce chômage frappe plus particulièrement les populations âgées de 15-29 ans⁴ pour lesquelles le taux était estimé à 34,1 %, dont 29,0 % pour les filles et 39,3 % pour les garçons.

Le système éducatif actuel a une production « déséquilibrée », en contradiction avec le marché national de l'emploi : d'une part, il existe une surproduction de diplômés sans qualification (d'où un chômage important dû à une sous-utilisation des diplômés) et, d'autre part, une possible sous-production de diplômés répondant aux besoins de l'économie. Le système d'éducation et de formation est inadapté à la promotion de l'emploi, dans la mesure où il n'est pas orienté vers l'esprit d'entreprise. Toutefois, les principaux freins à cette

⁴ Source : Institut national des statistiques et des études économiques.

promotion tiennent avant tout à la quasi-inexistence d'une politique de l'emploi et à l'inefficacité de la gouvernance des entreprises.

1.4. L'organisation du système éducatif

Au Congo, la gestion du système éducatif est assurée par trois départements ministériels : le ministère de l'Enseignement primaire, secondaire et de l'Alphabétisation (MEPSA), le ministère de l'Enseignement technique, professionnel, de la Formation qualifiante et de l'emploi (METPFQE) et le ministère de l'Enseignement supérieur (MES)⁵. Le système éducatif national couvre six domaines.

L'alphabétisation et l'éducation non formelle ciblent la population des 15-45 ans, les enfants hors du système scolaire à travers des structures non formelles d'éducation de base.

L'éducation préscolaire accueille les enfants âgés entre 3 et 5 ans, pour les préparer à des études de qualité dans l'enseignement primaire.

L'enseignement primaire comprend six années d'études et reçoit les élèves âgés théoriquement de 6 à 11 ans. Il est sanctionné, à son terme, par le certificat d'études primaires élémentaires (CEPE). Ce cycle est composé d'un cycle d'éveil (CP1, CP2 et CE1) et d'un cycle de fixation (CE2, CM1 et CM2). Un concours d'entrée en sixième autorise le passage au secondaire.

L'enseignement secondaire offre des formations générales et techniques. Le secondaire général comprend deux cycles : le premier, composé de quatre années d'études, est sanctionné par le brevet d'études du 1^{er} cycle (BEPC) ; le second, d'une durée de trois années, est sanctionné par le baccalauréat.

L'enseignement technique et professionnel est structuré en 1^{er} et 2nd cycles. Le 1^{er} cycle regroupe les collèges d'enseignement technique qui reçoivent des apprenants du niveau 5^e de l'enseignement secondaire général, pour deux années de formation, sanctionnées par un brevet d'études techniques (BET). Le 2nd cycle regroupe les lycées d'enseignement technique (qui reçoivent des apprenants titulaires du BEPC ou du BET, pour trois années sanctionnées par un baccalauréat technique) et des écoles de formation professionnelle (qui forment, à des degrés divers, les titulaires du BEPC, du baccalauréat et les fonctionnaires en quête de perfectionnement selon leur spécialité, pour des formations de deux à quatre années sanctionnées par un diplôme professionnel). En outre, ce département ministériel gère les centres d'éducation, de formation et d'apprentissage (CEFA) et des centres de métiers.

L'enseignement supérieur, quant à lui, comprend des formations diversifiées dont la durée varie de deux à huit années. 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 supérieur public est dispensé à l'université Marien Ngouabi, qui compte onze établissements, dont cinq facultés, quatre écoles et deux instituts. L'enseignement supérieur privé est constitué de 57 établissements.

⁵ Les conclusions de l'Atelier national de concertation sectorielle pour la refondation du système éducatif congolais (ANREC) servent de références pour la nouvelle structure du système éducatif.

Figure 1 : Organisation du système éducatif formel congolais

Age	Année d'études	Cycle d'études	Types d'établissements et diplômes	
Enseignement supérieur				
26	8	Troisième cycle d'études supérieures	Facultés, Instituts, Grandes Ecoles	Doctorat (3 ans)
25	7	supérieures		Master (2 ans)
24	6	supérieures		
23	5	Second cycle d'études supérieures		Licence (3 ans)
22	4	supérieures		
21	3	Premier cycle d'études supérieures		
20	2	d'études supérieures		
19	1	supérieures		
Enseignement général, technique et professionnel				
Enseignement général, technique et professionnel			Enseignement général	Enseignement technique et professionnel
			Baccalauréat général (3 ans)	Baccalauréat technique (3 ans)
				Diplômes professionnels
18	Terminale	Second cycle d'études secondaires	Lycées d'enseignement général	BEP (2 ans)
17	1 ^{ère}			Lycées d'enseignement technique
16	Seconde			Diplômes professionnels
			BEPC (4 ans)	BET (2 ans)
15	3 ^{ème}	Premier cycle d'études secondaires	Collèges d'enseignement général	Collèges d'enseignement technique
14	4 ^{ème}			
13	5 ^{ème}			
12	6 ^{ème}			
CEPE (6 ans)				
11	CM2	Cycle d'études primaires	Ecoles primaires	BEPC : Brevet d'Etudes du Premier Cycle
10	CM1			BEP : Brevet d'Etudes Professionnelles
9	CE2			BET : Brevet d'Etudes Techniques
8	CE1			CEPE : Certificat d'Etudes Primaires Elémentaires
7	CP2			
6	CP1			
Enseignement préscolaire				
5	P3	Cycle d'études préscolaires	Centres d'éducation préscolaire	
4	P2			
3	P1			

Source : MEPSA/METP/MES

1.5. L'impact des crises

Le système d'éducation congolais bénéficie de la paix et de la stabilité politique qui prévalent dans le pays depuis la fin de la crise socio-politique des années 1990. Cependant, les conflits armés et les crises socio-politiques dans les pays voisins (RCA et RDC) affectent négativement le développement harmonieux du système éducatif du pays, en particulier dans sa partie septentrionale. En effet, l'afflux dans les départements du nord de nombreux immigrants centrafricains fuyant la récente guerre civile dans ce pays, et qui s'ajoutent aux populations venues de la RDC déjà installées dans les mêmes départements, constituent un fardeau additionnel pour le système social et économique encore fragile de cette région. La région du nord du pays est la moins scolarisée à cause de l'absence d'infrastructures d'accueil adéquates, et l'arrivée de nombreux enfants centrafricains d'âge scolaire viendra aggraver le problème d'accès à l'école dans cette région (les départements de la Sangha et de la Likouala). Cette fragilité pourrait être une source d'éventuels risques pour la réussite du développement du système éducatif.

Partie 2 : L'état des lieux du système éducatif

2.1. L'évolution du secteur

Selon les annuaires statistiques des MECEF, les effectifs scolarisés sont en hausse à tous les niveaux. Les effectifs du préscolaire sont passés de 27 639 en 2005 à 53 920 en 2012 ; ceux du primaire de 617 010 en 2005 à 734 493 en 2012 ; ceux du 1^{er} et du 2nd cycles du secondaire sont passés respectivement de 193 238 à 253 984 et de 52 296 à 79 475 entre 2005 et 2013. Quant aux effectifs de l'enseignement technique et professionnel et ceux du supérieur, ils sont passés respectivement de 37 503 à 44 097 et de 15 551 à 37 059 pendant la période 2005 à 2013. Le nombre d'apprenants dans les centres d'alphabétisation est passé de 5 587 en 2009 à 5 241 en 2013 suite à la réduction du nombre de centres de 225 à 185. Quant aux effectifs d'apprenants dans les centres de rescolarisation, dont le nombre a évolué de 75 en 2009 à 60 en 2013, ils ont baissé de 4 215 à 3 665 apprenants.

2.2. L'alphabétisation et l'éducation non formelle

Une alphabétisation et une post-alphabétisation qui ressemblent plus à des enseignements informels d'école primaire et de collège

L'alphabétisation est proposée en trois ans, avec comme objectif de donner des compétences similaires à celles des élèves de CP, CE et CM. Les apprenants qui terminent les trois niveaux peuvent se présenter au certificat d'études primaires élémentaires des adultes (CEPEA) et, s'ils le désirent, suivre le programme de post-alphabétisation de quatre ans pour maîtriser les compétences du collège afin de se présenter au brevet d'études du 1^{er} cycle (BEPC). Les groupes bénéficiaires sont hétérogènes.

L'offre est restreinte par l'absence d'alternatives au modèle unique d'alphabétisation qui consiste à loger les centres dans les écoles primaires et en utilisant les salles de classe existantes en dehors des heures de cours des élèves, ou dans des locaux d'emprunt auprès des confessions religieuses, ou encore dans des locaux en matériaux précaires construits par les populations.

Les activités d'alphabétisation sont assurées dans des écoles primaires de 18 h à 20 h, dans les centres d'emprunt de 15 h à 17 h, et dans les centres des communautés de 8 h à 12 h ou de 16 h à 18 h. Le volume horaire annuel moyen dans tous ces centres est estimé au maximum à 288 heures comparativement au volume théorique de 960 heures à l'école primaire. Les animateurs d'alphabétisation sont majoritairement des bénévoles (65 % en 2013) qui se retrouvent dans les centres de leur propre initiative en espérant être recrutés un jour dans la fonction publique. Ils sont sans formation initiale ou continue et sans perspective de carrière. L'évolution du système d'alphabétisation entre 2009 et 2013 est présentée dans le tableau 2.1.

Tableau 2.1 : Évolution des structures d'alphabétisation et des auditeurs, 2009-2013

Alphabétisation	2009	2010	2011	2012	2013
Nombre centres	225	125	138	167	185
Total animateurs	270	210	279	356	229

dont bénévoles	216	175	223	282	149
Total apprenants	5 587	4 735	7 350		5 241
dont filles	3 148	2 457	3 867		3 027

Source : Direction de l'alphabétisation (DGEBA, MEPSA).

2.3. L'éducation préscolaire

L'enseignement préscolaire est organisé dans les écoles maternelles et dans les centres d'éveil. Des progrès significatifs sur le plan quantitatif ont été réalisés au cours de ces dernières années. L'analyse des statistiques de l'éducation montre une évolution positive de la couverture scolaire à tous les niveaux du système éducatif. De 2003 à 2012, les effectifs des centres préscolaires ont été multipliés par 4,07, passant de 13 256 enfants à 53 920. Il n'existe pas de disparités notables entre les filles et garçons à ce niveau d'éducation.

Cette progression cache toutefois de profondes inégalités. D'importantes disparités d'accès au préscolaire existent entre Pointe Noire avec un TBS de 41 % et le reste du pays avec un TBS moyen inférieur à 14,7 %, dont Brazzaville ayant un TBS de 10,26 % en 2011. Les centres d'éveil sont encore en nombre réduit (4) et accueillent un nombre très limité d'enfants. Selon l'EDSC II, la proportion d'enfants qui suivent un programme d'éducation préscolaire augmente de manière importante avec le niveau d'instruction de la mère et le niveau de bien-être du ménage : de 5 % pour les enfants dont la mère n'a aucun niveau d'instruction, la proportion passe à 43 % quand elle a un niveau secondaire 2nd cycle ou plus ; dans les ménages classés dans le quintile le plus pauvre, seulement 2 % des enfants suivent un programme préscolaire contre 47 % dans les ménages situés dans le quintile le plus riche.

L'éducation préscolaire demeure donc encore pour une bonne part l'apanage des classes sociales urbaines aisées. Cette situation s'explique en partie par la surreprésentation, à ce niveau de scolarisation, du secteur privé payant qui accapare 67 % des effectifs. Il convient néanmoins de signaler l'important effort accompli par l'État pour accroître sa présence dans ce cycle : alors que les centres préscolaires publics n'accueillaient qu'environ 20 % des effectifs vers 2006, leur part atteint maintenant 33 %. Des progrès plus notables, notamment en milieu rural où le développement des établissements préscolaires reste trop lent, ne sont envisageables qu'à la condition de développer plus fortement les centres d'éveil communautaires.

Tableau 2.2 : Évolution des effectifs du préscolaire

Enseignement préscolaire	2005-2006	2008-2009	2011-2012
Élèves	27 639	39 187	53 920
Population scolarisable (3-5 ans)	310 918	322 491	345 553
Taux brut de scolarisation	8,9 %	12,2 %	15,6 %

Source : analyse secondaire de l'annuaire statistique, DEP, MEPSA et UNICEF, 2013.

2.4. L'enseignement primaire

Une scolarisation primaire qui s'appuie sur le financement privé

Le recours accru aux contributions des ménages pose des questions d'équité dans le contexte d'une politique de gratuité de l'éducation. Les écoles privées scolarisent 30 % des enfants, les parents d'élèves prennent en charge les rémunérations de 2 247 enseignants (bénévoles) en 2013, et supportent certaines dépenses de scolarisation.

Les effectifs du cycle primaire ont augmenté de manière continue depuis 2006-2007 quand ils étaient à 621 702, pour atteindre le niveau de 734 493 en 2011-2012, soit un accroissement annuel moyen de 3,4 % sur la période de cinq ans. Le taux brut de scolarisation (TBS) s'est maintenu globalement au-dessus de 100 % au niveau du primaire depuis 2004-2005. Il est de 123,7 % en 2011-2012 (dont 117,09 % pour les garçons et 124,29 % pour les filles). L'indice de parité genre a progressé régulièrement en faveur des filles en passant de 0,93 à 1,06 sur la période. Le taux brut d'accès (TBA) au primaire est passé de 78 % à 104,2 % entre 2004-2005 et 2011-2012, alors que le taux d'achèvement (TA) qui était de 67,65 % en 2004-2005 se situait au niveau de 85,31 % en 2010-2011 avant de baisser à 80,3 % en 2011-2012.

Les effectifs du primaire sont répartis entre les écoles publiques (68,93 % en 2011/2012), les écoles du privé laïc (28,26 %) et les écoles conventionnées (2,82 %). La part du privé à ce niveau d'éducation apparaît relativement élevée par rapport au souhait du gouvernement qui envisage de faire des efforts pour réduire cette portion au cours des prochaines années.

Bien que le TBA soit au-dessus de 100 % dans toutes les régions, les disparités de genre persistent dans quelques régions, en particulier dans les Plateaux (avec un indice de parité filles/garçons de 0,8), le Kouilou (IP : 0,89) et le Niari (IP : 0,94).

Le taux net de scolarisation (TNS)⁶ est passé de 86,8 % en 2005 à 89,5 % en 2011. Ce qui signifie qu'en dépit des progrès réalisés, plus de 10 % des enfants d'âge scolaire sont en dehors de l'école. L'atteinte de la scolarisation primaire universelle au Congo dépendra de la rapidité avec laquelle ces 10 % des enfants qui sont en dehors du système scolaire y seront absorbés. Les indicateurs d'accès et de participation au primaire sont présentés dans le tableau 2.3 ci-dessous.

Tableau 2.3 : Évolutions des effectifs et indicateurs d'accès et de couverture

Primaire	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Élèves	617 010	621 702	661 548	671 683	705 093	731 997	734 493
Population 6-11 ans	494 531	511 840	529 755	540 160	559 195	577 192	593 816
Taux brut d'admission (TBA)	90,3 %	93,2 %	102,4 %	106,2 %	112,2 %	100,2 %	104,2 %
Taux brut de scolarisation (TBS)	109,9 %	110,7 %	122,5 %	124,3 %	126,1 %	126,8 %	123,7 %
Taux d'achèvement (TA)	73,8 %	89,3 %	75,6 %	76,2 %	77,4 %	85,3 %	80,3 %
Taux de rétention (TR)	81,7 %	95,8 %	73,9 %	71,8 %	68,9 %	85,1 %	77,4 %

Source : analyse secondaire de l'annuaire statistique, DEP, MEPSA et UNICEF, 2013.

⁶ Le taux net de scolarisation (TNS) au primaire représente la proportion des enfants de 6 à 11 ans qui sont inscrits dans le cycle primaire. Quand cette proportion atteint 100 % dans un pays, on dit que le pays a réalisé la scolarisation primaire universelle.

Les difficultés relatives aux données

L'analyse du système éducatif congolais souffre du manque de données récentes et fiables. Les études complètes sur le système telles que le RESEN (2007) et le rapport PASEC (2009) sont anciennes, et aucune étude n'a été menée sur les causes des redoublements qui demeurent élevés depuis plusieurs années.

Au niveau du MEPSA, les dernières enquêtes statistiques datent de 2011/2012, mais les données des annuaires statistiques pour les années consécutives ne sont pas toujours cohérentes. Il n'a pas été possible d'analyser l'efficacité interne au niveau des collèges et des lycées d'enseignement général car, par exemple, les nouveaux inscrits dans un niveau d'étude donné (4^e par exemple) en une année donnée sont souvent largement supérieurs (voire le double) au nombre d'inscrits en 5^e pendant l'année précédente. Les analyses par genre ou par zones rurales/urbaines ont été impossibles pour ce niveau et les niveaux supérieurs.

Il n'y a pas eu d'enquêtes statistiques systématiques au niveau des établissements du ministère de l'Enseignement technique et professionnel, de la Formation qualifiante et de l'Emploi depuis plusieurs années, par manque de financement. Les données disponibles sont celles collectées de manière partielle par les conseillers pédagogiques à partir des rapports de rentrée. Elles ne couvrent pas toutes les dimensions de ce sous-système de l'éducation et n'ont pas permis d'effectuer des analyses plus élaborées sur sa qualité et son efficacité, ni sur les disparités d'accès et de participation ou sur les types d'enseignement (public/privé).

Les données sur l'enseignement supérieur sont plus récentes mais ne sont pas complètes. L'enseignement supérieur privé qui accueillait plus du tiers des effectifs d'étudiants en 2013/2014 ne peut pas être analysé à cause du manque de données détaillées et fiables.

Peu de données existent sur les défavorisés : quelques études ont été menées sur l'éducation des enfants des populations autochtones, mais il n'existe pas de chiffre unique et fiable sur le nombre total de cette population, ni sur le nombre d'enfants d'âge scolaire. Le dernier recensement général de la population (2007) reste muet sur la question. L'éducation des enfants à besoins éducatifs spéciaux n'a fait l'objet d'aucune étude et les statistiques scolaires sont inexistantes.

La stratégie propose la création de lignes budgétaires conséquentes pour chacun des ministères en charge de l'éducation et de la formation ainsi que le renforcement des capacités de leurs services de planification afin que leurs systèmes statistiques deviennent opérationnels et fiables.

Une rétention globalement faible

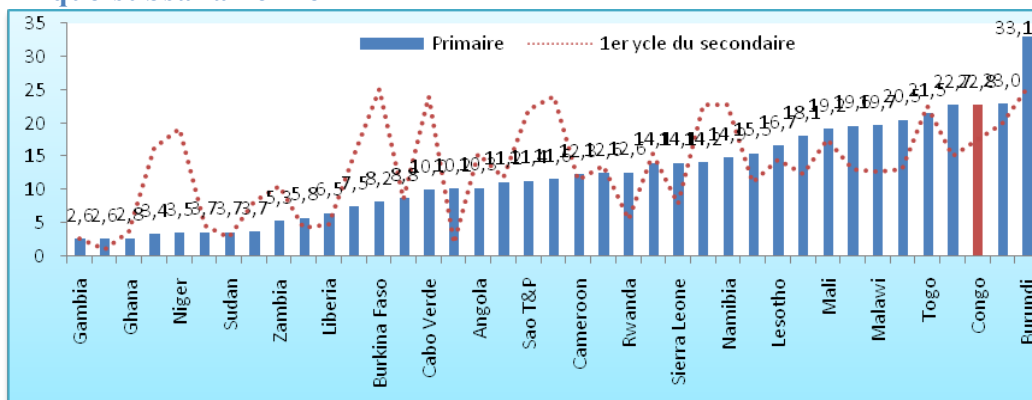
Le système d'éducation souffre de sa faible efficacité interne marquée par des taux élevés de redoublement et d'abandon au primaire qui entraînent un taux d'achèvement relativement faible en dépit du taux d'accès supérieur à 100 %. En effet, le taux d'achèvement au primaire est estimé à 80,3 % en 2012 et le taux brut d'accès à 111,2 % alors que le taux de rétention est de 77,4 %.

Le faible taux de rétention au primaire est le résultat de forts taux de redoublement dans ce cycle. En 2010, le taux moyen de redoublement était de 23 % au primaire (23,6 % au CP1, 21,9 % au CP2, 26,4 % au CE1, 24,0 % au CE2, 22,4 % au CM1 et 16,7 % au CM2). Ce taux moyen très élevé reste une préoccupation majeure pour les autorités car il constitue une cause principale du gaspillage des ressources déjà insuffisantes pour le secteur. D'autre part, on relève également des taux d'abandons précoces (5 %) dont plus de 14 % au CP1 et 11,9 % au

CE1. Ces abandons contribuent au gonflement du nombre d'enfants en dehors de l'école et au faible taux de rétention.

Ces redoublements très élevés, comme les abandons, sont des indicateurs de la faible efficacité interne du système. Ce diagnostic du système met en évidence la nécessité d'une réduction significative des redoublements et des abandons en cours du cycle primaire. En particulier, les redoublements sont persistants à tous les niveaux (primaire, secondaire et supérieur) et rien ne semble être réalisé pour les réduire. Les niveaux de redoublement élevés engendrent des surcoûts pour le système qui est déjà sous-financé. La figure 2 ci-dessous illustre la comparaison régionale des taux de redoublement au primaire et au secondaire dans des pays sélectionnés de l'Afrique subsaharienne. Le Congo (avec respectivement des taux de 22,8 % au primaire et 17,6 % au 1^{er} cycle du secondaire) fait partie des pays ayant un taux de redoublement les plus élevés.

Figure 2 : Taux de redoublement primaire et secondaire 1^{er} cycle - pays d'Afrique subsaharienne



Source : base de données de la Banque mondiale, 2014.

Une qualité insuffisante des acquis des élèves

L'enseignement primaire souffre d'une qualité insuffisante. Le niveau d'acquisition des élèves congolais est globalement faible. Au niveau du primaire, les élèves congolais du CM1 aux tests PASEC ont un score de 39,1 sur 100 en français et 36,0 sur 100 en mathématiques, des valeurs qui sont inférieures à la moyenne des pays d'Afrique francophones de même tranche de revenus intermédiaires ayant bénéficié de cette évaluation en 2007 tels que le Cameroun et le Gabon ; le Congo a presque les mêmes scores que le Burkina Faso qui affiche un PIB de 286 dollars par habitant en 2007.

Les résultats des tests standardisés en français et en mathématiques au CM1, réalisés dans le cadre du projet PRAEBASE⁷, et auxquels ont pris part 1 942 élèves de 100 écoles sélectionnées par échantillonnage dans les douze départements du Congo, confirment la faiblesse du niveau d'acquisition des élèves. Pour le test en français, les scores des élèves varient entre 10 et 90 sur 100, avec une moyenne générale de 33,1 sur 100 (35,1 sur 100 pour les garçons et 31,7 sur 100 pour les filles). En ce qui concerne le test en mathématiques, les scores varient entre 10 et 70 sur 100 avec de nombreux élèves ayant des scores en dessous de

⁷ Extraits du Rapport de l'évaluation indépendante finale du Projet d'appui à l'éducation de base (PRAEBASE), septembre 2013.

40 sur 100, la moyenne étant de 26,0 sur 100, avec 27,4 sur 100 pour les garçons et 24,4 sur 100 pour les filles.

Une qualité insuffisante des intrants

L'insuffisance des enseignants qualifiés en zones rurales est une autre préoccupation. Les enseignants du primaire sont en majorité des fonctionnaires ayant reçu une formation pédagogique avant leur intégration. Cependant, l'éparpillement des nombreuses petites écoles sur le territoire national et le mauvais réseau routier qui ne permet pas l'accès facile à toutes les localités constituent de véritables freins à la répartition équitable des enseignants entre les départements et les établissements scolaires.

Les enseignants titulaires sortis des ENI acceptent difficilement d'aller servir dans les zones reculées aux conditions d'accès et de vie difficiles, créant ainsi d'importants déficits d'enseignants qualifiés dans les écoles des zones rurales. Pour combler ces déficits d'enseignants dans les zones rurales, les parents d'élèves et les collectivités éducatives recourent à des enseignants volontaires, dont la plupart n'ont ni le niveau académique requis ni les compétences pédagogiques pour enseigner à des élèves le plus souvent regroupés dans des classes multigrades, ce qui conduit à la faible qualité des acquis des élèves.

La qualité de l'enseignement est aussi négativement affectée par les ratios élèves/enseignant élevés dans certains départements, surtout quand les enseignants sont des volontaires très mal payés. D'une part, alors que le ratio moyen national élèves/enseignant (tous les enseignants confondus) est de 59,5 en 2011/2012, on observe des ratios élèves/maître de 85,9, 83,4 et 79,6 respectivement dans la Lekoumou, la Cuvette Ouest et la Likouala, alors qu'à Brazzaville et dans la Sangha on constate des ratios respectifs de 45,8 et 46,7. D'autre part, si l'on considère uniquement les enseignants qualifiés (environs 80 % du total en 2011), le ratio moyen élèves par enseignant serait supérieur à 80,5. Le tableau 2.4 ci-dessous présente les ratios élèves par enseignant selon les régions.

Sur les 8 438 enseignants de l'enseignement public en 2011, les fonctionnaires étaient 3 402 et les agents contractuels 1 093, soit 49,7 % du total. Les autres enseignants étaient composés de 50 volontaires, 1 666 bénévoles (majoritairement en zones rurales), 2 132 autres qui n'ont pas déclaré leurs statuts et leurs diplômes.

Tableau 2.4 : Ratio élèves/maître, 2011-2012

DÉPARTEMENT													
Ratio	Kouilou	Niari	Lekoumou	Bouenza	Pool	Plateaux	Cuvette	Cuvette Ouest	Sangha	Likouala	Brazzaville	Poin-à-Noire	Total
Élèves/maître	67,39	61,32	85,85	64,48	53,38	71,02	51,69	83,42	46,68	79,58	45,77	61,30	59,55

Source : analyse secondaire de l'annuaire statistique, DEP, MEPSA et UNICEF, 2013.

Les manuels scolaires

En ce qui concerne les manuels scolaires dans le cycle primaire, des progrès sont ressentis notamment grâce à la mesure prise par le gouvernement au sujet de la gratuité de l'enseignement d'une part, et à la dotation par les partenaires, d'autre part. L'effet conjugué des efforts de ces deux sources est l'amélioration appréciable de la disponibilité des livres de

lecture et de calcul à l'usage des élèves dans les écoles publiques. Cependant, les manuels scolaires disponibles au niveau de l'enseignement primaire sont largement insuffisants, car les statistiques de 2011/2012 nous indiquent que 4,5 élèves se partagent un manuel de lecture alors que 9,5 élèves se partagent un livre de calcul. En plus de l'insuffisance des manuels disponibles au niveau du sous-secteur de l'enseignement primaire, d'importants aléas dans la répartition des manuels défavorisent les écoles des zones reculées à accès difficile. Cet état de fait n'est pas favorable à un apprentissage de qualité.

Les infrastructures d'accueil

Au cours des cinq dernières années, les constructions d'infrastructures scolaires (salles de classe, latrines, points d'eau, tables-bancs, etc.) n'ont pas suivi le rythme d'accroissement des effectifs. Cela a entraîné l'augmentation des ratios élèves/salles de classe à tous les niveaux, la dégradation des infrastructures d'accueil en général avec un effet négatif sur la qualité de l'éducation offerte.

Au primaire, les écoles sont dispersées sur le territoire national et l'inexistence de murs de clôture dans plusieurs écoles expose les tables-bancs et les salles de classe aux actes de vandalisme. L'analyse des données sur les infrastructures d'accueil et les équipements scolaires présente des disparités assez importantes entre les zones géographiques. En zone urbaine, les écoles peu nombreuses (12,0 %) présentent des ratios qui sont éloignés des normes officielles (50 élèves/classe pédagogique et 1 élève/place assise). En revanche, en zone rurale, de nombreuses écoles sont de petite taille et pratiquent le système des classes multigrades. C'est aussi en milieu rural que l'on dénombre le plus important nombre des infrastructures qui sont dans un état de dégradation avancée.

En 2011-2012, le rapport moyen national élèves/salle de classe était de 66 élèves dans les écoles publiques, dépassant de 16 points la norme officielle qui est de 50 élèves par classe. Mais étant donné que plus de 8 % des salles sont en mauvais état, le ratio élèves/salles en bon état était de 71,35.

Le ratio moyen d'équipement en tables-bancs paraît toujours inadéquat. En dépit de la réduction du nombre d'élèves par place assise qui est passé de 2 à 1,4 entre 2007 et 2011, il faudra encore beaucoup d'efforts pour doter les écoles en tables-bancs afin d'atteindre le ratio idéal d'un élève par place assise. Dans de nombreuses écoles de zones rurales, les parents ont recours aux formes traditionnelles de sièges (troncs d'arbres par exemple).

En 2011, plus de 30 % des bâtiments scolaires dénombrés, 25 % des salles de classe visitées, 6 % des tables-bancs et 21 % des meubles de rangement observés se trouvaient dans un mauvais état. Le tableau 2.5 ci-dessous illustre cette situation qui n'est pas propice à un enseignement de qualité.

D'autre part, plus de 20 % d'écoles enquêtées ont déclaré qu'elles fonctionnent dans des salles de classe inadéquates, dont presque toutes (91 %) se trouvent en zone rurale. Lors de cette enquête, la quasi-totalité des directeurs d'écoles ont exprimé un besoin pressant de réhabilitation et de construction des salles de classe.

Tableau 2.5 : Répartition (%) par milieu de résidence des infrastructures en mauvais état

Zone	Bâtiment		Salle de classe		Bibliothèque		Logement		Cantine		Latrine	
	Public	Privé	Public	Privé	Public	Privé	Public	Privé	Public	Privé	Public	Privé
Rurale	35,7	13,9	31,5	11,9	8,0	9,5	49,4	26,3	25,6	8,6	23,8	12,8

Urbaine	13,6	3,3	12,6	2,9	2,4	2,3	28,0	9,6	14,3	3,9	12,	3,4
Totale ⁸	31,0	4,9	25,9	4,1	6,0	3,3	48,7	18,1	24,4	4,6	18,7	4,5

Source : analyse secondaire de l'annuaire statistique du MEPSA, DEP/MEPSA et UNICEF, 2013.

Quant aux commodités scolaires, un petit nombre seulement d'écoles publiques dispose d'un point d'eau potable (12 %), de l'électricité (7 %) ou d'installations sportives (31 %). Le ratio latrines/école est très faible. Il est en moyenne de 2 postes de latrines par école et 33 écoles ont déclaré ne pas disposer de latrines.

2.5. L'enseignement secondaire du 1^{er} cycle

Accès et participation

L'accès à l'enseignement secondaire s'est élargi pendant la décennie précédente. Ainsi Le TBS a crû pour passer de 59,2 % en 2005 à 72,3 % en 2013, faisant du Congo le pays le plus scolarisé à ce niveau d'éducation dans la sous-région de la CEMAC pour les pays dont les données sont disponibles. Les TBS au 1^{er} cycle du secondaire pour les pays de la région CEMAC sont respectivement de : 64,0 au Cameroun, 45 en Guinée Équatoriale, 29 au Tchad, 24 en RCA, et celui de l'Afrique subsaharienne est estimé à 49,0⁹.

Le taux de transition du primaire au 1^{er} cycle de l'enseignement secondaire était de 64,3 % en 2011-2012. Les effectifs scolarisés dans les collèges ont augmenté pour atteindre le niveau de 253 984 élèves en 2013 dont 73 429 dans le privé (28,9 %). Les filles représentent 49,1 % des inscrits au collège (indice de parité genre de 0,96). Ces élèves sont accueillis dans 1 033 collèges dont 303 publics et 730 privés. L'évolution des indicateurs d'accès et de participation à ce cycle d'enseignement est indiquée dans le tableau 2.6 ci-dessous.

Les effectifs scolarisés en milieu urbain représentent 83,47 % du total (Brazzaville et Pointe Noire scolarisent près de 70 %). Les départements de la Sangha (0,88 % des effectifs), de la Likouala (0,73 % des effectifs) et du Pool (1,02 % des effectifs) sont en position défavorable.

Tableau 2.6 : Évolution des effectifs du secondaire 1^{er} cycle

Secondaire général 1 ^{er} cycle	2005-2006	2009-2010	2011-2012	2013-2014
Élèves	193 238	216 060	230 959	253 984
Population scolarisable (12-15 ans)	326 602	329 056	337 740	351 276
Taux brut de scolarisation	59,2	65,6	68,4	72,3

Source : analyse secondaire de l'annuaire statistique, DEP, MEPSA et UNICEF, 2013.

Efficacité interne et qualité

Le taux de rétention est comparativement plus élevé au secondaire 1^{er} cycle qu'au primaire (93,73 % contre 72,53 % au primaire). Cependant, comme dans le cas du primaire, l'enseignement au niveau des collèges souffre d'une faible efficacité interne. Le taux de redoublement en 2011, dernière année pour laquelle les données sont disponibles, est de 17,6 % (dont 19,5 % en 6^e, 18,1 % en 5^e, 17,9 % en 4^e et 17,8 % en 3^e).

⁸ Taux moyen rural-urbain.

⁹ Source : Rapport mondial de suivi de l'EPT, 2013/2014, UNESCO.

L'insuffisance de salles de classe est l'une des causes ayant conduit à la généralisation du système de double vacation, qui lui-même engendre la diminution du temps d'apprentissage, avec pour conséquence une baisse du niveau d'acquisition des élèves. Ce cycle d'enseignement se caractérise par un manque de matériel didactique et l'absence de laboratoires dans la quasi-totalité des établissements. Cet état de fait a engendré le caractère théorique des enseignements dispensés, surtout ceux axés sur les sciences et techniques.

Les indicateurs observés pour ce cycle d'enseignement montrent que, du fait de la double utilisation des infrastructures, surtout dans les collèges publics, les ratios élèves/classe pédagogique et élèves/place assise sont respectivement de 47 et 1,3 en moyenne.

Un nombre assez important des bâtiments (33 %), des salles de classe (25 %) et des tables-bancs (8 %) des collèges publics sont dégradés. Dans le secteur privé, ces pourcentages ne dépassent pas les 3 %. De même, les données recueillies montrent que beaucoup de CEG ne sont pas dotés en bibliothèques et en meubles de rangement.

En ce qui concerne les commodités scolaires, les seules informations disponibles indiquent que le ratio élèves/poste de toilette est égal à 50 dans le public contre un peu moins de 30 dans le privé. En moyenne, 20 % des latrines dans les établissements publics sont en mauvais état, contre 2 % des latrines dans les établissements privés. Aussi, environ 1/5 des collèges ont des latrines inappropriées.

Les manuels scolaires de français et de mathématiques sont disponibles ; en revanche, ceux de sciences de la vie et de la terre (SVT) sont très rares. Dans les CEG du secteur public, le rapport élèves/livre se situe autour de 1,3 pour les livres de français et de mathématiques, et de 14,4 pour le livre de SVT. Dans les établissements privés, ces ratios sont respectivement de 26 et 57 indiquant une absence quasi totale de manuels pour les élèves dans ce sous-secteur.

En 2013-2014, ce sont 4 465 enseignants dont 472 volontaires qui encadrent les 180 556 élèves inscrits dans les CEG publics. Ils sont organisés en 3 946 groupes pédagogiques, soit un ratio élèves/enseignant de 40,4 et un ratio élèves/groupes pédagogiques de 45,8. Cependant, de nombreux établissements publics urbains comptent plus de 80 élèves par classe.

2.6. L'enseignement secondaire général, 2nd cycle

Couverture éducative et rétention

Avec un taux de transition des collèges aux lycées en augmentation depuis 2008 (39,7 % en 2008, 51,2 % en 2011 et 52,3 % en 2013), les effectifs du 2nd cycle du secondaire ont augmenté à un rythme moyen annuel de 5,4 % au cours des huit dernières années, en passant de 52 296 élèves en 2005-2006 à 79 475 élèves en 2013-2014. Cette augmentation des effectifs a permis un élargissement de la couverture à ce niveau d'enseignement où le TBS est passé de 23,7 % en 2005-2006 à 32,0 % en 2013-2014.

En 2013, les filles représentaient 37,2 % des effectifs scolarisés au 2nd cycle du secondaire alors que les effectifs du privé ne constituaient que 5,7 % des effectifs totaux, comparativement à la part du privé de 28,9 % au collège et de 31,1 % au primaire. Ce faible taux du privé dans le 2nd cycle du secondaire pose un problème d'équité dans le financement

de l'éducation¹⁰. L'évolution des effectifs du 2nd cycle du secondaire est présentée dans le tableau 2.7 ci-dessous.

¹⁰Comme il est démontré plus loin dans l'analyse de l'équité d'accès à l'éducation, les enfants des ménages les plus pauvres arrivent difficilement au 2nd cycle du secondaire où le secteur public accueille 94 % des effectifs contre moins de 6 % pour le secteur privé. Le niveau primaire où les enfants issus de ces familles pauvres ont plus de chance d'accéder est en partie financé par les parents (32 % des effectifs du primaire sont scolarisés dans le privé). En effet, l'éducation de base étant un droit reconnu à tous les enfants, son offre devrait être entièrement à la charge de l'État avec le privé prenant de plus en plus d'importance au fur et à mesure que l'on monte dans la hiérarchie du système éducatif.

Tableau 2.7 : Évolution des effectifs et le TBS au secondaire 2nd cycle, 2005-2013

Enseignement secondaire 2 nd cycle	2005-2006	2007-2008	2009-2010	2011-2012	2013-2014
Élèves	52 296	55 423	67 685	73 955	79 475
Population scolarisable (16-18 ans)	220 576	227 448	231 844	238 172	248 170
TBS	23,7	24,4	29,2	31,5	32,0

Source : analyse secondaire de l'annuaire statistique, DEP, MEPSA et UNICEF, 2013.

Les niveaux de redoublement (17,0 %) sont dans des ordres de grandeur similaires à ceux observés dans le 1^{er} cycle.

Le taux de rétention au niveau des lycées est estimé à 64,6 % en 2011. Ce taux national cache cependant de larges disparités entre les départements ainsi qu'entre filles et garçons. Par exemple, on observe les taux de rétention suivants : 82,88 % dans le Niari ; 78,19 % dans le Pool ; 55,28 % dans la Cuvette Ouest ; 37,69 % à Pointe Noire et 22,02 % dans la Sangha. En outre, alors que globalement le taux de rétention est de 64,6 %, celui des garçons est de 72,12 % contre 55,9 % pour les filles, soit un indice de parité genre de 0,78.

Qualité de l'enseignement

De manière indirecte, on peut apprécier la qualité des acquis des élèves du 2nd cycle du secondaire à travers les résultats au baccalauréat. Le tableau 2.8 ci-dessous montre le taux de réussite au baccalauréat au cours des dernières années. Après avoir atteint le taux maximum de 53,7 % en 2010, la réussite au baccalauréat général a été réduite à près de la moitié du niveau de 2010 en 2013.

Tableau 2.8 : Résultats au baccalauréat général

Année	Présentés	Admis	Pourcentage admis
2003	42 184	14 678	34,80
2004	46 869	11 042	23,56
2005	53 949	17 802	33,00
2006	54 571	16 890	30,95
2007	61 877	21 538	34,81
2008	67 610	22 662	33,52
2009	75 465	27 114	35,93
2010	75 514	40 537	53,68
2011	72 573	36 396	50,15
2012	78 858	39 382	49,94
2013	46 096	13 002	28,21

Source : analyse secondaire de l'annuaire statistique, DEP, MEPSA et UNICEF, 2013.

Les conditions d'accueil des élèves au lycée ne sont pas très favorables à un enseignement de qualité. En effet, l'enseignement secondaire 2nd cycle n'est pas à l'abri du phénomène de déficit en infrastructures scolaires. Dans les lycées publics, les ratios élèves/classe pédagogique (74 élèves par classe) et élèves/place assise (1,9 élève par place) ne sont pas satisfaisants. Dans le secteur privé, ces indicateurs sont respectivement de 15 élèves par classe et de 0,3 élève par place.

Les infrastructures du 2nd cycle sont essentiellement situées en zone urbaine et semi-urbaine, et sont moins menacées par la dégradation. Ce sont 81 établissements du 2nd cycle du secondaire sur 113, soit 72 % des établissements qui sont situés à Brazzaville (31 lycées) et

Pointe Noire (50 lycées). Les 32 établissements du 2nd cycle du secondaire restants sont répartis entre les dix autres départements du pays. Dans le secteur public, le pourcentage des bâtiments et salles de classe en mauvais état est presque égal à 13 %. Le pourcentage de lycées dotés de bibliothèques et de centres de documentation et d'information (CDI) est respectivement de 57 % et 19 %.

Cependant, au regard du rapport élèves/place assise susmentionné, le déficit en tables-bancs est avéré. En outre, 65 % des tables-bancs sont dans un état défectueux. En moyenne, seules 29 % de salles de classe sont dotées en chaises et/ou en bureaux à l'usage des professeurs.

Les latrines sont très insuffisantes (200 et 30 élèves par poste de latrine respectivement dans le public et le privé) et certaines sont en mauvais état. Le nombre de latrines dont l'état est jugé peu satisfaisant représente un peu plus de 17 %. Moins de 10 % des établissements de ce cycle disposent d'électricité et/ou d'un point d'eau. Cette situation est résumée dans le tableau 2.9 ci-après.

Tableau 2.9 : Situation des infrastructures au lycée

	Ratio			% des infrastructures en mauvais état			% de lycées disposant de			
	Élève/ classe	Élève/ place assise	Élève/ latrine	Bâtime nts	Tables- bancs	Latrines	Bibliothèq ues	CDI	Électric ité	Point d'eau
Public	74	1,9	200	13	65	17	57	19	10	10
Privé	15	0,3	30							

Source : analyse secondaire de l'annuaire statistique, DEP, MEPSA et UNICEF, 2013.

Les manuels scolaires manquent cruellement dans les lycées. Les ratios élèves/manuel observés en 2011-2012 sont respectivement de : 5,0 pour le livre de français ; 32,9 pour le livre de mathématiques ; 68,7 pour le livre de sciences de la vie et de la terre et 10,3 pour le livre de physique.

D'autre part, sur les 4 676 enseignants dispensant des cours dans les lycées pendant l'année 2011-2012, 3 333 (71,3 %) n'ont pas déclaré leurs diplômes. Parmi ceux qui ont déclaré leurs diplômes, on trouve des instituteurs et des instituteurs adjoints (110) qui n'ont pas la qualification requise pour enseigner dans les lycées. La quantité et la qualité de tous ces intrants mentionnés ci-dessus reflètent indirectement la qualité de l'enseignement dispensé au niveau du 2nd cycle du secondaire.

2.7. L'enseignement technique et la formation professionnelle

Couverture

Les établissements de l'enseignement technique et de la formation professionnelle ont accueilli 44 097 élèves en 2012-2013, soit 12,13 % des effectifs de l'ensemble de l'enseignement secondaire. Ces effectifs étaient de 37 503 en 2005-2006 ; ce qui signifie qu'ils ont connu une augmentation de 17,6 % entre 2005 et 2012, mais cette augmentation n'a pas été régulière car ces effectifs ont d'abord baissé entre 2005 et 2006, où ils ont atteint le niveau de 26 986 apprenants avant de remonter progressivement à partir de 2007. Parmi ces 44 097 élèves de l'enseignement technique et de la formation professionnelle, 17 052 sont inscrits dans le 1^{er} cycle et 27 045 autres dans le 2nd cycle. Cette évolution des effectifs signifie que, pour 100 000 habitants, le nombre d'apprenants est passé de 1 012 à 1 016 entre

2005 et 2012. Les tableaux 2.10 et 2.11 ci-dessous présentent les effectifs de l'enseignement technique et professionnel (1^{er} et 2nd cycles).

Tableau 2.10 : Effectifs du 1^{er} cycle de l'enseignement technique et professionnel

Indicateurs	Valeurs		
	2011	2012	2013
Taux de réussite aux examens d'État	36,89 %	46,19 %	52,77 %
Nombre d'élèves	12 564	13 025	17 052
Nombre d'enseignants permanents	1 192	1 008	981

Source : données statistiques du METPFQE, 2014.

Tableau 2.11 : Effectifs du 2nd cycle de l'enseignement technique et professionnel

Indicateurs	Valeurs		
	2011	2012	2013
Taux de réussite aux examens d'État	32,57 %	28,54 %	15,50 %
Nombre d'élèves	19 310	21 311	27 045
Nombre d'enseignants permanents	1 296	982	951

Source : données statistiques du METPFQE, 2014¹¹.

Plusieurs catégories d'enseignants exercent au niveau du 1^{er} cycle de l'enseignement technique. En 2013, on comptait au total 981 enseignants permanents dont 408 spécialisés, donnant un ratio élèves/enseignant spécialisé de 42. D'autre part, le personnel enseignant comprenait aussi 147 enseignants vacataires et 108 enseignants prestataires. De même, pour les 21 311 élèves inscrits au 2nd cycle de cet ordre d'enseignement en 2012, on comptait 982 enseignants permanents dont 601 spécialisés. Le ratio élèves/enseignant spécialisé était de 45.

Pour l'enseignement professionnel qui était dispensé en 2012 dans 11 écoles accueillant 3 195 élèves, ce sont 301 enseignants permanents et 12 enseignants prestataires qui encadraient ces élèves. Le ministère de l'Enseignement technique et professionnel, de la Formation qualifiante et de l'Emploi (METPFQE) a fait appel à plus de 1 000 enseignants vacataires en 2014 pour faire face à la pénurie d'enseignants. La plupart de ces vacataires ne bénéficient pas de formation pédagogique avant leur prise de fonction, ce qui joue sur la qualité des acquisitions des apprenants et sur les résultats aux examens nationaux.

Il n'existe pas de statistiques détaillées sur l'enseignement technique et professionnel privé, mais leur programme est généralement calqué sur celui du public. Le tableau 2.12 ci-après présente les taux de réussite au baccalauréat technique au cours des dix dernières années. Les taux de réussite sont à la baisse depuis 2009 et ont atteint le niveau le plus bas de 16,76 % en 2013.

¹¹ Ces données sont issues des rapports d'inspection du METPFQ et d'autres sources. Des enquêtes statistiques systématiques auprès des établissements de ce ministère n'ont pas été réalisées depuis plusieurs années par manque de ligne budgétaire. Des mesures sont en cours pour corriger cette anomalie.

Tableau 2.12 : Résultats du baccalauréat technique

Année	Présentés	Admis	Pourcentage
2003	7 545	2 006	26,59
2004	10 114	3 219	31,83
2005	12 203	4 984	40,84
2006	13 225	5 364	40,56
2007	14 440	5 837	40,42
2008	17 890	9 609	53,71
2009	19 889	11 802	59,34
2010	16 806	3 062	18,22
2011	19 109	6 225	32,58
2012	23 798	6 793	28,54
2013	25 830	4 330	16,76

Source : analyse statistique des données du MES, 2014.

Formation qualifiante

Le domaine de la formation qualifiante est encore embryonnaire avec la création, en 2010, de la Direction générale de la formation qualifiante et de l'emploi (DGFQE) dont l'objectif principal est d'apporter sur le marché de l'emploi une main d'œuvre qualifiée et recherchée.

La DGFQE travaille en partenariat avec les fournisseurs publics et privés de formation. Elle dispose à ce jour de : (a) 2 centres d'éducation, de formation et d'apprentissage (CEFA) à Brazzaville dans les métiers de la climatisation de confort et de froids ménagers, et à Pointe Noire dans les métiers de services ; et (b) 42 centres de métiers rattachés à la DGFQE par note de service n° 284 METPFQE-CAB du 14 novembre 2011. La formation qualifiante n'a lieu qu'à Brazzaville et à Pointe Noire.

2.8. L'enseignement supérieur

L'enseignement supérieur public est organisé à l'université Marien Ngouabi (UMNG), constituée de cinq facultés, quatre écoles et deux instituts. Entre 2005 et 2012, les effectifs de l'UMNG se sont accrus à un rythme moyen annuel de 5,5 %. En effet, ils sont passés de 15 551 en 2005 à 23 860 étudiants dont 8 642 filles, en 2012. La croissance annuelle est de 9,1 % pour les facultés, 7,4 % pour les écoles et 4,3 % pour les instituts. Les enseignements de lettres, droit et sciences économiques regroupent plus de 64 % des effectifs totaux de l'enseignement supérieur public. L'évolution des effectifs d'étudiants au cours des huit dernières années est présentée dans le tableau 2.13 ci-dessous.

Tableau 2.13 : Évolution des effectifs de l'enseignement supérieur

Enseignement supérieur	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
Total	15 551	13 890	15 764	16 341	28 035	34 805	41 196	37 059
Étudiants - public	15 551	13 890	15 764	16 341	20 383	21 902	26 492	23 860
dont filles					6 694	7 331	8 524	8 642
Étudiants - privé					7 652	12 903	14 704	13 209
dont filles					3 862	6 469	7 701	7 139
Étudiants/100 000 habitants				432	726	883	1 024	903

Source : analyse statistique des données du MES, 2014.

L'offre publique étant limitée, l'enseignement privé est devenu une alternative nécessaire. Il accueille aujourd'hui 35,7 % des étudiants.

Entre 2009-2010 et 2012-2013, les effectifs d'étudiants ont augmenté globalement de 32,1 % passant de 28 035 à 37 059 étudiants. La proportion des filles est de 42,5 %.

L'efficacité interne de l'enseignement supérieur est très faible. Les étudiants âgés de 19 à 25 ans constituent 59 % des effectifs ; ceux âgés de plus de 26 ans représentent 37,3 % ; et ceux âgés de moins de 19 ans ne représentent que 3,9 %. Cette large proportion des élèves âgés de plus de 26 ans s'explique par de nombreux redoublements dans le système scolaire. Par exemple, seuls 36,8 % des inscrits en première année d'université réussissent à l'examen de fin d'année en 2011.

