



REPUBLIQUE TOGOLAISE
Travail – Liberté - Patrie

**PLAN SECTORIEL DE L'EDUCATION
2010-2020**

**Maximiser la contribution de l'éducation au développement
économique et social du pays**

Janvier 2010

Equipe de rédaction du plan sectoriel

Le Plan Sectoriel de l'Education a été réalisé grâce aux efforts conjugués d'une équipe provenant des 04 ministères du secteur de l'éducation avec l'appui des représentants du Ministère de l'Economie et des Finances, du Ministère de la Coopération et de la Planification du Développement, de la coopération française, de la Banque Mondiale, de Plan Togo, de Aide et Action Internationale, et de consultants financés par la coopération française, la Banque Mondiale et l'UNICEF.

Cette équipe se compose comme suit :

I – Supervision

- 1) Sambiani S. LARE, Ministre des Enseignements Primaire, Secondaire et de l'Alphabétisation ;
- 2) Messanvi GBEASSOR, Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche ;
- 3) H. Olivia KOUEVI AMEDJOGBE, Ministre de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle ;
- 4) Mémounatou IBRAHIMA, Ministre de l'Action sociale, de la Promotion de la Femme, de la Protection de l'Enfant et des Personnes âgées ;
- 5) Adji Otèth AYASSOR, Ministre de l'Economie et des Finances ;
- 6) Gilbert BAWARA, Ministre de la Coopération du Développement et de l'Aménagement du Territoire.

II – Coordination

- 1) Ayayi A. KUDJOH, Secrétaire Général du Ministère des Enseignements Primaire, Secondaire et de l'Alphabétisation ;
- 2) Comlan DE SOUZA, Secrétaire Général du Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche ;
- 3) Mato-Esso ADJARO, Secrétaire Général du Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle ;
- 4) Yackoley Kokou JOHNSON, Secrétaire Général du Ministère de l'Action sociale, de la Promotion de la Femme, de la Protection de l'Enfant et des Personnes âgées ;

III – Equipe technique

* **L'équipe de rédaction du Plan Sectoriel de l'Education** a travaillé sous la direction de Messieurs Ayayi A. KUDJOH, Secrétaire Général du MEPSA, Mato-Esso ADJARO, Secrétaire Général du METFP, Comlan DE SOUZA Secrétaire Général du MESR, Yackoley Kokou JOHNSON, Secrétaire Général du MASPFEPA. Sa composition figure en annexe.

SOMMAIRE

SIGLES ET ABREVIATIONS	6
DEFINITIONS DE QUELQUES INDICATEURS	8
RESUME EXECUTIF	9
INTRODUCTION	16
1 ELEMENTS DE DIAGNOSTIC SUR LE SYSTEME EDUCATIF TOGOLAIS	18
1.1 CONTRAINTES DEMOGRAPHIQUES ET CONTEXTE ECONOMIQUE	18
1.1.1 <i>Contraintes démographiques</i>	18
1.1.2 <i>Contexte macroéconomique et des finances publiques</i>	19
1.1.3 <i>Les dépenses publiques pour le secteur de l'éducation</i>	21
1.2 LA REPARTITION DES DEPENSES D'EDUCATION PAR NIVEAU D'ENSEIGNEMENT ET LEUR UTILISATION	23
1.3 LES RESULTATS QUANTITATIFS DU SYSTEME, LES DISPARITES ET L'EQUITE	24
1.3.1 <i>L'évolution des effectifs aux différents niveaux d'enseignement</i>	25
1.3.2 <i>Les Taux Bruts de Scolarisation</i>	26
1.3.3 <i>La couverture effective : profils de scolarisation en 2007</i>	27
1.3.4 <i>Analyse des disparités sociales dans les parcours scolaires individuels</i>	28
1.3.5 <i>Les questions d'offre et de demande</i>	32
1.4 L'EFFICACITE INTERNE ET LA QUALITE	34
1.4.1 <i>La fréquence des redoublements</i>	34
1.4.2 <i>Relation entre redoublement et qualité</i>	35
1.4.3 <i>La mesure des indicateurs d'efficacité dans les flux d'élèves</i>	37
1.4.4 <i>La qualité des services éducatifs offerts</i>	38
1.5 L'EFFICACITE EXTERNE	41
1.6 LA GESTION	42
1.6.1 <i>La gestion des personnels et des moyens</i>	42
1.6.2 <i>Analyse des économies d'échelle dans la production scolaire</i>	46
1.6.3 <i>La gestion de la transformation des ressources en résultats d'apprentissage chez les élèves au niveau des établissements d'enseignement</i>	49
2 PRINCIPES DIRECTEURS ET AXES PRIORITAIRES DE LA STRATEGIE	52
2.1 PRINCIPES DE REFERENCE POUR LA STRATEGIE DU SECTEUR DE L'EDUCATION	52
2.1.1 <i>Les grandes options de la stratégie</i>	52
2.1.2 <i>Les principes directeurs du Plan Sectoriel de l'Education</i>	55
2.2 AXES PRIORITAIRES DE LA POLITIQUE SECTORIELLE	57
2.2.1 <i>Universalisation de l'enseignement primaire</i>	57
2.2.2 <i>Amélioration de l'accès et de l'équité dans les autres niveaux d'enseignement dans une structure maîtrisée</i>	57
2.2.3 <i>Amélioration de la gestion et de la gouvernance</i>	58
2.3 GRANDS DOMAINES DE PRIORITE POUR LE DEVELOPPEMENT A MOYEN TERME DU SECTEUR	59
3 PROGRAMME D'INTERVENTION PRIORITAIRE	60
3.1 OBJECTIF 1 : EQUILIBRER LA PYRAMIDE EDUCATIVE NATIONALE TOUT EN CORRIGEANT LES DISPARITES	60
3.2 OBJECTIF 2 : AMELIORER L'EFFICACITE ET LA QUALITE DU SERVICE EDUCATIF	67
3.3 OBJECTIF 3 : DEVELOPPER UN PARTENARIAT EFFICACE AVEC LES DIFFERENTS MEMBRES DU CORPS SOCIAL	76
3.4 OBJECTIF 4 : AMELIORER LA GESTION ET LA GOUVERNANCE DU SYSTEME EDUCATIF	78
4 POLITIQUE DE FINANCEMENT DU SECTEUR	84
5 CADRE OPERATIONNEL DU PLAN SECTORIEL	86
5.1 PRINCIPES DIRECTEURS DE LA MISE EN ŒUVRE DES PROGRAMMES ET PROJETS	86
5.2 LE PLAN DE MISE EN ŒUVRE	87
5.3 LES MECANISMES DE SUIVI-EVALUATION DU PLAN SECTORIEL DE L'EDUCATION	88
5.3.1 <i>Le Conseil Supérieur de l'Education (CSE)</i>	88
5.3.2 <i>Le Comité de Coordination du PSE (CCP)</i>	89

5.3.3	<i>Le Secrétariat Technique Permanent (STP)</i> -----	90 -
5.3.4	<i>Les Coordinations Ministérielles</i> -----	90 -
5.3.5	<i>Dispositifs et moyens de collecte et de traitement des données nécessaires au suivi/évaluation</i> -	91 -
	-	
5.3.6	<i>Les outils</i> -----	91 -
5.3.7	<i>Le mécanisme d'appui</i> -----	91 -
6	ELEMENTS DU CADRE PARTENARIAL -----	93 -
	BIBLIOGRAPHIE -----	101 -
	ANNEXES -----	102 -
	ANNEXE 1 : CADRE LOGIQUE DU PLAN SECTORIEL DE L'EDUCATION-----	102 -
	ANNEXE 2 : TABLEAU DES INDICATEURS CLES DU SECTEUR DE L'EDUCATION-----	139 -
	ANNEXE 3 : CADRE INDICATIF FAST TRACK DU TOGO-----	141 -
	ANNEXE 4 : SIMULATION FINANCIERE DES POLITIQUES PROPOSEES-----	142 -
	ANNEXE 5 : PLAN TRIENNAL D'ACTIVITES BUDGETISE-----	157 -
	ANNEXE 6 : FICHES VOLETS DU PSE-----	183 -
	ANNEXE 7 : METHODOLOGIE D'AFFECTION DE LA SUBVENTION LIEE AU CONTEXTE ET AUX RESULTATS ---	209 -
	ANNEXE 8 : STRATEGIE DE CONSTRUCTION DES ECOLES PRIMAIRES-----	221 -
	ANNEXE 9 : METHODOLOGIE DE REPARTITION SPATIALE ET NORMES DE CONSTRUCTION DES ECOLES PRIMAIRES -----	237 -
	ANNEXE 10 : ELEMENTS DU SCHEMA DIRECTEUR DES FORMATIONS-----	246 -
	ANNEXE 11 : DESCRIPTION DE L'APPROCHE PARTICIPATIVE DU PROCESSUS D'ELABORATION DU PSE -----	264 -
	ANNEXE 12 : EQUIPE DE REDACTION DU PSE-----	266 -
	ANNEXE 13 : LISTE DES PARTICIPANTS A L'ATELIER NATIONAL DE VALIDATION TECHNIQUE DU PSE -----	268 -

LISTE DES TABLEAUX

TABLEAU 1.1 : EVOLUTION DES PRINCIPAUX AGREGATS MACROECONOMIQUES ET BUDGETAIRES, 1992-2007 -----	20 -
TABLEAU 1.2 : LES DEPENSES PUBLIQUES D'EDUCATION, EXECUTION, 1992-2007 -----	22 -
TABLEAU 1.3 : REPARTITION DES DEPENSES COURANTES D'EDUCATION AUX DIFFERENTS NIVEAUX D'ENSEIGNEMENT, 2007 -----	24 -
TABLEAU 1.4 : EVOLUTION DES EFFECTIFS D'ELEVES PAR NIVEAU D'ENSEIGNEMENT, 1998-2007 -----	25 -
TABLEAU 1.5 : TAUX D'ACCES AUX DIFFERENTS POINTS DU SYSTEME EDUCATIF TOGOLAIS SELON LES CARACTERISTIQUES SOCIALES DES INDIVIDUS (%), 2005 -----	29 -
TABLEAU 1.6 : RAPPORT ENTRE GROUPES SOCIAUX FAVORISES ET DEFAVORISES EN DIVERS POINTS DU PROFIL DE SCOLARISATION, GENRE, MILIEU GEOGRAPHIQUE ET NIVEAU DE RICHESSE, 2005 -----	30 -
TABLEAU 1.7 : DECOMPOSITION ENTRE LES DIFFERENTS SEGMENTS DU PROFIL DE SCOLARISATION DES DIFFERENCIATIONS SOCIALES CONSTATEES EN FIN DE SECOND CYCLE SECONDAIRE -----	31 -
TABLEAU 1.8 : % DE REDOUBLANTS PAR CLASSE DANS L'ENSEIGNEMENT GENERAL, 1998-2007 -----	34 -
TABLEAU 1.9 : L'EFFICACITE INTERNE DANS LES FLUX D'ELEVES EN COURS DE CYCLE, 2006/07 -----	37 -
TABLEAU 1.10 : SCORE MOYEN PASEC DES ACQUIS DES ELEVES DANS UN ECHANTILLON DE PAYS AFRICAINS -----	38 -
TABLEAU 1.11 : % D'ADULTES (22-44 ANS) POUVANT LIRE AISEMENT SELON LA DUREE DES ETUDES INITIALES -----	39 -
TABLEAU 1.12 : DISTRIBUTION DES ACTIFS DE 25-34 ANS SELON LEUR NIVEAU D'EDUCATION ET LEUR STATUT DANS L'EMPLOI (%), EN 2006 -----	41 -
TABLEAU 1.13 : DEGRE D'ALEA ($1 - R^2$) DANS L'ALLOCATION DES ENSEIGNANTS DU PRIMAIRE DANS 24 PAYS AFRICAINS (LES CHIFFRES DES AUTRES PAYS SONT POUR DES ANNEES VARIABLES ENTRE 2000 ET 2007) -----	44 -
TABLEAU 1.14 : MODELISATION DES ALLOCATIONS DES ENSEIGNANTS AUX ECOLES PRIMAIRES SELON LA REGION, 2006-2007 ----	45 -
TABLEAU 1.15 : MODELISATION DU NOMBRE D'ENSEIGNANTS EN FONCTION DU NOMBRE D'ELEVES SELON LA REGION, ECOLES PUBLIQUES, ANNEE 2006-07 -----	46 -
TABLEAU 1.16 : RELATION ENTRE COUT UNITAIRE SALARIAL ET EFFECTIF DE L'ECOLE AU NIVEAU DU PRIMAIRE -----	48 -

LISTE DES GRAPHIQUES

GRAPHIQUE 1.1 : EVOLUTION DU TBS AUX DIFFERENTS NIVEAUX D'ENSEIGNEMENT ENTRE 1998 ET 2007 -----	26 -
GRAPHIQUE 1.2 : PROFIL DE SCOLARISATION SIMPLIFIE EN 2006/07 -----	28 -
GRAPHIQUE 1.3 : PROFIL DE SCOLARISATION DU TOGO SELON LE NIVEAU DE RICHESSE, LE MILIEU DE RESIDENCE ET LE GENRE -----	29 -
GRAPHIQUE 1.4 : DISPARITES SOCIALES A DIFFERENTS POINTS DU PROFIL DE SCOLARISATION -----	31 -
GRAPHIQUE 1.5 : TAUX D'ACCES ET TAUX DE RETENTION SELON LA DISTANCE A L'ECOLE -----	33 -
GRAPHIQUE 1.6 : RELATION ENTRE POURCENTAGE DE REDOUBLANTS ET TAUX DE REUSSITE AU CEPD DE L'ECOLE -----	36 -
GRAPHIQUE 1.7 : COHERENCE DE L'ALLOCATION DES ENSEIGNANTS DANS LES ECOLES PUBLIQUES AU NIVEAU DU CYCLE PRIMAIRE, 2006-07 -----	44 -
GRAPHIQUE 1.8 : RELATION ENTRE COUT UNITAIRE SALARIAL ET EFFECTIF DE L'ECOLE DANS LE CYCLE PRIMAIRE -----	48 -
GRAPHIQUE 1.9 : PERFORMANCE CEPD DES ECOLES PRIMAIRES PUBLIQUES SELON LE NIVEAU DE LEUR COUT UNITAIRE; ANNEE 2006-07 -----	50 -

SIGLES ET ABREVIATIONS

AFD	Agence Française de Développement
APE	Association de Parents d'Elèves
BEPC	Brevet d'Etudes de Premier Cycle
BTS	Brevet de Technicien Supérieur
CDMT	Cadre de Dépenses à Moyen Terme
CE1	Cours Elémentaire 1 ^{ère} année
CE2	Cours Elémentaire 2 ^{ème} année
CEI	Coefficient d'Efficacité Interne
CEPD	Certificat d'Etudes du Premier Degré
CM1	Cours Moyen 1 ^{ère} Année
CM2	Cours Moyen 2 ^{ème} Année
COGERES	Comité de Gestion des Ressources Scolaires
CP1	Cours Préparatoire 1 ^{ère} année
CP2	Cours Préparatoire 2 ^{ème} année
DRE	Direction Régionale de l'Education
DSRP	Document de Stratégie de Réduction de la Pauvreté
EDS	Enquête Démographique et de Santé
ENS	Ecole Normale Supérieure
ENSP	Ecole Nationale Supérieure Polytechnique
EPT	Education Pour Tous
FASEG	Faculté des Sciences Economiques et de Gestion
FAST	Faculté des Sciences et Technologies
FCFA	Franc de la Communauté Financière d'Afrique
FDD	Faculté de Droit
FDS	Faculté des Sciences
FDSP	Faculté de Droit et de Sciences Politiques
FLESH	Faculté des Lettres et des Sciences Humaines
FMMP	Faculté Mixte de Médecine et de Pharmacie
FTI	Fast Track Initiative
IEPP	Inspection de l'Enseignement Préscolaire et Primaire
LIMUSCO	Librairie des Mutuelles Scolaires
MASPEFPA	Ministère de l'Action Sociale, de la Protection de l'Enfant de la Promotion de la Femme et des Personnes Agées
MCDAT	Ministère de la Coopération, du Développement et de l'Aménagement du Territoire
MEF	Ministère de l'Economie et des Finances
MEPSA	Ministère des Enseignements Primaire, Secondaire et de l'Alphabétisation
METFP	Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle
MESR	Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche
MICS	Multiple Cluster Indicator Survey (Enquête par Grappe à Indicateurs Multiples)
MLA	Monitoring Learning Activities
OMD	Objectifs du Millénaire pour le Développement
PASEC	Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN
PIB	Produit Intérieur Brut
PPTE	Pays Pauvres Très Endettés
PTAB	Plan Triennal d'Activités Budgétisé
QUIBB	Questionnaire Unifié pour les Indicateurs de Base du Bien-être

RESEN	Rapport d'Etat d'un Système Educatif National
SAQMEC	Southern African Consortium for Monitoring Educational Quality
SIDA	Syndrome Immuno-Déficitaire Acquis
TAP	Taux d'Achèvement du Primaire
TBM	Taux Brut de Mortalité
TBS	Taux Brut de Scolarisation
TIC	Technologies de l'Information et de la Communication
TMR	Taux Moyen de Redoublement
TNS	Taux Net de Scolarisation
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'Education la Science et la Culture
UNICEF	Fonds des Nations Unies pour l'Enfance

DEFINITIONS DE QUELQUES INDICATEURS

Le Taux Brut de Scolarisation (TBS) : Cet indicateur mesure, pour un niveau d'étude donné, la population d'élèves scolarisés par rapport à la population en âge de fréquenter ce niveau. Ex dans le primaire, ce taux est égal au nombre d'élèves du primaire, multiplié par 100 et divisé par la population de six à onze ans (dans le système francophone).

Taux Brut d'Accès : Pour un niveau d'étude donné, cet indicateur mesure la population des élèves non redoublants par rapport à la population en âge d'accéder à ce niveau d'étude. Il se calcule en rapportant l'effectif des élèves non redoublants dans un niveau d'étude donné, à la population en âge de fréquenter ce niveau. Comme indicateur du niveau de scolarisation, il est préférable au taux brut de scolarisation en ce sens qu'il tient compte des déperditions scolaires.

Taux d'achèvement : Proportion de la classe d'âge qui accède (à un âge quelconque) à la dernière année du cycle. On l'estime par le taux d'accès en dernière année du cycle.

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 transition : C'est la proportion d'enfants qui arrivent à passer d'un niveau d'études à un autre.

Profils de scolarisation : Ils indiquent quelle proportion de la population a effectivement accès à la première classe primaire et comment se déroule ensuite la scolarité de ces enfants.

Pourcentage moyen de redoublement : Il s'agit du rapport du nombre des redoublants d'une année sur l'effectif total des inscrits de la même année.

Taux d'encadrement : Pour une école primaire, il s'agit du rapport du nombre d'élèves de l'école à son nombre d'enseignants. Il peut être calculé pour un groupe d'écoles et plus largement pour toutes les écoles d'une circonscription administrative.

Aléa de la répartition des enseignants dans les écoles : Il représente l'influence des facteurs autres que le nombre d'élèves dans la répartition des enseignants dans les écoles. Il est estimé par $[1-R^2]$ où R^2 est le coefficient de détermination de la régression du nombre d'enseignants d'une école sur le nombre d'élèves (mesuré par école).

Coefficient d'efficacité : Il est défini comme le rapport entre le nombre d'années-élèves théoriquement nécessaires pour produire le nombre d'élèves qui accèdent en dernière année du cycle (produit du nombre d'élèves en dernière année du cycle au moment de l'observation et de la durée du cycle) et le nombre d'années-élèves effectivement consommées, parmi lesquels sont comptées les années supplémentaires dues aux redoublements et les années rendues inutiles du fait des abandons. Dans une situation idéale, sans redoublement ni abandons, ce rapport vaut donc 1.

RESUME EXECUTIF

Dans un contexte national caractérisé par une situation économique morose, une croissance démographique forte, notamment dans la population jeune et un environnement international marqué par de profondes mutations économiques, scientifiques et technologiques, le secteur de l'éducation est astreint aujourd'hui à un effort de modernisation.

Dans cette perspective, différents travaux de diagnostic du système éducatif national ont été réalisés et un Plan d'Action National de l'Education Pour Tous a été élaboré et adopté par le Gouvernement.

Toutefois, il a été constaté que le Plan d'Action National EPT ne prend pas en compte tous les aspects du secteur de l'éducation, ne fait pas référence aux contraintes financières, n'établit pas de priorités claires entre les objectifs et ne fait pas de lien avec le marché de l'emploi.

Ce constat a rendu nécessaire l'élaboration d'une politique et d'une stratégie sectorielle globale pour refléter une vision unitaire et cohérente de l'éducation au Togo. Cette stratégie s'inscrit dans la perspective d'une mise en œuvre des dispositions pertinentes de la Constitution, des lois d'orientation de l'éducation, des orientations majeures du Document de Stratégie de Réduction de la Pauvreté (DSRP), ainsi que des engagements du Togo en faveur de l'éducation pour tous (EPT) et plus particulièrement de l'universalisation de l'enseignement primaire (OMD n° 2) comme objectif à atteindre par le système éducatif en 2020.

Le développement attendu du système éducatif doit être soutenu par une augmentation de la part de l'éducation dans les dépenses de l'Etat. De plus, il commande la prise en compte de la formation professionnelle comme un moyen de professionnalisation des enseignements, de développement des ressources humaines, d'amélioration de la productivité du travail dans les secteurs informels agricole et non agricole et un mécanisme de régulation des flux à la fin de chaque niveau d'études, en vue de l'insertion des sortants dans le système de production. Les points suivants sont abordés :

- la gestion de l'accès face au choc démographique et l'amélioration de la rétention, notamment en cours de cycle primaire ;
- l'amélioration de l'efficacité et de la qualité ;
- l'équité ;
- les interactions entre les différents niveaux et types d'enseignement ;
- la gouvernance ;
- le financement durable et efficient du système.

L'impulsion politique du Gouvernement part du constat que les plus fortes valeurs ajoutées et les reculs les plus significatifs de la pauvreté dépendent d'une part des techniques mises en jeu pour la production et pour l'échange, et d'autre part du recul de la reproduction des inégalités de revenus entre les générations.

Aussi le défi pour le Gouvernement est-il de mettre en place, avec l'appui des partenaires techniques et financiers, un système éducatif réactif qui prend en compte et anticipe les besoins de l'économie nationale. Le présent Plan Sectoriel de l'Education repose sur un diagnostic du fonctionnement du système éducatif est donc à la fois :

- un cadre intégrateur des actions de développement de l'éducation en cohérence avec les objectifs de développement nationaux ;
- un cadre de consultation et de concertation avec la société civile et les partenaires techniques et financiers ;
- un cadre de coordination de l'action gouvernementale et des appuis extérieurs notamment ceux provenant de l'Initiative de Mise en Œuvre Accélérée de l'Éducation pour Tous (Initiative Fast-Track) ;
- un cadre de cohérence financière et de budgétisation à moyen terme ;
- un cadre de définition et d'organisation des travaux analytiques pour éclairer le développement du secteur.

Le Plan Sectoriel de l'Éducation est un document évolutif. Il sera évalué et ajusté tous les ans dans le cadre de ses organes de suivi et de coordination, avec la participation de tous les partenaires nationaux de l'éducation et celle des partenaires techniques et financiers du secteur de l'éducation. L'évaluation et l'ajustement porteront sur les objectifs et les réalisations, et tiendront compte de l'évolution des ressources et des différentes contraintes éventuelles.

1. Résumé de l'état du système éducatif togolais

Le diagnostic du système éducatif est fondé sur une analyse des aspects quantitatifs et qualitatifs de son fonctionnement ainsi que sur l'étude de sa gestion.

1.1 Déséquilibre quantitatif de la pyramide éducative

L'évolution des scolarisations dans les différents paliers du système éducatif togolais au cours des 10 dernière année, correspond à une relative stagnation au niveau de la base de la pyramide éducative (enseignement primaire et premier cycle du secondaire), et à une expansion rapide de la couverture dans la partie haute de la pyramide (secondaire second cycle, enseignement technique et formation professionnelle, enseignement supérieur).

En effet, sous l'effet d'un niveau élevé d'abandons en cours de cycle, le taux d'achèvement du primaire a dans reculé dans la période récente, passant de 76 % en 2002 à 65 % en 2009. Dans le même temps les taux de couverture moyenne sur le cycle ont augmenté au rythme annuel de 7,1 % dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, 8,8 % dans le second cycle de l'enseignement secondaire, 9,5 % dans l'enseignement technique et la formation professionnelle, 8,5 % dans l'enseignement supérieur.

1.2 Marges d'amélioration significative de la qualité des acquisitions, faiblesse de l'efficacité interne et externe

L'examen du niveau de qualité des acquisitions au sein de l'enseignement primaire togolais indique que celui-ci se situe légèrement au-dessus de la moyenne des pays d'Afrique subsaharienne, mais que des marges d'amélioration substantielles existent, compte tenu de l'écart observé entre le Togo et les pays ayant les meilleurs résultats sur les dimensions de qualités mesurées.

Les mesures d'efficacité interne indiquent qu'une part importante des ressources du système éducatif togolais est gaspillée du fait des redoublements et des abandons à l'intérieur des différents niveaux d'enseignement.

L'analyse de la situation d'emploi des formés du système éducatif indique des difficultés d'insertion importantes relation pour les personnes qui ont atteint les niveaux élevés du système éducatif et notamment chez les jeunes. En effet, sur la population d'âge compris entre 25 et 34 ans qui a fait des études supérieures, seulement 45 % ont un emploi dans le secteur moderne, et près de 29 % des formés à ce niveau d'études sont sans emploi. Pour les formés de l'enseignement technique et de la formation professionnelle (pour lesquels les contenus de formation sont en principe directement orientés vers l'emploi), la situation n'est pas meilleure. Le taux de chômage chez eux est de 26,8 % et seulement 41,8 % des actifs travaillent dans le secteur moderne de l'économie.

1.3 Gestion lacunaire du système éducatif

Alors que la politique concerne les moyens mobilisés au niveau national et les politiques globales, la gestion s'attache à transcrire ces aspects dans la réalité avec deux fonctions principales : i) celle de distribuer les ressources (personnels, matériels, ..) du niveau central au niveau local (les écoles individuelles) et ii) celle de faire en sorte que les ressources mobilisées au niveau de chaque école soient transformées le plus efficacement en résultats tangibles chez les élèves.

En ce qui concerne la cohérence dans l'allocation des personnels enseignants aux établissements d'enseignement individuels, les évaluations faites montrent que l'aléa dans la répartition des ressources entre les écoles est élevé (49 %). Des efforts visant à améliorer la répartition des enseignants au sein des écoles en rendant l'allocation plus équitable et cohérente seront donc nécessaires.

Un autre point préoccupant dans la gestion du système éducatif concerne la gestion pédagogique qui est particulièrement faible. En effet, les évaluations montrent que l'ampleur des différences dans le fonctionnement des écoles primaires est spécialement forte. Des établissements ayant des ressources par élève semblables pouvant avoir des résultats extrêmement différents en matière d'apprentissage de leurs élèves. En fait, on constate même qu'il n'existe pratiquement pas de relation entre le volume des ressources mobilisées dans un établissement et le niveau d'acquisitions des élèves qui y sont scolarisés.

La situation globale du système éducatif national décrite correspond à un fort déséquilibre dans la structure des sortants du système éducatif en référence à celle des emplois offerts dans l'économie nationale. Ce déséquilibre peut s'exprimer simplement en disant i) que, dans la partie basse du système, trop peu de jeunes sortent avec le minimum souhaitable (une scolarisation complète de six années dans le cycle primaire) pour s'insérer dans la vie active dans des conditions où ils pourront être productif et sortir de la pauvreté, et, par contre ii) que trop de jeunes se retrouvent dans la partie haute du système et sortent avec des qualifications qui ne trouvent pas une contrepartie raisonnable sur le marché du travail. Au total, la disjonction semble notable entre la structure du système éducatif et celle de l'économie nationale.

2. Les perspectives pour le futur

2.1 La perspective globale

La vision du Plan Sectoriel de l'Education en relation avec la stratégie de réduction de la pauvreté et les Objectifs du Millénaire pour le Développement, se situe dans l'articulation des objectifs suivants :

- organiser le fonctionnement du système éducatif sur les plans quantitatif (gestion des flux des élèves) et qualitatif (apprentissage des formés aux différents niveaux d'enseignement) pour favoriser la contribution de l'éducation au développement social, ainsi qu'à la croissance économique et à la réduction des inégalités intergénérationnelles, considérées comme les principaux moteurs de réduction de la pauvreté ;
- cibler des actions pour permettre progressivement de corriger les disparités géographiques et celles liées aux inégalités en matière économique dans les parcours scolaires individuels, ainsi que les disparités liées au genre ;
- mettre en place des outils techniques et des mécanismes institutionnels pour améliorer la gestion du système éducatif et suivre la transformation des moyens alloués au secteur en apprentissages chez les élèves ;

Pour y parvenir le Gouvernement entend orienter ses actions vers les options stratégiques suivantes :

- développer la prise en charge de la petite enfance et l'éducation préscolaire en général, et surtout en milieu rural par la promotion d'une formule de prise en charge communautaire ;
- progresser vers la scolarisation primaire universelle en améliorant à la fois l'accès au primaire et la rétention des enfants qui y accèdent jusqu'à la fin du cycle, notamment les enfants des populations pauvres et vulnérables ;
- augmenter autant que possible l'achèvement du premier cycle de l'enseignement secondaire, corriger les disparités à tous les niveaux, notamment les disparités géographiques et économiques et améliorer l'éducation inclusive, notamment la scolarisation des enfants en situation de handicap ;
- réorganiser l'offre de formation dans l'enseignement technique et la formation professionnelle, de sorte que les formations contribuent à améliorer la productivité du travail, notamment dans le secteur informel agricole et non agricole ;
- mettre en place une politique de développement maîtrisé et mesuré de l'enseignement supérieur ;
- améliorer la qualité des apprentissages à tous les niveaux ;
- assurer l'équilibre de la pyramide éducative et l'efficacité externe du système éducatif, d'une part par des mécanismes de régulation des flux entre les différents paliers du système éducatif, et d'autre part, par un arbitrage conséquent entre le nombre d'élèves scolarisés et les coûts unitaires de scolarisation aux différents niveaux d'enseignement ;

2.2 Les objectifs et stratégies aux différents paliers du système

2.2.1 La petite enfance et le préscolaire

Au niveau des activités pour la petite enfance et le préscolaire, l'objectif de couverture pour la tranche d'âge préscolaire est d'atteindre un taux brut de scolarisation 22,6 % en 2020, pour la tranche d'âge de 0 à 3 ans et pour celle de 4 et 5 ans. L'idée est en effet d'introduire des services de type appui aux familles et éducation parentale pour les très jeunes enfants. La stratégie de développement s'oriente dans trois (3) directions. En milieu urbain pour les familles vulnérables, deux types de personnels seront formés et mis en service : ceux qui assureront la prise en charge des enfants de 4-5 ans et ceux qui seront destinés à l'éducation parentale pour les enfants de 0-3 ans. En milieu rural, il est prévu d'intégrer les deux (2) types de services pour les deux (2)

catégories d'âge. L'objectif est d'accroître la couverture du préscolaire à environ 23% des groupes d'âge de 0-3 ans et de 4 à 5 ans en 2020. Un aspect novateur est le lancement d'un « module d'éducation parentale ».

2.2.2 L'enseignement primaire

Dans l'enseignement primaire, les objectifs sont : i) l'achèvement universel du cycle à l'horizon 2020 (66 % en 2007), ii) la réduction de la fréquence des redoublement de 24 % en 2007 à 10 % en 2012, iii) l'amplification de la gratuité des études (en plus de la suppression des frais de scolarité, intégration progressive des EDIL et « remplacement » concomitant des enseignants volontaires et recrutement des personnels ayant les qualifications adéquates dans le corps des enseignants du primaire), iv) la fixation à 40 du rapport élèves-enseignants dans l'enseignement public, v) l'augmentation très significative du niveau des dépenses de nature pédagogique ; elles représenteraient 14 % de la dépenses courante totale en 2020 contre seulement 5 % dans la période actuelle). Par ailleurs, la stratégie pour le primaire table sur la mise en place d'un programme de formation initiale (il est estimé qu'il y aurait environ 1 750 enseignants nouveaux à former par an d'ici 2020, outre les activités de formation nécessaires pour une certaine proportion des enseignants actuellement en poste) et continue de l'ensemble des enseignants intervenants à ce niveau d'enseignement.

2.2.3 L'alphabétisation et l'éducation non formelle

Dans la situation actuelle, il est estimé que la proportion des adultes analphabètes serait de l'ordre de 42 % (25 % pour les hommes, 55 % pour les femmes). L'objectif fixé dans le Plan Sectoriel de l'Education est celui du cadre de Dakar qui cible une réduction forte du nombre des analphabètes en 2015, sachant que celle-ci est interprétée comme la volonté de réduire par 2 la proportion des analphabètes.

Les stratégies portent sur le faire-faire, la sensibilisation, la mobilisation et l'organisation des communautés rurales afin de créer et de soutenir leur motivation à s'engager dans un processus d'alphabétisation et de post-alphabétisation d'une part et de les impliquer étroitement dans la planification, la mise en œuvre et l'évaluation de leur propre formation d'autre part.

Dans le domaine de l'éducation non formelle, il s'agira de mener des expériences pilotes pour la prise en charge des personnes de 9 à 14 non scolarisées ou déscolarisées, afin de faciliter leur insertion dans la vie active et ou leur retour vers le secteur formel de l'éducation.

2.2.4 L'enseignement secondaire premier cycle

L'enseignement secondaire premier cycle ayant vocation à aller progressivement vers l'universalisation, l'objectif du Plan Sectoriel de l'Education est de le développer autant que possible compte tenu des ressources disponibles. L'atteinte des objectifs d'expansion du secondaire premier cycle nécessite l'amélioration des capacités d'accueil en milieu rural. Une condition de réussite essentielle sera de limiter les coûts unitaires de scolarisation dans ces zones de faible concentration de population, par une révision des programmes et l'instauration d'une polyvalence systématique dans le recrutement des enseignants dans le secondaire premier cycle.

2.2.5 L'enseignement secondaire second cycle

Le secondaire second cycle de l'enseignement général étant un maillon essentiel entre le premier cycle de l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur, son fonctionnement devra permettre une gestion harmonieuse des flux d'élèves entre ces deux niveaux d'enseignement et sa taille sera calibrée en fonction du nombre d'étudiants envisageable dans l'enseignement supérieur. Le secondaire second servira de « centre de gravité » dans l'objectif d'équilibrer la pyramide éducative et un accent particulier sera mis d'une part sur l'amélioration de la qualité des apprentissages des élèves et d'autre part sur l'articulation avec l'enseignement avec l'enseignement supérieur, aussi bien sur le plan de la quantité que des contenus d'enseignement.

2.2.6 L'enseignement technique et la formation professionnelle

Dans l'enseignement technique et la formation professionnelle, quatre grandes questions sont posées : la première est celle de la redéfinition des formations pour les mettre mieux en ligne avec les demandes effectives de l'économie; certaines filières doivent être supprimées, d'autres modifiées et d'autres, enfin, créées. La seconde est la remise à niveau d'équipements souvent obsolètes ou inappropriés. La troisième est celle de l'articulation entre les formations offertes dans le secteur public et dans le secteur privé au sein d'une stratégie nationale partagée, de sorte d'une part à éviter des duplications et à cibler l'avantage comparatif du public. La quatrième question concerne la mise en place d'un dispositif permettant à la fois i) de faciliter une insertion productive dans le secteur informel des individus qui quitteront le système soit après le primaire soit après le premier cycle secondaire, et ii) de faciliter la nécessaire régulation des flux dans le système.

2.2.7 L'enseignement supérieur

Concernant l'enseignement supérieur, la perspective est de revisiter les arbitrages implicitement faits entre la quantité et la qualité au cours des 15 dernières années. Ceux-ci ont donné de facto un poids excessif au nombre des étudiants au détriment des aspects qualitatifs (forte augmentation de la couverture quantitative et réduction significative des coûts unitaires de formation). Sur le plan de la quantité, la régulation des flux d'élèves dans l'accès au second cycle secondaire sera la pierre angulaire de la stratégie. Au plan de la qualité, outre la nécessité d'une remise à niveau des infrastructures, la stratégie considère i) une redéfinition de la distribution des étudiants entre les filières académiques et professionnelles, entre études scientifiques et études littéraires/juridiques au sein des filières académiques et entre secteur public privé) et ii) une amélioration des conditions d'enseignement dans toutes les filières.

2.2.8 Les aspects transversaux de partenariat et de gestion

La volonté d'améliorer l'articulation entre les formations offertes et le marché national de l'emploi nécessitera une plus grande concertation entre le secteur de l'éducation et les acteurs du secteur de l'emploi. Le développement d'un partenariat efficace avec les différents membres du corps social est donc l'un des objectifs du Plan Sectoriel de l'Education. Il s'agira à cet effet d'impliquer le secteur privé dans la mise en œuvre des programmes de formation professionnelle et universitaire, de systématiser les études sur l'efficacité externe de ces types d'enseignement en vue d'un réajustement permanent des programmes de formation compte tenu de l'évolution du marché de l'emploi, de rentabiliser l'offre de formation existante, d'intégrer dans les curricula des compétences favorisant l'auto-emploi, et de créer des espaces ainsi que des mécanismes de renforcement de la liaison formation/emploi.

La dimension de la gestion traverse également l'ensemble du système. Il ne s'agit pas à proprement parler de la politique éducative mais de la façon dont celle-ci est mise en œuvre. Il est pourtant pertinent de souligner l'importance de cet aspect, dans la mesure où la performance gestionnaire du système éducatif national apparaît devoir être significativement améliorée (notamment le pilotage par les résultats d'apprentissage dans l'éducation de base, par l'insertion efficace sur le marché du travail pour l'enseignement technique et professionnel et pour l'enseignement supérieur dans la partie haute du système).

INTRODUCTION

Dans un contexte national caractérisé par une situation économique morose, une croissance démographique forte, notamment dans la population jeune et un environnement international marqué par de profondes mutations économiques, scientifiques et technologiques, le secteur de l'éducation est astreint aujourd'hui à un effort de modernisation.

Dans cette perspective, différents travaux de diagnostic du système éducatif national ont été réalisés et un Plan d'Action National de l'Education Pour Tous a été élaboré et adopté par le Gouvernement.

Toutefois, il a été constaté que le Plan d'Action National EPT ne prend pas en compte tous les aspects du secteur de l'éducation, ne fait pas référence aux contraintes financières, n'établit pas de priorités claires entre les objectifs et ne fait pas de lien avec le marché de l'emploi.

Ce constat a rendu nécessaire l'élaboration d'une politique et d'une stratégie sectorielle globale pour refléter une vision unitaire et cohérente de l'éducation au Togo. Cette stratégie s'inscrit dans la perspective d'une mise en œuvre des dispositions pertinentes de la Constitution, des lois d'orientation de l'éducation, des orientations majeures du Document de Stratégie de Réduction de la Pauvreté (DSRP), ainsi que des engagements du Togo en faveur de l'éducation pour tous (EPT) et plus particulièrement de l'universalisation de l'enseignement primaire (OMD n° 2) comme objectif à atteindre par le système éducatif en 2020.

Le développement attendu du système éducatif doit être soutenu par une augmentation de la part de l'éducation dans les dépenses de l'Etat. De plus, il commande la prise en compte de la formation professionnelle comme un moyen de professionnalisation des enseignements, de développement des ressources humaines, d'amélioration de la productivité du travail dans les secteurs informels agricole et non agricole et un mécanisme de régulation des flux à la fin de chaque niveau d'études, en vue de l'insertion des sortants dans le système de production. Les points suivants sont abordés :

- la gestion de l'accès face au choc démographique et l'amélioration de la rétention, notamment en cours de cycle primaire ;
- l'amélioration de l'efficacité et de la qualité ;
- l'équité ;
- les interactions entre les différents niveaux et types d'enseignement ;
- la gouvernance ;
- le financement durable et efficient du système.

L'impulsion politique du Gouvernement part du constat que les plus fortes valeurs ajoutées et les reculs les plus significatifs de la pauvreté dépendent d'une part des techniques mises en jeu pour la production et pour l'échange, et d'autre part du recul de la reproduction des inégalités de revenus entre les générations.

Aussi le défi pour le Gouvernement est-il de mettre en place, avec l'appui des partenaires techniques et financiers, un système éducatif réactif qui prend en compte et anticipe les besoins de l'économie nationale. Le présent Plan Sectoriel de l'Education est donc à la fois :

- un cadre intégrateur des actions de développement de l'éducation en cohérence avec les objectifs de développement nationaux ;
- un cadre de consultation et de concertation avec la société civile et les partenaires techniques et financiers ;
- un cadre de coordination de l'action gouvernementale et des appuis extérieurs notamment ceux provenant de l'Initiative de Mise en Œuvre Accélérée de l'Education pour Tous (Initiative Fast-Track) ;
- un cadre de cohérence financière et de budgétisation à moyen terme ;
- un cadre de définition et d'organisation des travaux analytiques pour éclairer le développement du secteur.

1 ELEMENTS DE DIAGNOSTIC SUR LE SYSTEME EDUCATIF TOGOLAIS

1.1 CONTRAINTES DEMOGRAPHIQUES ET CONTEXTE ECONOMIQUE

Le système éducatif constitue un élément important de la problématique nationale de développement économique et social des différents pays en général, le Togo ne constituant évidemment pas une exception. Les relations entre la société, le système d'éducation et de formation sont en fait complexes et multiformes. On peut néanmoins globalement les classer en deux grandes catégories : i) les facteurs économiques et sociaux qui exercent une pression externe sur le fonctionnement de l'école, et ii) les effets globaux qu'exerce le système éducatif, son fonctionnement et ses produits, sur la société.

Au titre de la seconde catégorie, qui concerne pour une partie importante ce qui se passe après que les individus soient sortis du système d'éducation et de formation, on trouve des aspects tels que l'influence de la formation sur les pratiques familiales et sociales ainsi que sur la productivité du travail et la croissance économique.

Au titre de la première catégorie, on trouve à la fois des questions telles que la confrontation des valeurs existantes dans la société à un moment donné du temps; mais on trouve aussi, de façon plus prosaïque, les contraintes telles que celles concernant le contexte démographique ainsi que celles attachées au contexte économique, financier et budgétaire qui imposent, dans le court et moyen terme, des limites évidentes aux politiques éducatives. Bien sûr, dans un terme plus long, on sait que le développement de la scolarisation aura lui-même des conséquences positives tant sur la maîtrise de la croissance démographique que sur la croissance économique. C'est à l'analyse de ces contraintes externes, démographiques, économiques et budgétaires, que cette partie est consacrée.

L'analyse porte sur l'influence des facteurs contextuels qui ont pesé dans la période récente, et qui continueront de peser dans l'avenir, sur le développement du système. Il s'agit en particulier d'une part du contexte démographique et d'autre part du contexte de l'économie et des finances publiques. Quel a été le poids de ces deux éléments contextuels au cours des dix dernières années et comment sont-ils susceptibles d'évoluer dans les dix années à venir ? Dans quelle mesure ces facteurs doivent-ils être considérés comme des contraintes exogènes qui s'imposent au secteur scolaire et quels espaces de liberté pourraient éventuellement exister pour en adoucir les effets sur le développement du secteur ?

1.1.1 Contraintes démographiques

Plusieurs opérations de collecte de données sur la population ont été réalisées depuis 1960 et le recensement général de la population a été effectué à trois reprises, en 1960, 1970 et 1981. Deux enquêtes démographiques et de santé (EDS) ont été réalisées en 1988 et 1998 et d'autres opérations d'envergure nationale, telle que l'enquête budget-consommation de 1987-1990, ont également été effectuées. Par ailleurs, trois enquêtes de ménages MICS (Multiple Indicator Cluster Survey), portant sur des aspects plus spécifiques au sein de plus petits échantillons, ont été réalisées en 1997, en 2000 et en 2005.

Selon les estimations de la division des populations des Nations Unies, l'effectif de la population togolaise serait passé¹, de 2 882 000 habitants en 1981 à quelque 6 585 000 habitants en 2007. Les projections situent à 8 984 000 la taille de la population du Togo en 2020, soit un rythme d'accroissement annuel moyen de 2,4 %. La population de moins de 15 ans représente 43 % de la population en 2007 et en 2020 la proportion devrait être de près de 38 %. La proportion d'enfants scolarisables au primaire au sein de la population serait elle-même en léger recul d'ici 2020, passant de 16,4 % à 14,8 %. La pression démographique sur le système éducatif est forte et devrait le rester à moyen terme, malgré cette baisse de la part de la population jeune et de la population scolarisable au primaire dans la population totale. En valeur absolue, le nombre d'enfants en âge d'aller à l'école primaire dans le système (6-11 ans) passerait de 1 052 000 en 2007 à 1 334 000 en 2020, soit une augmentation de 26,8 % en 13 ans.

1.1.2 Contexte macroéconomique et des finances publiques

Le volume des ressources budgétaires affectées par les pouvoirs publics au secteur de l'éducation dans un pays dépend des trois principaux facteurs suivants :

- i) le niveau du Produit Intérieur Brut (PIB) du pays et son évolution dans le temps pour comprendre les éventuelles possibilités nouvelles de mobiliser des ressources pour les services publics;
- ii) la capacité globale de l'Etat à prélever des revenus sur son économie pour le fonctionnement des services publics, son évolution est aussi une dimension à considérer;
- iii) l'arbitrage fait en faveur de l'éducation par rapport aux autres fonctions collectives financées par l'Etat dans une dynamique temporelle.

Le tableau 1.1 ci-après retrace, au cours de la période allant de 1992 à 2007, l'évolution du PIB, de la population, et du PIB par tête, ainsi que celle des finances publiques, tant en ce qui concerne le côté des ressources mobilisées que celui des dépenses agrégées engagées par l'Etat.

Sur la période considérée, **le PIB** du pays passe de 448 milliards de Fcfa en 1992 à 1 297 milliards de Fcfa en 2007, une valeur initiale multipliée environ par 3. Cependant compte tenu de l'inflation, la croissance réelle, bien que notable, a toutefois été plus modeste, le PIB en valeurs monétaires constantes de 2007, étant passé de 843 milliards de Fcfa en 1992 à 1 297 milliards en 2007, une multiplication par un facteur de 1,54 sur 15 années impliquant un taux moyen annuel de croissance réel de 2,9 %.

¹ Estimations réalisées à partir des données fournies par le recensement de 1981 et des différentes enquêtes de ménages réalisées jusqu'en 2006

Tableau 1.1 : Evolution des principaux agrégats macroéconomiques et budgétaires, 1992-2007

Années	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Produit Intérieur Brut (milliards Fcfa)																
Aux prix courants	448,1	349,3	545,6	653,6	749,7	874,9	936,5	970,4	946,3	973,5	1028,8	1022,3	1088,8	1161,9	1243,4	1296,9
Déflateur du PIB base 100 en 2007	53,2	48,8	66,3	73,7	77,6	79,2	86,8	87,8	86,3	88,9	90,2	87,3	90,3	93,7	97,4	100,0
Aux prix constants (Fcfa année 2007)	842,7	715,5	822,7	887,2	965,6	1 104,4	1 079,0	1 105,8	1 097,1	1 095,2	1 140,4	1 171,2	1 206,4	1 240,2	1 276,1	1 296,9
Population (milliers)	4167,2	4269,0	4382,8	4515,8	4671,3	4846,1	5032,8	5221,0	5403,0	5576,4	5743,5	5906,9	6070,8	6238,6	6410,4	6585,1
PIB par habitant																
Aux prix courants	107 533	81 818	124 477	144 730	160 480	180 537	186 070	185 863	175 142	174 573	179 130	173 069	179 349	186 245	193 965	196 938
Aux prix constants (Fcfa année 2007)	202 213	167 594	187 699	196 463	206 706	227 900	214 396	211 796	203 058	196 390	198 562	198 284	198 717	198 789	199 070	196 938
Ressources de l'Etat (milliards Fcfa)																
En valeurs courantes	80,5	38,5	73,5	105,2	114,3	140,4	138,8	140,1	120,9	148,5	130,1	170,7	179,7	188,0	189,4	213,9
En valeurs constantes de 2007	151,3	78,9	110,8	142,8	147,2	177,3	160,0	159,6	140,2	167,1	144,2	195,6	199,1	200,7	194,4	213,9
En % du PIB	18,0	11,0	13,5	16,1	15,2	16,1	14,8	14,4	12,8	15,3	12,6	16,7	16,5	16,2	15,2	16,5
<i>Ressources internes</i>																
En % du PIB	16,2	10,7	12,1	14,7	14,7	14,7	13,6	13,0	12,3	14,8	12,3	16,2	15,8	15,2	14,7	15,5
En valeurs courantes	72,6	37,5	65,9	96,3	110,4	128,5	127,6	125,9	116,6	144,1	126,6	165,2	171,8	176,8	182,4	201,3
En valeurs constantes de 2007	136,5	76,8	99,3	130,7	142,2	162,2	147,0	143,5	135,2	162,1	140,3	189,3	190,4	188,7	187,2	201,3
Par habitant, valeurs constantes de 2007	32 759	18 001	22 659	28 949	30 442	33 478	29 217	27 478	25 020	29 070	24 433	32 042	31 355	30 249	29 202	30 569
<i>Ressources extérieures</i>	7,9	1,0	7,6	8,9	3,9	11,9	11,2	14,2	4,3	4,4	3,5	5,5	7,9	11,2	7,0	12,6
En % du PIB	1,75	0,29	1,39	1,37	0,52	1,36	1,20	1,46	0,45	0,45	0,34	0,54	0,73	0,96	0,56	0,97
En valeurs constantes de 2007	14,8	2,1	11,5	12,1	5,0	15,0	12,9	16,2	5,0	4,9	3,9	6,3	8,8	12,0	7,2	12,6
Dépenses de l'Etat (en milliards de Fcfa)	99,2	93,4	137,2	147,6	149,8	157,3	188,8	170,2	170,1	159,0	134,5	147,1	158,7	169,8	186,7	202,8
Dépenses Courantes	83,5	85,2	124,8	124,7	129,0	139,7	152,9	140,4	141,8	136,2	120,1	136,8	142,9	152,1	164,5	175,8
Intérêts de la dette	13,3	15,1	30,2	23,0	20,7	19,9	21,9	22,2	19,7	17,9	17,7	17,8	17,9	17,5	17,1	17,0
Dépenses courantes hors dette	70,3	70,1	94,6	101,7	108,3	119,8	131,0	118,2	122,1	118,3	102,4	119,0	125,0	134,6	147,4	158,8
Dépenses en capital	15,7	8,2	12,4	22,9	20,8	17,6	35,9	29,8	28,3	22,8	14,4	10,3	15,8	17,7	22,2	27,0
% Dépenses courantes dans dépenses totales	84,2	91,2	90,9	84,5	86,1	88,8	81,0	82,5	83,4	85,7	89,3	93,0	90,0	89,6	88,1	86,7
Besoin de financement (milliards de FCFA)	18,8	54,9	63,7	42,4	35,5	16,9	50,0	30,1	49,2	10,5	4,4	-23,6	-21,0	-18,2	-2,7	-11,1
En % du PIB	4,2	15,7	11,7	6,5	4,7	1,9	5,3	3,1	5,2	1,1	0,4	-2,3	-1,9	-1,6	-0,2	-0,9

Sur cette période, la population du pays s'est accrue pour passer de 4,2 millions d'habitants en 1992 à un chiffre estimé à 6,6 millions en 2007. Une conséquence de cette croissance démographique soutenue est que, malgré la croissance du PIB, le PIB par habitant en valeur constante lui a reculé entre 1992 et 2007. En valeurs courantes, le PIB par habitant passe de 107 533 Fcfa en 1992 à 196 938 Fcfa en 2007, alors qu'en valeurs monétaires de 2007, son évolution est de 202 213 Fcfa en 1992 à 196 938 Fcfa en 2007. Cette dernière évolution caractérise un taux de croissance moyen annuel de l'ordre de -0,18 % sur la période.

Les recettes intérieures de l'Etat ont évolué de façon importante, passant de 72,6 à 201,3 milliards de Fcfa entre 1992 et 2007 en unités monétaires courantes et de 136,5 à 201,3 milliards de Fcfa en unités monétaires constantes de 2007. Mais en les rapportant à la population, les recettes intérieures en Fcfa constants sont en recul sur la période. La pression fiscale, rapport des recettes interne de l'Etat et du PIB, a connu des variations assez sensibles d'une année sur l'autre mais en restant dans une fourchette comprise entre 10,7 et 16,2 %, avec une valeur de 15,5 % pour l'année 2007. Après une chute brutale entre 1992 et 1993, les ressources de l'Etat d'origine extérieure, en valeurs constantes augmentent globalement jusqu'en 1999. Après de nouvelles baisses de 2000 à 2002, elles augmentent pour atteindre 12,6 milliards en 2007.

Au niveau des **dépenses de l'Etat**, on observe sur la période une augmentation en valeurs courantes. Celles-ci passent de 99,2 milliards de FCFA en 1992 à 202,8 milliards de FCFA en 2007, après une période de baisse entre 1998 et 2002. La part des dépenses courantes dans les dépenses totales de l'Etat connaît une évolution très irrégulière de 1992 à 1998. A partir de cette année, on observe une augmentation jusqu'en 2003 (de 81 % à 93 %) et une tendance à la baisse de 2003 à 2007 (de 93 % à 86,7 %).

1.1.3 Les dépenses publiques pour le secteur de l'éducation

Le tableau 1.2, ci-après, propose l'évolution des dépenses publiques pour le secteur de l'éducation depuis 1992.