Les taux de réussite des années universitaires varient énormément entre les établissements au sein de l'université. Le tableau 2.15 ci-dessous présente les taux de réussite des étudiants de l'université Marien Nguabi en 2010/2011. Globalement, le taux de réussite des filles est meilleur que celui des garçons avec 52,95 % pour les filles contre 49,75 % pour les garçons (42,58 % pour les filles contre 39,52 % dans les facultés ; 91,87 % pour les filles contre 88,50 % pour les garçons dans les écoles ; et 95,76 % pour les filles contre 85,56 % dans les instituts).

Tableau 2.14 : Taux de réussite des étudiants de l'université Marien Nguabi (UMNG) par établissement et par sexe de l'année académique 2010-2011

Établissement	Inscrits			Présentés			Admis			Taux de réussite		
	Total	Garçons	Filles	Total	Garçons	Filles	Total	Garçons	Filles	Total	Garçons	Filles
FLSH	5 767	4 218	1 549	5 290	3 967	1 323	2 592	1 840	752	49,00	46,38	56,84
FST	2 671	2 180	491	2 329	1 896	433	620	496	124	26,62	26,16	28,64
FSE	4 312	2 935	1 377	3 429	2 453	976	1 092	856	236	31,85	34,90	24,18
FD	4 150	1 778	2 372	3 883	2 538	1 345	1 571	1 010	561	40,46	39,80	41,71
FSSA	552	307	245	489	266	223	351	193	158	71,78	72,56	70,85
Sous-total facultés	17 452	11 418	6 034	15 420	11 120	4 300	6 226	4 395	1 831	40,38	39,52	42,58
ENS	1 640	1 227	413	1 638	1 228	410	1 429	1 050	379	87,24	85,50	92,44
ENSP	729	519	210	727	521	206	670	498	172	92,16	95,59	83,50
ENAM	714	520	194	675	494	181	662	485	177	98,07	98,18	97,79
ENSAF	448	359	89	447	358	89	355	269	86	79,42	75,14	96,63
Sous-total écoles	3 531	2 625	906	3 487	2 601	886	3 116	2 302	814	89,36	88,50	91,87
ISEPS	314	184	130	309	194	115	247	142	105	79,94	73,20	91,30
ISG	605	344	261	287	166	121	287	166	121	100,00	100,00	100,00
Sous-total instituts	919	528	391	596	360	236	534	308	226	89,60	85,56	95,76
Ensemble	21 902	14 571	7 331	19 503	14 081	5 422	9 876	7 005	2 871	50,64	49,75	52,95

Source : analyse statistique des données du MES, 2014.

Actuellement, il n'existe pas de document d'analyse ni de l'efficacité interne ni de la qualité de l'enseignement dans les institutions de l'enseignement supérieur privé. Une telle analyse devrait être envisagée par les autorités pour garantir la crédibilité de l'enseignement supérieur privé au Congo.

L'analyse au niveau des années d'études dans l'enseignement supérieur montre que la première année est celle qui affiche le taux de réussite le plus faible (36,8 %). Les deux tiers des étudiants inscrits en 1^{re} année d'études au supérieur échouent. Pour l'ensemble des années (de la 1^{re} à la 8^e année d'études), le taux de réussite en 2010/2011 est de 50,9 %. Ces nombreux échecs dans le sous-secteur de l'enseignement supérieur accroissent le coût de ce niveau d'enseignement. Les résultats par année d'études sont présentés dans le tableau 2.15 ci-dessous.

Les bourses d'études sont attribuées automatiquement aux étudiants admis aux concours des écoles et des instituts d'enseignement supérieur publics. Cependant, pour les étudiants des facultés, la bourse n'est attribuée qu'à partir de la deuxième année. Les taux élevés de redoublement en première année pourraient s'expliquer en partie par les difficultés financières et d'adaptation auxquelles sont confrontés de nombreux bacheliers entrant à l'université en provenance des départements autres que Brazzaville. Par conséquent, une révision des critères d'octroi des bourses pourrait être envisagée afin de réduire les coûts d'opportunité pour les enfants issus de familles pauvres, les filles ou les élèves en provenance des zones rurales.

Tableau 2.15 : Taux de réussite par année d'étude, 2010-2011

Année d'études	Présents			Admis			Taux de réussite		
	Total	G	F	Total	G	F	Total	G	F
1 ^{re} année	9 266	6 920	2 346	3 411	2 243	1 168	36,8	32,4	49,8
2 ^e année	4 282	3 222	1 060	2 561	1 886	675	59,8	58,5	63,7
3 ^e année	3 865	2 986	879	2 683	1 927	756	69,4	64,5	86
4 ^e année	2 053	1 463	590	1 144	920	224	55,7	62,9	38
5 ^e année	238	181	57	199	149	50	83,6	82,3	87,7
6 ^e année	31	18	13	24	12	12	77,4	66,7	92,3
7 ^e année	38	30	8	34	26	8	89,5	86,7	100
8 ^e année	35	20	15	35	20	15	100	100	100
Ensemble	19 808	14 840	4 968	10 091	7 183	2 908	50,9	48,4	58,5

Source : données statistiques du MES, 2014.

2.9. Des disparités persistantes

Même si le taux d'achèvement au primaire est de 80,6 % au niveau national, certains départements enregistrent des taux encore faibles : 64,5 % dans les Plateaux ; 70,01 % dans la Bouenza ; 74,04 % dans la Cuvette ; 78,69 % dans le Pool et 78,25 % à Pointe Noire. On constate également un faible taux de rétention dans la Sangha (76 %) et les Plateaux (72 %). Le taux d'achèvement en milieu rural est estimé à 56 %. Les villes de Brazzaville et Pointe Noire scolarisent à elles seules près de 70 % des élèves du 1^{er} cycle du secondaire et disposent de 68 % des collèges d'enseignement général (toutes catégories confondues) du pays.

Selon l'ECOM 2011, la part des populations autochtones dans le taux brut de scolarisation représente 0,5 %. D'après les chiffres du ministère des Affaires sociales, 65 % des adolescents autochtones âgés de 12 à 15 ans ne sont pas scolarisés contre 39 % pour la population générale. La répartition géographique des élèves autochtones montre que c'est le département de la Lékoumou qui représente 37 % des effectifs totaux scolarisés, suivi de la Likouala avec 16,2 %, des Plateaux avec 12 %, du Niari avec 10,4 % et enfin de la Sangha avec 10,2 %.

Disparités liées au genre

L'analyse des statistiques disponibles montre que les filles et les garçons accèdent presque équitablement à l'école maternelle et à l'école primaire (l'indice de parité d'accès au primaire est de 0,98 en 2011) et affichent les mêmes niveaux de rétention jusqu'à la fin du primaire (le taux d'achèvement du cycle primaire pour les garçons est de 85,3 % et celui des filles de 84,5 %). Cependant, l'accès et la participation au 1^{er} cycle du secondaire sont défavorables aux filles. Les écarts se creusent au fur et à mesure que l'on monte dans les niveaux d'enseignement. Le tableau 2.16 ci-dessous montre les indices de parité de genre au primaire et au secondaire.

Tableau 2.16 : Indicateurs de flux d'élèves par sexe, selon le niveau d'études, année 2012

Primaire	Taux de scolarisation F/G : 0,98	Taux d'accès F/G : 0,98	Taux de rétention F/G : 1,0	Taux d'achèvement F/G : 0,98
Collège	Transition primaire-secondaire F/G : 0,9	Taux de scolarisation F/G : 0,93	Taux d'accès secondaire 1 F/G : 0,9	Taux d'achèvement F/G : 0,93
Lycée	Transition secondaire 1-2 F/G : 0,7	Taux de scolarisation F/G : 0,68	Taux d'accès secondaire 2 F/G : 0,7	Taux d'achèvement F/G : 0,8

Source : analyse secondaire de l'annuaire statistique, DEP, MEPSA et UNICEF, 2013.

On note d'autre part que des disparités d'accès liées au genre apparaissent lorsque l'analyse est affinée au niveau départemental. Alors qu'au niveau national, on observe une parité parfaite pour l'accès au primaire, l'indice de parité filles/garçons tombe à 0,80 et à 0,89 en défaveur des filles dans les départements des Plateaux et du Kouilou¹².

Au 1^{er} cycle de l'enseignement secondaire, globalement, l'indice de la parité de genre est estimé à 0,97 en défaveur des filles. Cette parité presque parfaite cache d'importantes disparités entre les régions. Alors que la parité parfaite semble être atteinte dans les départements tels que la Likouala, Brazzaville, Pointe Noire, la Cuvette Ouest et la Bouenza, cet indicateur est de 1,14 en faveur des filles dans la Lekoumou, et est très défavorable aux filles dans les Plateaux (0,52), le Pool (0,62), le Kouilou (0,62) et la Sangha (0,77).

On observe une baisse drastique de l'indice de parité de genre entre le 1^{er} et le 2nd cycle du secondaire. Les effectifs des lycées d'enseignement général sont de 73 955 élèves dont 27 545 filles en 2011-2012. Ceci se traduit par un indice de parité filles/garçons de 0,59 au secondaire 2nd cycle contre 0,97 dans les collèges. De même, les filles sont moins présentes dans le supérieur que les garçons. En 2012, sur les 36 160 étudiants du supérieur, on trouve 15 316 filles contre 20 844 garçons (IPG = 0,73).

Disparités liées au niveau de revenus des ménages

En rapport avec les groupes socio-économiques, on peut noter que les enfants issus des ménages appartenant au premier et au deuxième quintiles (les plus pauvres et les pauvres) participent de moins en moins à l'éducation au fur et à mesure que l'on grimpe dans l'échelle des niveaux d'enseignement. Ces enfants sont peu présents dans le 2nd cycle du secondaire et leur participation à l'enseignement supérieur est pratiquement marginale. À peine 2 % des enfants issus du quintile le plus pauvre accèdent à l'enseignement supérieur en 2011-2012. Le

¹² Voir aussi : *Gender Innovation Lab, Inégalité entre hommes et femmes dans les domaines de l'éducation et de l'emploi en République du Congo*, Brazzaville, mai 2014.

tableau 2.17 ci-dessous présente le taux de scolarisation selon le niveau de revenus des ménages.

Tableau 2.17 : Taux de scolarisation selon le niveau de revenus des ménages, 2011-2012

Catégories sociales	Primaire	Secondaire, 1 ^{er} cycle	Secondaire 2 nd cycle	Supérieur
Très pauvres	121 %	64 %	14 %	2 %
Pauvres	122 %	80 %	43 %	4 %
Moins pauvres	115 %	108 %	67 %	8 %
Riches	109 %	121 %	86 %	15 %
Très riches	112 %	125 %	98 %	26 %

Source : Banque mondiale, 2014.

En ce qui concerne le taux d'achèvement au primaire, il ressort de l'analyse des données qu'il est respectivement de 68 % pour les ménages les plus pauvres, 67 % pour les ménages pauvres, 80 % pour les ménages moins pauvres, 93 % pour les ménages riches et 95 % pour les ménages très riches.

Disparités liées aux zones géographiques

Au préscolaire, le département de Pointe Noire a un taux de préscolarisation proche de 45 %, dans un contexte où le taux national n'est que de 15 %. Trois départements, Brazzaville, la Sangha et les Plateaux, enregistrent une fréquentation préscolaire beaucoup moins intense (entre 11 % et 12 %). Le Niari, le Pool et les deux Cuvettes ont un taux de l'ordre de 8 %, alors que la fréquentation préscolaire est caractérisée par des chiffres sensiblement plus faibles (2 % à 4 %) dans le Kouilou, la Lékoumou, la Bouenza et la Likouala. Les disparités régionales de couverture sont par conséquent tout à fait substantielles.

Au primaire, il existe de grandes disparités entre les départements en matière de taux d'achèvement. Les départements de la Cuvette Ouest, de la Lekoumou et des Plateaux sont les moins performants avec des taux d'achèvement respectifs de 45,4 %, 56,4 % et 63,2 %. Les départements du Kouilou et de la Likouala ont les meilleurs taux d'achèvement avec des taux de 90,8 % et 87,0 % respectivement. Les données de l'enquête ECOM 2005 et 2011 montrent qu'en zones rurales, le taux d'achèvement est de 56 % en 2011 contre 46 % en 2005, et en zones urbaines de 92 % en 2011 contre 104 % en 2005. Le tableau 2.18 ci-dessous montre les variations des taux d'accès et d'achèvement au primaire dans les départements entre 2005 et 2011.

Tableau 2.18 : Taux brut d'admission (TBA), taux d'achèvement au primaire (TAP), 2005-2011

Département	2005		2011	
	TBA	TAP	TBA	TAP
Kouilou	87,59	81,86	109,78	90,75
Niari	84,26	61,45	124,65	82,52
Bouenza	83,54	72,13	114,53	79,7
Lékoumou	83,70	47,22	113,2	56,38
Pool	78,07	46,18	143,56	83,56
Plateaux	62,5	46,99	122,62	63,22

Cuvette	70,26	47,79	101,62	88,06
Cuvette Ouest	61,49	49,5	118,22	45,39
Sangha	122,29	97,17	102,02	81,78
Likouala	48,08	33,55	108,69	87,01

Source : analyse secondaire de l'annuaire statistique, DEP, MEPSA et UNICEF, 2013.

Au niveau du secondaire, les disparités départementales dans l'accès et la participation sont étroitement liées aux importantes disparités qui existent entre les départements en termes d'infrastructures d'accueil. Par exemple, sur les 992 établissements d'enseignement secondaire du 1^{er} cycle fonctionnels en 2011-2012, 679 sont localisés dans les deux grandes villes du pays, Brazzaville (345 collèges) et Pointe Noire (334 collèges), soit 68 % des collèges d'enseignement général (toutes catégories confondues) du pays.

De même, au niveau des lycées d'enseignement général, ce sont 81 sur 113 établissements (72 %) qui sont situés à Brazzaville (31 lycées) et Pointe Noire (50 lycées). Les 32 établissements du 2nd cycle du secondaire restants sont répartis entre les dix autres départements du pays. Les départements de la Likouala et de la Sangha ont chacun un seul lycée ; ceux de la Lekoumou et de la Cuvette Ouest en ont chacun deux. Pour le reste des départements, la répartition suivante est observée : Pool (3), Plateaux (3), Kouilou (4), Cuvette (5), Bouenza (5) et Niari (6).

Ces disparités dans la répartition des infrastructures d'accueil se traduisent par des disparités dans l'accès et la participation au secondaire entre les départements. En effet, le taux brut de scolarisation moyen national au 1^{er} cycle du secondaire est estimé à 65,41 % en 2011, mais ce taux varie d'un département à l'autre. Dans les départements de Pointe Noire, de la Cuvette Ouest et de Brazzaville (départements où sont localisés la majorité des établissements d'enseignement secondaire), le taux brut de scolarisation au 1^{er} cycle du secondaire se situe respectivement à 101,7 %, 70,63 % et 68,8 %. Dans les départements moins nantis en infrastructures d'accueils tels que ceux du Kouilou, de la Likouala, de la Cuvette, du Pool et de la Lekoumou, on observe des TBS de 36,8 %, 38,9 %, 41,6 %, 42,2 % et 48,5 % respectivement. Bien entendu, les lycées de Brazzaville et de Pointe Noire drainent une bonne partie des élèves d'autres départements, particulièrement du Pool et du Kouilou.

2.10. Le défi de scolarisation pour les enfants des populations autochtones

Les écoles ORA sont une expérience d'éducation des enfants autochtones en zone forestière. Elles utilisent des méthodes didactiques basées sur l'observation du milieu (ORA signifie « Observer-Réfléchir-Agir »). Elles ont aussi recours aux langues maternelles et nationales contrairement au système officiel. Les enseignants (dénommés « animateurs ») sont recrutés parmi les personnes lettrées de la communauté autochtone. Les centres ORA s'efforcent de respecter le calendrier socio-économique des populations autochtones. Après deux ou trois années d'apprentissage, les apprenants sont censés intégrer les écoles primaires du secteur formel. Les centres ORA sont situés dans les départements de la Sangha (en 2011 : 8 centres, 27 animateurs, 712 apprenants dont 203 filles) et de la Likouala (en 2011 : 22 centres, 44 animateurs, 1 430 apprenants dont 598 filles).

Le PRAEBASE, sur financement de la Banque mondiale, a soutenu la scolarisation des enfants autochtones dans quatre départements avec des ONG comme agences d'exécution. Des ONG locales effectuent la sensibilisation et la distribution de matériel. La construction d'écoles proches des populations autochtones et la fourniture de kits et d'uniformes scolaires ont permis une augmentation de la scolarisation. Durant l'année scolaire 2011-2012, sur

3 500 enfants bénéficiaires, 3 274 enfants ont suivi régulièrement les cours, soit un taux de rétention de 90,28 % et 59 % ont réussi aux examens.

L'*International Partnership for Human Development* (IPHD) réalise, sur financement du gouvernement américain, un programme d'assistance scolaire organisé autour des cantines scolaires dans les zones à forte concentration de populations autochtones.

2.11. La problématique des enfants hors du système d'éducation

Le phénomène des enfants en dehors du système éducatif a pour cause, en partie, la mauvaise qualité de l'éducation, le coût élevé de la scolarité et les problèmes de santé. Les résultats de l'enquête congolaise auprès des ménages (ECOM 2005 et ECOM 2011) permettent d'analyser les raisons de la non-scolarisation au primaire et au 1^{er} cycle du secondaire au Congo. Le tableau 2.19 ci-dessous indique que moins de la moitié des raisons de la non-fréquentation scolaire au primaire est spécifiée, que ce soit pour les résultats de l'ECOM 2005 ou ECOM 2011. Les répondants aux questionnaires, globalement, considèrent que 33,31 % des causes de la non-scolarisation au primaire sont liées aux coûts de l'éducation en 2005, alors qu'ils ne l'affirment qu'à 19,76 % en 2011. L'importance des coûts de l'éducation dans les causes de la non-fréquentation scolaire a diminué depuis la mise en œuvre de la politique de gratuité scolaire à partir de 2007.

L'analyse des causes selon les zones de résidence indique qu'en zone urbaine et en 2005, les coûts de l'éducation représentaient 42,56 % des contraintes alors qu'ils ne constituaient que 29,83 % des causes pour les zones rurales. En 2011, le poids des coûts de l'éducation dans les causes de la non-scolarisation a été réduit de plus de la moitié en zones urbaines (17,15 % au lieu de 42,56 % précédemment). La baisse du poids des dépenses d'éducation a été moins importante pour ce qui concerne les zones rurales (21,31 % contre 29,83 % en 2005). La mauvaise qualité de l'éducation n'était pas considérée comme une des raisons de la non-fréquentation scolaire en 2005 (0,09 %), mais l'est en 2011 (avec un poids global de 7,38 %). La mauvaise qualité de l'enseignement représente 4,6 % des contraintes citées en zones urbaines et 9,04 % en zones rurales dans l'enquête de 2011. Le tableau 2.19 ci-dessous présente les principales raisons de non-scolarisation au primaire.

Tableau 2.19 : Raisons de la non-scolarisation au primaire, 2005 et 2011

Raisons de la non-scolarisation	2005			2011		
	Zones			Zones		
	Urbaines	Rurales	Total	Urbaines	Rurales	Total
Coûts	42,56	29,83	33,31	17,15	21,31	19,76
Distance	0,24	1,16	0,91	0,46	7,73	5,02
Travaux	0	0,48	0,35	0,24	0,75	0,56
Qualité de l'éducation	0	0,12	0,09	4,6	9,04	7,38
Problèmes de santé	7,01	9,16	8,79	9	5,57	6,96
Autres ¹³	50,19	58,94	56,55	68,55	55,44	60,3

Source : ECOM 2005 et 2011.

¹³ Une étude plus affinée pour préciser les « autres raisons de la non-scolarisation » qui pèsent plus de 50% des raisons de la non fréquentation au primaire serait indispensable afin d'apporter des solutions plus appropriées.

Au secondaire, ce sont les coûts de l'éducation, les problèmes de la santé et ceux de la mauvaise qualité de l'éducation qui dominent les raisons de la non-scolarisation. Comme au niveau du primaire, les coûts de l'éducation sont les plus importantes causes de la non-scolarisation en 2005 (avec 49,3 % pour les zones urbaines et 46,46 % en zones rurales) et en 2011. Cependant, le poids de cette variable a diminué en 2011, grâce à l'introduction de la gratuité scolaire, en passant de 49,3 % à 39,55 % en zones urbaines et de 46,46 % à 27,33 % en zones rurales. Globalement, le poids des coûts de l'éducation dans les causes de la non-fréquentation au 1^{er} cycle du secondaire est passé de 47,7 % à 33,7 % entre 2005 et 2011.

Les problèmes liés à la qualité de l'éducation prennent la deuxième place parmi les causes de la non-fréquentation en 2011, en reléguant à la troisième position les problèmes de santé qui occupaient la deuxième place après les coûts en 2005. Globalement, les problèmes de la qualité représentaient 4,8 % des facteurs explicatifs de la non-scolarisation au 1^{er} cycle du secondaire en 2005, ils ont un poids de 27,6 % en 2011. Les problèmes de santé retombent à 11,0 % au lieu de 34,1 %. En 2011, la mauvaise qualité de l'éducation représente 32,4 % des causes de la non-scolarisation au secondaire 1^{er} cycle en zones urbaines, et 22,31 % en zones rurales. Ils ne représentaient que 7,9 % et 2,4 % respectivement en 2005. Dans les deux cas (primaire et 1^{er} cycle du secondaire), la qualité de l'enseignement apparaît désormais aux yeux des répondants aux questionnaires ECOM comme étant dégradée entre les deux périodes, et considérée comme un important facteur contribuant à la non-scolarisation à ces deux niveaux d'éducation. Les raisons de non-scolarisation au 1^{er} cycle du secondaire sont présentées dans le tableau 2.20 ci-dessous. Une amélioration de la qualité de l'éducation ainsi qu'une réduction sensible des coûts de l'éducation à la charge des parents pourraient considérablement réduire le nombre d'enfants en dehors du système éducatif.

Tableau 2.20 : Raisons de la non-scolarisation au 1^{er} cycle du secondaire, 2005 et 2011

Raisons de la non-scolarisation	2005			2011		
	Zones			Zones		
	Urbaines	Rurales	Total	Urbaines	Rurales	Total
Coûts	49,3	46,46	47,72	39,55	27,33	33,71
Distance	1,19	1,02	1,1	0,13	7,6	3,69
Travaux	0,25	0,78	0,54	3,16	2,14	2,67
Qualité de l'éducation	7,9	2,36	4,82	32,35	22,31	27,57
Problèmes de santé	29,99	37,35	34,09	9,66	12,56	11,04
Autres	11,35	12,03	11,7	15,18	28,06	21,31

Source : ECOM 2005 et 2011.

Ces données de l'ECOM ne prennent pas en compte de façon très explicite le cas des enfants à besoins spécifiques et/ou vivant avec un handicap, même si l'on peut partiellement les classer dans la catégorie « problèmes de santé ». Dans sa présentation lors d'un atelier sur l'éducation inclusive organisé en 2011 à Brazzaville¹⁴, un représentant du ministère des Affaires sociales évaluait à 52,2 % le taux net de scolarisation des enfants handicapés au cycle primaire. Cette faible scolarisation est imputable aux capacités d'accueil insuffisantes des établissements d'enseignement spécialisé (qui sont presque tous concentrés à Brazzaville et Pointe Noire) et à l'inadaptation des établissements scolaires ordinaires aux besoins particuliers des enfants handicapés, sans parler de l'inadéquation qualitative et quantitative des ressources humaines.

¹⁴ *Les défis d'une école inclusive en République du Congo*. Actes des assises tenues à Brazzaville du 7 au 9 juin 2011, Éditions MEPSA, Brazzaville, 2012.

2.12. L'impact du VIH/SIDA

Dans son rapport de 2009 intitulé *Le point sur l'épidémie de sida*, le secrétariat exécutif permanent du Conseil national de lutte contre le sida (SEP/CNLS) a estimé qu'au moins 110 000 personnes vivent avec le VIH au Congo. Concernant la tranche d'âge de 15 à 49 ans, environ 80 000 adultes sont séropositifs ou directement atteints par la maladie. Ceci implique un taux de prévalence du VIH/SIDA de 4,9 % pour cette population.

Le VIH/SIDA affecte le système éducatif du côté des enfants d'âge scolaire mais aussi du côté des enseignants. Du côté des enfants d'âge scolaire, au cycle primaire, la prévalence se situe en 2009 autour de 1,7 % pour les garçons et 3,5 % pour les filles. Au secondaire 1^{er} cycle, 2nd cycle et plus, ce taux est estimé respectivement à 2,2 % et 2 % pour les garçons, à 4,2 % et 5,3 % pour les filles. En 2010, il est estimé qu'entre 15 % et 16 % d'enfants d'âge scolaire étaient orphelins (10 % des enfants n'ont plus de père et 2,5 % ni père ni mère) pour cause de décès dû au sida, mais aussi pour des raisons autres que le VIH/SIDA. On estime, par ailleurs, que le décès des parents pour cause de VIH/SIDA augmentera le nombre d'orphelins. La scolarisation de ces enfants est sensiblement plus difficile, comparativement à celle des autres enfants non orphelins.

On peut estimer que du côté des enseignants, le taux de prévalence est comparable à celui de la population adulte, soit un taux de 4,9 % ; ce serait donc environ 250 enseignants du primaire qui seraient actuellement atteints. Les évolutions ne sont pas faciles à imaginer sur le plan de la population en général (et de celle des enseignants), car elles dépendent des changements dans les pratiques individuelles et des progrès dans la diffusion des traitements.

Selon les données récentes de l'ONUSIDA, le taux de prévalence de la population âgée de 15-49 ans au Congo serait de 1,1 %¹⁵ en 2012. Sur cette base, et en supposant : i) que le pays ait un achèvement universel du primaire en 2025 ; ii) que le pays suive le cadre indicatif du PME (rapport élèves/maître de 40), le nombre des enseignants qui seraient séropositifs à cette date serait estimé à 268 (sur les 23 960 enseignants du primaire).

2.13. Les violences à l'école

La violence à l'école semble être un phénomène de grande ampleur. Une étude commandée par l'UNICEF en 2008 sur la violence à l'école au Congo a porté sur un échantillon de 489 garçons et 491 filles âgés de 8 à 22 ans résidant pour leur grande majorité (63 %) à Brazzaville et Pointe Noire. Les enseignants enquêtés dans cette étude étaient majoritairement des hommes (61 %), de même que les parents hommes (54 %) sont plus nombreux que les parents femmes (46 %)¹⁶.

Les résultats de l'étude ont montré que 93 % des élèves (92,2 % des filles et 91,1 % des garçons) ont été victimes d'actes de violence pendant les deux années qui ont précédé l'étude. Trois types d'actes de violence ont été identifiés : violence physique, violence verbale et violence sexuelle.

Parmi les actes de violence physique, on distingue des actes d'essence éducative ou disciplinaire et non éducative. Les actes de violence d'essence éducative sont plus exercés sur les élèves par rapport aux autres types de violences. Selon l'étude, les enfants handicapés et victimes des préjugés sociaux, les enfants nouvellement arrivés dans l'établissement, les

¹⁵ www.cnsee.org/pdf/RapSyntESISC.pdf.

¹⁶ Voir UNICEF Congo : *Étude sur la violence à l'école*, Brazzaville, septembre 2008.

enfants indisciplinés, les enfants paresseux et les enfants pubères sont plus à risque de subir un acte de violence.

Les auteurs des actes de violence à l'école sont soit des enseignants, soit des élèves. Les enseignants sont perçus comme étant les principaux auteurs des violences physiques et verbales sur les élèves. Mais les enseignants sont aussi victimes des actes de violence exercés par les élèves. Quant aux actes de violence sexuelle, ils sont plus exercés entre élèves, et les filles sont principalement les victimes. Peu d'élèves victimes d'actes de violence à l'école se sont plaints (24 %). Ceux-ci se plaignent, dans la majorité des cas, auprès des parents et des autorités scolaires.

Par ailleurs, la violence à l'école est dans l'ensemble désapprouvée aussi bien par les parents que par les enseignants, notamment dans sa forme sexuelle. Les autres formes de violences (physiques et psychologiques) sont plus ou moins tolérées au regard de la vertu éducative qui leur est historiquement reconnue.

La violence à l'école varie fortement en fonction de la localité de résidence, de l'ethnie et du nombre d'années passées par l'élève dans l'établissement. Mais, dans une certaine mesure, le cycle d'études, l'âge de l'enfant, la religion et le lien de parenté de l'enfant avec le tuteur y contribuent aussi de façon non négligeable.

Les solutions de lutte contre la violence à l'école ont été proposées par les auteurs de l'étude et comprennent : (i) la restauration de la discipline et l'assainissement du milieu scolaire, sur fond d'amélioration de la condition enseignante, impliquant une meilleure responsabilisation des parents et de l'État ; (ii) le renforcement du cadre juridique et institutionnel, et son application. Ces recommandations ne semblent pas être mises en application pour le moment par les autorités éducatives.

2.14. La gestion du système éducatif

La gestion du système éducatif congolais est assurée par l'administration centrale et les services déconcentrés. Cette organisation administrative, financière et pédagogique est fortement centralisée malgré quelques signes de déconcentration que confèrent les textes vers les directeurs départementaux de l'enseignement, notamment dans l'action pédagogique et la répartition du personnel mis à leur disposition. La gestion du personnel dépend essentiellement de l'administration centrale et se traduit par une mauvaise répartition entre les centres urbains et ruraux. En raison des dysfonctionnements constatés dans la gestion du système, des travaux avaient été menés entre 1992 et 1993 dans le cadre du plan de redéploiement de l'éducation nationale. Ils ont conduit à l'élaboration du Programme de restructuration et d'organisation du ministère de l'Éducation nationale (PROMEN).

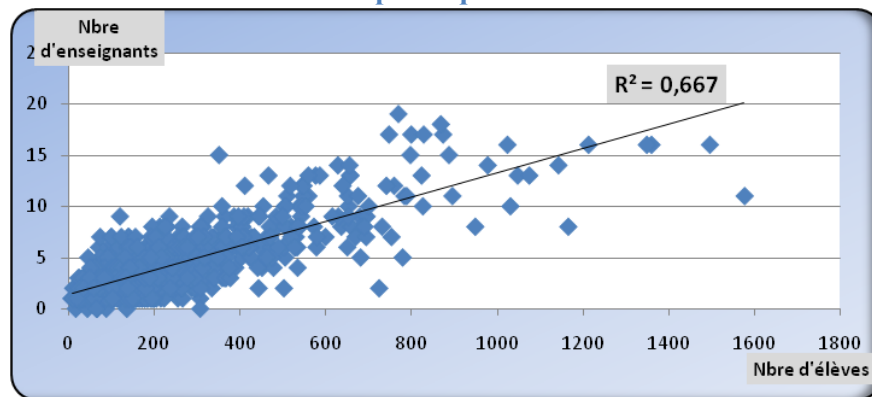
Une gestion des ressources humaines peu efficace avec d'importants aléas dans les affectations

La distribution des personnels enseignants dans les établissements manque de cohérence. Certaines écoles de 400 élèves se voient allouer dix enseignants alors que d'autres ne disposent que de deux enseignants pour les mêmes effectifs. De même, parmi les écoles disposant de cinq enseignants, certaines d'entre elles ne scolarisent qu'une centaine d'élèves alors que d'autres en scolarisent jusqu'à 1 000.

La DEP du MEPSA a réalisé en 2013 une analyse des aléas dans l'affectation des personnels du primaire portant sur 1 099 (60 % des 1 827) écoles publiques fonctionnelles. L'analyse a consisté à mettre en parallèle le nombre d'élèves dans chaque école publique avec le nombre d'enseignants correspondant et a permis, dans un premier temps, de ranger toutes les écoles sur un plan qui croise ces deux variables, et ensuite de déceler la dispersion existante en matière d'affectation du personnel enseignant.

Le graphique à nuages de points ci-après (figure 3) illustre une relation relativement positive entre les deux variables examinées. Le coefficient de corrélation obtenu $R^2 = 0,667$ (même s'il est positif) est éloigné de 1, ce qui signifie que les écoles publiques qui scolarisent presque le même nombre d'élèves, ne bénéficient pas du même nombre d'enseignants correspondant. Cette observation est aussi vraie dans le cas où l'école est de petite taille (moins de 300 élèves) ou de grande taille.

Figure 3 : Cohérence dans l'affectation du personnel dans les écoles publiques



Source : analyse secondaire de l'annuaire statistique, DEP, MEPSA et UNICEF, 2013.

La tendance dégagée ci-dessus montre qu'il n'existe pas de cohérence parfaite dans l'allocation des ressources humaines dans ces écoles, en ce sens que deux écoles qui ont le même nombre d'élèves ne disposent pas exactement du même nombre d'enseignants (et vice-versa). Le tableau 2.21 ci-dessous présente le coefficient de corrélation calculé sur ces deux variables et le degré d'aléa dans l'affectation du personnel dans les écoles publiques.

Tableau 2.21 : Degré d'aléa dans l'affectation du personnel

Zone/département	R ²	Degré d'aléa (1-R ²) en %
Zone urbaine	0,11	89,0
Zone rurale	0,67	33,3
Bouenza	0,74	25,7
Brazzaville	0,27	73,1
Cuvette	0,76	24,0
Cuvette Ouest	0,54	45,8
Kouilou	0,49	51,3
Lékoumou	0,83	17,5
Likouala	0,79	20,9
Niari	0,83	17,3
Plateaux	0,58	42,3
Pointe Noire	0,09	91,1
Pool	0,51	49,4
Sangha	0,85	15,1
CONGO	0,67	33,3

Source : analyse secondaire de l'annuaire statistique, DEP, MEPSA et UNICEF, 2013.

Le degré d'aléa global national est de 33,3 % ; ce qui signifie que 33,3 % des affectations d'enseignants dans les écoles publiques sont aléatoires et ne sont pas liées aux effectifs accueillis dans ces écoles. Des différences sont observées entre les zones géographiques (urbaine, rurale) d'une part, et entre les départements d'autre part. Concernant l'observation du cas des écoles qui ont un effectif compris entre 200 et 400 élèves, le nombre d'enseignants correspondant varie entre 1 et 25 agents.

Ce degré d'aléa est plus prononcé en zone urbaine où il dépasse les 80 %, alors que celui-ci n'est que de 33 % (moyenne nationale) en zone rurale. Si l'on examine la manière dont les enseignants sont répartis par département, les deux départements entièrement urbains, qui sont pourtant les mieux lotis, présentent le degré d'aléa le plus dominant : Pointe Noire (91,17 %) et Brazzaville (73,1 %). Dans les autres départements, la valeur de l'aléa varie entre 15,1 % dans la Sangha et 51,3 % dans le Kouilou.

Ce qui précède montre que l'affectation des enseignants dans les écoles publiques n'est pas orientée vers la satisfaction des besoins réels. L'administration du personnel a lieu au détriment de la zone rurale où le recours aux enseignants bénévoles est encore systématique pour compenser le déficit. Au cours de l'année 2011, 1 666 enseignants bénévoles ont été dénombrés au primaire, sur un effectif total de 8 438 enseignants, soit un pourcentage de 19,74 %.

Le ratio personnel administratif/personnel enseignant est élevé et limite les possibilités d'accroissement du nombre d'enseignants dans les classes et les possibilités d'augmentation des dépenses non salariales – au profit de la qualité de l'éducation – qui représentent aujourd'hui 42 % du budget de l'enseignement primaire.

Aujourd'hui, tout le monde s'accorde sur la nécessité de mettre en place, au niveau du secteur, une politique de formation des personnels de l'éducation, afin de résoudre, qualitativement et quantitativement, les problèmes inhérents à l'encadrement des apprenants, donc à l'acte pédagogique même. Le Congo a fait partie des 17 pays sélectionnés pour accueillir la phase de lancement de l'Initiative de l'UNESCO pour la formation des enseignants en Afrique subsaharienne (TTISSA), ayant compris que l'un des facteurs clés de la performance d'un système éducatif est la qualité des formations dispensées par des enseignants qualifiés en nombre suffisant. Actuellement, le Congo est membre de la task force internationale sur les enseignants pour l'EPT, axée sur les enseignants dans l'agenda post-2015. La task force internationale est un secrétariat de l'équipe spéciale internationale sur les enseignants pour l'EPT, qui a pour mission d'élaborer une politique de cadrage basée sur le contexte du pays, de développer une politique nationale de l'enseignant et de concevoir un plan pour sa mise en œuvre.

La formation des instituteurs est actuellement assurée par les écoles normales d'instituteurs (ENI) qui recrutent sur concours les titulaires du baccalauréat pour une formation initiale de deux ans et les instituteurs adjoints pour un recyclage. Elles délivrent le certificat de fin d'études des écoles normales (CFEEN) aux instituteurs du primaire. Les données concernant les effectifs d'élèves-maîtres des trois ENI (Brazzaville, Owando et Dolisie) sont très parcellaires. Toutefois en 2005, on les estimait à un peu plus de 2 800, soit 45 % des effectifs des écoles de formation professionnelle ; un chiffre en forte progression depuis 2003, date à laquelle ils n'en représentaient que 19 %.

Le problème crucial demeure l'insuffisance et la faiblesse institutionnelle du dispositif de formation des enseignants en cours de service. Les institutions de formation initiale et de formation continue sont peu viables du point de vue des moyens humains et matériels. Aucun fonds de formation continue n'est prévu. Ce constat en matière de qualification des enseignants est réalisé à tous les niveaux :

- au primaire par exemple, un peu plus de 30 % des enseignants sont des bénévoles, 85 % des enseignants ont le grade d'instituteur, 8 % sont des instituteurs adjoints et 7 % ne disposent pas de diplôme professionnel requis pour enseigner à ce niveau ;
- dans l'enseignement technique et la formation professionnelle, et dans l'enseignement supérieur, on note : (i) un déficit et un manque de qualification des formateurs ; (ii) une absence de plans et/ou programmes de formation du personnel enseignant et du personnel de soutien ; (iii) une absence d'aide à la formation et au perfectionnement des enseignants ; (iv) une absence d'établissement de formation d'enseignants pour l'enseignement technique et la formation professionnelle ; (v) une absence de plan de recyclage pour le renforcement des capacités des enseignants-chercheurs.

Des actions de formation de grande envergure sont menées dans le cadre strict des projets en partenariat avec les structures non nationales. En effet, durant ces dix dernières années, plusieurs actions ont été déployées dans le domaine de la formation des enseignants en cours de service, notamment dans le cadre de la mise en œuvre des projets AREPA et PRAEBASE (4 857 maîtres du primaire formés par le PRAEBASE en 2005 et 2006, 300 enseignants du primaire et personnels d'encadrement en formation disciplinaire par le projet Renforcement des capacités, 830 enseignants et personnels de supervision et d'encadrement au total par AREPA ; soit dans l'ensemble : 5 987). Pour nombre d'enseignants en poste inventoriés au primaire qui n'en ont pas encore bénéficié, d'autres sessions devraient être organisées. C'est

surtout le cas pour tous les enseignants du secondaire général, de l'enseignement technique et professionnel, de l'éducation physique et sportive.

Gestion de la qualité

Du point de vue de la gestion de la qualité, malgré la multiplicité des innovations pédagogiques et des réformes de programmes à tous les niveaux du système éducatif congolais, les rendements scolaires et universitaires sont restés faibles. Les études réalisées sur le cycle élémentaire révèlent que les niveaux de maîtrise en français, mathématiques et sciences sont très insuffisants. Les taux de redoublement et d'abandon, quel que soit le cycle considéré, notamment ceux des filles, demeurent préoccupants au regard du caractère élevé du nombre d'années par élève et du nombre d'années par étudiant. Cette faiblesse des rendements internes est en grande partie liée aux déficiences du dispositif pédagogique qui prévaut dans le système : prédominance d'un enseignement de type intellectualiste, faiblement lié aux réalités et préoccupations de l'environnement social, culturel et économique ; enseignement de type frontal, centré sur la mémorisation en lieu et place du développement des processus supérieurs susceptibles de développer chez les apprenants l'autonomie et la créativité.

2.15. Financement de l'éducation

L'État, le financeur principal de l'éducation

Le système éducatif congolais est sous-financé. Les dépenses totales du secteur ont représenté en moyenne 3,2 % du PIB pendant les cinq dernières années (même si ce pourcentage est monté à 5,2 % en 2012). Ce pourcentage est en dessous des normes d'au moins 6 % du PIB recommandées aux pays n'ayant pas encore atteint l'enseignement primaire universel.

Le tableau 2.22ci-dessous présente l'évolution du budget de l'État et celui du secteur de l'éducation pendant la période 2009-2013. La lecture de ce tableau révèle que, pendant ces quatre dernières années, le budget de l'État a augmenté de plus de 52 %, soit une augmentation en moyenne annuelle de 26,0 % alors que celui de l'éducation s'est accru annuellement de 28,0 %. Cette augmentation plus rapide du budget de l'éducation s'est traduite par un léger accroissement du ratio budget de l'éducation sur budget de l'État qui est passé de 12,12 % en 2009 à 12,9 % en 2013. Il faut remarquer qu'en dépit de cette augmentation, la part de l'éducation dans le budget récurrent de l'État qui est de 16,7 % en 2013 reste nettement en dessous de la norme recommandée par le cadre indicatif de l'IMOA, qui est d'au moins 20 %.

Le budget de l'éducation est rarement exécuté entièrement. Les budgets d'investissement en général, et en particulier au niveau de l'enseignement technique et la formation professionnelle, ont été souvent ceux qui ont le plus faible taux d'exécution. Au niveau de cet ordre d'enseignement, ces taux ont été de 53,1 % en 2009, 98,2 % en 2010, 79,1 % en 2011 et 72,7 % en 2012.

Tableau 2.22 : Évolution du budget (en milliards de FCFA)

SECTEURS	2010			2011			2012		
	PRÉVISIONS	EXÉCUTION	%	PRÉVISIONS	EXÉCUTION	%	PRÉVISIONS	EXÉCUTION	%
Enseignement primaire, secondaire et alphabétisation	88 423 551 262	75 129 579 913	84,97	108 946 705 967	91 322 481 090	83,82	131 590 238 607	118 432 813 937	90,08
a) Personnel	48 072 796 262	46 544 260 743	96,82	56 312 213 467	53 538 963 012	95,08	61 429 966 522	61 475 902 693	100,07
b) Biens et services	18 500 000 000	20 007 905 090	108,15	18 221 737 500	18 098 013 994	99,32	17 115 451 700	27 649 445 126	161,53
c) Transferts	492 755 000	445 476 500	90,41	592 755 000	477 929 500	80,63	624 820 385	421 707 000	67,38
d) Investissement	21 358 000 000	8 131 937 580	38,07	33 820 000 000	19 207 574 584	56,79	52 420 000 000	28 885 759 118	55,12
Enseignement technique, professionnel, formation qualifiante et emploi	24 950 952 371	19 623 520 920	78,65	34 177 839 068	24 993 683 910	73,13	35 878 080 192	32 797 199 205	91,43
a) Personnel	6 951 402 371	5 150 825 573	74,10	8 119 090 668	5 922 054 202	72,94	8 830 978 522	7 507 638 765	85,02
b) Biens et services	5 500 000 000	6 038 421 236	109,79	5 725 198 400	5 752 079 655	100,47	5 576 133 547	10 232 536 577	183,50
c) Transferts	2 065 550 000	1 836 460 760	88,91	2 415 550 000	5 757 908 600	238,37	5 270 968 123	5 344 089 596	101,39
d) Investissement	10 434 000 000	6 597 813 351	63,23	17 918 000 000	7 561 641 453	42,20	16 200 000 000	9 712 934 267	59,95
Enseignement supérieur	27 494 925 419	25 532 175 638	92,86	32 811 654 728	38 538 821 761	117,45	41 033 166 898	41 399 081 948	100,89
a) Personnel	436 485 419	428 813 796	98,24	475 160 165	493 215 580	103,80	508 277 881	493 215 580	97,06
b) Biens et services	2 288 000 000	2 287 784 740	99,99	2 159 054 563	2 104 077 737	97,45	2 239 573 039	2 825 556 445	126,18
c) Transferts	21 808 440 000	22 095 577 102	101,32	23 308 440 000	26 786 723 568	114,92	31 429 315 978	32 326 448 552	102,85
d) Investissement	2 962 000 000	720 000 000	24,31	6 869 000 000	9 154 804 876	133,28	6 856 000 000	5 753 861 371	83,92

Source : ministère des Finances et du Budget.

Tableau 2.23 : Budget de l'éducation et PIB

	2009			2010			2011			2012		
	Courant	Investissement	Total	Courant	Investissement	Total	Courant	Investissement	Total	Courant	Investissement	Total
PIB (md)			4 409,7			6 082,5			6 982,5			7 770,0
Total Budget	594 862	514 450	1 109 312	591 000	674 257	1 265 257	634 443	1 010 612	1 645 055	930 994	1 961 772	2 892 766
MEPSA	63 351	20 883	84 234	67 066	16 689	83 755	75 127	19 935	95 062	81 582	52 420	134 002
METPQE	12 411	8 746	21 157	14 517	10 434	24 951	16 259	17 918	34 177	20 063	16 200	36 263
MES	23 921	5 100	29 021	24 532	2 962	27 494	25 942	6 869	32 811	34 177	6 856	41 033
Total éducation	99 683	34 729	134 412	106 115	30 085	136 200	117 328	44 722	162 050	135 822	75 476	211 298
Éducation en % du PIB			3,05			2,24			2,32			2,72
Éducation en % budget État	16,7	6,75	12,1	18,0	4,46	10,8	18,5	4,42	9,9	14,6	3,85	7,31

Source : base de données de la Banque mondiale, ministère des Finances.

Tableau 2.24 : Taux d'exécution des budgets de l'éducation

	2009	2010	2011
--	------	------	------

	Courant	Investissement	Total	Courant	Investissement	Total	Courant	Investissement	Total
MEPSA	60,1	71,7	62,7	63,1	55,5	61,4	63,3	46,2	58,9
METPQE	13,0	18,9	14,4	13,1	34,7	18,0	13,6	34,6	19,0
MES	26,8	9,4	22,9	23,8	9,8	20,6	23,1	19,2	22,1
Total Éducation	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Source : ministère des Finances, Banque mondiale.

En ce qui concerne les dépenses récurrentes publiques de l'éducation et leur répartition intra-sectorielle, le tableau 2.25 ci-dessous présentant l'évolution de la répartition intra-sectorielle du budget permet de relever les points suivants :

- (a) le niveau de l'enseignement préscolaire, primaire et l'alphabétisation qui représentait 43,1 % en 2008 a vu sa part diminuer progressivement pour se situer à 37,8 % en 2012 (soit une réduction de 5,3 %) ;
- (b) la réduction de la part de l'enseignement de base a eu lieu au profit de l'enseignement supérieur, de l'enseignement technique et de la formation professionnelle dont les parts sont passées respectivement de 23,5 % à 27 % et de 14,2 % à 15,7 % entre 2008 et 2012. La part de l'enseignement secondaire est restée stable ;
- (c) cette tendance de la répartition des dépenses courantes semble pénaliser l'enseignement de base qui a encore besoin d'être renforcé en vue de l'achèvement de la scolarisation primaire universelle et aussi pour l'atteinte de l'éducation de base jusqu'à l'âge de 16 ans. La priorité dans l'allocation des ressources publiques devrait être en faveur de l'enseignement primaire ainsi que du 1^{er} cycle de l'enseignement secondaire qui, d'une part, subit la pression des sortants du primaire qui sont de plus en plus nombreux et, d'autre part, devra devenir le deuxième niveau de l'enseignement de base de 10 ans ;
- (d) il faut noter aussi que la régulation des flux au niveau d'entrée dans le supérieur envisagée par le gouvernement devrait plutôt se traduire par une réduction progressive de la part de l'enseignement supérieur au profit du 1^{er} cycle du secondaire.

Tableau 2.25 : Évolution du budget et sa répartition intra-sectorielle (en millions de FCFA et en %)

Niveau d'enseignement	2008	2009	2010	2011	2012
Préscolaire + primaire + alphabétisation	41 701	36 087	46 093	46 312	50 800
Enseignement secondaire	18 509	15 585	20 941	21 803	26 063
ETP	13 742	7 578	13 254	16 933	21 117
Enseignement supérieur	22 717	22 373	25 633	28 984	36 278
TOTAL	96 669	81 623	105 921	114 032	134 258
Préscolaire + primaire + alphabétisation	43,1 %	44,2 %	43,5 %	40,6 %	37,8 %
Enseignement secondaire	19,1 %	19,1 %	19,8 %	19,1 %	19,4 %
ETP	14,2 %	9,3 %	12,5 %	14,8 %	15,7 %
Enseignement supérieur	23,5 %	27,4 %	24,2 %	25,4 %	27,0 %

Tous niveaux	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %
--------------	---------	---------	---------	---------	---------

Source : Banque mondiale.

Les contributions des ménages

Le Congo a déclaré la gratuité scolaire en 2007 en vue d'alléger les coûts de l'éducation pour les ménages. Cette gratuité consiste en l'abolition des frais d'inscription dans les écoles primaires publiques ainsi que dans les collèges et lycées d'enseignement secondaire. L'État octroie des subventions aux établissements scolaires en remplacement des frais d'inscription. Il fournit aussi gratuitement les manuels de calcul, de lecture aux élèves des écoles et collèges publics. Cependant, selon une étude récente¹⁷ sur les effets de la gratuité scolaire, il a été révélé que de nombreux parents continuent à payer les frais d'inscription afin de permettre à leurs écoles primaires de verser les salaires des enseignants bénévoles (encore majoritaires dans certaines zones) dont les rémunérations ne sont pas couvertes par la subvention de l'État. De même, il a été signalé que les manuels distribués ne concernent pas toutes les disciplines et demeurent en nombre insuffisant. Ce qui oblige les parents, en plus de la prise en charge des fournitures et tenues scolaires, des frais d'examens et frais d'assurance-maladie, des frais de transport et les repas de midi, à prendre à leur compte l'achat d'autres manuels scolaires, tels que les livres de géographie, de sciences de la nature, etc.

Les différentes dépenses et contributions financières constituent de véritables freins à la fréquentation des enfants issus des familles pauvres, surtout en zones rurales. Les résultats des enquêtes ECOM 2005 et 2011 montrent d'ailleurs que le coût de l'éducation est l'un des facteurs principaux de la non-scolarisation de nombreux enfants. Une attention particulière devrait être portée sur une étude plus approfondie sur le coût de l'éducation pour les ménages dans le cadre de la préparation d'un plan décennal de l'éducation, afin de permettre la prise en compte appropriée des coûts à la charge des parents dans l'optique d'inclure des facteurs d'équité dans le financement de l'éducation. Le tableau 2.26 ci-dessous présente les dépenses des ménages par enfant inscrit à différents niveaux d'enseignement en 2005 et 2011.

Tableau 2.26 : Dépenses d'éducation des ménages, 2005 et 2011

Cycle d'enseignement	Coûts totaux (en millions de FCFA)		Coût unitaire (en millions de F CFA)	
	2005	2011	2005	2011
Primaire	8 220	16 000	11 916	20 258
Secondaire	9 670	12 900	24 559	24 486
Supérieur	347	921	32 172	40 656
Total	15 700	36 600	13 828	25 204

Source : base de données de la Banque mondiale.

¹⁷ *La gratuité de l'éducation au Congo : état des lieux des frais liés à l'éducation, analyse des conséquences de la gratuité*, IIEP/MEPSA 2011.

Partie 3 : La stratégie pour l'éducation 2015-2025

3.1. La vision

La vision de la SSE est de placer le système éducatif congolais, au moins, parmi les trois meilleurs de la CEMAC à travers une démocratisation de l'éducation, une forte amélioration de sa qualité, de son efficacité et de sa pertinence vis-à-vis des exigences d'émergence du pays en 2025.

Pour soutenir cette vision, les autorités congolaises ont décidé d'arrimer la SSE à l'orientation du *Chemin d'avenir*, l'objectif du pays émergent en 2025, le nouveau contexte et les perspectives de développement économique et social, et les objectifs du Millénaire pour le développement.

En conséquence, la SSE 2015-2025 devrait contribuer à la formation d'une société apprenante à tout âge, d'une société démocratique et de savoirs ; d'un nouveau Congolais responsable, créatif, producteur, ayant le sens des valeurs universelles et doté de compétences nécessaires pour faire passer la société « de l'espérance à la prospérité » conformément au *Chemin d'avenir* tracé par le président de la République (2009-2016).

3.2. Les principes

La stratégie est basée sur les principes suivants :

- une obligation scolaire jusqu'à l'âge de 16 ans (article 1^{er} de la loi 25/95 du 17 novembre 1995 modifiant la loi scolaire n° 008/90 du 6 septembre 1990 et portant réorganisation du système éducatif en République du Congo) qui implique une offre d'alternatives d'éducation et de formation formelle, non formelle ou même informelle pour maintenir les enfants dans le système éducatif jusqu'à cet âge avec des possibilités de passerelles et de cycles terminaux ;
- la perspective d'un enseignement secondaire pour tous (enseignement primaire + enseignement du 1^{er} cycle du secondaire) qui nécessite une transition vers un nouveau dispositif d'offre et d'accès ;
- une éducation inclusive prenant en compte les différentes disparités et inégalités géographiques ou de genre, et les populations vulnérables et marginalisées ;
- une gratuité de l'éducation publique (arrêté interministériel n° 278/MFB/METP/MEPSA, publié le 20 mars 2008) pour contribuer à la réalisation de l'obligation scolaire, de l'enseignement secondaire et de l'éducation inclusive ;
- un accès à l'éducation plus élargi à tous les niveaux dans un contexte de maîtrise des flux post-premier cycle du secondaire ;
- une amélioration de la qualité à tous les niveaux et types d'éducation pour accroître l'efficacité interne du système ;
- une professionnalisation plus importante à tous les niveaux et types d'éducation pour minorer l'écart avec l'enseignement général afin d'accroître l'employabilité des produits sortants ; améliorer l'efficacité externe du système éducatif ; former des ressources humaines qualifiées pour les emplois d'aujourd'hui et de demain ;

- un pilotage du système éducatif basé sur une meilleure gestion des ressources humaines et financières, des fonctions pédagogiques, de l'implication des structures déconcentrées, de la participation des communautés de base et du secteur privé productif ; et enfin sur une transparence et une obligation de rendre compte à tous les niveaux.

3.3. Les trois axes stratégiques

Tenant compte à la fois de la vision et de ses principes directeurs ainsi que du rappel de contexte ci-dessus, les trois orientations stratégiques majeures de la SSE retenues par le gouvernement visent à :

- (1) **offrir une éducation de base de qualité à tous (socle de 10 ans) ;**
- (2) **répondre aux besoins en ressources humaines d'une économie émergente ;**
- (3) **rendre efficace le pilotage et la gestion du système éducatif.**

Chacune de ces orientations majeures est déclinée en axes de développement attendus par bloc de niveau ou domaine d'éducation. Certains thèmes transversaux tels que la santé scolaire, la gestion des ressources humaines et financières, la prévention des risques, sont développés et regroupés sous le volet gestion.

En plus de la vision et de ses principes directeurs, les rappels contextuels ci-dessous forment le cadre de référence global qui fonde les orientations stratégiques opérationnelles, les axes de développement et les programmes de la SSE.

Rappel contextuel : un nouveau contexte favorable à l'éducation

Le Chemin d'avenir : de l'espérance à la prospérité. Le programme du président de la République constitue la référence politique pour toutes les activités de développement économique et social au Congo. La plus haute autorité de l'État s'engage à ce que des ressources plus importantes que celles affectées naguère au système éducatif soient investies dans l'éducation de base, l'enseignement technique et professionnel, la formation qualifiante, l'apprentissage et l'université. Les objectifs visés sont les suivants : (i) garantir l'accès obligatoire à l'enseignement de tous les enfants, dans de bonnes conditions ; (ii) augmenter les capacités d'accueil des jeunes Congolais à l'école primaire, au collège, au lycée, dans les centres de formation et à l'université ; et (iii) améliorer la qualité des apprentissages. L'éducation constitue la seconde priorité de ce programme.

Le document de la Stratégie de réduction de la pauvreté (DSRP) : le DSRP constitue le cadre unique de référence et de coordination de toutes les interventions en matière de développement. Le développement du secteur de l'éducation s'inscrit dans le cadre de l'axe III du DSRP qui vise l'amélioration de l'accès aux services sociaux de base et à la protection sociale à travers la mise en œuvre de réformes liées à la réalisation des OMD.

Le Plan national pour l'atteinte des OMD au Congo : l'objectif est d'identifier les réformes nécessaires à l'atteinte des OMD. Il constitue un cadre de référence des besoins à satisfaire, des interventions à réaliser et des ressources à mobiliser pour la réalisation des OMD. Les cinq stratégies retenues pour la réalisation de l'OMD 2 relatif à la scolarisation primaire universelle sont : (i) le renforcement des capacités du système éducatif et l'amélioration de l'offre d'éducation ; (ii) le développement de la culture de l'évaluation ; (iii) la promotion du partenariat ; (iv) la réglementation de l'exercice privé de

l'enseignement ; (v) le renforcement de la stratégie de prévention et de promotion de la santé dans les écoles. Il est envisagé dans le cadre de ce plan une mobilisation accrue des ressources publiques pour le secteur de l'éducation.

Le Document stratégique de pilotage général en matière de développement de l'enseignement technique et professionnel : il s'attache à définir les grands principes qui sous-tendent le programme de refondation de l'enseignement technique et professionnel. Les objectifs majeurs de cette refondation sont : (i) améliorer et accroître l'efficacité et l'efficience des dispositifs de formation ; (ii) répondre au plan central et local, tant public que privé, à la demande massive et diversifiée de qualification ; (iii) assurer une meilleure adéquation formation-emploi ; et (iv) faciliter l'insertion professionnelle et économique.

Le Projet de politique générale de l'enseignement supérieur 2013 : il : (i) identifie les problèmes qui entravent le développement de l'enseignement supérieur ; (ii) passe en revue leurs causes et leurs conséquences ; (iii) identifie les besoins en enseignement supérieur non encore couverts, les attentes des autres secteurs de développement économique et social vis-à-vis du sous-secteur enseignement supérieur ; (iv) formule la vision de l'enseignement supérieur à l'horizon 2025, ainsi que les moyens pour sa mise en œuvre.

3.4. Offrir une éducation de base de qualité à tous

Le niveau d'éducation de la population constitue un élément essentiel de développement. Son amélioration permettra de disposer d'un capital humain éduqué dans les domaines de l'agriculture, de l'élevage, de la foresterie, du secteur informel urbain et rural, etc. L'objectif est ainsi d'offrir des opportunités variées aux jeunes enfants, adolescents, jeunes adultes et adultes, aux filles, aux populations défavorisées à travers une éducation de base de qualité. Cette première orientation concerne le cycle du primaire et le 1^{er} cycle du secondaire (CEG et collège technique), accompagnés d'un côté par l'éducation de la petite enfance préparatoire à l'enseignement primaire et, de l'autre, l'alphabétisation et l'éducation non formelle (y compris un premier niveau d'apprentissage professionnel) pour offrir une seconde chance aux non scolarisés et aux déscolarisés.

Des défis et contraintes à relever

Le taux d'achèvement au primaire en milieu rural est estimé à 56 % et sept départements enregistrent un taux inférieur à la moyenne nationale (84 %). La qualité de l'enseignement est faible et les taux de redoublement sont élevés à tous les niveaux (22 % au primaire et 17 % au 1^{er} cycle du secondaire). Ceci se traduit par une faible efficacité interne du système éducatif.

Déficit d'équité dans l'accès et la participation : plus de 10 enfants d'âge scolaire sur 100 sont en dehors de l'école. Les filles et les garçons accèdent presque équitablement à l'école maternelle et à l'école primaire, mais les écarts se creusent au fur et à mesure que l'on monte dans les niveaux d'enseignement. La part des populations autochtones dans le taux brut de scolarisation représente 0,5 %.

L'offre d'éducation de la petite enfance est limitée et reste un phénomène urbain. La couverture de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle est faible et les modes d'organisation ne sont pas efficaces.

Selon l'ECOM 2011, 53,4 % de la population active n'ont pas reçu d'éducation scolaire (15 %) ou ont un niveau d'éducation inférieur ou égal au CM2 (38,4 %) en 2011, et 38,5 % de la population ont le niveau d'enseignement secondaire ou ont reçu une formation professionnelle à ce niveau. Seuls 6,7 % ont un niveau d'éducation post-secondaire.

Les causes

Les défis et contraintes évoqués ci-dessus sont principalement les conséquences des causes qui peuvent être récapitulées comme suit :

- l'offre de l'alphabétisation est restreinte par l'absence d'alternatives au modèle unique qui consiste à loger les centres dans les écoles primaires en utilisant les salles existantes en dehors des heures de cours des élèves ;
- les animateurs de l'alphabétisation sont essentiellement des bénévoles offrant un volume horaire moyen dans les centres estimé à 288 heures comparativement au volume théorique de 960 heures au primaire ; ils sont sans formation initiale, ou formation continue ou perspective de carrière ;
- le manque de ressources pour financer l'alphabétisation (moins de 1 % du budget de l'enseignement de base y est consacré) ;
- l'éducation préscolaire est payante et proposée uniquement en zones urbaines ;
- les coûts supportés par les parents (enseignants bénévoles payés par les parents dans les écoles publiques ; 30 % des enfants du primaire sont dans le privé) ;
- la faible qualité et la quantité insuffisante des intrants au niveau de l'enseignement primaire (insuffisance des salles de classe et faible qualification des enseignants, en particulier en zones rurales où la majorité des enseignants bénévoles sans formation exercent) ;
- d'importants déficits de matériels pédagogiques et de manuels scolaires en dépit de la gratuité scolaire jusqu'au collège proclamée par l'État. En 2011, en moyenne 4,5 élèves se partageaient un manuel de lecture alors que 9,5 d'entre eux se partageaient un livre de calcul dans le primaire ;
- la mauvaise répartition des enseignants et des salles conduisant à des disparités régionales (moins d'enseignants qualifiés en zones rurales et la pléthore dans les zones urbaines, avec d'importants aléas dans les affectations d'enseignants dans les écoles). Les ratios élèves/maître varient entre 46 (Sangha) et 86 (Lekoumou) ;
- le manque d'équipements et les disparités dans leur répartition (le ratio élèves/place assise est de 1,4 en 2011 au primaire, 1,3 dans le 1^{er} cycle du secondaire) ; 33 % des bâtiments, 25 % des salles de classes et 8 % des tables-bancs dans les collèges sont dégradés ;
- seules 12 % des écoles primaires ont un point d'eau et 24,4 % ont une cantine scolaire ;
- au niveau du 1^{er} cycle du secondaire, 20 % des latrines dans les établissements publics sont en mauvais état alors que 1/5 de ces établissements ont des latrines inappropriées. Dans de nombreux établissements publics des zones urbaines, on compte plus de 80 élèves par classe pédagogique ;
- les budgets de l'enseignement primaire, secondaire et de l'alphabétisation ne sont pas exécutés à 100 %.

Les axes de développement

En vue de remédier aux défis et contraintes cités ci-dessus, et auxquels fait face le développement d'un enseignement de base de qualité, la stratégie propose des activités regroupées autour des axes de développement ci-dessous.

Axe de développement 1. Offrir un enseignement de base étendu à 10 ans

Les perspectives

L'objectif stratégique d'étendre l'enseignement de base à 10 années a des implications sur les cycles d'enseignement concernés avec les perspectives suivantes :

- tous les enfants doivent terminer le cycle primaire en ayant acquis les compétences requises pour ce niveau. Cela entraîne la nécessité d'un enseignement primaire de qualité ;
- les enfants continuant dans le 1^{er} cycle secondaire, cela nécessite une extension des capacités d'accueil des collèges ; le taux de transition du CM2 à la 6^e passerait de 64,3 % en 2014 à 72,4 % en 2017, à 80,6 % en 2021 et à 91,5 % en 2025 ;
- cette extension du 1^{er} cycle secondaire comprendra une alternative professionnelle à l'enseignement général du collège, dans le cadre du socle de 10 ans, et qui serait assurée par les CET et les centres des métiers ;
- cette stratégie sera accompagnée d'un renforcement du préscolaire en facilitant les options communautaires, de manière à faire bénéficier un plus grand nombre d'enfants de ce cycle préparatoire à la scolarisation ;
- des possibilités de seconde chance seront offertes aux jeunes ayant décroché ou déscolarisés pour une réinsertion dans les cycles scolaires ou une préparation professionnelle par les centres d'apprentissage. Il faudra ainsi refonder l'alphabétisation ;
- les taux de redoublement baisseront à tous les niveaux : ils passeront de 22,3 % en 2014 à 18,3 % en 2017 à 14,6 % en 2020 et 11,0 % en 2023 au primaire ; alors qu'au 1^{er} cycle du secondaire, ces taux évolueront de 17,6 % en 2014 à 15,1 % en 2017, à 12,2 % en 2020, 9,1 % en 2023 et à 8,3 % en 2024.

Les choix d'options

L'objectif est d'universaliser l'achèvement du primaire et de mettre en place progressivement un enseignement de base de 10 ans (primaire + 1^{er} cycle du secondaire) inclusif et de qualité pour tous.

Ceci passera par l'amélioration des flux de transition se traduisant par une plus grande proportion d'une génération de 15-16 ans qui atteindrait la classe de 3^e : 58 % en 2024, 80 % en 2030 comparativement à 42 % en 2010. Il est aussi anticipé que : (a) les effectifs actuels des collèges seront multipliés par 2 d'ici 2025 ; (b) 91 % des élèves entrant en 6^e termineront le 1^{er} cycle du secondaire ; (c) 20 % des élèves de 5^e seront orientés dans les formations professionnelles ; (d) 25 % des élèves de 3^e iront vers les formations techniques et professionnelles ; (e) la part relative actuelle de l'enseignement privé passerait de 31,8 % à 27 % en 2025.

La finalité du 1^{er} cycle du secondaire ne sera plus exclusivement la préparation de l'entrée au lycée, mais va comprendre des objectifs d'insertion sociale et d'accès à des formations professionnelles ou techniques courtes.

L'expansion du 1^{er} cycle du secondaire sera basée sur une gestion des flux et une orientation des élèves vers la poursuite des études vers l'enseignement professionnel et technique court. L'admission dans les collèges d'enseignement technique et professionnel ou dans des formations qualifiantes aura lieu à partir de la classe de 5^e et de 4^e. Des élèves ayant terminé le 1^{er} cycle pourront aussi être orientés vers des institutions de formations des ministères en charge de la jeunesse, de l'éducation civique, du sport, des affaires culturelles, de l'artisanat, de l'agriculture, etc. Le mécanisme de certification et d'orientation à la fin du CM2, à travers l'examen d'entrée en 6^e, sera maintenu en attendant la fin des investissements massifs au 1^{er} cycle du secondaire.

Le développement de l'offre dans le futur sera étroitement associé à des actions ciblées sur la demande et sur une inclusion plus forte des groupes ou populations vulnérables (le monde rural, les filles, les populations autochtones, les populations péri-urbaines et les enfants à besoins éducatifs spéciaux).

Les principales activités à réaliser sur la période 2015-2025

Les activités qui seront mises en œuvre pour atteindre l'objectif de ce premier axe de développement de la stratégie s'organiseront en trois volets :

- accroître l'accès et l'équité ;
- améliorer la qualité ;
- améliorer l'efficience.

Accès et équité

Pour satisfaire les besoins en salles de classe générés par l'expansion de l'éducation de base de qualité, dans le cadre de la stratégie, il faudra construire et équiper environ 1 000 classes par an (dont 650 pour le primaire et 360 pour les collèges), étant donné que l'une des causes principale de la non-participation de certains enfants à l'éducation est le manque de salles de classe et de places dans les établissements scolaires. La réalisation de ces infrastructures scolaires nécessitera : (a) des efforts de réduction des coûts de construction (utilisation de matériaux locaux, simplification des plans de construction, etc.) ; (b) une diversification des modes de construction et des maîtrises d'ouvrage, par exemple gestion déléguée à des ONG et à des structures déconcentrées telles que le Conseil départemental, ou aux comités de gestion de développement communautaire des écoles, aux APE, et l'introduction de l'approche du développement conduit par les communautés (DCC).

Ainsi les choix d'options pour la réalisation des constructions scolaires impliquent les activités suivantes à mettre en œuvre, dont certaines dans l'immédiat :

- concevoir et mettre en place de nouvelles formules d'offres de collèges aux différents élèves terminant le primaire, particulièrement ceux des zones rurales et les filles. L'organisation de cette offre sera différente des grands établissements urbains. Une étude rapide sera nécessaire pour identifier les alternatives offrant le meilleur rapport coût/efficacité afin qu'aucun enfant ayant terminé le CM2 ne soit laissé au bord de la route ;

- mener dans l'immédiat une étude sur les procédés de maîtrise d'ouvrage de génie civil et de préparation des activités de construction ;
- construire et équiper des salles de classes d'une taille moyenne réduite à 40 élèves en 2025 et donner une priorité aux écoles à cycle incomplet au primaire et à effectifs pléthoriques au collège et au primaire ;
- implanter les nouvelles constructions de collèges, dans tous les cas possibles, comme des extensions des installations des écoles primaires, sur le même site et non sur des sites séparés. À défaut, de nouveaux sites seront choisis en milieu urbain et périurbain. En milieu rural, il sera envisagé des collèges qui polarisent plusieurs écoles primaires situées à une distance raisonnable ;
- faire reposer les constructions nouvelles sur une unité de programmation consistant en un « paquet minimum intégré » qui comprend un bloc de deux ou trois salles de classe pour le primaire et un bloc de quatre salles de classe pour le collège, les latrines (bloc de deux ou trois cabines – avec bloc séparé pour les filles – en fonction du nombre de salles de classe) et un point d'eau potable sous certaines conditions et selon la nature géologique du terrain ;
- élaborer des critères impératifs (applicables à tous les acteurs) afin d'assurer un ordre de priorité dans le financement des constructions, dans le respect de la carte scolaire, et des procédures sûres permettant, par le jeu de ces critères, de publier pour chaque année la liste des priorités retenues ;
- rédiger des guides simples à l'usage des communautés pour l'emploi des procédures, et la sensibilisation des communautés ;
- mettre en place un réseau de conseillers techniques départementaux pour le suivi technique des chantiers (recrutement sur TDR, équipements, formation aux procédures et aux modèles architecturaux) ;
- réaliser des études préalables nécessaires (identification du terrain pour les écoles nouvelles ou les collèges, études techniques pour les extensions, réhabilitations et remises aux normes) chaque année avant le lancement des activités de construction.

La mise à la disposition des établissements des enseignants qualifiés en nombre suffisant et s'assurer qu'ils sont présents dans les salles de classe seront l'une des priorités de la stratégie. La mise en œuvre de la stratégie nécessitera le recrutement de 22 000 nouveaux enseignants fonctionnaires durant les dix prochaines années pour le primaire et le collège (d'enseignement général, d'enseignement technique et de la formation professionnelle). Ce recrutement massif de personnel enseignant va nécessiter une coordination forte entre le MEPSA, le METPFQE, la fonction publique et le ministère en charge du budget, ainsi qu'une application effective dans les budgets annuels.

La stratégie suggère la réduction progressive du personnel non enseignant dans les collèges afin de permettre de dégager des ressources pour les nouveaux recrutements et pour les dépenses de qualité. Les charges horaires hebdomadaires et statutaires sont de 24 heures pour les enseignants des collèges. Pour éviter des situations de sous-service, chaque enseignant effectuera sa charge horaire statutaire quitte à en rattacher certains à deux établissements.

Elle propose également le dégagement des personnels de l'éducation qui continuent d'émarger sur le budget du secteur et qui prêtent leurs services ailleurs afin de permettre de disposer d'un coussin budgétaire en vue de minorer une partie des charges salariales additionnelles induites par l'enseignement de base de dix ans. Le gouvernement envisage aussi de régionaliser le recrutement de nouveaux enseignants afin de les stabiliser dans leurs zones de recrutement.

La stratégie vise à améliorer l'accès et l'équité dans l'accès et la participation à l'éducation par la mise en place d'un dispositif permettant d'accroître la demande et qui comprend entre autres :

- (i) la consolidation des expériences existantes pour la réduction des disparités : (a) le PRAEBASE sur financement de la Banque mondiale a soutenu la scolarisation des enfants autochtones à travers la construction d'écoles proches et la fourniture des kits et uniformes scolaires ; (b) l'*International Partnership for Human Development* (IPHD) a réalisé, sur financement du gouvernement américain, un programme d'assistance scolaire organisé autour des cantines scolaires dans les zones à forte concentration de populations autochtones ; et (c) envisager de mettre en place des « écoles rurales améliorées » – ERA –, comme il en existe au Niger et au Tchad ;
- (ii) la poursuite de la politique d'alimentation scolaire, avec l'appui technique du PAM dans les zones d'extrême pauvreté, y compris les zones affectées par les conflits de la sous-région et les zones à fort déficit nutritionnel afin d'accroître la demande d'éducation ;
- (iii) la priorité à la scolarisation des populations rurales et défavorisées (dont les populations autochtones, les enfants à besoins éducatifs spéciaux), en leur accordant des bourses ou aides ou en leur donnant la priorité dans les internats. Développer un projet d'éducation inclusive dans quelques établissements pilotes modèles.

Qualité

Le gouvernement veut améliorer la qualité de l'enseignement de base. La priorité ici sera donnée à l'amélioration de l'efficacité interne et à la qualité des services éducatifs. Il s'agira d'améliorer l'apprentissage dans le primaire et le 1^{er} cycle du secondaire à travers une redéfinition précise de l'enseignement de base de dix ans et ses finalités, son nouveau curriculum, ainsi que les contours à donner au 1^{er} cycle du secondaire pour permettre aux élèves d'atteindre le niveau minimum requis de connaissances et de compétences à la fin du cycle de dix ans. Il s'agira aussi d'améliorer la qualité des services de l'éducation de la petite enfance et de l'alphabétisation.

Au vu des causes principales de la faible qualité de l'éducation relevées dans l'analyse diagnostique de l'enseignement primaire et du 1^{er} cycle du secondaire, les activités envisagées pour la période 2015-2025 et qui seront réalisées dans les différents programmes de la stratégie consisteront en :

- une étude pour approfondir la réflexion sur la réforme de l'éducation de base de 10 ans et l'expérimenter pour l'ensemble du cycle de l'éducation de base sur une période de trois ans avant son expansion : refonte des curricula de l'ensemble du cycle de l'éducation de base ; définition du nouveau profil des enseignants ; gestion des petits CEG ;

- l'octroi d'un livre par élève dans les disciplines principales au primaire et au collège. Ceci s'accompagnera de mesures d'encadrement permettant d'assurer la bonne utilisation de ce matériel dans les classes ;
- la création des coins de lecture dans les écoles primaires, la construction et l'équipement des bibliothèques dans les collèges ;
- la création des laboratoires de taille moyenne desservant plusieurs collèges de la même localité et situés à une distance raisonnable ;
- les technologies de l'information et de la communication (TIC) seront introduites dans les établissements pour fournir des possibilités équitables et de qualité permettant aux élèves et aux enseignants d'apprendre continuellement ;
- le développement et la mise en œuvre d'une stratégie et d'un plan d'action d'amélioration de la lecture dans les petites classes (CP et CE) ;
- le développement et la mise en œuvre d'une stratégie et d'un plan d'action d'amélioration de l'enseignement des mathématiques et des sciences à l'école primaire ;
- la mise en place effective de mesures spécifiques de réduction des redoublements (au plus 10 % d'ici 2025) telles que l'instauration de blocs de trois sous-cycles au primaire (CP-CE-CM) sans redoublement à l'intérieur d'un cycle. Ceci va nécessiter une révision des curricula, prenant en considération l'éducation au développement durable, la culture de la paix et de la citoyenneté, et des compétences à acquérir à la fin de chaque sous-cycle, et des mesures de soutien – qui concernent aussi le collège – dont : (a) une fixation réglementaire des critères d'évaluation des enfants et des décisions de passage d'un sous-cycle à un autre ou d'une classe de collège à une autre, avec mise en place de délibérations collectives avec les enseignants et les parents d'élèves ; (b) des mesures pédagogiques portant sur l'évaluation et sur les exigences des enseignants, jugées souvent excessives ; (c) une sensibilisation et une communication auprès des enseignants et des familles ; (d) le maintien du même enseignant à l'intérieur d'un sous-cycle au primaire et une formation en remédiation pédagogique et de suivi de cohorte pour les enseignants du primaire et les professeurs des collèges ; (e) l'organisation de soutien scolaire au niveau local en exploitant toutes les possibilités avec les enseignants et les parents d'élèves ;
- des études complémentaires pour analyser en profondeur les différentes causes de l'abandon et du redoublement scolaires au Congo dans la perspective de la mise en place de mesures additionnelles ;
- la consolidation et l'extension des évaluations d'acquis des apprentissages conduites sous le PASEC et le PRAEBASE qui étaient sous financement de la Banque mondiale. Étendre ces évaluations au collège ;
- l'organisation des formations continues, au moins une fois par an pour les enseignants, les chefs d'établissements, les conseillers pédagogiques et les inspecteurs ;

- la dotation des structures d'encadrement pédagogique en moyens matériels et de fonctionnement leur permettant de réaliser leurs tâches de soutien pédagogique aux enseignants ;
- le renforcement des capacités de l'Institut national de recherche et d'actions pédagogiques (INRAP) pour lui permettre d'assurer efficacement son rôle de soutien à l'amélioration des contenus des programmes d'enseignement, des curricula et de la recherche-action ;
- le remplacement progressif des bénévoles (en vue de mettre fin à leur utilisation) et la prise en charge de tous les enseignants du primaire et du collège seront un gage de l'engagement politique du gouvernement en faveur de l'éducation gratuite jusqu'à 16 ans.

Efficiences

Pour améliorer l'efficacité de l'enseignement de base, la stratégie propose d'apporter un soutien pédagogique aux écoles et aux enseignants, d'assurer une répartition équitable sur le territoire et entre les écoles tout en assurant la transparence de l'utilisation des ressources par les écoles. Ainsi les activités envisagées pour améliorer l'efficacité du fonctionnement des écoles prendront les formes suivantes :

- la formation des directeurs d'écoles, conseillers et inspecteurs pédagogiques en matière de supervision pédagogique portera sur : (a) les choix opérés par la SSE ; (b) les outils qui seront développés pour le suivi et le pilotage des classes et des écoles ; (c) les techniques d'encadrement des enseignants, y compris les techniques de remédiation pédagogique ; (d) l'utilisation d'un manuel et d'un guide (qui seront élaborés) pour les directeurs d'écoles afin qu'ils soient en mesure d'assurer le suivi des enseignants et leur apporter les appuis pédagogiques dont ils pourront avoir besoin ;
- le développement d'outils de gestion et de suivi à l'attention des inspecteurs pour leur permettre d'assurer un meilleur suivi de l'action des conseillers pédagogiques, des directeurs d'écoles et des enseignants relevant de leur circonscription scolaire ;
- le développement de la carte scolaire ;
- l'analyse systématique des résultats à l'entrée en 6^e et des évaluations des acquis des apprentissages pour en tirer les leçons de remédiation en lecture, langue, mathématiques et sciences qui serviront de base de rectification de la formation initiale et continue ;
- l'élaboration d'une politique du livre scolaire, y compris les modalités de distribution dans les classes, et la gestion déléguée aux associations de parents d'élèves ainsi que la possibilité pour les élèves d'emporter les livres à la maison ;
- la création de cellules d'animation pédagogique regroupant des écoles primaires à distance avoisinante ;
- l'instauration de collectifs de directeurs et chefs d'établissements pour échanger sur des questions communes de qualité et d'efficacité, et pour mettre en œuvre les pratiques ;

- l'élaboration d'un programme de renforcement des capacités des structures de l'INRAP et sa mise en œuvre ;
- l'instauration de collectifs de professeurs par discipline dans des collèges à distance avoisinante pour apprendre des meilleures pratiques ;
- la préparation de l'orientation des élèves vers les filières générales, techniques, professionnelles et qualifiantes.

Axe de développement 2. Développer l'éducation de la petite enfance en diversifiant les formules d'offres particulièrement pour les zones rurales

L'éducation de la petite enfance vise à stimuler l'éveil et le développement des aspects sociaux, affectifs, psychomoteurs et cognitifs pour une meilleure adaptation des enfants à l'école primaire. Ce cycle doit préparer l'enfant à aborder de manière sereine les apprentissages fondamentaux de l'école primaire et éviter par la même occasion les inscriptions trop précoces ou tardives en CP1. Cependant, le développement de l'école maternelle de type classique avec trois sections n'est pas financièrement soutenable actuellement, et les conditions ainsi que les modalités d'accès aux écoles maternelles publiques et privées excluent *de facto* les familles pauvres et le milieu rural.

Les perspectives

Le gouvernement ambitionne de faire passer le taux brut de préscolarisation de 16 % en 2012 à 30 % en 2025 avec un objectif intermédiaire de 23 % en 2018. Ainsi, le nombre total d'enfants bénéficiant de l'éducation de la petite enfance passera de 59 361 en 2012 à 102 772 en 2025. La politique de réduction de l'inégalité dans l'offre doit permettre d'accueillir 38 % des enfants préscolarisés en 2018, 47 % en 2025 dans des structures publiques ou communautaires comparativement à 33 % en 2012.

La part relative des établissements non publics (privés et conventionnés) baissera de 67 % en 2012 à 53 % en 2025, ce qui permettra d'amorcer l'inversion de la forte domination du privé. Le soutien financier de l'État fera passer la part du préscolaire dans le budget du MEPSA de 0,8 % en 2012 à 3,9 % en 2018 et à 2,1 % en 2025.

Les choix d'options

Dans cette optique, le développement de l'approche communautaire, sur la base de l'expérience UNICEF des centres communautaires d'éveil, sera renforcé dans les zones rurales à faible densité de population. En outre, il sera ouvert une ou deux classes d'éducation préscolaire dans des écoles primaires publiques existantes de trois ou de six salles de classe pour accueillir les enfants de 4 à 5 ans, prioritairement en zones rurales et semi-urbaines, et dans les villes moyennes.

Les principales activités

Accès et équité

Il s'agira de s'inspirer des leçons des expériences prouvées dans le pays et de se centrer sur les activités principales suivantes :

- mettre en place des approches communautaires en zones rurales en tirant les leçons de l'expérience UNICEF ;

- créer et équiper une ou deux salles de classe dans les écoles primaires publiques existantes ;
- faciliter l'enregistrement des enfants à l'état civil ;
- créer des centres d'éducation communautaire dédiés aux populations autochtones et dans les zones à faible fréquentation des filles à l'école primaire.

Qualité

Pour améliorer la qualité de l'éducation de la petite enfance, les activités suivantes sont envisagées :

- adapter les curricula et les formations initiales et continues des personnels aux deux formules (approche communautaire et éducation préscolaire) insérées dans les écoles publiques ;
- fournir le matériel didactique intra-muros et extra-muros nécessaire (ludique ou non ludique) ;
- assurer une formation continue d'au moins 15 jours par an pour les animateurs et le corps d'encadrement et de suivi ;
- fournir un paquet minimum de nutrition-hygiène-santé aux centres d'éducation communautaire.

Efficiences

Pour améliorer l'efficacité du préscolaire, les actions suivantes seront appuyées pendant la mise en œuvre de la stratégie :

- développer une politique et une stratégie opérationnelle formelles qui serviront de cadre à l'ensemble des acteurs et élaborer une réglementation claire pour l'ouverture, le fonctionnement et la fermeture des centres d'éducation préscolaire, y compris l'obligation pour toutes les écoles maternelles (publiques, privées et communautaires) de suivre les programmes officiels développés par le MEPSA ;
- mettre en place un cadre permanent de concertation avec les différents acteurs pour favoriser un pilotage efficace, notamment la maîtrise des effectifs inscrits, la détermination des contenus des programmes, des profils des éducateurs et des zones d'implantation des écoles, classes et centres ;
- assurer un financement public des formules d'approche communautaire et l'ouverture de classes préscolaires dans les écoles primaires publiques existantes ;
- ouvrir des filières de formations initiales des éducateurs et animateurs de l'éducation de la petite enfance dans les ENI, et des conseillers pédagogiques et inspecteurs à l'ENS ;
- renforcer les capacités de suivi, de contrôle et d'évaluation de la Direction de l'éducation préscolaire.

Axe de développement 3. Contribuer à l'élévation du niveau d'alphabétisation de la population et offrir une seconde chance aux jeunes déscolarisés ou non scolarisés en rénovant et modernisant l'alphabétisation et l'éducation non formelle

L'objectif est de développer l'alphabétisation et l'éducation non formelle (AENF) en vue d'offrir une seconde chance aux jeunes déscolarisés ou non scolarisés en rénovant et modernisant l'alphabétisation et l'éducation non formelle. Les causes de l'analphabétisme et de l'exclusion des enfants du système éducatif au Congo sont nombreuses. Elles sont liées aux conditions internes du système de formation (offre insuffisante et peu adaptée, coûts élevés, etc.) et aux conditions externes, notamment l'exclusion de certains groupes sociaux (les populations autochtones, les filles et enfants issus des familles vulnérables, les enfants ayant des besoins éducatifs spéciaux).

Pour accroître l'offre des services en alphabétisation de base et offrir une seconde chance aux jeunes déscolarisés et non scolarisés, les autorités nationales pensent intensifier leurs efforts sur la mise en place des conditions favorables au développement des programmes d'alphabétisation et d'éducation non formelle.

Les perspectives

Pendant la période de mise en œuvre de la stratégie, le gouvernement envisage de :

- faire évoluer le taux d'alphabétisation des adultes de 15 ans et plus de 85,9 % en 2012 à 90 % en 2018 et à 100 % en 2025 avec une prise en charge de tous les groupes d'adolescents et de jeunes adultes analphabètes (15-29 ans), dont au moins 55 % de femmes pour éliminer l'analphabétisme à la source. Environ 6 300 personnes de ce dernier groupe d'âge bénéficieront des formations en 2018 et 9000 en 2025 ;
- offrir des alternatives d'éducation et de formation afin que l'ensemble des jeunes et adolescents déscolarisés précoces ou non scolarisés soient totalement pris en charge, au moins avant leur 16^e anniversaire : (a) 2 685 en 2018 et 400 en 2025 de jeunes de 9-12 ans non scolarisés ou précocement déscolarisés des CP1 et CP2 ; (b) 3 700 en 2018 et 4 000 en 2025 pour les déscolarisés de 10-14 ans des CE et CM ;
- diversifier le financement de l'AENF : sur ressources nationales-budget courant et d'investissement (environ 4,5 % du budget du MEPSA en 2018 et 4,0 % en 2025).

Les choix d'options

La modalité d'exécution prendra la forme de relations contractuelles entre l'État, la société civile et les partenaires techniques et financiers : (a) l'État détermine les orientations, les standards de qualité et assure la coordination des interventions, la mobilisation des ressources et le suivi-évaluation des actions ; (b) les opérateurs de la société civile (opérateurs privés, ONG) élaborent et exécutent les projets ; (c) les partenaires techniques et financiers appuient les programmes par la mise à disposition des ressources humaines et/ou financières. Les interventions seront concentrées dans les départements ayant les plus fortes proportions d'enfants hors du système scolaire (non scolarisés ou déscolarisés précoces âgés de 9 à 12 ans) pour la formule dite « rescolarisation » et rebaptisée « passerelle de formation ».

La formule dite « centre d'éducation de base non formelle rénovée » sera implantée dans les zones enregistrant un grand nombre de déscolarisés âgés de 10 à 14 ans en donnant la priorité aux zones rurales et péri-urbaines. Le programme d'alphabétisation de la tranche d'âge 15-29 ans accordera la priorité aux zones où les taux d'alphabétisation des femmes sont les plus faibles.

La Direction générale de l'alphabétisation (DGA) dans sa configuration actuelle et son mode opératoire ne dispose pas des capacités adéquates pour exécuter les programmes d'AENF.

Elle aura nécessairement besoin d'un réaménagement institutionnel et d'un accompagnement technique rapproché durant la SSE.

Les principales activités

Accès et équité

Concernant l'accès et l'équité, en tenant compte des contraintes citées ci-dessus, l'atteinte de l'objectif visé en matière d'alphabétisation passe par :

- l'exploitation au maximum de l'approche « faire-faire » qui a fait ses preuves dans certains pays d'Afrique. En conséquence, le gouvernement devra codifier la délégation des activités d'AENF pour que : la gestion des formules passerelle et d'éducation non formelle soit déléguée à 40 % en 2018 et à au moins 80 % en 2025 à des opérateurs non publics (ONG nationales ou internationales, associations laïques ou confessionnelles, organisation des jeunes ou des femmes, associations des Congolais de l'extérieur, associations villageoises, entreprises privées ou étatiques – qui assureront leur propre financement, etc.) ;
- la suppression progressive du bénévolat et le remplacement des bénévoles par des animateurs sélectionnés par les opérateurs d'AENF ou rémunérés sur ressources publiques ;
- l'insertion ou la réinsertion dans le circuit de l'enseignement primaire des enfants de 9-12 ans non scolarisés ou précocement déscolarisés des CP1 et CP2 en s'appuyant sur une passerelle de formation accélérée d'un an ;
- l'offre d'une éducation de base non formelle aux déscolarisés de 10-14 ans des CE et CM dans des centres dédiés pour une durée de formation de trois ans qui vise à la fois une remise à niveau rapide et une préparation à la vie active centrées sur les compétences instrumentales de base, suivies d'un apprentissage accompagné pour faciliter l'insertion professionnelle de l'apprenant dans le tissu économique local ;
- la mutualisation des ressources et des opportunités entre les structures formelles, non formelles et les potentialités locales en s'appuyant notamment sur la mise en place effective de passerelles entre les sous-systèmes d'éducation non formelle et formelle de l'enseignement général et l'ETP pour les jeunes et les adolescents.

Qualité

L'amélioration de la qualité de l'AENF dépendra de la pertinence de ses objectifs, des méthodes, des programmes, des matériels didactiques, des performances et des résultats pédagogiques. Elle passe par la mise en place d'un système de suivi-évaluation pour la réalisation des sections. Elle prend en compte également l'efficacité externe (l'impact socio-culturel et économique des programmes de l'AENF). Les efforts pour accroître la qualité de l'AENF permettront de :

- étudier les possibilités de développement de la post-alphabétisation et mettre les recommandations progressivement en œuvre ;
- fournir les intrants pédagogiques nécessaires à l'amélioration de la qualité des enseignements et des apprentissages, en prenant en compte l'introduction des TIC pour offrir des possibilités équitables et de qualité dans l'apprentissage tout au long de la vie ;

- améliorer et développer les écoles ORA pour l'éducation des enfants des populations autochtones ;
- développer et mettre en œuvre des programmes spécifiques d'alphabétisation pour les populations autochtones ;
- fournir, dans le cadre du programme national de cantines scolaires, des rations sèches aux auditeurs et apprenants issus de la population autochtone et aux filles et femmes ;
- poursuivre le programme sur l'enregistrement à l'état civil des populations autochtones ;
- évaluer et améliorer l'offre de formation qualifiante ;
- ouvrir une filière de formation initiale en AENF dans les ENI pour les animateurs et à l'ENS pour les conseillers pédagogiques et les inspecteurs ;
- fournir au moins quinze jours de formation continue par an aux animateurs de l'AENF, et au moins dix jours par an aux conseillers pédagogiques et aux inspecteurs.

Efficiences

Les activités visant à accroître l'efficacité de l'AENF permettront de :

- disposer d'une politique et d'une stratégie opérationnelle servant de cadre de références et d'actions à l'ensemble des acteurs de l'AENF afin que soient réduits les chevauchements entre les approches et les programmes, les insuffisances de conception stratégique et de mise en œuvre ;
- mettre en place un cadre permanent de concertation pour un meilleur pilotage du système, notamment la maîtrise des effectifs inscrits, la détermination des contenus, des programmes et des zones d'implantation des activités de l'AENF, la formalisation des relations de travail avec les structures déconcentrées et les opérateurs de l'AENF à travers un cahier des charges définissant les modalités, principes et distribution des responsabilités ;
- réviser la durée actuelle de trois ans de formation qui semble excessive pour des activités d'alphabétisation, n'offre pas un bon rapport coût/efficacité et ressemble davantage à un substitut de l'enseignement formel du primaire et du 1^{er} cycle du secondaire ;
- développer la carte de l'AENF, élément indispensable de régulation des programmes d'alphabétisation et de création de centres d'éducation de base non formelle ;
- élaborer des cahiers des charges pour les opérateurs d'alphabétisation et les animateurs de l'AENF ;
- définir un plan de suppression progressive des bénévoles et de recrutement des enseignants de l'AENF en relation avec les ministères en charge de la fonction publique et du budget ;
- concevoir et mettre en œuvre un plan de communication et de mobilisation sociale à la base portant sur l'offre de l'AENF, ses opportunités et ses résultats ;

- conduire des travaux de rapprochement ou de réconciliation avec les autres procédés de création de données scolaires ;
- mobiliser des ressources non publiques auprès du secteur privé local, notamment les compagnies minières, les entreprises internationales opérant au Congo et des PTF.

3.5. Répondre aux besoins en ressources humaines d'une économie émergente

La mise en œuvre de la politique économique du gouvernement et le développement anticipé dans différents secteurs (mines, pétrole, finance, banque, agro-industrie, BTP, transport, nouvelles technologies de communication et d'information, tourisme, industrie culturelle, etc.) exigent des cadres moyens et supérieurs qualifiés. Les formations mettront l'accent sur les besoins du marché du travail et sur la préparation au changement technologique ainsi qu'aux nouveaux emplois et défis économiques. La production de diplômés ne devrait plus se caractériser par une surproduction de qualifications inutiles ou une sous-production de qualifications nécessaires.

Il s'agira aussi d'améliorer la qualité des services dans l'enseignement technique et professionnel ainsi que dans l'enseignement supérieur, et d'élargir la formation qualifiante pour une meilleure insertion dans le marché du travail et dans la société. Le programme contribuera à élargir les capacités d'accueil de l'enseignement technique, de la formation professionnelle ainsi que de l'enseignement supérieur, et permettra une meilleure diversification de filières en tenant compte des tendances du marché de l'emploi. Les niveaux d'éducation qui sont à même de répondre à ces besoins sont le 2nd cycle du secondaire, l'enseignement technique, la formation professionnelle, l'enseignement supérieur et la recherche

Défis et contraintes

L'enseignement supérieur, l'enseignement technique et la formation professionnelle ont une production « déséquilibrée », en contradiction avec le marché national de l'emploi et les besoins de l'économie. L'enseignement supérieur est victime de sa faible efficacité interne (63,2 % des effectifs de première année d'université ont échoué en 2011). La répartition des effectifs d'étudiants entre les filières scientifiques et les filières littéraires est très biaisée en faveur des secondes (les facultés de sciences sociales regroupent 64 % des effectifs d'étudiants en 2013). Le processus de recrutement, d'affectation et de suivi des carrières des personnels n'est pas maîtrisé. La gestion des ressources humaines et financières et la production de statistiques et d'informations sont défectueuses et les capacités managériales et techniques des personnels des ministères sont très limitées. Le manque de données sur le fonctionnement (son efficacité et la qualité) de l'enseignement supérieur privé reste préoccupant.

Les causes

Les principales causes identifiées sont :

- faible équité dans l'accès au 2nd cycle du secondaire et à l'enseignement supérieur : les filles représentent seulement 37,2 % des effectifs du 2nd cycle du secondaire et 42,5 % dans le supérieur alors qu'elles constituent 49,1 % des inscrits dans les collèges ;

- faiblesse de la qualité des intrants au niveau du secondaire 2nd cycle et de l'enseignement technique et de la formation professionnelle (forte utilisation des bénévoles dans le corps des enseignants ; manque de matériels didactiques ; la taille de classe reste élevée et les infrastructures d'accueil sont inadéquates). L'efficacité de ces deux types d'enseignement est très peu satisfaisante (les résultats au baccalauréat général et technique sont très faibles) ;
- manque de statistiques fiables sur l'enseignement privé dans ces deux types d'enseignement ;
- les bourses d'études sont données automatiquement aux étudiants admis dans les écoles et les instituts, mais pour les étudiants des facultés, elle est attribuée à ceux qui sont admis en 2^e année d'étude ;
- absence d'une régulation efficace des flux d'élèves ;
- utilisation peu efficiente et peu effective des ressources de ces sous-secteurs d'enseignement.

L'objectif stratégique a des implications sur les seconds cycles du secondaire général, technique et professionnel, et sur l'enseignement supérieur :

- **un enseignement supérieur performant** est nécessaire pour disposer des cadres compétents et créatifs, ouverts aux évolutions technologiques ;
- un **lycée de qualité** devant apporter la culture générale nécessaire à **la poursuite des études supérieures** ou à la vie active ;
- des formations techniques et professionnelles de 2nd cycle apportant des **qualifications en adéquation avec les besoins** de l'économie et du marché de l'emploi ;
- **un rééquilibrage des flux vers les filières scientifiques** au lycée et dans l'enseignement supérieur, et le développement de la **culture mathématique et scientifique**.

Les axes de développement

Pour atteindre l'objectif de ce second axe de la stratégie, trois axes de développement sont envisagés.

Axe de développement 4. Construire un lycée général de qualité

L'amélioration de l'efficacité interne et de la qualité du service éducatif sera la principale priorité ici afin de faire du réseau public la référence de qualité, avec un accroissement modéré de l'offre, en privilégiant les filières scientifiques et en améliorant les conditions d'apprentissage. Il s'agira d'améliorer les apprentissages pour permettre aux élèves d'atteindre un niveau minimum requis de connaissances et de compétences pour leur entrée dans l'enseignement supérieur. L'insuffisance d'enseignants dans les filières scientifiques et le manque d'infrastructures conduisent davantage d'élèves vers les filières littéraires. Des efforts seront entrepris pour développer la culture scientifique dans les établissements du secondaire (1^{er} et 2nd cycles) et pour renforcer les filières scientifiques dans les institutions en charge de la formation des enseignants du secondaire.

Les perspectives

La stratégie vise les résultats ci-après :

- en 2025, 60 % des élèves de 3^e accèderont à la classe de seconde ;
- en 2025, les flux d'entrée en classe de seconde seront équilibrés entre la série littéraire et la série scientifique ;
- les abandons scolaires avant la classe de terminale seront réduits et les taux de redoublement diminués de moitié d'ici 2025 ;
- les résultats au baccalauréat seront améliorés ;
- les lycées privés scolariseront 20 % des élèves en 2025 ;
- la taille des classes sera réduite de 70 élèves actuellement dans les lycées publics à 40 en 2025 ;
- à partir de 2018, tous les enseignants des écoles publiques seront pris en charge par l'État.

Les principales activités

Accès et équité

L'accès au 2nd cycle de l'enseignement secondaire général sera contrôlé (en maintenant le taux de transition entre la 3^e et la seconde d'enseignement général entre 50 % aujourd'hui et 60 % en 2025, avec 30 % en seconde A et 30 % en seconde C à l'horizon 2025) pour faire de ce niveau un enseignement de qualité tout en promouvant son équité. Les actions concernant l'accès et l'équité dans la participation au 2nd cycle de l'enseignement général se concentreront sur :

- la construction et l'équipement de lycées qui accueilleront les élèves des collèges environnants ;
- le redéploiement des agents occupant des emplois administratifs peu utiles et l'optimisation des charges horaires statutaires permettront de minorer en partie les nouveaux besoins de financement ;
- l'élaboration et la mise en œuvre de politiques et de mesures pour favoriser le développement de l'enseignement non public au 2nd cycle du secondaire par des dispositions innovantes. L'exemple des projets post-primaires financés par la Banque mondiale au Burkina Faso peut servir de leçon : gestion vente, gestion en location simple au privé ou aux ONG ou municipalités ; gestion déléguée aux ONG ou aux démembrements de l'État tels que les municipalités ; augmentation des capacités d'accueil des établissements privés existants sous réserve de performances pédagogiques ; amélioration de la qualité, etc. ;
- l'offre de bourses et des internats aux enfants défavorisés ;
- l'octroi de bourses aux filles venant de zones éloignées et aux élèves autochtones.