Les parts de l'éducation, dans les dépenses courantes hors dette et dans les recettes domestiques de l'Etat ont des profils temporels assez semblables. Après une évolution irrégulière entre 1992 et 1996, avec une valeur minimale en 1996 pour chacune des deux variables, on observe une stabilité, entre 1996 et 2000. Entre 2000 et 2002 les valeurs sont légèrement à la hausse et à partir de 2003, il y a une tendance à la baisse de ces deux indicateurs.

D'une façon générale, on peut noter que les dépenses d'éducation sont très largement dominées par les dépenses courantes. A l'exception de l'année 1996 qui se caractérise par une part des dépenses courantes dans les dépenses publiques internes d'éducation particulièrement faible (51,7 %), les autres années, la part des dépenses courantes dans les dépenses totales d'éducation varie entre 82,8 % et 97,7 %.

Tableau 1.2 : Les dépenses publiques d'éducation, exécution, 1992-2007

Années	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Dépenses courantes (milliards Fcfa)	21,7	7,7	27,0	24,9	3,0	34,3	37,0	33,5	34,9	37,1	36,7	36,8	35,7	37,2	37,2	44,1
Dépenses d'investissement (milliards Fcfa)	4,5	1,0	1,0	1,4	2,8	4,4	3,7	2,8	4,2	3,8	4,6	4,0	1,4	0,9	5,1	1,7
Financement national	0,2	1	0,3	0,5	0,6	1	1,1	0,3	0,54	0,52	0,48	0,38	0,31	0,44	2,64	1,65
Financement extérieur	4,3	0,0	0,7	0,9	2,2	3,4	2,6	2,5	3,7	3,3	4,1	3,6	1,1	0,4	2,4	0,0
Dépenses totales (milliards Fcfa)	26,2	8,7	28,0	26,3	5,8	38,7	40,7	36,3	39,1	40,9	41,3	40,8	37,1	38,0	42,2	45,8
Dépenses totales sur financement national (milliards Fcfa)	21,9	8,7	27,3	25,4	3,6	35,3	38,1	33,8	35,4	37,6	37,2	37,2	36,0	37,6	39,8	45,8
Dépenses courantes d'éducation en % des dépenses courantes hors dette	30,9	11,0	28,6	24,5	2,8	28,6	28,2	28,3	28,6	31,4	35,8	30,9	28,5	27,6	25,2	27,8
Dépenses courantes d'éducation en % des recettes domestiques de l'Etat	29,9	20,5	41,0	25,9	2,7	26,7	29,0	26,6	29,9	25,8	29,0	22,3	20,8	21,0	20,4	23,5
Dépenses courantes d'éducation en % du PIB	4,8	2,2	4,9	3,8	0,4	3,9	4,0	3,5	3,7	3,8	3,6	3,6	3,3	3,2	3,0	3,4
Dépenses nationales totales d'éducation en % PIB	4,9	2,5	5,0	3,9	0,5	4,0	4,1	3,5	3,7	3,9	3,6	3,6	3,3	3,2	3,2	3,5
Dépenses courantes (milliards Fcfa de 2007)	40,8	15,8	40,7	33,8	3,9	43,3	42,6	38,2	40,5	41,8	40,6	42,2	39,5	39,7	38,1	44,1
Population 6-14 ans (milliers)	1 037	1 061	1 087	1 118	1 152	1 191	1 232	1 273	1 312	1 349	1 383	1 416	1 450	1 485	1 521	1 558
Dépenses courantes (Fcfa de 2007) par population 6-14 ans	39 346	14 862	37 438	30 243	3 353	36 345	34 593	29 981	30 835	30 964	29 390	29 758	27 247	26 702	25 063	28 306

Les différents mouvements, conduisent à une diminution globale d'une part de l'indicateur du volume des dépenses courantes par enfant de 6 à 14 ans et d'autre part de la part de l'éducation dans le PIB du pays entre 1997 et 2007, après une évolution irrégulière et globalement baissière entre 1992 et 1996.

* L'évolution des dépenses publiques courantes d'éducation en FCFA de 2007 par enfant de 6 à 14 ans, permet d'évaluer les éventuels progrès dans les possibilités de l'État de financer des services éducatifs pour sa population jeune. Cet indicateur est passé de 39 346 à 3 353 entre 1992 et 1996. Après cette période de baisse sensible, il est remonté à 36 345 en 1997. Il a depuis connu une diminution pour s'établir à 28 306 en 2007.

* Concernant la mesure des dépenses d'éducation en proportion du PIB, des évolutions similaires sont enregistrées puisque l'on passe de 4,9 % en 1992 à 0,5 % en 1996, puis de 4,0 % en 1997 à 3,2 % en 2006 et 3,5 % en 2007.

1.2 LA REPARTITION DES DEPENSES D'ÉDUCATION PAR NIVEAU D'ENSEIGNEMENT ET LEUR UTILISATION

Dans le système éducatif, **la contribution de l'État au financement de l'éducation est importante**. En 2007, l'État a consacré 23,5 % de ses dépenses courantes au secteur de l'éducation. **La contribution des ménages est également très importante**. En 2007, elle représentait 35,6 % des dépenses courantes nationales d'éducation. Compte tenu de l'abolition des frais de scolarité dans les écoles primaires publiques, instaurée en 2008, il est probable que la contribution des ménages aux dépenses nationales d'éducation devrait être réduite toutes choses égales par ailleurs.

Toutefois elle devrait rester à un niveau significatif, sachant que l'abolition des frais ne concerne que les niveaux préscolaire et primaire publics. L'enquête de ménages QUIBB 2006 montre qu'avant l'abolition des frais de scolarité dans le primaire public, les dépenses privées des familles correspondaient à 45 % des dépenses totales engagées pour la scolarisation primaire.

La distribution des dépenses publiques d'éducation entre niveaux d'enseignement se présente comme suit :

- enseignement ou préscolaire : 0,7 % ;
- enseignement primaire : 38,8 % ;
- enseignement secondaire : 32,0 % ;
- enseignement technique et formation professionnelle : 7,7 % ;
- enseignement supérieur : 20,3 %.

Cette répartition intra sectorielle des dépenses nationales d'éducation respecte globalement le cadre indicatif de l'initiative Fast Track dans lequel les dépenses pour le niveau primaire correspondent à 10 % des ressources internes de l'État.

Tableau 1.3 : Répartition des dépenses courantes d'éducation aux différents niveaux d'enseignement, 2007

	Salaires des enseignants ²	Salaires des non enseignants	Matériel	Transferts	Total courantes
Primaire	89,6	5,3	5,1	0	100,0
Secondaire premier cycle	84,2	10,0	5,9	0	100,0
Secondaire second cycle	80,3	14,1	5,6	0	100,0
Technique et Professionnel	47,6	33,8	12,1	6,4	100,0
Supérieur		38,8	24,7	36,5	100,0

La répartition des dépenses courantes d'éducation indique dans la plupart des niveaux d'enseignement une part très faible des dépenses pour le matériel et donc pour les éléments qui concourent à la qualité des apprentissages. Dans l'enseignement primaire les dépenses de matériel ne représentent que 5,1 % des dépenses courantes totales, alors que 94,9 % sont consacrées à la rémunération des personnels (dont 82,6 % pour la rémunération des personnels enseignants et non enseignants dans les écoles publiques et 12,3 % pour la rémunération des personnels dans les écoles privées confessionnelles sous forme de subvention).

De manière générale :

- le système éducatif bénéficie d'un arbitrage intersectoriel favorable, dans la répartition des dépenses courantes de l'Etat ;
- l'arbitrage en faveur du primaire correspond à ce qui est recommandé par le cadre indicatif l'initiative Fast Track ;
- La répartition des dépenses courantes dans les niveaux d'enseignement général et dans l'enseignement supérieur indique une part affectée aux dépenses de matériel très faible et peu favorable à la qualité des apprentissages.

1.3 LES RESULTATS QUANTITATIFS DU SYSTEME, LES DISPARITES ET L'EQUITE

L'analyse des résultats quantitatifs du système est abordée selon plusieurs angles :

- i) tout d'abord par une description de la structure des scolarisations par niveau d'enseignement et de leur évolution sur les dix dernières années ;
- ii) de façon globale en rapportant les effectifs scolarisés aux populations en âge de l'être, ce qui conduit à l'estimation des taux bruts de scolarisation et indicateurs assimilés ;
- iii) de façon plus fine par l'estimation et l'analyse des profils de scolarisation qui fournissent une image plus juste du parcours scolaire d'une cohorte au sein du système éducatif ;
- iv) par une analyse des facteurs d'offre et de demande comme déterminants de la scolarisation.

² Dans l'enseignement primaire et dans les deux cycles de l'enseignement secondaire général, les salaires des enseignants comprennent les salaires versés par l'Etat à une certaine proportion d'enseignants des écoles privées confessionnelles.

1.3.1 L'évolution des effectifs aux différents niveaux d'enseignement

Avant toute chose, il est nécessaire de dresser un bilan le plus récent possible des caractéristiques physiques du système éducatif national, en particulier les nombres d'élèves des différents niveaux. Les données les plus récentes concernent l'année scolaire 2006/2007.

Tableau 1.4 : Evolution des effectifs d'élèves par niveau d'enseignement, 1998-2007

	1997/98	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07
Préscolaire	10 862	11 337	9 432	10 484	12 094	12 773	12 163	13 152	19823	34 409
Public	4 482	5 226	4 507	4 031	4 692	5 283	6 259	6447	8329	15 940
Privé	6 380	6 111	4 925	5 549	6 388	6 871	5 568	6418	10935	18 338
JEDIL				904	1 014	619	336	287	559	131
Primaire	884 313	953 886	925 907	945 103	977 534	975 063	984 846	996 707	1 051 872	1 208 605
Public	613 347	614 649	584 178	569 768	578 048	578 017	589 158	580 693	602 023	678 883
Privé	208 502	256 827	277 855	291 976	304 608	305 431	300 579	312 975	331 986	385 022
EDIL	62 464	82 410	63 874	83 359	94 878	91 615	95 109	103 039	117 863	144 700
Secondaire 1^{er} cycle	155 202	178 326	204 088	225 758	262 274	285 356	303 860	312 418	329 432	365 920
Public	141 491	151 108	168 474	183 063	205 828	220 646	229 767	227 887	232 154	252 452
Privé	13 711	27 218	35 614	42 695	56 446	64 710	74 093	84 531	97 278	113 468
Secondaire 2nd cycle	32 862	38 158	39 502	44 018	47 277	49 508	53 084	64 738	72 792	91 904
Public	28 069	33 083	30 373	34 647	37 698	38 731	41 698	50489	55 485	67 988
Privé	4 793	5 075	9 129	9 371	9 579	10 777	11 386	14249	17 307	23 916
Technique et prof.	10 792	12 275	12 363	16 827	17 833	18 005	19 838	26 774	28 764	31 846
Public	6 487	7 806	6 829	6 150	6 595	7 184	8 604	8 077	7 621	9 752
Privé	4 305	4 469	5 534	10 677	11 238	10 821	11 234	18 697	21 143	22 094
Enseignement Sup.	-	-	-	15 779	12 037	16 535	18 690	21 087	-	41 124
Public	15 385	16 251	15 388	14 711	10 068	14 229	15 393	17 222	24 371	37 212
Privé	-	-	-	1 068	1 969	2 306	3 297	3 865	-	3 912

* **Au niveau de l'éducation préscolaire**, on peut constater que l'effectif a fortement augmenté sur la période 1998-2007, avec une évolution annuelle moyenne de 13,7%. Le secteur public scolarise 46 % des effectifs pour l'année 2006/07, 53 % dans l'éducation préscolaire privée et 0,4 % dans le système communautaire.

* **Au niveau du cycle primaire**, l'évolution sur la période 1998-2007 est marquée par une croissance annuelle moyenne des effectifs d'élèves de 3,5 % par an. Le moteur de la croissance globale des effectifs de l'enseignement primaire est le développement du privé et des EDIL. Dans ces deux ordres d'enseignement, l'accroissement annuel moyen du nombre d'élèves est respectivement de 7,1 % et 9,8 %, alors qu'il n'est que de 1,1 % dans le public.

* Entre 1998 et 2007, le nombre d'élèves du **premier cycle de l'enseignement secondaire** est passé de 155 202 à 365 920. Cette variation correspond à un accroissement annuel moyen de 10 % dont 6,6 % dans l'enseignement public et 26,5 % dans l'enseignement privé.

* Comme les autres niveaux, le **second cycle de l'enseignement secondaire** connaît une forte expansion entre 1998 et 2007. Le nombre d'élèves à ce niveau est passé de 32 862 à 91 904 (accroissement annuel moyen de 12 %), cette augmentation étant plus forte dans le privé (19,6 %) que dans le public (10,3 %).

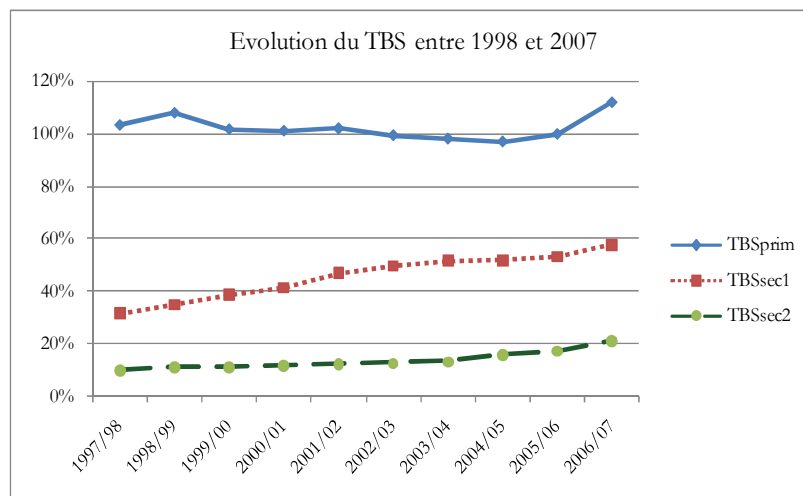
* **L'enseignement technique et la formation professionnelle** a également connu une progression quantitative très importante sur les dernières années. Le nombre d'apprenants est passé de moins de 11 000 en 1998 à 31 846 en 2007 (12,8 % d'accroissement annuel moyen), en particulier du fait de la progression importante de l'offre privée.

* Enfin, **l'enseignement supérieur** a connu une évolution en dents de scie entre 1998 et 2007 mais affiche une croissance quantitative très élevée sur les toutes dernières années. On compte plus de 37 000 étudiants dans les établissements publics en 2007 alors qu'ils n'étaient que 15 000 en 2004 (34,2 % d'accroissement annuel en moyenne sur les trois années).

1.3.2 Les Taux Bruts de Scolarisation

Après une description de l'évolution du nombre d'élèves aux différents niveaux, il est nécessaire de regarder les indicateurs d'offre scolaire en mettant en rapport les effectifs scolarisés avec les populations scolarisables à chaque niveau d'enseignement. On utilise pour cela le taux brut de scolarisation, pour les niveaux sur lesquels la population scolarisable est définissable sans difficulté (préscolaire, primaire, secondaire 1^{er} et 2nd cycle). Pour l'enseignement technique et la formation professionnelle ainsi que pour l'enseignement supérieur, on préfère se référer au nombre d'étudiants pour 100 000 habitants, car il est délicat de définir une classe d'âge susceptible de fréquenter ces niveaux d'enseignement. Le graphique 1.1 présente l'évolution de ces indicateurs sur la période allant de 1997/98 à 2006/07.

Graphique 1.1 : Evolution du TBS aux différents niveaux d'enseignement entre 1998 et 2007



* L'évolution du TBS au niveau de **l'enseignement primaire** est marquée par une légère augmentation. Le TBS à ce niveau d'enseignement est ainsi passé de 103 % en 1998 à 112 % en 2007, après un recul entre 1999 et 2006. Sur l'ensemble de la période analysée, l'évolution des effectifs a été plus forte que la croissance démographique de la population en âge de fréquenter le primaire. Toutefois, dans les conditions de fonctionnement actuelles, le TBS toujours supérieur à 100% montre que le système reste capable d'accueillir tous les enfants en âge de fréquenter l'enseignement primaire (ce qui ne veut pas dire pour autant que tous les enfants y accèdent ni qu'ils achèvent le cycle, comme on le verra plus loin).

* Au niveau du **premier cycle de l'enseignement secondaire**, on observe une augmentation substantielle du TBS sur la période. Il passe de 31 % en 1998 à 58 % en 2007. Cette évolution de

L'offre scolaire au premier cycle du secondaire est essentiellement liée à un développement massif des ordres d'enseignement non public (privé et communautaire).

* Le taux brut de scolarisation au **second cycle du secondaire** enregistre également une augmentation sur la période, plus forte que celle du premier cycle. Il passe de 10 % en 1998 à 21 % en 2007. Comme pour le premier cycle du secondaire cette augmentation est plus marquée dans l'enseignement privé.

* La couverture dans **l'enseignement technique et la formation professionnelle** a connu une progression fulgurante sur les dernières années, avec un nombre d'apprenants pour 100 000 habitants qui a plus que doublé entre 1998 et 2007, passant de 214 à 484.

* Enfin, le taux de couverture **dans l'enseignement supérieur** a également très fortement augmenté. En 2006/07, on compte 638 étudiants pour 100 000 habitants contre 306 en 1998. Une telle augmentation mériterait d'être mise en regard avec les performances en termes d'insertion professionnelle des sortants de l'enseignement supérieur pour s'assurer que ceci ne correspond pas à une surproduction quantitative (qui se paye souvent par une détérioration des conditions d'enseignement) en comparaison des capacités d'accueil du secteur moderne de l'emploi. Nous reviendront plus loin sur ce point.

1.3.3 La couverture effective : profils de scolarisation en 2007

Le TBS est une moyenne calculée sur l'ensemble d'un cycle, qui ne fournit aucune information sur l'admission, la rétention en cours de cycle et l'achèvement. Un TBS de 100% ne signifie pas que l'ensemble des enfants achève le cycle. D'autre part cet indicateur comptabilisant l'ensemble des élèves inscrits dans un cycle donné, il augmente artificiellement avec le nombre de redoublants. Cette prime au redoublement peut s'avérer importante dans un pays comme le Togo où le pourcentage de redoublants est particulièrement élevé. Afin de mieux appréhender le parcours scolaire des individus, il est donc nécessaire d'avoir recours à une classe d'indicateurs spécifiques permettant de juger le niveau d'accès à chaque classe ainsi que le degré de survie i) au sein de chaque cycle et ii) entre les cycles.

Le profil transversal sur un ou plusieurs cycles est défini comme étant la suite des taux d'accès à chaque classe, chaque taux étant défini comme le rapport entre les nouveaux entrants (non redoublants) dans la classe considérée et la population qui a l'âge théorique de fréquentation de cette classe³. Ces différents taux d'accès sont représentés pour l'année 2006/07 dans le graphique 1.2.

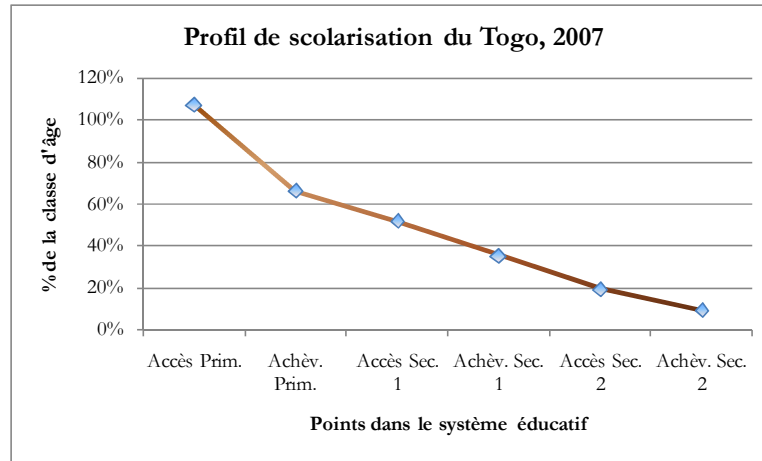
* En 2006/07, le taux brut d'accès est estimé à 107 %. Or le taux brut d'accès est un indicateur calculé sur plusieurs générations et peut être surestimé de ce fait. Des indicateurs générationnels permettent d'estimer qu'environ 10% des enfants d'une génération n'accèdent pas à l'école au Togo. Par ailleurs, pour cette même année, les enfants nouvellement inscrits au CM2 (dernière année du primaire), représentent 66,1 % de la cohorte ayant l'âge de fréquenter cette classe⁴. Bien qu'éloigné de 100%, ce taux d'accès au CM2 (approximation du taux d'achèvement du primaire),

³ Par exemple, pour une année donnée, le taux d'accès au CE1 est le rapport entre les nouveaux entrants au CE1 et la population de 8 ans.

⁴ Le taux d'accès au CM2 est aussi constitué d'un mélange de générations, mais les valeurs des estimations sont souvent proches des indicateurs générationnels calculés à partir d'enquêtes auprès des ménages.

est plus élevé que dans les autres pays d'Afrique comparables au Togo. La situation de 2007 correspond à une diminution du taux d'achèvement du primaire, celui-ci étant passé de près de 74 % en 2004 à 66 % en 2007.

Graphique 1.2 : Profil de scolarisation simplifié en 2006/07



* Dans le premier cycle du secondaire, si on considère tout d'abord l'accès en 6ème, on observe une évolution similaire à celle de l'achèvement du primaire, avec une augmentation entre 2000 et 2004 (le taux d'accès en 6ème passant de 56 % à 58 % entre 2000 et 2004) puis une diminution entre 2004 et 2007 (52 %) essentiellement sous l'effet de la contraction de l'achèvement du primaire, mais aussi d'une légère diminution de la transition entre les deux cycles d'enseignement. Concernant ensuite l'achèvement du premier cycle secondaire, l'évolution globale sur la période est la même que pour l'achèvement du primaire et pour l'accès en 6ème. Le taux d'accès en 3ème passe de 25 % en 2000 et 38 % en 2004 à 35 % en 2007.

* L'évolution de la couverture au second cycle du secondaire correspond à une augmentation continue entre 2000 et 2007, notamment au niveau de l'accès. La proportion de la population qui accède en seconde est passée de 11 % en 2000 à 14 % en 2004 et 20 % en 2007. L'accès en terminale quant à lui est passé de 6 % en 2000, à 10 % en 2004 et à 9 % en 2007.

1.3.4 Analyse des disparités sociales dans les parcours scolaires individuels

Le tableau 1.5, ci-après, présente les estimations du profil de scolarisation global en distinguant les groupes de population selon le genre, le milieu géographique (urbain/rural) et le niveau de richesse familiale. Pour cette dernière variable, nous avons regroupé les deux quintiles les plus pauvres (Q1 et Q2 noté Q12); nous avons fait de même pour les quintiles 3 et 4 (variable notée Q34); le quintile le plus riche (Q5) a été considéré pour lui-même. Le tableau présente aussi les principales situations croisant les trois variables de segmentation. Le graphique 1.3 en donne une première illustration.

On voit que les trois variables de segmentation ont bien chacune une incidence significative sur les profils de scolarisation, les disparités allant bien sûr dans le sens anticipé : les pauvres sont en retrait par rapport aux riches, les ruraux en retrait par rapport aux urbains et les filles en retrait par rapport aux garçons.

Tableau 1.5 : Taux d'accès aux différents points du système éducatif togolais selon les caractéristiques sociales des individus (%), 2005

	Ensemble	Quintile de richesse			Milieu géographique		Genre		Milieu géographique x Genre				
		Q12 40 % + pauvres	Q34	Q5 20 % + riches	Ruraux	Urbains	Filles	Garçons	FR	GR	FU	GU	
Accès au primaire	92,1	84,9	97,2	100,0	88,5	94,0	87,7	95,8	84,3	92,7	91,5	96,5	
Achèvement Primaire	69,6	52,5	76,5	88,0	59,8	84,0	61,3	75,8	47,5	67,2	76,7	88,2	
Accès secondaire 1	59,5	41,6	65,2	80,7	48,7	74,4	50,2	66,3	37,8	55,2	63,7	81,5	
Achèvement secondaire 1	36,4	14,1	35,6	61,9	19,0	52,6	29,6	41,4	8,3	24,6	44,1	58,4	
Accès secondaire 2	23,1	5,8	20,6	43,6	9,1	35,3	17,2	27,6	7,8	14,4	28,2	40,4	
Achèvement secondaire 2	15,8	2,2	11,6	34,7	2,9	26,7	11,4	19,0	2,1	4,1	18,4	32,1	
Accès supérieur	6,7	0,0	3,4	18,2	0,6	12,1	5,9	7,7	0,9	1,0	10,3	13,8	
Quintiles de richesse x Milieu géographique x Genre													
		FRQ12	FRQ34	FRQ5	GRQ12	GRQ34	GRQ5	FUQ12	FUQ34	FUQ5	GUQ12	GUQ34	GUQ5
Accès au primaire		74,5	88,8	95,0	87,7	95,1	97,9	85,8	94,3	97,5	93,6	97,6	100,0
Achèvement Primaire		35,9	58,5	73,2	56,8	75,3	85,0	48,1	68,4	80,1	67,0	81,9	89,1
Accès secondaire 1		25,4	45,6	63,4	45,7	64,6	78,0	35,6	55,2	70,8	55,6	71,8	82,8
Achèvement secondaire 1		6,4	16,3	35,1	15,2	29,2	50,5	14,6	29,6	51,0	28,3	45,3	65,6
Accès secondaire 2		1,9	7,2	20,7	6,5	16,9	36,0	5,1	14,6	32,5	13,5	28,3	49,3
Achèvement secondaire 2		0,4%	1,5%	6,6%	2,0%	5,1%	15,9%	2,9%	8,4%	23,2%	9,4%	19,7%	39,7%
Accès supérieur		0,1%	0,4%	3,3%	0,4%	1,0%	6,5%	1,1%	3,1%	14,3%	2,7%	5,6%	20,8%

F est pour «filles», G pour «garçons», R pour «rural», U pour «urbain», Q12 pour les quintiles Q1 et Q2 regroupés (les 40 % les plus pauvres de la population du Togo), Q34 pour les quintiles Q3 et Q4 regroupés, et Q5 pour le quintile le plus riche.

Mais l'intensité des écarts associés aux trois variables de segmentation sociale n'est pas pour autant la même. Pour mesurer cette intensité, le tableau 1.6 propose une mesure du rapport de scolarisation entre groupes favorisés et défavorisés en divers points du système éducatif.

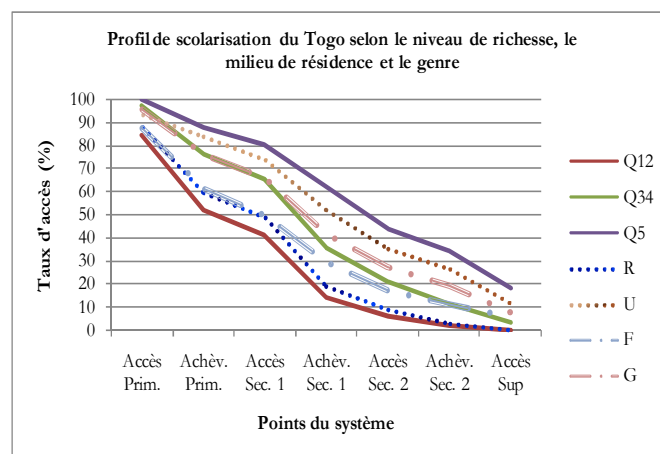
Graphique 1.3 : Profil de scolarisation du Togo selon le niveau de richesse, le milieu de résidence et le genre

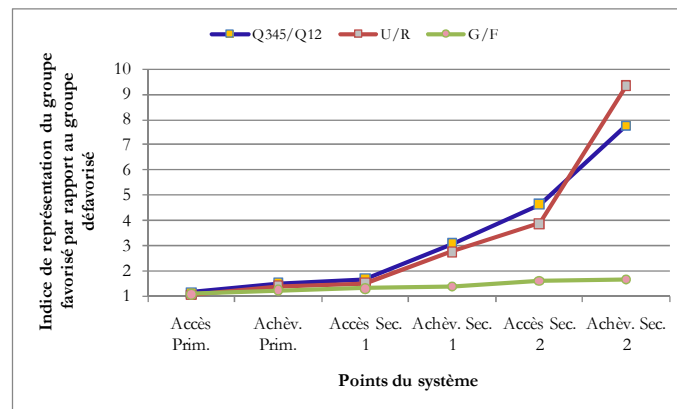
Tableau 1.6 : Rapport entre groupes sociaux favorisés et défavorisés en divers points du profil de scolarisation, genre, milieu géographique et niveau de richesse, 2005

	Niveau de richesse			Milieu géographique	Genre
	Q5/Q12	Q34/Q12	Q345/Q12	U/R	G/F
Accès au primaire	1,18	1,15	1,16	1,06	1,09
Achèvement Primaire	1,68	1,46	1,53	1,40	1,24
Accès secondaire 1	1,94	1,57	1,69	1,53	1,32
Achèvement secondaire 1	4,40	2,53	3,09	2,77	1,40
Accès secondaire 2	7,52	3,55	4,65	3,88	1,61
Achèvement secondaire 2	15,57	5,21	7,76	9,33	1,67

Pour le genre et le milieu géographique, nous disposons uniquement de deux catégories « naturelles », ce n'est pas le cas pour le niveau de richesse qui s'inscrit sur un continuum et qui est construit. Pour cette dernière variable, trois oppositions sont proposées dans le tableau 1.6 : la première oppose la scolarisation des individus appartenant aux quintiles 1 et 2 regroupés au cinquième quintile (respectivement les 40 % les plus pauvres et les 20 % les plus riches au sein de la population togolaise), la seconde oppose la scolarisation des individus appartenant respectivement aux premier et second quintiles (les 40 % les plus pauvres) à celle des individus appartenant aux troisième et quatrième quintiles; enfin, la troisième oppose toujours la scolarisation des individus des deux quintiles les plus pauvres à celle des individus des trois autres quintiles (les 60 % les plus riches/les 40 % les plus pauvres). Bien sûr, plus on oppose le groupe le plus pauvre à des groupes plus riches, plus les écarts relatifs se creusent⁵. Pour rester dans des références relativement communes avec les deux autres variables sociales, nous optons pour la troisième opposition qui contraste les 40 % les plus pauvres contre 60 % les plus riches/moins pauvres de la population.

D'une façon générale, et cela est valide pour chacune des trois variables de segmentation, on observe que l'intensité des disparités entre groupes favorisés et défavorisés a tendance à être croissante lorsqu'on se situe à des points plus élevés dans le profil de scolarisation; ainsi, les disparités sociales se creusent-elles lorsqu'on monte dans le échelons du système éducatif. Cette tendance est visible dans le graphique 1.4 ci-dessous. Ce graphique permet aussi d'observer que l'intensité des disparités entre groupes favorisés et défavorisés est un peu plus forte sur la base du milieu géographique que du genre. Ainsi, si on se situe au niveau de l'achèvement du primaire, le rapport de scolarisation entre le groupe favorisé et le groupe défavorisé vaut-il 1,24 pour le genre et 1,40 pour le milieu géographique. Mais c'est en fait le niveau de la richesse familiale qui fait largement le plus de différence. Ainsi, en se situant toujours au niveau de l'achèvement du primaire, le coefficient de disparité entre groupe favorisé et défavorisé vaut-il 1,53. Cette hiérarchie dans le poids des trois variables de segmentation est clairement visible dans le graphique 1.4.

⁵. Par exemple, si on se situe en fin de second cycle secondaire, le rapport s'établit à 5,21 dans la seconde opposition (40 % les plus pauvres contre 40 % moins pauvres, sans les 20 % les plus riches), alors qu'il s'établit à 7,76 dans la troisième opposition (40 % les plus pauvres contre 60 % plus riches/moins pauvres), et à 15,57 dans la première opposition qui contraste la situation des 40 % les plus pauvres à celle des 20 % les plus riches de la population du Togo.

Graphique 1.4 : Disparités sociales à différents points du profil de scolarisation

*** Processus de génération des disparités sociales dans les parcours scolaires au Togo**

Nous savons d'après les données du tableau 1.6, ci-dessus, que l'indice de parité dans l'achèvement du second cycle secondaire est de 7,76 entre les 60 % les plus riches et les 40 % les plus pauvres, 9,33 entre les urbains et les ruraux et de 1,67 entre les garçons et les filles. Une question d'intérêt consiste à décrire le processus sélectif qui a conduit à cette situation et, en particulier, à identifier le poids respectif des différents segments du système éducatif antérieurs à ce point, où se sont générées progressivement les disparités constatées. Le tableau 1.7, ci-après propose une décomposition des disparités constatées en fin de second cycle secondaire, entre les groupes favorisés et défavorisés sur les différentes dimensions.

Ce tableau descriptif nous donne des indications très utiles tant pour la compréhension de la production des disparités de scolarisation entre les différents groupes que pour la dynamique des scolarisations au Togo. Examinant la situation en fin de second cycle secondaire, on se doutait probablement que les différenciations à ce niveau selon les caractéristiques sociales s'étaient pour partie préalablement construites dans le primaire et le premier cycle secondaire, mais les opinions courantes auraient sans doute été que les transitions entre le primaire et le premier cycle secondaire d'une part et entre les deux cycles du secondaire d'autre part seraient très défavorables aux groupes défavorisés.

Tableau 1.7 : Décomposition entre les différents segments du profil de scolarisation des différenciations sociales constatées en fin de second cycle secondaire

	Contribution multiplicative spécifique			Contribution spécifique relative		
	Q345/Q12	U/R	G/F	Q345/Q12	U/R	G/F
Accès au primaire	1,16	1,06	1,09	7,1	2,7	17,2
Rétention au primaire	1,32	1,32	1,13	13,7	12,5	24,3
Transition primaire → sec. 1	1,10	1,09	1,07	4,8	3,8	12,8
Rétention au secondaire 1	1,83	1,81	1,06	29,6	26,7	10,8
Transition sec. 1 → sec. 2	1,50	1,40	1,15	19,9	15,0	27,4
Rétention au secondaire 2	1,67	2,41	1,04	25,0	39,3	7,5
Achèvement du secondaire 2				100,0	100,0	100,0

Les informations factuelles, sur la base de l'enquête MICS de 2005 du Togo ne donnent pas beaucoup de crédit empirique à cette argumentation commune. En fait, globalement les disparités

sociales constatées en fin de second cycle secondaire entre les différents groupes sont plus liées aux taux de rétention à l'intérieur des cycles qu'aux taux de transition entre les cycles. C'est donc surtout parce que les groupes défavorisés abandonnent plus souvent de façon précoce les études à l'intérieur d'un cycle qu'on les retrouve moins que leurs homologues des groupes favorisés en fin de second cycle secondaire. Les transitions entre les cycles leur sont certes un peu plus difficiles, mais comptent relativement moins.

1.3.5 Les questions d'offre et de demande

Les analyses conduites précédemment montrent qu'en 2007, le Taux Brut d'Admission est de 107,5 %. Par contre le taux générationnel d'accès à l'école estimé sur la base de l'enquête QUIBB de 2006 est de 90 %. Près de 10 % d'enfants d'une génération sont sans accès à l'école. Par ailleurs, dans les conditions actuelles de scolarisation, seuls 72 % des enfants qui accèdent à l'école atteindront la fin du cycle primaire. L'atteinte de la SPU nécessite donc que d'importants progrès soient réalisés aussi bien en termes d'accès que de rétention. Pour rendre compte de l'accès et/ou de la rétention, plusieurs types de facteurs peuvent être cités; ils peuvent globalement être classés en deux catégories, à savoir ceux qui se situent du côté de l'offre scolaire et ceux qui se situent du côté de la demande de scolarisation. Pour réaliser ce travail, il est possible d'utiliser de façon complémentaire les données d'enquêtes de ménages et les données administratives. Nous examinerons les questions d'offre et de demande, à partir des données de l'enquête QUIBB 2006. Celle-ci donne des indications sur la distance à l'école, mesurée par le temps (en minutes) nécessaire pour se rendre à l'école primaire la plus proche de leur domicile, ainsi que des informations sur les caractéristiques des ménages et des individus. Il est donc possible de mettre en relation l'accès à l'école et la rétention jusqu'en fin de primaire avec la distance à l'école et identifier, le niveau moyen de l'accès ou de la rétention à l'école en fonction de sa distance.

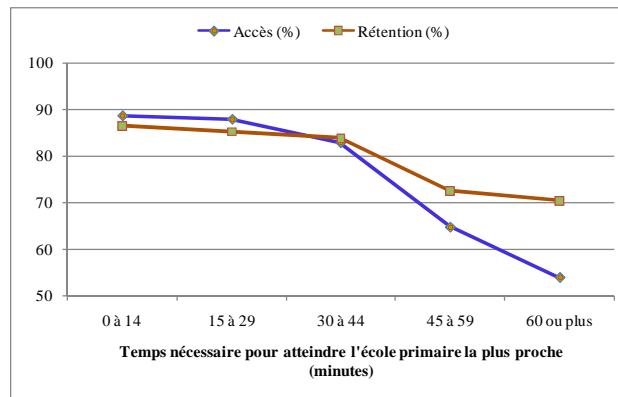
La distance entre le domicile familial et l'école caractérise le premier élément de l'offre de services éducatifs. De façon générale, plus la distance à l'école est grande, plus elle implique des coûts implicites pour les familles et plus on doit s'attendre à ce que ce soit un frein à l'accès à l'école ou à la rétention en cours de cycle primaire.

Pour conduire cette analyse, il convient en premier lieu de définir la population de référence. Nous choisissons ici de cibler la population des enfants de 10 ou 11 ans pour l'accès à l'école (âge au-delà duquel on observe qu'aucun jeune n'a plus accès à la 1^{ère} année du primaire); et la population de 16-18 ans pour la rétention. Dans l'enquête, on trouve 1 929 enfants de 10 ou 11 ans et 1982 enfants de 16 à 18 ans ayant accédé à l'école. La probabilité d'accès estimée sur cette population est de 87 % et le taux de rétention est de 85,7 %. Examinons en premier lieu la relation globale entre le taux d'accès d'une part, le taux de rétention d'autre part et la distance de l'école.

Le graphique 1.5 représente l'évolution du taux d'accès à l'école et du taux de rétention en cours de cycle primaire en fonction du temps nécessaire pour atteindre potentiellement celle-ci. Une première observation est que, conformément à ce qu'on pourrait attendre, la distance à l'école a un effet négatif tant i) sur la probabilité des enfants d'y avoir accès, que ii) sur les chances de rétention jusqu'en fin du cycle primaire. Par rapport à des enfants qui ont une école à moins de 15 minutes de leur domicile, une distance de 15 à 30 minutes n'a pas d'effet significatif sur l'accès,

ni sur la rétention. En revanche, on observe une légère baisse de l'accès pour des écoles se trouvant à une distance comprise entre 30 et 45 minutes, l'accès passant de 89 % à 83 %. Au delà de 45 minutes la distance a un impact négatif et très significatif à la fois sur l'accès et sur la rétention, puisque l'accès passe à 65 % et la rétention à 73 % pour ceux qui doivent mettre 45 à 60 minutes pour atteindre l'école la plus proche. Quand l'école est à plus de 60 minutes le taux d'accès et le taux de rétention sont respectivement de 54 % et 70 %.

Graphique 1.5 : Taux d'accès et taux de rétention selon la distance à l'école



Les situations défavorables en termes de distance à l'école primaire concernent donc les enfants dont l'école est à plus de 30 minutes, sachant que l'accès et la rétention deviennent particulièrement difficiles au-delà d'une distance supérieure à 45 minutes (ces estimations sont largement similaires à celles faites dans d'autres pays de la région). Mais on voit que si la distance exerce effectivement un impact négatif sur les scolarisations (accès ou rétention), il reste que lorsque l'école est effectivement présente dans la proximité géographique (moins de 15 minutes du domicile), tous les enfants n'y ont pas accès (11 % des enfants ayant une école à proximité ne la fréquent pas du tout) et/ou n'y restent sur la totalité du cycle d'études.

Les estimations proposées ci-dessus concernent la relation entre distance d'une part, accès à l'école et rétention en cours de cycle d'autre part. Mais, en complément de la connaissance de ces relations globales, il importe de savoir combien d'enfants sont effectivement dans une situation où la distance à l'école est pénalisante. Si on considère les enfants dont l'école se trouve à plus de 30 minutes de leur domicile, on observe que 12 % d'enfants de 5 à 15 ans sont concernés, alors que 5 % d'entre eux se trouve à plus de 45 minutes de l'école la plus proche de leur domicile.

Au total l'atteinte de la scolarisation primaire universelle au Togo nécessite de traiter à la fois les questions d'offre et de demande. Du point de vue de l'offre, de nombreux enfants du groupe d'âge représenté au primaire, n'ont pas d'école à une distance raisonnable du domicile familial. Toutefois, même quand des enfants ont une école proche de leur domicile, les analyses indiquent qu'ils n'y accèdent pas tous ou n'y restent pas tous jusqu'à la fin du cycle.

1.4 L'EFFICACITE INTERNE ET LA QUALITE

Deux sources importantes de gaspillage des ressources publiques en éducation sont les abandons en cours de cycle et les redoublements. Les redoublements représentent un gaspillage dans la mesure où deux années ou plus sont consommées, pour une seule validée. Concernant les abandons, il est souhaitable que les élèves qui accèdent à la première année d'un cycle soient nombreux à atteindre la dernière année de ce cycle. Ces abandons constituent un gaspillage dans la mesure où des élèves qui ont été scolarisés (et donc pour lesquels on a investi des ressources) dans le cycle abandonnent, avec peu de chances d'avoir le niveau d'acquisition requis. Par exemple au niveau primaire on sait que ceux qui abandonnent avant la fin du cycle ont peu de chances de rester alphabétisé à l'âge adulte.

1.4.1 La fréquence des redoublements

Une façon de ne pas utiliser de façon optimale les ressources (publiques et privées) en éducation consiste à avoir une forte fréquence des redoublements de classe en cours de cycles d'études. En effet, on en vient ainsi à doubler les ressources nécessaires pour la validation d'une année d'études. Dans le contexte togolais, les redoublements sont très fréquents comme on peut le voir sur la base des informations contenues dans le tableau 1.8, ci-après.

Tableau 1.8 : % de redoublants par classe dans l'enseignement général, 1998-2007

	1997/98	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02	20002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07
Primaire	29,6	31,2	27,0	24,0	22,5	23,7	23,8	22,9	23,8	23,9
CP1	37,1	37,1	33,8	29,5	29,2	29,7	29,0	26,7	25,3	24,7
CP2	29,6	30,8	28,5	25,3	22,6	23,3	24,1	23,3	23,4	22,0
CE1	29,7	33,0	29,7	26,8	24,8	25,1	25,7	25,2	25,7	24,8
CE2	21,4	24,5	22,7	20,0	20,1	20,5	21,3	20,8	22,9	23,2
CM1	26,2	29,1	24,2	20,2	19,8	21,2	21,6	21,5	23,7	24,6
CM2	26,7	27,1	14,5	17,0	12,4	18,4	17,8	16,7	20,1	23,0
Secondaire 1	24,6	21,1	18,4	17,9	17,4	22,0	21,3	19,3	23,3	24,2
6ème	23,1	18,7	14,3	18,5	16,7	23,9	21,1	20,2	23,2	24,0
5ème	17,4	18,8	16,3	13,0	15,5	15,8	17,2	16,4	17,4	21,4
4ème	27,9	26,1	23,7	21,6	18,7	22,3	21,4	21,9	24,4	25,6
3ème	33,8	22,6	23,6	19,7	19,8	27,0	26,8	18,4	29,1	26,2
Secondaire 2	27,4	30,8	33,8	28,5	34,3	36,6	30,2	26,7	29,0	30,6
2nde	18,1	18,0	21,6	12,7	14,2	21,4	15,6	12,8	22,5	15,8
1ère	28,8	32,1	28,4	27,5	36,6	38,6	36,2	30,5	27,6	36,8
Tle	38,4	49,2	55,0	45,0	53,1	50,7	41,9	44,3	40,1	43,4

* Le redoublement a toujours été important dans le système éducatif togolais ; on compte par exemple une proportion de redoublants dans le cycle primaire de 29,6 % en 1998 et de 31,2 % en 1999. Cela reste vrai aujourd'hui, avec une proportion de redoublants estimée à 23,9 % dans l'enseignement primaire togolais en 2007. On observe sur les 10 années une légère tendance à la baisse, mais le niveau actuel reste 2 fois plus élevé que ce qui est observable en moyenne parmi les pays pauvres d'Afrique qui sont proches de la scolarisation primaire universelle.

* Dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, on observe aussi des niveaux de redoublement élevés. Partant de 24,6 % en 1998, ils diminuent légèrement pour atteindre 18,4 % en 2000, 17,9 % en 2001 et 17,4 % en 2002. A partir de 2003, on observe une nouvelle tendance à la hausse et le pourcentage de redoublants de ce niveau d'enseignement atteint de nouveau 24,2 % en 2007.

* Dans le second cycle secondaire, les redoublements sont aussi très fréquents. Entre 1998 et 2007, on observe des valeurs comprises entre 26,7 % et 36,6 %, et on n'observe aucune tendance à la baisse dans l'évolution du pourcentage de redoublants dans le temps.

Enfin, on peut observer que le phénomène de redoublement est inégalement distribué entre les différentes classes au sein de chacun des trois cycles d'enseignement considérés dans le tableau 1.8. Au niveau primaire, les redoublements sont en moyenne plus fréquents dans les premières classes du cycle que dans les dernières. Par contre, dans les deux cycles du secondaire, les classes terminales sont caractérisées par des chiffres spécialement élevés. Par exemple en 2007, alors que la fréquence des redoublements est en moyenne de 30,6 % sur l'ensemble du second cycle secondaire, le pourcentage de redoublants dans la dernière classe du cycle est de 43,4 %. On observe des différences similaires pour toutes les années disponibles.

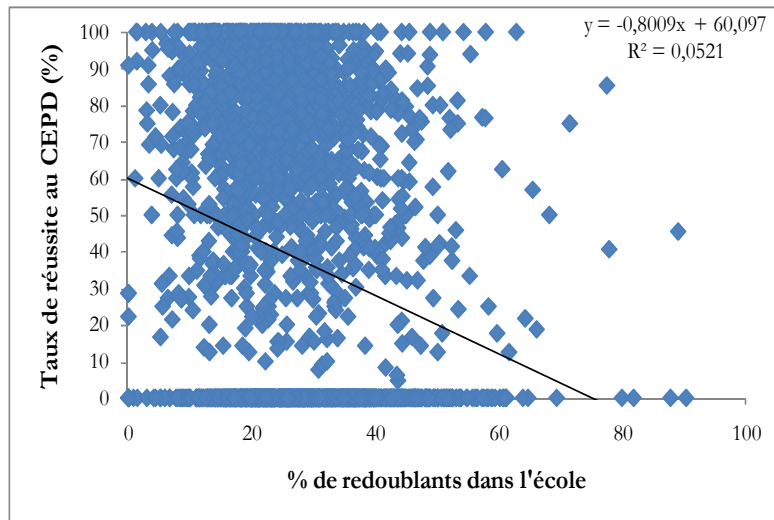
1.4.2 Relation entre redoublement et qualité

Le redoublement est souvent perçu comme un moyen, face à la diversité des capacités et des résultats des élèves de contrôler un niveau minimum d'exigence et de qualité du service global. Deux questions peuvent guider l'analyse selon le niveau d'agrégation auquel elle est conduite : i) les élèves qui redoublent obtiennent-ils de meilleurs résultats aux examens que les autres ? (ou bien, font-ils plus de progrès en cours d'année que les autres ?); et ii) les écoles qui font le plus redoubler ont-elles de meilleurs résultats aux examens ?

Pour ce qui est de la première question, les données disponibles ne permettent pas d'y répondre dans le cas du TOGO. Mais nous pouvons examiner la seconde, en mettant en regard les résultats des écoles primaires togolaises à l'examen de fin de cycle avec la fréquence des redoublements qui y est observé. Ainsi, le graphique 1.6 représente, pour toutes les écoles primaires du Togo le résultat au CEPD en fonction du % de redoublants de l'école.

La première constatation que l'on peut faire tient à la très grande disparité entre les établissements, tant au niveau du taux de réussite à l'examen qu'au niveau des taux de redoublement. Ceux-ci s'échelonnent pour l'ensemble des écoles entre 0 et 60 %, pour des taux de réussite allant de 0 à 100 %. Or cette diversité est présente à tous niveaux de redoublement et de résultats : pour les écoles qui ont moins de 10 % de redoublants, on trouve des taux de réussite compris entre 0 et 100%, alors que pour celles qui en ont plus de 20 %, il y a des écarts de taux de réussite compris dans le même intervalle.

La relation entre le taux de redoublants et le taux de réussite est donc faible, mais en moyenne plutôt négative. L'intensité de la pratique des redoublements au niveau des écoles aurait donc globalement un lien négatif avec le niveau de réussite de ces écoles à l'examen de fin de cycle.

Graphique 1.6 : Relation entre pourcentage de redoublants et taux de réussite au CEPD de l'école

Par contre, si les redoublements n'entretiennent pas de liaison positive avec la qualité des systèmes, ils sont connus i) pour produire un gaspillage de ressources publiques, et ii) pour exacerber les abandons précoces en cours d'études. En effet, les familles voient dans le redoublement imposé à leur enfant, que celui-ci n'est pas performant et qu'il ne profite pas bien de sa présence à l'école. Comme les coûts d'opportunité constituent toujours un argument négatif pour la fréquentation scolaire, le redoublement invite les parents à retirer leur enfant de l'école. Les observations empiriques montrent que ces impacts négatifs du redoublement sont spécialement forts dans les situations où la demande scolaire est par ailleurs plus faible (scolarisation des filles, des enfants de milieu économiquement défavorisé).

Au total, ces observations empiriques, si elles n'invitent pas à suggérer une politique de promotion automatique généralisée (qui pose des problèmes par ailleurs), conduisent toutefois à souligner que des chiffres de l'ordre de 10 % pour la proportion des redoublants, doivent sans doute être considérés comme un objectif autant souhaitable que tout à fait possible. C'est d'ailleurs le chiffre retenu dans le cadre indicatif de l'initiative Fast-Track (chiffre établi sur la base des pratiques observées dans les pays les plus performants vis-à-vis de l'objectif d'achèvement universel du cycle primaire).

Il est enfin utile de mentionner que nombre de pays africains (essentiellement francophones) cherchent aujourd'hui à réduire de façon forte la fréquence des redoublements au sein de leurs systèmes scolaires. Tous ces pays ont considéré que dans cette perspective, une bonne façon de faire consistait i) à mettre en place trois sous-cycles au sein du niveau primaire (sous-cycle 1 pour les 1^{ère} et 2^{ème} années, sous-cycle 2 pour les 3^{ème} et 4^{ème} années et sous-cycle 3 pour les deux dernières années) correspondant à des blocs de compétences bien identifiées, ii) à ne pas autoriser de redoublement au cours de chacun de ces sous-cycles de deux années et iii) à limiter la fréquence des redoublements entre sous-cycles consécutifs. Cette structure, associée à la mise en place d'une instrumentation pour aider les enseignants à détecter les déficiences des élèves en cours de sous-cycle et à y remédier de manière pertinente et continue, est en fait porteuse d'une gestion pédagogique mieux maîtrisée et d'une amélioration de la qualité des services éducatifs offerts tout en réduisant de façon significative la fréquence des redoublements.

1.4.3 La mesure des indicateurs d'efficacité dans les flux d'élèves

L'indice d'efficacité est calculé comme le rapport entre le nombre d'années d'études strictement nécessaires pour conduire un élève de la première à la dernière d'un cycle d'enseignement et le nombre d'années élèves effectivement consommées dans le pays au moment de l'observation.

Le tableau 1.9, ci-après, donne les éléments de cadrage pour les trois premiers degrés d'enseignement, pour l'année 2006-07, ainsi que les estimations des indices d'efficacité.

Concernant **l'enseignement primaire**, la prise en compte cumulée de la fréquence des redoublements et des abandons en cours de cycle conduit à une estimation de l'indice global d'efficacité à une valeur de seulement 63,6 %. Cela signifie qu'environ 37 % des ressources mobilisées pour ce niveau d'enseignement sont en fait gaspillées du fait des abandons précoces et de la fréquence des redoublements. En termes comparatifs internationaux, le chiffre observé pour le Togo est proche de celui observé en moyenne dans les pays francophones d'Afrique subsaharienne; mais il est par contre un peu moins bon que celui prévalant en moyenne dans les pays anglophones de la région. Au total, même si la position relative du Togo n'apparaît pas mauvaise, il reste que les ressources pourraient globalement être mieux utilisées (37 % des ressources sont tout de même gaspillées) via des actions complémentaires pour réduire la fréquence des redoublements et celle des abandons précoces en cours de cycle primaire. La distinction de ces deux sources, via l'estimation des indices d'efficacité séparés pour les abandons d'une part, les redoublements de l'autre, montre que les abandons pèsent d'un poids relatif un peu plus important que les redoublements (les indices valent respectivement 76,3 et 83,4 %) dans la production de l'indice global d'efficacité.

Tableau 1.9 : L'efficacité interne dans les flux d'élèves en cours de cycle, 2006/07

	Primaire	Secondaire 1	Secondaire 2
Taux Brut de Scolarisation (%)	112,1	57,9	21,2
% de rétention sur le cycle	71,6	67,0	67,7
% moyen de redoublants	23,8	24,2	30,6
% de redoublants par année			
CP1/6ème/2nde	24,7	24,0	15,8
CP2/5ème/1ère	22,0	21,4	36,8
CE1/4ème/1e	24,8	25,6	43,4
CE2/3ème	23,2	26,2	
CM1	24,6		
CM2	23,0		
En %			
Indice global	63,6	62,9	54,8
Indice avec seulement les abandons	76,3	75,8	67,8
Indice avec seulement les redoublants	83,4	83,1	82,9

Concernant **l'enseignement secondaire premier et second cycle**, le coefficient d'efficacité interne est plus faible dans le second cycle de l'enseignement secondaire que dans le premier, et il est plus faible dans les deux cycles de l'enseignement secondaire que dans l'enseignement primaire (62,9 % et 54,8 % respectivement dans le premier et le second cycle secondaire), à la fois du fait d'une moindre rétention et d'une plus grande fréquence des redoublements. Comme dans le cas du primaire, le poids des abandons est plus important que celui des redoublements dans la production de l'indice global d'efficacité interne, pour chacun des deux cycles du secondaire.

1.4.4 La qualité des services éducatifs offerts

Nous ciblons ici le cycle primaire car les informations comparatives disponibles se limitent essentiellement à ce niveau. La qualité des services éducatifs peut alors être appréhendée de deux façons complémentaires : i) par des mesures des acquis standardisés dans des enquêtes internationales, et ii) par la rétention de l'alphabétisation chez les adultes. Nous examinons successivement ces deux aspects.

La mesure des acquis standardisés des élèves

Des mesures empiriques comparatives des acquis des élèves ont été faites dans plusieurs cadres (MLA, PASEC et SACMEQ⁶), mais elles ne sont pas directement comparables car les méthodologies et les instruments utilisés diffèrent⁷. Nous préférons nous limiter ici aux pays francophones qui ont fait l'objet d'une évaluation PASEC. Dans ce dispositif, des élèves de 2^{ème} et de 5^{ème} années sont évalués en Français et en Mathématiques, tant au début qu'en fin d'année scolaire. Le tableau 1.10, ci-après, présente la comparaison dans 10 pays des niveaux moyens des acquis des élèves en fin d'année scolaire dans les deux disciplines, en consolidant les mesures de 2^{ème} et de 5^{ème} année.

Tableau 1.10 : Score moyen Pasec des acquis des élèves dans un échantillon de pays africains

Pays	Français	Maths	Ensemble
Cameroun	60,1	54,8	57,4
Madagascar	50,1	62,3	56,2
Burkina Faso	49,9	49,4	49,6
Togo	50,7	47,6	49,2
Guinée	48,3	49,3	48,8
Côte-d'Ivoire	53,9	42,5	48,2
Ensemble	45,9	45,7	45,8
Sénégal	39,2	41,5	40,4
Mali	37,3	37	37,1
Niger	35,4	36	35,7
Tchad	34,5	36,9	35,7

On observe dans chacun des deux groupes une forte variabilité du niveau moyen des acquis d'un pays à l'autre. Si on cible les pays francophones du tableau 1.10, les scores les meilleurs sont enregistrés au Cameroun et à Madagascar (chiffres de l'ordre de 57 sur l'échelle PASEC) et les plus faibles au Niger et au Tchad (chiffres de l'ordre de 36), caractérisant des écarts très notables dans ce qu'apprennent effectivement les élèves de l'école primaire de ces deux couples de pays. Dans ce contexte, le niveau de performance du Togo est loin d'être modeste puisque le score moyen d'acquisitions de ses élèves en Français et Mathématiques est de 3,4 points au dessus de ce

⁶. MLA : Monitoring Learning Achievement (UNESCO); PASEC : Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la COMFEMEN; SACMEQ : Southern African Consortium for Monitoring Educational Quality (toutes ces mesures ont été réalisées après 1995).

⁷. Cependant, dans la mesure où, pour certains pays, il existe à la fois une évaluation MLA ainsi qu'une évaluation PASEC ou SACMEQ, il est possible de calibrer l'ensemble des mesures existantes dans une échelle unique et d'obtenir ainsi une comparaison raisonnable des scores moyens des élèves dans un nombre assez large de pays.

qui est observé en moyenne dans les pays francophone qui ont fait une évaluation de type PASEC. Toutefois il existe une marge significative d'amélioration de la qualité de l'éducation au Togo compte tenu de l'écart qu'il y a entre lui et les pays qui obtiennent les scores les plus élevés (il y a par exemple plus de 8 points de différence entre le score PASEC du Cameroun et celui du Togo).

La rétention de l'alphabétisation à l'âge adulte dans la perspective comparative

Une autre façon d'évaluer les résultats de l'école consiste à cibler le degré d'alphabétisation des adultes qui l'ont fréquentée pendant leur jeunesse. L'idée de base est qu'en général, le cycle primaire vise de façon centrale (mais non exclusive) à impartir aux jeunes un niveau de connaissances qui leur permettra d'être durablement alphabétisés à l'âge adulte. Il est possible que tous les pays ne soient pas également performants sur ce plan et qu'après un nombre donné d'années de scolarisation (notamment six années), la fréquence de rétention de l'alphabétisation diffère d'un pays à l'autre. On a alors tendance à considérer que ces différences inter-pays reflètent des différences de qualité dans les services éducatifs offerts (plus la rétention du savoir lire est bonne, meilleure a été la qualité des apprentissages initiaux).

Des informations comparables sur ce point sont disponibles pour un assez grand nombre de pays du continent. Le tableau 1.11 propose un échantillon des observations disponibles (principalement pays francophones).

Tableau 1.11 : % d'adultes (22-44 ans) pouvant lire aisément selon la durée des études initiales

Plus haute classe atteinte	0	2	3	4	5	6	8
Rwanda	6,3	34,7	59,9	80,6	92	97	99,6
Burundi	7,5	29,4	48,1	67,2	83,1	91,1	98,2
Bénin	0,3	4	12,8	34,2	64,6	86,6	98,8
Guinée	6,6	22,6	35,6	48,1	67,4	83,2	98,8
Togo	2,4	12	24	43	64	81	96
Côte-d'Ivoire	6,5	22,4	35,5	51,2	66,6	79,2	93,2
Cameroun	8,5	23,7	36,2	50,9	65,5	77,7	92,1
Burkina Faso	0,5	3,7	10	24,5	48,6	73,3	95,9
Moyenne	4,2	14,9	25,2	39	56,1	71,6	91,1
Guinée-Bissau	6,6	18,5	28,8	42,4	56,6	70,3	87,9
Sénégal	12,1	25,9	35,8	46,9	58,5	69,1	84,9
République Centre Africaine	0,5	6,5	13	25	48	64	90
Niger	1,1	5	10,2	19,7	34,8	53,6	84,5
Mali	0,2	1,8	4,8	12,2	27,6	50,9	88,6
Sierra Leone	3,8	10,4	16,6	25,5	37,1	50,3	75
Tchad	0,5	2,8	6,3	13,6	27,1	46,6	82,8

Les résultats montrent d'abord que la forme générale de la relation entre la durée des études initiales (plus haute classe atteinte) et les chances de savoir lire aisément à l'âge adulte est globalement la même dans tous les pays : on observe des chiffres faibles lorsque la scolarité a été limitée à quelques années, puis des chiffres qui croissent ensuite assez rapidement lorsqu'on

considère des scolarités plus longues pour se stabiliser ensuite, la quasi-totalité des adultes sachant lire aisément et de façon durable lorsqu'on se situe à la 9^{ème} classe. Cette structure globale manifeste que le temps est un ingrédient essentiel des apprentissages.

Mais au-delà de la ressemblance entre les différents pays quant à la forme générale de la relation, il existe aussi des différences très marquées d'un pays à l'autre, en particulier si on cible la proportion d'adultes qui savent lire aisément en ayant atteint la même classe dans les systèmes éducatifs respectifs des différents pays. Ainsi, pour la population des adultes qui ont atteint la sixième année d'études, la proportion qui sait lire sans difficultés varie-t-elle entre 46 % au Tchad et 97 % au Rwanda. Pour sa part, le Togo, avec un taux de rétention du savoir lire de 80 %, se trouve de nouveau parmi les pays performants sur ce plan par rapport à la moyenne des pays d'Afrique subsaharienne. Toutefois, sur ce point également, l'écart entre la performance du Togo et celle des pays les plus performants (il y a 16 points de différence entre le Togo et le Rwanda), montre qu'il existe des marges de progression significatives dans la rétention de l'alphabétisation chez les adultes togolais qui atteignent la fin de l'enseignement primaire.

Il y a sans doute des raisons spécifiques nationales (contextuelles, culturelles) pour rendre compte de cette variabilité, mais il est probable qu'une raison principale est la variabilité du niveau des apprentissages en cours de cycle primaire entre les pays au moment où ces adultes étaient à l'école. Une façon complémentaire de lire le tableau 1.11 consiste à observer par exemple que le chiffre de 81 % de rétention du savoir lire chez les adultes togolais qui ont atteint la sixième classe est obtenu chez les adultes rwandais après quatre années d'études. Cela suggère une vraisemblable meilleure utilisation des années scolaires au Rwanda qu'au Togo, il peut alors y avoir à cela potentiellement deux raisons de base dont nous ne savons pas à priori évaluer la pertinence absolue ni relative :

i) au cours d'une année scolaire, le nombre d'heures effectives d'enseignement pourrait être en moyenne faible au Togo; il pourrait éventuellement en être ainsi parce que les horaires officiels d'enseignement sont faibles et/ou parce qu'il y a des déviations dans leur mise en œuvre effective (rentrée scolaire tardive dans certaines écoles en référence à la date officielle de la rentrée, fin de fait prématurée de l'année scolaire avant la date officielle, absentéisme des enseignants, etc.).

ii) les heures effectives d'enseignement ne sont pas bien exploitées par les enseignants eu égard par exemple à des conditions d'enseignement insuffisamment favorables (formation des enseignants, classes surchargées, lacunes dans la disponibilité en matériels pédagogiques, suivi insuffisant des pratiques et des performances, ..) ou à des programmes d'enseignement mal adaptés aux conditions de scolarisation ou du temps effectif d'instruction.

Consolidation sur l'évaluation du niveau de qualité des acquisitions

Les deux mesures utilisées ici dans la perspective de se faire une idée factuelle du niveau de qualité des services éducatifs offerts dans l'école primaire togolaise donnent des indications très convergentes. Tant sur la base de la proportion des adultes qui, ayant atteint la sixième classe, savent lire correctement que sur celle du score moyen d'acquisitions en français et en mathématiques des élèves en cours de cycle primaire, la performance du Togo est légèrement au dessus de la moyenne, mais elle se situe sensiblement en deçà de celle des pays les plus performants. Dans la mesure où il est évidemment très souhaitable de viser à ce que la très

grande majorité des sortants de l'école assurent le savoir lire à l'âge adulte, il serait souhaitable, dans la perspective de l'échéance de 2020, tout à la fois :

- a) d'assurer l'achèvement universel de l'enseignement primaire ;
- b) d'améliorer la qualité des services qui y sont offerts ;
- c) de progresser autant qu'il sera possible dans la couverture du premier cycle secondaire.

1.5 L'EFFICACITE EXTERNE

Cette partie examine l'insertion des formés du système éducatif sur le marché de l'emploi. Pour cela, on cherche à mettre en regard pour l'ensemble de la population active âgée de 25 à 34 ans, leur niveau d'éducation (y compris ceux qui ne sont jamais allés à l'école) avec la situation d'emploi. Le tableau 1.12, ci-après, donne les informations issues de l'enquête QUIBB de 2006.

Tableau 1.12 : Distribution des actifs de 25-34 ans selon leur niveau d'éducation et leur statut dans l'emploi (%), en 2006

		Aucun	Primaire	Secondaire 1	Secondaire 2	Technique et professionnel	Supérieur	Ensemble
Public	H	0,6	5,7	22,6	33,9	16,4	20,8	100,0
	V	0,1	0,6	3,6	16,5	14,6	25,4	3,4
Privé	H	10,2	22,4	29,6	16,7	13,8	7,3	100,0
	V	2,3	5,4	10,3	17,8	27,1	19,6	7,6
Informel	H	38,8	33,7	20,5	4,6	1,5	0,9	100,0
	V	95,1	88,4	76,9	53,4	31,5	26,2	81,7
Chômage	H	11,5	23,6	27,6	12,0	14,1	11,1	100,0
	V	2,5	5,5	9,2	12,3	26,8	28,8	7,3
Ensemble	H	33,3	31,1	21,8	7,1	3,8	2,8	100,0
	V	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Pour l'ensemble des individus, la relation entre le niveau d'éducation et le statut dans l'emploi est globalement cohérente. Les emplois modernes qui sont globalement les plus qualifiés sont plus occupés par les individus les plus éduqués, notamment dans le secteur public. Dans ce secteur, 71,1 % des travailleurs de 25-34 ans ont atteint le second cycle du secondaire, l'enseignement technique et la formation professionnelle ou l'enseignement supérieur. Dans le secteur informel seulement 7 % des emplois des 25-34 ans sont occupés par des personnes qui ont atteint ces niveaux d'enseignement. Les emplois informels sont surtout occupés par les personnes ayant les niveaux d'éducation les moins élevés.

Toutefois cette cohérence globale coïncide aussi avec d'importantes difficultés d'insertion pour les sortants du secondaire général, de l'enseignement technique et de la formation professionnelle et de l'enseignement supérieur. En effet, sur la population d'âge compris entre 25 et 34 ans qui a fait des études supérieures, seulement 45 % ont un emploi dans le secteur moderne, et près de 29 % des formés à ce niveau d'études sont sans emploi. Pour les formés de l'enseignement technique et de la formation professionnelle (pour lesquels les contenus de formation sont en principe

directement orientés vers l'emploi), la situation n'est pas meilleure. Le taux de chômage chez eux est de 26,8 % et seulement 41,8 % des actifs travaillent dans le secteur moderne.

Parmi les raisons principalement avancées pour expliquer les difficultés d'insertion des formés de la partie haute et notamment du supérieur, figurent le surdimensionnement quantitatif de l'enseignement supérieur et l'inadéquation qualitative entre les formations proposées et les besoins du marché du travail. Or une analyse récente du marché du travail des pays d'Afrique subsaharienne⁸ indique que si l'inadéquation qualitative peut expliquer une partie du chômage des formés de l'enseignement supérieur, celui-ci s'explique beaucoup plus largement par le développement quantitatif de l'enseignement supérieur.

1.6 LA GESTION

Les questions de gestion (comme souvent celles concernant la qualité des services éducatifs) sont souvent abordées de façon institutionnelle (parfois aussi de façon normative). Ces approches ont bien sûr leur valeur, et il est clair que des analyses concernant la fonctionnalité, soit de la chaîne financière qui va du budget aux écoles (les ressources touchent-elles effectivement et à temps les usagers finaux ?), soit de la chaîne hiérarchique qui va des directives générales émanant du cabinet du Ministre aux pratiques effectives dans les écoles individuelles (quelle est l'importance des « pertes en ligne » ou de la validité concrète de la croyance du cabinet qu'il a une influence sur la réalité locale ?) sont tout à fait souhaitables (et devraient être conduites). Dans cette partie, nous ne nous attacherons pas directement aux processus intermédiaires pour nous concentrer de façon principale sur l'efficacité finale obtenue au niveau de l'école comme résultat des processus et des pratiques ayant cours dans le système togolais.

Dans la conception suivie ici, on distingue d'une part **la politique éducative** (qui détermine les ressources mobilisées pour le secteur, leur répartition entre niveaux et types d'enseignement, les arbitrages globaux entre la quantité et la qualité à chacun des niveaux d'enseignement ainsi que les principes généraux de l'action éducative pour favoriser l'efficacité et les résultats), et d'autre part **la gestion** qui met en application cette politique sur le territoire national.

La gestion cible alors deux grands domaines d'intervention : i) la répartition aux unités déconcentrées et, de façon ultime, aux écoles et établissements scolaires individuels, des moyens mobilisés au niveau du pays (il s'agit au sens large de la gestion des moyens humains, physiques et financiers) et ii) la transformation, au niveau local, des moyens mobilisés pour chaque école ou établissement d'enseignement en apprentissages effectifs chez les élèves (pratiques de classe et, au sens large, gestion pédagogique). Nous examinerons successivement les résultats obtenus sur ces deux aspects de la gestion du système éducatif togolais.

1.6.1 La gestion des personnels et des moyens

La répartition des moyens et des personnels aux écoles présente une double dimension : i) la première consiste à déterminer les choix qui sont faits, au sens large, en matière de carte scolaire. Il s'agit de déterminer comment les ressources sont distribuées avec des questions telles que celles d'estimer le nombre d'écoles à implanter sur le territoire, de quelle taille, en quels lieux, etc. ; ii) la seconde dimension concerne les allocations de moyens (en particulier les personnels, mais aussi

⁸ Alain Mingat, *Education and Labor Markets: a Match Difficult to Achieve in Sub-Saharan African Countries*, IREDU, 2007

les bâtiments et les moyens de fonctionnement) entre les établissements scolaires qui existent effectivement au cours d'une année scolaire donnée. On s'intéresse alors aux mécanismes mis en œuvre pour réaliser ces allocations, et surtout, in fine, à la cohérence et à l'équité dans la répartition après qu'elle ait été réalisée. Nous examinerons successivement ces deux points en commençant par l'allocation de personnels aux établissements scolaires «qui existent», c'est à dire en considérant implicitement comme exogènes les éléments de type carte scolaire.

Les chiffres concernant les coûts unitaires ou le rapport élèves-maîtres sont des moyennes qui peuvent éventuellement varier d'une région à l'autre et davantage encore d'un établissement scolaire à l'autre. Dans un système qui serait organisé de manière optimale du point de vue de la gestion administrative et financière, il devrait y avoir une relation fonctionnelle entre les besoins existants et le volume des ressources mobilisées aux différents niveaux d'agrégation du système. On notera qu'on cible ici l'allocation qui doit être optimale, et non pas le niveau ni la combinaison des ressources entre les différents intrants.

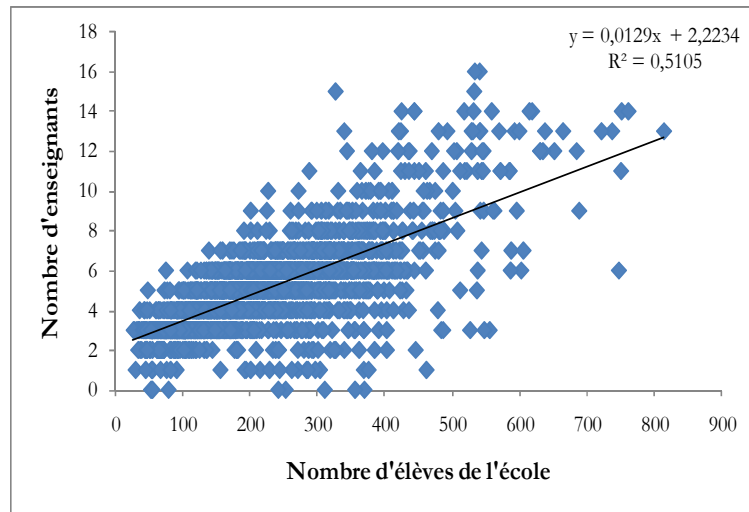
Dans la mesure où l'on vise à ce que les conditions d'enseignement soient homogènes sur le territoire d'un lieu à l'autre d'enseignement (tant pour des raisons d'efficacité que d'équité), on devrait s'attendre à ce qu'il y ait une relation assez stricte entre les effectifs scolarisés dans une école et le volume des ressources et le nombre des personnels dont elle dispose. Cela veut dire que des écoles scolarisant le même nombre d'élèves devraient avoir le même nombre d'enseignants, et que des écoles disposant du même nombre d'enseignants devraient avoir peu ou prou le même nombre d'élèves. Sur le plan concret, l'analyse doit être conduite séparément pour chaque niveau d'enseignement. Nous ciblons l'analyse sur les établissements du niveau primaire.

L'analyse considère la situation de 2 593 écoles publiques togolaises au cours de l'année scolaire 2006-2007. Si l'on met en regard le nombre d'élèves et le nombre d'enseignants, on peut situer toutes les écoles sur un plan qui croise ces deux coordonnées. On peut ainsi représenter sur un graphique la dispersion qui existe dans l'affectation des personnels enseignants aux écoles. Le graphique 1.7, ci-après, présente la situation de toutes les écoles.

De façon globale, on observe bien l'existence d'une relation positive entre les deux variables : plus une école scolarise d'élèves, plus elle dispose en moyenne d'enseignants. Pour une école donnée, l'équation estimée de la relation moyenne est la suivante :

$$\text{Nombre total d'enseignants} = 2,2234 + 0,0129 \times \text{effectif d'élèves} \quad (1)$$

Dans le cas idéal d'une cohérence parfaite de la répartition des enseignants dans les écoles, le nombre d'enseignants dans une école donnée ne devrait dépendre que du nombre d'élèves de cette école. Il existerait alors une liaison fonctionnelle entre le nombre d'enseignants et le nombre d'élèves et les points représentant les écoles seraient tous situés sur une relation unique (une droite). On est assez éloigné de cette situation idéale de référence, car il existe des variations très importantes autour de la relation moyenne. Par exemple, parmi les écoles comptant 400 élèves, certaines disposent de 10 enseignants (40 élèves par maître) alors que d'autres ne bénéficient que de 4 (100 élèves par enseignants). De même, on trouve que des écoles qui disposent de 6 enseignants ont des effectifs d'élèves variant, dans la majorité des cas, de 100 à 450 élèves.

Graphique 1.7 : Cohérence de l'allocation des enseignants dans les écoles publiques au niveau du cycle primaire, 2006-07

Bien que la relation globale entre le nombre des élèves et celui des enseignants soit statistiquement significative sur l'ensemble du système, les écarts autour de la relation moyenne sont donc considérables. Dans l'analyse statistique, le coefficient de détermination R^2 est un indicateur⁹ qui mesure l'ampleur des écarts relatifs par rapport à la relation moyenne estimée. Dans le cas du Togo, la valeur R^2 est de 0,511. Le degré d'aléa dans le processus d'allocation des enseignants, mesuré par la valeur $[1-R^2]$, est donc égal à 0,489. Ceci signifie qu'environ 49 % du phénomène d'affectation des enseignants dans les écoles primaires n'est pas lié au nombre d'élèves présents dans ces écoles.

Tableau 1.13 : Degré d'aléa ($1-R^2$) dans l'allocation des enseignants du primaire dans 24 pays africains (les chiffres des autres pays sont pour des années variables entre 2000 et 2007)

Pays	Degré d'aléa $[1-R^2]$ en %	Pays	Degré d'aléa $[1-R^2]$ en %
Sao Tomé et Principe	3	Gabon	26
Guinée	9	Mali	27
Djibouti	10	Madagascar	28
Mozambique	15	Ethiopie	24
Namibie	15	Côte d'Ivoire	33
Guinée Bissau	16	Tchad	34
Niger	19	Ouganda	34
Sénégal	19	Congo	38
Zambie	20	Bénin	39
Rwanda	21	Malawi	42
Burkina Faso	22	Cameroun	45
Mauritanie	22	Togo	49
Moyenne des 24 pays		25,4 %	

Une façon complémentaire d'apprécier la situation du Togo consiste à la comparer avec celle observée dans d'autres pays. Le tableau 1.13, ci-avant, présente les chiffres du degré d'aléa dans la distribution des enseignants aux écoles primaires pour un large échantillon de pays africains.

⁹ L'indicateur peut prendre une valeur comprise entre 0 et 1. La valeur 1 correspond à la relation fonctionnelle : tous les points se trouvent sur la relation moyenne, ce qui signifie que toutes les écoles sont traitées de la même manière et le nombre d'enseignants ne dépend que du nombre d'élèves. A contrario, la valeur 0 correspond à l'absence totale de relation entre le nombre d'enseignants d'une école et celui de ses élèves.

Parmi les pays où cet indicateur a été calculé, la plage de variation va de 3 % d'aléa à Sao Tomé à 49 % au Togo. Avec cette valeur, le Togo a la position la plus défavorable des pays du continent pour lesquels cet indicateur est disponible. Ces résultats suggèrent donc que des progrès doivent être accomplis dans la situation togolaise pour améliorer la répartition des enseignants dans les écoles en rendant les allocations plus équitables et plus cohérentes entre les différents lieux d'enseignement. Les comparaisons avec d'autres pays de la région montrent par ailleurs que des gains importants dans ce domaine sont possibles : la Guinée, qui a adopté il y a quelques années un plan très structuré de redéploiement du personnel, peut à cet égard être considérée comme un exemple.

Au vu du degré assez fort d'incohérence dans la distribution des enseignants dans les écoles primaires du pays, une question assez naturelle consiste à se demander dans quelle mesure ces sur ou sous-dotations sont réparties de façon aléatoire sur le territoire ou bien si certaines zones ou régions apparaissent favorisées ou défavorisées. Dans cette perspective, l'analyse statistique a été étendue pour distinguer les différentes régions du pays. Le tableau 1.14, ci-après, présente les résultats obtenus.

Tableau 1.14 : Modélisation des allocations des enseignants aux écoles primaires selon la région, 2006-2007

	Modèle 1	Modèle 2
Constante	2,2234 ***	1,9678 ***
Nombre d'élèves dans l'école	0,0129 ***	0,0148 ***
Région		
Golfe (référence)		
Centrale		0,3188 ***
Kara		0,0473 ns
Maritime		0,1807 **
Plateaux		0,2285 ***
Savanes		-0,5339 ***
Part de variance expliquée (%)	0,511	0,592

*** : significatif au seuil de 1 %, ** : significatif au seuil de 5 %, ns : non significatif au seuil de 10 %

Une première observation globale au vu des résultats des deux modèles estimés est i) que la variable de segmentation utilisée ici (région) matérialise bien des différenciations significatives dans les allocations d'enseignants aux écoles primaires, mais ii) que la réduction de l'aléa résultant de la prise en compte de cette variable est faible dans la mesure où le gain de R^2 du modèle 2 par rapport à celui du modèle 1 (de base) est modeste.

Les résultats permettent de comparer les allocations d'enseignants entre écoles des différentes régions à nombre d'élèves égal. Ils montrent qu'en moyenne, les écoles des régions Centrale, des Plateaux et Maritime sont les mieux dotées en enseignants à nombre d'élèves égal. Les écoles des régions de Kara et Golfe occupent une position intermédiaire avec une allocation d'enseignants moindre que dans écoles des trois régions précédemment citées, mais plus forte que dans la région des Savanes, à nombre d'élèves égal. Les écoles de la région des Savanes sont les moins dotées en enseignants pour un nombre d'élèves identique.

Néanmoins, l'aléa identifié de façon globale n'est que peu réduit lorsque l'on prend en compte ces différences régionales; cela implique que la variabilité à l'intérieur de chacune des régions entre les différentes écoles est sensiblement plus importante que la variabilité qui existe entre ces

régions. Pour s'en convaincre, une pratique habituelle consiste à conduire l'analyse de la relation entre le nombre des enseignants et celui des élèves de façon différenciée pour chacune des régions du pays. Les résultats de cette analyse sont proposés dans le tableau 1.15, ci-après.

Tableau 1.15 : Modélisation du nombre d'enseignants en fonction du nombre d'élèves selon la région, écoles publiques, année 2006-07

	Coefficients du modèle		Cohérence		Enseignants dans une école de 225 élèves (a)
	Constante	Nombre d'élèves	R ² (%)	Aléa [1 - R ²] (%)	
Togo	2,2234 ***	0,0129 ***	51,1	48,9	5,36
Région					
Centrale	1,8754	0,0170	66,4	33,6	5,63
Golfe	2,2983	0,0131	49,8	50,2	5,31
Kara	1,8701	0,0155	52,3	47,7	5,36
Maritime	2,0943	0,0151	58,3	41,7	5,49
Plateaux	2,1272	0,0152	66,3	33,7	5,54
Savane	1,7110	0,0137	63,6	36,4	4,77

*** : significatif au seuil de 1 % ;

(a) : 225 est le nombre moyen des effectifs des élèves par école du primaire public au niveau national

On observe que le degré d'aléa dans la répartition des enseignants au sein des écoles, qui vaut 49 % au niveau global, reste à un niveau élevé dans toutes les régions du pays. Cependant, on observe aussi que ce degré d'aléa peut varier de façon sensible d'une région à l'autre. Ainsi, l'aléa est-il relativement plus faible dans les régions Centrale (33,6 %) et Plateaux (33,7 %), mais plus important dans celles de Kara (47,7 %) et Golfe (50,2 %).

Au-delà de cette mesure, la dernière colonne du tableau 1.15 estime le nombre d'enseignants dans une école de taille type (nous avons choisi la valeur moyenne nationale, 225 élèves) selon sa localisation régionale. On peut alors observer que si cette école est dans la région Centrale, elle dispose de plus de 5 enseignants, alors que si celle-ci est localisée dans la région des Savanes, elle ne dispose en moyenne que de moins de 5 enseignants. Ces écarts sont tout à fait significatifs; une analyse complémentaire montre que pour atteindre la parité des conditions d'encadrement entre régions, il faudrait retirer 96 enseignants à la région des Plateaux, 59 à la région Centrale et en ajouter 224 aux Savanes. Ce genre de redéploiement est difficilement envisageable, mais cela donne des indications utiles pour les affectations d'enseignants nouvellement recrutés.

Dans la perspective d'améliorer à la fois les dotations interrégionales en enseignants et le niveau d'aléa dans les allocations intra-régionales entre les différentes écoles, il conviendra sans doute i) que le Ministère reconnaisse d'abord l'existence du problème, ii) qu'il identifie les structures responsables de son amélioration et leur en confie clairement la responsabilité, iii) enfin que soient définis des instruments adaptés pour que les structures ainsi responsabilisées puissent exercer leur nouveau rôle de façon fonctionnelle.

1.6.2 Analyse des économies d'échelle dans la production scolaire

Lorsque l'on examine les situations globales ou moyennes, on considère implicitement que les ressources par élève ne sont pas, en moyenne, dépendantes de la taille de l'établissement dans lequel les élèves sont scolarisés. Or il est possible que cette hypothèse ne soit pas valide. En particulier, il est possible que le coût moyen par élève soit décroissant en fonction des effectifs

scolarisés. Il pourrait en être ainsi parce qu'il n'existe qu'une imparfaite divisibilité des dépenses avec les effectifs scolarisés dans une école. Par exemple, un établissement d'enseignement dispose toujours d'une dotation minimale pour fonctionner (au moins un enseignant dans le primaire, ou bien au moins x enseignants pour enseigner les matières du programme et un chef d'établissement dans le secondaire) et cela, même si le nombre d'élèves est réduit. C'est en raison de la diminution tendancielle du coût unitaire lorsque l'on considère des effectifs plus nombreux que l'on parle d'économies d'échelle. L'analyse peut être appliquée aux niveaux primaire et secondaire, mais nous nous limitons au cas de l'enseignement primaire¹⁰.

Pour explorer cette question de façon empirique, on peut partir de l'estimation des relations moyennes estimées entre la masse salariale enseignante (en considérant que tous les personnels des écoles primaires sont des enseignants, il s'agit alors de la masse salariale totale) au niveau des écoles et le nombre d'élèves. Cette approche est légitime dans la mesure où les salaires enseignants représentent près de 90% des dépenses publiques courantes et près de 95 % de la masse salariale totale pour le cycle primaire.

L'équation de base est de la forme :

$$\text{Nombre de personnels} = a + b \times \text{Nombre d'élèves}$$

On peut alors multiplier les deux membres de cette équation par le salaire moyen des personnels au niveau d'études considéré; on obtient alors :

$$\text{Masse salariale} = \text{Salaire moyen} \times (a + b \times \text{Nombre d'élèves})$$

On peut maintenant diviser les 2 membres de l'équation par le nombre d'élèves pour obtenir une expression du coût unitaire salarial dans une école en fonction de son effectif d'élèves :

$$\text{Coût unitaire salarial} = (b \times \text{Salaire moyen}) + (a \times \text{Salaire moyen} / \text{Nombre d'élèves})$$

La forme de cette relation entre le coût unitaire salarial et le nombre des élèves (au niveau des écoles) est donc hyperbolique, le coût unitaire ayant tendance à diminuer lorsque l'on considère des effectifs plus nombreux dans une école, et ce avec une intensité d'autant plus importante que les coûts fixes dans la production scolaire ($b \times$ salaire moyen) sont élevés.

Plus avant, nous avons estimé la relation entre le nombre d'élèves et celui des enseignants. Cette relation est la suivante :

$$(1) \text{ Nombre d'enseignants} = 2,2234 + 0,0129 \times \text{effectif d'élèves}$$

En multipliant les deux termes de cette équation par le salaire moyen annuel d'un enseignant du primaire, soit 1 111 785 Fcfa, on obtient les dépenses salariales pour les enseignants de l'école :

$$(2) \text{ Dépenses salariales (en Fcfa)} = 2\,471\,942 + 14\,342 \times \text{Nombre d'élèves}$$

Dans l'équation (2), la constante (ici égale à 2 471 942 Fcfa) représente les coûts fixes ou de structure d'une école. Le coefficient multiplicatif de la variable explicative «Nombre d'élèves» correspond au coût marginal par élève (ce qu'il en coûte en moyenne en termes de dépenses salariales enseignant d'augmenter d'une unité l'effectif des élèves dans une école). Sur la base de

¹⁰ Il existe bien sûr aussi des économies d'échelle dans l'enseignement supérieur mais la méthode statistique pour les mettre en évidence n'est pas praticable en raison du nombre réduit d'unités de production scolaire; nous ne la pratiquons pas non plus au niveau du secondaire.

cette équation, on peut calculer le coût unitaire (pour un élève) salarial, qui est égal aux dépenses salariales rapportées au nombre d'élèves de l'école. On obtient l'expression suivante :

$$(3) \text{ Coût unitaire (par élève) salarial (en Fcfa) } = 14\,342 + 2\,471\,942 / \text{Nombre d'élèves}$$

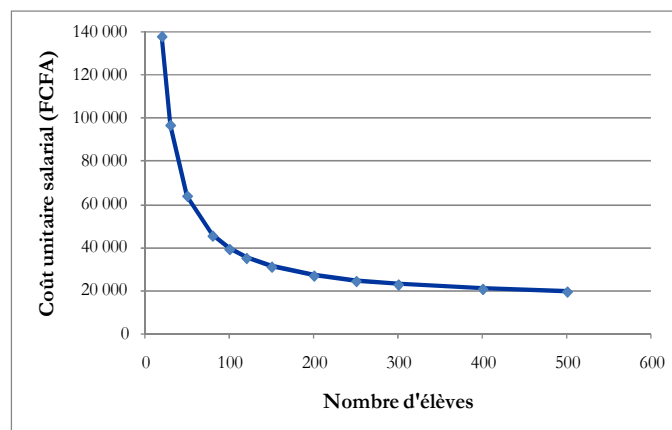
On peut interpréter cette expression en disant que le coût unitaire salarial est égal à la somme du coût marginal et de la répartition des coûts fixes entre les différents élèves que compte l'école. Plus la taille d'un établissement (nombre d'élèves) est petite, plus cette dernière composante est importante (car on répartit la composante fixe sur peu d'élèves). Il s'ensuit que le coût unitaire d'une école a tendance à être plus élevé à mesure que le nombre d'élèves est plus faible : des économies d'échelle sont par conséquent potentiellement possibles dans la production scolaire. Le tableau 1.16, ci-après, indique la relation moyenne entre le coût unitaire et l'effectif scolarisé; le graphique 1.8 en donne une illustration.

Tableau 1.16 : Relation entre coût unitaire salarial et effectif de l'école au niveau du primaire

Nombre d'élèves	20	30	50	80	100	120	150	200	250	300	400	500
Coût unitaire (Fcfa)	137 939	96 740	63 781	45 241	39 061	34 942	30 822	26 702	24 230	22 582	20 522	19 286

Les informations numériques consignées dans le tableau 1.16, et illustrées dans le graphique qui lui est joint, montrent une forte réduction du coût unitaire de scolarisation lorsque la taille de l'établissement augmente, mais ce phénomène est surtout intense lorsqu'on considère des établissements dont l'effectif est inférieur à 150 élèves. Au-delà de ce seuil, on peut considérer que la dépense unitaire est raisonnablement stable à un niveau contenu. Ainsi, alors qu'une école qui ne compte que 30 élèves a un coût unitaire moyen estimé à 96 740 Fcfa, ce coût diminue à 45 241 Fcfa pour un effectif de 80 élèves et à 34 942 Fcfa pour un effectif de 120 élèves. Avec les dispositions organisationnelles prévalant actuellement dans le système, il serait économiquement préférable qu'il n'existe pas d'écoles de taille trop petite, disons inférieure à 100 élèves. Or ces écoles sont relativement nombreuses dans le pays eu égard notamment à la dispersion de la population dans certaines zones géographiques; on compte en effet, en 2006-07 qu'il y a 312 écoles primaires (12 % du nombre total des écoles à ce niveau) qui fonctionnent avec un effectif inférieur à 100.

Graphique 1.8 : Relation entre coût unitaire salarial et effectif de l'école dans le cycle primaire



Au total, ce sont donc environ 12 % du nombre total des écoles publiques du pays (elles scolarisent environ 4 % des effectifs totaux au niveau national) qui ont un effectif qui conduit à une dépense unitaire élevée. On pourrait sans doute penser que ces dépenses par élève importantes sont le prix à payer pour assurer la scolarisation de ces enfants et assurer un niveau acceptable d'équité. Ces considérations sont importantes et la scolarisation de ces enfants doit bien sûr être assurée dans des conditions convenables. La question de politique éducative n'est pas de sacrifier quoi que ce soit sur ce plan; elle est par contre de savoir s'il n'est pas possible de produire ces services éducatifs à un coût unitaire moindre; il pourrait ainsi être utile d'examiner les possibilités d'intensifier l'organisation des enseignements en cours multiples.

1.6.3 La gestion de la transformation des ressources en résultats d'apprentissage chez les élèves au niveau des établissements d'enseignement

Il peut être utile de commencer par une précision qui définit le champ de la question traitée ici. Bien qu'ayant des incidences sur la qualité des services offerts, la question de la gestion pédagogique n'est pas directement celle de la qualité de l'école ni celle des moyens matériels à mobiliser pour créer un contexte favorable à l'enseignement. Elle est celle de la régulation des pratiques et des incitations des acteurs, notamment ceux engagés au niveau local. Ce qui est au centre des questions de gestion pédagogique, c'est i) la transformation des moyens mobilisés en résultats scolaires tangibles au niveau des établissements individuels et ii) de faire en sorte que cette transformation soit à la fois homogène entre établissements et évidemment, optimale (niveau maximum de résultats chez les élèves compte tenu des moyens disponibles dans l'établissement et des caractéristiques sociales et contextuelles de son public d'élèves).

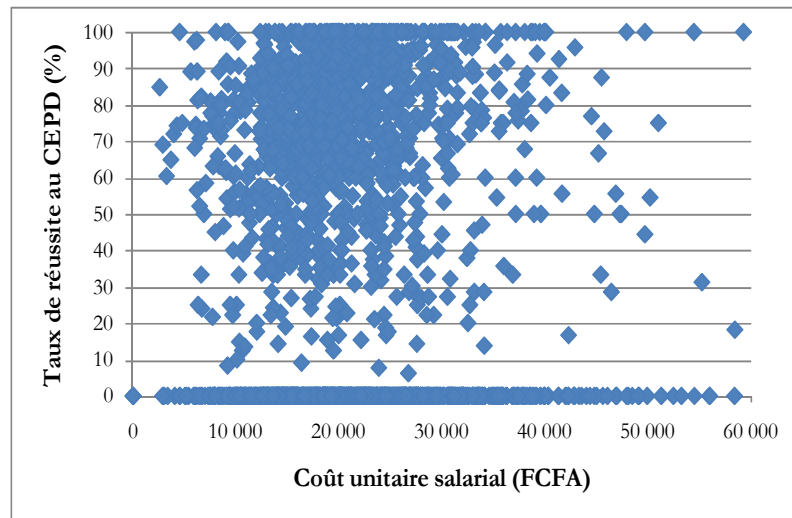
Si cette transformation est optimale en chaque lieu d'enseignement, cela veut dire qu'on y fait le meilleur usage des ressources disponibles, même si ces ressources peuvent, en un point donné du temps, différer d'une école à l'autre. Sur le plan conceptuel, cela induit deux conséquences simples : i) la première est que pour qu'une école progresse dans le niveau des apprentissages qu'elle réalise chez les enfants qui lui sont confiés, il lui faut des moyens additionnels; ii) la seconde est qu'à un moment donné du temps, si toutes les écoles font effectivement un usage optimal de leurs ressources, plus celles-ci sont nombreuses, meilleur doit être, toutes autres choses égales par ailleurs, le niveau d'apprentissage des élèves qui y sont scolarisés.

Pour réaliser le diagnostic de la qualité de la gestion pédagogique du système éducatif national, la méthode que nous suivrons consiste à examiner dans quelle mesure la réalité s'écarte de la situation conceptuelle de référence décrite ci-dessus. La mesure des dépenses par élève au niveau des établissements scolaires du cycle primaire ne pose pas de difficultés particulières; la mesure des apprentissages est moins immédiate et nous utiliserons ici les résultats aux examens nationaux. Ces derniers sont certes d'une qualité théorique limitée (en tout cas moindre que des tests standardisés par exemple), mais ils présentent l'avantage d'être disponibles pour tous les établissements du pays et d'avoir une plus grande légitimité sociale (c'est ce à quoi les enseignants doivent préparer les élèves et c'est ce qui correspond aux attentes des parents).

Pour cette analyse, nous utilisons une présentation de nature graphique (notamment parce que les données ne permettent pas de contrôler l'influence des caractéristiques individuelles) pour examiner la relation existant entre le coût unitaire et le taux de réussite au CEPD au niveau des établissements d'enseignement. Le graphique 1.9, ci-après, montre les résultats obtenus.

On observe à la fois i) une large variabilité du coût unitaire entre les différents établissements d'enseignement; il varie ainsi de moins de 10 000 à plus de 50 000 Francs Cfa dans le primaire, ii) une large variabilité du taux de réussite au CEPD d'un établissement à l'autre; il varie plus ou moins de 0 à 100 % pour une moyenne de 71,8 % ; et surtout iii) qu'il n'existe virtuellement aucune relation statistique entre les deux grandeurs, les établissements qui ont des coûts unitaires plus importants n'ayant pas de meilleurs niveaux de réussite au CEPD (ni les établissements moins dotés, en moyenne de moins bons niveaux de réussite à ce même examen national).

Graphique 1.9 : Performance CEPD des écoles primaires publiques selon le niveau de leur coût unitaire; année 2006-07



Il existe un très fort aléa dans la relation entre les ressources mobilisées au niveau d'un établissement scolaire et le niveau des apprentissages faits par les élèves de cet établissement. Un nombre substantiel d'établissements disposent a priori de ressources raisonnables mais leurs élèves y ont des résultats très médiocres ; de façon symétrique, il existe aussi des établissements qui disposent de moyens modestes et dont les élèves ont de bons résultats scolaires. Ceci appelle des réflexions d'une double nature :

i) Ceci manifeste l'existence d'une faiblesse dans la gestion pédagogique du système et une absence d'un véritable pilotage par les résultats. En fait, les résultats ne sont pas connus ou pas utilisés par des acteurs dont aucun n'a ni la compétence, les outils, et finalement le mandat explicite, de réguler les déviations constatées. Il s'agit donc d'un domaine dans lequel des progrès doivent être faits sachant que cela passera nécessairement par une sorte de changement radical de la culture gestionnaire du système ;

ii) En retour sur les analyses faites dans une perspective de qualité des services éducatifs (et dont on a vu la nécessité d'une amélioration), on peut maintenant observer que si des ressources additionnelles seront sans doute nécessaires, il sera indispensable d'améliorer la gestion de la transformation des ressources en résultats et donc de la gestion pédagogique de proximité selon des lignes qui restent à préciser mais dont les premiers éléments ont été précédemment esquissés.

Les principales forces et faiblesses du système éducatif togolais

Le système éducatif togolais présente les points faibles suivants :

- le Togo reste éloigné de la scolarisation primaire universelle, avec un taux d'achèvement du primaire inférieur à 70 % en 2007 ;
- les disparités sociales dans les parcours scolaires individuels sont fortes et sont essentiellement au détriment des pauvres et des ruraux et dans une moindre mesure au détriment des filles ;
- les disparités régionales en terme d'offre de scolarisation sont importantes ;
- les taux moyens de redoublement approchent les 24 % dans le primaire, 24 % dans le 1^{er} cycle et 31 % dans le 2nd cycle du secondaire général et l'efficacité interne reste faible à tous les niveaux d'enseignement ;
- l'inadéquation quantitative et qualitative formation/emploi : l'éducation et la formation reçues ont une efficacité externe limitée, elles ne préparent pas au mieux les jeunes à affronter un marché de l'emploi exigeant et évolutif ;
- les conditions d'apprentissage et de travail sont mauvaises, avec une part des dépenses d'éducation consacrées aux achats de matériel faible à tous les niveaux d'enseignement ;
- l'absence de passerelles entre les différents niveaux et types d'enseignement ;
- les enseignants sont mal répartis, parfois sous-utilisés et souvent peu qualifiés ou pas qualifiés du tout ;
- la faible possession des manuels et autres matériels didactiques essentiels par les élèves et les enseignants ;
- le système de planification est peu efficace en raison d'un système d'informations statistiques pas assez utilisé ;
- la mauvaise gestion administrative et pédagogique ne permet pas une maîtrise du système ;
- maîtrise insuffisante de la demande des milieux socioprofessionnels ;

Malgré ces faiblesses, le système éducatif togolais présente quelques points forts :

- la structure fonctionnelle de l'école existe et recouvre la totalité du territoire national ;
- le pays a élaboré différents diagnostics sectoriel depuis 2002 ;
- la participation communautaire existe mais doit être renforcée et mieux réglementée ;
- l'existence d'un enseignement privé (préscolaire, primaire, secondaire, supérieur) en expansion ;
- l'accès au primaire est de l'ordre de 90 % des enfants d'une génération ;
- la gratuité des frais d'inscription dans les écoles primaires publiques ;
- l'amorce d'une politique de décentralisation de l'éducation ;
- la réflexion en vue de l'élaboration d'une politique de la formation professionnelle ;
- la mise en place des politiques d'intégration des TIC dans l'enseignement et la recherche ;
- la possibilité de création des activités génératrices de revenu en vue du financement des établissements publics d'enseignement supérieur.
- la volonté politique d'améliorer l'efficacité interne et externe du système éducatif est ancienne (réforme de l'enseignement au Togo de 1975) et demande juste à être traduite en actions concrètes dans la mise en œuvre ;
- la participation active et l'intérêt des bailleurs de fonds pour contribuer à l'amélioration de la qualité de l'enseignement primaire sont manifestes ;

Compte tenu de tout ce qui précède (et de tout ce qui a été dit plus haut) une stratégie de développement harmonieux du secteur éducatif s'impose. Ses principes directeurs et ses axes prioritaires seront exposés dans le chapitre suivant.

2 PRINCIPES DIRECTEURS ET AXES PRIORITAIRES DE LA STRATEGIE

2.1 PRINCIPES DE REFERENCE POUR LA STRATEGIE DU SECTEUR DE L'EDUCATION

2.1.1 Les grandes options de la stratégie

Conscient du rôle important de l'éducation dans le développement des ressources humaines en général et partant, dans la lutte contre la pauvreté, le Gouvernement a décidé d'élaborer une stratégie globale du secteur de l'éducation adossée sur la Réforme de l'Enseignement au Togo, le Cadre d'Action de Dakar (EPT 2000) et sur les Objectifs du Millénaire pour le Développement. Les grandes options proposées pour cette stratégie se déclinent ainsi qu'il suit :

1. Atteindre l'universalisation du cycle primaire pour réaliser en 2020 l'achèvement universel de six années de scolarisation, une amélioration de la qualité des services éducatifs offerts et un financement privé des services limité à ceux des parents qui le souhaitent et en ont les possibilités financières.

Pour atteindre la scolarisation primaire universelle deux sous objectifs sont à considérer : le premier est relatif à l'atteinte d'un accès universel à l'école primaire, le second est relatif à une rétention complète jusqu'en fin de cycle primaire, des enfants qui accèdent à l'école.

Concernant l'universalisation de l'accès, différentes mesures sont envisageables. Une première mesure relative à la suppression des frais de scolarité dans les écoles primaires publiques a été instaurée en 2008 avec un effet significatif sur l'accès à l'école. Pour améliorer encore le niveau de l'accès au primaire, il est envisagé de transformer les Ecoles d'Initiative Locales en écoles publiques, d'instaurer une gratuité complètes des écoles publiques comprenant, outre la suppression des frais scolaires, l'achat des manuels scolaires et le paiement par l'Etat de tous les enseignants (suppression des enseignants volontaires, payés par les parents).

Pour améliorer la rétention des enfants qui accèdent à l'école jusqu'en fin de cycle primaire, le Gouvernement Togolais envisage de réduire la fréquence des redoublements et de compléter les écoles incomplètes. Des actions de stimulation de la demande pourront également être envisagées, notamment pour limiter les coûts d'opportunité liés à la scolarisation des enfants des ménages les plus pauvres.

En plus des mesures visant à progresser vers un achèvement universel de l'enseignement primaire, des actions seront menées pour améliorer la qualité des acquisitions des élèves. En plus de l'augmentation de la part des dépenses pédagogiques dans les dépenses publiques consacrées à l'enseignement primaire, le Gouvernement togolais entend relancer la formation initiale des instituteurs nouvellement recrutés et la formation continue des enseignants déjà en poste. Il veillera à mettre à la disposition des élèves du primaire des manuels de lecture et de calcul en quantité suffisante et veillera à une gestion efficiente de ceux-ci.

2. Etendre la couverture du préscolaire, notamment le développement de l'expérience communautaire au bénéfice des populations rurales, en particulier les plus défavorisées.

La stratégie pour le futur vise un développement quantitatif substantiel avec des services de qualité, tant sur la base du fonctionnement des services que des résultats obtenus chez les

enfants. Sachant que les bénéfices de l'éducation préscolaire deviennent négligeables au-delà d'une durée de deux années, on distingue deux groupes d'âge pour structurer les activités de la petite enfance qui couvre les enfants de 0 à 5 ans, avec une organisation dans laquelle le préscolaire est réduit à deux années.

Trois principes ont été retenus comme référence pour l'organisation des services pour la petite enfance. En milieu urbain pour les familles vulnérables, compte tenu des spécificités du milieu, il est anticipé que deux types de personnels formés soient utilisés : ceux qui offriront des services de type préscolaire aux enfants de 4 et 5 ans; et ceux qui cibleront spécifiquement leur action sur le renforcement des capacités des parents à prendre en charge les enfants de 0 à 3 ans dans le cadre familial (éducation parentale). En milieu rural, le premier principe retenu est celui de l'intégration des services au bénéfice des deux catégories d'âge considérées. Pour que la formule communautaire soit efficace et génère les bénéfices attendus pour les enfants, deux éléments essentiels sont considérés : le premier élément est que les animateurs communautaires recevront une rémunération financée de manière publique. Ceci permettra d'une part de choisir des personnes ayant des caractéristiques souhaitables pour l'activité dont ils auront la charge et d'autre part d'avoir un niveau adéquat d'exigence sur la conduite de leur fonction. Pour assurer que les résultats attendus seront effectivement produits le Gouvernement conduira les activités suivantes : a) la formation des animateurs, b) la détermination d'une méthode et d'un programme d'activités à suivre sur l'année, c) la dotation de matériels et de kits pour la mise en œuvre effective du programme d'activités défini et d) l'appui et le suivi, autant rapproché que régulier, par des conseillers/superviseurs couvrant un nombre raisonnable d'animateurs locaux.

3. Augmenter autant que possible l'achèvement du premier cycle secondaire, notamment en milieu rural, en maîtrisant les coûts unitaires par une révision des programmes et l'instauration d'une polyvalence systématique dans le recrutement des enseignants à ce niveau d'enseignement.

Le premier cycle de l'enseignement secondaire a vocation à aller progressivement vers une couverture large, mais la couverture à ce niveau sera nécessairement encore éloignée de l'universalisation en 2020 pour des raisons à la fois logistiques et financières. L'accent est mis à la fois sur la quantité (augmenter autant que possible la couverture) et la qualité des services éducatifs offerts. Au plan des effectifs, et en raison des dispositions prises pour améliorer la qualité des services (voir ci-après), il est attendu que la rétention en cours de premier cycle secondaire s'améliore d'ici 2020 et que la proportion des redoublements soit réduite à l'horizon 2015. La prise en compte de ces paramètres conduirait à ce que les effectifs augmentent fortement d'ici 2020 (plus qu'un doublement des effectifs scolarisés). Compte tenu de cette augmentation quantitative et du fait que l'extension des scolarisations à ce niveau d'études concernera principalement le milieu rural, il est envisagé que la part du secteur privé dans les effectifs totaux de ce cycle d'études diminue.

Au plan de la qualité des services offerts et de l'amélioration des conditions d'enseignement, il est anticipé que la taille des divisions pédagogiques passent de la valeur moyenne très élevée de 71 en 2007 à une valeur de 50 à l'horizon 2020. L'augmentation des effectifs d'élèves dans le public associée, à la perspective d'amélioration des conditions d'encadrement, impliquerait des besoins moyens de recrutement et de formation de l'ordre de 800 nouveaux enseignants par an sur la période, avec un accent particulier sur le recrutement d'enseignants dans les matières scientifiques. Le gouvernement mettra donc en place un programme de formation des enseignants du secondaire. De façon complémentaire, le volume des dépenses courantes de nature pédagogique pourrait, en 2020, représenter 18 % des dépenses courantes totales du cycle alors que, dans la situation actuelle, seuls 6 % leur sont consacrées.