Qualité

Les activités relatives à l'amélioration de la qualité du 2nd cycle de l'enseignement général porteront sur :

- la création de lycées d'excellence en sciences et mathématiques (avec internat) dans chaque département ;
- la révision du curriculum, prenant en considération l'éducation au développement durable, la culture de la paix et de la citoyenneté. La réorganisation de la gestion du baccalauréat ;
- la création, la réhabilitation et la maintenance des intrants (laboratoires, bibliothèques, manuels, matériels, formation, etc.) ;
- l'introduction des technologies de l'information et de la communication (TIC) dans les établissements d'ETFP avec notamment l'accès à Internet et aux bibliothèques numériques ;
- la création de réseaux de professeurs pour des échanges sur les meilleures pratiques d'enseignement dans les différentes disciplines ;
- la mise en place de formules de formations continues renouvelées avec l'implication de l'école normale supérieure (ENS). Les mesures qui seront mises en place porteront sur l'amélioration des qualifications des professeurs, des inspecteurs et des gestionnaires de lycée à travers l'élaboration de manuels de procédures techniques, l'organisation de sessions de recyclage au moins une fois par année en relation avec l'ENS et les facultés des universités.

Efficiences

Les activités visant l'amélioration de l'efficacité regrouperont :

- l'analyse systématique des résultats au baccalauréat pour déceler les faiblesses des élèves et des enseignements ;
- l'organisation d'une table ronde annuelle avec des enseignants sélectionnés des collèges, des lycées et des universités en vue de développer des plans d'actions de remédiation particulièrement pour les disciplines scientifiques ;
- le renforcement des capacités de l'INRAP pour lui permettre d'assurer efficacement ses activités de révision des curricula, de contrôle de la qualité des contenus des programmes du 1^{er} et 2nd cycles de l'enseignement secondaire, et de recherche-action ;
- la mise en place d'un système de gestion transparente des ressources dans les établissements d'enseignement (affectation des enseignants en fonction des effectifs inscrits dans les établissements, etc.).

Axe de développement 5. Refonder l'enseignement technique et la formation professionnelle

Le développement de l'enseignement technique et de la formation professionnelle (ETFP) devient une grande priorité du secteur de l'éducation qui aura à faire face à un accroissement significatif des effectifs au primaire et au collège. Il est attendu que ces flux ne pourront pas

tous accéder au 2nd cycle et à l'enseignement supérieur, d'où le rôle de régulation en amont des effectifs par l'ETFP.

La refondation aura lieu en trois phases. Une première phase qui doit permettre une évaluation exhaustive des formes d'ETFP formel ou non formel afin d'identifier les réformes et améliorations nécessaires. Il s'agit des formations actuelles présentes en alternance, en apprentissage, en professionnalisation-insertion. La seconde phase de trois ans permettra une montée en puissance et la dernière phase une extension consolidée. À cet effet, il s'agit de :

- installer un nouveau cadre institutionnel, structurel, législatif et réglementaire pour assurer un pilotage efficace des structures et des ressources ;
- mettre en place un maître d'œuvre unique et fédérateur pour une bonne redistribution des rôles entre la structure centrale et tous les autres acteurs de l'ETFP ;
- développer une plus grande capacité du ministère en analyse des besoins de l'économie et de développement de filières de formation pertinentes ;
- favoriser une plus grande autonomie des centres de formations, ce qui leur permettrait de développer des initiatives dans le fonctionnement des activités de formation, d'insertion des formés, d'adaptation des filières et des programmes, etc. ;
- développer un partenariat dynamique et attractif avec les acteurs privés, le monde du travail et les PTF.

Les perspectives

Il est prévu que :

- le réseau des collèges techniques et des centres de métiers sera développé pour accueillir 20 % des élèves de 5^e en 2020 ;
- la présence d'enseignants spécialisés dans les collèges techniques sera renforcée pour représenter 60 % des enseignants permanents en 2020 ;
- la capacité d'accueil des lycées techniques sera accrue pour accueillir 25 % des élèves de 3^e de l'enseignement général en 2020.

Les activités

Accès et équité

Les activités associées avec l'amélioration de l'accès et l'équité de l'enseignement technique et de la formation professionnelle consisteront en :

- une étude sur les possibilités d'augmentation des capacités d'accueil des lycées et centres existants sera conduite en vue de constructions additionnelles ou de réhabilitations d'ici 2020 ;
- deux nouveaux centres d'apprentissage seront ouverts chaque année pour accueillir les jeunes ayant décroché au niveau du primaire et du collège ;
- la promotion de l'accès équitable des filles et des garçons, des handicapés et des enfants des populations autochtones à toutes les filières.

Qualité

Au vu des faiblesses et difficultés constatées à travers l'analyse de l'efficacité interne et externe de ce type d'enseignement, l'amélioration de sa qualité passera par :

- l'amélioration de la pertinence des apprentissages (ETFP formel et non formel) en adéquation avec le marché de l'emploi par : (i) une analyse précise des besoins de formation par filière ; (ii) la réforme des profils d'entrée et de sortie des apprenants ; (iii) le développement et le recours à un dispositif de validation des acquis, notamment, un répertoire des métiers et des compétences, et des référentiels de certification pour l'ETFP. Ces activités devraient constituer la première priorité des responsables de ce département ministériel ;
- la mise à niveau des équipements pédagogiques et la dotation annuelle régulière de chaque établissement sur la base des curricula rénovés, prenant en considération l'éducation au développement durable, la culture de la paix et de la citoyenneté, devraient constituer une priorité majeure.

Ces premières mesures seront accompagnées des actions suivantes :

- les technologies de l'information et de la communication (TIC) seront introduites dans les établissements d'ETFP avec notamment l'accès à Internet et aux bibliothèques numériques ;
- des matières d'œuvre en quantité suffisante seront mises à la disposition des établissements ;
- l'institut spécialisé de formation des enseignants de l'enseignement technique sera rouvert au sein de l'université pour assurer la formation initiale et continue des enseignants (ouverture en septembre 2018) ;
- tous les enseignants participeront à deux semaines de formation continue tous les deux ans ;
- les nouveaux programmes seront mis en œuvre (2015) et tous les enseignants seront formés et recevront un guide pédagogique ;
- les filles et les enfants des populations autochtones recevront des bourses ou des aides scolaires ;
- la réorganisation des formations formelles (CQP, CAP, BET, BEP, baccalauréat) à travers la redéfinition des volumes horaires, des contenus des programmes et la systématisation des stages en entreprise.

Efficienc

Pour accroître l'efficienc de l'enseignement technique et de la formation professionnelle, il sera nécessaire de mettre en place un dispositif permettant l'utilisation effective et efficienc des ressources disponibles. Ceci passe par les mesures ci-après :

- l'évaluation exhaustive des différents modes de formation non formelle (formation initiale, qualifiante, apprentissage, en alternance, etc.) sera conduite. Cette évaluation portera sur : (i) l'approche « faire-faire » (évaluation comparative des interventions des ONG ou associations) ; (ii) les aspects de coûts et d'efficienc ; (iii) les modalités d'organisation des formations, du curriculum, des méthodes pédagogiques, de l'évaluation des formés et du suivi de leur insertion professionnelle ;

- la création d'un système d'information statistique au sein du ministère pour permettre le pilotage du sous-secteur ;
- la mise en place de structures de concertation avec le secteur productif pour faire évoluer l'offre de formation et anticiper les besoins de l'économie ;
- la mise en place d'un observatoire de la formation-emploi pour analyser l'insertion professionnelle des jeunes sortant du système éducatif ;
- le renforcement des partenariats avec le secteur privé : stages dans les entreprises, participation des professionnels aux formations, accompagnement pédagogique des établissements privés ;
- le développement et la mise en œuvre d'un système de gestion plus autonome des centres et établissements d'ETFP en vue d'un meilleur partenariat public-privé ;
- le développement et la mise en œuvre d'un système d'information des jeunes sur les opportunités d'insertion et de reconversion et la création de centres incubateurs de jeunes diplômés dans des établissements ;
- l'identification et la description des demandes du secteur de l'emploi chaque année pour l'insertion professionnelle des sortants de l'ETFP ;
- l'élargissement des missions du ministère de l'ETFP pour comprendre un volet reconversion et insertion des jeunes ;
- le ministère disposera d'une stratégie de communication sur les opportunités offertes par l'ETFP et sur les voies de réussite.

Axe de développement 6. Améliorer la pertinence de l'enseignement supérieur

L'augmentation des effectifs sera modérée consécutivement à la politique de maîtrise des flux en amont (voir la partie sur l'ETFP et le 1^{er} cycle du secondaire). Cette croissance sera accompagnée d'une plus grande autonomie des établissements d'enseignement supérieur par la mise en œuvre progressive des réformes inscrites dans le document de politique générale de l'enseignement supérieur, et l'amélioration de la qualité et de l'efficacité des enseignements.

L'enseignement supérieur sera aussi soutenu par une incitation plus forte au développement de l'enseignement privé de qualité dans des filières diversifiées, et par le développement de l'enseignement à distance afin de mutualiser les ressources des institutions de formation (cinq pôles universitaires) et d'offrir des formations non présentielles.

La construction d'une nouvelle université publique à Brazzaville (Kintele) et la création de cinq pôles universitaires départementaux nécessitent une nouvelle carte universitaire orientée vers le développement de formations supérieures courtes de deux à trois ans à l'intérieur de ce nouveau réseau d'enseignement supérieur afin de rééquilibrer l'offre au profit des filières à grande probabilité d'insertion socio-professionnelle et des filières scientifiques, techniques et technologiques.

La fonction d'information sera une priorité. Elle devra couvrir, au niveau de chaque institution d'enseignement supérieur, l'orientation des étudiants, les flux et résultats des étudiants, les ressources (humaines et financières) mobilisées, et les résultats obtenus. Un

effort particulier sera mis sur le devenir des étudiants. Au niveau du ministère, le système devra permettre une meilleure maîtrise de la situation statistique de l'enseignement supérieur et faciliter les décisions d'arbitrage et d'orientation politique. Un accent sera mis sur la régulation des étudiants boursiers à l'étranger en fonction du développement de l'offre d'enseignement supérieur public au Congo.

Les critères et conditions actuels d'octroi des bourses seront réaménagés pour rendre attractives les filières scientifiques. Ainsi, des bourses ou aides seront octroyées dès la première année aux étudiants des filières scientifiques et technologiques au même titre que ceux des écoles et instituts de formation. Des bourses d'excellence (moyenne supérieure ou égale à 15/20) seront accordées aux étudiants des filières non scientifiques à partir de la 2^e année. La priorité sera donnée dans les cités universitaires aux filles des filières scientifiques et technologiques dès la première année d'université.

Dans le cadre de la réforme du système LMD, un organe de contrôle sera mis en place au niveau de l'enseignement supérieur par la création d'une agence nationale d'assurance qualité, qui sera chargée d'évaluer les établissements d'enseignement supérieur ainsi que les programmes qu'ils proposent en vue de l'agrément ou de l'accréditation.

La pédagogie universitaire sera redynamisée pour soutenir les institutions d'enseignement supérieur à relever les défis relatifs à la réforme des curricula, développer un guide pédagogique pour améliorer l'efficacité de l'enseignement et de l'apprentissage dans le contexte de la réforme LMD, former les formateurs en vue de renforcer les compétences professionnelles et entrepreneuriales des jeunes dans le cadre de la mise en œuvre des filières professionnelles du système LMD et la contribution de l'enseignement supérieur à la réduction de la pauvreté.

Les perspectives

Les objectifs visés sont : l'effectif total (facultés, écoles, instituts) passera de 37 943 étudiants en 2012 à 64 133 en 2024 dont environ 39 % scolarisés dans le privé ; le taux d'accès à l'enseignement supérieur sera de 25 % comparativement à 19,9 % en 2012 ; le taux de scolarisation supérieure (19-22 ans) est projeté à 16 % comparativement à 12,4 % en 2012. Il est estimé qu'il y aurait 1 254 étudiants pour 100 000 habitants (907 en 2012).

Les principales activités prévues

Accès et équité

- Les infrastructures existantes de 11 établissements seront réhabilitées d'ici 2020 ;
- le secteur privé sera encouragé à développer l'offre de formations supérieures ;
- les flux d'entrée dans l'enseignement supérieur seront rééquilibrés au bénéfice des filières scientifiques et professionnalisantes avec un quasi-doublement des flux vers les facultés des sciences et techniques, l'institut polytechnique et l'ENSAF d'ici 2025 ;
- des filières professionnelles qualifiantes, sélectives, seront développées et des instituts et des écoles spécialisés seront répartis sur le territoire national sur la base des opportunités de développement économique ;
- la priorité aux filles issues des familles à faible revenu et aux autres enfants défavorisés dans l'attribution des places dans les sites universitaires.

Qualité

- L'enseignement à distance sera développé ;
- les programmes seront révisés progressivement et alignés sur les normes LMD ;
- l'examen du baccalauréat sera réorganisé ;
- un plan d'action de prise en compte des besoins éducatifs des étudiants en situation de handicap sera élaboré et mis en œuvre ;
- un système assurance qualité sera mis en place ;
- les technologies de l'information et de la communication (TIC) seront introduites dans tous les établissements de l'enseignement supérieur avec notamment l'accès à Internet et aux bibliothèques numériques ;
- les bourses seront octroyées dès la première année dans les filières scientifiques, techniques et technologiques des facultés ;
- un système de contrôle et de régulation des études à l'étranger (étudiants boursiers de l'État) sera établi en fonction du développement de l'offre locale ;
- le vivier des chercheurs sera dynamisé et renforcé avec un peu plus de 1 000 étudiants doctorants en 2025 ;
- une fonction d'observatoire de l'insertion professionnelle sera mise en place ;
- le financement de la recherche universitaire et la formation du personnel d'encadrement par des fonds spéciaux seront assurés.

Efficiences

- La carte universitaire sera mise en application et cinq pôles universitaires départementaux seront créés. Cette carte mettra l'accent sur le développement des instituts qui offrent des formations courtes, le développement des formations à distance, le rééquilibrage de l'offre en direction des filières scientifiques, techniques et des filières à grande probabilité d'insertion professionnelle ;
- les partenariats avec le secteur privé seront renforcés : intégration des écoles supérieures privées dans les pôles universitaires, stages dans les entreprises, participation des professionnels dans les formations ;
- le Fonds pour la recherche universitaire et le Fonds d'appui à la formation du personnel d'encadrement seront créés ;
- le développement et l'opérationnalisation d'un système d'information pour faciliter les décisions tant au niveau de l'État qu'à celui de chacun des établissements dans sa nouvelle autonomie de gestion. Ce système couvrira tous les aspects relatifs au fonctionnement des établissements dans leurs différentes composantes : l'orientation des étudiants, les flux et résultats des étudiants, les ressources (humaines et financières) mobilisées et les résultats obtenus.

3.6. Rendre efficace la gestion du système éducatif

Le gouvernement congolais vise à augmenter le financement de l'éducation tout en s'engageant à mettre en place une série de mesures permettant d'améliorer l'efficacité, l'équité et la transparence dans la gestion des dépenses publiques de l'éducation afin d'assurer une bonne gouvernance. Des changements de modes de gestion sont nécessaires pour accroître l'efficacité dans l'utilisation des ressources destinées au secteur de l'éducation et les transformer en résultats. Une attention particulière sera accordée à la gestion des ressources humaines et financières, ainsi qu'au renforcement des capacités institutionnelles. Le pilotage du système sera une priorité particulière.

Les difficultés

Les discussions avec les différents groupes thématiques, les PTF et sur les résultats de l'audit institutionnel du MEPSA sur financement de la Banque mondiale ainsi que sur l'analyse de la documentation existante révèlent d'importants déficits de capacités dans les trois ministères en charge de l'éducation. Ces trois ministères ont une autonomie fonctionnelle réduite (ne maîtrisent pas tout le processus du recrutement de leur personnel, ni de la gestion des budgets qui leur sont attribués, et ces budgets ne sont pas toujours exécutés à 100 %). Le système de gestion des personnels est opaque et inefficace, induisant des aléas importants dans les affectations territoriales et entre les établissements des ressources humaines, financières et matérielles. Les systèmes d'information pour la gestion de l'éducation (SIGE) ne sont pas fonctionnels depuis plusieurs années dans les trois ministères, compliquant ainsi toute analyse.

Les perspectives

La gestion des activités de capacitation est souvent complexe et difficile à mettre en œuvre et à anticiper. Elle peut être contrainte par une absence de volonté politique affirmée et d'affectation budgétaire adéquate et traçable. En outre, la disponibilité des contributions des différents PTF peut être aléatoire et difficile à prédire. C'est pourquoi il est prévu de constituer un fonds de capacitation en gestion – FOCEG – en sept volets : (1) matériels et équipements ; (2) formation ; (3) suivi et évaluation, y compris l'évaluation des acquis des apprentissages et de l'insertion des formés dans le tissu économique ; (4) statistiques et informations ; (5) systèmes et applications informatiques ; (6) externalisation et contractualisation de certaines activités ; (7) services d'experts.

Les propositions ci-dessus devront faire l'objet d'une analyse approfondie et complète et de dispositions pratiques de mise en œuvre. Pour garantir la qualité de ces activités et leur pertinence, ainsi que pour assurer la bonne exécution du fonds de renforcement de capacités, il est prévu de mobiliser une assistance à maîtrise d'ouvrage à plein temps qui aura pour mission d'élaborer les programmes annuels prioritaires afin de toucher progressivement tous les services concernés à la fin de la première ou de la deuxième phase de la SSE ; il est également prévu d'aider les différents services à exprimer leurs besoins et à rédiger les termes de référence correspondants.

Ce fonds sera alimenté sur les ressources publiques de l'État et les ressources extérieures. Chaque ministère en charge de l'éducation devra avoir une ligne budgétaire spécifique qui pourrait s'intituler « contribution au FOCEG ». Une clé de répartition des contributions ministérielles pourrait être basée sur le poids relatif du personnel de chaque ministère dans l'ensemble du secteur de l'éducation. Les modalités, les montants et les rythmes de contribution des PTF seront consolidés chaque année sur la base d'un budget prévisionnel. Le

montage du FOCEG fera l'objet d'une étude primaire qui permettra de disposer d'un cadre légal, des textes réglementaires sur son fonctionnement et la composition de l'équipe dédiée de gestion, de cahiers de charge, de manuels de procédure technique et financière, de dispositions de contrôle fiduciaire par les instances de contrôle de l'État et des audits des PTF. Les rapports annuels des contrôleurs de l'État et des audits externes commandités par les PTF seront rendus publics à travers les médias et seront partagés avec le Parlement, le Conseil économique et social, et la société civile. Le conseil d'administration du fonds sera présidé par le responsable du département de l'éducation près la présidence de la République.

Une première phase de cinq ans de la SSE va se concentrer sur les directions de chaque ministère de l'éducation qui ont un rôle crucial dans la mise en œuvre : (i) cabinet du ministre pour la vision et les orientations politiques et stratégiques, et le contrôle général ; (ii) direction des études et de la planification ; (iii) direction des affaires administratives et financières – à condition qu'il n'existe qu'une seule direction centrale dans chacun des ministères (*cf.* le paragraphe sur la gestion institutionnelle) ; (iv) direction des ressources humaines ; (v) service en charge de l'évaluation des acquis des apprentissages ; et (vi) observatoire national de l'emploi et de la formation.

Sur la base de l'expérience de la première phase qui fera l'objet d'une évaluation terminale, la deuxième phase de cinq ans de la SSE va cibler : (i) les directions départementales des ministères chargés des enseignements et de la formation (MECEF) ; (ii) les inspections générales des enseignements ; (iii) les directions des enseignements ; (iv) les directions des examens et concours ; (v) le centre national des œuvres universitaires et des affaires sociales ; (vi) l'institut national de recherches et d'actions pédagogiques ; (vii) les écoles normales des instituteurs, l'école normale supérieure, l'école nationale supérieure polytechnique et des institutions spécialisées.

La réintroduction des fonctions de secrétaire général dans chaque ministère permettra d'assurer une continuité et une permanence dans l'exécution des programmes de capacitation. Ainsi, le secrétaire général aura la responsabilité de coordination, de suivi, de relance, de contrôle et d'évaluation des activités de renforcement des capacités de gestion. À cet effet, il fournira un rapport tous les deux mois au Comité ministériel de coordination et de suivi (CMCS) et au Secrétariat technique permanent (STP), et un rapport semestriel qui sera intégré au rapport global d'état d'avancement semestriel du ministère et qui sera transmis au STP qui les intégrera dans les rapports annuels qui seront soumis au Comité sectoriel de pilotage (CSP).

Les mesures de capacitation relatives à la gestion vont porter sur les points suivants :

- (i) gestion institutionnelle ;
- (ii) gestion des ressources humaines ;
- (iii) gestion des ressources financières ;
- (iv) gestion des statistiques, de l'information et de la planification ;
- (v) renforcement des capacités de l'INRAP ;
- (vi) gestion des cantines scolaires, des violences à l'école, de la santé scolaire et la prévention des crises, catastrophes et conflits.

Gestion institutionnelle

Ce développement est principalement basé sur les échanges avec le MEPSA, le METPFQE et le MES à travers les groupes thématiques. Même si des exemples sont donnés sur des

directions spécifiques d'un ministère, il est apparu que les mêmes problèmes (peut-être à des degrés différents) se posent dans tous les ministères.

Difficultés identifiées dans l'organisation structurelle

L'organisation structurelle ne repose pas sur des fonctions principales mais plutôt sur des tâches ou des ordres d'enseignement ciblés. Les lois actuelles prévoient une obligation scolaire jusqu'à l'âge de 16 ans et une éducation de base de dix ans. Cependant, il n'existe pas de direction unique qui gère le primaire et le 1^{er} cycle du secondaire au MEPSA.

Au MEPSA, par exemple, le cabinet à lui seul gère directement 36 % des services et des bureaux et 28 % des directions alors que son rôle principal devrait être l'orientation politique, le développement de stratégies, le suivi global et le contrôle général de la mise en œuvre des politiques.

Il existe des fonctions telles que les statistiques qui ont plusieurs domiciles. La fonction finance a neuf domiciles dont trois au cabinet. La fonction ressources humaines a douze domiciles. En parallèle, il y a des fonctions sans domicile telles que le suivi-évaluation, le devenir des formés, l'évaluation des programmes en cours. Certaines fonctions sont en duplication avec les responsabilités institutionnelles d'autres structures. Par exemple, les fonctions de conception des curricula et des matériels didactiques qui ne doivent pas relever de la DGA : l'INRAP en a la responsabilité formelle et est mieux équipée que toutes les autres structures. Il n'existe aucun spécialiste du curriculum et du matériel didactique à la DGA.

Il est relevé également : (a) des chevauchements de fonctions : une direction de la coopération bilatérale et multilatérale du cabinet coexiste avec un service des études et des projets de la direction des études et de la planification ; (b) des conflits de compétences : l'inspection générale du MEPSA propose à la fois les nominations des conseillers pédagogiques et des inspecteurs, contrôle l'action de l'ensemble du MEPSA et forme le personnel ; de ce fait, elle joue les mêmes rôles que les directions générales et centrales.

Les examens de baccalauréat (général et technique) sont organisés à des dates différentes, ce qui entraîne des surcoûts et des doubles candidatures d'élèves (même s'ils n'ont pas reçu la formation préalable au lycée dans certaines séries).

Mesures de capacitation

Aligner les lois et textes réglementaires sur les orientations existantes, les réalités actuelles et les orientations majeures de la SSE : (i) établir un mécanisme de coordination entre le MEPSA, le METPFQE et le MES pour assurer une plus grande synergie entre la formation initiale et la formation continue des enseignants ; (ii) ériger les services des constructions scolaires en direction des constructions scolaires et de l'équipement – et ne plus rattacher ces fonctions aux DEP. Les programmes de constructions prévus dans la stratégie sont très importants, les loger dans les DEP ferait que ces derniers ne pourraient pas se concentrer sur les fonctions principales d'une direction des études et de la planification ; (iii) créer dans chaque ministère une direction centrale et unique des affaires administratives et financières, et supprimer les multitudes de DAF qui existent dans les directions générales et les directions ou dans des services ; (iv) rattacher à ces trois nouvelles DAF les fonctions de passation des marchés qui seront logées dans un service qui pilotera tout le processus et impliquera les directions compétentes à travers la cellule ministérielle de passation des marchés ; (v) limiter les responsabilités des inspections générales de l'éducation à deux fonctions principales de contrôle et de conseil ; (vi) loger les activités de suivi et d'évaluation des acquis des apprentissages dans les DEP. Un dispositif national d'évaluation des acquis des apprentissages sera mis en place et rattaché à l'inspection générale.

Enfin, pour être conforme à la logique de la SSE, le MEPSA actuel inclurait : (i) une direction générale de l’alphabétisation et de l’éducation non formelle qui comprendrait une direction de l’alphabétisation et une direction de l’éducation non formelle ; (ii) une direction générale qui couvrirait l’éducation préscolaire, l’enseignement primaire et le 1^{er} cycle du secondaire, et comprendrait donc une direction par ordre d’enseignement.

Il sera organisé un seul examen du baccalauréat général et technique aux mêmes dates. Dans le cadre de la SSE les baccalauréats seront de trois natures : baccalauréat général, baccalauréat technologique et baccalauréat professionnel organisés en sessions uniques.

Leadership et management

Il n’existe pas de vision clairement définie par les divers managers et partagée avec le personnel dans les différents ministères. Les implications des orientations politiques, des stratégies, des programmes et projets ne sont pas exploitées et expliquées dans les différents services centraux et déconcentrés. Cette situation fait que le personnel n’est pas mobilisé autour de résultats préétablis et n’a pas de direction claire pour contribuer à l’atteinte des objectifs de son unité de management.

Le style de management n’est pas homogène et varie d’un service à l’autre. Le management est plus réactif que proactif. Il n’existe pas de planification du travail et des activités en amont. Les attributions des services et du personnel ne sont pas opérationnalisées en activités et tâches. Il n’y a pas de système d’évaluation interne des performances du personnel ni de politique de prise en main et d’accompagnement des nouveaux agents. Les concertations périodiques ne sont pas systématisées au niveau de chaque entité de management. Le champ et le niveau de responsabilité aux niveaux central et déconcentré ne sont pas définis. Le management n’est pas basé sur des objectifs et des résultats.

Pour remédier à ces déficits : (i) un programme de capacitation ciblé sur le leadership et le management sera développé pour tous les managers des trois ministères (directeurs, chefs de services et chefs de bureaux aux niveaux central et déconcentré) ; (ii) des formations spécifiques (programmation, évaluation, gestion de groupe, management basé sur les résultats) seront offertes ; (iii) toutes ces activités de formation seront accompagnées d’outils et d’instruments de management moderne.

Pratiques de travail (organisation, méthodes et procédures)

Les pratiques existantes sont inefficaces : (i) absence de procédures codifiées et formelles ; (ii) irrégularité des réunions périodiques avec le personnel au niveau des entités de management ; (iii) absence de programmation du travail au niveau des entités de management ; (iv) manque de fluidité de l’information qui se traduit par un déséquilibre de niveau d’information au sein des services et du personnel ; (v) cloisonnement des services ; (vi) déséquilibre dans la répartition des tâches au niveau du personnel.

Les mesures de remédiation consisteront à : (i) développer un manuel sous forme de cahier des charges et couvrant les procédures, les méthodes et l’organisation du travail pour chaque unité de management ; (ii) standardiser certaines tâches ou certains documents répétitifs ; (iii) mettre en place progressivement une gestion électronique des documents ; (iv) disposer d’un applicatif interne de base de données communes dans chaque unité ; (v) définir les postes de

travail, les profils, les TDR et le système d'évaluation du personnel ; (vi) tenir des réunions périodiques d'information et de travail qui seront systématiquement organisées dans chaque structure de management et faire circuler les procès-verbaux à l'ensemble du personnel. Tout le personnel sera formé à l'utilisation des manuels et des outils afférents.

Les relations avec les structures déconcentrées

Les relations de travail avec les structures déconcentrées ne sont pas formalisées et codifiées. Il manque aussi des procédures formelles de travail entre les directions de chaque ministère, avec d'autres institutions telles que l'INRAP, les ENI, l'ENS, l'INS, etc., ainsi qu'avec les structures déconcentrées.

Il s'agira de : (i) faire un état des lieux exhaustif ; (ii) disposer des cahiers des charges définissant les modalités, principes et distribution des responsabilités ; (iii) élaborer les textes d'application des recommandations.

Gestion des ressources humaines

Difficultés

L'absence d'une direction des ressources humaines (DRH) unique au sein de chaque ministère et d'emprise sur le mécanisme et les différentes étapes de sélection et de nominations et recrutements à la fonction publique et de prise en charge budgétaire rendent quasi impossible une gestion rigoureuse des personnels de l'éducation par les ministères du secteur. En outre, la fonction ressources humaines a plusieurs domiciles (12 au MEPSA), les profils sont peu diversifiés et il y a une pléthore de managers (27 managers pour 48 professionnels dans une direction du MEPSA). Sur 26 professionnels d'une direction générale, 38 % sont logés dans les DAAF dont 2 seulement ont un profil proche des exigences de la fonction administrative.

Les MECEF ne disposent pas encore de référentiels formels pour la gestion des ressources humaines aux niveaux centraux, déconcentrés et au niveau de chaque structure.

La répartition géographique des enseignants dans les écoles est très inéquitable et très aléatoire. Beaucoup trop d'enseignants qui, officiellement émargent sur les budgets du secteur de l'éducation, exercent leurs services en dehors du secteur.

Mesures de capacitation :

- le recrutement de 20 000 enseignants fonctionnaires durant les dix prochaines années pour le primaire et le collège va nécessiter une coordination forte entre le MEPSA, le METPFQE, la fonction publique et le ministère en charge du budget. Tout cela impliquera une traduction effective de ces recrutements additionnels dans les budgets annuels et une gestion efficace de ceux-ci ;
- la réduction du personnel non enseignant dans les collèges permettra de dégager des ressources pour les nouveaux recrutements et pour les dépenses de qualité ;
- les charges horaires hebdomadaires et statutaires sont de 24 heures pour les enseignants des collèges. Pour éviter des situations de sous-service, chaque enseignant effectuera sa charge horaire statutaire quitte à en rattacher certains dans deux établissements ;

- le dégageant des personnels de l'éducation qui continuent d'émarger sur le budget du secteur et qui prêtent leurs services ailleurs permettra de disposer d'un coussin budgétaire afin de minorer une partie des charges salariales additionnelles induites par l'enseignement de base de dix ans ;
- la suppression progressive des bénévoles et la prise en charge de tous les enseignants du primaire et du collège seront un gage de l'engagement politique du gouvernement pour une éducation gratuite jusqu'à l'âge de 16 ans.

Les mesures d'accompagnement porteront sur :

- la création d'une DRH unique et la suppression des autres DRH éparpillées dans chacun des ministères. Les personnes qualifiées de ces DRH pourraient être retenues pour la DRH centrale, les autres seraient redéployées dans des positions et administrations correspondant à leurs profils ;
- la prise de mesures correctives d'affectation et de redéploiement des enseignants sur la base d'un recensement national tous les quatre ans et d'un rapprochement annuel des fichiers de personnels des MECEF, de la fonction publique et des finances ;
- la mise à la disposition de chaque département des données le concernant et de sa propre version de cette base qu'il veillera à réactualiser régulièrement et à transmettre au niveau central. Ces dispositions devront permettre aux MECEF et aux ministères partenaires (Finances et Fonction publique) d'identifier le personnel en surplus dans toutes les administrations du secteur de l'éducation, y compris dans les écoles, ainsi que le personnel qui prête son service en dehors de l'éducation et continue d'être pris en charge sur le budget du secteur ;
- la mise à la disposition de tous les acteurs d'un manuel de procédures. Il comportera les critères de redéploiement vers les départements et vers les écoles et les critères de sortie des fichiers des personnels des MECEF. Les syndicats et les APE seront associés à la conception du manuel de procédures et au suivi de sa mise en œuvre ;
- la conception d'un texte réglementaire qui autorise le redéploiement d'effectifs enseignants en surnombre au sein d'espaces géographiques limités sera réalisée par les inspections locales et les directions départementales. Ces dernières recevront une formation en planification locale et en gestion des ressources humaines ;
- le développement d'une application de codification des postes par chaque DRH et des sous-applications par département. Les résultats de l'application doivent être : (a) l'impossibilité technique, au sein de chaque MECEF, de muter un fonctionnaire hors d'un poste codifié et d'une note de service ; (b) la tenue à jour en temps réel des informations sur la situation des fonctionnaires ; (c) l'identification précise des ressources humaines des MECEF et des besoins des écoles et des établissements ;
- l'élaboration d'une clé de répartition des enseignants vers les départements basée sur des critères d'équité et d'efficacité et qui permettra de réduire de manière conséquente les disparités qui existent entre les départements. Une déclinaison de cette clé sera développée pour les inspections au sein de chaque département avec les mêmes objectifs ;

- la publication d'un texte réglementaire garantissant l'affectation des enseignants vers les départements et les inspections en juillet de chaque année et vers les écoles au plus tard en août de chaque année, afin de garantir leur présence dès la rentrée scolaire. Les APE et les syndicats au niveau local recevront une copie des affectations d'enseignants ;
- de l'école au ministère de tutelle en passant par le département, les rapports de rentrée et de fin d'année – sur la base d'un nouveau format standardisé – comporteront une analyse des situations où un groupe pédagogique d'élèves (flux unique, multiple, double vacation) ne dispose pas d'enseignants, ou le cas des enseignants qui n'encadrent pas de groupe pédagogique ;
- à chaque échelon, il sera donné les raisons pour lesquelles ces derniers n'encadrent pas d'élèves ainsi que les mesures prises au niveau local ou proposées à la hiérarchie ;
- à la fin du second trimestre de chaque année, l'inspection générale de l'éducation de chaque MECEF ainsi que la DRH (centrale), les directeurs d'ordre d'enseignement et les représentants des syndicats, des APE et des associations d'élèves et d'étudiants – sur la base d'un échantillonnage aléatoire – effectueront le contrôle effectif sur le terrain (ministère, département, inspection, écoles et établissements) ;
- un rapport consolidé sera soumis, chaque année, au CSP avec copie à l'inspection générale d'État sur les enseignants : (i) occupant des postes administratifs non pertinents ou en situation de surnombre ; (ii) n'ayant pas le profil de postes et qui peuvent être formés ou non ; (iii) absents de leur poste de plus de 10 % de la présence requise ou affectés à des postes sédentaires pour raison de maladie ; (iv) déclarés malades depuis plus d'un an et qui doivent passer au conseil de santé qui devra se réunir chaque année pour se prononcer sur les radiations ou le maintien dans la fonction publique ; (v) ayant quitté les fonctions « craie en main » et qui veulent passer des examens professionnels, devront apporter la preuve médicale irréversible qu'ils sont de nouveau aptes à enseigner dans des classes ;
- ce rapport consolidé devra aboutir à des mesures concrètes et nominatives avec matricule de solde – publiées dans les médias avec copie à la société civile : (a) de redéploiement dans des fonctions « craie en main » ; (b) de radiation de la fonction publique ; (c) d'annulation de salaires sur les budgets des MECEF ; (d) de recouvrement de salaires indûment perçus au préjudice des MECEF ; (e) de sanctions des managers complaisants à tous les niveaux. *A contrario*, les échelons vertueux auront une reconnaissance nationale sous différentes formes à préciser et à communiquer publiquement ;
- l'organisation systématique par les ENI d'un test de langue sera administrée au début de chaque année scolaire afin de déterminer le niveau de maîtrise de la langue d'enseignement par les bénévoles à recycler en vue de leur fonctionnarisation. Ceux qui auront besoin d'une mise à niveau dans ce domaine seront placés dans des classes distinctes et recevront les compléments linguistiques nécessaires. La définition du profil des bénévoles entraînera des travaux de préparation pour la mise en place d'une offre de formation adaptée à ce nouveau besoin ;

- le développement de manuels de procédures de gestion des ressources humaines, la détermination des cahiers des charges pour chaque direction, des profils et postes de travail ;
- l'ouverture dans les ENI et à l'ENS de filières de formation de gestionnaires de l'éducation pour les directeurs d'écoles et d'établissements, de planificateurs locaux pour les inspecteurs ;
- le recours aux jeunes Congolais de l'extérieur (conformément à la politique du gouvernement) pour combler le déficit en profils spécialisés au sein des MECEF.

Gestion des ressources financières

Difficultés

Le taux d'exécution budgétaire au MEPSA et METPFQE est d'environ 50 % en moyenne. Celui de l'enseignement supérieur est de 80 %. De nombreuses activités sont contraintes, ou même abandonnées, du fait du manque de disponibilité de ressources en dépenses courantes. Par exemple, l'annuaire statistique du MEPSA qui n'est pas produit faute de disponibilité financière sur la ligne budgétaire dédiée à cette activité.

Les MECEF maîtrisent peu les questions financières telles que la préparation annuelle des budgets, l'exécution des dépenses d'acquisition de biens et services ou de travaux. Plusieurs directions et services techniques déclarent ne pas se reconnaître dans les expressions de leurs besoins une fois voté le budget de leur ministère.

Les mesures d'accompagnement retenues sont les suivantes

En complément de l'assistance à maîtrise d'ouvrage à plein temps (*cf.* plus haut le paragraphe « Efficience » de l'axe de développement 6), il semble nécessaire de disposer d'une assistance technique résidente pour accompagner le MEPSA, le METPFQE et le MES, dans un premier temps, dans l'amélioration de leur capacité de préparation et d'exécution des budgets. Cette assistance technique résidente sera domiciliée au MEPSA qui a le plus gros budget du secteur, et sera au service de tous les MECEF. Il est prévu qu'en 2016 les taux d'exécution des budgets de ces ministères atteindront au moins 95 %.

Comme dans le cas des ressources humaines, la création d'une direction, unique et centrale, des affaires administratives et financières constitue un préalable incontournable à une amélioration significative de la situation de gestion financière actuelle. Il est évident que le personnel devra nécessairement avoir les profils adéquats. Ces profils et les TDR par poste et pour chaque personne devront être discutés et validés par le GLE et par le ministère en charge des finances et du budget. Le directeur de la DAF devra être un haut cadre détaché (par arrêté interministériel) auprès de chaque MECEF par le ministre en charge des finances et du budget en relation avec le ministère en charge de la fonction publique et avec chaque ministère du secteur de l'éducation. Ces propositions de détachement pour trois ans renouvelables ainsi que les TDR afférents seront soumis à la validation du CSP. Toute proposition de changement d'un DAF avant ou après la durée initiale de trois ans devra faire l'objet d'un rapport circonstancié accepté par tous les ministres signataires de l'arrêté interministériel et validé par le CSP. Le DAF en détachement conservera les mêmes avantages que ses collègues de son ministère d'origine et qui seront pris en charge par ce même ministère. Chaque MECEF financera toutes les autres dépenses relatives au statut de directeur général ou de directeur dans l'administration congolaise.

Les mesures d'accompagnement retenues sont les suivantes :

- un cahier des charges pour la DAF et un guide de procédures de préparation budgétaire et de préparation à l'engagement des dépenses courantes de biens et services, et des dépenses d'investissement pour toutes les directions, services, écoles et établissements aux niveaux central et déconcentré ;
- une étude approfondie sur les faiblesses des MECEF en matière de préparation et d'exécution des budgets nationaux et des financements extérieurs. Cette étude devra proposer un plan d'actions de remédiations concernant aussi bien le ministère en charge du budget que les MECEF, y compris leurs structures déconcentrées et les crédits délégués, ainsi que la politique de gratuité et la gestion des manuels scolaires ;
- des formulaires standardisés et des modèles de dossiers pour la préparation de la dépense (sur ressources nationales et extérieures) et un système de suivi, d'évaluation et de reporting dans les directions, services et structures dépensiers ;
- des mécanismes allégés de mise à disposition d'un minimum de moyens de fonctionnement rapprochés (particulièrement les ressources non salariales) des bénéficiaires (directions départements, inspection, établissements scolaires, APE et CGDC). Ainsi chaque échelon devra être informé, en amont, des dotations budgétaires qui lui sont réservées. Un rapport semestriel d'utilisation des ressources affectées sera soumis à la DAF et à l'inspection générale de l'éducation. Ces derniers feront des contrôles inopinés et proposeront des mesures de remédiations si nécessaire ;
- des modalités et mécanismes de mise à disposition des intrants éducatifs principaux dans les écoles et établissements. Au plus tard un mois avant la rentrée scolaire : (a) les classes sont construites et équipées ; (b) les manuels et matériels didactiques sont disponibles ; (c) les transferts de ressources et de subventions sont effectués ; (d) les enseignants connaissent leur lieu d'affectation ;
- une répartition des crédits délégués conformes à une clef proposée par la DAF et validée par chaque ministère au plus tard un mois avant le démarrage de la préparation budgétaire ;
- un plan semestriel de passation de marchés de biens, services et travaux, et d'engagements des crédits qui sera préparé par la DAF en concertation avec les services de chaque ministère et qui sera validé par le ministère en charge du budget et par le CSP ;
- un rapport standardisé mensuel à chaque échelon (état des engagements, état de la préparation des dépenses, situation exacte des dossiers) à soumettre à la DAF ;
- un rapport standardisé trimestriel de la DAF au ministère en charge du budget et aux MECEF sur les goulots d'étranglement de l'exécution budgétaire et les mesures correctives ;
- un rapport annuel de l'inspection générale d'État sur les performances et les contraintes de préparation et d'exécution budgétaire à tous les niveaux, accompagné d'un plan d'actions de remédiations qui sera évalué l'année qui suit ;

- un rapport d'audit externe commandité par les PTF sur la préparation et l'exécution des aspects fiduciaires des financements sur budget national et sur financement extérieur, accompagné de recommandations à soumettre au CSP et à l'inspection générale d'État ;
- des critères de reconnaissance publique et officielle des échelons les plus performants en matière d'engagement des dépenses ;
- le renforcement des cellules ministérielles de passation des marchés ;
- la formation des personnels de la DAF et des directions et services clés sur les techniques, méthodes de préparation et d'exécution des budgets, de plans de passation des marchés et d'engagement prévisionnel des crédits, de suivi et d'évaluation ainsi que sur l'utilisation des outils et des rapports cités ci-dessus ;
- le suivi permanent de l'état d'avancement de l'exécution budgétaire sera effectué par chaque comité ministériel de coordination et de suivi (CMCS) qui décidera des rencontres périodiques avec le ministère en charge du budget pour surmonter les difficultés principales. Le rapport de réunion de chaque CMCS comprendra une partie sur les questions fiduciaires avec un plan d'actions de remédiations ;
- les conclusions des missions de supervision des PTF et celles des revues annuelles conjointes seront prises en compte dans le plan d'actions de chaque ministère.

Gestion des statistiques, de l'information et de la planification

Difficultés

La fonction de production de données statistiques a plusieurs domiciles sans aucune coordination. Les DEP se concentrent plutôt sur la production de données statistiques destinées à la consommation extérieure. Les DEP rencontrent chaque année des difficultés dans la mobilisation des ressources en dépenses courantes nécessaires.

Le dispositif de suivi et d'évaluation du secteur de l'éducation est quasi inexistant, ce qui entraîne des difficultés dans l'obtention, en temps opportun, des informations requises pour étayer les constats, recommandations et prises de décisions. Le système d'information et de gestion de l'éducation (SIGE) mis en place au MEPSA à travers le projet PRAEBASE, sur financement de la Banque mondiale, ne donne pas encore les résultats escomptés malgré les moyens qui ont été mobilisés. Il est noté aussi une dépendance importante du MEPSA vis-à-vis de l'expertise du cabinet de prestations de services, ce qui pose un sérieux problème d'appropriation et de pérennité.

Mesures à prendre

Les MECEF doivent se placer dans la perspective d'installer à tous les niveaux une culture de statistiques, d'information et de reporting. Cette culture ne pourra s'installer durablement que si les échelons les plus performants sont reconnus et récompensés chaque année, que si chaque échelon voit un intérêt particulier et l'usage qu'il peut faire à son niveau des informations statistiques soit pour la gestion, soit pour la planification, soit pour les prévisions et les programmations. En attendant que les corrections nécessaires soient apportées aux difficultés de fonctionnement du SIGE, les mesures simples suivantes seront mises en œuvre.

Sur la production classique des statistiques :

- pour être d'un emploi utile à la préparation de la rentrée scolaire, une série de données statistiques principales devrait être disponible au plus tard en janvier ou en février précédent ;
- dès l'adoption du budget de l'État par le Parlement, les MECEF doivent se rapprocher du ministère en charge du budget pour sécuriser les lignes budgétaires dédiées à la production des statistiques. Les MECEF pourront si nécessaire alerter le CSP de la SSE des difficultés rencontrées ;
- l'organisation de campagnes de collectes des formulaires statistiques remplis sur l'ensemble du territoire national selon une démarche spiralée qui implique les directeurs d'écoles, les conseillers pédagogiques, les inspecteurs, les directeurs départementaux, etc. La mise à disposition dans les écoles et les échelons concernés des formulaires de statistiques couvrant au moins les besoins pour trois années. Ces formulaires seront accompagnés des guides de remplissage afférents ;
- la formation de tous les acteurs au remplissage des formulaires et la désignation de « champions » pour encadrer et aider les structures qui rencontreraient des difficultés ;
- le développement d'outils de formation pour l'utilisation : (a) de statistiques de gestion pour les chefs d'établissement d'enseignement public et privé ; (b) de statistiques de diagnostic et de situation comparée pour les inspecteurs de circonscriptions scolaires. Ces comparaisons porteront sur des indicateurs simples tels que les redoublements et les abandons scolaires, l'évolution de la scolarisation, la scolarisation des enfants défavorisés, le temps de travail effectif, l'implication des parents dans la gestion de l'école, les performances des élèves, la durée de vie des manuels, les différents ratios dont élèves/salle de classe, élèves/maître, etc. Ces données comparées permettront d'identifier les écoles les plus performantes, de diffuser les meilleures pratiques au niveau de la circonscription. Chaque année, chaque circonscription scolaire organisera avec l'appui de l'administration locale, les ONG et les APE une cérémonie de remise de diplôme symbolique de performance pour les dix écoles les plus performantes et qui ont élaboré et transmis des fiches statistiques de très haute qualité et dans les délais requis ; (c) de statistiques de comparaison par inspection, de programmation et de prévisions pour la future rentrée scolaire au niveau départemental. Ici aussi, les inspections les plus performantes feront l'objet de reconnaissance publique et officielle ; (d) de statistiques nationales pour la planification nationale, les conjonctures, les prévisions et la programmation. Les départements qui auront fourni les meilleures informations et à temps bénéficieront de reconnaissance ministérielle.

Sur la production rénovée des informations et de la planification :

- le recours à titre expérimental, dans cinq départements du pays, à la téléphonie mobile moderne pour la collecte et le traitement des données statistiques essentielles. L'Institut international de planification de l'éducation (IIPÉ) de l'UNESCO a une expérience avérée dans ce domaine en Côte d'Ivoire et en RDC ;
- l'organisation annuelle, par chaque DEP de chaque MECEF, de travaux internes de rapprochement ou de réconciliation avec les autres procédés de création de données scolaires ;

- la révision et la modernisation des formulaires des rapports de rentrée et de fin d'année scolaire afin qu'ils servent respectivement à la remédiation des lacunes et difficultés constatées sur le terrain dès la rentrée scolaire et la préparation de la nouvelle année scolaire ;
- le toilettage, l'harmonisation des formulaires de demande d'informations et de statistiques émanant des ministères centraux vers les structures déconcentrées et les écoles. Les chefs d'établissements ont l'impression de répondre de manière répétitive à des sollicitations d'information qui se ressemblent ;
- la mise en place progressive des cartes éducatives au fur et à mesure de la maîtrise des productions de données statistiques à tous les niveaux. En attendant, au moins le MEPSA, le METPFQE et le MES pourront convenir de critères de programmes concertés de constructions de classes, d'implantation des nouvelles écoles et établissements. Cette programmation est cruciale dans le contexte d'un enseignement de base de dix ans où le METPFQE a un rôle important de régulation des flux ;
- l'organisation annuelle d'un atelier national sur la validation des annuaires statistiques et des cartes scolaires sous la présidence effective des trois ministres du secteur et de ceux chargés du plan, du budget et des finances. Ces ateliers, qui seront ouverts au GLE et aux différents acteurs de l'éducation, seront organisés par les DEP des MECEF avec l'appui de l'Institut national des statistiques (INS) et de la direction générale du Plan.

Sur le SIGE existant :

- la mise en place de ressources budgétaires pour sécuriser les dépenses courantes de connexion et de production des données statistiques afin de réduire la dépendance de la production des données à l'existence des financements extérieurs non réguliers ;
- la mise en place d'un réseau interconnecté entre les services centraux et les départements pour faciliter la collecte des données et réduire les délais et les coûts de la collecte des données ;
- la déconcentration du SIGE à l'échelle départementale et la dotation des départements en capacités nécessaires ;
- le recrutement de statisticiens et de planificateurs aux niveaux central et déconcentré et la formation du personnel ayant le niveau de base requis ;
- l'autonomisation complète de la gestion du SIGE par les MECEF en effectuant les transferts de compétences techniques nécessaires aux cadres nationaux ;
- le développement de mécanismes interministériels pour la production d'un annuaire comprenant l'ensemble des sous-secteurs de l'éducation ;
- la création au sein des DEP d'une capacité à réaliser ou à piloter des études thématiques (analyse continue des indicateurs, focus départementaux sur des questions spécifiques, proposition de mesures de correction ou d'amélioration, etc.).

Sur les ressources humaines :

- le recrutement et l'affectation d'enseignants titulaires d'un baccalauréat ou de jeunes sortant des universités avec un diplôme d'enseignement supérieur à orientation scientifique, en priorité dans les départements et les inspections. La constitution d'une masse critique de personnels compétents au niveau des structures déconcentrées amènera les DEP centraux à être plus attentifs aux profils de leur personnel ;
- l'incitation des jeunes Congolais de l'extérieur diplômés d'enseignement supérieur à rejoindre les DEP permettra d'augmenter les chances de disposer de ressources humaines de qualité. Cet appel à ces jeunes devra s'inscrire dans le cadre de la politique du gouvernement concernant les Congolais de l'extérieur ;
- le développement de modules de formation destinés aux chefs d'établissements, aux agents des DEP dans les inspections et les départements permettra d'assurer une formation continue aux différents acteurs. Ces modules concerneront aussi bien les statistiques que la carte scolaire. Ils seront développés conjointement par les DEP, l'INS et le département des statistiques de l'université qui assureront toutes les formations.