4. Assurer dans l'enseignement supérieur, l'enseignement secondaire second cycle et l'enseignement technique et professionnel des formations qui, en quantité comme en qualité, seraient déterminées en référence aux demandes de l'économie togolaise.

* Pour ce qui concerne l'enseignement supérieur, sur le plan quantitatif la stratégie vise une augmentation importante du nombre d'étudiants du supérieur, mais à un rythme moins soutenu que celui qui a été observé dans les années récentes. Les arbitrages rendus envisagent cinq dispositions principales pour ce qui concerne la distribution de ces effectifs : i) il est envisagé un développement de l'enseignement privé qui pourrait à ce terme accueillir environ 12 500 étudiants (des formules de contractualisation et d'appui seront développées pour inclure le privé dans la stratégie nationale globale) ; ii) le développement progressif d'un enseignement à distance qui pourrait, en 2020 accueillir environ 8 000 étudiants; iii) l'identification spécifique de structures de formation des enseignants du secondaire; iv) une restructuration forte des effectifs entre les formations académiques et les formations professionnalisantes au bénéfice des secondes, celles-ci représentant en 2020 environ 30 % des effectifs; et v) une restructuration significative des effectifs entre disciplines au sein des formations académiques, au bénéfice des disciplines scientifiques.

Outre la question de la pertinence qui est traitée notamment par les changements dans la distribution des types de formation, la dimension qualitative concerne l'augmentation des coûts unitaires de formation dans l'enseignement supérieur. La stratégie sur cet aspect vise à définir une enveloppe raisonnable dans laquelle les actions concrètes pourront s'inscrire. Par rapport à la situation actuelle, les choix pour le futur anticipent une augmentation globale du coût unitaire mais avec des modulations selon les disciplines et types d'études.

La perspective est aussi de mieux cibler les bourses et aides aux étudiants (critères selon les études suivies, l'excellence et les caractéristiques sociales) mais d'augmenter leur montant pour les bénéficiaires. Enfin, la stratégie globale inclut la création de deux fonds, un pour stimuler la recherche universitaire, l'autre pour faciliter la formation initiale et continue des personnels, des enseignants en particulier (le premier serait abondé à hauteur de 3 % du montant des dépenses pédagogiques, le second à hauteur de 2 %).

* Dans l'enseignement technique et la formation professionnelle, il convient dès l'abord de noter que les deux termes sont bien différenciés et que les deux types d'enseignement suivent, en général mais dans la conception nationale en particulier, des logiques bien distinctes.

. Pour **l'enseignement technique**, le premier point est de développer dans le cadre public ces formations de type industriel peu susceptibles d'être prises en compte par le secteur privé eu égard à leurs coûts unitaires et au niveau des investissements impliqués. Outre cette perspective générale, la stratégie vise, au plan des spécialités de formation, à identifier celles qui devraient être réduites/abandonnées et celles qui devraient être développées/crées (en relation avec les perspectives d'expansion des secteurs économiques selon les indications des Ministères du Plan et de l'Emploi sans oublier le secteur agricole).

Il s'agit aussi de revisiter le contenu des formations offertes en examinant d'une part l'équilibre entre i) les matières d'enseignement général et ii) les matières techniques et les activités pratiques,

et d'autre part les modalités les plus appropriées pour assurer la qualité de la composante technique/pratique (recrutement et maintien de professionnels qualifiés, moyens de fonctionnement et disponibilité des matières d'œuvre, etc.). Le travail spécifique dans cette direction permet d'envisager des gains significatifs d'efficacité en ciblant une qualité sensiblement meilleure à des coûts unitaires inférieurs aux coûts actuellement observés. Outre la question des coûts, la recherche de la pertinence et de qualité s'inscrit dans la mise en place de nouveaux modes de gouvernance des établissements qui offriront une plus grande autonomie de gestion, des contrats d'objectifs et un pilotage sur la base de la performance des formés sur le marché du travail.

. Pour **la formation professionnelle**, la perspective est double : il s'agit de contribuer i) à améliorer la productivité du travail dans le secteur informel, agricole et non-agricole, et ii) permettre aux jeunes qui mettent un terme à leurs études après le primaire et, en cours ou après le collège, de bénéficier d'une formation courte orientée directement vers l'insertion dans un métier ; l'axe stratégique consiste à créer, renforcer, appuyer et coordonner des formules et structures de formation courte et/ou d'apprentissage en partenariat avec les maîtres-artisans et actifs agricoles.

Dans l'enseignement **secondaire second cycle**, le développement quantitatif doit être en ligne avec le nombre d'étudiants prévu dans l'enseignement supérieur et les résultats qualitatifs doivent contribuer à avoir un enseignement supérieur de qualité internationale.

En effet, dans une très large mesure, les effectifs globaux de l'enseignement supérieur sont contingents de ce qui se passe au sein des enseignements secondaires, et notamment du second cycle. L'essentiel de la régulation des flux permettant d'équilibrer la pyramide éducative doit donc se faire au niveau de l'enseignement secondaire.

Sur le plan quantitatif, la stratégie au niveau du second cycle secondaire pour le futur vise une réduction de la transition entre les deux cycles de l'enseignement secondaire, malgré une augmentation du taux d'accès à ce niveau. De manière parallèle à cette réduction de la transition entre les deux cycles, la stratégie pour le futur vise une amélioration significative de la rétention en cours de second cycle secondaire. Sur le plan qualitatif, il apparaît que le degré d'exigence de formations universitaires visant un standard international de qualité demanderait des niveaux de connaissances plus élevées des étudiants lorsqu'ils entrent dans l'enseignement supérieur. Pour améliorer la qualité des formations scientifiques et médicales de l'enseignement supérieur, préparer la diversification des filières dans l'enseignement supérieur et sa professionnalisation, la part des formations scientifiques devra être augmentée. Pour améliorer les niveaux d'acquis des sortants du secondaire général, la taille moyenne des divisions pédagogiques sera réduite et les moyens de fonctionnement des établissements d'enseignement seront augmentés.

2.1.2 Les principes directeurs du Plan Sectoriel de l'Éducation

Cinq principes sous-tendent les actions entreprises dans le cadre du plan proposé :

a) Réduction de toutes sortes de disparités (équité)

La réalité du droit à l'éducation qui appelle une démocratisation effective du système suppose que l'Etat assure une éducation pour tous à l'enseignement primaire et une égalité de chances d'accès

à une éducation de qualité pour tous dans les autres niveaux et types d'enseignement. Les mesures à prendre pour promouvoir l'égalité et l'équité impliquent une discrimination positive dans l'allocation des ressources. Dans l'enseignement primaire la réduction des disparités et l'amélioration de l'équité doivent passer par une affectation équitable des ressources publiques d'éducation entre les différentes régions et les différentes écoles du pays. Cette allocation équitable tiendra compte des difficultés de contexte et des caractéristiques sociales des élèves pour appliquer une discrimination positive dans l'allocation des ressources. Au premier et au second cycle du secondaire, les mesures d'équité impliquent une sélection des nouveaux entrants du cycle sur la base du mérite dans le premier cycle du secondaire, et la prise en compte de critères sociaux dans la fixation des contributions éventuelles des familles. Dans l'enseignement supérieur, l'équité sera assurée grâce à un système d'attribution de bourses à une proportion restreinte d'étudiants sur la base du mérite et de critères sociaux. De manière globale, une attention particulière sera accordée aux questions liées aux enfants issus des couches pauvres, à la zone de localisation, et au genre.

b) Libéralisation de l'offre éducative

Le gouvernement du Togo garantit le droit (des organisations privées, des particuliers, des collectivités locales, des confessions et de tout autre agent qui dispose de ressources) de créer et de gérer des structures éducatives en conformité avec les lois et règlements en vigueur et selon leurs principes propres. L'Etat devra encourager le développement des structures privées, notamment aux niveaux post-primaires à l'intérieur d'une stratégie nationale commune.

i) Le rééquilibrage de la pyramide éducative nécessite d'augmenter la part des contributions publiques pour la scolarisation dans la partie basse de la pyramide éducative et de réduire les contributions publiques à l'éducation dans la partie haute. Il faudra donc encourager et organiser la création de structures privées, notamment dans la partie haute.

ii) La qualité des acquisitions scolaires devant être améliorée à tous les niveaux d'enseignement, et le secteur public devant intervenir dans les domaines où il a un avantage comparatif, le développement de l'enseignement privé à tous les paliers du système éducatif devra s'inscrire dans une stratégie nationale pilotée par l'Etat.

c) Gestion transparente et efficace

Parallèlement à l'amélioration de l'allocation des ressources au secteur de l'éducation, la responsabilisation des acteurs aux différents niveaux hiérarchiques, du niveau central jusqu'aux établissements scolaires et aux établissements d'enseignement supérieur, l'obligation des résultats ainsi que la gestion transparente et efficace des ressources allouées au système seront érigées en principe de travail.

Au niveau du primaire et du secondaire général, l'amélioration de la gestion recouvrira des aspects liés à la cohérence et à l'équité dans l'allocation des dépenses d'éducation entre les écoles et au suivi de la transformation des ressources affectées aux écoles en résultats d'apprentissage chez les élèves et en capacité de rétention des élèves de ces écoles jusqu'en fin de cycle. Au niveau de l'enseignement technique et professionnel et dans l'enseignement supérieur, l'amélioration de la gestion consistera à un meilleur suivi de l'insertion des formés sur le marché du travail.

Dans l'optique d'une gestion participative de l'école, les communautés (COGERES, APE, comités de développement villageois, associations des élites, syndicats d'enseignants, collectivités

locales, entreprises, ONG, etc.) seront activement appelées pour prendre en main les affaires éducatives de leur cité.

d) Atteinte par tous des normes de qualité les plus élevées

La qualité résulte de la maximisation des efforts de tous les intervenants directs et d'une bonne coordination des actions de toutes les structures pour promouvoir à tous les niveaux une école d'excellence. Il s'agit, dans le cadre des projets d'école et d'établissement, et sur la base d'une recherche-action efficace sur les facteurs de qualité, de promouvoir une école performante où tous les apprenants sont amenés à réussir et à aller aussi loin que possible dans les apprentissages. En vue d'améliorer le processus d'enseignement-apprentissage, une attention particulière sera accordée à une utilisation effective du temps d'enseignement, à la mise en place d'un curriculum pertinent, d'un bon dispositif d'évaluation et de remédiation, ainsi qu'au renforcement des compétences des enseignants et à l'environnement de l'école.

e) Partenariat efficace et bien coordonné

Le gouvernement du Togo, soucieux de créer ou de renforcer un environnement incitatif, développera un partenariat large, efficace et mieux organisé, de sorte que les ressources de toute nature disponibles chez les divers acteurs et partenaires (collectivités locales, confessions religieuses, communautés locales, ONG, entreprises, particuliers) puissent être investies sans entrave, de manière coordonnée et cohérente dans le secteur éducatif.

2.2 AXES PRIORITAIRES DE LA POLITIQUE SECTORIELLE

Au regard de la situation de l'enseignement et de la formation au Togo et du niveau de développement du pays, les priorités du secteur de l'éducation sont les suivantes : (i) l'universalisation de l'enseignement primaire, (ii) l'amélioration de l'accès et de l'équité dans les autres niveaux et types d'enseignement en fonction des ressources disponibles et des besoins de la société, (iii) l'amélioration de la qualité à tous les niveaux et (iv) l'amélioration de la gestion et de la gouvernance.

2.2.1 Universalisation de l'enseignement primaire

De façon plus spécifique, l'enseignement primaire public au Togo doit progressivement devenir gratuit. L'enseignement primaire a pour but d'assurer à tous les enfants togolais la satisfaction des besoins éducatifs fondamentaux, de donner à tous les enfants d'âge scolaire l'instruction et l'éducation de base indispensables à leur propre développement et à celui du pays. Par ailleurs, l'universalisation de l'enseignement primaire participe du respect du droit de l'enfant à l'instruction et contribue à la lutte contre la pauvreté. L'expérience d'autres pays en la matière comme l'Ile Maurice, la Namibie, le Cap-Vert, ainsi que les différentes études disponibles, montrent qu'il n'est pas possible de mener à bien le développement durable du pays, d'atteindre des taux de croissance économique escomptés dans le court et le moyen termes, d'envisager une vie sociale mieux organisée sans un niveau d'achèvement d'un primaire de qualité élevé.

2.2.2 Amélioration de l'accès et de l'équité dans les autres niveaux d'enseignement dans une structure maîtrisée

La généralisation de l'enseignement primaire induit des conséquences contraignantes à tous les autres niveaux d'enseignement. En l'absence d'une politique de régulation des flux, ces niveaux d'enseignement sont appelés à absorber une masse importante d'élèves dont l'augmentation est de loin supérieure aux ressources susceptibles de leur être allouées. Cette situation entraînera ipso facto une dégradation de la qualité de ces niveaux d'enseignement. Le Gouvernement se propose

de stopper cette spirale à la dégradation de la qualité de l'ensemble du système éducatif en mettant en œuvre une politique contrôlée et équitable de régulation des flux à l'entrée de chaque niveau d'enseignement. Il s'agira de permettre au premier cycle de l'enseignement secondaire de poursuivre dans la mesure des moyens disponibles la formation de base entamée dans le primaire. Quant au second cycle, sa vocation sera de servir de socle à un enseignement supérieur de qualité orienté vers le marché de l'emploi.

2.2.3 Amélioration de la gestion et de la gouvernance

Le système éducatif ainsi conçu ne sera jugé dynamique et performant, à la satisfaction de tous, que si les ressources humaines et matérielles nécessaires et disponibles sont gérées de façon rationnelle et transparente. Cette exigence induit l'existence d'un système d'information fiable, une décentralisation de la gestion de l'éducation, la responsabilisation et l'instrumentation des différents niveaux hiérarchiques, ainsi que l'obligation des résultats des personnels en charge du pilotage du système.

2.3 GRANDS DOMAINES DE PRIORITE POUR LE DEVELOPPEMENT A MOYEN TERME DU SECTEUR

Sous secteur	Priorité dans la dimension de la quantité	Priorité dans la dimension de la qualité et de l'équité	Observations
Niveau préscolaire	Désirable pour préparer les enfants à réussir dans le primaire : augmenter autant que possible la couverture notamment en milieu rural	. Augmenter la couverture en fonction des ressources disponibles au bénéfice des enfants vulnérables	. Définir la politique et explorer les modalités de mise en œuvre (pratiques et financières)
Enseignement primaire	Considéré comme un droit fondamental de l'enfant; l'achèvement universel d'ici 2020 est un objectif sécurisé	. Supprimer le recours aux maîtres des parents . Supprimer les frais d'écolage . Réduire la fréquence des redoublements . Augmenter significativement les dépenses pédagogiques par élève	
Premier cycle secondaire général	Couverture accrue autant qu'il est possible pour aller vers un premier cycle pour tous les jeunes et répondre à l'augmentation du nombre des sortants du primaire	. Réduire la fréquence des redoublements . Réduire de façon significative la taille des classes . Augmenter de façon significative Les dépenses pédagogiques par élève	Il sera probablement difficile d'atteindre la couverture universelle en 2020 étant donnée l'échelle de l'augmentation que cela impliquerait
Second cycle secondaire général	Maîtriser l'expansion en tenant compte du nombre de ceux qui auront accès au supérieur	. Réduire la fréquence des redoublements . Réduire de façon significative la taille des classes . Augmenter de façon significative Les dépenses pédagogiques par élève	
Enseignement technique	. Nombres formés fonction des demandes (en quantité/en qualité) de l'économie togolaise	.Revisiter l'offre d'enseignement technique et intégrer le privé à la stratégie de l'Etat, notamment dans les formations tertiaires	. Difficulté de développer une formation professionnelle d'insertion avec tous les partenaires économiques nationaux à une échelle large
Formation professionnelle	. Développer la formation professionnelle d'insertion pour améliorer la productivité du travail dans le secteur informel et accompagner la régulation des flux, notamment après le brevet	.Rénover les infrastructures et équipements pour remise à niveau et à jour	. Définir une stratégie du sous-secteur intégrée à celle du secteur
Enseignement supérieur	. Nombres formés en fonction raisonnable des demandes (en quantité/ en qualité) de l'économie togolaise	. Revoir la distribution des formations entre i) académiques et professionnelles, ii) scientifiques et littéraires/juridiques iii) public et privé . Rénover les infrastructures et améliorer le niveau des dépenses courantes par étudiant dans toutes les filières	. Finaliser la stratégie du sous-secteur, intégrée au programme sectoriel global
Education non formelle	Réduire de façon significative le nombre d'adultes analphabètes, notamment les femmes	. Revoir les curricula . Réviser l'offre d'enseignement en impliquant fortement les acteurs de la société civile à travers la stratégie du faire faire	Définir une stratégie efficace, soutenable dans le programme global du secteur
Gestion		. Améliorer la cohérence dans l'allocation des enseignants et ressources dans les établissements . Mettre en place un pilotage véritablement axé sur les résultats	. Mesure des résultats des écoles, description des responsabilités des acteurs et des actions d'incitations/remédiation (sanctions positives et négatives) . Observatoire des entrées dans la vie active comme référence pour assurer le pilotage des niveaux hauts du système

3 PROGRAMME D'INTERVENTION PRIORITAIRE

Pour parvenir à un équilibre de la pyramide éducative à l'horizon 2020, le Plan Sectoriel de l'Éducation s'appuie sur un certain nombre d'objectifs précis à atteindre, à travers des démarches opérationnelles bien circonscrites.

3.1 OBJECTIF 1 : EQUILIBRER LA PYRAMIDE EDUCATIVE NATIONALE TOUT EN CORRIGEANT LES DISPARITES

L'objectif du Gouvernement est d'universaliser l'achèvement du primaire, d'accroître autant que possible l'achèvement du premier cycle secondaire et de mettre en phase le développement du second cycle secondaire, de l'enseignement technique et de la formation professionnelle, ainsi que de l'enseignement supérieur avec les besoins quantitatifs du marché du travail. Un accent particulier sera mis sur le renforcement de la scolarisation des enfants issus des groupes pauvres, des enfants vivant en milieu rural et des filles.

Sous Objectif 1 : Encourager le développement de l'encadrement de la petite enfance

Le Gouvernement entend promouvoir l'encadrement de la petite enfance (0-3 ans) et l'éducation préscolaire (4-5 ans). Il encouragera le mode de fonctionnement à base communautaire en faveur du développement de la petite enfance en milieu rural et les jardins d'enfants classiques en milieu urbain. Le but est de préparer globalement les enfants aux apprentissages ultérieurs. Ainsi, pour assurer le développement rapide du sous-secteur, il s'agira pour l'Etat :

- d'atteindre un taux de couverture des 0-3 ans de 22,6 % en 2020, soit un effectif de 221 700.
- de porter le taux de préscolarisation des 4-5 ans de 8,6 % en 2007 à 22,6 % en 2020, portant les effectifs scolarisés de 34 400 à 107 100;
- d'encourager l'initiative privée dans la création des crèches et des écoles préscolaires
- de soutenir à travers une subvention annuelle par enfant qui passerait de 0 FCFA en 2007 à 18 000 FCFA de 2007 par enfant en 2020, les actions des communautés et des ONG pour créer les centres préscolaires communautaires de manière à faire passer les effectifs de 131 en 2007 à 69 600 en 2020 ;

Stratégies :

L'atteinte de cet objectif passe par les actions suivantes:

- la sensibilisation des communautés rurales sur le bien-fondé du développement de la petite enfance ;
- le renforcement des capacités et pratiques des collectivités locales, des ONG, des communautés et des familles pour la promotion de l'éducation préscolaire ;
- la construction des centres préscolaires communautaires sur l'ensemble du territoire national ;
- des subventions de l'Etat aux communautés pour l'encadrement des structures de la petite enfance ;
- le soutien de l'Etat au privé à travers une contractualisation pour l'accroissement de l'offre préscolaire.

Sous-Objectif 2 : Réaliser l'accès et l'achèvement universels dans l'enseignement primaire

L'objectif du gouvernement dans l'optique d'universalisation de ce niveau d'enseignement est de permettre à chaque enfant d'âge scolaire de bénéficier d'une éducation de base de qualité d'ici à 2020. Il s'agit de doter chaque enfant d'un bagage intellectuel, civique et moral pratique et solide pour servir de fondement à une vie accomplie et constituer une base pour l'accès au cycle secondaire. Dans ce cadre, le gouvernement envisage d'arriver à l'achèvement universel de l'école primaire, en particulier pour les enfants issus de familles pauvres, les enfants ruraux et les filles.

Il s'agira par conséquent :

- de porter le taux d'accès dans l'enseignement primaire de 90 % en 2007 à 100 % d'ici 2012 ;
- de porter le taux d'achèvement de 66 % en 2007 à 100 % en 2020 ;
- de continuer à encourager modestement l'initiative privée et notamment le privé confessionnel, par des subventions publiques (qui passeraient de 12,3 % des dépenses courantes pour le primaire en 2007 à 3,6 % en 2020) de manière à réduire sa part relative dans l'enseignement primaire pour la faire passer de 31,9 % (soit un effectif de 385 000) actuellement à 25 % (soit un effectif de 352 000) en 2020 ;
- d'identifier les mesures adéquates pour que les enfants vulnérables soient inclus dans le système.

Stratégies :

L'atteinte de cet objectif passe par les actions suivantes.

Actions sur l'offre :

- la mise en œuvre d'une stratégie d'expansion des classes multigrades dans les zones à faible densité pour assurer la continuité éducative. Cette mesure devra s'accompagner du recrutement et de la formation de personnels appropriés ;
- la construction de 850 nouvelles salles de classes équipées par an d'ici 2020 (la norme retenue étant de 40 élèves par salle), ces constructions devant en priorité rendre l'école disponible à une distance raisonnable pour tous les enfants et assurer la continuité éducative ;
- le remplacement de salles de classe en matériaux provisoires à raison de 150 classes par an jusqu'en 2040 ;
- le recrutement de 1 750 nouveaux enseignants par an jusqu'en 2020 pour ramener le taux d'encadrement à 40 élèves par classe tout en accompagnant le développement de l'enseignement primaire ;
- la transformation progressive des écoles d'initiative locale en écoles publiques.

Actions sur la demande :

- le renforcement de la gratuité de l'enseignement primaire en prenant en compte, en plus de la suppression des frais de scolarité et des cotisations parallèles instituée en 2008, les manuels scolaires et les enseignants ;
- la sensibilisation des parents ainsi que des communautés sur la nécessité de scolariser leurs enfants, notamment les filles ;

- l'organisation de l'enseignement primaire en sous-cycles pour réduire la fréquence des redoublements ;
- le renforcement de la scolarisation des filles par des mesures spécifiques telles que la mobilisation sociale ;
- l'affectation dans les zones hostiles à la scolarisation des filles des enseignantes originaires de ces mêmes localités ;
- la détermination et la mise en place, en collaboration avec les partenaires, au niveau local des actions les plus appropriées pour stimuler la demande en fonction des moyens disponibles ;
- l'identification des groupes vulnérables, l'évaluation de leurs besoins et la définition d'une stratégie appropriée de prise en charge, en collaboration avec tous les ministères concernés, les collectivités locales, les ONG, les communautés religieuses et les autorités traditionnelles.

Sous-Objectif 3 : Réduire de moitié la proportion d'adultes de 15-45 ans non alphabétisés

L'action du Gouvernement consiste à promouvoir l'alphabétisation et la post-alphabétisation au profit des jeunes et adultes, en particulier des jeunes filles et des femmes non scolarisées en milieu rural, d'une part, et d'autres modèles alternatifs d'éducation non formelle en faveur des enfants de la tranche d'âge 9-14 ans non scolarisés ou déscolarisés d'autre part

Les activités d'alphabétisation reposeront en grande partie sur la mobilisation sociale et l'organisation des communautés à la base ainsi que sur la stratégie du faire-faire.

Les programmes d'éducation non formelle viseront de façon concrète à inculquer aux bénéficiaires des connaissances ainsi que des compétences pratiques et des aptitudes fonctionnelles pertinentes de manière à opérer des changements nécessaires à la maîtrise de leur environnement, à l'amélioration de leur qualité de vie et à leur insertion socio-économique.

Dans cette perspective pour réduire de façon significative le nombre de jeunes et d'adultes analphabètes, il s'agira :

- de porter le taux d'analphabétisme des 15 à 45 ans de 43,1% en 2007 à 21% 2020. Le nombre d'apprenants en alphabétisation atteindra 77 300 en 2020 ;
- d'augmenter l'offre éducative d'alphabétisation en impliquant les acteurs de la société civile ;
- d'encourager le développement d'un environnement lettré favorable à l'utilisation de l'écrit dans les langues d'alphabétisation.

Stratégies :

L'atteinte de l'objectif visé en matière d'alphabétisation passe par la mise en œuvre des actions ci-après :

- la sensibilisation, la mobilisation et l'organisation des communautés rurales afin de créer et de soutenir leur motivation à s'engager dans un processus d'alphabétisation et de post-alphabétisation d'une part et de les impliquer étroitement dans la planification, la mise en œuvre et l'évaluation de leur propre formation d'autre part. Au niveau local (quartier ou village), l'organisation des communautés consistera en la mise sur pied de comités d'alphabétisation qui joueront le rôle de courroie de transmission entre l'administration ou l'opérateur privé et le centre d'alphabétisation (village ou quartier bénéficiaire).

- la création de centres d'alphabétisation et d'éducation continue : ces centres constituent des espaces multifonctionnels qui servent d'infrastructures d'accueil non seulement de plusieurs cohortes d'apprenants en alphabétisation fonctionnelle initiale mais aussi de néo-alphabètes dans le cadre d'activités d'éducation continue et d'apprentissage tout au long de la vie.

Les activités d'éducation continue concernent l'organisation de la formation complémentaire de base, l'animation de clubs de lecture, l'implantation de bibliothèques villageoises, les formations techniques spécifiques, l'initiation de causeries éducatives autour de thèmes d'intérêts majeurs pour les néo-alphabètes.

- le renforcement des capacités des acteurs des secteurs publics, paraétatiques, et de la société civile intervenant en alphabétisation et en éducation non formelle ;
- l'amélioration de la qualité des programmes d'enseignement/apprentissage par l'élaboration de curricula d'alphabétisation, la révision et l'actualisation des matériels didactiques ;
- la mise en œuvre d'un programme d'alphabétisation fonctionnelle initiale afin d'asseoir les premières compétences et de faciliter les apprentissages ultérieurs ;
- l'utilisation des langues maternelles et du français pour l'alphabétisation ;
- la mise en œuvre d'une composante post-alphabétisation en vue de prévenir l'analphabétisme de retour et d'offrir des possibilités d'éducation continue en vue de rentabiliser les acquis de l'alphabétisation fonctionnelle initiale, à travers une phase de consolidation, de développement d'un environnement lettré favorable à l'utilisation de l'écrit dans les langues d'alphabétisation ;

La post-alphabétisation comprend outre le développement d'un environnement lettré favorable à l'utilisation de l'écrit dans les langues d'alphabétisation, la formation complémentaire de base et les sessions de formation techniques spécifiques ou encore formation supérieure des néo-alphabètes. La formation complémentaire de base (FCB) intervient juste après l'alphabétisation initiale comme moyen de rémédiation pour combler les lacunes constatées auprès des apprenants ayant suivi régulièrement les séances d'alphabétisation et déclarés admis à l'issue de l'évaluation finale. Ceci vise à leur donner un bon niveau de base pour entamer leur processus d'éducation continue à travers les Formations Techniques Spécifiques (FTS). Les Formations Techniques Spécifiques sont des formations à la carte, répondant aux besoins des alphabétisés, et faisant le lien entre l'alphabétisation et le développement local. L'apprentissage du français fondamental à partir des acquis de l'alphabétisation en langues maternelles peut aussi être envisagé en fonction du choix des néo-alphabètes après la FCB.

- la supervision des activités pédagogiques des alphabétiseurs ;
- le suivi et l'évaluation des acquis pédagogiques des apprenants et de l'impact de l'alphabétisation.
- l'utilisation de la stratégie du faire-faire et la mise en place d'un fonds d'appui à l'alphabétisation et à l'éducation non formelle.

La stratégie du faire-faire vise à impliquer les acteurs privés dans la mise en œuvre de programmes d'alphabétisations et d'éducation non formelle en tant que prestataires de services à travers un mécanisme de financement mettant en partenariat l'Etat, les partenaires techniques et financiers (PTF), et les acteurs de la société civile, y compris le secteur privé.

Sous-objectif 4 : Accroître l'accès et la rétention dans le premier cycle de l'enseignement secondaire général dans la mesure des ressources disponibles, et lier le développement du second cycle secondaire à un enseignement supérieur de qualité orienté vers le marché de l'emploi :

L'objectif de l'enseignement secondaire général est de renforcer le niveau d'éducation des enfants pour qu'ils puissent recevoir une formation professionnelle courte d'insertion dans le secteur informel, recevoir une formation professionnelle de cadre moyen ou continuer des études supérieures. Le sous-secteur sera reformé pour lui permettre d'assumer correctement cette mission. Dans cette perspective, il s'agira :

Pour le premier cycle,

- de porter le nombre de nouveaux entrants dans le secondaire général 1^{er} cycle de 85 200 (2007) à 139 250 en 2020 ;
- de porter le taux d'achèvement du premier cycle secondaire de 52 % en 2007 à 65 % d'ici à 2020 ;
- de réduire la part des effectifs du privé de 31 % en 2007 à 17 % en 2020 ;

Pour le second cycle,

- de porter le nombre de nouveaux entrants dans le second cycle secondaire général de 28 900 en 2007 à 41 850 en 2020 ;
- de porter le taux d'achèvement du second cycle secondaire de 9 % en 2007 à 15 % en 2020 ;
- de maintenir la part du privé à 26 % des effectifs du second cycle secondaire ;

Stratégies :

Dans ce cadre, les actions suivantes seront menées :

- la construction de 500 salles de classes par an dans le 1^{er} cycle secondaire et de 100 salles de classes par an dans 2nd cycle secondaire dans les zones avec retard de scolarisation ;
- le remplacement des infrastructures scolaires existantes (à raison de 20 salles de classes par an dans le 1^{er} cycle et 4 classes par an dans le 2nd cycle) et le développement d'un système d'entretien efficace ;
- l'identification d'une stratégie pour une utilisation optimale du personnel enseignant dans le secondaire général 1^{er} cycle (disciplines déficitaires et excédentaires, polyvalence, taille minimale des établissements) et conséquence en matière de formation ;
- création de bourses spécifiques d'études supérieures pour les futurs enseignants de mathématiques ;
- le pilotage de la formation des enseignants en fonction des besoins de développement de l'enseignement secondaire ;
- l'accroissement de la proportion des dépenses courantes hors salaires (dans les dépenses courantes totales) respectivement de 6 à 16 % dans le 1^{er} cycle et de 6 à 18 % dans le 2nd cycle d'ici à 2020 ;
- la définition des relations contractuelles avec l'enseignement privé pour son développement et sa qualité.

Sous-objectif 5 : Accroître l'accès à l'enseignement secondaire technique.

Il s'agira avant tout ici, d'implémenter une nouvelle politique du sous-secteur orientée vers la satisfaction des besoins du marché du travail et une claire définition des rôles de l'Etat et du privé en fonction de leurs avantages respectifs. Le développement de ce sous-secteur demandera une plus grande participation du secteur privé.

En termes concrets, il s'agira :

- de porter après réforme de la politique, les effectifs scolarisés de 31 850 (2007) à 71 300 en 2020 ;
- d'accroître la part du privé de 69 % à 72 % d'ici à 2020.

Stratégies :

L'atteinte de cet objectif passe par la mise en œuvre des mesures suivantes :

- la sensibilisation des populations sur le rôle et l'importance de l'enseignement technique en vue d'éliminer les préjugés défavorables qui pèsent sur les techniciens ;
- le renforcement du système d'informations sur le marché de l'emploi et la mise sur pied d'un mécanisme de suivi de l'insertion professionnelle et des carrières ;
- la mise en place de mécanismes de pilotage par le biais d'un partenariat Etat-secteur privé ;
- l'appui à l'enseignement technique privé à travers une subvention par élève égale à 1,6 % du PIB/tête en 2020.
- la spécialisation de certains lycées dans des branches professionnelles (agriculture, industrie, affaires et commerce, art et mode, hôtellerie) ;
- la réhabilitation des salles de classes ordinaires et spécialisées existantes ;
- la création des établissements d'enseignement technique pilotes spécifiques par zone écologique, dans l'optique de tirer partie des opportunités offertes par le milieu ;
- la préparation d'un plan d'investissement en cohérence avec la nouvelle politique.

Sous-objectif 6 : Accroître l'accès à la formation professionnelle.

Il s'agit entre autres d'une formation professionnelle généralement courte, organisée et de type varié, développée dans la perspective d'une part, d'améliorer la productivité du travail notamment dans le secteur informel, et d'autre part de contribuer à la régulation des flux en fin du cycle primaire et des autres cycles d'enseignement. Il s'agira d'identifier les filières porteuses sur le marché du travail, de déterminer un certain nombre de critères à remplir par les structures privées susceptibles d'accueillir des formés, et d'identifier celles qui remplissent ces critères, dans l'optique de l'élargissement de l'offre de formation professionnelle.

De façon concrète, l'Etat s'engage à :

- offrir à l'horizon 2020 une formation professionnelle à 33 % des sortants en fin de cycle primaire et de premier cycle secondaire ;
- porter le nombre d'apprenants dans la formation professionnelle à 45 000 d'ici 2020.

Stratégies :

Les mesures ci-après permettront de concrétiser ces options :

- l'analyse de la situation de l'offre de formation professionnelle ;
- la mise en place d'une nouvelle politique de développement du sous –secteur pilotée par la demande (conformément aux besoins du secteur productif de l'économie) dans une première phase, et l'accélération de l'expansion de l'offre, dans une deuxième phase sur la base d'une évaluation effectuée ;
- le développement d'un partenariat efficace Etat-secteur privé, notamment les très petites, les petites et moyennes entreprises (TPE/PME) homologuées à des tâches de formation et qui devront être appuyées par l'Etat ;
- la mise en place d'un cadre de référence pour la sélection et la contractualisation de la formation professionnelle par alternance avec les PME, et la création de mécanismes de renforcement de la liaison formation/emploi ;
- l'identification des stratégies et des mécanismes de financement de ce sous-secteur avant le programme d'investissement ;
- l'implication des collectivités locales, du patronat, des syndicats ainsi que des partenaires au développement dans les efforts d'expansion de l'offre de formation ;
- l'élaboration et la rationalisation de la carte de la formation professionnelle afin d'absorber, dans les filières existantes ou qui seront mises en place, 33 % des sortants de l'école primaire et 33 % des sortants du premier cycle secondaire en 2020 ;
- le renforcement de l'autonomie juridique et financière des centres, instituts et autres structures de formation professionnelle, qui auront un statut de prestataires de services dans le cadre d'une gestion tripartite (Etat–employeurs-travailleurs) où l'Etat joue davantage un rôle de régulation-conseil et de coordination, tout en continuant à fournir des services de formation ;
- le réexamen de la stratégie d'octroi des diplômes de formation, dans la perspective d'un partenariat avec les corporations professionnelles et les chambres de métiers ;
- la création et la constitution d'un corps de formateurs de la formation professionnelle ;
- la création d'une structure financière d'appui à la Formation Professionnelle et identification de ses règles de fonctionnement et de contrôle.

Sous-Objectif 7 : Accroître l'équité dans l'accès à un enseignement supérieur de qualité

La pression de la demande au niveau de l'enseignement supérieur sera un des défis majeurs que le Gouvernement devra relever, sans préjudice du respect des normes de qualité et des exigences d'équité.

Ainsi, le Gouvernement devra diversifier les opportunités, impliquer tous les acteurs et mettre sur pied un cadre institutionnel propice pour améliorer l'accès. Concrètement, il s'agira de :

- porter les effectifs d'étudiants des établissements publics d'enseignement supérieur de 37 000 en 2007 à 44 500 en 2020 avec un accent sur les filières scientifiques et technologiques dont les effectifs passeront de 4 500 en 2007 à 33 500 en 2020 ;
- développer un enseignement supérieur à distance de façon à ce qu'il accueille 7 800 étudiants d'ici à 2020 ;
- soutenir l'enseignement supérieur privé afin qu'il porte ses effectifs d'étudiants de 4000 2007 à 12 500 d'ici à 2020.

Stratégies :

Les stratégies à mettre en œuvre à cet effet se déclinent comme suit :

- extension limitée des établissements publics d'enseignement supérieur existants et opérationnalisation de tous leurs établissements à caractère technologique et professionnel ;
- extension des structures publiques d'enseignement universitaire en régions, dans le respect de la stratégie globale et dans une logique de déconcentration et de décentralisation pour réduire les disparités sociales dans l'accès à l'enseignement supérieur ;
- incitation des élèves du secondaire et des étudiants à s'inscrire dans les filières scientifiques à travers les affectations des bourses et aides ;
- définition d'un cadre contractuel régissant l'autonomie des institutions publiques d'enseignement supérieur ;
- mise en place progressive d'une offre de formation à distance ;
- mise en place effective des dispositions permettant le recrutement en fonction des capacités d'accueil ;
- définition d'un cadre contractuel entre l'État, les institutions d'enseignement supérieur privé et les entreprises privées pour son développement et sa qualité.

3.2 OBJECTIF 2 : AMELIORER L'EFFICACITE ET LA QUALITE DU SERVICE EDUCATIF

La priorité ici sera accordée à l'amélioration de l'efficacité interne et de la qualité du service éducatif. Il s'agira d'améliorer les apprentissages dans le primaire et le secondaire à travers le développement des innovations nécessaires, pour permettre aux élèves d'atteindre le niveau minimum requis de connaissances et de compétences.

A cet effet, il s'agit de :

- développer la petite enfance ;
- réduire les déperditions scolaires ;
- améliorer l'encadrement pédagogique ;
- faciliter l'accès et la disponibilité des manuels scolaires et matériels didactiques aux élèves et aux enseignants ;
- réviser les programmes d'enseignement et de les professionnaliser ;
- développer une culture de l'évaluation et du pilotage par les résultats ;
- améliorer la pertinence des formations dans l'enseignement technique, la formation professionnelle et l'enseignement supérieur ;
- développer et valoriser la recherche ;
- inculquer aux élèves et aux apprenants des niveaux post-primaires une culture d'entreprise ;
- améliorer la santé des acteurs en milieu scolaire et enfin ;
- promouvoir l'accès aux technologies de l'information et de la communication dans le système de formation.

Sous-Objectif 1 : Réduire de manière significative les déperditions scolaires dans l'enseignement primaire

Il s'agira à cet effet de :

- ramener le pourcentage de redoublants de 24 % en 2007 à 10% d'ici 2020.

Stratégies :

Les stratégies mises en œuvre à cette fin se résument comme suit :

- mise en œuvre d'une politique de développement de la petite enfance (DPE) à base communautaire.

En effet, les études montrent que les interventions en appui au développement de la petite enfance accroissent le pourcentage des enfants qui entrent dans les écoles primaires, aussi bien que leur maintien dans le système scolaire.

Un accent particulier sera mis sur le contrôle de la qualité et l'assurance que les activités de DPE deviennent partie intégrante de la transition vers l'école. Les enfants appartenant à des groupes particulièrement vulnérables notamment les enfants ruraux ont jusqu'ici moins bénéficié de ce type d'intervention. Une approche intégrée sera développée pour tenir compte de la nutrition, de la santé, du développement cognitif et psychosocial, ainsi que des stratégies d'alphabétisation de la famille mettant l'accent sur la transition vers la scolarisation au primaire.

- suppression des redoublements dans les sous cycles de l'enseignement primaire ; à cet effet, les autorités de l'éducation entendent procéder à la révision du système d'évaluation et de certification grâce à la création de trois niveaux (CP1/CP2), (CE1/CE2), (CM1/CM2). Dans ce contexte, les contenus des programmes sont structurés sur deux années d'études sans possibilité de redoublement entre deux classes du même niveau. Les enseignants seront dotés de compétences en évaluation formative (pour les aider à suivre les progrès des élèves en cours de cycle et apporter un soutien aux enfants ayant un retard) et en évaluation sommative (utilisée en fin de chaque niveau pour que l'accès au niveau suivant soit correctement régulé sur la base des apprentissages pertinents) ;
- par ailleurs, un accent particulier sera mis sur l'information conceptuelle et la sensibilisation de la communauté éducative sur les méfaits du redoublement dans le système éducatif et sur la nécessité d'améliorer la rétention dans les écoles.

Les mesures d'accompagnement de cette disposition portent sur :

- la révision des méthodes d'enseignement, de formation et d'apprentissage ;
- l'application d'une pédagogie différenciée (rémédiation et assistance pédagogique pour les apprenants ayant des difficultés) ;
- la réduction de la taille des classes à 40 élèves au maximum à l'échéance 2020 ;
- l'affectation des maîtres qualifiés et expérimentés dans les classes des premier et dernier niveaux ;
- le système d'évaluation sera révisé pour permettre de mesurer chez l'élève la progression des apprentissages, de vérifier l'acquisition et de déterminer le degré de maîtrise des compétences. Il sera prévu notamment dans l'enseignement primaire une rémédiation pour l'élève n'ayant pas satisfait à l'évaluation ;
- la systématisation de la mesure des acquis scolaires de l'élève (méthodologie PASEC) ;
- la systématisation du tableau d'honneur pour les meilleurs élèves dans toutes les écoles primaires ;
- la généralisation de l'utilisation du guide du maître dans les écoles primaires ;
- l'intensification des visites des inspecteurs pédagogiques dans les écoles ;

- la généralisation de la formation continue des enseignants ;
- la responsabilisation accrue des établissements scolaires et d'une manière générale, de toute la communauté éducative dans le cadre des projets pédagogiques inclus dans les projets d'école qui seront institutionnalisés et généralisés.

Sous-Objectif 2 : Réduire de manière significative les déperditions scolaires dans l'enseignement secondaire général.

Pour ce faire, il faudra :

- ramener le pourcentage de redoublants 32 % en 2007 à environ 10% pour le 1er cycle d'ici 2020 et de 27 % en 2007 à environ 15 % pour le second cycle d'ici 2020 ;
- porter le taux d'achèvement de 35 % en 2007 à 52 % d'ici 2020 dans le premier cycle et de 9 % en 2007 à 15 % d'ici 2020 au second cycle de l'enseignement secondaire général.

Stratégies :

Pour ce qui est du secondaire, outre les mesures précédentes qui ne sont pas spécifiques au primaire, on prendra les dispositions suivantes :

- responsabilisation accrue des établissements scolaires et d'une manière générale, de toute la communauté éducative dans le cadre des projets pédagogiques inclus dans les projets d'établissement qui seront institutionnalisés et généralisés.

Sous- Objectif 3 : Réduire de manière significative les déperditions dans l'enseignement supérieur.

Pour ce faire, il faudra :

- limiter d'ici 2020, la durée de prise en charge par l'Etat de la scolarité des étudiants dans les différents cycles de l'enseignement supérieur : 10 semestres dans le cycle licence, 8 semestres dans le cycle master. au-delà de ces durées, les étudiants concernés seront soumis au statut d'étudiants salariés en ce qui concerne les frais de scolarités ;
- améliorer la qualité des acquisitions dans l'enseignement secondaire ;
- réformer le baccalauréat, par la diversification des filières, la révision de la répartition des effectifs entre les séries et la mise en adéquation des contenus des enseignements du secondaire avec ceux du supérieur ;
- assurer une meilleure orientation des étudiants arrivant dans l'enseignement supérieur ;
- mettre en place une politique efficace de rétention des enseignants de mathématiques et de physiques au secondaire ;
- revoir la condition enseignante de façon générale ;
- diversifier les filières dans l'enseignement supérieur tout en encourageant les filières professionnalisantes.

Pour atteindre ces objectifs, le Gouvernement s'engage à mettre en œuvre une nouvelle politique de financement de l'enseignement supérieur en révisant la répartition des coûts entre l'Etat et les familles, sur la base des performances académiques et des caractéristiques sociales des étudiants.

Il s'engage également à mettre sur pied une politique efficace d'encadrement pédagogique dans les institutions universitaires. Les éléments de cette politique sont décrits dans le Sous-Objectif traitant spécifiquement de l'amélioration de la qualité de l'encadrement pédagogique.

Sous-Objectif 4 : Développer une culture de l'évaluation et le pilotage par les résultats dans le système d'enseignement

Stratégies :

A cet effet les mesures suivantes seront prises :

- l'instauration d'une culture de l'évaluation et du pilotage par les résultats dans le primaire et le secondaire.

Le développement des capacités d'évaluation standardisée consistera à mettre sur pied un système permanent d'évaluation des progrès éducationnels (type PASEC, MLA...). Le système d'évaluation standardisé améliorera le système de prise de décisions et dynamisera les interventions appropriées visant à rehausser les acquis scolaires. Pour ce faire, il faudra :

- créer un cadre d'informations fonctionnel pour le pilotage à travers les résultats issus de l'évaluation des élèves et des enseignants (suivi des moyens, comportements principaux dont la présence des enseignants, rétention, apprentissage, etc.)

Pour ce qui est de l'enseignement supérieur, il sera créé une structure chargée du développement et de l'amélioration de la qualité de l'enseignement supérieur. Elle devra entre autres :

- concevoir des mécanismes institutionnels de contrôle de qualité, d'accréditation, de suivi et d'habilitation ;
- mettre en place un dispositif d'évaluation des activités académiques, de professionnalisation et d'appui au développement ;
- étudier en permanence les systèmes réputés les plus performants et œuvrer à l'introduction des innovations pertinentes, en proposant au gouvernement des initiatives permettant de rendre plus performant le système d'enseignement supérieur ;
- gérer des fonds pour la stimulation de la recherche et la formation des personnels.

Sous-objectif 5 : Améliorer la qualité de l'encadrement pédagogique à tous les niveaux d'enseignement

Dans ce cadre les stratégies suivantes seront appliquées :

Stratégies :

- restructuration de la chaîne de supervision pédagogique ;
- systématisation de la formation continue des enseignants, des chefs d'établissement et des superviseurs pédagogiques (utilisation à pleine capacité des écoles de formation) avec un accent particulier sur l'évaluation des apprentissages. Il sera envisagé l'inclusion de l'apprentissage à distance ;
- renforcement de l'encadrement et du contrôle pédagogique ;
- renforcement des dotations budgétaires destinées aux missions d'encadrement pédagogique. En particulier, le gouvernement s'engage à accroître la proportion des dépenses pédagogiques dans les dépenses courantes à tous les niveaux d'enseignement ;
- révision du statut des enseignants en définissant clairement les profils de carrière et la prise en compte des difficultés des enseignants du primaire et du secondaire exerçant dans les zones d'accès difficile.

De manière spécifique, la stratégie prévoit la dotation du sous système formation professionnelle en Centres de Ressources Humaines et Technologiques (CRHT) dont le rôle consistera entre autres à :

- appuyer les encadreurs assurant la formation professionnelle en entreprises ;
- constituer une masse critique dans les techniques et technologies avancées;
- faciliter la reconversion professionnelle.

Il sera également nécessaire de créer un corps des enseignants du sous système formation professionnelle afin de doter ce sous système d'un vivier d'enseignants désormais plus sécurisés dans leur carrière, mieux lotis et professionnellement plus compétents.

Particulièrement dans l'enseignement supérieur, en dépit des coûts éventuels associés à l'augmentation de la masse salariale, le Gouvernement s'engage à améliorer les conditions matérielles du personnel enseignant, afin de s'assurer que chaque étudiant inscrit dans une institution d'enseignement supérieur, est encadré par d'excellents pédagogues. Traditionnellement, en plus de l'enseignement, les enseignants du supérieur sont engagés dans des activités telles que la recherche, l'administration, la supervision des travaux des étudiants, etc. Ces activités sont déterminantes pour le succès et la rétention des étudiants. Les enseignants qui s'y impliquent bénéficient d'une reconnaissance institutionnelle appropriée pour leurs contributions. Toutefois, nonobstant ces considérations, le Gouvernement veut mettre en exergue que l'excellence dans la transmission des savoirs est une composante essentielle de la qualité du système d'enseignement supérieur envisagé. Par conséquent, il s'engage à :

- la mise sur pied d'un dispositif attractif de recrutement et de rétention du corps enseignant de qualité ;
- la mise en place d'une politique de promotion du corps enseignant qui permette de s'assurer que l'excellence en matière de pédagogie bénéficie d'une pondération significative dans les critères de promotion ;
- l'instauration des bourses de perfectionnement en pédagogie et l'introduction des enseignements en méthodologie de l'enseignement dans les cours des formations doctorales ;
- la constitution des masses critiques de compétences dans les domaines d'importance stratégique pour l'économie nationale en faisant appel à l'expertise internationale.

Sous-Objectif 6 : Réviser les programmes

Dans l'enseignement primaire, les programmes d'enseignement sont en train d'être révisés selon l'approche par compétence. L'effort consistera pour le secondaire général, le secondaire technique, la formation professionnelle et le supérieur à promouvoir un curriculum largement partagé, diversifié, flexible et adapté aux besoins réels de la société.

Dans l'enseignement préscolaire, le primaire et l'alphabetisation, en plus de ce qui est déjà fait dans la révision des programmes, il faudra formuler une politique éditoriale en langues nationales, développer la recherche sur les langues nationales, développer la recherche sur l'utilisation des langues nationales dans l'enseignement, harmoniser et normaliser la production écrite en langues nationales, et évaluer les programmes relatifs à l'environnement lettré en langues nationales.

S'agissant plus spécifiquement de l'enseignement secondaire général, l'enfant à la fin du 1^{er} cycle du secondaire, devra être capable de :

- tenir un raisonnement logique ;

- connaître, comprendre et apprécier la diversité culturelle du Togo ;
- communiquer en français par écrit et oralement ;
- utiliser les méthodes et/ou moyens d'observation et d'interprétation des phénomènes naturels et physiques ;
- se comporter en citoyen responsable, connaissant ses droits et devoirs fondamentaux ;
- être créatif et utiliser efficacement les connaissances acquises selon le milieu dans lequel il évolue ;
- faire preuve d'esprit critique et de tolérance.

A la sortie du lycée, l'élève sera capable de :

- émettre et défendre ses opinions oralement et par écrit en français ;
- s'affirmer comme responsable dans la communauté ;
- créer et /ou gérer des unités de production de petite taille ;
- pouvoir s'orienter et décider ;
- pouvoir se documenter et apprendre ;
- poursuivre les études supérieures ;
- utiliser un ordinateur (traitement de texte, utilisation d'un tableur, Internet...).

Stratégies :

Dans l'enseignement secondaire général, l'amélioration des programmes d'enseignement porte sur les actions spécifiques suivantes :

- la révision des contenus des programmes pour accorder une place plus importante aux aspects scientifiques et ;
- la flexibilité de ces programmes sera garantie en vue de leur adaptation à l'environnement ;
- la systématisation de la diffusion des nouveaux programmes d'enseignement auprès de tous les utilisateurs.

En ce qui concerne l'enseignement technique et la formation professionnelle, l'amélioration de la qualité passe par la formulation d'une nouvelle politique orientée vers la demande et le développement d'une synergie réelle avec les milieux socioprofessionnels (secteur privé). Cette synergie sera réalisée à travers :

- un processus partenarial avec le secteur privé dans la définition des priorités et de la politique générale du secteur ;
- le renforcement de l'orientation dans le cadre de la formation professionnelle ;
- la création d'un fonds d'appui à la formation professionnelle organisé autour d'un conseil d'administration tripartite (Etat, Employeurs, Employés), d'un secrétariat exécutif et d'un manuel de procédures (qui servira à gouverner les flux financiers, à fournir aux candidats des instruments pour soumettre des projets de financement, à évaluer les propositions de projets sur la base des critères prédéfinis ; à suivre et à évaluer l'exécution des projets).

S'agissant de l'enseignement supérieur, la réforme des programmes a pour but de rendre le système cohérent et réactif par rapport aux besoins de l'environnement socioprofessionnel. Tout diplômé devra avoir une bonne connaissance de l'environnement professionnel en rapport ou non avec son champ disciplinaire et être capable de créer et gérer une PME. Par ailleurs, le système d'enseignement supérieur doit préparer l'étudiant à tirer avantage des opportunités offertes par l'intégration régionale et la mondialisation, en lui procurant des aptitudes à communiquer et à travailler dans un environnement multiculturel, dans un esprit de tolérance et

d'acceptation de la diversité. Par conséquent, le gouvernement s'engage à assurer que l'enseignement des humanités, qu'il convient d'amplifier, servira à accompagner la stratégie nationale de coopération culturelle, économique et technique avec toutes les sphères de développement contemporain. A cet effet, il s'agira de :

- restructurer les programmes de formation dans toutes les filières de l'enseignement supérieur pour renforcer leur cohérence avec les objectifs de développement national ; chaque filière de formation devra comporter des unités d'enseignement professionnalisantes.
- poursuivre et achever de la réforme LMD pour faciliter les mobilités physiques et virtuelles, le transfert des étudiants entre les établissements et établir l'assurance que les cours et les diplômes sont de valeur comparable dans différents établissements ;
- généraliser la formation en création d'entreprise à toutes les filières des établissements d'enseignement supérieur ;
- généraliser la pratique des stages en milieu professionnel pour les enseignants et pour les étudiants ;
- renforcer la coopération entre les ministères du secteur de l'éducation en vue d'une meilleure articulation entre le secondaire et le supérieur ;
- systématiser la révision périodique des programmes d'enseignement et le renouvellement des équipements de formation.
- assurer la maîtrise du français par l'ensemble des diplômés de l'enseignement supérieur ;
- créer des centres de formation et de perfectionnement en langues étrangères dans les établissements d'enseignement supérieur ;
- étendre à toutes les filières les enseignements humanistes et éthiques.

Sous-Objectif 7 : Développer et valoriser la recherche universitaire

Dans un environnement international caractérisé par la fuite permanente de cerveaux au bénéfice des pays développés et une recherche effrénée de compétences, particulièrement dans des champs disciplinaires critiques pour le développement du pays, le gouvernement s'engage à accroître l'efficacité de la recherche universitaire, en l'orientant prioritairement vers des objectifs de formation des formateurs et le soutien à l'amélioration de la qualité des enseignements. Ceci va se décliner en les stratégies suivantes :

- élaborer un plan de développement stratégique de la recherche universitaire, définir les thèmes de concentration du financement public en matière de recherche universitaire et mettre en place un mécanisme de financement de la recherche ;
- promouvoir l'émergence de pôles d'excellence thématiques en matière d'enseignement et de recherche universitaire, associés aux écoles doctorales ;
- soutenir la coopération avec les instituts nationaux de recherche et de valorisation ;
- renforcer les capacités en matière de management stratégique et d'évaluation de la recherche universitaire ;
- développer les infrastructures de recherche dans les établissements d'enseignement supérieur.
- encourager la recherche-développement dans les établissements privés d'enseignement supérieur.
- rendre plus opérationnelle l'interaction entre la recherche et le milieu professionnel (monde du travail).

Sous-Objectif 8 : Faciliter l'accessibilité et la disponibilité des manuels scolaires et de matériels didactiques de qualité aux élèves et aux enseignants.

Ici, il est question d'améliorer la disponibilité et l'utilisation des manuels scolaires et des matériels didactiques dans les écoles primaires, dans le secondaire et dans les structures de formation professionnelle et d'apprentissage à travers tout le pays.

Stratégies :

L'atteinte de cet objectif passe par la mise en œuvre des mesures suivantes :

- mettre en œuvre une nouvelle politique nationale du livre scolaire et de matériels didactiques ;
- distribuer les manuels scolaires aux écoles pour progresser vers une gratuité complète de l'enseignement primaire ;
- élaborer un système de prêt de livres scolaires aux niveaux post-primaire, le mettre en place et le tester dans quelques régions, auditer et évaluer le système et le proposer pour expansion ;
- acquérir des kits de micro-science ;
- donner des subventions pour la distribution des livres scolaires pour une meilleure accessibilité et le maintien d'un prix unique dans tout le pays ;
- former des spécialistes nationaux des manuels scolaires et des matériels didactiques ;
- préciser les modalités d'acquisition, d'utilisation et de conservation des manuels scolaires et matériels didactiques par des textes particuliers.

Dans le cas particulier de l'enseignement supérieur, l'objectif sera d'améliorer l'accès aux ressources documentaires globales et de soutenir la production scientifique et technique. Les stratégies préconisées sont les suivantes :

- mise en place d'un programme de modernisation des bibliothèques dans les établissements y compris ceux d'enseignement supérieur ;
- soutien à la production de contenus pédagogiques dans les établissements d'enseignement supérieur ;
- développer une vraie bibliothèque nationale.

Sous-Objectif 9 : Promouvoir la santé scolaire et universitaire en vue d'améliorer les capacités d'apprentissage et d'insertion sociale

Le gouvernement demeure convaincu que l'éducation à la santé, à l'environnement, à la vie familiale constitue une garantie essentielle pour l'atteinte d'un développement humain complet et durable.

A cet effet, la lutte contre le VIH/Sida à l'école vise à réduire la propagation de cette pandémie dans la communauté en général, et réduire sensiblement son impact sur le système éducatif en particulier. L'éducation préventive sera promue et soutenue.

Stratégies:

Pour atteindre cet objectif, il sera question de:

- faire une réforme de la politique de santé scolaire et universitaire plus cohérente qui prenne en compte les normes, les niveaux d'enseignement, la stratégie nationale de lutte contre le SIDA et la stratégie sectorielle de la santé ;

- centrer les actions en matière de santé scolaire et universitaire sur l'éducation à la santé notamment en matière d'hygiène, de SIDA et de santé reproductive ;
- sensibiliser et impliquer les parents : l'on procèdera à l'intensification de la sensibilisation de toute la communauté éducative par le biais des médias (radio, télévision, presse ...), des tables rondes, des séminaires, des causeries éducatives, des sketches, etc. ;
- introduire les consultations annuelles dans les écoles et établissements universitaires ;
- intégrer des programmes transversaux liés à ces questions dans les curricula de l'école de base, assurant ainsi leur généralisation et leur pérennisation ;
- éduquer aux règles d'hygiène communautaire ;
- mettre en place un suivi de la qualité de la restauration avec une surveillance plus stricte.
- privatiser le restaurant universitaire pour assurer une alimentation de qualité ;
- augmenter les capacités d'accueil et de prestation du centre médico-social de façon à ce qu'il devienne un vrai centre de santé ;
- créer des cellules d'écoute psychologique ou psychiatrique dans les centres de santé implantés dans les établissements d'enseignement supérieur ;
- développer les moyens pour la médecine d'urgence dans les établissements d'enseignement supérieur (garde, ambulance, évacuation, etc.) ;
- promouvoir l'équilibre psychophysiologique par la mise en place d'infrastructures sportives et d'éducation culturelle (cinéma, théâtre, etc.).

Cette intégration concernera plus particulièrement :

- l'introduction dans les programmes des écoles de formation des formateurs des modules de formation sur le VIH/ SIDA ;
- la formation des enseignants et des personnels d'appui (personnels de santé scolaire, conseillers d'orientation, etc.) aux méthodes de prévention et de lutte contre le VIH/ SIDA ;
- l'encadrement des personnes vivant avec le VIH / SIDA (Il sera question d'assurer la prise en charge psychosociale des élèves vivant avec le VIH/SIDA et de leurs parents). En outre l'on intensifiera les actions de plaidoyer en faveur des droits de l'enfant et de ses besoins dans le contexte du Sida (en particulier, en ce qui concerne la lutte contre la discrimination/stigmatisation des enfants porteurs du VIH/SIDA et des orphelins du Sida à l'école) ;
- la coordination des actions des différents partenaires (pour ce faire, l'on adoptera suivant une démarche concertée une plate forme d'interventions des partenaires (Ministères en charge de l'éducation, Communautés, ONG, Autorités traditionnelles, Organisations internationales...) assortie d'un plan d'action ;
- le suivi / évaluation (la traduction chiffrée du plan d'action à court, moyen et long terme facilitera le suivi / évaluation de la mise en œuvre de la stratégie de lutte contre le VIH / SIDA et les IST en milieu scolaire. Pour ce faire l'on systématisera la collecte des informations).

Sous Objectif 10 : Promouvoir l'accès aux technologies de l'information et de la communication dans le système de formation en général.

Le Gouvernement du Togo, soucieux de promouvoir le développement des technologies de l'information et de la communication dans le système éducatif, réaffirme ses options relatives à leur utilisation en tant que facteur d'amélioration de la qualité de l'enseignement et des apprentissages dans les écoles, de renforcement des capacités institutionnelles des ministères en

charge du secteur de l'éducation à travers les possibilités de communication interne et externe à moindres coûts.

Stratégies :

Pour y parvenir, il faudra :

- introduire l'informatique dans les programmes scolaires de l'enseignement secondaire ;
- créer des centres multimédia dans les établissements d'enseignement secondaire ;
- procéder à l'exonération douanière des outils informatiques destinés aux établissements scolaires dans la perspective d'une diminution des coûts de ces outils ;
- renforcer l'équipement des services centraux et décentralisés des ministères en charge de l'éducation en matériel informatique ;
- former les enseignants et les personnels des services centraux et décentralisés des ministères en charge de l'éducation à l'utilisation des outils informatiques.

S'agissant de l'enseignement supérieur, pour lequel un consensus existe sur son rôle de locomotive pour le développement des technologies de l'information et de la communication, il s'agira de :

- soutenir de manière prioritaire la formation des masses critiques de spécialistes dans tous les secteurs des TIC ;
- généraliser la formation en informatique dans toutes les filières de grade L des établissements d'enseignement supérieur ;
- développer des infrastructures de communication dans les campus universitaires ;
- mettre en place un réseau d'interconnexion des établissements d'enseignement supérieur ;
- soutenir la production de contenus numériques par des incitations diverses.

3.3 OBJECTIF 3 : DEVELOPPER UN PARTENARIAT EFFICACE AVEC LES DIFFERENTS MEMBRES DU CORPS SOCIAL

Sous Objectif 1 : Impliquer les milieux socioprofessionnels dans l'élaboration des programmes de formation de l'enseignement technique, technologique et professionnel

Pour ce qui est de l'enseignement technique, technologique et de la formation professionnelle, leur redynamisation passera d'une part par l'analyse préalable des besoins réels du secteur productif de l'économie et, d'autre part par la mise en œuvre de la nouvelle politique du sous-secteur. Cette dernière sera basée sur les stratégies nouvelles orientées vers la demande en vue d'assurer le lien avec les besoins du marché de l'emploi. Le développement de ces stratégies permettra aussi d'identifier de nouveaux mécanismes de financement de ce sous-secteur de l'éducation et la répartition des rôles entre l'Etat et le secteur privé.

Stratégies :

A cet effet, il s'agira pour les autorités éducatives :

- d'engager une concertation nationale avec le secteur socio-économique et professionnel ;
- d'impliquer le secteur privé dans la mise en œuvre des programmes de formation professionnelle et universitaire ;
- de systématiser les études sur l'efficacité externe de ces types d'enseignement en vue d'un réajustement permanent des programmes de formation compte tenu de l'évolution du marché de l'emploi ;

- de rentabiliser l'offre de formation existante ;
- d'intégrer dans les curricula des compétences favorisant l'auto-emploi ;
- de créer des espaces ainsi que des mécanismes de renforcement de la liaison formation/emploi.

De plus, de façon spécifique à l'enseignement supérieur, les stratégies suivantes seront envisagées :

- dotation de chaque établissement d'enseignement supérieur d'une structure d'interface avec les milieux professionnels ;
- instauration d'un congé sabbatique en milieu professionnel pour les enseignants ;
- généralisation de la pratique des stages en milieu professionnel pour les enseignants et pour les étudiants ;
- généralisation de la formation en création d'entreprises à toutes les filières de l'enseignement supérieur ;
- mise en place d'une disposition réglementaire permettant de clarifier le statut des professionnels qui interviennent dans les enseignements au supérieur ;
- restructuration des programmes des formations dans les filières semi-professionnelles pour renforcer leur cohérence avec les objectifs de développement national : chaque filière de formation devra comporter 50% de crédit/d'unités de valeurs professionnelles ;
- création au sein des établissements d'enseignement supérieur d'un service d'appui à l'insertion professionnelle des diplômés, pour disposer des informations sur l'accès des étudiants au marché du travail.

Sous-Objectif 2 : Définir et promouvoir un modèle de partenariat Etat/secteur privé

Ce modèle se fondera sur l'engagement réciproque des partenaires à tout mettre en œuvre pour améliorer l'offre d'éducation et sa gestion efficace et efficiente.

Stratégies :

Il s'agira de prendre les mesures visant à mettre en œuvre une nouvelle loi portant sur l'enseignement privé au Togo. A cet effet, des mesures devront être prises pour :

- simplifier les procédures de création et d'ouverture des établissements scolaires ;
- inciter à la création d'établissements scolaires en zone rurale ;
- améliorer la qualité des enseignements et les mécanismes de supervision pédagogique et administrative ;
- élargir le champ d'intervention de l'Etat par des appuis multiformes allant de subventions en liquidités à l'affectation des enseignants dans les établissements privés en passant par l'amélioration des infrastructures. Il convient de préciser, s'agissant des critères d'allocation des subventions, que la nature des enseignements dispensés, le nombre d'élèves encadrés, la localisation de l'activité scolaire et ses performances académiques seront privilégiées ;
- créer une structure d'accréditation (assurance-qualité) et d'évaluation pour tous les établissements d'enseignement supérieur.

3.4 OBJECTIF 4 : AMELIORER LA GESTION ET LA GOUVERNANCE DU SYSTEME EDUCATIF

Une attention particulière sera accordée à l'amélioration de la gestion et de la gouvernance dans le secteur de l'éducation à travers la décentralisation de la gestion des ressources, la gestion participative, la maîtrise des coûts et le renforcement des capacités institutionnelles.

Sous- Objectif 1 : décentraliser la gestion des ressources éducatives

Il s'agira ici de moderniser et de renforcer la gestion du secteur éducatif, en vue de réduire l'aléa de 49 % observé dans l'allocation du personnel enseignant du primaire et généralement d'améliorer la capacité du système à livrer des services éducatifs de qualité. Pour ce faire, chaque structure décentralisée sera spécialisée dans un type unique de tâche. Ainsi le niveau central sera en charge de la planification des ressources éducatives et de la gestion du personnel enseignant, la région sera en charge de la maintenance (légère) des infrastructures, le département assurera essentiellement l'administration financière des structures éducatives sous son autorité et enfin c'est à l'inspection que sera dédiée la supervision pédagogique.

Stratégies :

A cet effet, des mesures devront être prises par les autorités compétentes ayant trait entre autres à l'instauration d'une administration des postes de travail en vue de rationaliser la gestion du personnel enseignant et du redéploiement des enseignants en surnombre à certains postes.

Concrètement, il s'agira pour les Ministères en charge du secteur de l'éducation :

- de spécifier clairement le rôle du niveau régional comme instance de la gestion déconcentrée du personnel enseignant ;
- d'intégrer l'établissement scolaire et universitaire dans son environnement ;
- d'introduire la transparence et les contrôles dans la gestion des ressources au moyen d'une large diffusion des enveloppes budgétaires (affectées à l'établissement) et d'une double évaluation (interne et externe);
- de former les personnels aux techniques modernes de gestion ;
- de renforcer l'autonomisation des établissements publics d'enseignement supérieur.
- de donner l'opportunité aux établissements publics d'enseignement supérieur de générer des fonds propres en ayant la maîtrise des ressources et leur allouer le budget en globalité ou tout au moins en 1/3 prévisionnel ;
- de conditionner des subventions éventuelles aux établissements privés d'enseignement supérieur, à la mise en place d'un Conseil d'Administration et à la transparence de la gouvernance ;
- instaurer la réédition des comptes. (obligation de compte rendu de la gestion) ;
- de renforcer les capacités institutionnelles des ministères de l'éducation au niveau des services centraux et extérieurs.

Le renforcement des capacités institutionnelles appelle à une large formation des personnels à la fois sur l'utilisation de l'outil informatique, le management des ressources et les aspects pédagogiques.

- formation à l'utilisation de l'outil informatique : la densité et la variété des informations qu'engendrera la décentralisation, et l'urgence de disposer d'informations pertinentes à tout moment imposent le recours à des outils de gestion de plus en plus modernes. La maîtrise des technologies de l'information et de la communication s'impose en

conséquence. Qui plus est, celle-ci se doublera de l'exigence d'une formation à l'entretien et à la maintenance des équipements ;

- management des ressources : l'accent sera davantage mis sur la décentralisation qui garantit la simplification et l'efficacité des procédures. A ce niveau l'on insistera particulièrement sur la formation des chefs d'établissements scolaires dont le savoir-faire dans la gestion des hommes et des biens a un effet déterminant sur l'efficacité même du système éducatif. Dans la même perspective, les membres des COGERES bénéficieront également d'une formation appropriée.

S'agissant de la clarification des responsabilités dans la gestion des personnels, le Gouvernement transférera la gestion des carrières des personnels enseignants du ministère en charge de la fonction publique aux ministères en charge de l'éducation. Dans ces conditions, le ministère chargé de la fonction publique n'exercera de compétence qu'en matière statutaire et réglementaire.

De même, la notation des enseignants ne passera plus par les Préfets de région ; elle sera assurée par les autorités territorialement compétentes des ministères en charge de l'éducation.

Enfin, le traitement de la solde des personnels sera transféré du ministère en charge des finances aux ministères en charge de l'éducation.

En ce qui concerne le rapprochement des centres de gestion des personnels des bénéficiaires, en attendant la décentralisation de tout l'appareil d'Etat, l'on passera d'abord par la déconcentration. Des délégations de compétences précises seront faites afin qu'aucun niveau n'intervienne dans le champ de compétence des attributions de l'autre. Le schéma conçu et retenu prévoit trois blocs de compétences déconcentrées :

- le niveau central (pour l'enseignement normal) ;
- le niveau régional avec compte-rendu au niveau central (pour l'enseignement secondaire, primaire et préscolaire).

Il est utile de souligner que le niveau central sera le garant de l'égalité, de l'équité et de la légalité. Ce niveau s'occupera en exclusivité de :

- la gestion des Ecoles Normales d'Instituteurs (personnels et programmes de formation) ;
- la répartition des emplois budgétaires entre inspections pour l'enseignement préscolaire et primaire ;
- la répartition des emplois budgétaires entre les Ecoles Normales d'Instituteurs ;
- la gestion des statuts des personnels en liaison avec le ministère en charge de la fonction publique ;
- l'exercice du pouvoir disciplinaire pour les sanctions les plus graves et un rôle d'appel pour les sanctions prises aux niveaux déconcentrés ;
- le recrutement des enseignants du secondaire général et technique ;
- l'organisation et la régulation des mouvements des personnels entre les régions ;
- la nomination et la mutation des chefs d'établissements du secondaire et des personnels d'inspection ;
- la gestion des demandes de mise en disponibilité ;
- la gestion prévisionnelle des effectifs des personnels enseignants.

Le niveau régional sera responsable de :

- la nomination au poste de directeurs d'école primaire et préscolaire ;
- la notation des enseignants, des personnels de direction et d'inspection ;
- des propositions d'inscription sur les listes d'aptitude aux fonctions de chefs d'établissements du secondaire et des personnels d'inspection ;
- l'application des premières sanctions disciplinaires (lettre d'observation, avertissements écrits) ;
- la gestion de la carrière des enseignants, des personnels de direction et d'inspection avec compte rendu au niveau central ;
- l'organisation de la formation continue des enseignants de champ et de leurs encadreurs ;
- l'autorisation d'absence de moins de dix jours ;
- le recrutement des personnels contractuels d'appui en cas de vacance de postes (dans le secondaire) ;
- la notification des congés administratifs.

Au niveau de l'inspection, il s'agira :

- de l'affectation des enseignants mis à la disposition de l'inspection ;
- de l'organisation des mutations des enseignants ;
- des propositions de nomination au poste de directeur d'école sur la base des listes d'aptitude ;
- de l'application des sanctions disciplinaires mineures autres que l'avertissement écrit avec inscription au dossier ;
- de la gestion de la carrière des enseignants et des directeurs d'école ;
- des autorisations d'absence ne dépassant pas trois jours, sauf cas de force majeure ;
- de l'élaboration d'un plan de formation continue des enseignants et de leurs encadreurs au niveau de l'inspection ;
- de la tenue du fichier du personnel ;
- des propositions de notation du personnel ;
- des propositions de répartition des postes de travail en liaison avec les communes ;
- des propositions d'inscription sur la liste d'aptitude aux fonctions de directeurs d'école ;
- de l'animation de la formation continue des enseignants et du recyclage des personnels administratifs ;
- du recrutement des personnels d'appoint en cas de vacances de postes d'enseignement ;
- de la délivrance des attestations de diplômes.

Au niveau des établissements scolaires, les chefs d'établissements scolaires auront compétence pour :

- le contrôle de la présence des enseignants et de leur assiduité au poste ;
- la délivrance des titres de permission d'absence n'excédant pas quarante-huit heures ;
- l'attribution de la première note administrative ;
- la tenue du fichier des personnels ;
- les propositions d'inscription sur les listes d'aptitudes ;
- le contrôle de l'assiduité avec proposition de retenue sur le traitement pour services non faits ;
- les premières sanctions disciplinaires (lettre de mécontentement, lettre d'observation, avertissement sans inscription au dossier) ;
- l'encadrement pédagogique de proximité des enseignants ;

- la sécurisation des infrastructures scolaires.

Sous-Objectif 2 : Promouvoir la bonne gouvernance dans le système éducatif.

Les stratégies à mettre en œuvre à cet effet se résument comme suit :

Stratégies :

1) Instaurer la gestion participative dans les établissements scolaires

La gestion déconcentrée des établissements consacre le principe de gestion participative par leur intégration dans la communauté.

Ainsi donc, si la gestion quotidienne des établissements scolaires relève de la direction de ces établissements, il convient de souligner qu'au niveau de la communauté éducative locale, les COGERES et les APE sont des organes de supervision, de délibération, de contrôle et d'évaluation.

Désormais, la vie de l'établissement scolaire sera articulée autour d'un « projet d'école ou d'établissement », qui est le plan de développement annuel ou pluriannuel de chaque établissement scolaire. Ce plan de développement, élaboré de concert avec la communauté éducative locale, sera communiqué à la hiérarchie et fera l'objet d'une attention particulière en ce qui concerne son adoption et le suivi de son exécution.

Pour ce qui est de l'enseignement supérieur, on devra :

- renforcer les cadres de concertation avec les différentes composantes de la communauté universitaire ;
- mettre en place une véritable politique de gestion des ressources humaines avec un système de mérite et de reconnaissance pour les membres de la communauté universitaire (enseignants, personnel d'appui, étudiants) ;

Cette approche participative enracine l'école dans son environnement et lui permet de mieux assurer ses missions de formation de l'enfant et de l'adolescent, de transmission des méthodes de travail, de développement de la personnalité et de facilitation d'insertion dans la vie professionnelle et sociale.

2) Amélioration du système d'information et renforcement des capacités de planification du secteur

Il s'agira d'avoir désormais à tout moment une vision claire et prospective du système éducatif, de disposer de données statistiques tant sur l'offre que sur la demande d'éducation. Les mesures à mettre en œuvre à cet égard sont les suivantes :

- développement d'applications de bases de données scolaires et universitaire intégrant le secteur privé ;
- développement de la carte scolaire et de la carte universitaire ;
- développement d'un système d'information sur les évaluations des établissements publics et privés d'enseignement supérieur ;
- formation des personnels des structures régionales de l'éducation en techniques de gestion des bases de données scolaires et de la carte scolaire ;

- redéploiement du dispositif de traitement et de production des statistiques scolaires dans les régions et les inspections ;
- insertion des cours de statistiques descriptive et de tenue des registres scolaires dans les programmes de formation des enseignants du primaire et du secondaire ;
- renforcement de la vision prospective au sein du système éducatif par la création d'un centre d'études stratégiques sur l'éducation, en partenariat avec les départements du secteur éducatif et les départements ministériels économiques.

3) Le renforcement des structures de contrôle et d'évaluation du secteur de l'éducation :

Il s'agira d'introduire la transparence et le contrôle dans la gestion des ressources. La création dans les nouveaux organigrammes d'une Inspection Générale des Services obéit à ce souci. Les contrôles seront effectués à deux niveaux : interne et externe.

Au niveau interne : l'Inspection Générale des Services, aura une compétence générale d'évaluation du fonctionnement des différents niveaux de décision : établissement scolaire ou universitaire, inspection, région, services centraux. Elle sera à cet effet renforcée en effectifs et ses rapports seront publics. Le contrôle par les inspections pédagogiques, des compétences et de la manière de servir des enseignants, sera renforcé. Les listes d'aptitudes établies par les inspections seront fortement prises en compte lors des nominations et des mutations.

Au niveau externe, les budgets alloués aux inspections et aux écoles pour le fonctionnement des écoles seront rendus publics.

Au sein des établissements scolaires, une commission ad hoc, émanation des conseils d'écoles ou d'établissements sera chargée des admissions des élèves hors concours et des recrutements des personnels vacataires et d'appoint.

4) Dynamisation du pilotage du système :

Pour assurer l'élaboration et la mise en place d'une politique nationale de l'éducation, le Gouvernement organisera et rendra opérationnelle une structure chargée de :

- donner un avis sur la définition et l'orientation de la politique du gouvernement en matière d'éducation de base, d'enseignement secondaire, d'enseignement normal, d'enseignement technique, de formation professionnelle et d'enseignement supérieur ;
- donner un avis sur les diverses orientations des programmes d'enseignement ;
- formuler des directives et faire des recommandations sur le fonctionnement du système éducatif ;
- veiller à l'application des dispositions de la future loi d'Orientation de l'Éducation au Togo ;
- pallier tout problème d'ordre éducatif dont elle est saisie par le Gouvernement ;
- donner un avis sur l'approche non-formelle de l'éducation, sur la formation duale ou en alternance et sur l'enseignement à distance.

S'agissant de l'enseignement supérieur, dans le but d'améliorer le pilotage stratégique et la gestion opérationnelle du système, le Gouvernement préconise de :

- systématiser le renforcement des capacités managériales du personnel en charge du système au niveau central et dans les établissements d'enseignement supérieur ;
- mettre en place un système d'information pour la gestion de l'enseignement supérieur ;
- aménager un cadre pour la participation du secteur privé dans le pilotage du système ;

- renforcer la coopération avec l'ensemble des partenaires institutionnels du système éducatif.

Au plan financier, il s'agira de :

- rationaliser le système d'allocation des ressources publiques de base aux institutions d'enseignement supérieur ;
- systématiser la responsabilisation et les audits dans le système.

4 POLITIQUE DE FINANCEMENT DU SECTEUR

La mise en exécution concrète des mesures envisagées par la Stratégie a un coût qui demande à être financé.

Le financement de l'éducation est étroitement lié aux possibilités de l'Etat dans la mobilisation des ressources tant internes qu'externes. Le succès de la politique éducative dépendra d'une part du mode de financement qui sera mis en place et d'autre part, des mesures incitatives et des sanctions destinées à stimuler la bonne gouvernance. Le Plan Sectoriel de l'Education qui doit sous-tendre les performances économiques, et sociales du système bénéficiera de l'appui de l'Etat, des communautés, du secteur privé ainsi que des partenaires au développement. Les ressources budgétaires qui seront affectées aux différents ministères en charge du secteur de l'éducation devront permettre d'atteindre en priorité l'objectif d'une scolarisation primaire universelle de qualité d'ici à 2020. Pour ce faire, la part des ressources internes de l'Etat allouée aux dépenses courantes d'éducation devrait passer des 23,5 % actuels à 26 % au moins jusqu'en 2020 dont 40 % alloués à l'enseignement de base (éducation préscolaire, enseignement primaire, formation des enseignants du primaire et éducation non formelle). L'atteinte de ces objectifs reposerait sur les stratégies suivantes :

Stratégies :

- des actions de sensibilisation des partenaires au développement, des ONG, des communautés et des structures privés pour une contribution accrue aux dépenses d'éducation et de manière plus substantielle pour les niveaux secondaire, professionnel et supérieur. Elles devraient également contribuer à amener les communautés, les promoteurs privés, les ONG et la société civile à financer le développement de la petite enfance. L'Etat y contribuera dans la limite de ses moyens ;
- l'enseignement primaire public est gratuit et reste la priorité du gouvernement. Les dépenses récurrentes seront rééquilibrées entre les niveaux et types d'enseignement en donnant la priorité à ce sous-secteur. Il s'agira d'accroître progressivement la part des dépenses d'éducation de l'enseignement de base primaire dans le budget de fonctionnement du secteur de l'éducation à 40 % d'ici 2020 ;
- le financement de l'enseignement secondaire général et technique, de la formation professionnelle et de l'enseignement supérieur sera en partie assuré par l'Etat. La participation inévitable des bénéficiaires sera discutée et codifiée dans une charte de recouvrement des coûts. L'implication des promoteurs privés dans l'expansion du sous-secteur et l'amélioration de sa qualité sera fortement encouragée.

Dans ce cadre, il s'agira :

- de réaliser des infrastructures nécessaires sur une base partenariale avec l'Etat, les communautés, les ONG, le secteur privé etc. ;
- d'institutionnaliser un système d'appui au profit des enfants pauvres et des groupes vulnérables ;

Le financement de l'enseignement supérieur sera partagé entre l'Etat, les étudiants (droits universitaires) et les institutions universitaires (activités génératrices de revenu) et les partenaires Techniques et Financiers du Togo. Dans la limite de ses possibilités, l'Etat mettra en place une politique d'assistance aux cibles vulnérables et de promotion de l'excellence. Dans ce cadre, l'Etat prend en charge selon ses moyens les coûts liés aux salaires, au

renforcement du personnel, aux programmes de développement et à la recherche. Les stratégies à mettre en œuvre dans ce secteur porteront sur les éléments suivants :

- i) l'implication des institutions dans la recherche de financements complémentaires. Ceci impliquera une intensification des activités génératrices de ressources ;
- ii) la mise en place d'un mode de financement par objectif, basé sur la contractualisation entre l'Etat et les institutions, avec des mécanismes d'évaluation des résultats ;
- iii) la rationalisation des contributions des bénéficiaires directs de l'enseignement supérieur en modulant les taux des droits d'inscription des étudiants en fonction de certaines formations professionnelles, en fonction de la durée de leur scolarité et de leurs performances académiques et de leurs caractéristiques sociales ;
- iv) la rationalisation des contributions des bénéficiaires institutionnels au développement de l'enseignement supérieur en rendant plus objective la contribution des organismes institutionnels bénéficiaires exclusifs des produits de certains établissements de l'enseignement supérieur (médecine, formation des formateurs, etc.).

5 CADRE OPERATIONNEL DU PLAN SECTORIEL

Les chapitres 3 et 4 nous ont permis de définir les grandes orientations et les objectifs stratégiques susceptibles de développer de façon durable le secteur éducatif national.

Quatre grands objectifs stratégiques ont ainsi pu être identifiés pour servir de guide aux mesures visant à améliorer les performances du système éducatif national. Ces objectifs sont les suivants :

- élargir l'accès à l'éducation et la rétention dans le système tout en corrigeant les disparités ;
- améliorer l'efficacité et la qualité du service éducatif ;
- développer un partenariat efficace avec les différents membres du corps social ;
- améliorer la gestion et la gouvernance du système éducatif.

Au regard de l'état des lieux (diagnostic) et des ressources prévisionnelles, l'opérationnalisation de ces ambitions a ciblé un certain nombre d'actions qui seront déclinées en programmes, sous-programmes volets et activités, ainsi que les modalités de mise en œuvre de celles-ci.

A cet effet, le présent chapitre comprend trois parties :

- les principes de mise en œuvre ;
- le plan de mise en œuvre ;
- les mécanismes d'appui et de suivi-évaluation de la stratégie.

5.1 PRINCIPES DIRECTEURS DE LA MISE EN ŒUVRE DES PROGRAMMES ET PROJETS

Afin de s'assurer de l'harmonisation des actions engagées par tous les acteurs impliqués dans la mise en œuvre de la stratégie du secteur de l'éducation, quatre principes cardinaux vont être adoptés :

- le Plan Sectoriel de l'Education comme document de référence ;
- les coordinations des services ministériels déconcentrés comme pôles intégrés de mise en œuvre ;
- la contractualisation et la subsidiarité ;
- l'équité et l'approche participative.

i) Le Plan Sectoriel de l'Education comme document de référence

La validation et l'adoption du Plan Sectoriel de l'Education consacrera la vision unique du secteur. Alors, le Gouvernement et les partenaires au développement disposeront d'un cadre de référence unique susceptible de guider toutes les actions engagées et toutes les ressources vers des objectifs bien définis.

La faible capacité de concertation entre les multiples intervenants dans ledit secteur, source d'antagonismes, de chevauchements et de dispersions de ressources par le passé, pourrait être significativement amoindrie si l'ensemble des acteurs s'accordent à se conformer au cadre général de développement défini par le Plan Sectoriel.

Cette logique devra s'étendre dans les régions afin de reconstruire la cohérence d'ensemble au niveau décentralisé. L'exercice consistera à faire la déclinaison des objectifs nationaux à l'échelle régionale, et la planification des actions à mettre en œuvre.

A cet effet, les initiatives de développement du secteur engagées par chacun des acteurs devront impérativement mentionner, pour être validées, la cohérence des actions envisagées avec le Plan Sectoriel de l'Éducation.

ii) Les coordinations des services ministériels déconcentrés comme pôles intégrés de mise en œuvre

Par le passé, chaque pan du secteur éducatif a évolué de façon isolée, mettant ainsi à mal la cohérence inhérente même au système éducatif. Il est à souhaiter pour l'avenir, une meilleure synergie des actions pour tous les niveaux d'enseignement étant entendu que les extrants d'un niveau sont les intrants du niveau supérieur. Cette synergie devra être impulsée et structurée à l'intérieur d'une coordination régionale des services déconcentrés des ministères en charge de l'éducation. C'est cette coordination qui est l'organe de mise en œuvre de la stratégie à l'échelle de la région.

iii) la contractualisation et la subsidiarité

Dans la perspective de la concrétisation du partenariat avec les autres membres du corps social, l'État entend faire un recours accru aux prestataires de services privés. A cet effet, les pouvoirs publics mettront en place des réformes visant à améliorer les incitations et la promotion des instances subsidiaires capables de prendre en charge des fonctions qu'ils assuraient jadis. Il s'agit notamment des collectivités locales, des associations, des ONG et du secteur privé.

Les actions engagées par les administrations publiques devraient pour ce faire tenir compte des capacités locales, l'État ne s'impliquant directement que lorsque ces dernières sont défaillantes. Aussi, les programmes et projets de développement devront clairement mentionner l'implication attendue des acteurs locaux dans la conduite des activités programmées.

iv) l'équité et l'approche participative

La réduction des inégalités de toutes sortes impose à tous les niveaux de garantir des chances égales d'accès aux services éducatif. Par ailleurs, l'adhésion pleine et entière de l'ensemble de la communauté éducative à la stratégie du secteur éducatif constitue un des éléments clés de sa réussite.

5.2 LE PLAN DE MISE EN ŒUVRE

Le plan de mise en œuvre, développé sous la forme d'une matrice, s'articule autour de chacun des objectifs stratégiques retenus et présente :

- les programmes et sous-programmes ;
- les indicateurs de suivi ;
- les structures responsables.

i) les programmes et sous-programmes

L'approche méthodologique utilisée pour identifier les programmes et projets a consisté à s'appuyer sur l'arbre à problèmes dont le déroulement a servi de fil conducteur à l'élaboration du diagnostic. En convertissant les contraintes du premier ordre, on a obtenu les Objectifs stratégiques, les contraintes du second ordre ont donné lieu aux sous-programmes.

ii) les indicateurs de suivi

Pour chaque projet, on définira un ou des indicateur(s) objectivement vérifiable(s). Ils constitueront les outils de base pour le suivi-évaluation aussi bien de chaque projet que de l'ensemble du programme en agrégation.

5.3 LES MECANISMES DE SUIVI-EVALUATION DU PLAN SECTORIEL DE L'EDUCATION

Le suivi et l'évaluation des activités de développement donnent aux structures responsables du pilotage et de la gestion du système éducatif et à l'ensemble de leurs partenaires, les moyens de tirer les leçons des expériences, d'améliorer la prestation des services éducatifs, de rendre compte aux parties prenantes et partant, de rectifier le tir pour rester dans la ligne de mire des objectifs initialement visés. Pour plus d'efficacité dans la mise en œuvre du Plan Sectoriel de l'Education, il est préconisé la mise en place de quatre types de structures :

- un Conseil Supérieur de l'Education ;
- un Comité de Coordination du PSE ;
- un Secrétariat Technique Permanent ;
- des Coordinations Ministérielles.

5.3.1 Le Conseil Supérieur de l'Education (CSE)

Placé sous l'autorité du Premier Ministère et à compétence sectorielle, le Conseil Supérieur de l'Education est composé :

- des Ministres en charge de l'éducation, des finances, de l'économie, du plan de développement, de la coopération, de la fonction publique, des affaires sociales ;
- d'un représentant de la Présidence de la République ;
- des Secrétaires Généraux des ministères en charge du secteur de l'éducation.

Il est chargé :

- de l'examen des rapports de suivi évaluation ;
- de la validation politique sectorielle ;
- de l'approbation des documents de cadrage financier à moyen et long terme ;
- de l'adaptation du cadre réglementaire ;
- du renforcement de la synergie des activités concourant à l'amélioration du secteur éducatif conduites par les différents ministères impliqués dans le secteur d'une part, et entre les partenaires au développement d'autre part ;
- du suivi de la mise en œuvre des engagements pris par le Togo et relatifs au développement du secteur éducatif ;
- de l'harmonisation des procédures d'intervention dans le secteur ;
- de la validation de la conformité des projets et programmes avec la stratégie du secteur global de l'éducation ;
- de l'information des acteurs du secteur ;
- de la supervision de la réalisation des revues institutionnelles ;
- de la recherche de solutions durables au financement du secteur global de l'éducation ;

- du suivi de l'implication des ONG et associations, des opérateurs privés, des représentants de la communauté éducative, des partenaires au développement dans la programmation et le suivi des interventions.

Le Président du Comité de Coordination du PSE assure le secrétariat technique du CSE.

En tant que de besoin, le CSE pourra faire appel à toute personne physique ou morale relevant du domaine.

Le CSE se réunit une fois par an sur convocation du Premier Ministre pour examiner les progrès réalisés dans la mise en œuvre du PSE et formuler toute recommandation utile. Il peut se réunir en session extraordinaire sur convocation du Premier Ministre.

5.3.2 Le Comité de Coordination du PSE (CCP)

Dans le cadre de l'accomplissement de ses missions, le Conseil Supérieur de l'Education dispose d'un organe d'exécution appelé « **Comité de Coordination du PSE** ». Ce dernier est composé :

- des Secrétaires Généraux des ministères en charge de l'éducation ;
- des responsables des directions stratégiques des ministères en charge de l'éducation (Planification, Finances, Ressources Humaines) ;
- du Secrétaire Technique Permanent du PSE ;
- des directeurs du budget de l'Etat, des services techniques de gestion des personnels de l'Etat du ministère chargé de la fonction publique.

Il est chargé de :

- la validation technique des documents de politique et de cadrages financiers ;
- l'approbation des documents de programmation et de suivi budgétaires trisannuels et annuels ;
- l'examen des rapports de suivi –évaluation ;
- la préparation des documents soumis au CSE et des comptes rendus du CSE ;
- veiller à la cohérence entre les opérations programmées ;
- veiller à la cohérence de la programmation sectorielle par rapport aux politiques ministérielles ;
- initier ou participer à toutes les études de cadrage du secteur éducatif ;
- mettre en place et gérer les différentes bases de données dans l'optique du suivi/évaluation ;
- centraliser, mettre à jour et analyser toute information sur le secteur éducatif ;
- préparer les revues institutionnelles (avec les bailleurs et autres partenaires) du secteur éducatif ;
- suivre l'exécution des programmes et projets en cours dans le secteur.

Le CCP est présidé de manière tournante par un des Secrétaires Généraux des ministères en charge de l'éducation. Le CCP peut s'adjoindre en qualité d'observateur toute compétence utile à l'exécution de ses missions.

Le CCP se réunit une fois tous les trois mois sur convocation de son président. Il peut se réunir en session extraordinaire sur convocation de son président.

Le Secrétaire Technique Permanent du PSE, assure le secrétariat technique du CCP

5.3.3 Le Secrétariat Technique Permanent (STP)

Le Secrétariat Technique Permanent est composé de statisticiens et économistes, spécialistes de l'éducation. Il assiste le Comité de Coordination du PSE dans la réalisation d'études sectorielles ou thématiques, permettant d'orienter la définition de la politique sectorielle de l'éducation.

Le STP est responsable de la réalisation d'un diagnostic sectoriel tous les trois ans qui fait l'état des lieux de l'ensemble du système éducatif togolais (notamment sur les contraintes démographiques et économiques), présente l'effort financier national pour l'éducation et la répartition des ressources entre les sous-secteurs de l'éducation, les modes d'organisation dans la production des services éducatifs aux différents niveaux d'enseignement, et les résultats du système éducatif en termes de scolarisation, de disparités dans la scolarisation, d'équité, d'acquisitions des élèves, d'efficacité interne, d'efficacité externe et de gestion administrative et pédagogique du système éducatif.

En plus de ces études sectorielles de type RESEN, le STP prépare les documents de planification et programmation budgétaire (Modèles de simulation financière, CDMT, etc.), il appuie les directions techniques des ministères en charge du système éducatif dans l'organisation des systèmes d'information du secteur de l'éducation, l'amélioration de la gestion du secteur et la planification des constructions entre les inspections au niveau de l'enseignement primaire.

Le STP assiste le Comité de Coordination du PSE dans l'évaluation des résultats des différentes politiques, et dans la conception de l'expérimentation des nouvelles politiques qui peuvent être testées avant leur généralisation.

Il réalise des évaluations standardisées des acquisitions des élèves au niveau primaire et est responsable du suivi de l'insertion des formés de la partie haute de la pyramide éducative (enseignement secondaire général second cycle, enseignement technique, formation professionnelle, enseignement supérieur) sur le marché du travail.

5.3.4 Les Coordinations Ministérielles

Les Coordinations Ministérielles coordonnent les actions de mise en œuvre du PSE à l'intérieur des différents ministères sectoriels. Chaque Coordination Ministérielle est soutenue techniquement par le Secrétariat Technique Permanent. De façon spécifique, la Coordination Ministérielle :

- exécute les tâches issues du Conseil Supérieur de l'Éducation ;
- confectionne outils de collecte des données et calcule les indicateurs de suivi du PSE relevant de son ministère ;
- collecte et analyse les données transmises par les directions régionales ;
- élabore les rapports semestriels de mise en œuvre du PSE au niveau du ministère ;
- prépare en rapport avec le Secrétariat Technique Permanent l'avant-projet de budget, les plans d'actions et programmes d'activités annuels.

La Coordination Ministérielle se fait assister dans ses activités par ses directions régionales qui :

- suivent l'exécution des interventions et des projets du secteur au niveau de la région ;
- élaborent des rapports trimestriels d'exécution.

La Coordination Ministérielle se réunit une fois par mois sur convocation du Secrétaire Général du ministère. Elle peut se réunir en session extraordinaire sur convocation du secrétaire Général.

5.3.5 Dispositifs et moyens de collecte et de traitement des données nécessaires au suivi/évaluation

Le suivi/évaluation de la mise en œuvre du Plan Sectoriel de l'Education se fera à travers la collecte et l'analyse des informations sous forme d'études, d'enquêtes, de missions de suivi, de séminaires, d'ateliers ou de sessions de concertation. Les structures impliquées seront essentiellement les services centraux et extérieurs des ministères en charge de l'éducation qui peuvent au besoin solliciter une expertise extérieure.

5.3.6 Les outils

Le suivi/évaluation nécessite un minimum d'outils parmi lesquels peut figurer :

- *le Manuel de procédures* : élaboré avec la participation et la validation des partenaires impliqués dans la mise en œuvre des programmes et projets, il sera un document consacré principalement à la gestion des ressources budgétaires et financières. Il permettra la codification de toutes les interactions usuelles afin de régir de manière homogène, les différentes interpellations dont ces structures feront l'objet.
- *les grilles d'évaluation* : elles seront élaborées aussi bien sur le plan macro (secteur global, ministère) que sur le plan micro (programmes et projets). Elles serviront de tableau de bord aux activités de suivi/évaluation.
- *les plans d'action* : permettront de structurer le fonctionnement annuel des organes de coordination et de suivi/évaluation.

5.3.7 Le mécanisme d'appui

Afin de diligenter le décaissement de fonds pour les projets, il est proposé la mise en place d'un **COMPTE D'AFFECTION SPECIALE** géré par le ministère en charge des finances. Ce compte sera alimenté par les fonds publics (dépenses d'investissement allouées au secteur éducatif), des aides publiques spéciales (fonds catalytique, fonds éventuel PPTE par exemple), et des appuis des partenaires au développement. Les principaux objectifs qui plaident en faveur de la mise sur pied de ce Compte sont :

- l'allégement des procédures de financement propres à chaque partenaire au développement (suivant en cela les recommandations de la déclaration de Paris sur l'alignement de l'aide) ;
- la responsabilité partagée entre le Gouvernement et les différents partenaires dans le financement et la mise en œuvre du Plan Sectoriel de l'Education.

SCHEMA INSTITUTIONNEL DU PSE

**ORIENTATIONS
POLITIQUES ET
STRATEGIQUES**

Conseil Supérieur de l'Éducation (CSE)
Premier Ministre, Ministres en charge de l'éducation, des finances, de l'économie, du plan, de la coopération, de la fonction publique, représentant de la Présidence de la République
SG des ministères en charge de l'éducation : Président du CCP assurant le Secrétariat du CES
(Deux sessions par an)

Veille au respect des orientations politiques et stratégiques

**COORDINATION
STRATEGIQUE
ET SUIVI
EVALUATION**

**Comité de Coordination du PSE (CCP)
doté d'un Secrétariat Technique Permanent**
SG des ministères en charge de l'éducation
Responsables directions stratégiques des ministères de l'éducation (Planification, Finances, RH)
Directeurs du budget, du personnel de la fonction publique, des investissements publics
Secrétariat Technique Permanent
(Quatre sessions par an)

Validation technique des documents de politique et de cadrages financiers
Approbation des documents de programmation et de suivi budgétaires trisannuels et annuels.
Examen des rapports de suivi -évaluation
Préparation des documents soumis au CIP

Secrétariat Technique Permanent (STP)
1 Secrétaire Technique Permanent, 1 responsable du programme enseignement de base, 1 responsable du programme enseignement secondaire, 1 responsable du programme enseignement technique et formation professionnelle, 1 responsable du programme enseignement supérieur et recherche, 1 responsable du programme gestion/planification du système éducatif

Préparation des documents de planification et programmation budgétaire (RESEN/ CDMT/ Simulation financière...)
Pilotage du système de suivi/ évaluation et production des rapports SE

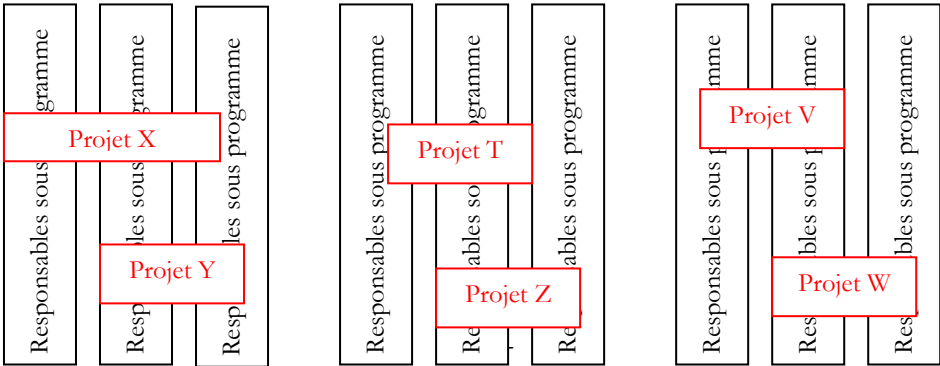
**COORDINATION
OPERATIONNELLE
ET GESTION
FIDUCIAIRE**

Coordination Ministérielle	Coordination Ministérielle	Coordination Ministérielle
Coordination Régionale		

Coordination, supervision et gestion des opérations des projets de leur sous secteur

Gestion financière et comptable et Gestion des acquisitions des projets du sous secteur en gestion harmonisée

**EXECUTION ET
GESTION DES
ACTIVITES**



Responsable de sous programme : Responsable de l'exécution des activités de leur sous programme (Tous financements)

Responsable de projet (en gestion sectorielle ou en gestion PTF) : Coordination, gestion et mise en œuvre des activités de leur projet en collaboration avec les Coordinations Ministérielles, les Coordinations Régionales et les responsables de sous programmes

6 ELEMENTS DU CADRE PARTENARIAL

Conscient de la contribution essentielle de l'éducation et de la formation à l'atteinte des objectifs de développement dans de nombreux secteurs, le Gouvernement togolais s'est engagé à renforcer et soutenir son système éducatif, en privilégiant une approche consolidée en faveur de ses différents sous-secteurs.

Dans cette optique, des réflexions menées depuis 2007 avec l'appui des partenaires ont permis de définir une vision stratégique pour l'ensemble du secteur.

Des travaux réalisés par les différents ministères en charge de l'éducation, en collaboration avec le Ministère de l'Economie et des Finances, le Ministère de la Coopération, du Développement et de l'Aménagement du Territoire et les autres partenaires, ont permis d'élaborer une nouvelle politique sectorielle adoptée en conseil des ministres le 29 juin 2009 et de formuler un Plan Sectoriel de l'Education (PSE) soutenable aux plans technique et financier, pour la période 2010-2020.

En conséquence, le Gouvernement togolais sollicite auprès de ses partenaires une aide technique et financière pour la mise en œuvre du PSE. Cet appui devra s'inscrire dans le Cadre partenarial dont la teneur suit :

1. : Définition et fonctionnement du Cadre partenarial

1.1 : Au Togo, les partenaires techniques et financiers impliqués dans le secteur de l'éducation (PTF-SE) sont constitués des bailleurs de fonds multilatéraux, des coopérations bilatérales et des agences du système des Nations Unies.

1.2 : Compte tenu de leurs actions en faveur de l'éducation, les ONG internationales disposant d'une représentation au Togo ont vocation à être parties prenantes de ce Cadre partenarial et sont donc incluses dans le terme PTF-SE dans la suite de ce document.

1.3 : Le fonctionnement du présent Cadre partenarial est évalué lors des revues conjointes de suivi-évaluation du PSE.

2. : But et objectif du Cadre partenarial

2.1 : Compte tenu des engagements pris par la communauté internationale, notamment :

- le Consensus de Monterrey (mars 2002) appelant à un nouveau partenariat entre pays développés et pays en développement, au sein duquel l'augmentation du niveau de l'aide internationale pour une efficacité renforcée se fonderait sur des politiques et une gouvernance nationales améliorées ; et en particulier l'Initiative pour une Mise en Œuvre Accélérée de l'Education Pour Tous (IMOA-EPT ou initiative « Fast Track ») de juin 2002, l'une de ses premières déclinaisons opérationnelles ;
- et les Déclarations de Rome (février 2003), de Paris (mars 2005) et d'Accra (octobre 2008) sur l'harmonisation et l'efficacité de l'aide, appelant les institutions multilatérales et bilatérales à « une action urgente, coordonnée et soutenue afin d'améliorer l'efficacité sur le terrain »,

le Gouvernement togolais et les PTF-SE ont convenu d'établir le présent Cadre partenarial afin d'améliorer l'efficacité dans la mise en œuvre du Programme Sectoriel de l'Education.

2.2 : L'objectif de ce cadre partenarial est d'œuvrer dans le sens du développement d'une approche commune en matière de mise en œuvre des appuis au secteur éducatif, en recherchant la cohérence des actions et la convergence des différentes procédures utilisées.

3. : Principes généraux du Cadre partenarial

3.1 : Les signataires s'entendent sur les principes généraux suivants :

- le Gouvernement assure le pilotage et la coordination du PSE ; il est responsable de sa mise en œuvre ;
- les résultats des actions conduites dans le cadre du PSE seront périodiquement mesurés au moyen d'indicateurs de performance établis conjointement par le Gouvernement et les PTF-SE. La liste des indicateurs retenus est jointe en annexe.

3.2 : Le Gouvernement et les PTF-SE ont convenu de définir un cadre général d'intervention, des modes de concertation et de collaboration, des modalités de circulation de l'information et de suivi de la mise en œuvre du PSE.

3.3 : L'intervention des PTF-SE s'effectue dans le cadre du PSE pour accompagner le Gouvernement dans l'atteinte de ses objectifs. Les PTF-SE concluront à cet effet des accords ou des conventions de partenariat avec le Gouvernement togolais, qui seront cohérents avec les principes généraux et les orientations fixés par le présent Cadre partenarial.

3.4 : Le PSE, dont les objectifs sont définis à l'article 4 du présent Cadre partenarial, constitue l'unique cadre d'intervention des PTF-SE pour la période 2010-2020.

4. : Objectifs du PSE

4.1 : Le PSE s'inscrit dans le Document Stratégique de Réduction de la Pauvreté (DSRP), document de référence présentant les orientations stratégiques et les actions que le Gouvernement entend engager dans différents secteurs pour améliorer les conditions de vie des populations togolaises. Les objectifs du PSE souscrivent également aux Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD) de septembre 2000 appelant à la création d'un environnement propice au développement et à l'élimination de la pauvreté.

4.2 : Le PSE s'articule autour des objectifs suivants :

- organiser le fonctionnement du système éducatif sur les plans quantitatif (gestion des flux des élèves) et qualitatif (apprentissage des formés aux différents niveaux d'enseignement) pour favoriser la contribution de l'éducation au développement social, ainsi qu'à la croissance économique et à la réduction des inégalités intergénérationnelles, considérées comme les principaux moteurs de réduction de la pauvreté ;
- cibler des actions pour permettre progressivement de corriger les disparités géographiques et celles liées aux inégalités en matière économique dans les parcours scolaires individuels, ainsi que les disparités liées au genre ;
- mettre en place des outils techniques et des mécanismes institutionnels pour améliorer la gestion du système éducatif et suivre la transformation des moyens alloués au secteur en apprentissages chez les élèves ;

5. : Structures responsables de l'exécution du PSE

5.1 : Le PSE est exécuté par le Gouvernement à travers les services centraux et déconcentrés des ministères en charge de l'éducation, en collaboration avec le Ministère de l'Économie et des Finances, et le Ministère de la Coopération du Développement et de l'Aménagement du Territoire.

5.2 : La participation de tous les acteurs de la société civile (communautés, associations de parents d'élèves, organisations d'enseignants, ONG) est nécessaire pour une mise en œuvre réussie du PSE.

6. : Conditions de mise en œuvre du PSE

6.1 : Les différents ministères partenaires et les PTF-SE collaboreront pleinement dans tous les domaines relatifs à la mise en œuvre du PSE et sur toute question d'intérêt commun.