Sur le suivi-évaluation :

- la résolution des difficultés en suivi-évaluation nécessite des améliorations portant sur l'établissement d'un schéma directeur et les modalités de fonctionnement permettant une meilleure coordination entre les services collecteurs, producteurs et utilisateurs de données ainsi que des dispositifs de collecte, traitement et d'analyse de données plus efficaces. Ce dispositif doit s'inscrire dans une logique de moyen terme ;
- le STP travaille en étroite collaboration avec les DEP pour développer et suivre un cadre des résultats comprenant : (a) des indicateurs permettant de renseigner sur le degré de réalisation des domaines clés de la SSE ; (b) des valeurs cibles qui peuvent être quantitatives, par exemple : nombre, pourcentage, ratio ou qualitatives, ou réalisé/non réalisé ; (c) la date butoir à laquelle la valeur cible doit être atteinte ; (e) la responsabilité pour la mise en œuvre de l'activité et de la recommandation ; (f) la responsabilité pour la production de l'information – valeur de l'indicateur ; (g) la périodicité à laquelle l'information doit être collectée, produite et transférée au STP ;
- à cet effet : (a) une large diffusion de ce cadre des résultats sera assurée au sein des MECEF et du GLE ; (b) les directions techniques devront développer (et valider auprès du STP) les outils et mécanismes pour la collecte de l'information dont elles sont responsables ; (c) le transfert des informations au STP par les directions techniques responsables de la production de l'information devra être conforme au cadre de résultats et à la périodicité retenue ; (d) la compilation des informations transférées et la mise à jour du cadre de résultats sur une base trimestrielle seront de la responsabilité du STP. Ces données trimestrielles devraient par ailleurs être stockées au sein d'une base de données électronique afin de permettre une vision temporelle de la mise en œuvre.

Renforcement des capacités de l'INRAP

L'Institut national de recherche et d'action pédagogiques (INRAP) est chargé des activités des réformes de curricula et des programmes d'enseignement pour l'ensemble du système éducatif. Il est aussi fortement impliqué dans l'élaboration des manuels scolaire et autres documents didactiques, ainsi que dans le recyclage et la formation continue des enseignants. Dans le contexte de la refondation de ce système qui est recommandée par la stratégie, l'INRAP doit par conséquent occuper une place majeure. Cependant, depuis quelques années, cet institut souffre de plusieurs maux et a donc besoin de renforcement de ses capacités afin qu'il joue efficacement les rôles qui lui sont assignés.

Les difficultés de l'INRAP sont :

- vétusté du matériel, des équipements et des infrastructures : les bâtiments, le matériel de l'imprimerie scolaire, le matériel de la radio éducative, les équipements de l'atelier de matériel didactique, le parc informatique des différents services en particulier le service des éditions ;
- déficit de compétences dans les domaines suivants : l'élaboration des curricula scolaires selon l'approche par les compétences (APC), la formation des formateurs en ingénierie de la formation, l'évaluation pédagogique, la conception des documents pédagogiques dont les manuels scolaires, l'édition des manuels scolaires, la recherche-action, les émissions de radio scolaires, la conception et la production du matériel didactique.

Causes sous-jacentes :

- absence d'un statut spécial de l'INRAP qui lui permettrait d'attirer et de retenir les enseignants-chercheurs qualifiés ;
- insuffisance de financement ;
- problème de gestion des ressources humaines : non prise en compte des besoins réels en personnel dans les affectations, le manque de recyclage du personnel, les départs massifs à la retraite des cadres formés et expérimentés qui ne sont pas remplacés de manière systématique.

Mesures à prendre

Le renforcement des capacités de l'INRAP passera par la mise en place des mesures spécifiques pouvant lui permettre d'assurer pleinement son rôle dans la mise en œuvre efficace de la SSE. Ces mesures concernent à la fois le statut de l'INRAP, son financement et l'amélioration de sa gestion des ressources humaines, matérielles et financières.

Gestion des programmes de cantines scolaires

Les programmes de cantines scolaires au Congo visent à promouvoir l'éducation primaire pour tous et à contribuer à la réduction des disparités, des redoublements et des abandons précoces, particulièrement des enfants issus de groupes sociaux vulnérables.

Plusieurs acteurs, en particulier des ONG soutenues par les agences des Nations unies, dont le PAM, et le gouvernement du Congo sont engagés dans des programmes de cantines scolaires, en l'absence d'un cadre de politique coordonnée de leurs activités. Le MEPSA n'a pas la capacité institutionnelle, technique et humaine pour impulser, suivre, coordonner et évaluer les différents programmes de cantines scolaires sur financement national ou extérieur.

L'optimisation des résultats des programmes existants et futurs nécessite l'élaboration d'une politique nationale d'alimentation scolaire cohérente et soutenue par les autorités nationales. Une telle politique doit définir clairement les objectifs, les populations ciblées, le mode de financement et sa viabilité, le cadre et le mécanisme de suivi et d'évaluation, et l'obligation de rendre compte.

Pour garantir la pérennité des programmes de cantines scolaires au Congo et, en synergie avec le programme de santé scolaire, le gouvernement envisage la création d'une direction de l'alimentation scolaire. Cette direction, qui sera rattachée au cabinet du MEPSA, aura pour mission la coordination de la mise en œuvre de la politique nationale des cantines scolaires en liaison avec les politiques et programmes de santé et de nutrition scolaire. Il travaillera en coordination avec les secteurs et les autres ministères concernés (par exemple, l'éducation, la protection sociale, l'agriculture, la santé, la gouvernance locale, l'eau et l'assainissement).

Gestion des violences à l'école

Une volonté déclarée de lutter contre les violences à l'école mais non encore mise en œuvre. La lutte contre les violences aura lieu à travers la capacitation des inspecteurs, des conseillers pédagogiques et des directeurs d'écoles afin qu'ils exercent pleinement et efficacement leurs rôles de supervision et d'encadrement des enseignants et des élèves. Par ailleurs, le renforcement de l'implication des parents et de la communauté dans la gestion de l'école contribuera à réduire les risques de violences à l'école. La capacitation de ces acteurs principaux ci-dessus permettra la mise en œuvre effective des mesures de lutte contre les violences à l'école antérieurement envisagées mais non appliquées que sont : (i) la restauration de la discipline et l'assainissement du milieu scolaire, sur fond d'amélioration de la condition enseignante, impliquant une meilleure responsabilisation des parents et de l'État ; (ii) le renforcement du cadre juridique et institutionnel, et son application ; (iii) l'instauration de mécanismes de concertations régulières au sein de la communauté éducative (parents d'élèves, élèves et enseignants) pour résoudre les problèmes auxquels l'école fait face quotidiennement.

Gestion de la santé scolaire

Il s'agit de renforcer la stratégie de prévention et de promotion de la santé scolaire et universitaire en vue d'améliorer les capacités d'apprentissage et d'insertion sociale.

Le problème de santé constitue l'une des trois causes principales de la non-scolarisation ou de l'abandon précoce des études au primaire et au secondaire au Congo. En dépit de la relative baisse de son poids dans les causes citées par les répondants à l'enquête ECOM 2005 et ECOM2011 (passant de la deuxième à la troisième position entre 2005 et 2011) – cf. partie 2, paragraphe 2.11 « La problématique des enfants hors du système scolaire » –, le problème de santé scolaire demeure préoccupant pour le système éducatif congolais.

En vue de permettre à l'ensemble des enfants de poursuivre une scolarisation régulière, le gouvernement envisage de renforcer la stratégie de prévention et de promotion de la santé dans les établissements scolaires et universitaires. Cet objectif se traduira par les actions suivantes :

- le renforcement de la collaboration entre les ministères en charge de l'éducation et celui en charge de la santé en vue d'élaborer un programme de développement de la santé scolaire ;
- la redynamisation et l'extension des centres de santé scolaire et universitaires existants et création de nouveaux centres ;
- l'organisation des visites médicales régulières et la prise en charges des élèves malades par l'État ;
- l'élaboration d'une politique et d'une stratégie de lutte contre le sida et d'autres maladies transmissibles dans le secteur de l'éducation.

Gestion préventive des crises, des catastrophes et des conflits

Il est difficile d'élaborer un programme précis, en amont, pour faire face à des crises d'ordre naturel (inondations, épidémie, etc.) ou à des facteurs anthropiques tels que l'insécurité dans les pays voisins, les déplacements internes de population ou l'arrivée de réfugiés sur le sol congolais, etc.

Il est question ici d'explorer des dispositifs de gestion des urgences en attendant l'élaboration d'une stratégie nationale de prévention et de gestion des risques par les MECEF. Ainsi, le Congo devra conduire, dès le début de la SSE, une étude sur la vulnérabilité du système éducatif aux conflits et catastrophes, sur les effets potentiels de ces derniers, sur les forces et les faiblesses de la capacité du système à gérer les risques. Les résultats de cette étude permettront au gouvernement congolais d'élaborer une stratégie nationale prenant en compte les effets des crises sur l'éducation, le rôle des MECEF dans la prévention et la préparation face aux crises, la coordination avec le système des Nations unies, les ONG, les communautés et les autorités ; et une feuille de route préventive.

Sur la base de l'expérience internationale du système des Nations unies, certaines mesures standards peuvent d'ores et déjà être envisagées. Elles seront complétées, enrichies ou précisées après l'adoption de la stratégie nationale. Ces mesures principales d'attente sont :

- le renforcement du rôle du gouvernement au niveau central et déconcentré dans la coordination de l'éducation en situations d'urgence et les interventions des organisations humanitaires du secteur de l'éducation ;
- l'amélioration de la préparation et de la réponse à l'urgence au niveau des départements et des inspections par les services des MECEF ainsi que les autorités administratives à travers l'élaboration et la mise en œuvre de plans d'action dans les zones affectées par des crises récurrentes ou des risques de catastrophes et de conflits ;
- la prise en compte et l'opérationnalisation de l'intégration de la problématique de la réduction des risques de catastrophes et de conflits de manière transversale dans tous les programmes des MECEF ;

- la réparation immédiate des dégâts sur les infrastructures et les équipements scolaires affectés par les crises ou la construction de nouvelles infrastructures temporaires ou semi-permanentes afin d'assurer la continuité de l'éducation ;
- la création d'écoles dans les nouvelles localités apparues du fait de la fuite des populations des zones devenues peu propices vers les zones plus sécurisées ou plus favorables aux activités d'agriculture, de pêche, d'élevage, etc. ;
- l'offre d'un programme de nutrition, santé et hygiène aux enfants des zones fragiles ;
- le renforcement des dispositions d'accueil des élèves ;
- le réajustement du calendrier et des horaires scolaires aux aléas du milieu pour éviter l'absentéisme et les abandons massifs en périodes difficiles ;
- l'accès à l'éducation pour les déplacés et les réfugiés en application de la gratuité de l'éducation ;
- le remplacement immédiat des équipements, mobiliers et matériels scolaires perdus ou endommagés durant les crises ;
- la programmation de cours de rattrapage pour permettre l'exécution du programme dans son ensemble si des retards ont été enregistrés du fait d'une crise ;
- le développement de modules de formation initiale et continue du personnel enseignant sur la réduction des risques de catastrophes et de conflits ;
- l'élaboration de modules de réduction des risques de catastrophes et de conflits dans la gestion scolaire, à travers la production d'outils de dialogue et de guides d'activités ;
- la formation des enseignants et des encadreurs pour le soutien psychosocial aux élèves affectés par les crises ;
- le développement et la mise en œuvre de plans de préparation et de réponse à l'urgence pour le secteur de l'éducation dans les départements et zones affectés ou à risque de crises ;
- l'élaboration d'indicateurs de suivi spécifiques aux risques et leur incorporation dans le système d'information de gestion de l'éducation.

Cadre d'exécution

- Les mesures qui seront mises en place portent sur l'amélioration des qualifications des inspecteurs, des conseillers pédagogiques et des gestionnaires des établissements scolaires à travers l'élaboration de manuels de procédures, l'organisation de sessions de formation sur l'utilisation de ces manuels et la révision de la formation initiale du personnel d'encadrement pour l'adapter aux besoins de l'enseignement de base ;
- l'analyse systématique des résultats à l'entrée en 6^e et des évaluations des acquis des apprentissages et en tirer les leçons de remédiation en lecture, langue, mathématiques et sciences qui serviront de base de rectification de la formation initiale et continue ;

- l'organisation chaque année d'une table ronde de discussions avec des professeurs de collèges, des directeurs d'écoles et l'association des parents d'élèves pour développer un plan d'actions de rectification des enseignements ;
- l'élaboration d'une politique du livre scolaire jusqu'aux modalités de distribution dans les classes et la gestion déléguée aux associations de parents d'élèves ainsi que la possibilité pour les élèves d'emporter les livres à la maison ;
- la création de cellules d'animation pédagogique regroupant des écoles primaires à distance avoisinante ;
- l'instauration de collectifs de chefs d'établissement pour échanger sur des questions communes de qualité et d'efficacité, et pour mettre en œuvre les pratiques ;
- l'élaboration d'un programme de renforcement des capacités des structures de l'INRAP et sa mise en œuvre ;
- l'instauration de collectifs de professeurs disciplinaires dans des collèges à distance avoisinante pour apprendre des meilleures pratiques ;
- l'exploitation des rapports des directeurs d'écoles, conseillers pédagogiques et inspecteurs pour alimenter les thèmes prioritaires de formation continue et améliorer les formations initiales dans les ENI, à l'ENS et à l'ENSET ;
- l'évaluation du niveau linguistique et scientifique des enseignants qui servira de base aux formations initiales et aux formations continues ;
- la formation des directeurs d'écoles, conseillers et inspecteurs pédagogiques en matière de supervision pédagogique portera sur : (a) les choix opérés par la SSE ; (b) les outils qui seront développés pour le suivi et le pilotage des classes et des écoles ; (c) les techniques d'encadrement des enseignants, y compris les techniques de remédiation pédagogique ; (d) l'utilisation d'un manuel et d'un guide (qui seront élaborés) pour les directeurs d'écoles pour qu'ils soient en mesure d'assurer le suivi des enseignants et leur apporter les appuis pédagogiques dont ils pourront avoir besoin ;
- pour la mise en œuvre de la politique de lutte contre le redoublement, les personnels d'encadrement, les parents d'élèves et les différents acteurs seront ciblés à travers une campagne d'information et de sensibilisation : (a) sur les raisons qui ont poussé les autorités congolaises à imposer une diminution drastique du redoublement dans la perspective de l'atteinte de la scolarité primaire universelle et du continuum éducatif jusqu'au collège ; (b) sur la nocivité du redoublement à la fois en termes d'abandon, de progrès scolaires des enfants et de gaspillage des ressources publiques ; (c) sur des modalités d'évaluation en accord avec des exigences scolaires raisonnables et permettant d'éviter un trop grand aléa dans les décisions de passage de classes. À cet effet, il est nécessaire de disposer d'une fixation réglementaire de critères d'évaluation des enfants et de décision de passage de classe, avec la mise en place de délibérations collectives qui incluent les APE. Il est reconnu que, très souvent, les exigences des enseignants sont excessives ; (d) sur les techniques d'encadrement des enseignants dans leurs décisions d'évaluation et de passage ; (e) sur la compréhension et la mise en œuvre de nouvelles procédures spécifiques de contrôle des pratiques de redoublement par les personnels chargés de la supervision pédagogique, et l'utilisation efficace des

moyens matériels qui leur permettront d'exercer leur tâche ; (f) sur le rôle de suivi, de contrôle et d'aide que les parents d'élèves et les familles auront à jouer au niveau local pour faciliter la réduction des redoublements et des abandons ;

- la révision des normes pour les conseillers pédagogiques pour tenir compte de l'éloignement des écoles et établissements en milieu rural. L'objectif de cette révision est de s'assurer que chaque enseignant pourra bénéficier de deux visites par an, au moins. Il serait même possible dans une phase de transition de faire appel à des enseignants retraités pour renforcer les secteurs pédagogiques ;
- le développement d'outils de gestion et de suivi à l'attention des inspecteurs pour leur permettre d'assurer un meilleur suivi de l'action des conseillers pédagogiques, des directeurs d'écoles et des enseignants relevant de leur circonscription scolaire ;
- dans les circonscriptions scolaires présentant les résultats les plus faibles aux examens et aux évaluations des acquis des apprentissages, le MEPSA rédigera à l'attention de chaque échelon de la hiérarchie de l'encadrement pédagogique à l'école primaire et au collège des cahiers des charges pour l'amélioration de la qualité des apprentissages des élèves, comprenant des objectifs locaux. Ces objectifs seront formulés en termes de constats et d'analyses locaux à effectuer, de mesures à prendre et de résultats à atteindre. Ces cahiers des charges donneront aux structures locales concernées une priorité dans la répartition des moyens de fonctionnement. Chaque responsable d'un niveau sera tenu de produire un rapport trimestriel basé sur les données des rapports du niveau inférieur et des visites d'écoles et de classes. Ces rapports seront élaborés sur la base d'un canevas fixé par le MEPSA pour chaque niveau ;
- la direction en charge de l'enseignement primaire et du 1^{er} cycle du secondaire exploitera les rapports trimestriels des directions départementales. Elle identifiera en concertation avec les autres directions les mesures à mettre en place pour apporter les réponses appropriées aux problèmes signalés (manque d'enseignants, effectifs pléthoriques, cycle incomplet, déficit de formation, défaut de matériels de base, etc.). Une note trimestrielle sur la qualité sera produite à l'attention du ministre qui donnera les instructions pour la prise en compte prioritaire des recommandations des rapports dans tous les domaines, y compris dans le contenu de la formation continue ;
- le rôle de supervision des programmes de construction sera dévolu à la DEP qui donnera un visa avant toute construction, quelle qu'en soit l'origine, élaborera de manière régulière les listes de priorités ;
- la mise en place d'une politique coordonnée de formation initiale et continue. Ces deux activités relèvent de cinq ministères différents : MEPSA, METPFQE, MES, MSEP et MJEC. Les organes de pilotage de la SSE pourront servir de cadre de cohérence politique et technique ;
- la poursuite de la réorganisation du MEPSA et sa déconcentration tout en veillant à allouer des ressources financières aux structures déconcentrées (particulièrement les comités de gestion de développement communautaire et les associations des parents d'élèves) afin de leur permettre de réaliser leurs activités de suivi et de supervision des écoles, et de projets d'écoles de qualité.

Partie 4 : Les programmes pour l'éducation 2015-2025

Les programmes décrivent la mise en œuvre opérationnelle des trois grands axes stratégiques retenus. Chacun des trois axes stratégiques est décliné en programmes, correspondant aux axes de développement de la stratégie, et le plus souvent à un cycle d'enseignement. Chacun des programmes a son objectif spécifique tout en contribuant à l'objectif stratégique général.

Objectif stratégique n° 1 : ***Offrir une éducation de base de qualité à tous s (socle de 10 ans)***

Programme et objectif spécifique	Résultats attendus
<p>1.1. Enseignement primaire <i>Un enseignement primaire de qualité pour apporter à tous les savoirs et les compétences de base</i></p>	<p><i>À partir de 2024, tous les enfants terminent le cycle primaire et ont acquis les compétences de base</i></p>
<p>1.2. Enseignement des collèges <i>Un enseignement des collèges ouvert à tous, pour préparer aux orientations vers les cycles général, technique et professionnel</i></p>	<p><i>À partir de 2024, tous les enfants sont scolarisés jusqu'à l'âge de 16 ans</i></p>
<p>1.3. Enseignement des collèges techniques <i>Permettre une alternative professionnelle au cycle général des collèges</i></p>	<p><i>À partir de 2020, 20 % des élèves de 5^e optent pour un collège technique ou un centre de métiers</i></p>
<p>1.4. Enseignement préscolaire <i>Étendre les opportunités de scolarisation pré-primaire, en favorisant les zones rurales et défavorisées, et en impliquant les communautés</i></p>	<p><i>En 2024, 30 % des enfants bénéficieront d'un enseignement préscolaire</i></p>
<p>1.5. Éducation non formelle <i>Offrir des possibilités de seconde chance aux déscolarisés</i></p>	<p><i>En 2024, 4 000 jeunes déscolarisés bénéficieront d'une seconde chance dans les centres de rescolarisation</i></p>

Objectif stratégique n° 2 : **Répondre aux besoins en ressources humaines d'une économie émergente**

Programme et objectif spécifique	Résultats attendus
2.1. Enseignement des lycées généraux <i>Préparer aux études supérieures et à la vie professionnelle</i>	<i>En 2024, 25 % des jeunes de la classe d'âge 16-18 ans atteignent le niveau de la classe de terminale</i>
2.2. Enseignement des lycées techniques et professionnels <i>Produire les qualifications nécessaires à l'économie</i>	<i>À partir de 2020, 25 % des élèves de 3^e optent pour une orientation vers le 2nd cycle technique</i>
2.3. Enseignement des sciences <i>Développer la culture mathématique et scientifique et rééquilibrer les flux vers les filières scientifiques au lycée et dans l'enseignement supérieur</i>	<i>En 2024, 50 % des élèves de seconde optent pour la section scientifique et 2 500 nouveaux étudiants entrent dans la faculté des sciences et techniques</i>
2.4. Enseignement supérieur <i>Former les cadres pour le développement économique et social</i>	<i>En 2024, 64 000 étudiants sont en formation dans les universités, écoles et instituts</i>

Objectif stratégique n° 3 : **Rendre efficace le pilotage et la gestion du système éducatif**

Programme et objectif spécifique	Résultats attendus
3.1. Information et pilotage du secteur <i>Doter le secteur d'une capacité de pilotage</i>	<i>En 2018, les ministères en charge de l'éducation possèdent des capacités de collecte et d'analyse des informations, aux niveaux central et local</i>
3.2. Gestion du secteur <i>Renforcer la gestion dans le domaine des ressources humaines et des infrastructures</i>	<i>En 2018, les ministères ont renforcé leur capacité de gestion des ressources humaines et des constructions scolaires pour faire face aux besoins de la stratégie</i>

Les programmes sont eux-mêmes déclinés en sous-programmes représentant des groupes d'actions homogènes et en activités. La mise en œuvre des activités et la réalisation de leurs résultats attendus doivent permettre d'atteindre les objectifs à moyen terme du programme.

Programme 1.1. Enseignement primaire

Objectif : Un enseignement primaire de qualité pour apporter à tous les savoirs et les compétences de base

Le programme vise à apporter à tous les enfants les savoirs et compétences de base tels que prévus dans les programmes scolaires et nécessaires à la poursuite des études au niveau du collège pour :

- faire que tous les enfants, quelles que soient leurs appartenances géographiques, ethniques ou sociales, bénéficient d'une scolarisation primaire complète ;
- assurer que tous les élèves acquièrent les savoirs et compétences prévus dans les programmes.

Les difficultés à résoudre

- Abandons élevés : un quart des enfants n'atteint pas le niveau du CM2 ;
- faiblesse des résultats aux tests sur les acquisitions des élèves ;
- redoublements élevés ;
- disparités géographiques importantes ;
- populations mal desservies : autochtones, enfants avec handicap, zones isolées.

Les causes sous-jacentes

- Enseignants et infrastructures insuffisants, classes surchargées avec une moyenne nationale de 58 élèves et l'existence de classes de plus de 100 élèves ;
- équipement mobilier insuffisant : la capacité des places assises représente 70 % du nombre des élèves ;
- enseignants répartis sur le territoire de manière inéquitable (1 pour 86 élèves dans la Lekoumou, 1 pour 46 à Brazzaville) ;
- insuffisance d'enseignants qualifiés en zone rurale : recours à des enseignants bénévoles ;
- matériels didactiques insuffisants, avec 1 livre de lecture pour 5 élèves et 1 livre de calcul pour près de 10 élèves ;
- absence de dispositif de remédiation des difficultés scolaires ;
- inadaptation du système formel aux populations autochtones ;
- faiblesse du dispositif de formation continue ;
- encadrement pédagogique des écoles et des enseignants insuffisant.

Les objectifs spécifiques du programme

- Apporter les ressources en personnel, infrastructures et équipements pour accueillir tous les enfants dans des classes d'une taille moyenne réduite à 40 élèves en 2024 ;
- équiper toutes les écoles en matériels et équipements didactiques pour créer les conditions d'un apprentissage de qualité ;
- soutenir la scolarisation des populations défavorisées par la prise en charge des enseignants bénévoles, le développement de cantines scolaires et la distribution de kits scolaires ;
- former les enseignants et améliorer leurs conditions de travail ;
- apporter un soutien pédagogique aux écoles et aux enseignants ;

- redynamiser le dispositif de formation continue ;
- assurer une répartition équitable des moyens ;
- assurer l'efficacité et la transparence des moyens financiers des écoles.

Les résultats visés par le programme (effets)

- Tous les élèves parviennent au CM2 à partir de 2024 ; les abandons scolaires sont éliminés et les taux de redoublement sont inférieurs ou égaux à 10 % en 2024 ;
- les scores des élèves aux évaluations PASEC en français et en mathématiques sont améliorés et se situent en 2024 au niveau des pays comparables (Gabon, Cameroun) ;

Les résultats spécifiques (effets intermédiaires)

- Les programmes scolaires sont adaptés à une éducation de base de 10 ans ;
- la taille des classes est réduite de 58 élèves actuellement à 40 en 2024 ;
- à partir de 2019, tous les enseignants des écoles publiques sont pris en charge par l'État ;
- en 2024, toutes les écoles publiques sont équipées avec un bloc administratif, une bibliothèque scolaire, 2 logements, 2 blocs latrines, des équipements mobiliers et pédagogiques en nombre suffisant ;
- le programme d'alimentation scolaire est étendu à toutes les écoles en 2024 ;
- le nombre des bénéficiaires de kits scolaires est accru jusqu'à 130 000 en 2024 ;
- à partir de 2016, tous les élèves reçoivent un livre de lecture et un livre de calcul ;
- les élèves en difficulté scolaire sont repérés et un système de remédiation et de soutien individualisé est mis en place à partir de 2019 ;
- tous les enseignants bénéficient à partir de 2016 de deux semaines de formation tous les deux ans et reçoivent un guide pédagogique correspondant ;
- le nombre des visites d'inspecteurs et de conseillers pédagogiques est accru.

Pour atteindre ces résultats, des activités à mettre en œuvre ont été définies. Ces activités contribuent chacune à l'atteinte des résultats spécifiques visés, en agissant sur les causes sous-jacentes identifiées.

Les activités sont ici regroupées en sous-programmes eux-mêmes classés selon les trois dominantes d'intervention : accès et équité ; qualité des apprentissages ; efficacité.

Matrice des sous-programmes, objectifs, activités et résultats attendus

Programme 1.1 Enseignement primaire	Un enseignement primaire de qualité pour apporter, à tous, les savoirs et compétences de base	À partir de 2024, tous les enfants bénéficient d'une scolarisation primaire complète et ont acquis les compétences de base prévues par les programmes
--	--	--

Sous-programmes	Objectifs	Activités	Résultats attendus
-----------------	-----------	-----------	--------------------

Accès et équité

Sous-programme 1.1.1 Personnels des écoles primaires	Doter les écoles de personnels pour accueillir tous les enfants dans des classes d'une taille moyenne réduite à 40 élèves en 2024	Activité 1.1.1.1 : Recrutement de nouveaux enseignants pour répondre aux besoins	7 200 enseignants supplémentaires dans les écoles publiques d'ici 2024
		Activité 1.1.1.2 : Prise en charge des enseignants bénévoles par le budget de l'État	Le nombre des enseignants bénévoles est quasi nul à partir de 2018
Sous-programme 1.1.2 Moyens de fonctionnement des écoles primaires	Doter les écoles des moyens de fonctionnement nécessaires	Activité 1.1.2.1 : Subventions de fonctionnement aux écoles publiques	Toutes les écoles primaires publiques reçoivent chaque année la subvention pour frais de scolarité
Sous-programme 1.1.3 Infrastructures et équipement des écoles primaires	Apporter des infrastructures et équipements pour accueillir tous les enfants dans des classes d'une taille moyenne réduite à 40 élèves en 2024	Activité 1.1.3.1 : Construction de salles de classe	7 077 salles construites d'ici 2024
		Activité 1.1.3.2 : Construction de blocs administratifs	564 blocs administratifs construits d'ici 2024
		Activité 1.1.3.3 : Équipement en points d'eau et construction de latrines	100 % des écoles équipées en points d'eau et latrines, en 2024
		Activité 1.1.3.4 : Équipement mobilier pour les classes	À partir de 2017, 100 % des classes équipées avec mobiliers suffisants
Sous-programme 1.1.4 Équité d'accès	Favoriser la scolarisation des populations défavorisées	Activité 1.1.4.1 : Kits scolaires pour les élèves autochtones et défavorisés	130 000 bénéficiaires en 2024
		Activité 1.1.4.2 : Moyens des cantines scolaires	Le budget consacré à l'alimentation scolaire est multiplié par 5 d'ici 2024
		Activité 1.1.4.3 : Réduction des disparités territoriales	L'écart sur le ratio élèves/maître entre le département le mieux doté et le département le moins bien doté est réduit à un maximum de 10 en 2020

Qualité des apprentissages

Sous-programme 1.1.5 Programmes scolaires	Adapter les programmes scolaires à l'allongement à 10 ans de la scolarisation de base	Activité 1.1.5.1 : Étude sur l'adaptation des programmes à l'extension à 10 années de l'éducation de base	Étude menée en 2016
Sous-programme 1.1.6 Évaluation des acquis des élèves	Mettre en œuvre le dispositif national d'évaluation des acquis des apprentissages	Activité 1.1.6.1 : Organisation de tests nationaux d'évaluation des acquis des élèves	Des évaluations des acquis sont menées régulièrement, en coopération avec le PASEC
Sous-programme 1.1.7 Qualité des conditions d'apprentissage	Équiper toutes les écoles en matériels et équipements didactiques pour créer les conditions d'un apprentissage de qualité	Activité 1.1.7.1 : Manuels scolaires	À partir de 2018, tous les enfants ont un livre de lecture et de calcul
		Activité 1.1.7.2 : Autres matériels didactiques	100 % des écoles sont équipées en matériel didactique
		Activité 1.1.7.3 : Construction de bibliothèques	En 2024, 100 % des écoles ont une bibliothèque
		Activité 1.1.7.4 : Équipements pour activités physiques et sportives	En 2024, 100 % des écoles possèdent les équipements et matériels sportifs
Sous-programme 1.1.8 Soutien aux élèves en difficulté scolaire	Identifier les élèves en difficulté scolaire et mettre en place un système de remédiation et de soutien individualisé	Activité 1.1.8.1 : Étude et expérimentation d'un dispositif de repérage et de remédiation	Une étude réalisée et validée en 2017, expérimentation en 2017-2018
		Activité 1.1.8.2 : Recrutement et formation d'enseignants dédiés au	À partir de 2019, des enseignants supplémentaires en charge du soutien

		soutien individualisé	individualisé sont affectés dans les écoles
Sous-programme 1.1.9 Technologies de l'information et de la communication	Équiper toutes les écoles ayant accès à l'électricité avec une salle informatique dotée d'ordinateurs, matériels périphériques et logiciels	Activité 1.1.9.1 : Construction et équipement de salles d'informatique	En 2024, toutes les écoles ayant accès à l'électricité ont une salle TIC
		Activité 1.1.9.2 : Formation des enseignants aux TIC	En 2024, tous les enseignants ont reçu une formation aux TIC, dans le cadre des programmes de formation continue
Sous-programme 1.1.10 Conditions de travail des enseignants	Des enseignants bien formés et bénéficiant des conditions de travail améliorées	Activité 1.1.10.1 : Formation continue des enseignants	Tous les enseignants reçoivent 2 semaines de formation tous les 2 ans à partir de 2015
		Activité 1.1.10.2 : Construction de logements pour les instituteurs	En 2024, les écoles auront en moyenne 2 logements pour les enseignants

Efficienne

Sous-programme 1.1.11 Encadrement des enseignants	Apporter un soutien pédagogique aux écoles et aux enseignants	Activité 1.1.11.1 : Moyens de déplacement des inspecteurs et conseillers	Tous les inspecteurs et conseillers équipés en moyens de déplacement en 2016 et 2017
Sous-programme 1.1.12 Affectation des enseignants	Assurer une répartition équilibrée des enseignants sur le territoire et entre les écoles	Activité 1.1.12.1 : Mettre en place la carte scolaire et l'utiliser pour l'affectation des enseignants	L'écart sur le rapport élèves par maître entre le département le mieux doté et le département le moins bien doté est réduit à un maximum de 10 en 2020
Sous-programme 1.1.13 Redevabilité et transparence de gestion au niveau des écoles	Assurer l'efficacité et la transparence de l'utilisation des ressources par les écoles	Activité 1.1.13.1 : Implication des comités de gestion dans le suivi et l'utilisation des ressources allouées à l'école	À partir de 2018, toutes les écoles rendent public un état des ressources reçues et de leur utilisation
		Activité 1.1.13.2 : Renforcement des capacités institutionnelles de l'IGEPSA pour le suivi des ressources allouées aux écoles	À partir de 2018, toutes les écoles rendent public un état des ressources reçues et de leur utilisation

Programme 1.2. Enseignement des collèges

Objectif : Un enseignement des collèges ouvert à tous pour préparer aux orientations vers les cycles général, technique et professionnel

Le programme vise à permettre aux enfants de bénéficier d'une scolarisation de base étendue à dix années dans le cadre de l'obligation scolaire jusqu'à 16 ans, et à apporter à tous les enfants les savoirs et compétences tels que prévus dans les programmes scolaires et les préparer aux orientations vers les cycles de formation générale, technique et professionnelle :

- en développant l'offre scolaire des collèges pour accueillir tous les enfants issus de l'enseignement primaire ;
- en faisant que tous les élèves acquièrent les savoirs et compétences prévus dans les programmes ;
- en préparant les élèves aux différentes orientations offertes vers les cycles de formation technique ou professionnelle, et vers les filières générales des lycées.

Les difficultés à résoudre

- Seulement 64 % des élèves de CM2 continuent en classe de 6^e ;
- le taux d'achèvement est de 42 % ;
- les redoublements sont élevés, proches de 20 % ;
- des disparités géographiques importantes ;
- des populations mal desservies : autochtones, enfants avec handicap, zones isolées.

Les causes sous-jacentes

- Infrastructures insuffisantes ;
- la taille des classes est élevée avec une moyenne de 49 élèves ;
- absence de salles de TIC, de laboratoires de sciences, de bibliothèques ;
- matériels didactiques insuffisants, particulièrement pour les manuels de SVT, de sciences physiques et d'anglais ;
- déficit en personnels enseignants ;
- encadrement pédagogique des enseignants insuffisant ;
- pas de dispositif de soutien aux élèves en difficultés scolaires.

Les objectifs spécifiques du programme

- Apporter des infrastructures et équipements pour l'expansion du cycle de base à 10 ans dans des classes d'une taille moyenne réduite à 40 élèves en 2024 ;
- doter tous les collèges de matériels et équipements didactiques pour créer les conditions d'un apprentissage de qualité ;
- favoriser la scolarisation des populations rurales et défavorisées ;
- des enseignants bien formés et encadrés, et bénéficiant de conditions de travail améliorées ;
- mettre en place une structure nationale d'assurance qualité.

Les résultats visés par le programme (effets)

- En 2024, tous les élèves du CM2 accèdent à la classe de 6^e ;

- les abandons scolaires avant la classe de 3^e sont éliminés et les taux de redoublement sont réduits à moins de 10 % en 2024 ;
- les résultats du BEPC sont portés à 70 % des présentés en 2024.

Les résultats spécifiques (effets intermédiaires)

- Les collèges publics scolarisent 73 % des élèves du 1^{er} cycle en 2024 ;
- la taille des classes est réduite de 49 élèves dans les collèges publics actuellement à 40 en 2024 ;
- les élèves en difficulté scolaire sont repérés et un système de remédiation et de soutien individualisé est mis en place ;
- les disciplines scientifiques sont renforcées ;
- à partir de 2018, tous les enseignants des écoles publiques sont pris en charge par l'État ;
- à partir de 2016, tous les élèves reçoivent un livre de français, un de mathématiques et un de SVT ;
- tous les enseignants bénéficient à partir de 2015 de deux semaines de formation tous les deux ans et reçoivent un guide pédagogique pour les disciplines et les classes en charge ;
- en 2024, tous les collèges publics sont équipés avec un bloc administratif, une bibliothèque scolaire, 2 logements, 2 blocs latrines, des équipements mobiliers et pédagogiques en nombre suffisant et disposent d'une cantine ;
- tous les inspecteurs et conseillers pédagogiques sont équipés de moyens de déplacement.

Pour atteindre ces résultats, des activités à mettre en œuvre ont été définies. Ces activités contribuent chacune à l'atteinte des résultats spécifiques visés, en agissant sur les causes sous-jacentes identifiées.

Les activités sont ici regroupées en sous-programmes eux-mêmes classés selon les trois dominantes d'intervention : accès et équité ; qualité des apprentissages ; efficacité.

Matrice des sous-programmes, objectifs, activités et résultats attendus

Programme 1.2 Collèges d'enseignement général	Un enseignement des collèges ouvert à tous pour préparer aux orientations vers les cycles d'enseignement général, technique et professionnel	À partir de 2024, tous les enfants sont scolarisés jusqu'à l'âge de 16 ans
--	---	---

Sous-programmes	Objectifs	Activités	Résultats attendus
-----------------	-----------	-----------	--------------------

Accès et équité

Sous-programme 1.2.1 Personnels des collèges	Doter les collèges de personnels pour accueillir les élèves dans des classes d'une taille moyenne réduite à 40 élèves en 2024	Activité 1.2.1.1 : Recrutement de nouveaux enseignants pour répondre aux besoins	5 800 enseignants supplémentaires dans les collèges publics d'ici 2024
Sous-programme 1.2.2 Fonctionnement des collèges	Doter les collèges des moyens de fonctionnement nécessaires	Activité 1.2.2.1 : Subventions pour frais de scolarité aux collèges publics	Tous les collèges publics reçoivent chaque année la subvention pour frais de scolarité
Sous-programme 1.2.3 Infrastructures et équipement des collèges	Apporter des infrastructures et équipements pour l'expansion du cycle de base à 10 ans ; dans des classes d'une taille moyenne réduite à 40 élèves en 2024	Activité 1.2.3.1 : Construction de salles de classe	3 700 salles de classe construites d'ici 2024
		Activité 1.2.3.2 : Construction de blocs administratifs	Tous les collèges sont dotés de blocs administratifs suffisants
		Activité 1.2.3.3 : Construction de latrines	100 % des collèges équipés en latrines
		Activité 1.2.3.4 : Équipement mobilier pour les classes	100 % des classes équipées avec mobiliers suffisants
Sous-programme 1.2.4 Équité d'accès	Favoriser la scolarisation des populations défavorisées	Activité 1.2.4.1 : Bourses pour les élèves	En 2024, 10 % des collégiens ont une bourse
		Activité 1.2.4.2 : Construction et équipements d'internats	Construction de 2 internats par an à partir de 2015
		Activité 1.2.4.3 : Moyens de fonctionnement des internats	Deux internats supplémentaires fonctionnels chaque année
		Activité 1.2.4.4 : Moyens des cantines	En 2024, 100 % des collèges offrent un service de cantine

Qualité des apprentissages

Sous-programme 1.2.5 Institut national de recherche et d'action pédagogique	Renforcer les capacités institutionnelles de l'INRAP	Activité 1.2.5.1 : Formation de formateurs, conception et élaboration des documents pédagogiques et matériels didactiques	L'INRAP a la capacité de mettre en œuvre ses missions
Sous-programme 1.2.6 Évaluation des acquis des élèves	Mettre en œuvre le dispositif national d'évaluation des acquis et apprentissages	Activité 1.2.6.1 : Organisation de tests nationaux d'évaluation des acquis des élèves	Des évaluations des acquis sont menées régulièrement, en coopération avec le PASEC
Sous-programme 1.2.7 Qualité des conditions d'apprentissage	Équiper tous les collèges en matériels et équipements didactiques pour créer les conditions d'un apprentissage de qualité	Activité 1.2.7.1 : Manuels scolaires	À partir de 2018, tous les enfants ont un livre de français, de mathématiques et de SVT
		Activité 1.2.7.2 : Construction de bibliothèques	100 % des collèges sont équipés en bibliothèques
		Activité 1.2.7.3 : Équipements d'éducation physique et sportive et	En 2024, tous les collèges disposent d'équipements sportifs

		aménagement des aires de jeux	
Sous-programme 1.2.8 Technologies de l'information et de la communication	Équiper tous les collèges avec une salle informatique dotée d'ordinateurs, de matériels périphériques et de logiciels	Activité 1.2.8.1 : Construction et équipement de salles d'informatique	En 2024, tous les collèges ont une salle de TIC
Sous-programme 1.2.9 Conditions de travail des enseignants	Des enseignants bien formés et encadrés, et bénéficiant de conditions de travail améliorées	Activité 1.2.9.1 : Formation continue des enseignants	Tous les enseignants reçoivent 2 semaines de formation tous les 2 ans à partir de 2015
		Activité 1.2.9.2 : Construction de logements pour le personnel	4 logements par collège en 2024

Efficiences

Sous-programme 1.2.10 Encadrement des enseignants	Apporter un soutien pédagogique aux écoles et aux enseignants	Activité 1.2.10.1 : Moyens de déplacement des inspecteurs et conseillers	Tous les inspecteurs et conseillers pédagogiques équipés en moyens de déplacement en 2016 et 2017
Sous-programme 1.2.11 Affectation des enseignants	Assurer une répartition équilibrée des enseignants sur le territoire et entre les collèges	Activité 1.2.11.1 : Mettre en place la carte scolaire et l'utiliser pour l'affectation des enseignants	L'écart sur le rapport élèves par professeur entre le département le mieux doté et le département le moins bien doté est réduit à un maximum de 10 en 2020
Sous-programme 1.2.12 Redevabilité et transparence de gestion au niveau des collèges	Assurer l'efficacité et la transparence de l'utilisation des ressources par les collèges	Activité 1.2.12.1 : Institutionnaliser l'implication des comités de gestion	À partir de 2018, tous les collèges rendent public un état des ressources reçues et de leur utilisation

Programme 1.3. Enseignement des collèges techniques

Objectif : Permettre une alternative professionnelle au cycle général des collèges

Le programme vise à offrir une voie alternative à la filière générale, dans le cadre d'une éducation de base étendue à dix années. Cette voie alternative, professionnelle et qualifiante contribue aussi à répondre aux besoins de main d'œuvre formée et à l'élévation générale du niveau scolaire de la jeunesse du Congo.

Les difficultés à résoudre

- Formations inadaptées aux besoins du marché du travail ;
- infrastructures en mauvais état.

Les causes sous-jacentes

- Les programmes scolaires ne sont pas adaptés aux besoins du marché du travail ;
- le nombre des enseignants spécialisés est insuffisant (41 % des enseignants permanents) ;
- équipements pédagogiques insatisfaisants.

Les objectifs spécifiques du programme

- Doter en infrastructures et équipements pour accueillir 20 % des élèves du niveau 5^e en 2024 ;
- rénover les apprentissages pour répondre aux besoins du marché du travail ;
- favoriser la scolarisation des populations rurales et défavorisées ;
- former les enseignants pour un enseignement de qualité.

Les résultats visés par le programme (effets)

- 20 % des élèves de 5^e optent pour une formation technique alternative à l'enseignement général et répondant aux besoins du marché du travail.

Les résultats spécifiques (effets intermédiaires)

- Le réseau des collèges techniques et des centres de métiers est développé pour accueillir 20 % des élèves de 5^e en 2020 ;
- la présence d'enseignants spécialisés dans les collèges techniques est renforcée pour représenter 60 % des enseignants permanents en 2020 ;
- les infrastructures existantes sont réhabilitées d'ici 2020, des capacités additionnelles sont construites ;
- les équipements pédagogiques sont remis à niveau et chaque établissement reçoit une dotation régulière annuelle ;
- un institut spécialisé de formation des maîtres de l'enseignement technique est créé au sein de l'université pour assurer la formation initiale et continue des enseignants (ouverture en septembre 2018) ;

- tous les enseignants participent à deux semaines de formation continue tous les deux ans ;
- les nouveaux programmes sont mis en œuvre (2015) et tous les enseignants sont formés et reçoivent un guide pédagogique.

Pour atteindre ces résultats, des activités à mettre en œuvre ont été définies. Ces activités contribuent chacune à l'atteinte des résultats spécifiques visés, en agissant sur les causes sous-jacentes identifiées.

Les activités sont ici regroupées en sous-programmes eux-mêmes classés selon les trois dominantes d'intervention : accès et équité ; qualité des apprentissages ; efficacité.

Matrice des sous-programmes, objectifs, activités et résultats attendus

Programme 1.3 Collèges d'enseignement technique	Permettre une alternative professionnelle au cycle général des collèges	À partir de 2020, 20 % des élèves de 5^e optent pour un collège technique ou un centre de métiers
--	--	--

Sous-programmes	Objectifs	Activités	Résultats attendus
-----------------	-----------	-----------	--------------------

Accès et équité

Sous-programme 1.3.1 Personnels des collèges techniques	Doter les collèges de personnels suffisants pour accueillir 20 % des élèves de 5 ^e	Activité 1.3.1.1 : Recrutement de nouveaux enseignants pour répondre aux besoins	750 enseignants supplémentaires dans les collèges techniques d'ici 2024
Sous-programme 1.3.2 Fonctionnement des collèges techniques	Doter les collèges des moyens de fonctionnement nécessaires	Activité 1.3.2.1 : Subventions de fonctionnement aux collèges publics	Tous les collèges publics reçoivent chaque année la subvention de fonctionnement
Sous-programme 1.3.3 Infrastructures et équipement des collèges techniques	Apporter des infrastructures et équipements pour accueillir 20 % des élèves de 5 ^e en 2024	Activité 1.3.3.1 : Construction et équipement des CET et CM	Construction de 28 nouveaux CET d'ici 2024
		Activité 1.3.3.2 : Construction et équipement des CEFA	Construction de 20 nouveaux CEFA d'ici 2024
		Activité 1.3.3.3 : Réhabilitation des équipements selon le plan du METPFQE	Réhabilitation de tous les équipements existants d'ici 2020
		Activité 1.3.3.4 : Réhabilitation des infrastructures selon le plan du METPFQE	Réhabilitation de toutes les infrastructures existantes d'ici 2020
		Activité 1.3.3.5 : Équipements d'éducation physique et sportive	En 2024, tous les collèges ont accès à des équipements sportifs
Sous-programme 1.3.4 Équité d'accès	Favoriser la scolarisation des populations rurales et défavorisées	Activité 1.3.4.1 : Bourses pour les élèves	Poursuite du programme de bourses dans les CET

Qualité des apprentissages

Sous-programme 1.3.5 Programmes scolaires	Rénover les apprentissages pour répondre aux besoins du marché du travail	Activité 1.3.5.1 : Révision et application des nouveaux programmes	1 150 enseignants formés au nouveau programme en 2015
Sous-programme 1.3.6 Formation des enseignants	Les enseignants bien formés pour un enseignement de qualité	Activité 1.3.6.1 : Création d'un centre de formation au sein de l'université	Construction du centre en 2015 et 2016, ouverture en 2018
		Activité 1.3.6.2 : Formation continue	Tous les enseignants reçoivent 2

		des enseignants	semaines de formation tous les 2 ans à partir de 2015
Sous-programme 1.3.7 Technologies de l'information et de la communication	Équiper les établissements en salles multimédia	Activité 1.3.7.1 : Salles multimédia	En 2024, tous les établissements de l'enseignement technique sont équipés en salles multimédia
Sous-programme 1.3.8 Dispositif d'assurance qualité	Piloter la qualité des enseignements	Activité 1.3.8 : Mise en place de l'agence nationale d'assurance qualité	L'agence est mise en place d'ici 2020

Efficienc

Sous-programme 1.3.9 Affectation des enseignants	Assurer une répartition équilibrée des enseignants entre les collèges	Activité 1.3.9.1 : Mettre en place la carte scolaire et l'utiliser pour l'affectation des enseignants	L'écart sur le rapport élèves par maître entre les collèges est réduit à un maximum de 5 en 2020
Sous-programme 1.3.10 Redevabilité et transparence de gestion au niveau des collèges	Assurer l'efficacité et la transparence de l'utilisation des ressources par les collèges	Activité 1.3.10.1 : Institutionnaliser l'implication des comités de gestion	À partir de 2018, tous les collèges rendent public un état des ressources reçues et de leur utilisation

Programme 1.4. Enseignement préscolaire

Objectif : Étendre les opportunités de scolarisation pré-primaire, en favorisant les zones rurales et défavorisées, et en impliquant les communautés

Le programme vise à développer l'offre d'enseignement préscolaire pour favoriser l'acquisition des connaissances dans le cycle primaire.

Les difficultés à résoudre

- Seulement 16 % des enfants de 3 à 5 ans sont scolarisés ;
- l'offre scolaire est concentrée dans le milieu urbain ;
- la qualité pourrait être meilleure.

Les causes sous-jacentes

- L'offre publique est limitée (33 % des effectifs) et l'offre privée s'adresse surtout à la classe moyenne urbaine : les familles des milieux rural et péri-urbain ne peuvent pas s'acquitter des frais de scolarisation ;
- le potentiel de mobilisation des communautés n'est pas exploité ;
- les infrastructures et équipements sont en mauvais état ;
- le manque général d'équipements de jeux extérieurs et de matériels d'éveil.

Les objectifs spécifiques du programme

- Apporter des infrastructures et équipements pour accueillir 30 % des enfants en 2024 ;
- équiper toutes les écoles publiques et les centres communautaires d'éveil en jeux et matériels pour de meilleures conditions d'apprentissage ;
- favoriser la scolarisation des enfants issus des populations rurales et défavorisées ;
- améliorer la formation, l'encadrement et les conditions de travail des enseignants.

Les résultats visés par le programme (effets)

- 30 % des enfants bénéficient d'un enseignement préscolaire de qualité et sont mieux préparés à la scolarisation primaire.

Les résultats spécifiques (effets intermédiaires)

- Les capacités d'accueil sont accrues pour scolariser 30 % des 3 à 5 ans à l'horizon 2024 ;
- en 2024, 15 % des élèves du préscolaire sont accueillis dans des centres d'éveil communautaires en ciblant les zones rurales et les populations autochtones ;
- la taille des classes maternelles publiques est ramenée à la norme de 25 élèves dans les écoles publiques en 2024 ;
- tous les centres d'éducation préscolaire (CEP) publics et communautaires sont équipés de matériels pour les activités physiques et d'éveil ;
- en 2024, tous les CEP publics et centres communautaires sont équipés avec un bloc administratif, 2 logements, 1 bloc latrines, des équipements mobiliers en nombre suffisant et disposent d'une cantine ;
- tous les superviseurs sont équipés de moyens de déplacement.

Pour atteindre ces résultats, des activités à mettre en œuvre ont été définies. Ces activités contribuent chacune à l'atteinte des résultats spécifiques visés, en agissant sur les causes sous-jacentes identifiées.

Les activités sont ici regroupées en sous-programmes eux-mêmes classés selon les trois dominantes d'intervention : accès et équité ; qualité des apprentissages ; efficacité.

Matrice des sous-programmes, objectifs, activités et résultats attendus

Programme 1.4 Préscolaire	Étendre les opportunités de scolarisation pré-primaire, en favorisant les zones rurales et défavorisées, et en impliquant les communautés	En 2024, 30 % des enfants bénéficieront d'un enseignement préscolaire
--------------------------------------	--	--

Sous-programmes	Objectifs	Activités	Résultats attendus
-----------------	-----------	-----------	--------------------

Accès et équité

Sous-programme 1.4.1 Personnels des CEP publics	Doter les CEP publics en personnel pour accueillir les élèves dans des classes de 25 élèves en 2024	Activité 1.4.1.1 : Recrutement de nouveaux enseignants pour répondre aux besoins	2 300 enseignants supplémentaires dans les CEP publics et communautaires d'ici 2024
Sous-programme 1.4.2 Fonctionnement des écoles	Doter les écoles des moyens de fonctionnement nécessaires	Activité 1.4.2.1 : Subventions pour frais de scolarité	Toutes les écoles publiques reçoivent chaque année la subvention pour frais de scolarité
Sous-programme 1.4.3 Infrastructures et équipement des CEP publics	Apporter des infrastructures et équipements pour accueillir 30 % des enfants en 2024	Activité 1.4.3.1 : Construction de salles de classe Activité 1.4.3.2 : Construction de blocs administratifs Activité 1.4.3.3 : Construction de latrines Activité 1.4.3.4 : Équipement mobilier pour les classes	1 600 salles de classe construites d'ici 2024 200 blocs administratifs sont construits d'ici 2024 100 % des centres ont des latrines 100 % des salles sont équipées en mobiliers en quantité suffisante
Sous-programme 1.4.4 Équité d'accès	Favoriser la préscolarisation des populations rurales et défavorisées	Activité 1.4.4.1 : Équipement des cantines	Toutes les écoles ont des cantines équipées en 2025

Qualité des apprentissages

Sous-programme 1.4.5 Qualité des apprentissages	Équiper tous les CEP publics et les centres d'éveil communautaires en jeux et matériels pour de meilleures conditions d'apprentissage	Activité 1.4.5.1 : Jeux en plein air et matériels d'éveil Activité 1.4.5.2 : Livres et matériels d'apprentissage	Tous les CEP publics sont équipés en jeux et matériels d'éveil en 2017 Tous les CEP publics et centres d'éveil sont dotés en livres et matériels d'apprentissage
Sous-programme 1.4.6 Conditions de travail des enseignants	Des enseignants bien formés et encadrés, et bénéficiant des conditions de travail améliorées	Activité 1.4.6.1 : Formation continue des enseignants Activité 1.4.6.2 : Construction de logements pour les instituteurs	Tous les enseignants reçoivent 2 semaines de formation tous les 2 ans à partir de 2015 2 logements par école en 2024

Efficiace

Sous-programme 1.4.7 Encadrement des enseignants	Apporter un soutien pédagogique aux CEP publics et aux enseignants	Activité 1.4.7.1 : Moyens de déplacement des inspecteurs et conseillers	Tous les superviseurs sont dotés de moyens de déplacement en 2016 et 2017
Sous-programme 1.4.8 Redevabilité et transparence de la gestion des écoles	Assurer l'efficacité et la transparence de l'utilisation des ressources par les écoles	Activité 1.4.8.1 : Institutionnaliser l'implication des comités de gestion	À partir de 2018, tous les CEP publics rendent public un état des ressources reçues et de leur utilisation

Programme 1.5 Éducation non formelle et alphabétisation

Objectif : Offrir des possibilités de seconde chance aux déscolarisés, non scolarisés et adultes non lettrés

Le programme vise à l'élévation du niveau d'alphabétisation de la population et à offrir une seconde chance aux jeunes déscolarisés, non scolarisés et adultes non lettrés. Pour cela, il s'agira, au cours de la première phase de la stratégie, d'engager un réexamen de la politique de l'État dans le domaine de l'éducation non formelle et de l'alphabétisation, pour rationaliser les programmes, améliorer leur efficacité, renforcer le rôle de l'État dans le pilotage et l'organisation des actions et en déléguant aux opérateurs associatifs la mise en œuvre des programmes.

Les difficultés à résoudre

- Seulement 2 % des élèves abandonnant le cycle primaire bénéficient d'une seconde chance ;
- les jeunes rescolarisés sont mal préparés à la vie active ;
- les formations d'alphabétisation sont inadaptées à un public adulte.

Les causes sous-jacentes

- La capacité des centres de rescolarisation est insuffisante ;
- les personnes concernées ne sont pas informées des possibilités de rescolarisation par manque de campagnes de sensibilisation ;
- les programmes de rescolarisation sont trop scolaires ;
- les programmes d'alphabétisation sont trop scolaires ;
- les animateurs n'ont pas toujours la formation requise ;
- absence de cantines scolaires dans les centres de rescolarisation ;
- absence de stratégie nationale de l'éducation non formelle (loi d'orientation).

Les objectifs spécifiques du programme

- Adapter les programmes non formels et d'alphabétisation aux besoins des apprenants ;
- augmenter les capacités d'accueil et renforcer les capacités professionnelles des centres ;
- fournir aux élèves des centres de rescolarisation des outils professionnels utiles à leur entrée dans la vie active ;
- améliorer la formation, l'encadrement et les conditions de travail des enseignants.

Les résultats visés par le programme (effets)

- Deux fois plus de jeunes déscolarisés et de jeunes adultes bénéficient d'une seconde chance ;
- les bénéficiaires des programmes s'insèrent mieux dans le secteur économique informel.

Les résultats spécifiques (effets intermédiaires)

- En 2018, la politique nationale d'alphabétisation et d'éducation non formelle est révisée et la nouvelle carte des formations est mise en œuvre ;
- 4 000 enfants et jeunes bénéficient des programmes de rescolarisation en 2024 ;

- le nombre des apprenants est multiplié par deux d'ici 2024 ;
- 45 ateliers d'apprentissage sont construits et équipés d'ici 2025 ;
- tous les élèves des centres de rescolarisation reçoivent un kit professionnel pour faciliter leur insertion professionnelle ;
- les actions des opérateurs sont évaluées de manière régulière ;
- tous les coordonnateurs sont équipés de moyens de déplacement d'ici 2016.

Pour atteindre ces résultats, des activités à mettre en œuvre ont été définies. Ces activités contribuent chacune à l'atteinte des résultats spécifiques visés, en agissant sur les causes sous-jacentes identifiées.

Les activités sont ici regroupées en sous-programmes eux-mêmes classés selon les trois dominantes d'intervention : accès et équité ; qualité des apprentissages ; efficacité.

Matrice des sous-programmes, objectifs, activités et résultats attendus

Programme 1.5 Non formel et alphabétisation	Offrir des possibilités de seconde chance aux déscolarisés, non scolarisés et adultes non lettrés	Refondation des programmes d'éducation non formelle et 4 000 jeunes déscolarisés accueillis dans les centres de rescolarisation en 2025
--	--	--

Sous-programmes	Objectifs	Activités	Résultats attendus
-----------------	-----------	-----------	--------------------

Accès et équité

Sous-programme 1.5.1 Personnels des centres	Doter les centres en personnel qualifié	Activité 1.5.1.1 : Recrutement de personnels additionnels pour répondre aux besoins	550 animateurs supplémentaires pour porter à 60 % la proportion des animateurs pris en charge par l'État d'ici 2024
Sous-programme 1.5.2 Infrastructures des centres	Renforcer les capacités professionnelles des centres d'apprentissage	Activité 1.5.2.1 : Construction et équipement d'ateliers d'apprentissage	45 ateliers d'apprentissage construits et équipés d'ici 2025

Qualité des apprentissages

Sous-programme 1.5.3 Redéfinition de l'alphabétisation et du rôle de l'État	Adapter les programmes non formels et d'alphabétisation	Activité 1.5.3.1 : Refondation de la politique d'alphabétisation	Le document de politique d'alphabétisation (loi d'orientation) élaboré en 2015
		Activité 1.5.3.2 : Études, textes réglementaires	Études réalisées et textes réglementaires en place en 2017
Sous-programme 1.5.4 Kits professionnels pour les apprenants	Fournir aux élèves des centres de rescolarisation des outils professionnels utiles à leur entrée dans la vie active	Activité 1.5.4.1 : Disponibilité de kits professionnels	Tous les élèves des centres de rescolarisation reçoivent un kit professionnel à partir de 2015
Sous-programme 1.5.5 Conditions de travail des animateurs	Des animateurs bien formés pour assurer un enseignement de qualité	Activité 1.5.5.1 : Formation continue des animateurs	Tous les formateurs reçoivent une formation chaque année à partir de 2015

Efficacité

Sous-programme 1.5.6 Encadrement des animateurs	Apporter un soutien pédagogique aux écoles et aux enseignants	Activité 1.5.6.1 : Moyens de déplacement des coordonnateurs et conseillers techniques d'alphabétisation et de rescolarisation (CTAR)	Tous les coordonnateurs dotés de moyens de déplacement en 2016 et 2017
---	--	--	--

Programme 2.1. Lycées d'enseignement général

Objectif : Préparer aux études supérieures et à la vie professionnelle

Le programme vise à accueillir un plus grand nombre de jeunes dans les lycées, en apportant les savoirs et compétences, tels que prévus dans les programmes scolaires, pour les préparer aux choix des études supérieures ou permettre d'accéder au marché du travail.

Les difficultés à résoudre

- Des taux de réussite au baccalauréat peu satisfaisants ;
- des taux d'abandon élevés ;

Les causes sous-jacentes

- Les tailles des classes sont élevées, 63 élèves par classe dans les lycées publics ;
- les infrastructures sont insuffisantes, particulièrement pour les salles TIC (informatique), les laboratoires de sciences ou les bibliothèques ;
- pas de dispositif de soutien aux élèves en difficultés scolaires ;
- déficit en personnel enseignant, insuffisance d'enseignants de 2^e langue ;
- les dotations en livres scolaires sont très insuffisantes, avec 1 livre de français pour 5 élèves, 1 de sciences physiques pour 11, 1 de mathématiques pour 30 et 1 de SVT pour 62.

Les objectifs spécifiques du programme

- Apporter des infrastructures et équipements pour accueillir 60 % des élèves de 3^e dans des classes de 35 élèves en moyenne en 2024 ;
- doter tous les lycées en matériels et équipements didactiques pour créer les conditions d'un apprentissage de qualité ;
- favoriser la scolarisation des populations rurales et défavorisées ;
- mettre en place un dispositif d'assurance qualité ;
- améliorer la formation, l'encadrement et les conditions de travail des enseignants.

Les résultats visés par le programme (effets)

- En 2024, 25 % de la classe d'âge atteindra le niveau de la classe de terminale ;
- en 2024, les flux d'entrée en classe de seconde sont équilibrés entre la série littéraire et la série scientifique.

Les résultats spécifiques (effets intermédiaires)

- En 2024, 60 % des élèves de 3^e accèdent à la classe de seconde ;
- les abandons et les taux de redoublement sont réduits de moitié d'ici 2024 ;
- les lycées privés scolarisent 40 % des élèves en 2024 ;
- la taille des classes est réduite de 70 élèves à 35 dans les lycées publics en 2024 ;
- à partir de 2016, tous les élèves reçoivent un livre de français, un de mathématiques, un de sciences physiques et un de SVT ;
- tous les enseignants bénéficient à partir de 2015 de deux semaines de formation tous les deux ans et des guides pédagogiques requis ;

- en 2024, tous les lycées publics sont dotés d'équipements répondant à leurs besoins : bloc administratif, bibliothèque scolaire, laboratoires, logements, blocs latrines, des équipements mobiliers et pédagogiques en nombre suffisant et disposent d'une cantine ;

Pour atteindre ces résultats, des activités à mettre en œuvre ont été définies. Ces activités contribuent chacune à l'atteinte des résultats spécifiques visés, en agissant sur les causes sous-jacentes identifiées.

Les activités sont ici regroupées en sous-programmes eux-mêmes classés selon les trois dominantes d'intervention : accès et équité ; qualité des apprentissages ; efficacité.

Matrice des sous-programmes, objectifs, activités et résultats attendus

Programme 2.1 Lycées d'enseignement général	Préparer aux études supérieures et à la vie professionnelle	En 2024, 25 % des jeunes de la classe d'âge atteindront le niveau de la classe de terminale
--	--	--

Sous-programmes	Objectifs	Activités	Résultats attendus
-----------------	-----------	-----------	--------------------

Accès et équité

Sous-programme 2.1.1 Personnels des lycées	Doter les lycées en personnel pour accueillir les élèves dans des classes de 35 élèves en 2024	Activité 2.1.1.1 : Recrutement de nouveaux enseignants pour répondre aux besoins	2 300 enseignants supplémentaires dans les lycées publics d'ici 2024
Sous-programme 2.1.2 Fonctionnement des lycées	Doter les lycées avec les moyens de fonctionnement nécessaires	Activité 2.1.2.1 : Subventions pour frais de scolarité	Tous les lycées publics reçoivent chaque année la subvention pour frais de scolarité
Sous-programme 2.1.3 Infrastructures et équipement des lycées	Apporter des infrastructures et équipements pour accueillir 60 % des élèves de 3 ^e dans les classes de taille moyenne de 40 en 2024	Activité 2.1.3.1 : Construction de salles de classe Activité 2.1.3.2 : Construction de blocs administratifs Activité 2.1.3.3 : Construction de latrines Activité 2.1.3.4 : Équipement mobilier pour les classes	900 salles de classe construites d'ici 2024 Tous les lycées sont dotés de blocs administratifs suffisants 100 % des lycées équipés en latrines 100 % des classes équipées avec mobiliers suffisants
Sous-programme 2.1.4 Équité d'accès	Favoriser la scolarisation des populations rurales et défavorisées	Activité 2.1.4.1 : Bourses pour les élèves Activité 2.1.4.2 : Construction et équipements des internats Activité 2.1.4.3 : Moyens de fonctionnement des internats Activité 2.1.4.4 : Cantines scolaires	En 2024, 10 % des lycéens ont une bourse Construction de 2 internats par an à partir de 2015 Deux internats supplémentaires chaque année sont dotés en personnels et moyens de fonctionnement. En 2024, tous les lycées offrent un service de cantine

Qualité des apprentissages

Sous-programme 2.1.5 Qualité des	Équiper tous les lycées en matériels et équipements didactiques pour créer des	Activité 2.1.5.1 : Manuels scolaires	À partir de 2020 tous les élèves ont un livre de français, de maths, de SVT et de sciences physiques
-------------------------------------	--	--------------------------------------	--

apprentissage	conditions d'un apprentissage de qualité	Activité 2.1.5.2 : Construction de bibliothèques	100 % des lycées sont équipés en bibliothèques
		Activité 2.1.5.3 : Construction et équipement de salles informatiques	En 2024, tous les lycées ont une salle TIC
		Activité 2.1.5.4 : Équipements d'éducation physique et sportive et aménagement des aires de jeu	En 2024, tous les lycées ont accès à des équipements sportifs
Sous-programme 2.1.6 Conditions de travail des enseignants	Des enseignants bien formés et encadrés, et bénéficiant de conditions de travail améliorées	Activité 2.1.6.1 : Formation continue des enseignants	Tous les enseignants reçoivent 2 semaines de formation tous les 2 ans à partir de 2015
		Activité 2.1.6.2 : Construction de logements pour le personnel	7 logements par lycée en 2024
Sous-programme 2.1.7 Évaluation des acquis des élèves	Mettre en œuvre le dispositif national d'évaluation des acquis et apprentissages	Activité 2.1.7.1 : Organisation de tests nationaux d'évaluation des acquis des élèves	Des évaluations des acquis sont menées régulièrement, en coopération avec le PASEC

Efficiace

Sous-programme 2.1.8 Encadrement des enseignants	Apporter un soutien pédagogique aux écoles et aux enseignants	Activité 2.1.8.1 : Moyens de déplacement des inspecteurs et conseillers	Tous les inspecteurs et conseillers équipés en moyens de déplacement en 2015 et 2016
Sous-programme 2.1.9 Affectation des enseignants	Assurer une répartition équilibrée des enseignants entre les lycées	Activité 2.1.9.1 : Mettre en place la carte scolaire et l'utiliser pour l'affectation des enseignants	L'écart sur le rapport élèves par maître entre les lycées est réduit à un maximum de 5 en 2020
Sous-programme 2.1.10 Redevabilité et transparence de gestion au niveau des lycées	Assurer l'efficacité et la transparence de l'utilisation des ressources par les lycées	Activité 2.1.10.1 : Institutionnaliser l'implication des comités de gestion	À partir de 2018, tous les lycées rendent public un état des ressources reçues et de leur utilisation

Programme 2.2. Lycées techniques et professionnels

Objectif : Produire les qualifications nécessaires à l'économie

Le programme vise à répondre aux besoins de main d'œuvre qualifiée nécessaire au développement économique en offrant des formations qualifiantes de qualité et adaptées aux besoins des entreprises, et à contribuer à l'élévation générale du niveau scolaire de la jeunesse du Congo.

Les difficultés à résoudre

- Les formations sont inadaptées aux besoins du marché du travail, en quantité et en qualité.

Les causes sous-jacentes

- Les programmes sont inadaptés ;
- les enseignements spécialisés sont insuffisants ;
- faible interaction avec les milieux économiques et les entreprises ;
- les infrastructures et équipements sont inadaptés.

Les objectifs spécifiques du programme

- Apporter des infrastructures et équipements pour accueillir 25 % des élèves de 3^e en 2024 ;
- rénover les apprentissages pour répondre aux besoins du marché du travail en concertation avec les milieux économiques ;
- favoriser la scolarisation des populations défavorisées ;
- former des enseignants pour un enseignement de qualité.

Les résultats visés par le programme (effets)

- 25 % des élèves de 3^e bénéficient d'une formation adaptée aux besoins du marché du travail.

Les résultats spécifiques (effets intermédiaires)

- La capacité d'accueil des lycées techniques et professionnels est accrue pour accueillir 25 % des élèves de 3^e de l'enseignement général en 2020 ;
- les infrastructures existantes sont réhabilitées d'ici 2020 ;
- les équipements pédagogiques sont remis à niveau et chaque établissement reçoit une dotation régulière annuelle ;
- un institut spécialisé de formation des professeurs de l'enseignement technique est créé au sein de l'université pour assurer la formation initiale et continue des enseignants (2018) ;
- tous les enseignants participent à deux semaines de formation continue tous les deux ans ;
- les nouveaux programmes sont mis en œuvre (2016) et tous les enseignants sont formés et reçoivent un guide pédagogique ;

- des structures de concertation avec le secteur productif sont mises en place pour faire évoluer l'offre de formation et anticiper les besoins de l'économie ;
- une fonction d'observatoire formation-emploi est mise en place pour analyser l'insertion professionnelle des jeunes sortant du système éducatif ;
- les partenariats avec le secteur privé sont renforcés : stages dans les entreprises, participation des professionnels dans les formations, accompagnement pédagogique des établissements privés.

Pour atteindre ces résultats, des activités à mettre en œuvre ont été définies. Ces activités contribuent chacune à l'atteinte des résultats spécifiques visés, en agissant sur les causes sous-jacentes identifiées.

Les activités sont ici regroupées en sous-programmes eux-mêmes classés selon les trois dominantes d'intervention : accès et équité ; qualité des apprentissages ; efficacité.

Matrice des sous-programmes, objectifs, activités et résultats attendus

Programme 2.2 Lycées techniques et professionnels	Produire les qualifications nécessaires à l'économie	À partir de 2020, 25 % des élèves de 3^e optent pour une orientation vers le 2nd cycle technique
--	---	--

Sous-programmes	Objectifs	Activités	Résultats attendus
-----------------	-----------	-----------	--------------------

Accès et équité

Sous-programme 2.2.1 Personnels des lycées techniques et professionnels	Doter les lycées techniques et professionnels en personnel pour accueillir les élèves dans des classes de 35 élèves en 2024	Activité 2.2.1.1 : Recrutement de nouveaux enseignants pour répondre aux besoins	750 enseignants supplémentaires dans les lycées techniques et professionnels d'ici 2024
Sous-programme 2.2.2 Fonctionnement des lycées techniques et professionnels	Doter les lycées techniques des moyens de fonctionnement nécessaires	Activité 2.2.2.1 : Subventions pour frais de scolarité	Tous les lycées techniques et professionnels publics reçoivent chaque année la subvention pour frais de scolarité
Sous-programme 2.2.3 Infrastructures et équipements des lycées techniques et professionnels	Apporter des infrastructures et équipements pour accueillir 25 % des élèves de 3 ^e en 2024	Activité 2.2.3.1 : Construction et réhabilitation des infrastructures	Construction de 6 lycées d'ici 2024
		Activité 2.2.3.2 : Acquisition et réhabilitation des équipements	Mise à niveau des équipements existants d'ici 2020
Sous-programme 2.2.4 Équité d'accès	Favoriser la scolarisation des populations rurales et défavorisées	Activité 2.2.3.3 : Équipements d'éducation physique et sportive	En 2024, tous les lycées techniques ont accès à des équipements sportifs
		Activité 2.2.4.1 : Aides scolaires pour les élèves	Poursuite du programme de bourses dans les lycées techniques
		Activité 2.2.4.2 : Internats	En 2024, tous les internats des lycées techniques et professionnels sont réouverts
		Activité 2.2.4.3 : Moyens des cantines	En 2024, tous les lycées techniques offrent un service de cantine

Qualité des apprentissages

Sous-programme 2.2.5 Qualité des apprentissages	Rénover les apprentissages pour répondre aux besoins du marché du travail	Activité 2.2.5.1 : Application des nouveaux programmes	1 050 enseignants formés au nouveau programme en 2015
Sous-programme 2.2.6 Formation des enseignants	Les enseignants bien formés pour un enseignement de qualité	Activité 2.2.6.1 : Création d'un centre de formation au sein de l'université Activité 2.2.6.2 : Formation continue des enseignants	Construction du centre en 2015 et 2016, ouverture en 2018 Tous les enseignants reçoivent 2 semaines de formation tous les 2 ans à partir de 2015

Efficienc

Sous-programme 2.2.7 Affectation des enseignants	Assurer une répartition équilibrée des enseignants entre les lycées	Activité 2.2.7.1 : Mettre en place la carte scolaire et l'utiliser pour l'affectation des enseignants	L'écart sur le rapport élèves par maître entre les collèges est réduit à un maximum de 5 en 2020
Sous-programme 2.2.8 Gestion des établissements de l'ETP	Former les gestionnaires du METPFQE	Activité 2.2.8.1 : Formation des gestionnaires du METPFQE	Tous les gestionnaires bénéficient d'une formation entre 2015 et 2018 et un programme de formation continue est élaboré
Sous-programme 2.2.9 Redevabilité et transparence de gestion au niveau des lycées	Assurer l'efficacité et la transparence de l'utilisation des ressources par les lycées	Activité 2.2.9.1 : Institutionnaliser l'implication des comités de gestion	À partir de 2018, tous les lycées rendent public un état des ressources reçues et de leur utilisation

Programme 2.3. Enseignement des sciences

Objectif : Développer la culture mathématique et scientifique et rééquilibrer les flux vers les filières scientifiques au lycée et dans l'enseignement supérieur

Le programme vise à répondre aux déséquilibres constatés entre les filières littéraires et scientifiques et à accroître le niveau scientifique des jeunes, et ainsi apporter les compétences scientifiques et techniques nécessaires au développement économique.

Les difficultés à résoudre

- Les étudiants entrant à l'université sont sept fois plus nombreux à choisir des études juridiques ou littéraires plutôt que les filières scientifiques et techniques.

Les causes sous-jacentes

- Le niveau des élèves de CM2 en calcul est médiocre ;
- les instituteurs ont surtout une formation littéraire, ne favorisant pas l'éclosion d'une culture scientifique ;
- les élèves sont peu exposés à l'expérimentation scientifique en raison du manque de laboratoires dans les collèges et lycées ;
- insuffisance de professeurs de mathématiques et de sciences.

Les objectifs spécifiques du programme

- Renforcer la capacité des instituteurs à enseigner les mathématiques et les sciences ;
- équiper les établissements secondaires en laboratoires spécialisés ;
- renforcer les méthodes pédagogiques d'enseignement des sciences.

Les résultats visés par le programme (effets)

- En 2024, les flux d'entrée en classe de seconde sont équilibrés entre la série littéraire et la série scientifique ;
- les flux d'entrée dans l'enseignement supérieur sont rééquilibrés au bénéfice des filières scientifiques et professionnalisantes avec un quasi-doublement des flux vers la faculté des sciences et techniques, l'institut polytechnique, les filières scientifiques de l'ENS et de l'ENSAF ;
- d'ici 2024, les nouveaux admis en faculté des sciences représentent 20 % des nouveaux admis dans les facultés.

Les résultats spécifiques (effets intermédiaires)

- En 2024, tous les collèges et lycées publics sont dotés de laboratoires scientifiques ;
- tous les enseignants du primaire participent à une semaine de formation continue sur les méthodes d'enseignement du calcul et des sciences, tous les deux ans ;
- les enseignants de sciences des collèges et lycées reçoivent une formation renforcée sur les méthodes pédagogiques d'enseignement des sciences.

Pour atteindre ces résultats, des activités à mettre en œuvre ont été définies. Ces activités contribuent chacune à l'atteinte des résultats spécifiques visés, en agissant sur les causes sous-jacentes identifiées.

Les activités sont ici regroupées en sous-programmes.

Matrice des sous-programmes, objectifs, activités et résultats attendus

Programme 2.3 Enseignement des sciences	Développer la culture mathématique et scientifique et rééquilibrer les flux vers les filières scientifiques au lycée et dans l'enseignement supérieur	En 2024, 50 % des élèves de seconde optent pour la série C et 2 500 nouveaux étudiants entrent dans les filières scientifiques et techniques
--	---	--

Sous-programmes	Objectifs	Activités	Résultats attendus
-----------------	-----------	-----------	--------------------

Qualité des apprentissages

Sous-programme 2.3.1 Renforcer les enseignements scientifiques dès le primaire	Renforcer la capacité des instituteurs à enseigner les mathématiques et les sciences	Activité 2.3.1.1 : Renforcer la formation des instituteurs	Tous les enseignants du primaire reçoivent une semaine de formation tous les ans sur les méthodes pédagogiques pour le calcul et les sciences
Sous-programme 2.3.2 Construction et équipement de laboratoires de sciences	Équiper les établissements du secondaire en laboratoires spécialisés	Activité 2.3.2.1 : Laboratoires des collèges	Tous les collèges possèdent un laboratoire de science en 2024
		Activité 2.3.2.2 : Laboratoires des lycées	Tous les lycées possèdent 4 laboratoires de science en 2024
Sous-programme 2.3.3 Formation des enseignants de sciences	Renforcer les méthodes pédagogiques d'enseignement des sciences	Activité 2.3.3.1 : Formation continue des enseignants du secondaire	Tous les enseignants de sciences reçoivent une formation en science tous les 2 ans

Programme 2.4. Enseignement supérieur

Objectif : Former les cadres pour le développement économique et social

Le programme vise à répondre aux besoins de formation des cadres qualifiés, créatifs et ouverts aux évolutions technologiques, qui contribueront demain au développement social et économique du pays.

Le ministère de l'Enseignement supérieur a développé une stratégie et un programme qui sont intégrés dans la Stratégie sectorielle. Un vaste programme d'investissement et de réorganisation des formations supérieures, avec la création de pôles départementaux, est en cours de mise en œuvre.

Les difficultés à résoudre

- La capacité de l'université Marien Ngouabi est limitée et ne peut pas faire face au fort accroissement des effectifs d'étudiants (+32 % entre 2009 et 2012) ;
- les étudiants entrant à l'université sont 7 fois plus nombreux à choisir des études de droit ou de lettres plutôt que la faculté des sciences et techniques ;
- seulement 36,8 % des élèves de 1^{re} année réussissent aux examens et les redoublements sont nombreux.

Les causes sous-jacentes

- Les infrastructures sont saturées, de qualité insuffisante et mal réparties sur le territoire ;
- l'encadrement des étudiants est insuffisant ;
- les activités de recherche sont insuffisamment développées ;
- le matériel et les équipements sont insuffisants.

Les objectifs spécifiques du programme

- Développer l'accès aux études supérieures et assurer une meilleure répartition territoriale de l'offre de formation, créer les infrastructures pour accueillir 64 000 étudiants en 2024 ;
- offrir des formations de qualité et orienter les flux d'étudiants vers les filières scientifiques ; et professionnelles, développer l'enseignement à distance ;
- appuyer le développement des établissements privés d'enseignement supérieur et les intégrer dans les pôles universitaires départementaux ;
- doter les universités des moyens de recherche moderne ;
- répondre aux besoins de recherche des collectivités ;
- apporter aux étudiants des conditions de vie permettant un apprentissage de qualité ;
- améliorer le recrutement du personnel enseignant de l'enseignement supérieur ;
- mettre en place le système d'assurance qualité des formations de l'enseignement supérieur.

Les résultats visés par le programme (effets)

- Des filières professionnelles qualifiantes, sélectives, sont développées et des instituts et des écoles spécialisés sont répartis sur le territoire ;
- les flux d'entrée dans l'enseignement supérieur sont rééquilibrés au bénéfice des filières scientifiques, technologiques et professionnelles avec un quasi-doublement des flux vers les facultés des sciences et techniques, les instituts et écoles

polytechniques. D'ici 2024, les bacheliers admis dans les facultés des sciences et techniques, les instituts et écoles polytechniques représentent 20 % des nouveaux admis dans les facultés ;

- le vivier des chercheurs est dynamisé et renforcé avec un peu plus de 1 000 étudiants doctorants en 2024.

Les résultats spécifiques (effets intermédiaires)

- Le schéma national d'aménagement du territoire et particulièrement le schéma de développement de l'enseignement supérieur sont appliqués avec la création de 5 pôles universitaires départementaux ;
- les infrastructures existantes de 11 établissements sont réhabilitées d'ici 2020 ;
- l'enseignement à distance est développé ;
- l'enseignement des TIC est consolidé ;
- les programmes sont révisés progressivement et alignés sur les normes LMD ;
- les établissements privés de l'enseignement supérieur sont encouragés à développer des offres de formation scientifiques et technologiques ;
- les partenariats avec le secteur privé sont renforcés : intégration des écoles supérieures privées dans les pôles universitaires départementaux, stages dans les entreprises, participation des professionnels dans les formations ;
- le système d'assurance qualité de l'enseignement supérieur est fonctionnel.

Pour atteindre ces résultats, des activités à mettre en œuvre ont été définies. Ces activités contribuent chacune à l'atteinte des résultats spécifiques visés, en agissant sur les causes sous-jacentes identifiées.

Les activités sont ici regroupées en sous-programmes, eux-mêmes classés selon les trois dominantes d'intervention : accès et équité ; qualité des apprentissages ; efficience.

Matrice des sous-programmes, objectifs, activités et résultats attendus

Programme 2.4 Enseignement supérieur	Former les cadres pour le développement économique et social	En 2024, 64 000 étudiants seront en formation dans les universités, écoles et instituts
---	---	--

Sous-programmes	Objectifs	Activités	Résultats attendus
-----------------	-----------	-----------	--------------------

Accès et équité

Sous-programme 2.4.1 Fonctionnement des établissements	Doter les établissements d'enseignement supérieur avec les moyens de fonctionnement nécessaires	Activité 2.4.1.1 : Allocation de subventions conséquentes aux établissements	Les subventions de fonctionnement sont accrues pour permettre la rémunération de 200 postes supplémentaires chaque année
Sous-programme 2.4.2 Infrastructures nouvelles	Développer les infrastructures pour accueillir et gérer 64 000 étudiants en 2024	Activité 2.4.2.1 : Construction des infrastructures des universités, écoles et instituts	Achèvement des programmes en cours

		<p>Activité 2.4.2.2 : Construction du Centre national des œuvres universitaires (CNOU)</p> <p>Activité 2.4.2.3 : Construction de l'immeuble du MES</p> <p>Activité 2.4.2.4 : Construction des infrastructures des pôles départementaux</p>	<p>Construction de l'immeuble du CNOU, fin des travaux 2017</p> <p>Construction entre 2018 et 2020</p> <p>Construction de pôles en 2015, 2016 et 2019</p>
Sous-programme 2.4.3 Renforcer les Infrastructures de l'enseignement supérieur	Réhabiliter les structures existantes pour assurer un enseignement universitaire moderne de qualité	<p>Activité 2.4.3.1 : Réhabilitation et équipement</p> <p>Activité 2.4.3.2 : Équipement des laboratoires pédagogiques et de recherche</p> <p>Activité 2.4.3.3 : Résidences et restaurants universitaires</p>	<p>Réhabilitation des structures existantes d'ici 2017</p> <p>Réhabilitation des équipements en 2016</p> <p>Réhabilitation en 6 ans (2015-2020) des structures existantes</p>
Sous-programme 2.4.4 Soutien aux écoles supérieures privées	Soutenir l'intégration des établissements privés d'enseignement supérieur dans les pôles universitaires départementaux	<p>Activité 2.4.4.1 : Accompagnement administratif</p> <p>Activité 2.4.4.2 : Appui technique et financier</p>	<p>Mis en place à partir de 2015</p> <p>Mis en place à partir de 2015</p>
Sous-programme 2.4.5 Bourses d'études	Apporter aux étudiants des conditions de vie permettant un apprentissage de qualité	<p>Activité 2.4.5.1 : Bourses pour des études au Congo</p> <p>Activité 2.4.5.2 : Bourses pour des études à l'étranger</p>	<p>Augmentation du nombre de boursiers jusqu'à 20 000 en 2024</p> <p>6 500 boursiers en 2024</p>

Qualité des apprentissages

Sous-programme 2.4.6 Promouvoir la recherche	Doter les universités des moyens de recherche moderne	Activité 2.4.6.1 : Équipement informatique et logistique	Allocation annuelle pour véhicules, fonds documentaires, TIC à partir de 2015
Sous-programme 2.4.7 Répondre aux besoins du développement	Répondre aux besoins de recherche des collectivités	Activité 2.4.7.1 : Services aux collectivités	Allocations annuelles à partir de 2015
Sous-programme 2.4.8 Développement du SIGE	Disposer de données valides et actualisées sur l'enseignement supérieur	Activité 2.4.8.1 : Élaboration du manuel de procédure pour la production de données	Manuel de procédure disponible fin 2015
		Activité 2.4.8.2 : Mise en place d'un système numérique de collecte de données	Système numérique de collecte de données mis en place fin 2016
		Activité 2.4.8.3 : Centralisation des données, traitement et production de l'annuaire statistique	Publication régulière de l'annuaire statistique dès 2016-2017
		Activité 2.4.8.4 : Suivi de l'insertion socio-économique des diplômés de l'enseignement supérieur	Répertoire sur l'insertion socio-économique des diplômés de l'enseignement supérieur disponible dès 2020

Programme 3.1. Information et pilotage du secteur

Objectif : Doter le secteur d'une capacité de pilotage

Le programme vise à permettre aux trois ministères du secteur de remplir leurs fonctions de pilotage et d'évaluation des formations scolaires, en les dotant des moyens et outils pour apporter et analyser les informations statistiques nécessaires au pilotage et à l'évaluation du secteur.

Les difficultés à résoudre

- Les dernières statistiques disponibles au MEPSA portent sur l'année 2011-2012 ;
- les données statistiques sur l'enseignement technique sont peu détaillées ;
- les données statistiques sur l'enseignement supérieur sont limitées ;
- peu d'analyses du système, aucune étude des besoins en qualification n'est menée.

Les causes sous-jacentes

- Absence de lignes budgétaires propres, les opérations de collecte sont dépendantes des financements sur des lignes budgétaires du ministère du Plan ;
- le système d'information du MEPSA est basé sur les opérations de recensements scolaires qui n'ont pas été réalisées depuis deux ans ;
- le système d'information sur l'enseignement technique est limité à l'exploitation des rapports des services déconcentrés ;
- le ministère de l'enseignement supérieur est dépendant du système d'information de l'UMNG ;
- insuffisance de cadres spécialisés en statistique et informatique.

Les objectifs spécifiques du programme

- Doter le secteur d'un système d'information performant pour le pilotage et la gestion ;
- renforcer la capacité de traiter et analyser l'information pour répondre aux besoins de pilotage et de gestion ;
- doter les ministères d'une capacité de pilotage et d'analyse des besoins.

Les résultats visés par le programme (effets)

- À partir de 2018, les ministères en charge de l'éducation possèdent les capacités de collecte, de traitement et d'analyse des informations, aux niveaux central et local, qui intègrent aussi l'éducation non formelle.

Les résultats spécifiques (effets intermédiaires)

- En 2018, le système statistique des trois ministères est renforcé et opérationnel, avec des personnels formés et des informations disponibles et diffusées avant la fin de l'année scolaire en cours ;
- des tests d'évaluation des acquis des élèves sont régulièrement effectués par le dispositif national d'évaluation, en relation avec le PASEC ;
- des analyses des besoins en qualifications sont menées d'ici 2017.

Pour atteindre ces résultats, des activités à mettre en œuvre ont été définies. Ces activités contribuent chacune à l'atteinte des résultats spécifiques visés, en agissant sur les causes sous-jacentes identifiées. Les activités sont regroupées en sous-programmes.

Matrice des sous-programmes, objectifs, activités et résultats attendus

Programme 3.1 Information et pilotage	Doter le secteur d'une capacité de pilotage	En 2018, les ministères en charge de l'éducation possèdent des capacités de collecte et d'analyse des informations, aux niveaux central et local
--	--	---

Sous-programmes	Objectifs	Activités	Résultats attendus
-----------------	-----------	-----------	--------------------

Efficiences

Sous-programme 3.1.1 Système d'information	Doter le secteur d'un système d'information performant pour le pilotage et la gestion	Activité 3.1.1.1 : Réactivation du système d'information du MEPSA Activité 3.1.1.2 : Mise en place d'un système d'information du METPFQE Activité 3.1.1.3 : Développement du système d'information du MES	Le système d'information est opérationnel en 2017 Le système d'information est opérationnel en 2017 Le système d'information est opérationnel en 2017
Sous-programme 3.1.2 Services déconcentrés et carte scolaire	Renforcer la capacité de collecter, traiter et analyser l'information pour répondre aux besoins de gestion	Activité 3.1.2.1 : Formation des cadres chargés des statistiques et de la planification scolaires Activité 3.1.2.2 : Équipement informatique	Tous les planificateurs au niveau déconcentré sont formés d'ici 2017 Tous les équipements des services de planification sont mis à niveau d'ici 2017
Sous-programme 3.1.3 Outils du pilotage	Doter les services en outils d'analyse des besoins et développer une culture de pilotage	Activité 3.1.3.1 : Analyse des besoins de l'économie Activité 3.1.3.2 : Développer une culture de pilotage	Mise en place de l'observatoire des besoins de l'économie d'ici 2017 Les systèmes d'indicateurs et des tableaux de bord à différents niveaux sont mis en place d'ici 2017

Programme 3.2. Gestion du secteur

Objectif : Renforcer la gestion dans les domaines des ressources humaines et des infrastructures

Le programme vise à renforcer les processus de gestion des trois ministères du secteur dans les domaines des infrastructures et la gestion des programmes d'investissement, et celui de la gestion des ressources humaines.

Les difficultés à résoudre

- Les ministères ont des difficultés à mettre en œuvre les programmes d'investissement ;
- les personnels ne sont pas répartis entre les institutions selon les seuls critères de besoin.

Les causes sous-jacentes

- Les procédures administratives et financières sont lourdes ;
- non-respect des critères objectifs dans l'affectation du personnel.

Objectifs spécifiques du programme

- Permettre une gestion collective des personnels basée sur les critères objectifs des besoins ;
- accroître la capacité des ministères à gérer un nombre important de constructions et de réhabilitations.

Les résultats visés par le programme (effets)

- Les ministères ont renforcé leur capacité de gestion des ressources humaines, des constructions et des réhabilitations scolaires.

Les résultats spécifiques (effets intermédiaires)

- Les procédures sont précisées et discutées avec les instances compétentes ;
- des outils de gestion sont mis en place ;
- les aléas de répartition géographique des enseignants sont réduits dès 2018.

Pour atteindre ces résultats, des activités à mettre en œuvre ont été définies. Ces activités contribuent chacune à l'atteinte des résultats spécifiques visés, en agissant sur les causes sous-jacentes identifiées. Les activités sont regroupées en sous-programmes.

Matrice des sous-programmes, objectifs, activités et résultats attendus

Programme 3.2 Gestion	Renforcer la gestion dans le domaine des ressources humaines et des infrastructures	Les ministères ont renforcé leur capacité de gestion des ressources humaines et des constructions scolaires
----------------------------------	--	--

Sous-programmes	Objectif	Activités	Résultats attendus
-----------------	----------	-----------	--------------------

Efficiences

Sous-programme 3.2.1 Gestion des ressources humaines	Permettre une gestion collective des personnels basée sur les critères objectifs des besoins	Activité 3.2.1.1 : Finalisation de l'étude sur les personnels enseignants	Étude disponible en 2016
		Activité 3.2.1.2 : Élaboration du plan d'action sur la gestion du personnel enseignant	Plan d'action disponible en 2017
		Activité 3.2.1.3 : Recrutement et affectation des enseignants	Meilleure affectation des enseignants dès 2018
Sous-programme 3.2.2 Gestion des infrastructures	Accroître la capacité des ministères à gérer un nombre important de constructions et de réhabilitations	Activité 3.2.2.1 : Gestion des constructions et réhabilitations scolaires	Les ministères sont capables de mettre en œuvre leurs programmes de construction
Sous-programme 3.2.3 Gestion financière	Accroître la capacité d'exécution du budget	Activité 3.2.3.1 : Cadre de concertation avec le ministère des Finances	Un cadre de concertation est établi et le taux d'exécution du budget d'investissement est amélioré

Partie 5 : Scénario quantitatif, coût et financement de la stratégie

5.1. L'évolution de la scolarisation

La stratégie a défini des objectifs sur le déroulement des activités destinées à scolariser tous les enfants jusqu'à 16 ans en étendant à dix années le cycle d'éducation de base comprenant les niveaux primaire et collège, et à améliorer les flux d'élèves dans le système.

Les principaux objectifs concernant les flux d'élèves ont été fixés pour l'année 2024 (cf. tableau 5.1) :

- tous les enfants finissent le cycle primaire et accèdent au collège. Il n'y a plus d'abandons de scolarité au niveau du cycle primaire ;
- les taux de redoublement sont limités à 10 % au niveau primaire, et divisés par deux dans le secondaire ;
- 30 % des enfants de 3 à 5 ans bénéficieront d'une préscolarisation ;
- 20 % des élèves de 5^e se dirigent vers le collège technique ;
- 60 % des élèves de 3^e de l'enseignement général poursuivent en classe de seconde ;
- 23,5 % des élèves de 3^e de l'enseignement général se dirigent vers le lycée technique ;
- 60,5 % des élèves de terminale poursuivent dans l'enseignement supérieur.

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, le taux d'accès en classe de seconde atteindrait 54 % en 2030 et le taux d'accès en classe de terminale 37 %.

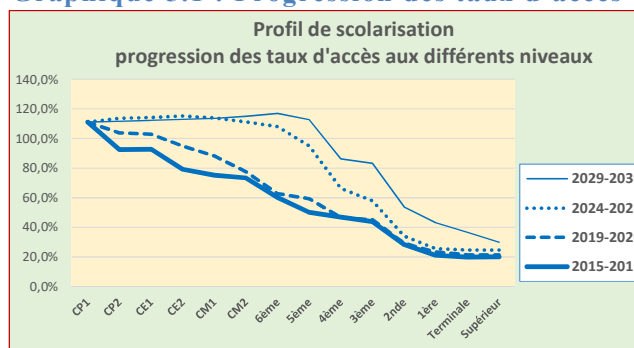
Tableau 5.1 : Indicateurs de scolarisation

Année scolaire	Estimation 2014-2015	Phase 1 de la stratégie			Fin phase 2 2020-2021	Fin phase 3 2024-2025
		2015-2016	2016-2017	2017-2018		
Taux brut de scolarisation préscolaire	18,7 %	19,8 %	21,0 %	22,1 %	25,5 %	30,0 %
Taux brut de scolarisation primaire	110,3 %	109,4 %	109,6 %	110,5 %	118,7 %	126,1 %
Taux brut de scolarisation niveau collège	61,2 %	60,6 %	60,1 %	60,1 %	64,0 %	89,1 %
Taux brut de scolarisation niveau lycée	27,1 %	26,3 %	26,2 %	26,2 %	27,3 %	30,1 %
Taux brut de scolarisation niveau supérieur	12,5 %	13,0 %	13,1 %	13,1 %	14,6 %	16,1 %
Taux d'accès en CP1 (admission)	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %
Taux d'accès en CM2 (achèvement)	75,1 %	73,4 %	72,9 %	75,0 %	86,2 %	111,2 %
Taux d'accès en 6 ^e	57,6 %	60,0 %	60,8 %	62,1 %	71,6 %	108,0 %
Taux d'accès en 3 ^e	42,5 %	43,8 %	43,7 %	42,9 %	46,1 %	57,9 %
Taux d'accès en 2 nd e	29,7 %	28,4 %	28,9 %	28,9 %	30,2 %	34,1 %
Taux d'accès en terminale	20,5 %	19,9 %	20,1 %	20,0 %	21,5 %	24,7 %
Taux d'accès à l'enseignement supérieur	23,6 %	23,7 %	23,4 %	23,9 %	26,4 %	28,9 %
Taux de transition CM2 à 6 ^e	64,3 %	67,0 %	69,7 %	72,4 %	80,6 %	91,5 %
Taux de transition 5 ^e à CM, CET	20,1 %	20,1 %	20,1 %	20,0 %	20,0 %	20,0 %
Taux de transition 3 ^e à 2 nd e	52,3 %	53,1 %	53,8 %	54,6 %	56,9 %	60,0 %
Taux de transition 3 ^e à LET	21,9 %	22,4 %	22,9 %	23,5 %	25,0 %	25,0 %

Taux de transition terminale à supérieur	56,6 %	60,0 %	59,0 %	60,5 %	65,0 %	66,6 %
--	--------	--------	--------	--------	--------	--------

L'amélioration des taux d'accès sera dans un premier temps plus visible dans l'enseignement primaire, puis l'enseignement secondaire du 1^{er} cycle avant d'impacter plus fortement les taux d'accès en terminale ou dans l'enseignement supérieur (cf. graphique 5.1).

Graphique 5.1 : Progression des taux d'accès



Remarque sur les données démographiques

Les effectifs d'élèves à scolariser résultent de la combinaison des évolutions démographiques et de l'amélioration des niveaux d'accès et de scolarisation. La variable déterminante est la population des enfants de 6 ans, combinée au taux d'admission en CP1, pour donner le nombre des nouveaux entrants dans le système scolaire.

La projection des effectifs d'élèves de chaque niveau est basée sur les effectifs d'élèves de l'année précédente et sur le comportement scolaire anticipé pour les élèves (promotion, redoublement ou abandon). La projection des effectifs d'élèves à chacun des niveaux du système ne résulte donc pas directement de la projection de la population scolarisable. Le

nombre des nouveaux admis chaque année en CPI constitue le lien entre la démographie générale et la démographie scolaire.

Des projections de population par âge ont été effectuées par l'Institut national de la statistique et des études économiques pour les besoins de la stratégie du secteur de l'éducation. Ces projections sont basées sur le recensement de la population de 2007 et sur les indicateurs démographiques calculés par l'Insee, notamment de fécondité. Les indicateurs démographiques utilisés aboutissent à un tassement du nombre des naissances qui est reproduit chaque année de projection depuis 2008 et se répercute progressivement sur les effectifs des populations scolarisables aux différents niveaux du système éducatif (tableau 5.2).

Cette situation est improbable mais l'Insee attend de disposer des résultats d'enquêtes démographiques à venir pour revoir les indicateurs démographiques et réviser les projections de population par âge.

Tableau 5.2 : Évolution de la population scolarisable

Groupes d'âge et niveaux	2014	2016	2018	2020	2022	2024	2025
3-5 ans (préscolaire)	354 271	349 202	343 172	336 078	334 803	338 667	340 615
6-11 ans (primaire)	642 892	665 645	685 231	688 240	673 184	660 191	656 599
12-15 ans (secondaire 1)	360 734	392 767	414 107	426 676	446 409	450 302	445 777
16-18 ans (secondaire 2)	248 170	257 057	271 172	298 122	305 414	316 032	326 280
19-22 ans (supérieur)	310 193	319 268	328 649	342 121	367 077	391 713	399 513
Population totale	4 262 695	4 416 688	4 563 105	4 703 896	4 864 368	5 030 315	5 115 400

Source : Institut national des statistiques et des études économiques.