6.2 : Information et communication

- Les PTF-SE s'informeront mutuellement en diffusant les correspondances et les documents intéressant les parties prenantes du PSE. Ces informations transiteront dans la mesure du possible entre le chef de file des partenaires et le coordinateur national du PSE.
- La coordination nationale du PSE consultera par tout moyen et sans délai les PTF-SE pour toute modification des programmations prévues. De plus, elle avisera les PTF-SE des actions de tout nouveau partenaire du PSE, et l'invitera à adhérer au présent Cadre partenarial. Elle communiquera ces informations à travers le chef de file des PTF-SE.
- Chaque PTF-SE informera sans délai la coordination nationale du PSE et les autres PTF-SE des modifications concernant ses interventions et/ou de la suspension ou cessation de son appui.

6.3 : Coordination et harmonisation

- Afin d'améliorer l'efficacité de la mise en œuvre de leurs actions, de réduire la charge administrative du Gouvernement et les coûts d'opération, les PTF-SE s'efforceront d'harmoniser les procédures de mise en œuvre et de gestion de leurs appuis. Pour ce faire, les manuels de procédures utilisés pour la gestion administrative et financière des différents appuis seront autant que possible basés sur les dispositions de gestion des ressources de la Banque mondiale, responsable fiduciaire des ressources du Fonds catalytique de l'Initiative Fast Track. Les procédures de passation de marchés applicables seront stipulées dans les Accords et conventions de financement.
- Les PTF-SE harmoniseront également leurs mécanismes de supervision en s'efforçant de s'aligner autant que possible sur les dispositions relatives au suivi des activités conduites dans le cadre de l'Initiative Fast Track.
- Le Gouvernement organisera des réunions périodiques de coordination dont l'ordre du jour sera proposé par la coordination nationale du PSE en concertation avec le chef de file des PTF-SE.
- Les discussions et conclusions de ces réunions périodiques sont consignées dans un compte rendu, diffusé aux participants après validation.

- En collaboration avec le chef de file des PTF-SE, la coordination nationale du PSE prendra par ailleurs toute initiative qu'elle jugera nécessaire pour convoquer des réunions avec les PTF-SE dans le cadre du suivi de l'exécution du PSE.

7. : Obligations des PTF-SE

Par le présent Cadre partenarial, les PTF-SE s'engagent à :

7.1 : soutenir, dans la mesure autorisée par leurs institutions respectives, financièrement et techniquement le Gouvernement dans la mise en œuvre du PSE. Ils veilleront en conséquence à inscrire, autant que possible, tous leurs appuis au secteur éducatif, dans le cadre du PSE pour la réalisation de ses objectifs ;

7.2 : favoriser, dans la mesure du possible, la réalisation d'activités, de projets et de programmes communs ;

7.3 : renforcer la complémentarité des appuis sur la base des avantages comparatifs de leurs soutiens respectifs, afin d'optimiser leur rentabilité ;

7.4 : améliorer la coordination entre eux en harmonisant les mécanismes de suivi et d'évaluation ou de supervision, notamment en favorisant les missions d'évaluation et d'appréciation conjointes ou concertées qui intégreront progressivement le système national d'évaluation et de suivi conduit par le Gouvernement ;

7.5 : étudier dans la mesure du possible les mécanismes fiduciaires favorisant une implication croissante des structures désignées par le Gouvernement pour la gestion de leurs appuis financiers ;

7.6 : harmoniser au mieux leurs procédures dans les limites de la flexibilité permise par leurs réglementations respectives ;

7.7 : participer activement au suivi de l'exécution du PSE. Les PTF-SE pourront apporter leur contribution à l'élaboration des plans d'action annuels et des cadres de dépenses à moyen terme (CDMT) du secteur ;

7.8 : s'abstenir d'effectuer individuellement des revues bilatérales, sauf pour raisons exceptionnelles (identification, instruction, révision d'un accord bilatéral, etc.) et, dans tous les cas, en partager les résultats avec le Gouvernement et les autres PTF-SE ;

7.9 : désigner parmi eux un chef de file, représentant et porte-parole des partenaires techniques et financiers signataires du présent du cadre partenarial ;

7.10 : informer le Gouvernement et les autres partenaires sur les actions du PSE qu'ils envisagent de soutenir et les montants qu'ils entendent allouer. Les PTF-SE confirmeront les montants de leur contribution et la durée des financements octroyés dans le cadre d'accords ou de conventions ;

7.11 : transmettre, le cas échéant, à la fin de chaque semestre, à la coordination nationale du PSE, un compte rendu d'exécution financière (état de décaissement et solde) de leurs contributions à la mise en œuvre du PSE gérées par eux-mêmes ;

7.12 : accompagner le secteur de l'éducation dans son développement institutionnel y compris dans le processus de déconcentration et de décentralisation ;

7.13 : prendre toutes autres mesures de nature à favoriser le développement d'une approche commune dans le cadre de la mise en œuvre des appuis nécessaires à l'atteinte des objectifs du PSE.

8. : Obligations du Gouvernement

Par le présent cadre partenarial, le Gouvernement togolais s'engage à :

8.1 : définir et mettre en place un dispositif de pilotage du PSE et à nommer un coordonateur national du PSE ;

8.2 : mettre en œuvre le PSE et gérer les contributions financières des PTF-SE, en reconnaissant le caractère additionnel de l'appui financier de ces derniers ;

8.3 : se doter de plans d'action soutenables techniquement et financièrement permettant le développement du secteur conformément aux objectifs du PSE ;

8.4 : adosser à ces plans d'action un CDMT validé ;

8.5 : respecter ses engagements en matière de mise à disposition des ressources financières et humaines nécessaires au développement du secteur, conformément aux besoins déterminés par le CDMT ;

8.6 : élaborer et diffuser aux PTF-SE, à la fin de chaque année civile de la période couverte par le PSE :

- un rapport annuel sur la mise en œuvre du PSE, selon un format qui aura été convenu avec les PTF-SE ;
- un rapport financier consolidé des dépenses effectuées dans le cadre du PSE ainsi que de l'état d'exécution physique des activités réalisées ;

8.7 : définir et utiliser de manière régulière un système fiable de collecte et d'analyse d'informations statistiques. Produire sur cette base et communiquer aux différents partenaires des documents et rapports suffisamment détaillés permettant d'apprécier les niveaux de réalisation du PSE et les résultats atteints ;

8.8 : définir une politique de renforcement des capacités en vue d'améliorer les performances du secteur ;

8.9 : informer les PTF-SE de toute circonstance pouvant entraver la réalisation des objectifs du PSE et organiser la tenue de réunions de concertation pour tenter de dégager les mesures correctives à prendre.

8.10 : informer promptement les PTF-SE des cas de corruption. Dans ce cas, toutes les dispositions seront prises pour que toute personne faisant un mauvais usage des fonds dans le cadre du PSE soit rigoureusement sanctionnée, conformément aux lois en vigueur au Togo.

9. : Fraudes et Corruption :

9.1 : Le Gouvernement et les PTF-SE veilleront à ce que leurs personnels et les consultants impliqués dans la gestion des projets ou programmes financés dans le cadre du PSE, ainsi que les soumissionnaires ou attributaires des marchés du PSE s'interdisent tout acte de fraude, de détournement, ou de corruption visant à offrir à des tiers tout cadeau, rémunération, indemnité ou avantage de quelque nature que ce soit ou à solliciter, accepter ou se faire promettre tout cadeau, rémunération, indemnité ou avantage de quelque nature que ce soit, pour eux-mêmes ou pour toute autre partie, susceptible d'être interprétée comme étant une pratique illégale.

Aux fins du présent Cadre partenarial, les expressions et définitions suivantes seront utilisées pour la fraude et la corruption :

- i) est coupable de « corruption » quiconque offre, donne, sollicite ou accepte, directement ou indirectement, un quelconque avantage en vue d'influer indûment sur l'action d'une personne ou entité ;
- ii) se livre à des « manœuvres frauduleuses » quiconque agit, ou dénature des faits, délibérément ou par imprudence intentionnelle, ou tente d'induire en erreur une personne ou une entité afin d'en retirer un avantage financier ou de toute autre nature, ou se dérober à une obligation ;
- iii) se livrent à des « manœuvres collusoires » les personnes ou entités qui s'entendent afin d'atteindre un objectif illicite, notamment en influant indûment sur l'action d'autres personnes ou entités ;
- iv) se livre à des « manœuvres coercitives » quiconque nuit ou porte préjudice, ou menace de nuire ou de porter préjudice, directement ou indirectement, à une personne ou à ses biens en vue d'en influencer indûment les actions ;
- v) se livre à des « manœuvres obstructives » :

- quiconque détruit, falsifie, altère ou dissimule délibérément les preuves sur lesquelles se fonde une enquête en matière de corruption ou de manœuvres frauduleuses, coercitives ou collusives, ou fait de fausses déclarations à ses enquêteurs destinés à entraver son enquête, ou bien menace, harcèle ou intimide quelqu'un aux fins de l'empêcher de faire part d'informations relatives à cette enquête, ou bien de poursuivre l'enquête ; ou

- celui qui entrave délibérément l'exercice par le Gouvernement, ou une personne autorisée par ce dernier, du droit d'examen des documents relatif à l'exécution du PSE.

Toute pratique de ce genre pourra entraîner des poursuites ou sanctions administratives ou judiciaires à l'encontre des personnes physiques ou morales coupables.

A la demande des PTF-SE, de telles pratiques peuvent avoir pour conséquence la suspension temporaire ou définitive des coupables de la mise en œuvre des activités du PSE ou de l'exercice de leurs activités sur les projets/programmes/contrats financés par les PTF-SE.

9.2 : Les PTF-SE s'abstiendront d'établir des conditions qui sont incompatibles avec l'esprit ou les dispositions du présent Cadre partenarial.

10. : Coordination des PTF-SE

10.1 : En vue de faciliter la concertation entre eux et avec le Gouvernement, les PTF-SE désigneront parmi eux un chef de file. Le chef de file est le représentant et porte-parole des partenaires techniques et financiers signataires du présent Cadre partenarial. Il est désigné de manière consensuelle par ces derniers pour un mandat d'un an renouvelable. Les PTF-SE s'accorderont pour assumer à tour de rôle les fonctions de chef de file. Le chef de file appuie le Gouvernement dans la coordination des activités du PSE dans le respect du présent Cadre partenarial. Il assure, pendant la durée de son mandat, la concertation et la consultation des PTF-SE chaque fois que nécessaire. A ce titre, le chef de file :

- joue le rôle d'interface entre les PTF-SE et le Gouvernement ;
- peut initier, au nom des PTF-SE et après accord de ces derniers, toute correspondance à l'attention du Gouvernement en relation avec les objectifs du PSE ;
- entreprend les initiatives susceptibles de renforcer l'harmonisation, la coordination et le partenariat entre les PTF-SE signataires du Cadre partenarial ;
- réceptionne, avec le Gouvernement, les demandes nouvelles d'adhésion au présent Cadre partenarial des autres partenaires techniques et financiers ;
- tient à jour la liste des PTF-SE et le tableau de synthèse des différents appuis fournis par ces derniers.

10.2 : En cas d'absence ou d'empêchement, le chef de file se fait représenter par un partenaire qu'il aura désigné au préalable.

11. : Suivi et revues périodiques de la mise en œuvre du PSE

11.1 : L'état d'avancement du PSE s'apprécie une fois par an à travers des revues conjointes de suivi réunissant les ministères en charge de l'éducation, les ministères partenaires, les PTF-SE, les partenaires sociaux du secteur de l'éducation, notamment les syndicats de personnels, les associations de parents d'élèves, les communautés et toute personne ressource nécessaire. Les termes de références détaillés de ces revues conjointes seront validés par le Gouvernement et les PTF-SE signataires du présent Cadre partenarial.

11.2 : Les rapports relatifs à l'exécution technique et financière du PSE seront préparés par le Gouvernement et transmis au Chef de file des PTF-SE deux semaines avant les revues conjointes de suivi.

11.3 : Chaque revue conjointe donnera lieu à la rédaction d'un aide mémoire conjoint validé par le Gouvernement et les PTF-SE.

12. : Réduction, suspension ou cessation de soutien

12.1 : Tout PTF-SE pourra en cas de force majeure ou de fraude et corruption, réduire, suspendre ou cesser son soutien au PSE, conformément aux dispositions de l'accord ou de la convention. Dans ce cas, le PTF-SE concerné est tenu d'informer le Gouvernement et les autres PTF-SE de son intention afin d'examiner la possibilité d'établir une position commune sur les mesures correctives à prendre.

12.2 : S'il est impossible d'établir une position commune, le PTF-SE informera le Gouvernement et les autres PTF-SE de sa décision finale. Dans cette hypothèse, le Gouvernement et les autres PTF-SE apprécieront ensemble les conséquences de la décision du PTF-SE concerné.

12.3 : En cas de non respect des modalités du Cadre Partenarial par l'une des parties, les dispositions des accords ou des conventions s'appliqueront, y compris le cas échéant celles relatives à la suspension, à titre provisoire ou définitif, de tout décaissement ultérieur.

13. : Conflit de dispositions

En cas de contradictions entre certaines dispositions du présent Cadre partenarial et celles d'un accord ou d'une convention, auxquels l'une des parties serait prenante, les dispositions de l'accord ou de la convention prévaudront, ces derniers ayant force contractuelle.

14. : Renonciation

Chaque PTF-SE peut renoncer à la qualité de PTF-SE signataire du Cadre partenarial en informant les autres signataires de sa décision par écrit. Le retrait d'un PTF-SE n'implique pas nécessairement la fin de son soutien au PSE.

15. : Elargissement du Cadre partenarial

Tout PTF-SE désirant accompagner la mise en œuvre du PSE et répondant aux exigences en la matière pourrait être invité par le Gouvernement à s'inscrire dans le Cadre partenarial en paraphant le présent document. Les autres partenaires en seront avisés

16. : Amendement du Cadre partenarial

Tout amendement du présent document se fera de commun accord entre les parties concernées.

17. : Entrée en vigueur Cadre partenarial

Le présent Cadre partenarial entre en vigueur dès la date de signature par les différentes parties concernées.

BIBLIOGRAPHIE

MEPS, *La Réforme de l'Enseignement au Togo*, Lomé, 1975

MEPS, *Politique Nationale du Secteur de l'Education et de la Formation*, Lomé, 1998

MEPS, *Plan d'Action National de l'Education Pour Tous*, Lomé, 2005

MEPS, *Rapport d'Etat du Système Educatif National*, Lomé, 2002

MEF, *Document complet de Stratégie de Réduction de la Pauvreté*, Lomé, 2009

Mingat A., *Education and Labor Markets: a Match Difficult to Achieve in Sub-Saharan African Countries*, IREDU, 2007

Mingat A., *Analyse de l'impact de la mesure de gratuité de l'école primaire au Togo*, IREDU, 2009

Ministères du secteur de l'éducation, AFD, BM, *Note pour la définition d'un Programme National de Développement des Activités en faveur de la Petite Enfance au Togo*, Lomé, 2008

Ministères du secteur de l'éducation, AFD, BM, *Note pour la définition d'un Programme national de développement de l'alphabétisation au Togo*, Lomé, 2008

Ministères du secteur de l'éducation, AFD, BM, *Note pour la définition du cadre de développement de l'enseignement technique et de la formation professionnelle au Togo d'ici l'année 2020*, Lomé, 2008

Ministères du secteur de l'éducation, AFD, BM, *Note pour la définition d'un cadre de politique éducative pour l'enseignement supérieur au Togo d'ici l'année 2020*, Lomé, 2008

Brossard M., Ledoux B., Ndém A.F., *Eléments d'analyse du secteur éducatif au Togo*, Dakar, 2006

PASEC, *Recrutement et formation des enseignants du premier degré au Togo : quelles priorités ?*, Dakar, 2004

ANNEXES

ANNEXE 1 : CADRE LOGIQUE DU PLAN SECTORIEL DE L'ÉDUCATION

<i>Objectif stratégique</i>	<i>Équilibrer la pyramide éducative nationale tout en corrigeant les disparités</i>		
<i>Sous-objectif stratégique</i>	<i>Encourager le développement et l'encadrement de la petite enfance</i>		
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification	
Stratégie	Indicateurs d'impact		
1.1.1 Accroître la couverture de l'enseignement préscolaire (i) dans les zones rurales en soutenant les initiatives communautaires et (ii) dans les zones urbaines en encourageant l'initiative privée	-Taux de couverture porté à 22,6 % pour les 0-3 ans en 2020 ; -Taux de préscolarisation des 4-5 ans porté de 8,6 % en 2007 à 22,6 % en 2020 ; - Part du communautaire dans l'effectif des 4-5 ans de 0,4 % en 2007 à 65 % en 2020		Données scolaires du MEPSA
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
1.1.1.1 Sensibilisation des communautés rurales sur le développement de la petite enfance	-Nombre de communautés sensibilisées ; -Nombre de campagnes organisées par an ;	-Rapports d'activités du MEPSA -Collectivités locales -Rapports d'activités du Ministère chargé de l'action sociale	Les barrières socioculturelles sont identifiées et intégrées dans le programme de sensibilisation
1.1.1.2 Construction de 181 centres communautaires d'encadrement de la petite enfance (CCEPE) par an	Nombre de centres construits et fonctionnels/an	-Rapports d'activités du MEPSA -Collectivités locales/décentralisées -Rapports d'activités du Ministère de l'action sociale	-Disponibilité de la stratégie de construction -Disponibilité des ressources
1.1.1.3 Construction de 18 Jardins d'enfants par an	Nombre de jardins d'enfants construits et fonctionnels/an	Rapports d'activités du MEPSA	-Disponibilité de la stratégie de construction -Disponibilité des ressources
1.1.1.4 Actualisation du module d'éducation parentale	Module actualisé et disponible	-Rapports d'activités du MEPSA -Rapports d'activités du Ministère chargé de l'action sociale -Rapports d'activités du Ministère de la santé	-Disponibilité d'un cadre de partenariat -Disponibilité des ressources
1.1.1.5 Formation de 326 animateurs/an des zones rurales pour les enfants de 0 à 3 ans et 4-5 ans	Nombre d'animateurs formés	-Rapports d'activités du MEPSA -Rapports d'activités du Ministère de l'action sociale -Rapports d'activités du Ministère de la santé	-Disponibilité d'un cadre de partenariat -Disponibilité des ressources

1.1.1.6 Formation des 690 animateurs/an des zones urbaines pour les enfants de 0 à 3	-Nombre d'animateurs formés	-Rapports d'activités du MEPSA -Rapports d'activités du Ministère de l'action sociale -Rapports d'activités du Ministère de la santé	-Disponibilité d'un cadre de partenariat -Disponibilité des ressources
1.1.1.7 Formation de 380 éducateurs du préscolaire par an en moyenne pour les 4 à 5 ans	Nombre d'éducateurs formés	Rapports d'activités du MEPSA	-Disponibilité des ressources -Modules de formation produits
1.1.1.8 Subvention, de l'ordre de 3,6 fois le PIB/tête, par centre communautaire d'encadrement de la petite enfance (CCEPE)	-Nombre de structures subventionnées -Montant de la subvention	-Rapports d'activité du MEPSA -Rapports d'activités du MEF	Disponibilité des ressources à temps

Objectif stratégique	<i>Équilibrer la pyramide éducative nationale tout en corrigeant les disparités</i>		
Sous-objectif stratégique	<i>Réaliser l'accès et l'achèvement universels dans le primaire</i>		
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification	
Stratégie	Indicateurs d'impact		
1.2.1a Porter le taux d'accès générationnel en première année de l'enseignement primaire de 90% en 2007 à 100% d'ici 2012	Taux d'accès dans l'enseignement primaire		-Statistiques scolaires MEPSA -Rapports des enquêtes auprès des ménages
1.2.1b Porter le taux d'achèvement de 66% en 2007 à 100% d'ici 2020	Taux d'achèvement dans l'enseignement primaire		-Statistiques scolaires MEPSA -Rapports des enquêtes auprès des ménages
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
1.2.1.1 Elaboration d'un plan national visant à réduire les disparités régionales en matière d'accès et d'achèvement	Le plan régionalisé est élaboré et adopté	Rapports d'activités du MEPSA	
1.2.1.2 Responsabilisation accrue en matière de rétention, des établissements scolaires et des communautés éducatives dans le cadre des projets d'écoles	Projets d'écoles élaborés	Rapport d'activités du MEPSA	Adhésion de la communauté éducative locale (enseignants et parents d'élèves) aux actions prévues dans le cadre du projet d'école.
<i>Actions sur la demande d'éducation</i>			
1.2.1.3 Sensibilisation et information des communautés avec un accent particulier sur l'envoi, le maintien et le succès des filles à l'école	-Nombre de communautés sensibilisées par an -Nombre de campagnes organisées par an	-Rapport d'activités du MEPSA -Enquêtes auprès des APE	-Des actions de sensibilisation et d'information des populations sont entreprises ; -Les barrières socioculturelles sont identifiées et maîtrisées
1.2.1.4 Elaboration d'une politique d'identification et de prise en charge des enfants vulnérables	Document de politique validé	Rapports d'activités du MEPSA	

1.2.1.5 Détermination et mise en place au niveau local des actions les plus appropriées pour stimuler la demande en fonction des moyens mis à disposition, en faveur des enfants vulnérables	-Nombre d'élèves appuyés -% des filles parmi les enfants appuyés	Rapports d'activité du MEPSA	Disponibilité des ressources
<i>Actions sur l'offre d'éducation</i>			
1.2.1.6 Construction de 1 070 nouvelles salles de classe équipées et accessibles aux personnes en situation de handicap (avec bureau, magasin et latrines) par an dans l'enseignement primaire public	Nombre de salles de classe construites et livrées par an	-Rapports d'activités du MEPSA -Collectivités locales	-Les constructions respectent les conditions du plan national de réduction des disparités régionales ; -Une stratégie de construction économique est définie -Disponibilité des ressources
1.2.1.7 Construction de logements des enseignants en zones rurales isolées	Nombre de logements construits par an	-Rapports d'activités du MEPSA -Collectivités locales	-Disponibilité des ressources -Définition des critères d'identification des écoles concernées
1.2.1.8 Construction de cantines scolaires dans les zones déshéritées	Nombre de cantines construites par an	-Rapports d'activités du MEPSA -Collectivités locales	-Disponibilité des ressources -Définition des critères d'identification des écoles concernées
1.2.1.9 Recrutement de 1 800 nouveaux enseignants (notamment de femmes) par an pour répondre aux besoins d'encadrement et supprimer le recours aux enseignants payés par les parents	Nombre d'enseignants recrutés par an	-Rapports d'activités du MEPSA -Statistiques scolaires MEPSA	Plan de suppression du recours aux enseignants payés par les parents
1.2.1.10 Réhabilitation des écoles existantes à raison de 700 salles de classes par an	Nombre de salles classes réhabilitées par an	-Rapports d'activités du MEPSA -Collectivités locales	-Définition d'une stratégie de réhabilitation économique -Disponibilité des ressources
1.2.1.11 Subventions aux écoles spécialisées existantes pour la prise en charge des enfants handicapés	-Nombre d'écoles spécialisées subventionnées -Nombre d'élèves subventionnés	- Rapports d'activités du MEPSA -Statistiques des écoles spécialisées -Ministère de l'action sociale	-Recensement des écoles -Identification et évaluation des besoins
1.2.1.12 Etude nationale de faisabilité sur la création d'écoles spécialisées pour les enfants handicapés	Le rapport d'étude de faisabilité est disponible	-Rapports d'activités du MEPSA -Rapports d'activités du Ministère de l'action sociale	Disponibilité de l'expertise
1.2.1.13 Appui aux enfants à handicap léger pour faciliter leur accès à l'école	Nombre d'enfants appuyés	-Rapports d'activités du MEPSA -Rapports d'activités du Ministère de l'action sociale	Disponibilité des données sur les enfants bénéficiaires

Objectif stratégique	<i>Équilibrer la pyramide éducative nationale tout en corrigeant les disparités</i>		
Sous-objectif stratégique	<i>Réduire le taux d'analphabétisme chez les jeunes et les adultes de 15 à 45 ans de 43 % en 2006 à 21 % en 2020</i>		
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification	
Stratégie	Indicateurs d'impact		
1.3.1 Porter le nombre total de personnes alphabétisées à 744 404 en 2020	Nombre de nouveaux inscrits dans les centres d'alphabétisation		-Rapports d'activités et d'évaluation des différents opérateurs -Statistiques d'alphabétisation du MEPSA
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
1.3.1.1 Sensibilisation, mobilisation et organisation des communautés	-Nombre de communautés sensibilisées, mobilisées et organisées -Nombre et importance des campagnes organisées par an -Nombre de personnes inscrites (dont le % des femmes) -Nombre de communautés d'alphabétisation mis en place	-Rapport d'activités du MEPSA -Rapport d'enquêtes auprès des communautés	-Disponibilité des ressources -Disponibilité d'un plan efficace de communication
1.3.1.2 Construction et équipement de centres d'alphabétisation et d'éducation continue	Nombre de centres d'alphabétisation et d'éducation continue construits et fonctionnels	-Rapport d'activités du MEPSA -Rapport d'enquêtes auprès des communautés	-Identification des besoins réels -Définition d'une stratégie de construction économique -Disponibilité des ressources
1.3.1.3 Réhabilitation des centres d'alphabétisation et d'éducation continue	Nombre de centres réhabilités et fonctionnels	-Rapport d'activités du MEPSA -Rapport d'enquêtes auprès des communautés	Disponibilité des ressources
Sous-objectif stratégique	<i>Améliorer la qualité des programmes d'alphabétisation</i>		
Logique d'intervention		Source/moyens de vérification	
Stratégie	Indicateurs d'impact		
1.3.2 Assurer la pertinence et la qualité des programmes d'alphabétisation	-Meilleure prise en compte des besoins des apprenants -Appropriation des méthodes et techniques d'alphabétisation		Rapport d'activités de la DAENF
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
1.3.2.1 Révision des programmes d'alphabétisation et de post-alphabétisation	-Curriculum de référence disponible -Programmes d'alphabétisation et de post-alphabétisation révisés et adaptés	-Rapport de l'atelier d'élaboration et de validation -Rapport du consultant -Rapport d'activités	-Disponibilité de l'expertise -Disponibilité des ressources

1.3.2.2 Production et diffusion des matériels pédagogiques et didactiques	Matériels pédagogiques et didactiques disponibles et vulgarisés	- Rapport de l'atelier d'élaboration et de validation - Rapport d'enquêtes auprès des centres d'alphabétisation - Rapport d'activités	Disponibilité des ressources
1.3.2.3 Réviser et actualiser les manuels d'apprentissage de la Langue Française à partir des Acquis de l'Alphabétisation (ALFAA) en langues nationales	Manuels d'ALFAA actualisés disponibles et vulgarisés	Rapport d'atelier Manuels actualisés	Disponibilité de ressources
1.3.2.4 Recrutement et formation des alphabétiseurs	Nombre d'alphabétiseurs recrutés et formés	-Rapport d'activités du MEPSA -Rapport de formation -DRE / Communautés bénéficiaires	-Définition et disponibilité du profil recherché -Disponibilité des ressources -Modules de formation produits
1.3.2.5 Formation des expérimentateurs à la méthode ALFFA	Nombre d'expérimentateurs de la méthode ALFAA formés	Rapport de formation	Disponibilité des ressources Modules de formation
1.3.2.6 Formation continue des alphabétiseurs	Nombre d'alphabétiseurs recyclés	-Rapport d'activités DAENF -Rapport de formation -DRE / Communautés bénéficiaires	-Disponibilité des ressources -Modules de formation produits
Sous-objectif stratégique	Réorganiser et renforcer le cadre institutionnel d'alphabétisation et d'éducation non formelle		
Logique d'intervention			Source / moyens de vérification
STRATEGIE	Indicateurs d'impact		
1.3.3 Doter le sous-secteur d'une stratégie nationale d'alphabétisation et d'éducation non formelle	-Existence d'une stratégie nationale d'alphabétisation et d'éducation non formelle -Les textes sont élaborés et approuvés -Le manuel de procédure est élaboré		Document de stratégie nationale d'alphabétisation et d'éducation non formelle
Actions	Indicateurs de suivi/performances	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
1.3.3.1 Elaboration de la stratégie	La stratégie est élaborée, validée et disponible	-Rapport d'atelier -Rapport du consultant -Rapport d'activités	-Disponibilité de l'expertise -Disponibilité des ressources
1.3.3.2 Elaboration d'un cadre et de mécanismes de gestion et de pilotage	-Le cadre est créé -Les mécanismes de gestion et de pilotage sont définis et mis en pratique	Rapports d'activités du MEPSA	-Disponibilité de l'expertise -Disponibilité des ressources
1.3.3.3 Définition d'un cadre de partenariat pour la mise en œuvre de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle	-Une plate forme des partenaires est mise en place -Synergie et harmonisation des interventions -Textes réglementaires sur le partenariat élaborés et adoptés -Un fonds d'appui à l'alphabétisation et à l'éducation non formelle est créé	Rapports d'activités des différents opérateurs	-Disponibilité de l'expertise et des ressources -Adhésion de tous les opérateurs

Logique d'intervention			Source / moyens de vérification
SRATEGIE	Indicateurs d'impact		
1.3.4 Renforcer les capacités de gestion et de pilotage du sous- secteur	-Le dispositif institutionnel est renforcé -Les capacités des ressources humaines sont améliorées		Structures nationales et déconcentrées
Actions	Indicateurs de suivi /performances	Sources/ moyens de vérification	Conditions critiques
1.3.4.1 Mise en place des infrastructures et équipements	Les structures nationales et déconcentrées chargées de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle sont renforcées et opérationnelles	Rapports d'activités, MEPSA/SG/DAENF/DRE	Disponibilité des ressources
1.3.4.2 Recrutement et formation des cadres de pilotage	-Personnel recruté -Nombre d'agents recyclés	Rapports d'activités, MEPSA/DRH/DAENF	-Création d'une filière de formation de techniciens d'alphabétisation dans les ENI -Plan de formation continue
1.3.4.3 Développement d'un dispositif de suivi-évaluation	-La carte d'alphabétisation est disponible -Existence d'un tableau de bord -Un système de certification des apprentissages est défini et formalisé	Rapports d'activités du MEPSA	Disponibilité de l'expertise et des ressources
1.3.5 Créer les conditions d'une utilisation efficace des langues nationales en alphabétisation	Les conditions d'une utilisation efficace des langues nationales en alphabétisation sont créées		Disponibilité des l'expertise et des ressources
Actions	Indicateurs de suivi /performances	Sources/ moyens de vérification	Conditions critiques
1.3.5.1 Définition de textes pour réglementer l'utilisation des langues maternelle en alphabétisation	Les textes de réglementation de l'utilisation des langues nationales en alphabétisation sont élaborés	Décret ou Arrêtés portant réglementation des langues d'alphabétisation	Existence de volonté politique
1.3.5.2 Codifier les langues nationales retenues pour l'alphabétisation	-Les langues nationales retenues pour l'alphabétisation sont codifiées -Les alphabets, les matériels didactiques, les compétences pour l'enseignement en langues nationales sont disponibles	-Rapport d'activités du MEPSA Alphabets des langues nationales Matériels didactiques dans les langues nationales	Disponibilité des l'expertise et des ressources
Sous-objectif stratégique	Elaborer un programme d'éducation pour la prise en charge des enfants non scolarisés âgés de 9 à 14 ans		
Logique d'intervention			Sources/moyens de vérification
Stratégie	Indicateurs d'impact		
1.3.6 Conduire une opération pilote pour les 9-14 ans	Une formule d'éducation des enfants non scolarisés de la tranche d'âge 9-14 est élaborée et opérationnelle		Rapport DAENF/MEPSA
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
1.3.6.1 Sensibilisation,	-Nombre des communautés sensibilisées	-Rapport d'activités -Rapport d'enquêtes auprès	-Disposer d'un plan efficace de communication

mobilisation et organisation des communautés	-Nombre d'enfants et d'adolescents inscrits	des communautés	-Disponibilité des ressources
1.3.6.2 Création de deux (02) centres pilotes pour la prise en charge des 9-14 ans	Deux (02) centres pilotes sont ouverts et opérationnels	-Rapport d'activités MEPSA/DPEE/DAENF -Rapport d'enquêtes auprès des communautés bénéficiaires	-Définition d'une stratégie de construction économique -Disponibilité des ressources
1.3.6.3 Elaboration des programmes d'enseignement des systèmes alternatifs	Les programmes alternatifs d'éducation sont élaborés et expérimentés	Rapports d'activités	Disponibilité de l'expertise et des ressources
1.3.6.4 Production et diffusion des matériels pédagogiques et didactiques des systèmes alternatifs	Matériels pédagogiques et didactiques disponibles et vulgarisés	-Rapport de l'atelier d'élaboration et de validation -Rapport d'activités -Rapport d'enquêtes auprès des centres pilotes	Disponibilité des ressources
1.3.6.5 Recrutement et formation des animateurs de centres	Nombre d'animateurs de centres recrutés et formés	-Rapport de formation -Rapport d'activités MEPSA/DRH/DAENF -Rapports d'enquêtes auprès des communautés	-Définition et disponibilité des profils recherchés -Disponibilité des ressources -Modules de formation produits
1.3.6.6 Capitalisation et validation de l'expérience	Expérience capitalisée et validée	Rapport d'atelier	Disponibilité des ressources
1.3.6.7 Extension de l'expérience dans 10 autres localités du pays	10 centres d'éducation des enfants non scolarisés de la tranche d'âge 9 à 14 ans sont créés	Rapport d'activités MEPSA/DAENF	-Projet pilote concluant -Disponibilité des ressources

Sous-objectif stratégique	Elaborer un programme d'éducation pour la prise en charge des enfants non scolarisés âgés de 9 à 14 ans		
	Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification
Stratégie	Indicateurs d'impact		
1.3.7 Conduire une opération pilote pour les 9-14 ans	Une formule d'éducation des enfants non scolarisés de la tranche d'âge 9-14 est élaborée et opérationnelle		Rapport DAENF/MEPSA
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
1.3.7.1 Sensibilisation, mobilisation et organisation des communautés	-Nombre des communautés sensibilisées -Nombre d'enfants et d'adolescents inscrits	-Rapport d'activités -Rapport d'enquêtes auprès des communautés	-Disposer d'un plan efficace de communication -Disponibilité des ressources
1.3.7.2 Création de deux (02) centres pilotes pour la prise en charge des 9-14 ans	Deux (02) centres pilotes sont ouverts et opérationnels	-Rapport d'activités MEPSA/DPEE/DAENF -Rapport d'enquêtes auprès des communautés bénéficiaires	-Définition d'une stratégie de construction économique -Disponibilité des ressources
1.3.7.3 Elaboration des programmes d'enseignement des systèmes alternatifs	Les programmes alternatifs d'éducation sont élaborés et expérimentés	Rapports d'activités	Disponibilité de l'expertise et des ressources

1.3.7.4 Production et diffusion des matériels pédagogiques et didactiques des systèmes alternatifs	Matériels pédagogiques et didactiques disponibles et vulgarisés	-Rapport de l'atelier d'élaboration et de validation -Rapport d'activités -Rapport d'enquêtes auprès des centres pilotes	Disponibilité des ressources
1.3.7.5 Recrutement et formation des animateurs de centres	Nombre d'animateurs de centres recrutés et formés	-Rapport de formation -Rapport d'activités MEPSA/DRH/DAENF -Rapports d'enquêtes auprès des communautés	-Définition et disponibilité des profils recherchés -Disponibilité des ressources -Modules de formation produits
1.3.7.6 Capitalisation et validation de l'expérience	Expérience capitalisée et validée	Rapport d'atelier	Disponibilité des ressources
1.3.7.7 Extension de l'expérience dans 10 autres localités du pays	10 centres d'éducation des enfants non scolarisés de la tranche d'âge 9 à 14 ans sont créés	Rapport d'activités MEPSA/DAENF	-Projet pilote concluant -Disponibilité des ressources

Objectif stratégique	<i>Equilibrer la pyramide éducative nationale tout en corrigeant les disparités</i>		
Sous-objectif stratégique	<i>Accroître l'accès et la rétention dans le premier cycle de l'enseignement secondaire général dans la mesure des ressources disponibles, et lier le développement du second cycle secondaire à un enseignement supérieur de qualité orienté vers le marché de l'emploi</i>		
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification	
Stratégie	Indicateurs d'impact		
1.4.1a Porter le nombre de nouveaux entrants dans le 1 ^{er} cycle du secondaire général de 85 200 en 2007 à 139 250 en 2020	Nombre de nouveaux inscrits en 1 ^{ère} année du secondaire général 1 ^{er} cycle		Statistiques scolaires du MEPSA
1.4.1b Porter le nombre de nouveaux entrants dans le 2 nd cycle du secondaire général de 28 900 en 2007 à 41 900 en 2020	Nombre de nouveaux inscrits en 1 ^{ère} année du secondaire général 2 nd cycle		Statistiques scolaires du MEPSA
1.4.2 Réduire les disparités sociales de scolarisation dans les deux cycles du secondaire général	Indice de parité filles/garçons et ruraux/urbains dans les scolarisations au secondaire		-Statistiques scolaires du MEPSA -Enquêtes auprès des ménages
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
1.4.1.1 Construction de 500 nouvelles salles de classe par an dans le premier cycle secondaire et 100 nouvelles salles de classes par an dans le second cycle secondaire accessibles aux personnes en situation de handicap et prioritairement dans les zones avec retard de scolarisation	Nombre de salles de classes construites dans ces zones	Rapports d'activités du MEPSA	-Définition des zones avec retard de scolarisation -Définition d'une stratégie de construction économique
1.4.1.2 Identification d'une stratégie pour une utilisation optimale du personnel enseignant dans le secondaire général 1 ^{er} cycle (disciplines déficitaires et excédentaires, polyvalence, taille minimale des établissements) et conséquences en matière de formation	-Etude réalisée ; -Révision des textes régissant les enseignants des collèges ; -Application effective des nouvelles dispositions	Rapports d'activités du MEPSA	Concertation avec les enseignants
1.4.1.3 Recrutement de 610 nouveaux enseignants par an en respectant les recommandations du point 1.4.1.2	Nombre d'enseignants auxiliaires recrutés	Rapports d'activités du MEPSA	Affectation prioritaire aux établissements déficitaires et aux nouveaux établissements
1.4.1.4 Création de bourses spécifiques d'études supérieures pour les futurs enseignants de mathématiques	Nombre d'élèves professeurs de mathématiques	Rapports d'activités du MEPSA	Disponibilité des ressources
1.4.1.5 Réhabilitation de 155 salles de classe par an dans le premier cycle secondaire et de 50 salles de classes par an dans le second cycle secondaire jusqu'en 2020	Nombre de salles réhabilitées	Rapports d'activités du MEPSA	Une stratégie d'entretien et de réhabilitation des infrastructures est clairement définie et mise en place
1.4.1.6 Achèvement des salles de classes en cours de construction dans les établissements secondaires	Nombre de salles de classes achevées par an	Rapports d'activités du MEPSA	-Recensement des salles de classes inachevées -Disponibilité des ressources

1.4.1.7 Redéfinition des relations contractuelles avec l'enseignement privé pour son développement et sa qualité	-Cadre contractuel défini et appliqué -Nombre de contrats signés -Evolution des effectifs du privé	Rapports d'activités du MEPSA	Mécanismes de financement fonctionnels
1.4.2.1 Octroie de bourses, d'aides ou d'exonérations aux élèves dans les deux cycles du secondaire en tenant compte des caractéristiques sociales, des résultats scolaires et du type de filière choisie	Nombre de personnes bénéficiaires	Rapports d'activités du MEPSA	Mécanisme de financement d'élèves sur critères sociaux et en fonction du mérite en place
1.4.2.2 Elaboration et mise en œuvre d'une politique nationale de prise en charge des enfants en situation de handicap	Nombre d'enfants pris en charge	Rapports d'activités du MEPSA	Disponibilité des ressources
1.4.2.3 Renforcement des capacités des enseignants dans les techniques pédagogiques qui tiennent compte de l'approche genre	Nombre d'enseignants formés à l'approche genre	Rapports d'activités du MEPSA	Manuels de formation (voir FAWE/UNICEF/UNESCO)

Objectif stratégique	<i>Equilibrer la pyramide éducative nationale tout en corrigeant les disparités</i>		
Sous-objectif stratégique	<i>Accroître l'accès à l'enseignement secondaire technique</i>		
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification	
Stratégie	Indicateurs d'impact		
1.5.1 Porter le nombre de formés de 31 850 en 2007 à 71 300 en 2020	Nombre de formés de l'enseignement technique		Statistiques du METFP
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
1.5.1.1 Etude sur les demandes du secteur économique débouchant sur une restructuration de l'offre et sur une démarche de complémentarité entre le public et le privé	Rapport d'étude	-Statistiques METFP -Enquêtes de ménages -Enquêtes emploi -DSRP/METFP	Large concertation avec les milieux socioprofessionnels, d'une part et la communauté éducative, d'autre part, Disponibilité de ressources
1.5.1.2 Réhabilitation des structures publiques existantes et construction de nouvelles structures en fonction de la restructuration proposée	-Nombre et types de structures réhabilitées et fonctionnelles -Nombre et types de structures construites et fonctionnelles	-Statistiques METFP -PV de réception des structures réhabilitées et construites -Attestation de bonne exécution.	-Normes minimales de construction / réhabilitation économique définies -Réalisation de la Carte de l'ETFP
1.5.1.3 Mise en place d'un mécanisme d'accompagnement et d'appui du secteur privé (subventions, contrôle de la qualité, suivi des emplois des sortants, etc.)	Mécanisme mis en place et fonctionnel	Rapports d'activités du METFP et des partenaires	Charte de partenariat
1.5.1.4 Construction d'un Centre National de Formation des	-Centre construit et fonctionnel -	-Texte de création -PV de réception -Statistiques METFP	- Définition des objectifs et modalités de fonctionnement du centre

enseignants/formateurs			- Disponibilité des ressources
------------------------	--	--	--------------------------------

Objectif stratégique	<i>Équilibrer la pyramide éducative nationale tout en corrigeant les disparités</i>		
Sous-objectif stratégique	<i>Accroître l'accès à la formation professionnelle</i>		
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification	
Stratégie	Indicateurs d'impact		
1.6.1 Offrir à l'horizon 2020 une formation professionnelle à 33 % des sortants de fin de cycle primaire et du secondaire 1 ^{er} cycle qui ne continuent pas dans l'enseignement général ou technique.	-% des «sortants» à l'issue du primaire admis en formation d'insertion -% des «sortants» à l'issue du premier cycle secondaire admis en formation d'insertion -Nombre total des jeunes en formation professionnelle d'insertion		-Carte l'ETFP -Rapport annuel d'activités -Statistiques METFP, -Statistiques DNPE
1.6.2 Développer la formation continue tout au long de la vie	Nombre de bénéficiaires formés		-Rapports d'activité METFP -Statistiques FNAFPP/METFP -Statistiques DNPE
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
1.6.1.1 Sensibilisation des partenaires locaux sur le développement de la formation professionnelle	Nombre de programmes d'IEC exécuté	Rapports d'activités METFP/ Partenaires locaux	-Barrières socioculturelles identifiées -Programmes de sensibilisation pertinents
1.6.1.2 Elaboration d'un cadre de développement du système de formation professionnelle d'insertion dans le contexte de la stratégie sectorielle	Document cadre élaboré et disponible	Rapports d'activités METFP	-Large concertation avec les couches socioprofessionnelles d'une part et la communauté éducative d'autre part -Disponibilité des ressources
1.6.1.3 Mise en place effective d'instruments contractuels adaptés aux formules propres à chaque prestataire de formation	Nombre et type de contrats élaborés (contrats d'apprentissage, contrats de prestation de formation avec des ONG, communautés et opérateurs privés)	-PV de réunions de concertation -Rapports d'activités METFP	Concertation avec les différents intervenants
1.6.1.4 Renforcement des capacités du METFP en matière d'information sur le marché de l'emploi et de la formation professionnelle et renforcement du dispositif d'information	-Nombres d'études pertinentes réalisées -Système d'informations fonctionnel	Rapport d'activités METFP	Structuration du système d'information et plans de formation
1.6.2.1 Elaboration d'un cadre pour organiser la formation continue en partenariat avec le secteur professionnel (dispositions institutionnelles, financières et de suivi/évaluation)	Cadre organique et réglementaire	Rapports d'activités METFP	Concertation avec les différents intervenants
1.6.2.2 Mise en œuvre d'actions pour la formation tout au long de la vie	Document cadre de la formation assorti d'un plan d'action opérationnel	Rapports d'activité METFP	-Concertation avec les différents intervenants -Systématisation de l'approche

Objectif stratégique	<i>Équilibrer la pyramide éducative nationale tout en corrigeant les disparités</i>		
Sous-objectif stratégique	<i>Accroître l'équité dans l'accès à un Enseignement supérieur de qualité</i>		
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification	
Stratégie	Indicateurs d'impact		
1.7.1 - Porter les effectifs d'étudiants des établissements publics d'enseignement supérieur de 37 200 en 2007 à 44 500 en 2020; - Faire passer le nombre des étudiants dans les filières technologiques de 2 200 en 2007 à 16 700 en 2020; - Ramener le nombre d'étudiants des filières littéraires de 17 150 en 2007 à 11 000 en 2020 - Maintenir le nombre d'étudiants des filières juridiques de à 3 700; - Faire passer le nombre d'étudiants des filières scientifiques de 3 500 en 2007 à 5 800 en 2020; - Atteindre le nombre de 7 800 étudiants dans l'enseignement à distance en 2020	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre d'étudiants dans les établissements publics d'enseignement supérieur - Nombre d'étudiants dans les filières technologiques - Nombre d'étudiants dans les filières littéraires - Nombre d'étudiants dans les filières juridiques - Nombre d'étudiants dans les filières scientifiques - Nombre d'étudiants dans l'enseignement à distance 		-Statistiques universitaires et des grandes écoles et instituts
1.7.2 Intégrer l'enseignement supérieur privé dans la stratégie éducative nationale. Les effectifs passeraient de 3 900 en 2007 à 12 500 en 2020	-Nombre d'étudiants inscrits dans les structures privées		-Statistiques de l'enseignement postsecondaire privé
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
1.7.1.1 Reconfiguration de la carte des formations universitaires	Rapports d'étude	Rapport d'activités MESR/ Institutions universitaires	L'Etat et les partenaires au développement assurent le financement
1.7.1.2 Création, modernisation, équipement des infrastructures physiques et de l'outil de formation dans les établissements publics d'enseignement supérieur	Rapports d'étude ; PV de réception des travaux	Rapport d'activités MESR/ Institutions universitaires	Une stratégie de modernisation des infrastructures économique
1.7.1.3 Création de centres universitaires régionaux	-Rapport d'étude -Texte de création signé -Textes désignant les responsables	Rapports d'activité du MESR	
1.7.1.4 Elaboration de la carte des formations de l'enseignement supérieur	Rapport d'étude	Rapports d'activité du MESR	-Disponibilité des ressources -Concertation avec les institutions universitaires

1.7.1.5 Mise en place de la formation à distance	-Rapport d'étude ; -Texte mettant en place le cadre institutionnel -Rapport d'évaluation des expériences pilotes -% d'étudiants inscrits dans les cursus de formation à distance -% d'enseignants formés	Rapports d'activité du MESR	-Accords internationaux (université virtuelle africaine, universités étrangères, etc.) -Sensibilisation à la pertinence de la formule
1.7.1.6 Mise en place effective des dispositions permettant le recrutement en fonction des capacités d'accueil	Ecart entre les capacités déclarées et les recrutements effectifs	-Statistiques d'enseignement supérieur -Rapports d'activité des établissements publics d'enseignement supérieur	Définition des capacités dans le cadre des contrats d'établissement
1.7.2.1 Elargissement de l'offre d'enseignement supérieur privé	-Manuel de procédure d'allocation des subventions publiques aux institutions privées d'enseignement supérieur élaboré et approuvé -% du budget alloué aux subventions ; -% des étudiants inscrits dans les institutions privées d'enseignement supérieur	-Rapport d'activités MESR -Statistiques d'enseignement supérieur	-Disponibilité des ressources -Mécanismes de financement fonctionnels

Objectif stratégique	Améliorer l'efficacité et la qualité du service éducatif		
Sous-objectif stratégique	Réduire de manière significative les déperditions scolaires dans l'enseignement primaire		
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification	
Stratégie	Indicateurs d'impact		Sources/moyens de vérification
2.1.1 Ramener le Taux moyen de redoublement actuel de 24 % à environ 10% d'ici à 2011	Taux moyen de redoublement dans le primaire		Statistiques scolaires MEPSA
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
2.1.1.1 Sensibilisation de la communauté éducative à la question des redoublements et à l'introduction des sous-cycles	Nombre de séminaires organisés	Rapports d'activités du MEPSA	Une stratégie de sensibilisation à la problématique des coûts induits par les redoublements est clairement définie
2.1.1.2 Restructuration du cycle primaire en trois sous cycles	Texte signé et appliqué	Rapports d'activités du MEPSA	Le texte est largement diffusé

Objectif stratégique	Améliorer l'efficacité et la qualité du service éducatif		
Sous-objectif stratégique	Réduire de manière significative les déperditions scolaires dans l'enseignement secondaire général		
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification	
Stratégie	Indicateurs d'impact		
2.2.1a Ramener le TMR de 32 % en 2007 à environ 10% pour le 1 ^{er} cycle d'ici à 2012 et de 27 % en 2007 à environ 15 % pour le 2 nd cycle d'ici à 2012	-Taux moyen de redoublement dans le secondaire général 1 ^{er} cycle -Taux moyen de redoublement dans le secondaire général 2 ^{ème} cycle		Statistiques scolaires MEPSA
2.2.1b Porter le taux d'achèvement du secondaire général 1 ^{er} cycle des 35% actuels à 52 % en 2020 et celui du 2 ^{ème} cycle de 9 % actuels à 15 % en 2020	-Taux d'achèvement du secondaire général 1 ^{er} cycle -Taux d'achèvement du secondaire général 2 ^{ème} cycle		Statistiques scolaires MEPSA
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
2.2.1.1 Responsabilisation accrue des établissements scolaires dans le cadre des projets d'établissement	Nombre de projets d'établissement élaborés	MEPSA/DESG	Adhésion de la communauté éducative locale (enseignants et parents d'élèves) aux actions prévues dans le cadre du projet pédagogique.
2.2.1.2 Implantation des structures d'orientation dans les collèges et lycées	Services d'orientation fonctionnels	MEPSA/DESG	Disponibilité des ressources financières

Objectif stratégique	Améliorer l'efficacité et la qualité du service éducatif		
Sous-objectif stratégique	Améliorer la qualité de l'enseignement technique et de la formation professionnelle		
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification	
Stratégie	Indicateurs d'impact		
2.3.1 Promouvoir l'acquisition des qualifications et des compétences clés adaptées au marché de l'emploi	-Textes d'application disponibles -Manuels des procédures disponibles		Rapports METFP
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
2.3.1.1 Appui aux opérateurs de la formation professionnelle en intrants pédagogiques et en équipements	Nombre de structures agréées pourvues	-PV de livraison -Rapports d'activités METFP	-Disponibilité des ressources -Systématisation des dotations budgétaires par objectifs
2.3.1.2 Révision du système d'évaluation et de certification	Textes réglementaires élaborés et appliqués	Rapports d'activités METFP et partenaires	-Disponibilité des ressources -Concertation avec des partenaires
2.3.1.3 Formation des opérateurs à l'évaluation du fonctionnement et des résultats en matière de formation et d'insertion professionnelle.	Nombre d'encadreurs et enseignants formés	Rapports d'activités METFP/ ONG/ Collectivités	Actions de sensibilisation et d'information des populations
2.3.1.4 Mise en place de mécanismes pour faciliter la reconversion professionnelle	-Textes élaborés et appliqués -Manuels de procédures disponibles	Rapport d'activités METFP	-Systématisation de l'approche -Disponibilité des ressources

<i>Objectif stratégique</i>	<i>Améliorer l'efficacité et la qualité du service éducatif</i>		
<i>Sous-objectif stratégique</i>	<i>Réduire de manière significative les déperditions dans l'enseignement supérieur</i>		
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification	
Stratégie	Indicateurs d'impact		
2.4.1 Limiter la durée de prise en charge par l'Etat des études dans les deux premiers cycles universitaires.	Durée moyenne de prise en charge par l'Etat des coûts de scolarisation des étudiants		Statistiques de l'enseignement supérieur
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
2.4.1.1 Soumission au statut d'étudiant salarié au-delà d'un certain nombre de semestres dans les différents cycles de l'enseignement supérieur	-Décret définissant les dispositions choisies -Mise en place effective	Statistiques universitaires	-Acceptabilité sociale des mesures -Concertation avec les parties concernées
2.4.1.2 Amélioration des apprentissages à travers une meilleure pédagogie	Taux de réussite aux examens universitaires	Statistiques universitaires	définir et diffuser les bonnes pratiques pédagogiques
2.4.1.3 Création/Renforcement des services d'orientation dans les établissements d'enseignement supérieur	Nombre de services d'orientation fonctionnels	Statistiques universitaires	Disponibilité des ressources