Le tassement des naissances à partir de 2008 se répercute sur les générations âgées de 6 ans à partir de 2014 et pourrait conduire à une baisse improbable des effectifs scolarisés dans les écoles.

Afin de contourner cette difficulté et ne pas faire baisser le nombre des élèves du primaire, le scénario de la stratégie maintient un taux brut d'admission en CPI de 111 % (cf. tableau 5.1), alors que ce taux ne peut pas être durablement supérieur à 100 %. Une alternative a été testée, avec un accroissement de 2 % par an de la population des 6 ans et un taux d'accès au CPI de 100 % à partir de 2020. Le choix de retenir un taux d'admission surévalué permet de compenser les effets des générations en baisse sur le nombre total des élèves du primaire et conduit à des effectifs d'élèves du primaire proches d'une hypothèse de croissance de 2 % des générations combinées avec un taux d'admission de 100 %. Le scénario pourrait surestimer légèrement (maximum de 4 %) les nombres d'élèves pendant les années intermédiaires de la stratégie comme le montre le tableau 5.3 ci-dessous.

Tableau 5.3 : Effectifs du primaire selon deux hypothèses

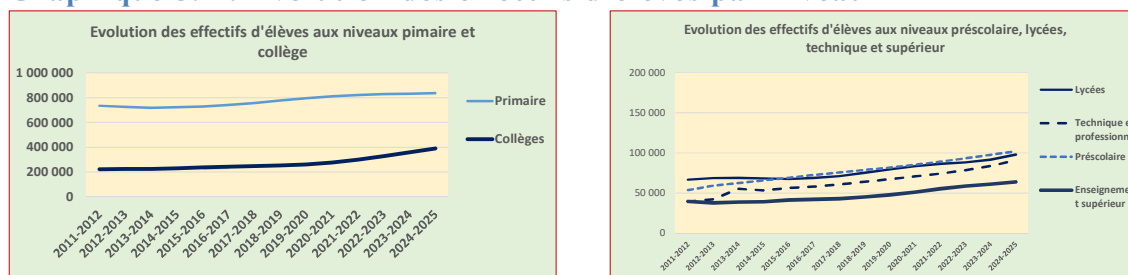
	2014	2017	2020	2024
Projection 6 ans Insee	117 427	115 075	111 776	110 910
Élèves du primaire avec 111 % TBA	722 060	757 077	807 932	827 770
Projection 6 ans avec + 2 % annuels	115 182	122 232	129 713	140 406
Élèves du primaire avec TBA à 100 % en 2020	712 725	725 747	765 108	822 379
Écart sur les effectifs du primaire	9 335	31 270	32 824	5 391

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 du collège (surtout dans la deuxième moitié de la stratégie) et de l'enseignement primaire, tandis que les autres niveaux connaîtront des accroissements relatifs plus importants. Le niveau collège combinera de forts accroissements absolu et relatif (tableau 5.4 et graphique 5.2).

Tableau 5.4 : Effectif des élèves et étudiants

Année scolaire	Estimation	Phase 1 de la stratégie			Fin phase 2	Fin phase 3
	2014-2015	2015-2016	2016-2017	2017-2018	2020-2021	2024-2025
Préscolaire	65 853	69 292	72 617	75 841	85 268	102 185
Primaire	722 060	728 378	740 594	757 077	807 932	827 770
Collège	231 307	238 146	243 193	248 936	279 585	397 159
Lycée	66 210	67 632	68 943	71 143	83 619	98 083
Technique et professionnel	53 391	56 607	58 228	60 755	70 941	91 010
Enseignement supérieur	39 343	41 528	42 315	43 123	51 295	64 133
Total tous niveaux	1 180 350	1 201 583	1 225 890	1 256 875	1 378 640	1 580 341

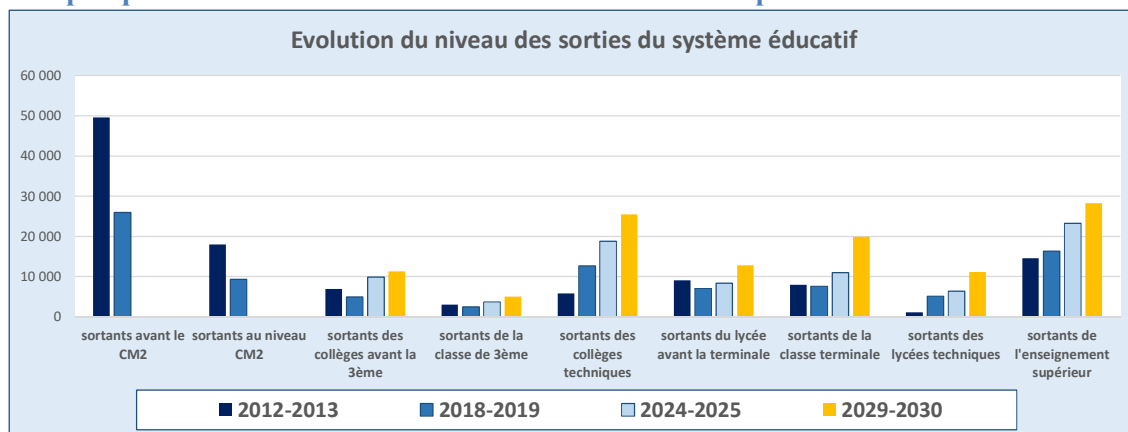
Graphique 5.2 : Évolution des effectifs d'élèves par niveau



Les effets de ces évolutions peuvent être observés sur le niveau des jeunes quittant le système éducatif. Les taux d'abandons actuels sont relativement faibles aux premières années du cycle primaire mais traduisent un nombre important de sortants avant le niveau du CM2 (près de 50 000) (graphique 5.3). Ces sorties précoces doivent être éliminées par la mise en œuvre de la stratégie.

Le niveau des jeunes quittant le système éducatif sera progressivement relevé pour se partager entre les qualifications des collèges et des lycées techniques, de l'enseignement supérieur ou des sorties au niveau des cycles généraux de l'enseignement secondaire.

Graphique 5.3 : Évolution des effectifs de sortants par niveau



5.2. Les perspectives macro-économiques et les budgets potentiels pour l'éducation

Le chiffrage financier présenté dans les versions précédentes de la stratégie du secteur de l'éducation a été effectué en juillet 2014 et était basé sur le cadrage macro-économique et budgétaire alors disponible pour la période 2015-2017.

La direction du budget a depuis révisé les perspectives budgétaires pour prendre en compte la survenue de la baisse des prix du pétrole et la conséquence sur les revenus de l'État. Le budget de l'État pour 2015 a été établi à un niveau sensiblement inférieur aux anticipations effectuées dans le cadrage macro-économique antérieur.

Le tableau 5.5 présente les nouvelles perspectives budgétaires de l'État.

Tableau 5.5 : Cadrage des ressources et dépenses de l'État

Milliards FCFA	2010	2011	2012	2013	2014 révisé	2015 budget	2016	2017
Ressources internes								
Recettes pétrole	1 758,3	2 282,8	2 275,4	2 295,2	2 378,1	1 478,8	1 949,5	2 275,6
Recettes minières	0,0	0,0	0,0	0,0	1,0	4,0	13,1	51,4
Recettes fiscales hors pétrole et mines	445,4	549,5	619,7	765,0	855,0	959,5	980,8	1 079,6
Autres ressources	23,4	54,8	31,9	62,5	50,0	42,5	30,6	32,1
Total ressources internes	2 227,1	2 887,1	2 927,0	3 122,7	3 284,1	2 484,8	2 974,0	3 438,7
Dépenses courantes								
Intérêts de la dette	58,4	10,7	13,0	18,1	14,8	15,1	25,0	28,0
Salaires	179,5	206,7	248,4	274,7	324,0	369,0	398,0	427,9
Biens et services	178,7	182,0	277,7	256,9	327,3	281,6	394,3	423,1
Charges communes	49,4	67,0	112,2	97,7	102,4	89,0	172,3	173,3
Transferts	213,3	224,1	371,6	295,6	384,6	238,2	435,7	458,5
Total dépenses courantes	679,3	690,5	1 022,9	943,0	1 153,1	992,9	1 425,3	1 510,8
Investissements								
Sur ressources intérieures	514,6	821,3	1 207,1	1 088,8	1 846,0	1 477,4	1 576,7	1 685,6
Sur ressources extérieures	31,4	209,5	270,6	523,3	648,8	584,9	600,0	600,0
Total investissements	596,0	1 030,8	1 477,7	1 612,1	2 494,8	2 062,4	2 176,7	2 285,6
Dépenses courantes et investissements	1 275,3	1 721,3	2 500,6	2 555,1	3 647,9	3 055,3	3 602,1	3 796,4

Source : Direction du Budget.

Ce nouveau cadrage budgétaire a été prolongé au-delà de 2017 en se basant sur une croissance annuelle, à prix constants, de +2 % du PIB pétrole, de +10 % du PIB mines et de +7 % du PIB hors pétrole et mines. Les ressources internes de l'État ont été projetées en conservant les proportions des trois composantes du PIB anticipées pour 2017 (*cf.* tableau 5.5).

Les ressources projetées de l'État ont été converties en dépenses courantes et investissements en projetant une répartition 50-50 en 2024.

Les budgets potentiels pour l'éducation ont été évalués en augmentant progressivement la part des dépenses courantes de l'État pour l'éducation jusqu'à atteindre 20 % en 2024 (17,9 % en 2015). Il convient de noter que les salaires des personnels travaillant dans d'autres ministères et à la charge des budgets de l'éducation sont inclus dans ces budgets potentiels.

Pour projeter le budget potentiel des dépenses d'investissement pour le secteur de l'éducation (sur ressources internes et externes), une hypothèse moyenne de 8 % des dépenses d'investissement de l'État à l'horizon 2020 a été retenue (7 % dans le budget 2015, et une moyenne de 7,7 % sur la période 2010 à 2015).

Le budget de l'État représente en moyenne 41 % du PIB sur la période 2010 à 2015, et est consacré majoritairement au budget d'investissement. En consacrant 8 % du budget d'investissement pour l'éducation, le budget potentiel pour les dépenses d'investissement pour le secteur de l'éducation est projeté à un niveau élevé de 1,5 % du PIB en moyenne. Le niveau très élevé des dépenses d'investissement de l'État ne justifie pas une allocation pour l'éducation au même niveau que pour les dépenses courantes (20 %).

La combinaison de ces deux hypothèses conduit à un budget potentiel total (courant et investissements) pour le secteur de l'éducation représentant, en 2024, 14 % du budget total de l'État et 4,8 % du PIB (tableau 5.6).

Tableau 5.6 : Budget potentiel pour l'éducation

Millions FCFA	2013	2014 Révisé	2015 Voté	Phase 1			Fin phase 2	Fin phase 3
				2016	2017	2018	2021	2024
Budget potentiel – Courant	165 712	180 850	177 641	223 701	271 804	300 310	399 226	541 406
<i>dépenses courantes de l'État</i>	17,6 %	15,7 %	17,9 %	18,3 %	18,7 %	19,2 %	20,0 %	20,0 %
Budget potentiel - Investissements	107 147	249 909	103 565	138 964	157 788	163 061	181 938	216 562
<i>% dépenses d'investissement de l'État</i>	9,8 %	13,5 %	7,0 %	8,0 %	8,0 %	8,0 %	8,0 %	8,0 %
Total courant + investissements	272 860	430 759	281 206	362 665	429 592	463 370	581 164	757 968
<i>% du budget total de l'État</i>	13,4 %	14,4 %	11,4 %	12,3 %	12,5 %	12,9 %	13,6 %	14,0 %
<i>% du PIB</i>	3,9 %	6,0 %	4,6 %	4,7 %	4,2 %	4,3 %	4,6 %	4,8 %

5.3. Le coût de la stratégie

Afin d'atteindre les objectifs d'amélioration des scolarités et des résultats d'apprentissage, la stratégie a permis de définir un ensemble d'actions à entreprendre et donc de moyens à mettre en œuvre pour atteindre ces objectifs.

Ces moyens ont pour but d'améliorer sensiblement les conditions de scolarisation et d'apprentissage :

- réduction des tailles de classe et amélioration des taux d'encadrement ;
- construction des infrastructures nécessaires ;
- disponibilité des matériels et équipements pédagogiques ;
- doter les services d'inspection de moyens de déplacement ;
- apporter aux enseignants deux semaines de formation continue tous les deux ans ;
- renforcer la culture scientifique dès le primaire (formation des maîtres) et doter les établissements du secondaire en laboratoires et salles informatique ;
- l'application de la stratégie de développement de l'enseignement supérieur et des pôles universitaires départementaux.

Les efforts à entreprendre dans le cadre de la stratégie concernent tous les aspects des conditions d'accueil et d'encadrement. Ils comprennent notamment une forte augmentation du nombre des enseignants des établissements publics, ainsi qu'un effort important d'investissement en infrastructures, particulièrement au niveau des collèges (tableaux 5.7 et 5.8).

Les moyens décrits ici concernent les seules institutions éducatives à la charge financière de l'État : écoles publiques et communautaires. Une partie de la scolarisation est effectuée dans les établissements privés dont les ressources sont entièrement à la charge des parents. Toutefois, les différentes formes d'appui de l'État au secteur privé, notamment aux écoles supérieures privées, sont incluses dans le chiffrage financier effectué.

Tableau 5.7 : Besoins en enseignants pour mettre en œuvre la stratégie

Année scolaire	Estimation 2014-2015	Phase 1 de la stratégie			Fin phase 2	Fin phase 3
		2015-2016	2016-2017	2017-2018	2020-2021	2024-2025
Préscolaire	766	811	897	990	1 310	1 962
Primaire	9 164	9 224	9 699	10 268	12 665	16 432
Collège	4 193	4 373	4 617	4 890	6 089	9 981
Lycée	3 040	2 959	3 093	3 278	4 220	5 772
Technique et professionnel	2 611	2 757	2 899	3 083	3 786	4 827
Enseignement supérieur	1 785	1 985	2 185	2 385	2 985	3 785
Total tous niveaux	21 559	22 109	23 390	24 894	31 055	42 759
Élèves/enseignants - préscolaire	25,9	25,9	24,7	23,5	20,3	16,7
Élèves/enseignants - primaire	58,2	58,2	56,1	54,1	46,5	36,4
Élèves/enseignants - collèges	35,6	35,6	34,9	34,2	32,0	29,0
Élèves/enseignants - lycées	21,1	21,1	20,2	19,4	16,8	13,4
Élèves/enseignants - tech. et prof.	18,2	18,1	17,6	17,2	15,8	15,6
Élèves/enseignants - ens. supérieur	13,9	13,2	12,2	11,3	10,6	10,4

Tableau 5.8 : Besoins annuels de construction de salles de cours et laboratoires

Année scolaire	Phase 1			Phase 2			Phase 3			
	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025
Préscolaire	84	69	80	96	122	156	202	262	348	183
Primaire	518	615	692	755	772	766	783	823	919	209
Collège	152	172	191	240	325	450	577	680	754	537
Lycée	41	54	80	88	97	93	93	124	186	186
Laboratoires scientifiques	45	48	53	56	67	77	91	107	122	128

L'ensemble des moyens humains, matériels, en infrastructures et équipements, à mobiliser pour mettre en œuvre les activités définies par la stratégie pour atteindre ses objectifs de scolarisation et d'apprentissage ont une traduction financière. Le coût de la stratégie est ici d'abord décrit par niveau (tableau 5.9), nature des dépenses (tableau 5.10), puis par programme (tableau 5.11).

La stratégie représente un accroissement de la charge financière de 281,2 milliards de FCFA en 2015 à 402,4 milliards de FCFA en 2018, 507,4 milliards de FCFA en 2024 et 650,2 milliards de FCFA en 2025. Les dépenses pour l'enseignement primaire et le collège connaissent le plus fort accroissement.

Pour l'évaluation du coût de la stratégie, les salaires des personnels en fonction dans d'autres ministères mais à la charge des budgets des ministères de l'éducation, estimés à 7,9 milliards FCFA en 2015, ont été comptés séparément et ajoutés au coût de la stratégie pour obtenir la charge budgétaire.

Les salaires des fonctionnaires ont été actualisés selon l'évolution programmée de la valeur du point indiciaire (225 en 2014, une progression de 25 chaque année jusqu'à atteindre 300 en 2017). Après cette date, la valeur du point a été augmentée par tranche de 25 en fonction du PIB par habitant.

Les estimations reprennent l'hypothèse d'inflation pour les années 2016 et 2017 établie pour le PIB non pétrolier dans le cadrage macro-économique du ministère des finances, respectivement 1,3 % et 0,7 %. Après 2017, aucune inflation n'a été retenue, les projections sont effectuées aux prix constants de 2017.

Tableau 5.9 : Coût annuel de la stratégie pour l'État (en millions de FCFA)

	Estimation	Phase 1 de la stratégie			Fin phase 2	Fin phase 3
	2015	2016	2017	2018	2021	2025
Dépenses courantes						
Préscolaire	1 335	2 041	2 550	2 977	4 396	8 224
Primaire	57 197	65 461	78 079	86 198	112 375	157 333
Secondaire	32 635	37 745	46 790	51 544	71 925	126 877
Alphabétisation	344	628	672	761	1 072	1 443
Administration MEPSA	9 633	10 243	10 800	11 074	12 118	14 987
Sous-total MEPSA	101 144	116 118	138 891	152 554	201 886	308 863
Technique et professionnel	22 378	25 517	27 281	31 914	39 496	53 449
Enseignement supérieur	46 172	67 075	82 137	88 077	114 404	162 012
Total tous niveaux	169 694	208 711	248 309	272 545	355 785	524 323
Dépenses d'investissement						
Préscolaire	0	6 303	6 982	7 712	10 990	869
Primaire	0	63 717	72 203	75 994	85 893	58 071
Secondaire	0	12 844	14 032	16 029	27 342	38 835
Alphabétisation	0	964	902	260	260	0
Administration MEPSA	0	0	0	0	0	0
Sous-total MEPSA	17 460	83 829	94 119	99 996	124 486	97 774
Technique et professionnel	5 405	8 261	9 817	9 473	12 023	10 608
Enseignement supérieur	80 700	54 325	15 525	10 621	4 521	4 521
Total tous niveaux	103 565	146 415	119 462	120 090	141 030	112 903
Coût total de la stratégie	273 259	355 125	367 770	392 635	496 815	637 227
Salaires personnel hors éducation	7 947	8 741	9 536	9 780	10 656	13 040
Total coût budget 3 ministères	281 206	363 867	377 306	402 415	507 472	650 267

La mise en œuvre de la stratégie se traduira par un fort accroissement de la masse salariale pour rémunérer les personnels nécessaires à l'accueil des effectifs croissants, mais aussi pour améliorer la qualité de l'encadrement et diminuer les tailles de classe. L'intégration des enseignants bénévoles dès la première phase de la stratégie est également prise en compte.

Les dépenses de transferts comprennent les bourses et les subventions de fonctionnement aux établissements autonomes de l'enseignement supérieur. Leur augmentation est une conséquence de l'expansion programmée de l'enseignement supérieur, mais aussi de l'amélioration du système des bourses aux niveaux secondaire et supérieur.

Tableau 5.10 : Coût de la stratégie par nature des dépenses

Millions FCFA	Estimation	Phase 1 de la stratégie			Fin phase 2	Fin phase 3
	2015	2016	2017	2018	2021	2025
Salaires personnel	91 626	105 081	125 036	140 662	188 202	298 165
Biens et services	25 682	29 864	34 071	36 190	43 786	51 375
Transferts	52 385	73 765	89 202	95 693	123 797	174 783
Sous-total dépenses courantes	169 694	208 711	248 309	272 545	355 785	524 323
Investissements	103 565	146 415	119 462	120 090	141 030	112 903
Coût total de la stratégie	273 259	355 125	367 770	392 635	496 815	637 227
Salaires personnel hors éducation	7 947	8 741	9 536	9 780	10 656	13 040
Total budgets des 3 ministères	281 206	363 867	377 306	402 415	507 472	650 267

Tableau 5.11 : Coût de la stratégie par programme

Millions FCFA	Estimation	Phase 1 de la stratégie			Fin phase 2	Fin phase 3
	2015	2016	2017	2018	2021	2025
Programmes						
Objectif stratégique 1						
Programme 1.1 Qualité du primaire	57 197	128 454	149 462	161 263	197 117	213 989
Programme 1.2 Extension du collège	31 965	43 712	52 972	57 840	86 232	143 397
Programme 1.3 Alternatives professionnelles	14 773	31 511	33 266	37 617	47 624	56 961
Programme 1.4 Préscolaire	1 335	8 344	9 532	10 689	15 386	9 092
Programme 1.5 Alphabétisation	344	1 592	1 574	1 021	1 332	1 443
Objectif stratégique 2						
Programme 2.1 Lycées	0	4 510	5 318	6 941	9 094	15 918
Programme 2.2 Lycées techniques	0	1 450	2 950	3 000	3 100	6 300
Programme 2.3 Enseignement scientifique	0	2 930	3 190	3 560	4 930	7 650
Programme 2.4 Enseignement supérieur	46 172	119 370	95 632	96 968	118 295	165 903
Objectif stratégique 3						
Programme 3.1 Pilotage	0	2 260	2 310	2 035	935	935
Programme 3.2 Gestion	9 633	10 393	10 950	11 074	12 118	14 987
Sous-total programmes	161 420	354 526	367 156	392 008	496 163	636 575
Transferts autres qu'enseignement supérieur	8 274	600	614	627	652	652
Investissements	103 565					
Total	273 259	355 125	367 770	392 635	496 815	637 227

Au début de la stratégie, les deux programmes les plus importants financièrement concernent l'amélioration de la qualité dans l'enseignement primaire et l'expansion de l'enseignement supérieur. Dans un deuxième temps, une fois les investissements effectués pour l'enseignement supérieur, le programme d'expansion des collèges montera en puissance avec les infrastructures nécessaires à la massification de ce cycle (*cf.* tableau 5.11).

5.4. Le financement de la stratégie

Les budgets potentiels pour l'éducation ont été évalués (*cf.* partie 5.2) en augmentant progressivement la part des dépenses courantes de l'État pour l'éducation jusqu'à atteindre 20 % en 2024, et celle des dépenses d'investissement à 8 %. Il convient de noter que les salaires des personnels travaillant dans d'autres ministères et à la charge des budgets de l'éducation sont inclus dans ces budgets potentiels.

Le coût projeté de la stratégie peut être confronté à ces budgets potentiels pour déterminer le besoin de financement (tableau 5.12).

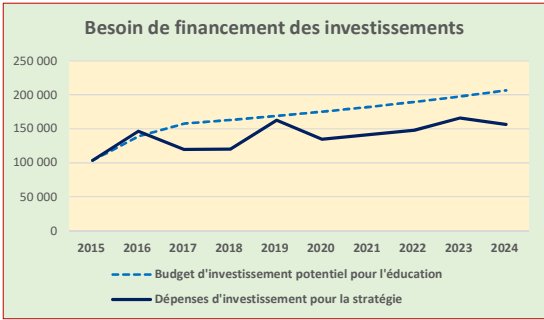
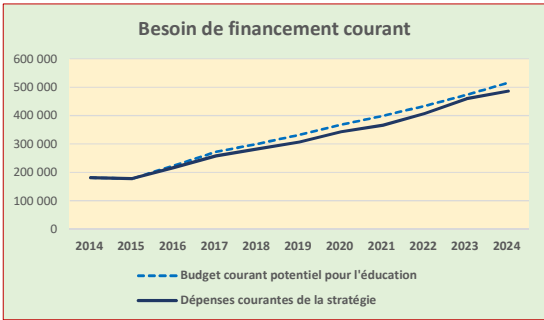
Avec les hypothèses effectuées, les budgets courants potentiels sont supérieurs aux coûts projetés de la mise en œuvre de la stratégie, laissant une marge pour inclure des activités supplémentaires.

L'évolution des besoins de financement des investissements est plus irrégulière en raison des coûts importants programmés pour l'enseignement supérieur, avec des besoins plus importants en 2016 et 2019, moins importants pour les autres années (graphique 5.4).

Tableau 5.12 : Budgets potentiels pour l'éducation et besoin de financement

Millions FCFA	Budget	Phase 1			Fin phase 2	Fin phase 3
	2015	2016	2017	2017	2021	2025
Budget potentiel	177 641	223 701	271 804	300 310	399 226	541 406
<i>% dépenses courantes de l'État</i>	<i>17,9 %</i>	<i>18,3 %</i>	<i>18,7 %</i>	<i>19,2 %</i>	<i>20,0 %</i>	<i>20,0 %</i>
Budget potentiel investissement	103 565	138 964	157 788	163 061	181 938	216 562
<i>% dépenses d'investissement de l'État</i>	<i>7,0 %</i>	<i>8,0 %</i>	<i>8,0 %</i>	<i>8,0 %</i>	<i>8,0 %</i>	<i>8,0 %</i>
Dépenses courantes de la stratégie	177 641	217 452	257 844	282 325	366 442	537 364
Besoin de financement - Courant	0	-6 249	-13 959	-17 984	-32 785	-4 042
<i>Besoin en % du budget potentiel</i>	<i>0,0 %</i>	<i>-2,8 %</i>	<i>-5,1 %</i>	<i>-6,0 %</i>	<i>-8,2 %</i>	<i>-0,7 %</i>
Dépenses d'investissement pour la stratégie	103 565	146 415	119 462	120 090	141 030	112 903
Besoin de financement - Investissement	0	7 451	-38 326	-42 971	-40 908	-103 659
<i>Besoin en % du budget potentiel</i>	<i>0,0 %</i>	<i>5,4 %</i>	<i>-24,3 %</i>	<i>-26,4 %</i>	<i>-22,5 %</i>	<i>-47,9 %</i>

Graphique 5.4 : Budgets potentiels et dépenses pour la stratégie



En appliquant la proportion actuelle des dépenses d'éducation par ministère et par niveau, on peut estimer les budgets potentiels pour les différents niveaux d'éducation et les comparer au coût de la stratégie afin de dégager des besoins de financement (tableau 5.13).

Tableau 5.13 : Besoins de financement par niveau

Millions FCFA	Budget	Phase 1			Fin phase 2	Fin phase 3
	2015	2016	2017	2018	2021	2025
Besoin de financement courant						
Préscolaire	99	484	658	887	1 618	4 456
Primaire	-99	-7 199	-10 654	-12 262	-19 521	-22 018
Secondaire	0	-3 711	-3 790	-4 472	-2 733	24 980
Alphabétisation	0	195	146	180	299	394
Administration MEPSA	0	-1 258	-2 399	-2 648	-3 827	-6 667
MEPSA	0	-11 490	-16 039	-18 315	-24 164	1 146
METPFQE	0	-2 792	-7 227	-6 071	-11 241	-15 606
MES	0	8 033	9 306	6 402	2 620	10 418
Total tous niveaux	0	-6 249	-13 959	-17 984	-32 785	-4 042
Besoin de financement des investissements						
MEPSA	0	-20 394	-24 221	-22 300	-11 968	-64 647
METPFQE	0	-9 109	-9 906	-10 909	-10 719	-16 462
MES	0	36 955	-4 198	-9 762	-18 221	-22 549
Total tous niveaux	0	7 451	-38 326	-42 971	-40 908	-103 659

La stratégie peut être financée moyennant la mise à niveau progressive de la part consacrée à l'éducation dans le budget courant de l'État. Cette mise à niveau sera indispensable après les premières années d'application de la stratégie. Les évolutions prévues entraîneront des réajustements dans la répartition des dépenses budgétaires courantes du secteur de l'éducation, avec une part croissante devant être allouée au niveau secondaire pour financer l'expansion du niveau collège.

5.5. Les apports des partenaires extérieurs

Les appuis au secteur de l'éducation par les partenaires extérieurs du Congo représentent 5 à 6 milliards de FCFA par an, soit environ 2 % des dépenses de l'État pour le secteur. Les perspectives de financement des partenaires extérieurs pour les années à venir ne sont pas entièrement connues (tableau 5.14). Toutefois, compte tenu de la bonne santé financière de l'État, on peut anticiper qu'elles demeureront limitées. C'est donc à l'État qu'il appartiendra d'assumer le financement de la stratégie.

Tableau 5.14 : Les appuis au secteur de l'éducation par les partenaires au développement

Partenaires	Nature des appuis		Montant des appuis en devises (milliers)					Montants des appuis en millions FCFA					
			Monnaie	2013	2014	2015	2016	2017	2013	2014	2015	2016	2017
France AFD	Primaire : renforcement des capacités ; scolarisation des filles ; constructions scolaires ; formation des enseignants		€		360					237			
	Supérieur, secondaire, ETFP, EBNF, gestion			512	3 413				337	2 245			
UNICEF	Primaire	Stimulation offre	\$ US	3 850	1 3 900	2 300	2 300	2 300	1 925	695	1 150	1 150	1 150
		Scolarisation des filles		95	200				47	100			
		Renforcement des capacités		173	220				86	110			
		Autochtone		140	100,				70	50			
		Éducation en situation d'urgences		90	178				45	89			
UNESCO	Primaire	Scolarisation des filles	\$ US										
		Formation des enseignants		197	222				99	111			
	AENF	Renforcement des capacités			3					2			
	Secondaire	Scolarisation des filles			412	288				206	144		

	Supérieur	Harmonisation programmes LMD/CEMAC et appui aux pôles d'excellence		22				11				
		Analyse de la question enseignante		32				16				
		CFIT										
	Enseignement technique			31				15				
	Appui à la pérennisation du SIGE			4				2				
	Éducation au VIH/SIDA			49	10			25	4			
PAM	Primaire : alimentation scolaire		\$ US	2 790	3 000			1 395	1 500			
BM	Éducation de base		\$ US									
	METPFQE			10 000				1 000	1 000	1 000	1 000	1 000
UE												
BID	Secteurs SSE											
Total								5 056	6 367	2 293	2 150	2 150

5.6. Le budget du Plan d'action 2016-2018

Les dépenses pour la stratégie et les montants budgétaires par niveau ont été projetés pour l'ensemble de la stratégie. Dans les tableaux suivants, seules les trois premières années (2016 à 2018) sont présentées. Elles correspondent à la période du plan d'action de trois ans et du cadre de dépenses à moyen terme. Les tableaux 5.15 et 5.16 suivants indiquent les montants devant être budgétisés par ministère, niveau et nature des dépenses.

Tableau 5.15 : Budget du Plan d'action 2016-2018 du MEPSA par niveau et nature des dépenses

Budget par niveau et nature des dépenses Millions FCFA	2016	2017	2018
---	------	------	------

Précolaire	Salaires personnel travaillant pour l'éducation	1 526,8	1 982,1	2 343,4
	Salaires personnel hors secteur éducation	0,0	0,0	0,0
	Biens et services	514,4	567,8	633,7
	Transferts			
	Sous-total dépenses courantes	2 041,2	2 549,9	2 977,1
	Investissements	6 303,3	6 982,0	7 712,2
	Total	8 344,5	9 531,9	10 689,3
Primaire	Salaires personnel travaillant pour l'éducation	57 256,4	67 708,3	73 740,1
	Salaires personnel hors secteur éducation	3 250,0	3 545,4	3 545,4
	Biens et services	8 205,0	10 370,8	12 458,1
	Transferts			
	Sous-total dépenses courantes	68 711,4	81 624,6	89 743,6
	Investissements	63 717,2	72 203,3	75 994,5
	Total	132 428,6	153 827,8	165 738,0
Secondaire	Salaires personnel travaillant pour l'éducation	30 614,5	37 448,7	42 144,5
	Salaires personnel hors secteur éducation	4 389,1	4 788,1	4 788,1
	Biens et services	6 327,3	8 417,0	8 364,4
	Transferts	802,9	923,8	1 035,0
	Sous-total dépenses courantes	42 133,8	51 577,6	56 332,1
	Investissements	12 844,1	14 032,2	16 028,9
	Total	54 977,9	65 609,9	72 361,0
Alphabétisation	Salaires personnel travaillant pour l'éducation	255,6	343,1	416,0
	Salaires personnel hors secteur éducation	0,0	0,0	0,0
	Biens et services	372,1	329,2	345,2
	Transferts			
	Sous-total dépenses courantes	627,7	672,3	761,1
	Investissements	964,0	902,0	260,0
	Total	1 591,7	1 574,3	1 021,1
str	Salaires personnel travaillant pour l'éducation	2 944,8	3 454,0	3 728,2

	Salaires personnel hors secteur éducation	206,2	224,9	224,9
	Biens et services	7 298,0	7 345,7	7 345,7
	Transferts	0,0	0,0	0,0
	Sous-total dépenses courantes	10 449,0	11 024,6	11 298,8
	Investissements			
	Total	10 449,0	11 024,6	11 298,8
Sous-total MEPSA	Salaires personnel travaillant pour l'éducation	92 598,1	110 936,2	122 372,2
	Salaires personnel hors secteur éducation	7 845,2	8 558,4	8 558,4
	Biens et services	22 716,9	27 030,5	29 147,1
	Transferts	802,9	923,8	1 035,0
	Sous-total dépenses courantes	123 963,2	147 449,0	161 112,7
	Investissements	83 828,6	94 119,5	99 995,5
	Total	207 791,8	241 568,5	261 108,3

Tableau 5.16 : Budget du Plan d'action 2016-2018 par ministère et nature de dépense

Budget par niveau et nature des dépenses		2016	2017	2018
Millions FCFA				
MEPSA	Salaires personnel travaillant pour l'éducation	92 598,1	110 936,2	122 372,2
	Salaires personnel hors secteur éducation	7 845,2	8 558,4	8 558,4
	Biens et services	22 716,9	27 030,5	29 147,1
	Transferts	802,9	923,8	1 035,0
	Sous-total dépenses courantes	123 963,2	147 449,0	161 112,7
	Investissements	83 828,6	94 119,5	99 995,5
	Total	207 791,8	241 568,5	261 108,3
METPFQE	Salaires personnel travaillant pour l'éducation	11 821,9	13 377,8	17 568,4
	Salaires personnel hors secteur éducation	896,0	977,5	1 221,8
	Biens et services	5 668,9	5 552,4	5 555,2

	Transferts	8 026,5	8 351,2	8 790,4
	Sous-total dépenses courantes	26 413,3	28 258,9	33 135,8
	Investissements	8 261,3	9 817,3	9 473,3
	Total	34 674,7	38 076,2	42 609,1
MES	Salaires personnel travaillant pour l'éducation	661,4	721,5	721,5
	Salaires personnel hors secteur éducation	0,0	0,0	0,0
	Biens et services	1 478,3	1 488,2	1 488,2
	Transferts	62 421,8	76 693,5	82 658,2
	Sous-total dépenses courantes	64 561,5	78 903,2	84 867,9
	Investissements	54 325,0	15 525,0	10 621,0
	Total	118 886,5	94 428,2	95 488,9
Total secteur éducation	Salaires personnel travaillant pour l'éducation	105 081,3	125 035,6	140 662,1
	Salaires personnel hors secteur éducation	8 741,2	9 535,9	9 780,3
	Biens et services	29 864,1	34 071,1	36 190,4
	Transferts	71 251,3	85 968,5	92 483,6
	Sous-total dépenses courantes	214 938,0	254 611,1	279 116,4
	Investissements	146 414,9	119 461,8	120 089,9
	Total	361 352,9	374 072,9	399 206,3
Coût de la stratégie	Salaires personnel travaillant pour l'éducation	105 081,3	125 035,6	140 662,1
	Biens et services	29 864,1	34 071,1	36 190,4
	Transferts	71 251,3	85 968,5	92 483,6
	Sous-total dépenses courantes	206 196,7	245 075,2	269 336,1
	Investissements	146 414,9	119 461,8	120 089,9
	Coût total de la stratégie	352 611,7	364 537,0	389 426,0
	Salaires personnel hors secteur éducation	8 741,2	9 535,9	9 780,3

	Total pour les budgets des 3 ministères	361 352,9	374 072,9	399 206,3
--	--	------------------	------------------	------------------

Le tableau 5.17 indique les budgets par ministère et par programme. Les détails des estimations budgétaires par programme, sous-programme et activités sont donnés en annexe 1.

Tableau 5.17 : Budget du Plan d'action 2016-2018 par ministère et programme

Millions FCFA	MEPSA			METPFQE			MES			Total 3 ministères		
	2016	2017	2018	2016	2017	2018	2016	2017	2018	2016	2017	2018
Salaires personnel pour l'éducation	92 560	110 859	122 257	11 822	13 378	17 568	661	722	722	105 043	124 959	140 54
Salaires personnel hors secteur	7 845	8 558	8 558	896	977	1 222	0	0	0	8 741	9 536	9 780
Biens et services	15 207	15 859	16 514	4 616	4 697	4 755	1 478	1 488	1 488	21 302	22 044	22 757
Transferts	162	162	162	438	452	465	42 383	51 166	56 204	42 983	51 781	56 831
Sous-total dépenses courantes	115 774	135 438	147 492	17 772	19 505	24 010	44 523	53 376	58 414	178 069	208 319	229 915
Programmes												
Objectif stratégique 1												
Prog. 1.1 Qualité primaire	66 916	77 063	82 407	0	0	0	0	0	0	66 916	77 063	82 407
Prog. 1.2 Extension collège	9 626	11 912	11 921	0	0	0	0	0	0	9 626	11 912	11 921
Prog. 1.3 Alternatives profession.	0	0	0	15 073	15 191	15 294	0	0	0	15 073	15 191	15 294
Prog. 1.4 Préscolaire	6 662	7 379	8 146	0	0	0	0	0	0	6 662	7 379	8 146
Prog. 1.5 Alphabétisation	1 174	1 068	442	0	0	0	0	0	0	1 174	1 068	442
Objectif stratégique 2												
Prog. 2.1 Lycées	4 510	5 318	6 941	0	0	0	0	0	0	4 510	5 318	6 941
Prog. 2.2 Lycées techniques	0	0	0	1 450	2 950	3 000	0	0	0	1 450	2 950	3 000
Prog. 2.3 Ens. scientifique	2 930	3 190	3 560	0	0	0	0	0	0	2 930	3 190	3 560
Prog. 2.4 Ens. supérieur	0	0	0	0	0	0	72 334	39 022	35 345	72 334	39 022	35 345

Objectif stratégique 3												
Prog. 3.1 Pilotage	100	100	100	280	330	205	1 880	1 880	1 730	2 260	2 310	2 035
Prog. 3.2 Gestion	100	100	100	100	100	100	150	150	0	350	350	200
Sous total programmes	92 018	106 130	113 617	16 903	18 571	18 599	74 364	41 052	37 075	183 284	165 753	169 291
Total avec programmes	207 792	241 568	261 108	34 675	38 076	42 609	118 887	94 428	95 489	361 353	374 073	399 206

Partie 6 : Mise en œuvre et suivi

Dans le cadre de la mise en œuvre de la SSE, plusieurs organes et mécanismes de pilotage sont prévus. Des TDR spécifiques seront élaborés dans la perspective de clarification des rôles et de l'obligation de rendre compte. Le dispositif de pilotage comprend des organes de pilotage, des instances de travail et des outils de suivi.

6.1. Le Comité sectoriel de pilotage (CSP)

L'existence de cinq ministères en charge de l'éducation et de la formation (MECEF), les responsabilités importantes des ministères en charge de l'économie, des finances, de la fonction publique, du plan, et les rôles déterminants des commissions parlementaires en charge du budget et de l'éducation rendent indispensable la mise en place d'un dispositif fort de coordination (à un haut niveau de représentativité) permettant une meilleure gouvernance et une cohérence du secteur. Le Comité sectoriel de pilotage (CSP) sera l'organe de réflexion, d'orientation, de coordination et d'évaluation de la mise en œuvre et de la préparation des stratégies sectorielles.

C'est au sein du CSP que devront notamment être adoptés les stratégies, les mesures de réformes et de politique, les aspects d'allocation et de gestion budgétaires ainsi que de ressources humaines inter- et intra-sectoriels ; les grandes questions transversales telles que la qualité, l'équité, l'adéquation formation-emploi, la régulation des flux, la gestion rationnelle des ressources, la mise en place de la gestion axée sur les résultats, etc., ainsi que les arbitrages financiers reflétant les priorités du secteur. Les plans d'activités budgétisés triennaux et annuels ainsi que les rapports des revues sectorielles annuelles, et les rapports annuels du Secrétariat technique permanent (STP) seront soumis à la validation du CSP.

Le CSP sera composé de représentants à un haut niveau : ministres, le chef du département éducation de la présidence de la République, les présidents de commissions parlementaires, le Groupe local éducation (dont le chef de file des PTF et deux représentants de la société civile – syndicats et APE). Il sera institué par décret présidentiel et sera présidé par le ministre de l'Économie, des Finances, du Plan, du Portefeuille public et de l'Intégration. Il se réunira une fois par an en avril de chaque année (avant la finalisation des budgets annuels de l'État). Le STP assurera les rôles de secrétariat, reportage, archivage et de dissémination des conclusions des travaux pour le compte du CSP et de suivi des recommandations.

6.2. Le Secrétariat technique permanent (STP)

L'organisation actuelle de la coordination de la préparation de la SSE (Comité technique interministériel, CTI) sera remplacée par le STP avec des fonctions différentes. Les membres actuels du CTI ont des responsabilités institutionnelles principales qui impliquent qu'ils ne peuvent pas être disponibles pour des travaux permanents d'analyse, de suivi et d'évaluation.

Compte tenu des capacités institutionnelles limitées des MECEF et de la faiblesse quantitative et qualitative de leurs ressources humaines, il sera créé un STP qui deviendra l'organe administratif et technique chargé d'animer le dispositif national de pilotage de la SSE. Il sera rattaché au MEPSA et assurera pour le compte des ministères en charge de l'éducation et pour le compte du CSP la coordination, le suivi et l'évaluation de la mise en œuvre de l'ensemble des activités de la SSE. Il rendra compte annuellement au CSP.

Le STP conduira des études sous-sectorielles ou thématiques, permettant d'améliorer la SSE. À cet effet, il réalisera tous les trois ans un diagnostic sectoriel sur l'état de l'ensemble du système éducatif, notamment en ce qui concerne : (a) les contraintes démographiques et économiques ; (b) l'effort financier national pour l'éducation, la répartition des ressources entre les sous-secteurs de l'éducation et l'analyse des coûts du système éducatif ; (c) les modes d'organisation dans la production des services éducatifs aux différents niveaux d'enseignement ; (d) les résultats du système éducatif en termes de scolarisation, de disparités dans les scolarisations, d'équité, d'acquisitions des élèves, d'efficacité interne et externe, de gestion des flux ; (e) les contraintes et les progrès réalisés dans la gestion des ressources humaines et financières, dans la gestion administrative et pédagogique du système éducatif.

En plus de ces études, le STP préparera les documents de planification et de programmation budgétaire (modèles de simulation financière, CDMT, etc.) et ceux relatifs au suivi et évaluation de l'exécution des programmes et plans d'actions, sur la base d'indicateurs de performance préétablis. Il élaborera et mettra à jour des tableaux de bord sectoriels.

Le STP réalisera pour le compte du CSP l'évaluation des résultats des différentes politiques, et la conception de l'expérimentation des nouvelles politiques qui peuvent être testées avant leur généralisation. Il coordonnera ou fera réaliser des évaluations standardisées des acquisitions des élèves au niveau primaire et suivra en collaboration avec l'observatoire de l'emploi, le METPFQE et le MES l'insertion des formés (enseignement secondaire général 2nd cycle, enseignement technique, formation professionnelle, enseignement supérieur) sur le marché du travail. Il évaluera aussi l'impact des mesures sur la réduction des redoublements à l'école primaire et sur la scolarisation des populations autochtones.

Il travaillera en collaboration avec l'Institut national des statistiques et appuiera les directions techniques des ministères en charge du système éducatif dans les fonctions de production des statistiques et de l'information, l'amélioration de la gestion du secteur et la planification des constructions scolaires.

Le STP aura aussi la responsabilité de la centralisation des informations de suivi du secteur, de la coordination générale des actions des différents PTF et de l'actualisation annuelle des tableaux des financements extérieurs ; de la communication des informations relatives au secteur aux ministères chargés des finances et de la planification, de la fonction publique pour un suivi intégré des questions de financement et de gestion des ressources humaines ; et de l'organisation des revues sectorielles annuelles. Il sera l'interlocuteur du Groupe local éducation (GLE).

Le STP sera composé de statisticiens, économistes, analystes financiers, planificateurs et spécialistes de l'éducation. Un secrétaire permanent sera recruté pour diriger et assurer la coordination du STP qui disposera durant la phase de démarrage de deux assistants techniques (formation-emploi et évaluation des apprentissages) au moins pour la première phase de la SSE, ainsi qu'un économiste de l'éducation et un spécialiste en éducation représentant chacun des ministères en charge de l'éducation. Deux nationaux qualifiés seront recrutés et travailleront en binôme avec les assistants techniques. Ils prendront la relève à la fin de la première phase de la SSE.

Tout le personnel du STP sera recruté sur la base d'un appel ouvert à candidatures. Le GLE décidera des TDR et des recrutements qui seront soumis à la validation des MECEF. Le personnel sera nommé par arrêté interministériel pour trois ans renouvelables et sera astreint à signer un cahier des charges afin d'assurer le suivi et l'évaluation de leur performance.

Le MEPSA fournira les locaux pour abriter le STP. Les ministères du secteur et les PTF supporteront les ressources nécessaires au bon fonctionnement du STP. À cet effet, chaque année, le STP élaborera un plan de travail budgétisé en adéquation avec les rôles et attributions croissants des organes et mécanismes de pilotage. Chaque ministère en charge de l'éducation et de la formation devra dédier une ligne budgétaire protégée spécifique au fonctionnement du STP et au dispositif de pilotage.

6.3. Les Comités ministériels de coordination et de suivi

Les Comités ministériels de coordination et de suivi (CMCS) coordonneront les actions de mise en œuvre de la SSE à l'intérieur des différents ministères en charge de l'éducation. Ils seront chargés notamment : (a) d'élaborer, en rapport avec le STP, l'avant-projet de budget des ministères chargés de l'éducation et les plans d'actions annuels ; (b) de concevoir, en relation avec le STP, les outils de collecte des données et de calcul des indicateurs de suivi de la SSE relevant de leur ministère ; (c) de collecter et d'analyser les données transmises par les directions départementales ou les institutions d'ETFP et d'enseignement supérieur ; (d) de veiller à l'exécution des plans d'actions annuels ; (e) d'impulser et de suivre la mise en œuvre de la SSE au niveau des départements, des comités de développement communautaire ou des institutions d'enseignement technique, professionnel et supérieur ; (f) d'élaborer les rapports semestriels de mise en œuvre (à transmettre et discuter avec le STP et le GLE) de la SSE au niveau de chaque ministère.

Chaque CMCS sera présidé par son ministre de tutelle et sera composé, entre autres, du directeur de cabinet, des directeurs centraux et chefs des organismes et institutions rattachés, des coordonnateurs-chefs de programmes ou projets sur financements extérieurs ou nationaux, et les représentants des PTF, syndicats, APE, associations d'élèves et d'étudiants. Chaque CMCS sera soutenu techniquement par le STP. Le CMCS se réunira, au moins, une fois tous les trois mois sur convocation du ministre de tutelle.

Les MECEF mettront progressivement en place des comités départementaux de coordination et de suivi (CDCS). Ces comités, avec l'appui du STP, élaboreront des plans départementaux de développement de l'éducation en harmonie avec la SSE et assureront le suivi et l'évaluation interne de l'exécution de la SSE et des plans départementaux.

6.4. Le Groupe local éducation

Le Groupe local éducation (GLE) mettra l'accent sur l'harmonisation, le suivi et les éventuels ajustements concernant les appuis à la SSE. Le GLE organisera des réunions périodiques de coordination. Les discussions et conclusions de ces réunions seront consignées dans un compte rendu, diffusé aux participants après validation. En collaboration avec le chef de file des PTF, le Secrétaire technique permanent prendra, par ailleurs, toute initiative qu'il jugera nécessaire pour faire convoquer des réunions du GLE dans le cadre du suivi de l'exécution de la SSE.

6.5. Les supervisions

Les supervisions périodiques par les PTF des projets et programmes qu'ils financent offrent des opportunités importantes de partage d'informations et d'expériences. Les mémoires ou rapports de mission de chacune de ces supervisions feront l'objet de partage avec le GLE.

6.6. Les revues sectorielles annuelles

L'état d'avancement de la SSE sera évalué une fois par an à travers des revues conjointes de suivi réunissant les ministères en charge de l'éducation, les ministères ou structures partenaires, le GLE, les partenaires sociaux (syndicats du secteur de l'éducation, la société civile, les représentants des APE), les représentants des comités de développement communautaire, les représentants des administrations de l'éducation déconcentrées, les responsables d'établissements du METPFQE et de l'enseignement supérieur, les représentants du secteur économique et toute personne ressource nécessaire.

Les termes de référence détaillés de ces revues conjointes annuelles seront validés par le gouvernement et les PTF qui seront signataires du cadre partenarial. Les rapports relatifs à l'exécution technique et financière de la SSE seront préparés par le STP. Le gouvernement partagera ces rapports avec le chef de file des PTF un mois avant les revues conjointes de suivi. Chaque revue conjointe donnera lieu à la rédaction d'un aide-mémoire conjoint validé par les parties prenantes (gouvernement et PTF).

6.7. Les outils de suivi

Ces outils constituent des instruments indispensables de pilotage. Ils concernent, entre autres : (a) le plan triennal d'actions budgétisé ; (b) le plan annuel de travail ; (c) les projets d'écoles ; (d) les contrats de performance des établissements et institutions de l'ETFP et de l'enseignement supérieur ; (e) les tableaux de bord ; (f) les rapports semestriels techniques et financiers ; (g) les rapports trimestriels sur la gestion des ressources humaines ; (h) les rapports trimestriels sur les fonctions de collecte, traitement des données et informations statistiques ; (i) les rapports semestriels sur l'exécution du budget de l'État ; (j) les audits annuels ; (k) les rapports de contrôle fiduciaire interne.

Les indicateurs présentés ici permettent d'assurer le suivi des objectifs de la stratégie. La plupart d'entre eux peuvent être chiffrés chaque année à partir du système d'information des trois ministères.

6.8. Les risques

Un certain nombre de risques pourrait entacher la bonne marche vers la mise en œuvre réussie de la SSE. Les plus importants de ces risques sont développés ci-dessous.

La forte dépendance de l'économie congolaise au pétrole. La quasi-totalité du financement de la stratégie repose sur les recettes budgétaires de l'État. La mise en œuvre de la stratégie sectorielle peut être ainsi contrariée par une baisse forte et continue du prix du pétrole (dont dépendent 75 % des recettes budgétaires en 2013) et qui entraînerait une réduction des ressources projetées de l'État. Pour mitiger l'effet d'une telle éventualité, un effort doit être réalisé pour diversifier les sources de financement de l'éducation, en particulier pour le niveau secondaire et supérieur. Un plaidoyer par les trois ministères en charge de l'éducation au niveau le plus élevé de l'État pourrait aider à garantir un accroissement régulier et stabilisé du financement du secteur. Les PTF devraient être sollicités pour accroître leurs contributions respectives au secteur.

La faible adhésion de l'ensemble des acteurs. L'adhésion des populations est essentielle dans la mise en œuvre réussie de la SSE. Pour que cela soit une réalité, d'une part, une stratégie efficace et opérationnelle sur la SSE doit être mise en place dès la validation de celle-ci par les autorités nationales et leurs partenaires dans l'éducation. Déjà, les consultations départementales dans les 12 départements du pays et la consultation nationale à Brazzaville auxquelles presque tous les acteurs du secteur ont pris part, ainsi que l'implication directe des représentants de la société civile, des divers syndicats du secteur, des élèves et étudiants dans la préparation du draft de la SSE constituent des éléments pouvant faciliter l'adhésion de l'ensemble des parties prenantes de l'éducation.

D'autre part, la mise en place d'un cadre permanent de consultation entre les ministères en charge de l'éducation et la société civile pourrait constituer un espace pour faire face aux éventuels risques qui perturberaient la bonne marche de mise en œuvre de la SSE.

Le risque de faible capacité des acteurs à mettre en œuvre les réformes. La mise en œuvre de la SSE requiert l'adoption d'un certain nombre de réformes structurelles et organisationnelles. Ces réformes peuvent rencontrer des réticences des acteurs dont les fonctions ou responsabilités pourraient être mises en cause. La réussite de ces réformes est tributaire des résultats des négociations entre les responsables des ministères de l'éducation et les organisations de défense des intérêts des personnels de l'éducation. Des conflits répétés entre des entités bénéficiaires potentielles des avantages des réformes et celles qui perdront ces avantages peuvent constituer des contraintes à la réussite de la SSE.

La mise œuvre de la SSE demande également la réalisation d'importants projets de constructions ou réhabilitations et d'équipements des infrastructures d'accueil des élèves et étudiants. À titre d'exemple, les défis de l'ouverture de cinq pôles universitaires et la gestion de leur fonctionnement pendant les premières années sont énormes. La faiblesse de la capacité des structures chargées d'exécution et de suivi (manque de compétences dans les passations de marchés, insuffisance de personnel qualifié pour le suivi de l'exécution technique et financière des projets) peut handicaper la bonne mise en œuvre de la stratégie.

Pour remédier à ces faiblesses, la mise en place d'un fonds de renforcement des capacités dès la première année de la SSE est essentielle.

Autres facteurs externes au secteur de l'éducation. L'année 2016, début de la mise en œuvre de la SSE, est une année électorale au Congo. Pendant cette période, les priorités des principaux acteurs du secteur peuvent être brouillées. La mise en place des secrétaires généraux dans chacun des ministères avec une fonction principale de gérer le ministère, d'un Comité sectoriel de pilotage (CSP) et d'un Secrétariat technique permanent (STP) sont des mesures pouvant mitiger les effets de ce risque. Les actions concertées des PTF et des responsables au plus haut niveau du gouvernement pour la bonne mise en œuvre de la SSE seraient salutaires dans ce cas.

6.9. Les indicateurs de suivi

Les tableaux ci-dessous présentent les indicateurs de suivi pour chacune des composantes des programmes de la SSE.

Tableau 6.1 : Enseignement préscolaire

Années scolaires Années civiles (données financières)	Base - estimations			Phase 1			Fin phase 2	Fin phase 3
	2012- 2013	2013- 2014	2014- 2015	2015- 2016	2016- 2017	2017- 2018	2020- 2021	2024- 2025
	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2020	2024
Accès et équité								
Taux brut de scolarisation	16,6 %	17,7 %	18,7 %	19,8 %	21,0 %	22,1 %	25,5 %	30,0 %
% élèves communautaire	0,0 %	0,0 %	3,0 %	4,2 %	5,4 %	6,6 %	10,2 %	15,0 %
% enseignants fonctionnaires - écoles publiques	65,0 %	65,0 %	65,0 %	65,0 %	73,3 %	81,7 %	90,0 %	90,0 %
% enseignants bénévoles – écoles publiques	2,9 %	2,9 %	2,9 %	2,9 %	1,9 %	1,0 %	0,0 %	0,0 %
nombre de centres communautaires	0	0	6	6	9	12	27	79
Qualité								
% salles avec tableau	21,7 %	21,7 %	21,7 %	21,7 %	47,8 %	73,9 %	100,0 %	100,0 %
Enseignants formés	0	0	0	0	480	570	810	1 440
Centres équipés avec jeux extérieurs	0	0	28	28	68	114	191	280
Centres équipés avec matériel d'éveil	0	0	0	0	48	103	191	280
Centres équipés en livres et matériel d'apprentissage	0	0	0	0	48	103	191	280
Superviseurs équipés - moyens de déplacement	0	0	0	7	7	7	7	7

Tableau 6.2 : Enseignement primaire

Indicateurs de résultats du programme (effets)								
Taux d'accès CM2 (taux d'achèvement)	83,6 %	82,8 %	75,1 %	73,4 %	72,9 %	75,0 %	86,2 %	95 %
Scores des élèves aux évaluations PASEC en	39,2			40,0	43,0	45,0	55,0	63,0

français	(2007)							
Scores des élèves aux évaluations PASEC en mathématiques	36,0 (2007)			42,0	45,0	49,0	58,0	68,0
Indicateurs de résultats spécifiques								
Accès et équité								
Effectif des élèves public et privé	726 373	717 682	722 060	728 378	740 594	757 077	807 932	827 770
Taux d'accès CP1 (taux brut d'admission global)	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1%	111,1%
Taux brut de scolarisation global	117,0 %	111,6 %	110,3 %	109,4 %	109,6 %	110,5%	118,7%	126,1%
% enseignants volontaires et bénévoles - écoles publiques	19,7 %	19,7 %	19,7 %	19,7 %	13,1 %	6,6 %	0 %	0 %
% des écoles avec cantines	34 %	34 %	34 %	34 %	41 %	47 %	67 %	93 %
Nombre d'élèves dans les écoles type ORA	1 996	1 995	2 097	2 173	3 457	4 699	8 177	12 329
% des écoles bénéficiant de distribution de kits scolaires	0 %	0 %	0 %	0 %	6,7 %	13,3 %	20,0 %	20,0 %
Nombre des enfants bénéficiant de kits	0	0	0	0	36 200	73 996	117 648	119 512
% d'enfants avec handicap inscrits à l'école	0 %	0 %	0 %	5,0 %	20,0 %	45,0 %	60,0 %	80,0 %

Tableau 6.2 : Enseignement primaire (suite)

	Base - estimations			Phase 1			Fin phase 2	Fin phase 3
Années scolaires	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016	2016-2017	2017-2018	2020-2021	2024-2025
Années civiles (données financières)	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2020	2024
Proportion de redoublants	23,1 %	23,0 %	22,3 %	21,0 %	19,6 %	18,3 %	14,6 %	9,7 %
Élèves par classe, public	58,04	58,04	58,04	58,04	56,03	54,03	48,02	40,00
Ratio élèves par livre de lecture	4,9	4,9	4,9	4,9	2,9	1,7	1,0	1,0
Ratio élèves par livre de calcul	9,5	9,5	9,5	9,5	4,5	2,1	1,0	1,0
% des écoles équipées de bibliothèques	4,8 %	4,8 %	4,8 %	4,8 %	14,3 %	23,8 %	52,4 %	90,5 %
% d'écoles avec point d'eau	5,3 %	5,3 %	5,3 %	5,3 %	14,7 %	24,2 %	52,6 %	90,5 %
Ratio places assises par élève	0,70	0,70	0,70	0,70	0,85	1,00	1,00	1,00
Nombre de salles TIC	0	0	0	0	22	68	361	1 102
Efficiencie								
Nombre d'inspecteurs équipés de moyens de déplacement	0	0	0	57	57	57	57	57
Nombre de conseillers pédagogiques équipés de moyens de déplacement	0	0	0	0	192	383	383	383
Écart de taux d'encadrement entre les deux départements extrêmes								
Nombre des écoles rendant compte de leur gestion financière								

Tableau 6.3 : Collèges d'enseigne

Indicateurs de résultats du programme						

Taux d'accès en 3 ^e	46,7 %	45,3 %	42,5 %	43,8 %	43,7 %	42,9 %	46,1 %	57,9 %
Indicateurs de résultats spécifiques								
Accès et équité								
Taux de transition CM2 à 6 ^e	64,3 %	64,3 %	64,3 %	67,0 %	69,7 %	72,4 %	80,6 %	91,5 %
Effectif des élèves (public et privé)	224 296	225 100	231 307	238 146	243 193	248 936	279 585	397 159
Taux brut de scolarisation	64 %	62 %	61 %	61 %	60 %	60 %	64 %	89 %
Taux d'accès 6 ^e	62,3 %	61,7 %	57,6 %	60,0 %	60,8 %	62,1 %	71,6 %	108,0 %
Qualité								
Proportion de redoublants	18,1 %	18,1 %	17,6 %	16,7 %	16,0 %	15,1 %	12,2 %	8,3 %
Taux d'accès 3 ^e (d'achèvement global)	46,7 %	45,3 %	42,5 %	43,8 %	43,7 %	42,9 %	46,1 %	57,9 %
% collèges avec laboratoires de sciences	3 %	3 %	3 %	3 %	13 %	23 %	52 %	90 %
% des collèges équipés de bibliothèques	8,9 %	8,9 %	8,9 %	8,9 %	18,0 %	27,2 %	54,5 %	90,9 %
Ratio élèves par livre de français	1,2	1,2	1,2	1,2	1,0	1,0	1,0	1,0
Ratio élèves par livre de mathématiques	1,4	1,4	1,4	1,4	1,0	1,0	1,0	1,0
Ratio élèves par livre de SVT	14,3	14,3	14,3	14,3	1,0	1,0	1,0	1,0

Années scolaires	Base - estimations			Phase 1			Fin phase 2	Fin phase 3
	2012-	2013-	2014-	2015-	2016-	2017-	2020-	2024-

Tableau 6.4 : Lycées d'enseignement général

Années civiles (données financières)	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2021	2025
	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2020	2024
Indicateurs de résultats du programme								
Reçus au baccalauréat	13 002	17 943	17 903	17 250	17 175	17 023	19 556	20 963
Taux de transition terminale à FLSH	11,5 %	12,4 %	10,4 %	10,4 %	10,3 %	10,3 %	10,2 %	10,0 %
Taux de transition terminale à faculté de droit	12,7 %	13,7 %	11,6 %	11,6 %	11,7 %	11,7 %	11,8 %	12,0 %
Taux de transition terminale à faculté de sciences et techniques	3,1 %	3,4 %	2,9 %	3,2 %	3,5 %	3,8 %	4,7 %	6,0 %
Taux de transition terminale à faculté de sciences de la santé	0,5 %	0,5 %	0,5 %	0,5 %	0,6 %	0,6 %	0,8 %	1,0 %
Indicateurs de résultats spécifiques								
Accès et équité								
Taux de transition 3 ^e à seconde A	27,6 %	27,6 %	27,6 %	27,8 %	28,0 %	28,3 %	29,0 %	30,0 %
Taux de transition 3 ^e à seconde C	24,7 %	24,7 %	24,7 %	25,3 %	25,8 %	26,3 %	27,9 %	30,0 %
Taux d'accès en seconde	31,9 %	30,7 %	29,7 %	28,4 %	28,9 %	28,9 %	30,2 %	34,1 %
% élèves privé	6,4 %	6,4 %	6,4 %	7,7 %	9,1 %	10,5 %	14,5 %	20,0 %
Qualité								
Taux d'accès en terminale	20,7 %	20,6 %	20,5 %	19,9 %	20,1 %	20,0 %	21,5 %	24,7 %
Élèves par classe, public	62,7	62,7	62,7	62,7	60,2	57,7	50,1	40,0
Ratio laboratoires/lycée	0,3	0,3	0,3	0,3	0,6	1,0	2,1	3,6
Ratio salles TIC/lycée	0	0	0	0	0,3	0,6	1,5	2,7
Ratio places assises par élève	0,5	0,5	0,6	0,6	0,6	0,7	0,8	1,0
Ratio élèves par livre de français	4,5	4,5	4,5	4,5	3,3	2,5	1,0	1,0
Ratio élèves par livre de mathématiques	29,5	29,5	29,5	29,5	15,0	7,6	1,0	1,0
Ratio élèves par livre de SVT	61,6	61,6	61,6	61,6	27,0	11,9	1,0	1,0
Ratio élèves par livre de sciences physiques	10,9	10,9	10,9	10,9	6,8	4,2	1,0	1,0

Tableau 6.5 : Alphabétisation et non formel

Années scolaires Années civiles (données financières)	Base - estimations			Phase 1			Fin phase 2	Fin phase 3
	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016	2016-2017	2017-2018	2020-2021	2024-2025
	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2020	2024
Indicateurs de résultats du programme								
Nombre d'adultes et jeunes déscolarisés accueillis dans les programmes d'AENF	9 336	9 266	9 263	10 197	11 131	12 064	14 865	18 600
Proportion de jeunes déscolarisés formés dans les centres de réinsertion	2,2 %	2,2 %	2,2 %	2,7 %	3,3 %	4,0 %	7,5 %	24,7 %
Indicateurs de résultats spécifiques								
Accès et équité								
Élèves dans écoles ORA	1 792	1 792	1 792	1 963	2 134	2 304	2 817	3 500
Élèves des programmes de rescolarisation	1 881	1 811	1 808	2 027	2 247	2 466	3 123	4 000
% des abandons pris en charge par le programme	2 %	2 %	2 %	3 %	3 %	4 %	7 %	25 %
Nombre apprenants alphabétisation adultes	4 497	4 497	4 497	4 947	5 398	5 848	7 199	9 000
Nombre d'ateliers à construire pour les centres additionnels				0	9	5	5	5
Coordonnateurs équipés en moyens de déplacement				0	6	6	6	6
Conseillers équipés en moyens de déplacement				0	103	103	103	103
Qualité								
Nombre d'animateurs formés	0 %	0 %	0 %	0	120	150	270	330
Taux de réussite aux tests de fin de formation de la campagne d'alphabétisation		n.d	n.d	n.d	35,0 %	40,0 %	57,0 %	60,0 %
Taux de réussite au test de fin d'année des classes passerelles		n.d	n.d	n.d	45,0 %	55,0 %	65,0 %	80,0 %

Effcience								
Conseillers équipés en moyens de déplacement				0	103	103	103	103

Tableau 6.6 : Enseignement technique et professionnel

Années scolaires Années civiles (données financières)	Base - estimations			Phase 1			Fin phase 2	Fin phase 3
	2012- 2013	2013- 2014	2014- 2015	2015- 2016	2016- 2017	2017- 2018	2020- 2021	2024- 2025
	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2020	2024
Indicateurs de résultats du programme % des sortants de l'enseignement technique et professionnel employés un an après la fin de la formation accueillis dans les programmes de l'AENF % des sortants de l'enseignement technique industriel employés un an après la fin des études dans son domaine de spécialisation			Non disponible	Non disponible	xx	xx	xx	xx
Indicateurs de résultats spécifiques								
Accès et équité								
Estimation taux de transition 5 ^e à CM-CET	15,6 %	20,1 %	20,1 %	20,1 %	20,1 %	20,0 %	20,0 %	20,0 %
Part des élèves du collège technique dans le privé	23,1%	23,1%	23,1%	24,2%	25,4%	26,5%	30,0%	30,0%
Estimation taux de transition 3 ^e à LET	16,8 %	21,9 %	21,9 %	22,4 %	22,9 %	23,5 %	25,0 %	25,0 %
Part des élèves du lycée technique dans le privé	16,7%	16,7%	16,7%	17,2%	17,8%	18,3%	20,0%	20,0%
Nombre de CFA construits	0	0	0	2	4	6	12	20
Part des élèves du lycée technique dans le privé	16,7%	16,7%	16,7%	17,2%	17,8%	18,3%	20,0%	20,0%
Conseillers équipés en moyens de déplacement				0	103	103	103	103
Qualité								
Taux de réussite aux examens d'État (1 ^{er} cycle)	46,2 %	52,7 %	52,7 %	55,0 %	58,0 %	60,0 %	65,0 %	70,0 %
Taux de réussite au baccalauréat professionnel et technique	28,5 %	15,5 %	15,7%	20,0 %	30,0%	35,0 %	43,0 %	55,0 %
% emplois remplis par des enseignants permanents	100,0 %	88,5 %	88,5 %	88,5 %	88,8 %	89,1 %	90,0 %	90,0 %

% des enseignants spécialisés dans les enseignants permanents	0	41,4 %	41,4 %	41,4 %	45,1 %	48,8 %	60,0 %	60,0 %
% emplois remplis par des enseignants permanents	100,0 %	93,0 %	93,0 %	93,0 %	92,4 %	91,8 %	90,0 %	90,0 %
% des enseignants spécialisés dans les enseignants permanents	0	63,2 %	63,2 %	63,2 %	63,2 %	63,2 %	63,2 %	63,2 %
% des déscolarisés dans le dispositif d'apprentissage	0	0	0	0,8 %	1,7 %	2,9 %	8,3 %	30,9 %
Enseignants recevant une formation continue	0	0	0	0	1 260	1 350	1 740	2 220

Tableau 6.7 : Enseignement supérieur

Années scolaires Années civiles (données financières)	Base - estimations			Phase 1			Fin phase 2	Fin phase 3
	2012- 2013	2013- 2014	2014- 2015	2015- 2016	2016- 2017	2017- 2018	2020- 2021	2024- 2025
	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2020	2024
Indicateurs de résultats du programme % des étudiants inscrits dans les filières scientifiques Nombre d'étudiants doctorants Taux d'accès à l'enseignement supérieur								
	19,9 %	19,8 %	19,8 %	20,3 %	19,9 %	20,2 %	22,3 %	24,7 %
Indicateurs de résultats spécifiques Accès et équité % des élèves de terminale poursuivant dans le supérieur Taux de transition baccalauréat à faculté de sciences et techniques Taux de scolarisation, supérieur (19-22 ans) Nombre d'étudiants pour 100 000 habitants Proportion des filles dans l'enseignement supérieur public								
	61,1 %	66,7 %	57,0 %	60,8 %	59,1 %	60,5 %	65,1 %	66,6 %
	3,1 %	3,4 %	2,9 %	3,2 %	3,5 %	3,8 %	4,7 %	6,0 %
	12,4 %	12,6 %	12,5 %	13,2 %	13,2 %	13,1 %	14,6 %	16,1 %
	907	916	906	951	948	946	1 075	1 254
	36,0 %	36,0 %	36,0 %	38,0 %	40,0 %	41,0 %	44,0 %	47,0%
Qualité Ratio étudiants/enseignant Ratio étudiants/enseignant permanent Nombre de boursiers étudiant au Congo								
	13,4	13,8	13,9	13,2	12,2	11,3	10,6	10,4
	38,4							
	13 454	14 000	15 000	15 000	16 354	16 309	18 344	21 957
Efficienc % d'exécution des budgets des facultés, écoles et instituts								

Tableau 6.8 : Gestion et pilotage améliorés du système éducatif

Écart moyen entre les ratios élèves/enseignant au primaire								
Taux d'exécution du budget total MEPSA	90,0 %	90,0 %	90 %	93 %	94 %	95 %	98 %	100 %
Taux d'exécution d'investissement du MEPSA	55,1%	55,10%	55%	59%	64%	68%	85%	100%
Taux d'exécution des dépenses courantes hors salaires MEPSA								
Taux d'exécution du budget total METFP	91,41 %	91,41 %	91 %	95 %	97 %	100 %	100 %	100 %
Taux d'exécution d'investissement du METFP	59,96%	59,96%	60%	65%	70%	80%	100%	100%
Taux d'exécution des dépenses courantes hors salaires du METFP								
Taux d'exécution du budget total du MES	100,0 %	100,0 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %
Taux d'exécution d'investissement du MES	83,92	83,92	83,9 %	85,0 %	89,0%	95,0 %	100 %	100 %
Taux d'exécution des dépenses courantes hors salaires du MES								

Annexes

Annexe 1 : Le scénario quantitatif de la Stratégie sectorielle de l'éducation

Évolution des effectifs d'élèves et d'étudiants

Année scolaire	Réel	Estimations			Phase 1			Phase 2			Phase 3			
	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016	2016-2017	2017-2018	2018-2019	2019-2020	2020-2021	2021-2022	2022-2023	2023-2024	2024-2025
Précolaire	53 920	59 361	62 628	65 853	69 292	72 617	75 841	78 914	81 859	85 268	89 106	93 418	97 778	102 185
Primaire	734 493	726 373	717 682	722 060	728 378	740 594	757 077	775 337	793 646	807 932	816 881	821 990	824 684	827 770
Collège	222 959	224 296	225 100	231 307	238 146	243 193	248 936	255 114	264 496	279 585	302 834	332 560	365 066	397 159
Lycée	66 755	68 745	68 918	68 393	67 632	68 943	71 143	75 341	79 544	83 619	86 446	88 368	91 724	98 083
Technique et professionnel	39 505	42 506	55 508	53 393	56 607	58 228	60 755	64 213	67 403	70 941	74 369	78 498	83 934	91 010
Enseignement supérieur	39 701	37 943	39 037	39 343	41 528	42 315	43 123	45 165	47 917	51 295	55 576	58 950	61 385	64 133
Total tous niveaux	1 157 333	1 159 224	1 168 873	1 180 350	1 201 583	1 225 890	1 256 875	1 294 084	1 334 865	1 378 640	1 425 212	1 473 783	1 524 571	1 580 341

Indicateurs de scolarisation

Niveau	Réel	Estimations				Phase 1			Phase 2			Phase 3			
	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016	2016-2017	2017-2018	2018-2019	2019-2020	2020-2021	2021-2022	2022-2023	2023-2024	2024-2025	
Scolarisation préscolaire	15,6 %	16,6 %	17,7 %	18,7 %	19,8 %	21,0 %	22,1 %	23,2 %	24,4 %	25,5 %	26,6 %	27,7 %	28,9 %	30,0 %	
Scolarisation primaire	120,7 %	117,0 %	111,6 %	110,3 %	109,4 %	109,6 %	110,5 %	111,8 %	115,3 %	118,7 %	121,3 %	123,5 %	124,9 %	126,1 %	
Scolarisation niveau collège	64,9 %	63,9 %	62,4 %	61,2 %	60,6 %	60,1 %	60,1 %	61,6 %	62,0 %	64,0 %	67,8 %	73,1 %	81,1 %	89,1 %	
Scolarisation niveau lycée	27,6 %	28,1 %	27,8 %	27,1 %	26,3 %	26,2 %	26,2 %	26,3 %	26,7 %	27,3 %	28,3 %	29,0 %	29,0 %	30,1 %	
Scolarisation niveau supérieur	13,2 %	12,4 %	12,6 %	12,5 %	13,0 %	13,1 %	13,1 %	13,5 %	14,0 %	14,6 %	15,1 %	15,5 %	15,7 %	16,1 %	
En CP1 (admission)	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %	
En CM2 (achèvement)	84,1 %	83,6 %	82,8 %	75,1 %	73,4 %	72,9 %	75,0 %	79,0 %	77,6 %	86,2 %	93,5 %	99,9 %	105,7 %	111,2 %	
En 6 ^e	62,3 %	62,3 %	61,7 %	57,6 %	60,0 %	60,8 %	62,1 %	65,4 %	62,8 %	71,6 %	81,4 %	90,9 %	99,7 %	108,0 %	
En 3 ^e	49,2 %	46,7 %	45,3 %	42,5 %	43,8 %	43,7 %	42,9 %	44,0 %	45,1 %	46,1 %	47,1 %	45,1 %	50,9 %	57,9 %	
En 2 ^{nde}	31,2 %	31,9 %	30,7 %	29,7 %	28,4 %	28,9 %	28,9 %	28,3 %	29,3 %	30,2 %	31,0 %	31,7 %	30,2 %	34,1 %	
En terminale	20,4 %	20,7 %	20,6 %	20,5 %	19,9 %	20,1 %	20,0 %	20,7 %	21,4 %	21,5 %	23,0 %	23,6 %	24,1 %	24,7 %	
À l'enseignement supérieur	21,2 %	19,9 %	19,7 %	19,7 %	20,1 %	19,9 %	20,2 %	20,6 %	21,3 %	22,2 %	22,1 %	23,1 %	23,9 %	24,7 %	
Admission CM2 à 6 ^e	64,3 %	64,3 %	64,3 %	64,3 %	67,0 %	69,7 %	72,4 %	75,2 %	77,9 %	80,6 %	83,3 %	86,1 %	88,8 %	91,5 %	
Admission 5 ^e à CM, CET	15,6 %	15,6 %	20,1 %	20,1 %	20,1 %	20,1 %	20,0 %	20,0 %	20,0 %	20,0 %	20,0 %	20,0 %	20,0 %	20,0 %	
Admission 3 ^e à 2 ^{nde}	52,3 %	52,3 %	52,3 %	52,3 %	53,1 %	53,8 %	54,6 %	55,4 %	56,1 %	56,9 %	57,7 %	58,5 %	59,2 %	60,0 %	
Admission 3 ^e à LET	15,8 %	16,8 %	21,9 %	21,9 %	22,4 %	22,9 %	23,5 %	24,0 %	24,5 %	25,0 %	25,0 %	25,0 %	25,0 %	25,0 %	
Admission terminale vers supérieur	66,8 %	61,1 %	66,3 %	56,6 %	60,0 %	59,0 %	60,5 %	62,4 %	63,6 %	65,0 %	66,2 %	65,1 %	65,8 %	66,6 %	

Projections d'accès aux différents niveaux de l'enseignement général

Niveau	Réel	Estimations				Phase 1			Phase 2			Phase 3				Perspective 2030				
	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016	2016-2017	2017-2018	2018-2019	2019-2020	2020-2021	2021-2022	2022-2023	2023-2024	2024-2025	2025-2026	2026-2027	2027-2028	2028-2029	2029-2030	
En CP1	111,0 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %	111,1 %	
En CM2	90,5 %	90,4 %	90,4 %	92,3 %	92,6 %	96,9 %	99,5 %	101,7 %	103,8 %	105,8 %	108,1 %	110,1 %	111,9 %	113,6 %	111,9 %	111,7 %	111,7 %	111,7 %	111,7 %	
En 6 ^e	99,5 %	90,3 %	89,9 %	89,8 %	92,8 %	91,6 %	97,2 %	100,4 %	102,9 %	105,2 %	107,7 %	110,2 %	112,3 %	114,1 %	114,4 %	112,7 %	112,3 %	112,3 %	112,3 %	
En 3 ^e	95,0 %	84,5 %	78,2 %	76,3 %	79,2 %	83,2 %	82,4 %	89,8 %	95,0 %	99,3 %	103,5 %	107,6 %	111,6 %	115,2 %	115,0 %	115,2 %	113,5 %	113,0 %	112,0 %	
En 2 ^{nde}	90,4 %	89,7 %	80,6 %	75,9 %	75,2 %	77,5 %	81,4 %	80,1 %	88,2 %	94,3 %	99,7 %	104,6 %	109,3 %	113,9 %	115,9 %	115,8 %	116,0 %	114,2 %	113,0 %	
En terminale	84,1 %	83,6 %	82,8 %	75,1 %	73,4 %	72,9 %	75,0 %	79,0 %	77,6 %	86,2 %	93,5 %	99,9 %	105,7 %	111,2 %	114,4 %	116,5 %	116,6 %	116,8 %	115,0 %	
Admission CM2 à 6 ^e	62,3 %	62,3 %	61,7 %	57,6 %	60,0 %	60,8 %	62,1 %	65,4 %	62,8 %	71,6 %	81,4 %	90,9 %	99,7 %	108,0 %	112,9 %	116,3 %	118,2 %	118,5 %	116,0 %	
Admission 5 ^e à CM, CET	51,8 %	52,7 %	52,8 %	52,4 %	50,1 %	52,8 %	54,3 %	56,0 %	59,3 %	57,6 %	65,9 %	75,7 %	85,5 %	95,0 %	102,0 %	106,9 %	110,3 %	112,3 %	112,0 %	
Admission 3 ^e à 2 ^{nde}	48,3 %	46,7 %	43,5 %	47,9 %	46,9 %	43,8 %	44,8 %	45,9 %	46,6 %	47,6 %	45,8 %	51,9 %	59,0 %	66,2 %	73,1 %	78,4 %	82,2 %	84,8 %	86,0 %	
Admission 3 ^e à LET	49,2 %	46,7 %	45,3 %	42,5 %	43,8 %	43,7 %	42,9 %	44,0 %	45,1 %	46,1 %	47,1 %	45,1 %	50,9 %	57,9 %	64,6 %	71,3 %	76,7 %	80,6 %	83,0 %	
Admission terminale vers supérieur	31,2 %	31,9 %	30,7 %	29,7 %	28,4 %	28,9 %	28,9 %	28,3 %	29,3 %	30,2 %	31,0 %	31,7 %	30,2 %	34,1 %	38,3 %	42,8 %	47,3 %	51,0 %	53,0 %	
Admission CM2 à 6 ^e	20,6 %	20,8 %	21,2 %	20,5 %	21,1 %	21,1 %	22,1 %	23,1 %	23,3 %	25,1 %	25,6 %	26,3 %	26,9 %	25,6 %	28,8 %	32,4 %	36,1 %	40,0 %	43,0 %	
Admission 5 ^e à CM, CET	20,4 %	20,7 %	20,6 %	20,5 %	19,9 %	20,1 %	20,0 %	20,7 %	21,4 %	21,5 %	23,0 %	23,6 %	24,1 %	24,7 %	23,5 %	26,3 %	29,6 %	33,0 %	36,0 %	
Admission 3 ^e à 2 ^{nde}	21,2 %	19,9 %	19,7 %	19,7 %	20,1 %	19,9 %	20,2 %	20,6 %	21,3 %	22,2 %	22,1 %	23,1 %	23,9 %	24,7 %	25,1 %	23,3 %	25,2 %	27,4 %	29,0 %	

des sortants du système éducatif

	Réel	Estimations			Phase 1			Phase 2			Phase 3				Perspective 2030		
	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016	2016-2017	2017-2018	2018-2019	2019-2020	2020-2021	2021-2022	2022-2023	2023-2024	2024-2025	2025-2026	2026-2027	2027-2028
année scolaire																	
avant le CM2	50 785	49 580	48 889	45 090	40 031	35 573	30 883	25 970	20 854	15 606	10 334	5 125	0	0	0	0	0
au niveau CM2	17 616	18 034	18 463	16 614	14 368	12 353	10 746	9 319	8 107	6 631	4 732	2 488	0	0	0	0	0
des collèges avant la 3 ^e	6 670	6 935	3 126	5 613	6 036	4 787	4 524	4 944	6 557	6 993	7 661	8 333	8 870	9 875	10 600	11 053	11 297
de la classe de 3 ^e	5 679	3 039	2 999	2 755	2 695	2 600	2 595	2 481	2 353	2 486	2 622	2 884	3 302	3 687	4 072	4 450	4 743
des collèges	7 867	5 849	11 084	11 084	11 400	11 663	12 116	12 651	12 949	13 264	13 907	14 940	16 681	18 795	20 869	22 757	24 139
de la lycée avant la	8 389	9 079	9 302	8 634	7 909	7 563	7 236	7 081	6 789	7 006	7 147	7 292	7 654	8 374	9 319	10 328	11 330
de la classe de	-7 989	7 945	6 547	6 378	6 758	6 950	7 037	7 597	8 193	8 834	9 848	10 149	10 421	11 026	12 059	13 843	15 934
des lycées techniques	1 971	1 067	8 254	3 924	5 651	5 357	4 912	5 128	5 188	5 789	6 163	6 411	6 373	6 343	6 703	7 581	8 792
de l'enseignement	17 426	14 632	15 623	14 268	15 754	16 287	15 828	16 332	17 160	18 080	19 889	21 646	22 038	23 226	23 667	24 094	26 414
de tous tous niveaux	108 415	116 161	124 288	114 360	110 603	103 131	95 877	91 505	88 151	84 689	82 304	79 268	75 338	81 326	87 289	94 106	102 648

de salles de classe à construire

année scolaire	Phase 1			Phase 2			Phase 3			
	2015-2016	2016-2017	2017-2018	2018-2019	2019-2020	2020-2021	2021-2022	2022-2023	2023-2024	2024-2025
aire	18	84	69	80	96	122	156	202	262	348
	52	518	615	692	755	772	766	783	823	919
	77	152	172	191	240	325	450	577	680	754
	-16	41	54	80	88	97	93	93	124	186
aires scientifiques	0	45	48	53	56	67	77	91	107	122

Évolution des effectifs des personnels des institutions éducatives publiques, institutions éducatives publiques

	Réel	Estimations				Phase 1			Phase 2			Phase 3			
Année scolaire	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016	2016-2017	2017-2018	2018-2019	2019-2020	2020-2021	2021-2022	2022-2023	2023-2024	2024-2025	
Enseignants															
Préscolaire	697	760	802	766	811	897	990	1 087	1 191	1 310	1 447	1 603	1 774	1 962	
Primaire	8 704	8 608	9 108	9 164	9 224	9 699	10 268	10 904	11 775	12 665	13 547	14 447	15 388	16 432	
Collège	4 266	4 066	4 080	4 193	4 373	4 617	4 890	5 184	5 563	6 089	6 831	7 773	8 846	9 981	
Lycée	2 968	3 057	3 063	3 040	2 959	3 093	3 278	3 573	3 886	4 220	4 515	4 789	5 170	5 772	
Technique et professionnel	2 488	2 385	2 655	2 611	2 757	2 899	3 083	3 309	3 539	3 786	3 973	4 197	4 479	4 827	
Enseignement supérieur	1 731	1 785	1 785	1 785	1 985	2 185	2 385	2 585	2 785	2 985	3 185	3 385	3 585	3 785	
Total tous niveaux	20 854	20 661	21 493	21 559	22 109	23 390	24 894	26 642	28 739	31 055	33 498	36 194	39 242	42 759	
Ratio élèves par enseignant															
Préscolaire	25,9	25,9	25,9	25,9	25,9	24,7	23,5	22,4	21,3	20,3	19,4	18,4	17,5	16,7	
Primaire	58,2	58,2	58,2	58,2	58,2	56,1	54,1	52,0	49,2	46,5	43,8	41,3	38,8	36,4	
Collèges	35,6	35,6	35,6	35,6	35,6	34,9	34,2	33,4	32,7	32,0	31,2	30,5	29,8	29,0	
Lycées	21,0	21,0	21,1	21,1	21,1	20,2	19,4	18,5	17,7	16,8	16,0	15,1	14,3	13,4	
Technique et professionnel	14,1	18,4	18,5	18,2	18,1	17,6	17,2	16,7	16,3	15,8	15,8	15,7	15,6	15,6	
Enseignement supérieur	15,3	13,4	13,8	13,9	13,2	12,2	11,3	10,9	10,7	10,6	10,7	10,7	10,5	10,4	
Non enseignants															
Préscolaire	169	184	195	186	196	207	218	228	238	250	262	277	291	306	
Primaire	5 338	5 279	5 585	5 619	5 658	5 739	5 854	5 981	6 110	6 205	6 259	6 284	6 292	6 301	
Collège	2 546	2 428	2 436	2 504	2 613	2 707	2 817	2 936	3 091	3 323	3 661	4 078	4 549	5 024	
Lycée	414	414	414	414	414	423	431	463	485	519	528	538	561	597	
Technique et professionnel	0	0	1 418	1 389	1 463	1 458	1 476	1 515	1 555	1 609	1 690	1 786	1 906	2 051	
Enseignement supérieur	241	241	241	241	321	401	481	561	641	721	801	881	961	1 041	
Total tous niveaux	8 708	8 546	10 289	10 353	10 665	10 934	11 278	11 685	12 119	12 627	13 201	13 844	14 559	15 320	
Proportion de non enseignants															
Préscolaire	19,5 %	19,5 %	19,6 %	19,5 %	19,5 %	18,8 %	18,0 %	17,3 %	16,7 %	16,0 %	15,3 %	14,7 %	14,1 %	13,5 %	
Primaire	38,0 %	38,0 %	38,0 %	38,0 %	38,0 %	37,2 %	36,3 %	35,4 %	34,2 %	32,9 %	31,6 %	30,3 %	29,0 %	27,7 %	
Collège	37,4 %	37,4 %	37,4 %	37,4 %	37,4 %	37,0 %	36,6 %	36,2 %	35,7 %	35,3 %	34,9 %	34,4 %	34,0 %	33,5 %	
Lycée	12,2 %	11,9 %	11,9 %	12,0 %	12,3 %	12,0 %	11,6 %	11,5 %	11,1 %	10,9 %	10,5 %	10,1 %	9,8 %	9,4 %	
Technique et professionnel	0,0 %	0,0 %	34,8 %	34,7 %	34,7 %	33,5 %	32,4 %	31,4 %	30,5 %	29,8 %	29,8 %	29,9 %	29,8 %	29,8 %	
Enseignement supérieur	12,2 %	11,9 %	11,9 %	11,9 %	13,9 %	15,5 %	16,8 %	17,8 %	18,7 %	19,5 %	20,1 %	20,7 %	21,1 %	21,6 %	

la stratégie par niveau d'enseignement (en millions de FCFA)

	Réel	Budgets			Phase 1			Phase 2			Phase 3			
Année	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025
Dépenses courantes														
Précolaire	991	1 076	1 197	1 335	2 041	2 550	2 977	3 323	3 950	4 396	5 245	6 286	7 158	8 000
Primaire	40 826	48 130	53 254	57 197	65 461	78 079	86 198	94 908	105 212	112 375	122 945	138 266	142 035	157 000
Secondaire	22 871	28 762	31 582	32 635	37 745	46 790	51 544	57 271	67 450	71 925	84 185	100 050	109 458	126 000
Alphabétisation	233	356	382	344	628	672	761	855	1 009	1 072	1 184	1 303	1 362	1 400
Administration MEPSA	6 237	11 355	12 006	9 633	10 243	10 800	11 074	11 322	11 823	12 118	12 828	13 626	14 088	14 500
Sous-total MEPSA	71 157	89 679	98 421	101 144	116 118	138 891	152 554	167 679	189 444	201 886	226 385	259 531	274 101	308 000
Technique et professionnel	20 465	21 991	24 839	22 378	25 517	27 281	31 914	34 671	36 441	39 496	41 227	44 870	49 284	53 000
Enseignement supérieur	36 278	47 685	50 438	46 172	67 075	82 137	88 077	94 596	106 888	114 404	128 367	142 741	150 712	162 000
Total tous niveaux	127 901	159 355	173 698	169 694	208 711	248 309	272 545	296 945	332 773	355 785	395 979	447 142	474 097	524 000
Dépenses d'investissement														
Précolaire	0	0	0	0	6 303	6 982	7 712	8 436	8 970	10 990	13 159	16 694	11 113	0
Primaire	0	0	0	0	63 717	72 203	75 994	80 085	82 698	85 893	90 336	97 005	89 572	58 000
Secondaire	0	0	0	0	12 844	14 032	16 029	17 769	22 147	27 342	32 852	38 511	43 175	38 000
Alphabétisation	0	0	0	0	964	902	260	260	240	260	120	100	100	0
Administration MEPSA	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sous-total MEPSA	44 365	42 558	88 007	17 460	83 829	94 119	99 996	106 550	114 055	124 486	136 467	152 309	143 960	97 000
Technique et professionnel	11 781	55 131	88 601	5 405	8 261	9 817	9 473	10 013	9 969	12 023	6 978	9 096	7 980	10 000
Enseignement supérieur	6 812	9 459	73 301	80 700	54 325	15 525	10 621	45 871	10 621	4 521	4 521	4 521	4 521	4 000
Total tous niveaux	62 958	107 147	249 909	103 565	146 415	119 462	120 090	162 435	134 645	141 030	147 966	165 926	156 461	112 000
Coût total de la stratégie	190 859	266 502	423 607	273 259	355 125	367 770	392 635	459 380	467 418	496 815	543 945	613 068	630 558	637 000
Salaires personnel hors secteur éducation	6 357	6 357	7 152	7 947	8 741	9 536	9 780	9 862	10 575	10 656	11 370	12 164	12 246	13 000
Total budgets des 3 ministères	197 216	272 860	430 759	281 206	363 867	377 306	402 415	469 242	477 993	507 472	555 314	625 233	642 804	650 000

Annexe 2 : Équipe d'élaboration de la SSE

La Stratégie sectorielle pour l'éducation au Congo a été réalisée grâce aux efforts conjugués d'une équipe provenant des trois ministères du secteur de l'éducation et de la formation avec l'appui des représentants des ministères en charge de la planification, du budget, de l'économie, de la fonction publique, des représentants de la société civile, du Groupe local éducation et des PTF du Congo.

La coordination technique a été assurée par un Comité technique interministériel mis en place le 18 février 2014 par une note de service conjointe des trois ministres en charge de l'éducation. Structurée autour de Messieurs Jonas Diassonama, directeur des études et de la planification au MEPSA, Marcel Monka, directeur des études et de la planification au METPFQE et Jean Goma Maniongui, conseiller à l'enseignement supérieur au MES, ce comité associait aussi les chefs de services des trois directions des études et de la planification ainsi que des représentants du ministère de l'Économie, des Finances, du Plan, du Portefeuille public et de l'Intégration.

Outre l'UNICEF, nommée agence de coordination, et la Banque mondiale désignée entité de supervision, le groupe des partenaires techniques et financiers comprenait l'Agence française de développement, le Programme alimentaire mondial et l'UNESCO.

Cette équipe a bénéficié de l'appui technique des consultants suivants recrutés par le Groupe local éducation avec l'accord du gouvernement : (1) Makha Ndao, Lead consultant, expert en éducation ; (2) Serge Peano, Sr consultant, économiste-statisticien ; (3) Dramane Oulai, Sr consultant, économiste spécialiste en analyse financière et budget de l'éducation. Les PTF ont aussi fait appel à deux consultants nationaux : Macaire Batchi pour l'UNESCO et Antoine Makonda pour l'UNICEF.

Annexe 3 : Liste des membres du comité technique interministériel

N°	Nom et prénom	Fonction	Institution
1	DIASSONAMA Jonas	Directeur des études et de la planification	DEP MEPSA
2	MONKA Marcel	Directeur des études et de la planification	DEP METPFQE
3	MAHOUKOU Prosper	Conseiller à l'enseignement de base	Cabinet MEPSA
4	GOMA MANIONGUI Jean	Conseiller à l'enseignement supérieur	Cabinet MES
5	MIENKOUONO Benoit	Attaché	Cabinet MEPSA
6	DHELLOT Jocelyne	Directrice des affaires académiques	DAAC MES
7	NDOBA Olivier	Chef de service	DEP METPFQE
8	MIATELANA Appolinaire	Chef de service	DEP METPFQE
9	MAYOULOU Néré	Chef de service	DEP METPFQE
10	OKANDZA Bernard	Chef de service	DEP MES
11	MOUHO Nestor	Chef de service	DEP MES
12	MPOVENOSSOURI Gabriel	Chef de service	DEP MES
13	NDOUDI Patrice	Chef de service	DEP MEPSA
14	KOUYIRIKISSA Anatole	Chef de service	DEP MEPSA

Annexe 4 : Références bibliographiques

- Banque mondiale. *Republic of Congo: Enhancing efficiency in education and health public spending for improved quality service delivery for all. A public expenditure review of the education and health sectors*, juin 2014.
- Banque mondiale. *République du Congo, Microsoft Excel Data input*, 2014.
- Banque mondiale. *Le système éducatif congolais, diagnostic pour revitalisation dans un contexte macro-économique plus favorable (RESEN)*, février 2007, Washington (USA), 164 p.
- Centre national de la statistique et des études économiques (CNSEE) et ICF International. *Enquête démographique et de santé du Congo (EDSC-III) 2011-2012*, Brazzaville, 2013.
- Commission européenne, Direction générale développement et relations avec les États d'Afrique, des Caraïbes et du Pacifique. *Revue annuelle opérationnelle de 2007*, Congo, Brazzaville.
- CONFEMEN. *Analyse des dispositifs d'évaluation et leur emploi dans la gouvernance des systèmes éducatifs des douze pays de la CONFEMEN*. Atelier des décideurs, 20-21 mai 2014.
 - CONFEMEN. *Rapport PASEC Congo-Brazzaville. L'enseignement primaire au Congo : à la recherche de la qualité et de l'équité*, Brazzaville, 2009.
 - Gambeg Yvon Norbert *et al.* *Rapport de l'étude d'évaluation des écoles ORA dans les départements de la Likouala et la Sangha*, Brazzaville, 2012.
 - Institut international de planification de l'éducation (UNESCO) et MEPSA. *La gratuité de l'éducation au Congo. État des lieux des frais liés à l'éducation, analyse des conséquences de la gratuité*, Brazzaville, 22 juillet 2011.
 - Mingat Alain. *Note sur la politique éducative sectorielle à moyen terme de la République du Congo*. Washington, novembre 2008.
 - Mingat Alain. *Note de cadrage financière pour un Programme national de développement des activités pour la petite enfance au Congo*, UNICEF, Brazzaville, octobre 2013.
 - Mingat Alain. *Note de cadrage financier pour un Programme national de développement des activités pour la petite enfance au Congo*, UNICEF, Brazzaville, octobre 2013.
- Ministère du Budget et des Finances, Direction générale du budget. *Réalisation des ressources budgétaires 2011-2013*.
- Ministère du Budget et des Finances, Banque mondiale. *Évolution du budget de l'État entre 2008 et 2013*.
- Ministère de l'Économie, du Plan, de l'Aménagement du territoire et de l'Intégration. *PND Congo 2012-2016*, livre 2 : Condensé de PAP/CDMT ministériels.

- Ministère de l'Économie, des Finances, du Plan, du Portefeuille public et de l'Intégration, Comité permanent de cadrage macroéconomique et budgétaire. *Évolution et perspectives de l'économie congolaise (2011-2016)*, mars 2014.
- Ministère de l'Économie, du Plan, de l'Aménagement du territoire et de l'Intégration. *Enquête congolaise auprès des ménages (2005) et deuxième enquête congolaise auprès des ménages (ECOM 2011)*. Rapport d'analyse du volet QUIB, octobre 2011.
- Ministère de l'Enseignement primaire, secondaire et de l'Alphabétisation. *Programme national de développement (PND 2011-2016). Programme d'actions prioritaires et cadre de dépenses à moyen terme (PAP-CDMT : 2011-2016)*, Brazzaville, mai 2012.
- Ministère de l'Enseignement primaire, secondaire et de l'Alphabétisation. *Projet d'appui à l'éducation de base, financement additionnel (PRABASE II). Rapport final de l'évaluation externe du projet d'appui à l'éducation de base*, réalisé par Charlotte Sedel, septembre 2013.
- Ministère de l'Enseignement primaire, secondaire et de l'Alphabétisation et UNICEF. *Analyse secondaire de l'annuaire statistique*, Brazzaville, décembre 2013.
- Ministère de l'Enseignement primaire et secondaire et de l'Alphabétisation. *Étude sur la scolarisation des filles au Congo*, Brazzaville, juin 2006.
- Ministère de l'Enseignement primaire, secondaire et de l'Alphabétisation. *Plan national d'action de l'éducation pour tous (PNA/EPT)*, Brazzaville, juin 2006.
- Ministère de l'Enseignement primaire, secondaire et de l'Alphabétisation. *Stratégie d'éducation des populations autochtones du Congo (SNEPAC). Projet d'appui à l'éducation de base (PRAEBASE)*, Unité de gestion du projet, Brazzaville, 2008.
- Ministère de l'Enseignement technique et professionnel. *Plan décennal 2008-2017 de redressement et de développement de l'enseignement technique et professionnel*, Brazzaville, février 2008.
- Ministère de l'Enseignement supérieur, Cabinet. *Projet de politique générale de l'enseignement supérieur*, Brazzaville, juillet 2013.
- Ministère du Plan et de l'Aménagement du territoire. *Rapport d'avancement de la mise en œuvre de la stratégie de réduction de la pauvreté*, avril 2008-mars 2009.
- République du Congo. *Document de stratégie sectorielle de l'éducation*, version finale, Brazzaville, septembre 2010.
- République du Congo, 2012 www.africaneconomicoutlook.org.
- Sassou Nguesso Denis. *La Nouvelle espérance*. Projet de société du président de la République du Congo, Monsieur Denis Sassou Nguesso.
 - Sassou Nguesso Denis. *Le Chemin d'avenir : de l'espérance à la prospérité*. Projet du président de la République du Congo, Monsieur Denis Sassou Nguesso pour le Congo 2009-2016.
 - UNESCO. *Rapport mondial de suivi de l'EPT*, 2013/2014.
 - UNICEF Congo. *Étude sur la violence à l'école*. L'Union pour l'étude et la recherche sur la population et le développement (UERPOD), Brazzaville, septembre 2008.

- UNICEF. *Analyse de la situation des enfants et des femmes au Congo*. SITAN 2011.
- Vall Nebghouha Mint Mohamed. *Évaluation technique externe de la Stratégie sectorielle de l'éducation (SSE) de la République du Congo 2012-2020*.