<i>Objectif stratégique</i>	<i>Améliorer l'efficacité et la qualité du service éducatif</i>		
<i>Sous-objectif stratégique</i>	<i>Développer une culture de l'évaluation et du pilotage par les résultats dans l'enseignement primaire</i>		
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification	
Stratégie	Indicateurs d'impact		
2.5.1 Créer un cadre d'informations fonctionnel pour le pilotage par les résultats issus de l'évaluation des encadreurs et des élèves (suivi des moyens, comportements principaux dont présence des enseignants, rétention, apprentissages, etc.)	Cadre d'évaluation mis en place : pour les encadreurs et pour les élèves		Rapports des Inspections d'Enseignement
2.5.2 Lier une partie de la subvention de fonctionnement aux écoles au contexte de l'école et à ses résultats	Méthodologie de calcul et d'affectation de la subvention aux écoles		Rapports d'activités du MEPSA
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
2.5.1.1 Elaboration d'un nouveau système d'évaluation (auto et hétéro évaluation) des élèves et des enseignants dans le cadre de l'approche par compétences	-Nouveau protocole et outils d'évaluation créés -Texte réglementaire signé et mis en œuvre	MEPSA/IGE	Concertation avec les enseignants et les encadreurs pédagogiques
2.5.1.2 Formation progressive des enseignants et des personnels d'encadrement au nouveau système d'évaluation lié à l'approche par les	Nombre de personnels d'encadrement et d'enseignants formés à l'approche par les compétences	MEPSA/IGE	Les supports pédagogiques (guide du maître et manuel de l'élève) de l'approche par les compétences sont disponibles

compétences			
2.5.2.1 Évaluation effective de la situation des écoles à partir d'outils d'analyse du contexte, des moyens et des résultats	Pourcentage d'écoles évaluées au début et à la fin de l'année	Rapports des IEPP et DRE	Appropriation des outils par les utilisateurs
2.5.2.2 Mise en place d'une subvention de fonctionnement aux écoles liée au contexte et au résultat de l'école	Textes relatifs à la subvention	MEPSA	La méthodologie de calcul et d'affectation de la subvention aux écoles est élaborée

Objectif stratégique	Améliorer l'efficacité et la qualité du service éducatif		
Sous-objectif stratégique	Développer une culture de l'évaluation dans l'enseignement secondaire général		
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification	
Stratégie	Indicateurs d'impact		
2.6.1 Créer un cadre d'informations fonctionnel pour le pilotage à travers les résultats issus de l'évaluation des enseignants et des élèves (suivi des moyens, comportements principaux dont la présence des enseignants, rétention, apprentissage, etc.)	Cadre d'évaluation mis en place : pour les enseignants et pour les élèves		Rapports d'activités MEPSA
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
2.6.1.1 Mise en place d'un système d'évaluation des personnels et des élèves sur la base de la politique de développement du sous-secteur	Texte définissant le système d'évaluation signé et appliqué	MEPSA/DESG	Concertation avec les enseignants et les encadreurs pédagogiques
2.6.1.2 Elaboration des outils d'évaluation (auto et hétéro évaluation) des élèves et des enseignants	Nouveaux protocoles d'évaluation des enseignants et des élèves élaborés (outils standardisés d'évaluation)	MEPSA/DESG	Disponibilité de l'expertise nécessaire
2.6.1.3 Formation des encadreurs pédagogiques au nouveau système d'évaluation des élèves, et des enseignants	Nombre d'encadreurs pédagogiques formés	MEPSA/DESG	Formation en cascade
2.6.1.4 Formation des enseignants aux outils d'évaluation et de suivi (utilisés par les corps d'inspection)	Nombre d'enseignants formés	MEPSA/DESG	Formation en cascade

Objectif stratégique	Améliorer l'efficacité et la qualité du service éducatif		
Sous-objectif stratégique	Développer le système d'évaluation et de certification des compétences et acquis professionnels		
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification	
Stratégie	Indicateurs d'impact		
2.7.1 Instaurer un système d'évaluation et promouvoir la certification des compétences et acquis professionnels	-Appropriation des nouvelles techniques d'évaluation par les responsables -Systématisation de la certification des acquis et des compétences professionnels		Rapports d'activités METFP et des services d'appui
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
2.7.1.1 Mise en place du dispositif de certification des acquis et des compétences professionnels	-Etudes réalisées- Dispositif fonctionnel -Texte réglementaire	Rapport d'activité METFP	-Concertation avec les milieux professionnels -Systématisation de l'approche -Standardisation des outils d'évaluation
2.7.1.2 Elaboration des outils standardisés d'évaluation du fonctionnement des structures de formation professionnelle et de leurs résultats	-Outils d'évaluation disponibles -Personnels concernés formés -Appropriation des nouveaux outils d'évaluation	Rapport d'activité METFP	Concertation avec les enseignants, les encadreurs pédagogiques et les milieux socioprofessionnels
2.7.1.3 Formation des encadreurs pédagogiques au nouveau système	-Nombre d'encadreurs formés -Rapport de formation	Rapport d'activité METFP	-Ressources disponibles -Systématisation de l'approche

Objectif stratégique	Améliorer l'efficacité et la qualité du service éducatif		
Sous-objectif stratégique	Développer une culture de l'évaluation et le pilotage par les résultats dans l'enseignement supérieur		
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification	
Stratégie	Indicateurs d'impact		
2.8.1 Instaurer une culture de l'évaluation et du pilotage par les résultats dans l'enseignement supérieur	Appropriation des nouvelles techniques d'évaluation par les responsables		Rapports d'activité MESR
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
2.8.1.1 Etude relative à la création d'une agence pour le développement et l'amélioration de la qualité de l'enseignement supérieur avec pour missions principales : -l'évaluation du fonctionnement et des résultats des institutions et du système -la prospective du système -la gestion des fonds pour la stimulation de la recherche et la formation des personnels	-Etude réalisée -Décision de mise en place de l'agence	Rapport d'activités MESR	Participation des parties concernées

2.8.1.2 Elaboration des outils standardisés d'évaluation du fonctionnement des institutions et de leurs résultats	-Outils d'évaluation élaborés -Personnels concernés formés	Rapports d'activité des services d'appui	Appropriation des nouveaux outils d'évaluation
--	---	--	--

Objectif stratégique	<i>Améliorer l'efficacité et la qualité du service éducatif</i>		
Sous-objectif stratégique	<i>Améliorer la qualité de l'encadrement pédagogique dans l'enseignement primaire</i>		
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification	
Stratégie	Indicateurs d'impact		
2.9.1 Améliorer la qualification des enseignants et des encadreurs pédagogiques	Nombre d'enseignants et d'encadreurs pédagogiques recyclés		Rapports d'activités MEPSA
2.9.2 Améliorer le taux d'encadrement des élèves	Ratio élèves/maître		Statistiques scolaires MEPSA
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
2.9.1.1 Systématisation de la formation continue des enseignants et des encadreurs pédagogiques	Nombre de personnels formés par an	Rapports d'activités MEPSA	Existence d'un plan de formation continue
2.9.1.2 Elaboration d'une charte de certification et valorisation de la formation continue des enseignants	Charte élaborée	-Rapports d'activités MEPSA -Rapport d'activités fonction publique	
2.9.2.1 Les actions sont axées sur l'offre d'éducation : 1.2.1.6 à 1.2.1.13			

Objectif stratégique	<i>Améliorer l'efficacité et la qualité du service éducatif</i>		
Sous-objectif stratégique	<i>Améliorer la qualité de l'encadrement pédagogique dans l'enseignement secondaire général et technique</i>		
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification	
Stratégie	Indicateurs d'impact		
2.10.1 Améliorer la qualification des enseignants et des encadreurs pédagogiques	Nombre d'enseignants et d'encadreurs pédagogiques formés ou recyclés		Rapports d'activités MEPSA
2.10.2 Améliorer le taux d'encadrement des élèves et des enseignants	Ratio élèves/division Ratio enseignants/encadreur pédagogique		Statistiques scolaires MEPSA
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
2.10.1.1 Restructuration de la	Texte structurant la chaîne d'encadrement	Rapports d'activités MEPSA	

chaîne d'encadrement pédagogique			
2.10.1.2 Augmentation du le nombre d'encadreurs pédagogiques en vue de respecter le taux d'encadrement des enseignants	Nombre d'encadreurs recrutés et formés	Rapports d'activités MEPSA	Disponibilité des ressources
2.10.1.3 Systématisation de la formation continue des enseignants et des encadreurs pédagogiques	Nombre de personnels formés	Rapports d'activités MEPSA	-Existence d'un plan de formation continue -Disponibilité des ressources
2.10.1.4 Formation des 900 enseignant/an et des encadreurs recrutés	-Nombre d'enseignants formés -Nombre d'encadreurs formés	Rapports d'activités MEPSA	Existence d'un protocole d'accord entre les ministères : MEPSA/MESR/METFP
2.10.1.5 Redéfinition de la politique de formation des enseignants du secondaire	-Politique redéfinies -Texte d'application signé	Rapports d'activités MEPSA Rapports d'activités MESR	Disponibilité de l'expertise
2.10.2.1 Les actions sont axées sur l'offre d'éducation : 1.4.1.1 à 1.4.1.6			

Objectif stratégique	Améliorer l'efficacité et la qualité du service éducatif		
Sous-objectif stratégique	Renforcer le système d'encadrement pédagogique dans l'enseignement technique et de la formation professionnelle		
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification	
Stratégie	Indicateurs d'impact		
2.11.1 Mettre en place un mécanisme d'encadrement pédagogique pour l'enseignement technique et la formation professionnelle	-Texte d'application disponible -Nombre de structures dotées en intrants pédagogiques -Nombre d'encadreurs pédagogiques formés		Rapports d'activités METFP
2.11.2 Améliorer la qualification des enseignants/formateurs des structures d'ETFP	Nombre d'enseignants/formateurs recyclés		Rapports d'activités METFP
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
2.11.1.1 Augmentation le nombre d'encadreurs pédagogiques en vue de respecter le taux d'encadrement des enseignants	Nombre d'encadreurs recrutés et formés	Rapports d'activités METFP	Disponibilité des ressources
2.11.1.2 Mise en place d'une chaîne d'encadrement pédagogique dans l'ETFP	Texte d'application disponible	Rapports d'activités METFP	Concertation avec les milieux éducatifs et socio professionnels
2.11.1.3 Appui aux opérateurs (centres) d'ETFP en intrants pédagogiques et en équipements	Nombres de structures appuyées	-Rapports d'activités METFP -PV de réception	Disponibilité des ressources
2.11.1.4	-Texte réglementaire	-Rapports	-Existence d'un plan de

Systématisation de la formation continue des encadreurs pédagogiques	appliqué -Nombre d'encadreurs pédagogiques formés	d'activités METFP -Rapports de formation	formation continue -Ressources disponibles
--	--	---	---

Objectif stratégique	Améliorer l'efficacité et la qualité du service éducatif		
Sous-objectif stratégique	Améliorer la qualité de l'encadrement pédagogique dans l'enseignement supérieur		
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification	
Stratégie	Indicateurs d'impact		
2.12.1 Valoriser la pédagogie pour améliorer la qualité de la formation dans le Supérieur	Rapports d'activité des Unités de Formation et de Recherche		Rapport MESR
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
2.12.1.1 Mise en place d'un dispositif réglementaire spécifique pour la gestion du personnel enseignant relevant des champs disciplinaires critiques pour l'économie nationale	-Rapport de l'étude disponible -Textes signés	Rapport d'activités MESR	Concertation nécessaire entre les parties prenantes (Etat/établissements d'enseignement supérieur/enseignants)
2.12.1.2 Révision du dispositif de promotion et de gestion du personnel enseignant permanent et associé pour une meilleure valorisation des activités d'enseignement, d'appui au développement et administration.	Texte signé	Rapport d'activités MESR/ Institutions universitaires	Concertation nécessaire entre les parties prenantes (Établissements d'enseignement supérieur/enseignants)
2.12.1.3 Création de deux centres pilotes de perfectionnement en pédagogie en milieu universitaire	Textes signés	Rapport d'activités MESR/ Institutions universitaires	Disponibilité des ressources
2.12.1.4 Renforcement des capacités pédagogiques des enseignants du supérieur	-% des enseignants formés à la pédagogie -Nombre de supports pédagogiques publiés -% de formations doctorales ayant introduit de cours de pédagogie	Rapport d'activités MESR/ Institutions universitaires	Disponibilité des ressources
2.12.1.5 Mise en place d'un dispositif attractif pour le recrutement des experts internationaux dans les champs disciplinaires critiques pour l'économie du pays	Rapport d'étude ; Texte réglementaire	Rapport d'activités MESR/ Institutions universitaires	Concertation avec les parties prenantes (Etat, Établissements d'enseignement supérieur, Enseignants)

Objectif stratégique	Améliorer l'efficacité et la qualité du service éducatif		
Sous-objectif stratégique	Développer et valoriser la recherche universitaire		
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification	
Stratégie	Indicateurs d'impact		
2.13.1 Accroître l'efficacité de la recherche universitaire en l'orientant prioritairement vers la recherche appliquée et ses conséquences en matière de formation	Nombre de projets de recherche disponibles		-Rapport d'activité MESR -Rapport sur les publications
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
2.13.1.1 Elaboration d'un plan stratégique de développement de la recherche universitaire	Rapport d'étude % de personnes formées à l'évaluation	Rapport d'activité des services d'appui	Participation des acteurs principaux et soutenabilité financière du plan
2.13.1.2 Mise en place d'une politique de promotion des pôles d'excellence thématique en matière d'enseignement et de recherche	Document de stratégie assorti d'un plan d'action	Rapport d'activités MESR/ Institutions Universitaires	Capacité de mise en œuvre de la plate forme de collaboration
2.13.1.3 Mise en place du dispositif d'évaluation de la recherche universitaire	- Rapport d'étude - Texte créant la Fondation pour la recherche universitaire	Rapport d'activités MESR/ Institutions Universitaires	Concertation avec les parties prenantes (Etat, Établissements d'enseignement supérieur, enseignants)
2.13.1.4 Mise en place d'un mécanisme de financement de la recherche universitaire	Texte créant le Fonds d'Appui à la Recherche et à la Professionnalisation	Rapport d'activités MESR/ Institutions Universitaires	Les fonds sont disponibles à temps et un contrôle strict et transparent est de rigueur
2.13.1.5 Mise en place de mécanisme de coopération avec les instituts nationaux de recherche et de valorisation	Mécanisme de concertation mis en place	Rapport d'activités MESR/ Institutions Universitaires	
2.13.1.6 Renforcement des capacités en matière de management stratégique et d'évaluation de la recherche universitaire	-Outils de formation disponibles -Nombre de personnels formés	Rapport d'activités MESR/ Institutions Universitaires	

<i>Objectif stratégique</i>	<i>Améliorer l'efficacité et la qualité du service éducatif</i>		
<i>Sous-objectif stratégique</i>	<i>Réviser les programmes dans l'enseignement primaire</i>		
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification	
Stratégie	Indicateurs d'impact		
2.14.1 Mise en place dans les programmes de l'approche par les compétences	Programmes disponibles et appliqués		Rapports d'activités MEPSA
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
2.14.1.1 Réalisation d'une étude sur l'intégration des langues nationales dans les programmes d'enseignement du préscolaire et du primaire	Etude disponible	Rapports d'activités MEPSA	Disponibilité de l'expertise
2.14.1.2 Révision progressive des programmes d'enseignement selon l'approche par les compétences	Programme publié	Rapports d'activités MEPSA	Disponibilité de l'expertise nécessaire
2.14.1.3 Elaboration des guides d'utilisation des nouveaux curricula	Guides élaborés	Rapports d'activités MEPSA	Disponibilité de l'expertise nécessaire
2.14.1.4 Diffusion progressive des nouveaux programmes et des guides d'utilisation aux enseignants chargés de leur mise en œuvre	Nombre de programmes diffusés	Rapports d'activités MEPSA	Disponibilité de plans de diffusion
2.14.1.5 Formation des personnels d'encadrement et des enseignants à l'utilisation des nouveaux curricula	Nombre de personnels d'encadrement et des enseignants formés à l'utilisation des nouveaux curricula	Rapports d'activités MEPSA	Disponibilité de l'expertise nécessaire
2.14.1.6 Expérimentation des nouveaux curricula	Expérimentation réalisée dans toutes ses phases	Rapports d'évaluation	Disponibilité de l'expertise nécessaire

<i>Objectif stratégique</i>	<i>Améliorer l'efficacité et la qualité du service éducatif</i>		
<i>Sous-objectif stratégique</i>	<i>Réviser les programmes dans l'enseignement secondaire général</i>		
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification	
Stratégie	Indicateurs d'impact		
2.15.1 Rendre les programmes d'enseignement cohérents avec les évolutions attendues par la société et la politique sectorielle globale	Programmes scolaires revus		Rapports d'activités MEPSA
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
2.15.1.1 Actualisation progressive des programmes d'enseignement	Programmes validés	Rapports d'activités MEPSA	Disponibilité de l'expertise nécessaire

2.15.1.2 Mise à disposition des nouveaux programmes dans les établissements et distribution aux enseignants chargés de leur mise en œuvre	Nombre de programmes diffusés	Rapports d'activités MEPSA	
2.15.1.3 Elaboration des guides de l'enseignant et des manuels de l'élève basés sur les nouveaux programmes	Guides et manuels élaborés	Rapports d'activités MEPSA	Disponibilité de l'expertise nécessaire

Objectif stratégique	Améliorer l'efficacité et la qualité du service éducatif		
Sous-objectif stratégique	Réviser/Elaborer les programmes de l'enseignement technique et de la formation professionnelle		
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification	
Stratégie	Indicateurs d'impact		
2.16.1 Adapter les programmes de formation aux besoins du secteur productif et promouvoir des curricula flexibles et adaptés aux demandes du système de production	Nouveaux curricula de formation disponibles		-Rapports d'activités METFP -Rapports de missions d'experts
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
2.16.1.1 Identification et création de nouvelles filières de formations professionnelles sur la base des demandes en provenance du marché de l'emploi et des secteurs prioritaires de développement	-Nombre de nouvelles filières de formations professionnelles créées -Carte de l'ETFP	Rapports d'activités METFP	-Disponibilité des formateurs -Disponibilité du matériel didactique -Disponibilité des curricula
2.16.1.2 Refonte des programmes de formation et des méthodes pédagogiques dans l'optique formation-emploi	Nouveaux programmes disponibles	-Rapports d'activités METFP -Rapports de mission des experts	Disponibilité des ressources
2.16.1.3 Intégration de la culture d'entrepreneuriat et des valeurs d'éthique et d'humanisme dans la formation	Nombre de programmes élaborés dans l'optique de développement durable et de l'entrepreneuriat	-Rapports d'activités METFP -Rapports de mission des experts	-Disponibilité des ressources -Systématisation de l'approche
2.16.1.4 Implantation systématique des nouvelles méthodes pédagogiques de formation auprès tous les utilisateurs	Méthodes pédagogiques diffusées et appropriées	Rapports d'activités METFP	Disponibilité des ressources

Objectif stratégique	Améliorer l'efficacité et la qualité du service éducatif		
Sous-objectif stratégique	Réviser les programmes dans l'enseignement supérieur		
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification	
Stratégie	Indicateurs d'impact		
2.17.1 Promouvoir un curriculum largement partagé, global, intégré, diversifié, flexible et adapté aux besoins réels à la fois de l'apprenant et de la société.	Curricula disponibles		Rapport d'activité des services d'appui
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
2.17.1.1 -Mise en place/extension du système LMD dans l'enseignement supérieur -Généralisation de la réforme LMD à l'enseignement supérieur	-Rapport d'étude -% d'établissements ayant mis en place la réforme LMD	MESR Rapport d'activité des services d'appui	-Concertation avec les parties prenantes -Appropriation de la réforme dans l'enseignement supérieur -Disponibilité des ressources
2.17.1.2 Identifier la possibilité de créer des filières professionnelles attachées aux filières traditionnelles	Nombre de crédit/d'unités de valeurs professionnelles par filière de formation	Rapport d'activité des services d'appui	Disponibilité des nouveaux programmes de formation par filière
2.17.1.3 Renforcement du dispositif d'accréditation des programmes par des normes minimales applicables à toutes les filières en matière de professionnalisation et formation aux humanités et à l'éthique	-Texte réglementaire -Nombre de crédit/d'unités de valeurs créés	Rapport d'activité des services d'appui	-Nécessité d'un partenariat avec les milieux socioprofessionnels -Systématisation de la formation en création d'entreprise
2.17.1.4 Création de centres de perfectionnement en langues étrangères dans les établissements publics d'enseignement supérieur	Nombre d'enseignants admis en formation professionnelle	Rapports d'activité MESR	Disponibilité des dotations budgétaires pour les stagiaires
2.17.1.5 Création de centre d'études spécialisées aux sphères culturelles asiatique, arabe et latino-américaine	Texte de création	Rapport d'activités MESR	-Acquisition du financement -Mise en place et fonctionnement du comité de suivi -Disponibilité du matériel didactique
2.17.1.6 Développer des activités de transfert et de valorisation des compétences	Nombre d'accords partenariaux signés	Rapport d'activité des services d'appui	Appropriation et mise en œuvre du cadre partenarial

Objectif stratégique	Améliorer l'efficacité et la qualité du service éducatif		
Sous-objectif stratégique	Faciliter l'accessibilité et la disponibilité des manuels scolaires et de matériels didactiques de qualité aux élèves et aux enseignants dans le primaire		
Logique d'intervention			Sources/moyens de vérification
Stratégie	Indicateurs d'impact		
2.18.1 Mettre à la disposition de chaque élève et chaque maître à moindre coût les manuels scolaires et les guides du maître	Taux de disponibilité des manuels scolaires essentiels par élève et par maître		Statistiques scolaires du MEPSA
2.18.2 Mettre à disposition de chaque classe et de chaque école et à moindre coût les matériels didactiques adéquats	Taux de disponibilité des matériels didactiques par école et par classe		Statistiques scolaires du MEPSA
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
2.18.1.1 Elaboration de la politique nationale de l'édition scolaire	Politique élaborée	Rapport d'activités du MEPSA	Disponibilité des ressources
2.18.1.2 Mise en place d'une structure permanente de production de manuels scolaires, de matériels et de supports didactiques	Structure créée	MEPSA	Charges, missions et attributions bien définies
2.18.1.3 Formation des membres de la commission de production de manuels scolaires de matériels et de supports didactiques	Membres de la commission formés	Rapports de formation du MEPSA	-Disponibilité de l'expertise nécessaire -Clarification des rôles
2.18.1.4 Elaboration des manuels scolaires, des matériels et supports didactiques	Manuels, matériels et supports pédagogiques disponibles	Rapport d'activités du MEPSA	-Disponibilité de l'expertise nécessaire -Elaboration préalable du cahier de charges assorti d'un échéancier
2.18.1.5 Restructuration (composition et missions) de la Commission Nationale d'agrément des manuels scolaires et des matériels didactiques	Texte signé	Rapport d'activités du MEPSA	Cahier de charges précis décrivant les missions préalablement défini et validé
2.18.1.6 Définition d'une stratégie d'acquisition et de diffusion des manuels scolaires et autres matériels didactiques	Document de stratégie signé et diffusé	Rapport d'activités du MEPSA	La stratégie devra faire appel à la concurrence
2.18.1.7 Acquisition et diffusion des manuels scolaires et des guides de maître	Nombre de manuels et guides distribués	Rapports de rentrée	Disponibilité à temps sur place
2.18.2.1 Acquisition et diffusion des matériels didactiques	Nombre de matériels didactiques (par type) distribués	Rapports de rentrée	Disponibilité à temps sur place

Objectif stratégique	Améliorer l'efficacité et la qualité du service éducatif		
Sous-objectif stratégique	Faciliter l'accessibilité et la disponibilité des manuels scolaires et de matériels didactiques de qualité aux élèves et aux enseignants dans le secondaire général et technique		
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification	
Stratégie	Indicateurs d'impact		
2.19.1 Mettre à la disposition de chaque élève et chaque enseignant à moindre coût les manuels scolaires et les guides de l'enseignant	Taux de disponibilité des manuels scolaires et des guides de l'enseignant		Statistiques scolaires du MEPSA/METFP
2.19.2 Mettre à disposition de chaque classe et de chaque établissement et à moindre coût les matériels didactiques adéquats	Taux de disponibilité des matériels didactiques par établissement et par classe		Statistiques scolaires du MEPSA/METFP
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
2.19.1.1 Restructuration (composition et missions) de la Commission Nationale des manuels scolaires et des matériels didactiques	Texte signé	Rapport d'activités du MEPSA	Qu'un cahier de charges précis décrivant les missions soit préalablement défini et validé
<i>Pour les établissements des deux cycles</i>			
2.19.1.2 Définition d'une stratégie d'acquisition et de diffusion des manuels scolaires et autres matériels didactiques	Document de stratégie signé et diffusé	Rapport d'activités du MEPSA	La stratégie devra faire appel à la concurrence
2.19.2.1 Construction/réhabilitation et équipement des bibliothèques dans les établissements	-Nombre de bibliothèques réhabilitées ou construites -Nombre de manuels scolaires disponibles en moyenne par bibliothèque	-Rapport d'activités du MEPSA -Statistiques scolaires du MEPSA	Partenariat pour le financement avec la communauté éducative locale
2.19.2.2 Équipement des établissements en kits de micro-science	Nombre d'établissements équipés	Statistiques scolaires MEPSA	Partenariat pour le financement avec la communauté éducative locale
<i>Pour les établissements du second cycle</i>			
2.19.1.3 Acquisition et diffusion systématiques de manuels scolaires relatifs à l'enseignement des langues en liaison avec la réforme des programmes du 2 nd cycle	Nombre de manuels distribués	-Rapport d'activités du MEPSA -Statistiques scolaires du MEPSA	-Disponibilité à temps et sur place -Clarification des obligations des élèves vis à vis des manuels en cas de fourniture gratuite de ceux-ci
2.19.2.3 Équipement des lycées en laboratoires de langue en liaison avec la réforme des programmes	Nombre de lycées équipés en laboratoire de langue	-Rapport d'activités du MEPSA -Statistiques scolaires du MEPSA	Disponibilité de ressources

2.19.2.4 Équipement des lycées en salles d'informatique en liaison avec la réforme des programmes	Nombre de lycées équipés en salle d'informatique	-Rapport d'activités du MEPSA -Statistiques scolaires du MEPSA	Disponibilité de ressources
2.19.2.5 Équipement des lycées en laboratoires de sciences en liaison avec la réforme des programmes	Nombre de lycées équipés en laboratoires de sciences	-Rapport d'activités du MEPSA -Statistiques scolaires du MEPSA	Disponibilité de ressources

Objectif stratégique	Améliorer l'efficacité et la qualité du service éducatif		
Sous-objectif stratégique	Faciliter l'accessibilité et la disponibilité des manuels de formation et matériels didactiques de qualité aux élèves et aux enseignants des structures de l'enseignement technique et de la formation professionnelle		
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification	
Stratégie	Indicateurs d'impact		
2.20.1 Améliorer l'accès aux ressources documentaires globales et soutenir la production des contenus pédagogiques en matière d'ETFP	-Taux d'accessibilité aux ressources documentaires -Nombre de supports pédagogiques produits		-Texte de création du centre de ressource documentaire -Part du budget alloué à ce centre -Rapports d'activités METFP
2.20.2 Mettre à la disposition de chaque élève et chaque enseignant à moindre coût les manuels scolaires et les guides de l'enseignant	Taux de disponibilité des manuels scolaires et des guides de l'enseignant		Statistiques scolaires du MEPSA
2.20.3 Mettre à disposition de chaque classe et de chaque établissement et à moindre coût les matériels didactiques adéquats	Taux de disponibilité des matériels didactiques par établissement et par classe		Statistiques scolaires du MEPSA
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
2.20.1.1 Création d'un Centre de Ressources Documentaires (CRD) pour l'ETFP	-Texte de création -CRD fonctionnel	-Rapports d'activités METFP -Rapports de mission d'experts	-Définition des missions dévolues au CRD -Disponibilité des ressources
2.20.1.2 Définition d'une stratégie d'acquisition et de diffusion des manuels scolaires et autres matériels didactiques	Document de stratégie assorti du plan d'actions	Rapports d'activités METFP	Respect de procédures de passation de marchés
2.20.1.3 Construction/réhabilitation et équipement des bibliothèques dans les structures publiques d'ETFP	-Nombre de bibliothèques réhabilitées/construites et fonctionnelles -PV de réception	Rapports d'activités METFP	Disponibilité des ressources
2.20.1.4 Soutien à la production de contenus pédagogiques pour l'ETFP	Moyens mis à disposition de la structure responsable	Rapports d'activités METFP	Disponibilité de ressources

2.20.1.5 Équipement des structures d'ETFP en laboratoires de langue en liaison avec les nouveaux programmes	Nombre de lycées équipés en laboratoire de langue	-Rapport d'activités du METFP -Statistiques scolaires du METFP	Disponibilité de ressources
2.20.1.6 Équipement des structures d'ETFP en salles informatiques en liaison avec les nouveaux programmes	Nombre de structures équipées en salle d'informatique	-Rapport d'activités du METFP -Statistiques scolaires du METFP	Disponibilité de ressources
2.20.1.7 Équipement des structures de l'ETFP en laboratoires et salles spécialisées	Nombre de structures équipées en laboratoires et salles spécialisées	-Rapport d'activités du METFP -Statistiques scolaires du METFP	Disponibilité de ressources

Objectif stratégique	Améliorer l'efficacité et la qualité du service éducatif		
Sous-objectif stratégique	Faciliter l'accessibilité et la disponibilité des manuels universitaires et de matériels didactiques de qualité aux étudiants et aux enseignants dans le Supérieur		
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification	
Stratégie	Indicateurs d'impact		
2.21.1 Améliorer l'accès aux ressources documentaires globales et soutenir la production scientifique et technique	Part du budget alloué au centre de ressources documentaires Nombre de productions scientifiques et techniques		Rapports et des services MESR
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
2.21.1.1 Création d'un Centre Interuniversitaire des Ressources documentaires (CIRD)	Document de politique de mutualisation des moyens élaboré et validé	Rapports d'experts et des services d'appui	Appropriation et mise en œuvre de la politique de mutualisation
2.21.1.2 Mettre en place un programme de modernisation des bibliothèques dans les institutions d'enseignement supérieur	Programme de modernisation des bibliothèques élaboré		-Disponibilité de ressources -Mise en place et fonctionnement du comité de suivi
2.21.1.3 Soutenir la production de contenus pédagogiques dans les établissements d'enseignement supérieur	Nombre de supports pédagogiques produits		-Disponibilité des moyens de fonctionnement des services d'appui -Appropriation des nouveaux programmes
2.21.1.4 Mise en place et développement d'un système d'édition universitaire	Système d'édition mis en place	Rapport d'activités MESR	

Objectif stratégique	Améliorer l'efficacité et la qualité du service éducatif	
Sous-objectif stratégique	Promouvoir la santé scolaire et universitaire en vue d'améliorer les capacités d'apprentissage et d'insertion sociale	
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification
Stratégie	Indicateurs d'impact	
2.22.1	Curricula révisés	

Faire de l'éducation à la santé, à l'environnement, à la vie familiale une garantie essentielle pour l'atteinte d'un développement humain complet et durable			
2.22.2 Réduire de façon sensible l'impact sur la communauté éducative des grandes pandémies (stupéfiants, VIH et le Sida, paludisme, etc.)	Taux de prévalence de certaines pandémies (stupéfiants VIH et le Sida, paludisme) en milieu scolaire et universitaire		Statistiques sanitaires
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
2.22.1.1 Installation de cantines scolaires	-Nombre de cantines installées et fonctionnelles -Nombre d'élèves bénéficiaires	-Rapport d'activité du MEPSA -Rapport du ministère en charge de l'action sociale	Elaboration d'une politique nationale de nutrition scolaire
2.22.1.2 Faire une réforme de la politique de santé scolaire et universitaire plus cohérente qui prenne en compte les normes, les niveaux d'enseignement, les stratégies sectorielles de la santé et de l'éducation	Politique mise en place et fonctionnelle	Rapport des services en charge des activités de santé aux MEPSA, METFP, MESR	Appropriation et mise en œuvre de la nouvelle la réforme
2.22.1.3 Sensibilisation et implication de la communauté éducative en matière d'hygiène pour la santé	Nombre de tables rondes, séminaires, causeries éducatives, des sketches, etc.		-Systématisation des campagnes de sensibilisation -Identification et maîtrise des barrières socioculturelles
2.22.1.4 Formation/recyclage des personnels d'appui en méthodes de prévention et de lutte contre l'addiction aux stupéfiants, les IST, le VIH et le sida en milieu scolaire et universitaire	Nombre de personnels formés	Rapport inspections /DRE	-Coordination des activités -Disponibilité des ressources
2.22.1.5 Formation/recyclage des personnels d'appui en méthodes de prévention et de lutte contre les parasitoses d'origine tellurique et hydrique en milieu scolaire et universitaire	Nombre de personnels formés	Rapport de l'inspection académique/inspection de pédagogie	-Coordination des activités -Disponibilité des moyens
2.22.1.6 Introduction dans les programmes d'enseignement et ceux des écoles de formation des formateurs des modules sur le VIH/SIDA et les IST	Deux textes réglementaires signés	Rapport de l'inspection académique/inspection de pédagogie	Disponibilité du matériel didactique
2.22.2.1 Mise en place d'une structure sociale d'accueil, d'écoute, de conseils et de soutien aux enseignants et élèves infectés et/ou affectés par le VIH et le sida	Structures mises en place et fonctionnelles dans chaque préfecture	Rapports d'activité de la structure	Collaboration entre le MEPSA, le ministère de la santé et le ministère en charge de l'action sociale.
2.22.2.2 Dotation des écoles primaires publiques de kits de santé	-Nombre de kits de santé distribués / école -Nombre d'écoles ayant reçu un kit de santé	-Statistiques scolaires MEPSA -Rapports de fin d'année des inspecteurs	Disponibilité effective des kits dans les écoles

2.22.2.3 Mise en place des structures de coordination et de suivi de l'exécution de la politique de santé scolaire au niveau central et déconcentré	Structures mises en place et fonctionnelles	Rapports d'activités MEPSA, METFP, MESR	Adoption des textes créant les structures
2.22.2.4 Dotation des établissements secondaires et universitaires publics d'infirmiers ou de kits de santé	-Nombre de kits de santé distribués par établissement secondaire -Nombre d'établissements ayant reçu un kit de santé -Nombre d'infirmiers construits	-Statistiques scolaires -Rapports de fin d'année	Disponibilité effective des ressources
2.22.2.5 Mise en place de mécanismes pour faciliter l'accès des bénéficiaires de l'enseignement technique et de la formation professionnelle aux infirmiers des établissements du secondaire	-Textes réglementaires -% de bénéficiaires des structures de formation professionnelle enregistrés dans ces centres de santé	-Statistiques scolaires -Rapports d'activités METFP	Disponibilité de ressources

Objectif stratégique	Améliorer l'efficacité et la qualité du service éducatif		
Sous-objectif stratégique	Promouvoir dans le système éducatif l'accès aux technologies de l'information et de la communication		
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification	
Stratégie	Indicateurs d'impact		
2.23.1 Utiliser les TIC en tant que facteur d'amélioration de la qualité de l'enseignement, des apprentissages des élèves et étudiants	Taux de pénétration des TIC dans le système éducatif		Enquête spécifique
2.23.2 Utiliser les TIC pour renforcer les capacités en communication (interne et externe) dans les ministères en charge du secteur de l'éducation et dans les établissements d'enseignement supérieur	Nombre de structures équipées en TIC		Enquête spécifique
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
2.23.1.1 Introduction de modules relatifs aux TIC dans la formation (initiale et continue) des enseignants	Modules de formation élaborés	Programme d'enseignement des Ecoles Normales	
2.23.1.2 Soutien prioritaire à la formation des masses critiques de spécialistes dans tous les secteurs des TIC	Nombre d'entités ayant atteint la masse critique	Rapports d'activités MESR	Concertation avec les spécialistes
2.23.1.3 Elaboration des modules de formation pour les élèves	Modules de formation élaborés	Curricula	
2.23.1.4 Généralisation de la formation en informatique dans toutes les	Modules de formation élaborés et appliqués	-Rapports d'activités MESR -Institutions	-Disponibilité de ressources -Disponibilité de formateurs -Disponibilité d'équipements

filères de premier cycle des établissements d'enseignement supérieur		universitaires	
2.23.1.5 Exonération douanière et fiscale des outils informatiques destinés aux établissements scolaires et universitaires dans la perspective d'une diminution des coûts de ces outils	Texte d'exonération adopté et appliqué	Rapport d'activités Ministère des Finances	
2.23.1.6 Construction progressive de centres multimédias dans les différents lycées du pays	Nombre de lycées disposant d'un centre multimédia	Rapports d'activités MEPSA	-Disponibilité de ressources -Coût de fonctionnement de ces centres
2.23.1.7 Développement d'un intranet universitaire	-Infrastructure fonctionnelle -Evaluation en vue d'une généralisation progressive	Rapports d'activités MESR	Disponibilité de ressources
2.23.1.8 Construction de centres multimédias dans les Centres de Ressources Documentaires	-PV de réception -Budget alloué à ces centres multimédias	Rapports d'activités METFP	-Disponibilité de ressources -Coût de fonctionnement de ces centres
2.23.1.9 Dotation des centres publics de formation professionnelle en matériels informatiques	-Document de stratégie assorti d'un plan d'action ; -PV de réception ; -Nombres de centres de formation équipés	Rapports d'activités METFP	Une politique de dotation rationnelle et économique
2.23.1.10 Construction de centres multimédias dans les établissements publics d'enseignement supérieur et développement de l'accès autonome à internet	Nombre de centres construits	Rapports d'activités MESR	Disponibilité des ressources
2.23.2.1 Mise en place du Réseau d'Interconnexion des Établissements d'enseignement supérieur	Réseau fonctionnel	Rapports d'activités MESR	Disponibilité de ressources
2.23.2.2 Renforcement de l'équipement en informatique des services centraux et déconcentrés des Ministères en charge du secteur de l'Education	Nombre de services équipés	-Rapports d'activités MEPSA -Rapports d'activités METFP -Rapports d'activités MESR	Disponibilité de ressources

Objectif stratégique	<i>Développer un partenariat efficace avec les autres membres du corps social</i>	
Sous-objectif stratégique	<i>Impliquer les milieux socioprofessionnels dans l'élaboration des programmes de formation de l'enseignement technique et de la formation professionnelle</i>	
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification
Stratégie	Indicateurs d'impact	
3.1.1 Mettre en œuvre un partenariat	-Cadre organique et réglementaire -Nouveaux programmes élaborés	-Rapport d'études -Rapport d'activités

avec les milieux socioprofessionnels sur différents aspects de la formation			METFP -PV des réunions
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
3.1.1.1 Etudes, en collaboration avec le secteur socio-économique et professionnel, des demandes potentielles en quantité et en qualité	Rapport d'études	-Rapports d'activité METFP -Partenaires	Disponibilité de ressources
3.1.1.2 Elaboration d'un répertoire des métiers par région	Répertoire des métiers	-Rapports d'activité METFP -Partenaires	Disponibilité des ressources
3.1.1.3 Création de cadres et de mécanismes de concertation Etat – milieux socio-économiques et professionnels.	-Texte réglementaire publié -Espaces et cadres de concertation fonctionnels	Rapports d'activité METFP	Partenaires sensibilisés à la nouvelle approche

Objectif stratégique	<i>Développer un partenariat efficace avec les autres membres du corps social</i>		
Sous-objectif stratégique	<i>Impliquer les milieux socioprofessionnels dans l'élaboration des programmes de formation de l'enseignement supérieur</i>		
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification	
Stratégie	Indicateurs d'impact		
3.2.1 Promotion du dialogue social et du tripartisme en vue de l'adéquation formation emploi	-Nombre de programmes de formation validés dans un cadre partenarial -Taux d'employabilité des jeunes formés		Rapports des Inspections de pédagogie et des services
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
3.2.1.1 Doter chaque université d'un centre d'interface avec les milieux socioprofessionnels ;	Centre d'interface mis en place	Rapports d'activité de l'inspection académique et des services d'appui	Mise en place et fonctionnement du comité de suivi
3.2.1.2 Instauration d'un congé sabbatique en milieu professionnel pour les enseignants	Nombres d'enseignants admis en congé sabbatique	Rapports des services de gestion du personnel	-Appropriation des nouvelles dispositions -Systématisation de ces dispositions
3.2.1.3 Généraliser la pratique des stages en milieu professionnel pour les enseignants et pour les étudiants	Nombre d'enseignants et d'étudiants admis en stage		
3.2.1.4 Renforcer la formation du personnel des établissements d'enseignement supérieur aux activités de relations industrielles	-Nombre de personnels formés -Nombre de laboratoires de recherche mixtes		Disponibilité des ressources

et d'appui au développement	université-industrie opérationnels		
3.2.1.5 Restructurer les programmes des formations dans les filières générales pour renforcer leur cohérence avec les objectifs de développement national	Nombre de crédit/d'unités de valeurs professionnelles	Rapports de l'inspection académique et des services d'appui	Disponibilité des ressources
3.2.1.6 Créer un service d'appui à l'insertion professionnelle des diplômés au sein des établissements d'enseignement supérieur	Texte de création signé et disponible		-Coordination des activités -Disponibilité des ressources

Objectif stratégique	<i>Développer un partenariat efficace avec les autres membres du corps social</i>		
Sous-objectif stratégique	<i>Définir et promouvoir un modèle de partenariat Etat/secteur privé</i>		
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification	
Stratégie	Indicateurs d'impact		
3.3.1 Redéfinir les missions des différents niveaux d'enseignement (enseignement préscolaire, primaire, secondaire général, technique, formation professionnelle et enseignement supérieur) et rendre concret et visible le rôle du secteur privé dans l'offre des services éducatifs	-Lois sur l'enseignement privé aux différents niveaux votées et promulguées ; -Plate forme de concertation avec le secteur privé disponible.		-Rapport d'activités MEPSA/ METFP/ MESR -PV de Réunions
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
3.3.1.1 Concertation Etat/secteur privé sur la mise en œuvre des lois sur l'enseignement privé	Plate forme de concertation signée	Rapport d'activités MEPSA/ METFP/ MESR	Les parties prenantes sont au fait des enjeux et de la problématique
3.3.1.2 Mise en œuvre des lois sur l'enseignement privé	Texte d'application signé	Rapport d'activités MEPSA/ METFP/ MESR	Disponibilité des ressources
3.3.1.3 Formation des partenaires à la formulation de projets de formation professionnelle	Nombres de personnes formées	-Rapport d'activités MESR	Disponibilité des ressources et de l'expertise
3.3.1.4 Contractualisation traitée dans l'éducation préscolaire, les enseignements primaire, secondaire général et technique, supérieur et la formation professionnelle			

Objectif stratégique	<i>Améliorer la gestion et la gouvernance du système éducatif</i>		
Sous-objectif stratégique	<i>Améliorer la gestion des ressources éducatives</i>		
Logique d'intervention		Sources/moyens de vérification	
Stratégie	Indicateurs d'impact		
4.1 Modernisation et renforcement de la gestion du secteur éducatif pour réduire l'aléa	-Nouvelles réformes mises en œuvre -Degré d'aléa dans la répartition des ressources		Rapports des Inspections d'enseignement/alphabétisation et des services des différents ministères en charge de

dans la répartition des ressources humaines et matérielles et améliorer la transformation des ressources en résultats au niveau des établissements			l'éducation
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
4.1.1 Mise en place de dispositifs d'affectation directe des ressources aux établissements	-Les dispositifs sont mis en place et sont fonctionnels -Les dotations sont disponibles dans les établissements -Les enveloppes budgétaires sont publiées	Rapports financiers des services et établissements scolaires	Appropriation des méthodes de gestion transparente
4.1.2 Mise en place d'un dispositif de contrôles de l'exécution des budgets	-Les dispositifs sont mis en place et sont fonctionnels ; -Les contrôles sont réalisés ; leurs résultats sont connus des acteurs	Rapports des services chargés du contrôle	-Définition des cadres réglementaires de contrôle -Systématisation de la formation des contrôleurs -Disponibilités des moyens de contrôle
4.1.3 Formation des personnels aux techniques modernes de gestion	Nombre de personnels formés	Rapports des services de gestion des ressources éducatives ¹¹ des ministères en charge de l'éducation	Systématisation de la formation
4.1.4 Adaptation de la chaîne hiérarchique, des enseignants aux responsables des services centraux, aux nouveaux dispositifs	Texte structurant la chaîne hiérarchique	Ministères en charge de l'éducation	-Etat des lieux de l'existant -Systématisation de l'approche
4.1.5 Redéfinition des missions dévolues aux différents acteurs, des enseignants aux responsables des services centraux	Missions redéfinies et appliquées	Rapports d'activités, rapports d'évaluation internes et externes	-Etat des lieux de l'existant
4.1.6 Mise à disposition des outils permettant aux différents acteurs d'exercer leurs missions (système d'information, tableau de bord, etc.)	Outils mis à disposition et utilisés	Rapports d'activités, rapports d'évaluation internes et externes	-Etat des lieux de l'existant -Disponibilité des ressources -Systématisation de l'approche
4.1.7 Formation des acteurs à l'exercice de leurs missions et à l'utilisation des outils	-Formations assurées -Nombre d'acteurs formés	Rapports d'activités, rapports d'évaluation internes et externes	-Disponibilité des ressources -Systématisation de l'approche
4.1.8 Mise en place effective du nouveau dispositif de gestion et de pilotage	-Mise en place expérimentale -Généralisation de la mise en place	Rapports d'activités, rapports d'évaluation internes et externes	Disponibilité des ressources

¹¹ Les ressources éducatives comprennent aussi bien les ressources financières et matérielles que les ressources humaines

Objectif stratégique	Améliorer la gestion et la gouvernance du système éducatif		
Sous-objectif stratégique	Promouvoir la bonne gouvernance dans le système éducatif		
Logique d'intervention			Sources/moyens de vérification
Stratégie	Indicateurs d'impact		
4.2 Rendre plus fonctionnel les structures en charge de la gouvernance et du contrôle de la qualité du système éducatif	Structures fonctionnelles et viables		Rapports d'activités des services des ministères en charge de l'éducation
Actions	Indicateurs de suivi/performance	Sources/moyens de vérification	Conditions critiques
4.2.1 Instaurer la gestion participative dans les établissements scolaires			
4.2.1.1 Sensibilisation des communautés à l'importance de la gestion participative du système éducatif	Nombre de communautés engagées dans la gestion du système	Ministères en charge de l'éducation	Systematisation de l'approche
4.2.1.2 Formation des membres des comités de gestion des établissements scolaires à la gestion participative	Nombre de membres des comités de gestion des établissements scolaires formés	Rapport d'activités MEPSA/METFP	-Actualisation du texte sur les comités de gestion des établissements scolaires -Comités de gestion des établissements scolaires effectivement installés dans les établissements -Systematisation de l'approche
4.2.1.3 Mise en place de cadres de concertation avec les différentes composantes de la communauté universitaire	-Nb de réunions (PV) -Taux de participation aux réunions	Rapport d'activités MESR	-Texte réglementant le cadre de concertation -Systematisation de l'approche
4.2.2 Améliorer le système d'information et renforcer les capacités de planification			
4.2.2.1 Développement d'applications de gestion de bases de données scolaires et universitaires	Statistiques scolaires fiables, régulièrement publiées suivant un cadre de présentation harmonisé	Services en charge du système d'information dans les ministères en charge de l'éducation	
4.2.2.2 Développement de la carte scolaire, de la formation professionnelle et de la carte universitaire	-Carte scolaire -Carte de la formation professionnelle -Carte universitaire, établies	Idem	
4.2.2.3 Formation des personnels des structures régionales de l'éducation en techniques de gestion des bases de données scolaires et de la carte scolaire	Nombre de personnels formés	Idem	
4.2.2.4 Redéploiement du dispositif de traitement et de production des statistiques scolaires dans les	Dispositif existant dans les régions et les inspections	Idem	

régions et les inspections			
4.2.2.5 Insertion des cours de statistiques descriptives et de tenue des registres scolaires dans les programmes de formation des enseignants du primaire et du secondaire	Cours disponibles et réalisés	Idem	
4.2.2.6 Création d'un centre d'études stratégiques sur l'éducation, en partenariat avec les départements du secteur éducatif et les départements ministériels économiques	Centre fonctionnel créé et	Idem	
4.2.3 Renforcer les structures de contrôle et d'évaluation			
4.2.3.1 Création d'une Inspection Générale de l'Éducation Nationale (IGEN) commune à tous les ministères en charge de l'éducation	Nombre de missions de contrôle réalisées	Ministères en charge de l'éducation	-Etat des lieux de l'existant -Texte portant création -Disponibilité des ressources
4.2.3.2 Renforcement du contrôle des enseignants par les inspections d'enseignement	Nb d'inspections réalisées	Rapport d'activités MEPSA/METFP	-Etat des lieux de l'existant -Disponibilité des ressources au niveau des inspections
4.2.4 Dynamiser le pilotage du système			
4.2.4.1 Mise en place d'un Conseil Supérieur de l'Éducation Nationale commun à tous les ministères en charge de l'éducation	-Nombre de PV de réunions	Ministères en charge de l'éducation	-Texte portant organisation et fonctionnement disponible -Disponibilité des ressources
4.2.4.2 Mise en place d'un Conseil National de l'orientation scolaire et de la formation professionnelle	-Nombre de rapports d'activités annuels	Rapport d'activités MEPSA/METFP	-Texte portant organisation et fonctionnement disponible -Disponibilité des ressources

ANNEXE 2 : TABLEAU DES INDICATEURS CLES DU SECTEUR DE L'EDUCATION

INDICATEURS	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Mobilisation des ressources internes publiques												
Part de l'éducation dans les ressources de l'Etat	23,9%	24,1%	24,3%	24,5%	24,7%	24,9%	25,0%	25,2%	25,4%	25,6%	25,8%	26,0%
Part de l'éducation de base dans le budget du secteur	40,1%	40,1%	40,1%	40,1%	40,1%	40,1%	40,1%	40,1%	40,1%	40,1%	40,1%	40,1%
Part de l'éducation de base dans les ressources de l'Etat	9,6%	9,7%	9,7%	9,8%	9,9%	10,0%	10,0%	10,1%	10,2%	10,3%	10,3%	10,4%
Equilibre de la pyramide éducative et équité												
Préscolaire												
Taux brut de scolarisation 0-3 ans	3,0%	4,5%	6,0%	7,5%	9,0%	10,5%	12,1%	13,6%	15,1%	16,6%	18,1%	19,6%
Taux brut de scolarisation 4-5 ans	6,5%	8,0%	9,5%	10,9%	12,4%	13,8%	15,3%	16,8%	18,2%	19,7%	21,1%	22,6%
Primaire												
Taux Brut d'Accès	123,2%	115,5%	107,7%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Taux d'achèvement	64,9%	68,1%	71,3%	74,5%	77,6%	80,8%	84,0%	87,2%	90,4%	93,6%	96,8%	100,0%
Parité filles / garçons du TBS	84,4%	85,8%	87,2%	88,7%	90,1%	91,5%	92,9%	94,3%	95,7%	97,2%	98,6%	100,0%
Parité filles / garçons des effectifs	87,8%	89,0%	90,1%	91,2%	92,3%	93,4%	94,5%	95,6%	96,7%	97,8%	98,9%	100,0%
Secondaire												
Nombre de nouveaux inscrits en 1ère année du 1er cycle	89 920	94 404	98 889	103 373	107 858	112 342	116 826	121 311	125 795	130 280	134 764	139 249
Nombre de nouveaux inscrits en 1ère année du 2nd cycle	30 983	31 971	32 959	33 947	34 935	35 923	36 911	37 899	38 887	39 875	40 863	41 851
Indice de parité filles /garçons en 1 ^{ère} année du 1 ^{er} cycle	75,7%	77,9%	80,1%	82,3%	84,5%	86,7%	89,0%	91,2%	93,4%	95,6%	97,8%	100,0%
Indice de parité filles /garçons en 1 ^{ère} année du 2nd cycle	62,2%	65,7%	69,1%	72,5%	76,0%	79,4%	82,8%	86,3%	89,7%	93,1%	96,6%	100,0%
Enseignement technique												
Nombre d'élèves	31 846	34 102	36 458	38 920	41 497	44 196	47 026	49 995	53 113	56 391	59 840	63 470
Formation professionnelle												
% de sortants du primaire admis en formation professionnelle	0,0%	2,5%	5,1%	7,6%	10,2%	12,7%	15,2%	17,8%	20,3%	22,8%	25,4%	27,9%
% de formés du secondaire 1 admis en formation professionnelle	0,0%	2,5%	5,1%	7,6%	10,2%	12,7%	15,2%	17,8%	20,3%	22,8%	25,4%	27,9%
Enseignement supérieur												
% d'étudiants dans les filières académiques scientifiques	8,5%	8,6%	8,7%	8,8%	8,8%	8,9%	8,9%	9,0%	9,0%	9,0%	9,0%	8,9%
% d'étudiants dans les autres filières académiques	76,5%	72,1%	67,9%	63,9%	60,1%	56,6%	53,2%	50,0%	47,0%	44,1%	41,4%	38,8%
% d'étudiants dans les filières technologiques/professionnelles	5,4%	7,9%	10,1%	12,2%	14,1%	15,9%	17,5%	19,1%	20,4%	21,7%	22,9%	24,0%
% d'étudiants dans l'enseignement à distance	0,0%	1,4%	2,7%	4,0%	5,1%	6,1%	7,1%	8,0%	8,9%	9,6%	10,3%	11,0%
% d'étudiants dans l'enseignement supérieur privé	9,5%	10,0%	10,6%	11,2%	11,8%	12,5%	13,2%	13,9%	14,7%	15,5%	16,4%	17,3%

INDICATEURS	2020	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Efficacité et qualité													
Primaire													
Taux moyen de redoublement		22,1%	16,1%	10,0%	10,0%	10,0%	10,0%	10,0%	10,0%	10,0%	10,0%	10,0%	10,0%
Taux de rétention sur le cycle		81,3%	83,4%	85,5%	87,6%	89,6%	91,7%	93,8%	95,9%	97,9%	100,0%	100,0%	100,0%
Rapport élèves/maître		47,0	46,4	45,7	45,1	44,4	43,8	43,2	42,5	41,9	41,3	40,6	40,0
% d'élèves ayant un manuel utile en lecture		48,8%	61,6%	74,4%	87,2%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
% d'élèves ayant un manuel utile en calcul		47,2%	60,4%	73,6%	86,8%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Secondaire général													
Taux moyen de redoublement dans le 1er cycle		26,3%	20,9%	15,4%	10,0%	10,0%	10,0%	10,0%	10,0%	10,0%	10,0%	10,0%	10,0%
Taux moyen de redoublement dans le 2nd cycle		36,5%	29,3%	22,2%	15,0%	15,0%	15,0%	15,0%	15,0%	15,0%	15,0%	15,0%	15,0%
Taux de rétention du 1er cycle		64,1%	65,5%	67,0%	68,4%	69,9%	71,3%	72,8%	74,2%	75,7%	77,1%	78,6%	80,0%
Taux de rétention du 2nd cycle		55,3%	56,7%	58,0%	59,3%	60,7%	62,0%	63,3%	64,7%	66,0%	67,3%	68,7%	70,0%
Ratio élèves/division dans le 1er cycle		77,1	74,6	72,2	69,7	67,2	64,8	62,3	59,9	57,4	54,9	52,5	50,0
Ratio élèves/division dans le 2nd cycle		67,1	65,1	63,1	61,1	59,0	57,0	55,0	53,0	51,0	49,0	47,0	45,0
Enseignement technique et formation professionnelle													
% de formés ayant un emploi correspondant à leur qualification													
Enseignement supérieur													
Nombre de productions scientifiques et techniques													
Gestion et gouvernance													
Niveau moyen d'aléa dans l'affectation des enseignants du primaire		49,0%	45,0%	41,0%	37,0%	33,0%	29,0%	25,0%	21,0%	17,0%	13,0%	9,0%	5,0%
Niveau moyen d'aléa dans l'affectation des enseignants du secondaire 1		40,0%	37,3%	34,5%	31,8%	29,1%	26,4%	23,6%	20,9%	18,2%	15,5%	12,7%	10,0%
% responsables affectés par les structures déconcentrées													
Production des statistiques scolaires et universitaires													
Réalisation d'un diagnostic sectoriel													
Mesure des acquisitions des élèves du primaire													

ANNEXE 3 : CADRE INDICATIF FAST TRACK DU TOGO

INDICATEUR	VALEUR INDICATIVE	ANNEE DE BASE 2009	CIBLE 2010	CIBLE 2011	CIBLE 2012	CIBLE 2020
a) Mobilisation des ressources						
Ressources internes en % du PIB	14 - 18					
Dépenses publiques courantes d'éducation en % des ressources internes	20	24	24	24	24	26
Dépenses publiques courantes d'éducation en % du PIB	2,8 – 3,6	4,1	4,2	4,3	4,3	4,9
Part du bloc primaire dans les dépenses d'éducation	50	40	40	40	40	40
b) Flux d'élèves						
Taux Brut d'Accès au primaire, ensemble	100/100	123	115	108	100	100
Taux Brut d'Accès au primaire, filles	100/100	116	111	105	100	100
Taux Brut d'Accès au primaire, garçons	100/100	130	120	110	100	100
Taux d'Achèvement du Primaire, ensemble	100/100	65	68	71	74	100
Taux d'Achèvement du Primaire, filles	100/100	54	58	62	66	100
Taux d'Achèvement du Primaire, garçons	100/100	76	79	81	83	100
% de redoublement au primaire	<= 10	22	16	10	10	10
c) Modes d'organisation dans la production des services						
Rapport élèves / maître dans les écoles publiques	40 :1	47	46	46	45	40
Salaire annuel moyen des enseignants du primaire	3,5 – 3,6		5,8	5,6	5,4	5,2
Part des dépenses courantes hors salaires enseignants	33		28	28	28	31
Nombre d'heures d'enseignement annuel	850 - 1000					
Part des effectifs d'élèves du primaire scolarisés dans le privé	10	27	27	27	26	25
Coût unitaire de construction d'une salle de classe équipée (\$ EU)	10					

ANNEXE 4 : SIMULATION FINANCIERE DES POLITIQUES PROPOSEES

Pour stabiliser les principaux axes d'une stratégie sectorielle équilibrée et soutenable sur le moyen-long terme, il est important de mesurer les implications en matière de coûts de différentes options de politique éducative et de les mettre en regard avec les ressources qu'on pense pouvoir être mobilisées. Dans cette perspective, un modèle de simulation financière a été construit pour instruire les grandes décisions politiques pour le système éducatif togolais, en référence à la prévision des ressources disponibles (nationales et de l'aide extérieure).

La méthode de travail a consisté à i) estimer les ressources qui pourraient être disponibles pour le secteur de l'éducation et ii) hiérarchiser les priorités de développement pour proposer des arbitrages de politiques éducatives permettant de converger vers un scénario présentant des dépenses courantes en ligne avec les ressources potentiellement mobilisables.

A3.1 Estimation des ressources publiques qui pourraient être mobilisées pour le secteur

Les ressources publiques anticipées pour le secteur dépendent i) de l'évolution du cadre macro-économique global (du PIB du pays en général et des recettes de l'Etat) et ii) de la part des ressources allouées à l'éducation (résultat des arbitrages budgétaires intersectoriels).

Le cadre macro-économique global retenu dans le modèle de simulation s'appuie sur les hypothèses utilisées par les macro-économistes nationaux et internationaux dans les documents de référence (en particulier le DSRP), à savoir :

- une croissance annuelle réelle du PIB de 4,6 % en moyenne sur la période 2007-2020. Avec cette hypothèse, le PIB passerait de 1 195 milliards de Fcfa en 2007 à 2 144 milliards en 2020¹²;
- des recettes domestiques fiscales et non fiscales (hors dons) qui devraient évoluer de 16,9 % du PIB en 2007 à 19,0 % en 2020.

Alors que ces derniers éléments sont exogènes pour la politique éducative, la valeur de la part des dépenses courantes d'éducation en proportion des recettes domestiques de l'état en 2020 est une variable de décisions dans le modèle; cette statistique est estimée à 23,5 % en 2007 et les hypothèses instrumentales retenues pour l'année 2020 sont i) le maintien de cette valeur; ii) une augmentation relativement modérée à 26 %; et iii) une augmentation plus conséquente à 30 %¹³. En outre, est anticipée une reprise des appuis extérieurs (en particulier sous forme d'appui budgétaire) permettant à l'éducation de dégager des moyens additionnels.

¹². Pour éviter l'usage d'hypothèses incertaines concernant le taux d'inflation au cours des 15 prochaines années, tous les calculs ont été faits en monnaie constante, c'est-à-dire en Fcfa de l'année 2007 (année de base du modèle de simulation). Tous les chiffres présentés sont donc exprimés en Fcfa constants de l'année 2007

¹³. Au début des années 1990, la part de l'éducation avoisinait 30 % des dépenses publiques courantes totales

Tableau A3.1 : Hypothèses macro-économiques et ressources anticipées pour l'éducation

Fcfa de l'année 2007	2007	2020		
PIB (en milliards de Fcfa)	1 195	2 144		
Taux de croissance annuel du PIB (%)		4,6		
Ressources fiscales et non fiscales (hors dons) en % du PIB	16,9	19,0		
Ressources fiscales et non fiscales hors dons (en milliards de Fcfa)	188	407		
Dépenses courantes d'éducation en % des recettes hors dons	23,5	23,5	26,0	30,0
Dépenses courantes d'éducation (en milliards de Fcfa)	44,1	95,7	105,9	122,2

Selon les hypothèses macroéconomiques (croissance économique anticipée, pression fiscale), les ressources publiques pour le secteur pourraient s'élever entre 96 et 122 milliards de Fcfa (valeur monétaire de l'année 2007) à l'horizon de l'année 2020. On peut considérer que le chiffre de 96 milliards (maintien à 23,5 % de la priorité budgétaire accordée au secteur) est conservateur et représente une valeur basse de ce qui peut être anticipé pour le secteur. En revanche, le chiffre de 122 milliards est à l'évidence fondé sur une hypothèse très volontariste (priorité de 30 % pour le secteur) représente à l'évidence une valeur maximum de la fourchette des possibles. Au total, le chiffre de 106 milliards de Fcfa à l'horizon 2020 (26 % de priorité pour le secteur) doit sans doute être considérée comme une valeur de référence raisonnable (cela manifeste toutefois une accentuation, certes envisageable mais toutefois très significative, de la priorité pour l'éducation au sein des arbitrages intersectoriels).

Les hypothèses de croissance démographique prises en compte dans l'exercice de simulation sont celles des Nations Unies; le taux de croissance moyenne annuel de la population est de 2,4 % sur la période 2007-2020.

A3.2 Des scénarios de développement du secteur; définition d'un plan crédible budgétairement et socialement

Une fois estimé le volume des ressources domestiques que l'on peut raisonnablement anticiper pour le secteur, on peut, à partir du modèle de simulation, établir des scénarios de politiques éducatives et les chiffrer. L'approche consiste alors à converger vers un ou plusieurs scénarios à l'équilibre entre dépenses et ressources domestiques pour les dépenses courantes des niveaux post-primaire. Pour le niveau primaire, l'élection à l'initiative Fast-Track de financement de l'Éducation Pour Tous, permettra de mobiliser les ressources additionnelles nécessaires pour combler le déficit de financement, à la fois pour les dépenses courantes et d'investissement.

Notons que pour les divers scénarios considérés, les options prises pour chacun des sous-secteurs résultent des discussions et propositions potentielles qui ont été élaborées de façon spécifique par ailleurs. Cinq scénarios sont ici considérés. Les paramètres principaux de chacun d'entre eux (et les modifications introduites lorsqu'on passe d'un scénario à l'autre) sont repris dans le tableau synthétique 2, ci-après.

A3.2.1 Scénario 1 : une perspective ambitieuse et volontariste mais non soutenable

Dans ce premier scénario, aucune référence n'est faite a priori aux ressources disponibles, si bien que des perspectives ambitieuses sont envisagées pour chacun des sous-secteurs, tant sur le plan de la quantité (couverture) que de la qualité des services offerts. Les principales dispositions de ce scénario sont les suivantes pour chacun des niveaux d'études constituant globalement le secteur :

* Au niveau des activités pour la petite enfance, l'objectif de couverture pour la tranche d'âge préscolaire est de passer d'un taux brut de scolarisation (TBS) de 8,7 % en 2005 à 27 % en 2020. Ceci correspond à une augmentation des effectifs préscolarisés de 34 000 en 2005 à 392 000 à l'horizon de l'année 2020, sachant que ce chiffre se décompose en 264 000 pour la tranche d'âge de 0 à 3 ans et 128 000 pour celle de 4 et 5 ans. L'idée de la stratégie générale pour la petite enfance est en effet d'introduire des services de type appui aux familles et éducation parentale pour les très jeunes enfants. Une autre dimension importante de la politique envisagée est de mettre en place une offre communautaire subventionnée et encadrée par la puissance publique¹⁴, en particulier à l'attention des populations rurales (pour l'instant délaissées). Ce mode communautaire encadré, dans ce scénario, absorberait 50 % des effectifs couverts par les services pour la petite enfance en 2020¹⁵; les 50 autres pour-cent pour les services aux enfants de 4 et 5 ans seraient de type formels, 70 % des effectifs de cette formule étant scolarisés dans des établissements préscolaires publics. Le niveau des dépenses publiques courantes pour ce sous-secteur est estimé, dans ce scénario, à 6,4 milliards de Fcfa en 2020 (contre 324 millions de Fcfa en 2007).

* Dans l'enseignement primaire, le scénario anticipe i) l'achèvement universel du cycle à l'horizon 2015 (66 % en 2007), ii) la réduction de la fréquence des redoublement de 24 % en 2007 à 10 % en 2012, iii) l'introduction de la gratuité des études (suppression des frais de scolarité, prise en charge des maîtres de parents selon un plan à finaliser et recrutement des personnels ayant les qualifications adéquates dans le corps des enseignants du primaire), iv) la fixation à 40 du rapport élèves-enseignants dans l'enseignement public¹⁶, v) l'augmentation très significative du niveau des dépenses de nature pédagogique ; elles représenteraient 14 % de la dépenses courante totale en 2020 contre seulement 5 % dans la période actuelle). Par ailleurs, la stratégie pour le primaire table sur la mise en place d'un programme de formation initiale (il est estimé qu'il y aurait environ 1 400 enseignants nouveaux à former par an d'ici 2015, outre les activités de formation nécessaires pour une certaine proportion des enseignants actuellement en poste, dont les maîtres des parents) et continue de l'ensemble des enseignants intervenants à ce niveau d'enseignement.

Enfin, ce scénario anticipe que l'amélioration des conditions d'enseignement et la gratuité des services dans le secteur public conduirait plus ou moins à un simple maintien des effectifs scolarisés dans l'enseignement privé sur la période (de l'ordre de 380 000 élèves), conduisant par conséquent à une réduction (de 32 % en 2007 à 25 % en 2020) de la part de cet ordre d'enseignement dans l'ensemble des effectifs scolarisés à ce niveau d'études; le scénario anticipe un maintien du niveau de subventionnement public aux établissements privés (confessionnels) selon des modalités comparables à celles ayant cours dans la période actuelle. L'ensemble de ces diverses mesures conduit à ce que les dépenses publiques courantes pour le sous-secteur évoluent, en valeurs monétaires constantes, de 17,1 milliards de Fcfa en 2007 à 48 milliards de Fcfa en 2020.

¹⁴. Le subventionnement pour permettre ces actions est estimé à 22 300 Fcfa par enfant pour la tranche d'âge 4-5 ans, soit environ la moitié du coût unitaire observé dans l'offre publique classique correspondante.

¹⁵. Le rôle de l'Etat dans le préscolaire communautaire pourrait alors consister à i) contribuer à la rémunération des animateurs communautaires, ii) fournir une formation fonctionnelle à ces animateurs communautaires, iii) leur apporter un encadrement rapproché et régulier «de proximité», ainsi que iv) fournir les consommables de base et un kit pédagogique pour la mise en œuvre concrète des activités déterminées.

¹⁶. Notons qu'il s'agit d'une moyenne qui devra être gérée de façon plus performante que ce qui est observé dans la période actuelle pour ce qui est des allocations de personnels aux écoles individuelles, urbaines et rurales, sur l'ensemble du territoire national.

Tableau A3.2 : Les principaux paramètres des différents scénarios évalués

Les principaux paramètres des différents niveaux et types d'éducation-formation	2007	Situation 2020 dans les divers scénarios		
		S1	S2	S3
Petite Enfance				
Couverture des 0-3 ans (%)	0	25,0	22,6	22,6
Nombre	0	245 228	221 700	221 700
Taux brut de scolarisation 4-5 ans (%)	8,6	25,0	22,6	22,6
Effectif total préscolaire	34 409	118 512	107 100	107 100
Nombre d'élèves dans le privé	18 538	17 777	18 700	18 700
Nombre d'élèves dans le public	15 940	41 479	18 700	18 700
Coût par élève dans le public (Fcfa)	20 326	43 432	30 600	30 600
Nombre d'élèves dans le communautaire	131	59 256	69 638	69 638
Coût par élève dans le communautaire (Fcfa)	-	22 275	18 337	18 337
Total dépenses courantes (millions Fcfa)	324	6 432	4 189	4 189
Primaire				
Taux d'achèvement (%)	66,1	100	100	100
% de redoublants	23,9	10	10	10
Nombre total d'élèves (milliers)	1 209 000	1 482 000	1 482 000	1 482 000
Nombre d'élèves du privé (milliers) et % du total	385 000 (32%)	370 000 (25%)	370 000 (25%)	370 000 (25%)
Public (y compris EDII)				
Nombre d'élèves	824 000	1 111 000	1 111 000	1 111 000
Rapport Elèves-maîtres (REM)	44,1	40,0	40,0	40,0
Nombre total d'enseignants	18 659	27 787	27 787	27 787
Maîtres des parents	6 771	0	0	0
Dépenses personnel administratif (% coût unitaire)	5,3	9,0	9,0	9,0
Dépenses pédagogiques et de support (% coût unitaire)	5,1	14,0	14,0	14,0
Dépenses courantes totales (millions Fcfa)	17 096	47 983	47 983	47 983
Premier cycle secondaire				
Taux (%) de transition effectif entre CM2 et 6 ^{ème} (flux)	79	90	79	65
Taux (%) d'accès 3 ^{ème} (taux d'achèvement du collège)	35	72	63	52
% de redoublants	31	15	10	10
Nombre total d'élèves scolarisés	366 000	799 000	658 086	544 813
Nombre d'élèves du privé et % du total	113 000 (31%)	120 000 (15%)	112 000 (17%)	120 000 (22%)
Enseignement public				
Nombre d'élèves	252 000	679 000	546 212	424 954
Nombre moyen d'élèves par classe	71	45	50	50
Nombre d'enseignants	5 376	21 312	14 202	8 499
Dépenses personnel administratif (% coût unitaire)	10,0	10,0	10,0	10,0
Dépenses pédagogiques et de support (% coût unitaire)	6,0	18,0	16,0	16,0
Dépenses courantes totales (millions Fcfa)	10 590	49 418	38 596	24 585
Second cycle Secondaire Général				
Taux (%) de transition primaire-secondaire	55	55	35	40
Taux (%) d'accès en Terminale	9	28	22	21
% de redoublants	27	15	15	15
Nombre total d'élèves	91 904	234 557	130 045	123 041
Nombre d'élèves dans le privé et % du total	24 000 (26%)	52 000 (22%)	33 800 (26%)	31 991 (26%)
Enseignement public				
Nombre d'élèves	68 000	183 000	96 233	91 050
Nombre moyen d'élèves par classe	69	45	45	45
Nombre d'enseignants	1 307	5 418	2 850	2 696
Dépenses personnel administratif (% coût unitaire)	14,1	14,1	14,1	14,1
Dépenses pédagogiques et de support (% coût unitaire)	5,6	20,0	20	20
Dépenses courantes totales (millions Fcfa)	3 524	15 913	9 487	9 045

Les principaux paramètres des différents niveaux et types d'éducation-formation	2007	Situation 2020 dans les divers scénarios		
		S1	S2	S3
Enseignement technique				
Elèves dans le privé	22 094	51 330	51 330	51 330
Public industriel				
Nombre d'élèves	4 641	10 600	10 600	10 600
Dépenses personnel administratif (% coût unitaire)	6,6	9,4	9,4	9,4
Dépenses pédagogiques et de support C)	16,1	28,1	28,1	28,1
Dépenses courantes industriel (millions Fcfa)	1 510	3 076	3 076	3 076
Public tertiaire				
Nombre d'élèves	3 941	5 800	5 800	5 800
Dépenses personnel administratif (% coût unitaire)	7,3	8,9	8,9	8,9
Dépenses pédagogiques et de support (% coût unitaire)	16,0	23,6	23,6	23,6
Dépenses courantes tertiaire (millions Fcfa)	740	829	829	829
Formations agricoles (millions Fcfa)	41	325	325	325
Formation continue (millions Fcfa)	0	834	834	834
Dépenses courantes totales (millions Fcfa)	2 291	5 063	5 063	5 063
Formation professionnelle d'insertion				
% des sortants du primaire pris en charge	-	50	33	33
Nombre	0	27 000	24 160	31 581
% des sortants du collège pris en charge	-	50	33	33
Nombre	0	21 400	19 522	13 391
Dépenses courantes totales (millions Fcfa)	0	6 937	5 212	5 366
Enseignement supérieur				
Nombre d'étudiants pour 100 000 habitants	638	1 026	741	741
Nombre d'étudiants	41 124	90 000	65 000	65 000
Nombre d'étudiants dans le privé	3 912	12 578	12 578	12 578
Nombre d'étudiants dans le public	37 212	77 422	52 422	52 422
Nombre d'étudiants dans filières académiques	34 971	41 267	23 622	27 815
Nombre d'étudiants filières professionnels	2 241	24 541	15 694	16 743
Nombre d'étudiants dans formule à distance	0	11 613	13 105	7 863
Coût unitaire par étudiant public hors aides sociales (PIB par habitant)	0,89	1,75	1,64	1,60
Dépenses courantes pédagogiques (millions Fcfa)	6 114	29 907	17 708	18 580
Bourse pour les étudiants (Togo et étranger)				
Montant moyen de la bourse étudiant (Fcfa)	80 000	120 000	120 000	120 000
% de boursiers parmi les étudiants du public	100	30	30	30
Dépenses courantes totales de bourses (millions Fcfa)	3 451	2 955	2 001	2 190
Fonds d'appui à la recherche (millions Fcfa)	0	1 196	531	557
Fonds d'appui à la formation des personnels (millions Fcfa)	0	897	354	372
Dépenses courantes totales (millions Fcfa)	10 211	35 913	21 552	22 656
Ressources propres (millions Fcfa)	1 265	4 413	2 988	2 988
Dépenses courantes nettes (millions Fcfa)	8 946	31 500	18 564	19 668
Alphabétisation				
% analphabètes en 2015	42	18	21	21
Nombre d'apprenants en alphabétisation	6 000	112 000	77 300	77 300
Dépense unitaire (Fcfa)	-	33 000	26 650	26 650
Dépenses courantes totales (millions de Fcfa)	29	3927	2 060	2 060

* Au niveau du premier cycle secondaire, l'accent est mis à la fois sur la quantité (augmenter autant que possible la couverture) et la qualité des services éducatifs offerts. Au plan des effectifs, le scénario 1 anticipe d'abord, pour l'année 2020, que 90 % des jeunes qui achèvent le primaire à cette date poursuivraient leurs études en premier cycle secondaire (le chiffre actuel du taux effectif de transition primaire-secondaire est de 79 %). Sur cette base, et en raison des dispositions prises pour améliorer la qualité des services (voir ci-après), il est attendu que 80 % des nouveaux entrants dans le premier cycle secondaire achèvent ce cycle d'études en 2020

(contre 68 % dans la situation actuelle) et que la fréquence des redoublements pourrait être réduite de 32 à 15 %, et cela, d'ici l'année 2015. La prise en compte de ces paramètres conduirait à ce que les effectifs passent de 366 000 élèves en 2007 à 799 000 en 2020 (plus qu'un doublement des effectifs scolarisés). Compte tenu des améliorations qualitatives envisagées (ci-après) et du fait que l'extension des scolarisations à ce niveau d'études concernera principalement le milieu rural, il est envisagé que le secteur privé conserve ses effectifs, mais que la part de ceux-ci diminue dans les effectifs totaux de ce cycle d'études. Le nombre des élèves du public passerait ainsi de 253 000 en 2007 à 679 000 en 2020.

Au plan de la qualité des services offerts et de l'amélioration des conditions d'enseignement, il est anticipé que la taille des divisions pédagogiques passent de la valeur moyenne très élevée de 71 en 2007 à une valeur de 45 à l'horizon 2020. L'augmentation des effectifs d'élèves dans le public associée, à la perspective d'amélioration des conditions d'encadrement, impliquerait des besoins moyens de recrutement et de formation de l'ordre 1 300 nouveaux enseignants par an sur la période. De façon complémentaire, le volume des dépenses courantes de nature pédagogique pourrait, en 2020, représenter 18 % des dépenses courantes totales du cycle alors que, dans la situation actuelle, seuls 6 % leur sont consacrés. Toutes ces mesures ont évidemment des implications budgétaires à ne pas négliger puis que les dépenses courantes pour le premier cycle secondaire passeraient, dans ce scénario 1, de 10,6 milliards de Fcfa en 2007 à 49,4 milliards de Fcfa au cours de l'année 2020.

* Pour le second cycle secondaire général, le scénario 1 mise sur une politique de prolongement de la situation actuelle en anticipant le maintien du taux de transition entre les deux cycles secondaire à sa valeur constatée en 2007 (55 %). Mais bien sur comme les effectifs achevant le premier cycle secondaire étant en très forte augmentation dans ce scénario (voir supra), le maintien du taux de transition correspond en fait à une augmentation substantielle des effectifs scolarisés dans le second cycle secondaire. Ainsi, les effectifs du lycée passeraient-ils de 92 000 en 2007 à 235 000 en 2020 dans cette configuration, en anticipant à la fois une amélioration de la rétention en cours de cycle (de 48 à 70 %) et une diminution de la fréquence des redoublements (de 27 à 15 %). Avec seulement une faible diminution de la part du privé (de 26 % en 2007 à 22 % en 2020), les effectifs du public augmentent de 68 000 à 183 000 (multiplication par un facteur 2,7).

De façon jointe à cette évolution des effectifs scolarisés dans ce scénario de départ, des améliorations dans la dimension qualitative sont aussi considérées; en effet, il est anticipé d'une part que la taille moyenne des divisions pédagogiques passe de la valeur actuelle de 69 à 45 à l'horizon 2020, et d'autre part que le volume des dépenses pédagogiques qui ne représentent que 6 % des dépenses courantes soit progressivement augmenté pour atteindre 20 % en 2020. Une conséquence de l'augmentation des effectifs et de l'amélioration des conditions de leur encadrement est la nécessité de former et de recruter environ 330 nouveaux enseignants par an en moyenne sur la période considérée. Au total, il est estimé que les dépenses courantes de ce cycle augmenteraient de 3,4 milliards de Fcfa en 2007 à 13,5 milliards de Fcfa en 2020.

* Dans l'enseignement technique et la formation professionnelle, il convient dès l'abord de noter que les deux termes sont bien différenciés et que les deux types d'enseignement suivent, en général mais dans la conception nationale en particulier, des logiques bien distinctes.

. Pour **l'enseignement technique**, le premier point est de développer dans le cadre public ces formations de type industriel peu susceptibles d'être prises en compte par le secteur privé eu égard à leurs coûts unitaires et au niveau des investissements impliqués. Outre cette perspective générale, la stratégie vise, au plan des spécialités de formation, à identifier celles qui

devraient être réduites/abandonnées et celles qui devraient être développées/crées (en relation avec les perspectives d'expansion des secteurs économiques selon les indications des Ministères du Plan et de l'Emploi sans oublier le secteur agricole).

Il s'agit aussi de revisiter le contenu des formations offertes en examinant d'une part l'équilibre entre i) les matières d'enseignement général et ii) les matières techniques et les activités pratiques, et d'autre part les modalités les plus appropriées pour assurer la qualité de la composante technique/pratique (recrutement et maintien de professionnels qualifiés, moyens de fonctionnement et disponibilité des matières d'œuvre, ..). Le travail spécifique dans cette direction permet d'envisager gains significatifs d'efficacité en ciblant une qualité sensiblement meilleure à des coûts unitaires inférieurs aux coûts actuellement observés. Outre la question des coûts, la recherche de la pertinence et de qualité s'inscrit dans la mise en place de nouveaux modes de gouvernance des établissements qui offriront une plus grande autonomie de gestion, des contrats d'objectifs et un pilotage sur la base de la performance des formés sur le marché du travail. Dans ce scénario 1, le nombre des jeunes concernés dans les établissements publics double pour passer de 9 700 en 2007 à 20 000 en 2020, les besoins budgétaires passant pour leur part, de 2,3 milliards de Fcfa dans la période actuelle à 5,1 milliards de Fcfa à l'horizon du programme.

. Pour la **formation professionnelle**, la perspective est double : il s'agit de contribuer i) à améliorer la productivité du travail dans le secteur informel, agricole et non-agricole, et ii) offrir aux jeunes qui mettent un terme à leurs études après le primaire et, en cours ou après le collège, à bénéficier d'une formation courte orientée directement vers l'insertion dans un métier¹⁷; l'axe stratégique consiste à créer, renforcer, appuyer et coordonner des formules et structures de formation courte et/ou d'apprentissage en partenariat avec les maîtres-artisans et actifs agricoles. Dans le scénario 1, il est anticipé que 50 % de ceux qui arrêtent leurs études en fin de primaire ou de collège bénéficient de telles formules. Les besoins budgétaires pour le financement de ces activités sont estimés à 6,9 milliards de Fcfa en 2020.

* Pour ce qui concerne l'enseignement supérieur, le scénario 1 envisage un prolongement de la tendance «naturelle» de croissance de ses effectifs, croissance elle-même nourrie par celle des effectifs de l'enseignement secondaire. On se situe alors entre 90 000 et 105 000 étudiants en 2020; le chiffre de 90 000 étudiants a été retenu dans ce premier scénario. Sur la base du diagnostic effectué, le scénario envisage d'abord cinq dispositions principales pour ce qui concerne la distribution de ces effectifs : i) il est envisagé un développement de l'enseignement privé qui pourrait à ce terme accueillir environ 12 000 étudiants (des formules de contractualisation et d'appui seront développées pour inclure le privé dans la stratégie nationale globale); ii) le développement progressif d'un enseignement à distance qui pourrait, en 2020 accueillir un nombre comparable d'étudiants; iii) l'identification spécifique de structures de formation des enseignants du secondaire; iv) une restructuration forte des effectifs entre les formations académiques et les formations professionnalisantes au bénéfice des secondes, celles-ci représentant en 2020 environ 30 % des effectifs; et v) une restructuration significative des effectifs entre disciplines au sein des formations académiques, au bénéfice des disciplines scientifiques.

Outre la question de la pertinence qui est traitée notamment par les changements dans la distribution des types de formation, la dimension qualitative concerne le volume des ressources unitaires pour faire fonctionner ces formations. Le diagnostic est que d'une manière générale et dans la situation actuelle, les ressources par étudiant, qui se sont fortement dégradées au cours des 15 dernières années, sont insuffisantes pour assurer des services de qualité internationale. Il y

¹⁷. Cette formule sera d'autant plus utile, économiquement et socialement, que des dispositions de régulation des flux plus nettes que dans le scénario 1 seront envisagées.

a donc lieu de les augmenter et d'identifier les modalités les plus efficaces d'employer ces ressources additionnelles; ceci sera exploré au niveau des plans d'action. La stratégie sur cet aspect vise à définir une enveloppe raisonnable dans laquelle les actions concrètes pourront s'inscrire. Par rapport à la situation actuelle, le scénario 1 anticipe une augmentation globale du coût unitaire mais avec des modulations selon les disciplines et types d'études car il a été estimé que la situation initiale n'était pas homogène sur ce plan.

La perspective est aussi de mieux cibler les bourses et aides aux étudiants (critères selon les études suivies, l'excellence et les caractéristiques sociales) mais d'augmenter leur montant pour les bénéficiaires. Enfin, la stratégie globale inclut la création de deux fonds, un pour stimuler la recherche universitaire, l'autre pour faciliter la formation initiale et continue des personnels, des enseignants en particulier (le premier serait abondé à hauteur de 4 % du montant des dépenses pédagogiques, le second à hauteur de 3 %).

Au total, la somme des dispositions envisagées dans le scénario 1 pour l'enseignement supérieur conduit à un volume de dépenses courantes évalué à 31,5 milliards de Fcfa en 2020, contre 8,9 milliards constatés au cours de l'année 2007.

* Enfin, le plan sectoriel consacre des politiques spécifiques pour l'alphabétisation. Bien que la définition de l'analphabétisme soit toujours matière à discussion, notamment lorsqu'il s'agit d'identifier la proportion d'un groupe d'âge qui «ne sait pas lire», les analyses empiriques ont abouti, au niveau national, au chiffre de l'ordre de 42 % des adultes de 15 à 45 ans qui ne sauraient pas lire de manière minimale. Sur le plan quantitatif, le scénario 1 anticipe la réduction à 18 % de la proportion des analphabètes en 2015; cela implique que d'ici 2015, environ 350 000 adultes qui ne sauraient pas lire en absence de programme acquièrent effectivement cette compétence. Comme on compte que même dans un bon programme, au moins 30 % des personnes ayant bénéficié d'un programme d'alphabétisation n'acquièrent pas un savoir lire suffisant, ce sont donc environ 500 000 adultes qui devraient être exposés au programme d'alphabétisation.

Outre les aspects logistiques pour la mise en œuvre du programme (formule du «faire-faire» avec des opérateurs, généralement ONG), les services devront être de bonne qualité pour obtenir les résultats attendus. Trois étapes sont envisagées, chacune avec des durées d'exposition plus longues que ce qui est souvent observé car la perspective est d'obtenir une bonne efficacité du point de vue des acquis des participants : i) alphabétisation fonctionnelle de base, pour tous les individus dont les acquis initiaux sont inexistant/faibles (300 heures); ii) alphabétisation de consolidation pour assurer les acquisitions des individus qui ont suivi la première session, et aussi incorporer les individus évalués comme possédant déjà des acquis de base mais pas le niveau de compétences recherché au final (150 heures); iii) enfin, il est envisagé qu'un quart des individus qui ont validé le niveau de «consolidation» puissent recevoir des éléments de type préprofessionnel visant à fournir des applications opérationnelles au savoir lire, écrire et compter, et à renforcer des éléments pratiques visant une amélioration de la situation économique des individus dans leur contexte; cette session (90 heures) est nommée de «post alphabétisation thématique», sachant que ces thématiques, potentiellement variées, sont déterminées en fonction du contexte et des situations locales.

L'estimation du besoin budgétaire pour ce programme d'alphabétisation des adultes est de l'ordre de 3,9 milliards de Fcfa (valeur monétaire de l'année 2007) au cours de l'année 2020.

* Au total, en consolidant au niveau sectoriel toutes les perspectives envisagées dans ce scénario 1 pour les différents sous-secteurs, on aboutit à un volume total de dépenses courantes de 170,4

milliards de Fcfa (valeur monétaire de l'année 2007) pour l'année 2020, horizon du programme évalué. Ce chiffre se compose de 58,8 milliards de Fcfa pour le bloc potentiellement considéré par l'IMOA (préscolaire, primaire, formation des enseignants du primaire et alphabétisation) et de 111,7 milliards au sens large pour le post-primaire.

Ces chiffres sont clairement très au dessus des ressources «publiques» susceptibles d'être mobilisées pour le secteur à l'horizon du programme. En effet, si on se fonde sur les paramètres de l'IMOA, le pays «devrait allouer 10 % (20 % x 50 %) au niveau primaire, ce qui donne 40,7 milliards en 2020, et qui laisserait 65,1 (105,9 – 40,7) milliards pour le post-primaire si le niveau de priorité de 26 % pour le secteur était obtenu à l'horizon du programme. Avec le scénario 1, on se situe donc au dessus pour le bloc primaire (ceci pouvant partiellement être éligible au financement international, mais dépasse très largement la soutenabilité visée pour les dépenses courantes du programme pour ses composantes post-primaires. Il importe donc d'explorer de nouveaux scénarios pour converger vers une soutenabilité raisonnable du programme.

A3.2.2 Scénario 2 : un mouvement significatif vers la soutenabilité du programme

L'idée est de proposer des ajustements relativement limités au niveau du bloc primaire élargi (enseignement primaire, actions pour la petite enfance, formation des enseignants du primaire et alphabétisation) avec des réductions acceptables pour les programmes de la petite enfance et d'alphabétisation, mais en laissant intact le programme pour le primaire qui est peu susceptible de compressions raisonnables. En revanche, compte tenu des estimations financières obtenues dans le scénario 1, les ajustements seront plus intenses dans la partie post-primaire du programme sectoriel.

* Pour le programme concernant la petite enfance, les ajustements concernent d'une part l'objectif de couverture de la classe d'âge par les services offerts aux enfants de 0 à 5 ans, qui passe de 27 % dans le scénario 1 à 23 % dans ce nouveau scénario; la proportion de 65 % des services organisés au bénéfice des ruraux selon la formule communautaire est maintenue entre les scénarios 1 et 2. A l'intérieur des services urbains classiques de préscolarisation, la réduction du nombre des enfants couverts concerne principalement les services financés publiquement. De façon complémentaire, le coût unitaire des services est légèrement réduit mais dans des proportions qui laisse tout à fait acceptable la qualité des services offerts (les coûts unitaires resteraient toutefois plus élevés au Togo par rapport à ce qui est observé en moyenne dans les pays comparables). Le volume de ressources budgétaires courantes est alors estimé à 4,2 milliards de Fcfa en 2020 (contre 6,4 milliards dans le scénario précédent).

* Les ambitions du programme d'alphabétisation sont revues à la baisse par rapport à celles (très élevées notamment au plan logistique) du scénario 1. Ainsi, le chiffre cible de la proportion des adultes de 15 à 45 ans qui ne sauraient pas lire correctement en 2015 est porté de 18 % dans le scénario 1 à 21 % dans le scénario 2 (cela correspond à la perspective visée dans les objectifs de Dakar). La définition des services fait aussi l'objet d'un ajustement, notamment en ne considérant plus les aspects préprofessionnels thématiques (qui se révèlent spécialement coûteux). En revanche, la définition des services est maintenue à son «bon» niveau de qualité pour les étapes d'alphabétisation fonctionnelle de base et de consolidation.

Comme cela a été rappelé plus haut, c'est aux niveaux post-primaires que les efforts les plus intenses doivent être faits dans la perspective d'une réduction significative du volume des

dépenses courantes. Mais pour cela, un sens des priorités est nécessaire; les éléments ont déjà été présentés au début de ce texte et ils concernent en premier lieu la perspective de régulation des flux, aspect non pris en considération dans le scénario 1.

* Le point d'entrée de la discussion est l'enseignement supérieur. Dans le scénario 1, le nombre anticipé des étudiants pour l'année 2020 est de 90 000, résultat d'une prolongation simple des tendances en cours; ceci correspond approximativement à 1 025 étudiants pour 100 000 habitants à cette date. Le chiffre actuel (638), déjà très élevé compte tenu du niveau de développement du pays et des possibilités offertes par son marché du travail, est associé à un niveau très élevé (33 %) de chômage des formés à ce niveau d'études. Le chiffre de 1 025 rendrait encore plus fragile la situation d'emploi des formés du supérieur en 2020, même en prenant en compte la croissance économique anticipée d'ici cette date; il est en effet estimé que plus de 50 % des formés seraient alors en situation de chômage ou de quasi-chômage. Ceci conduirait à la fois à beaucoup de frustration au niveau individuel et beaucoup de gaspillages de ressources publiques au niveau collectif.

Le scénario 2 table sur un effectif de 65 000 étudiants en 2020 (741 étudiants pour 100 000 habitants) contre 44 100 étudiants en 2007. On notera que ce chiffre reste élevé car il est associé à un taux de chômage anticipé encore supérieur à 30 % à cette date (mais si le risque de chômage doit évidemment être considéré, ce n'est pas le seul élément à prendre en compte). Les principales considérations intégrées dans la définition du scénario 1 restent valides dans le scénario 2 avec des ajustements résultant du changement d'échelle du système.

La réussite de cette politique du supérieur, visant à anticiper une croissance des effectifs très inférieure à celle qui aurait résulté des forces internes actuelles du système, se trouve pour une partie essentielle dans la régulation des flux qui devrait intervenir dans l'enseignement secondaire. Une question est bien sur posée de savoir à quelle jonction dans le système devrait se faire la régulation; la stratégie retenue est de faire porter l'essentiel de la régulation entre les deux cycles secondaires et de développer autant qu'il est possible la couverture du premier cycle secondaire dans la perspective de son universalisation. Pour le premier cycle, l'accent serait donc mis sur la quantité en assurant toutefois des conditions de scolarisation sensiblement améliorées par rapport à la situation actuelle, alors que dans le second cycle l'accent l'accès serait régulé pour anticiper les effectifs qui entreront dans l'enseignement supérieur¹⁸ avec un accent porté sur la qualité des services. Le principe selon lequel une proportion des jeunes qui ne continueraient pas des études longues (générales ou techniques) bénéficierait d'une formation professionnelle d'insertion est évidemment maintenu, son recours constituant un élément important de la stratégie sectorielle d'ensemble.

* Concernant en premier lieu le second cycle secondaire général, il est anticipé dans le scénario 2 que la proportion de la classe d'âge qui a accès à la classe de terminale soit de 15 % en 2020, contre un chiffre de 9 % en 2007. Cette évolution est positive; elle est évidemment très inférieure à celle prévalant dans le scénario 1 (28 %), si bien que le chiffre (implicite) calculé pour la transition entre les deux cycles secondaire, qui était de 55 % dans le scénario 1, est maintenant ramené à 35 %. Les aspects de qualité du contexte d'enseignement pris

¹⁸. Cette référence aux effectifs accédant à l'enseignement supérieur n'est pas appliquée de façon stricte, car il convient de prendre en compte un nombre suffisant de formés à ce niveau qui soit entrent dans des formations spécifiques (instituteurs, infirmières, ..) soit entrent sur le marché du travail avec ce niveau de qualification.

en considération dans le scénario 1 pour ce niveau d'études sont conservés dans ce second scénario. La réduction des effectifs par rapport au scénario 1 conduit à une réduction des dépenses courantes qui se situent maintenant à 9,5 milliards de Fcfa en 2020, contre 15,9 milliards dans le scénario 1, également en 2020, et 3,5 milliards de Fcfa observés en 2007.

* Concernant en second lieu le premier cycle secondaire, le scénario 1 envisage un maintien du taux de transition primaire secondaire à sa valeur actuelle (79 %), plutôt qu'une augmentation de ce paramètre comme dans le scénario 1. Pour apprécier la signification de cette disposition, il faut observer aussi les effectifs et la couverture du système (c'est cela que la politique éducative offre à la population du pays) : ainsi, le nombre des élèves à ce niveau d'études passe-t-il de 366 000 en 2007 à 658 000 en 2020 avec une proportion de la classe d'âge en fin de collège qui augmente de 35 à 63 % entre 2007 et 2020; il s'agit donc bien d'une progression très significative des effectifs et de la couverture (progression près de trois fois plus importante que celle enregistrée en primaire). Des ajustements assez mineurs sont introduits pour la qualité du contexte d'enseignement en jouant d'une part sur la taille moyenne des divisions (50 dans le scénario 2 contre 45 dans le scénario 1 - tout de même en progression significative par rapport à la situation actuelle où ce paramètre vaut 71) et d'autre part par une légère diminution du volume des dépenses pédagogiques qui représentent 16 % du coût unitaire total dans le scénario 2, contre 18 % dans le premier scénario (en progrès fort par référence à la valeur de 6 % observée en 2007). L'ensemble de ces ajustements conduit à porter le volume des dépenses courantes pour ce sous-secteur à 38,6 milliards de Fcfa en 2020 (contre 49,4 en 2020 dans le scénario 2, et 10,6 milliards de Fcfa en 2007).

* Enfin, l'enseignement technique, et surtout la formation professionnelle, ont un rôle accru à jouer dans ce scénario en raison de l'introduction d'une régulation accrue des flux scolaires. Concernant la composante enseignement technique et la formation professionnelle continue, le scénario 2 reprend exactement les dispositions du scénario 1; le niveau des dépenses courantes n'est pas conséquent pas modifié. La composante formation professionnelle initiale fait l'objet d'une pression sensiblement plus forte dans la mesure où le nombre des jeunes qui mettraient un terme à leurs études formelles soit en fin de primaire soit et surtout en fin de collège, est sensiblement plus grand que dans le scénario 1 (en 2020, les chiffres respectifs sont de 133 000 et de 96 000). Il serait évidemment souhaitable que la formation professionnelle puisse offrir une réponse à cette population. Mais il est estimé qu'on bute sur des contraintes logistiques et sur la capacité à mettre en place à grande échelle une offre efficace de services de ce type¹⁹. Dans ces conditions, le scénario 2 a opté de limiter à 33 % le nombre des jeunes qui, en situation de régulation des flux, bénéficieraient, en 2020, de cette formation professionnelle d'insertion²⁰. Au total, les dépenses courantes pour l'enseignement technique et la formation professionnelle s'établissent, au cours de l'année 2020, à 11,8 milliards de Fcfa (13,5 milliards dans le scénario 1).

La consolidation des dépenses courantes sur l'ensemble du secteur conduit à un besoin budgétaire de 133,4 milliards de Fcfa (54,4 milliards pour le bloc «primaire» et 79,0 milliards pour le bloc post-primaire) au cours de l'année 2020. Sur la base d'une priorité pour le secteur de 26 %, il resterait donc un gap de financement des dépenses courantes pour le post primaire de l'ordre

¹⁹. Il ne s'agit pas de proposer des services qui donneraient l'illusion de remplir une fonction.

²⁰. Dans la situation actuelle, environ 60 000 jeunes sont dans cette situation et très peu est fait pour eux; cette situation n'est évidemment pas souhaitable. La nouvelle politique éducative, même dans le contexte de ce scénario 2, conduit donc à des progrès significatifs par rapport à la situation présente.

de 13,8 milliards de Fcfa à cette date. Pour absorber ce gap, il conviendrait que la priorité pour le secteur de l'éducation et de la formation soit portée à 29,5 %. Ce n'est certes en principe pas impossible dans la mesure où des niveaux de ce genre ont effectivement été atteints il y a une vingtaine d'années; mais cela impliquerait une volonté politique très forte car il s'agit d'une augmentation très substantielle de la priorité pour le secteur par rapport à la situation actuelle dans un contexte où la concurrence intersectorielle pour l'appropriation des crédits publics est vive et où les autres fonctions collectives de l'Etat demandent aussi que soit accrue leur propre priorité au sein des arbitrages budgétaires. Compte tenu de cette situation, il est raisonnable de poursuivre l'exploration en identifiant un scénario dont le niveau des dépenses courantes est compatible avec une priorité pour le secteur de 26 %.

A3.2.3 Scénario 3 : un scénario plus parcimonieux

Ce dernier scénario conserve intact le bloc «primaire» par rapport au scénario précédent. Pour le bloc post-primaire, des ajustements relativement mineurs sont introduits dans tous les sous-secteurs à l'exception du premier cycle secondaire qui supporte l'essentiel de l'ajustement du scénario 2 au scénario 3²¹.

* Pour ce qui est donc du premier cycle secondaire, le taux de transition entre le primaire et le collège est ramené à 65 %. C'est une valeur inférieure au 79 % pris en compte dans le scénario 2 (aussi la valeur observée en 2007). Ceci conduit à un nombre d'élèves scolarisés à ce niveau d'études de 545 000 en 2020 (contre 365 000 en 2007 et 658 000 dans le scénario 2). Cette évolution correspond à une augmentation de l'ordre de 50 % des effectifs sur la période et à une amélioration de la proportion de la classe d'âge qui achèverait le collège qui passerait de 35 à 52 %. Les autres paramètres, notamment ceux concernant la qualité des services offerts, ne sont pas modifiés par rapport à ce qui était anticipé dans le scénario 2. Le niveau des dépenses publiques courantes en 2020 est sensiblement réduit par rapport à l'estimation du scénario précédent dans la mesure où il passe de 38,6 milliards de Fcfa (scénario 2) à 24,6 milliards dans ce scénario (10,6 milliards en 2007).

* Par référence au scénario 2, la réduction du nombre des jeunes qui achèvent le collège dans le scénario 3 permet une augmentation du taux de transition entre le collège et le lycée d'enseignement général qui s'établit maintenant à 40 %. Les autres paramètres concernant l'organisation des services ne sont pas modifiés par rapport à ceux du scénario 2.

* Comme un peu moins d'enseignants du secondaire devront être recrutés, cela réduit en conséquence les besoins spécifiques de formation formés dans l'enseignement supérieur. Sans modifier le nombre total des étudiants, ce scénario permet d'augmenter le nombre des étudiants dans les sciences sociales et humaines. Il reste bien que la nouvelle politique table sur une distribution des étudiants modifiée au bénéfice des filières professionnalisées et scientifique, mais le scénario 3 adoucit un peu ce mouvement en évitant des réductions trop fortes d'effectifs dans les sciences sociales et humaines dont le niveau de ressources par étudiant reste amélioré par

²¹. Il en est ainsi d'une part parce qu'il représente financièrement une part substantielle des dépenses du post primaire, et d'autre part parce qu'il est apparu nécessaire de «protéger» les investissements dans l'enseignement supérieur et l'enseignement technique et la formation professionnelle; cette stratégie, certes désagréable, s'impose comme un compromis accepté en fait par la plupart des pays de la région.

rapport à la situation actuelle comme dans le scénario 2. Les dépenses courantes pour le sous-secteur s'établissent alors à 19,7 milliards de Fcfa en 2020.

Au total, ce scénario 3 conduit à un montant estimé de dépenses courantes publiques de 119,9 milliards de Fcfa au cours de l'année 2020. Ce chiffre se distribue entre 54,4 milliards de Fcfa pour le bloc primaire et 65,5 milliards pour le bloc post primaire. Ce niveau est compatible avec une priorité pour l'éducation de 26,1 %, cible très proche de celle implicitement retenue comme référence dans les discussions précédentes.

A3.3 Consolidation et perspectives

Le tableau 4, ci-après, propose un récapitulatif des dépenses courantes par niveaux et types d'éducation-formation en distinguant les blocs primaire et post-primaire. Il propose aussi une première estimation des dépenses en capital; mais cette estimation est doublement limitée : i) limitée d'abord aux niveaux préscolaire et primaire et aux deux cycles de l'enseignement secondaire général (les dépenses, sans doute substantielles pour l'enseignement technique et la formation professionnelle comme pour l'enseignement supérieur, ne sont pas comptabilisées ici) et ii) même pour ces niveaux où une estimation est proposée, il ne s'agit que des dépenses nettes d'expansion du système, les dépenses de mise à niveau et de renouvellement ne sont pas ici intégrées. Enfin le tableau 4 rappelle les chiffres anticipés des ressources publiques selon le degré de priorité pour le secteur et propose une estimation des gaps de financement pour l'année 2020, horizon de cet exercice.

Tableau A3.3 : Dépenses courantes/en capital par niveau et types d'études, ressources pour le secteur et gap de financement selon divers scénarios de service et de priorité pour le secteur

Niveaux et types d'éducation-formation	2007	Situation 2020 dans les divers scénarios		
		S1	S2	S3
Dépenses courantes (millions Fcfa)				
Petite enfance	324 (0,7%)	6 175 (3,8%)	4 189 (3,1%)	4 189 (3,5%)
Enseignement primaire	17 096 (38,8%)	47 983 (28,2%)	47 689 (35,8%)	47 689 (39,8%)
Enseignement secondaire 1 ^{er} cycle	10 590 (24,0%)	49 418 (29,0%)	38 596 (28,9%)	24 585 (20,5%)
Enseignement secondaire 2 ^{eme} cycle général	3 524 (8,0%)	15 913 (9,3%)	9 487 (7,1%)	9 045 (7,5%)
Enseignement technique et professionnel	3 376 (7,7%)	13 493 (7,9%)	11 768 (8,8%)	11 922 (9,9%)
Formation des instituteurs	226 (0,5%)	442 (0,3%)	442 (0,3%)	442 (0,4%)
Formation des enseignants du secondaire	0 (0,0%)	1 339 (0,8%)	586 (0,4%)	279 (0,2%)
Enseignement supérieur	8 946 (20,3%)	31 500 (18,5%)	18 564 (13,9%)	19 668 (16,4%)
Alphabétisation et non formel	29 (0,1%)	3 927 (2,3%)	2 060 (1,5%)	2 060 (1,7%)
Dépenses courantes totales du secteur	44 112 (100%)	170 190 (100%)	133 383 (100%)	119 880 (100%)
Bloc «primaire»	17 675 (40,1%)	58 528 (34,5%)	54 380 (40,8%)	54 380 (45,4%)
Bloc «post-primaire»	26 437 (59,9%)	111 662 (65,5%)	79 002 (59,2%)	65 500 (54,6%)

Dépenses en capital (millions Fcfa)				
Petite enfance	-	522	321	321
Enseignement primaire	-	4 915	4 915	4 915
Enseignement secondaire 1 ^{er} cycle	-	8 887	5 685	3 819
Enseignement secondaire 2 ^{eme} cycle général	-	2 373	890	802
Dépenses en capital «totales»	-	16 697	11 811	9 857

Ressources publiques (millions Fcfa)				
Hypothèse 26 % de priorité pour le secteur				
Ressources publiques totales	-	105 918	105 918	105 918
Ressources pour le bloc primaire	-	40 738	40 738	40 738
Ressources pour le bloc post-primaire	-	65 180	65 180	65 180
Gap du bloc primaire				
/ dépenses courantes	-	18 047	13 642	13 642
/ dépenses en capital	-	5 438	5 236	5 236
Total	-	23 485	18 878	18 878
Gap du bloc post-primaire				
/ dépenses courantes	-	46 482	13 822	320
/ dépenses en capital	-	11 260	6 575	4 621
Total	-	57 742	20 397	4 941
Hypothèse 29,5 % de priorité pour le secteur				
Ressources publiques totales	-	120 176	120 176	120 176
Ressources pour le bloc primaire	-	40 738	40 738	40 738
Ressources pour le bloc post-primaire	-	79 439	79 439	79 439
Gap du bloc primaire				
/ dépenses courantes	-	18 047	13 642	13 642
/ dépenses en capital	-	5 438	5 236	5 236
Total	-	23 485	18 878	18 878
Gap du bloc post-primaire				
/ dépenses courantes	-	32 223	-437	-13 939
/ dépenses en capital	-	11 260	6 575	4 621
Total	-	43 483	6 138	-9 318

** Seules sont considérées les dépenses correspondant à la construction des salles de classe dans le primaire et le secondaire général (les évaluations sont fondées sur un prix moyen d'une salle de classe ou de cours de 8,5 millions Fcfa (TTC), soit 15 500 USD au taux de change actuel. Pour ces deux niveaux, ne sont donc considérées ni les besoins pour le système (services centraux et décentralisés) ni ceux correspondant à la mise à niveau du stock actuel de salles de classe. Les besoins en capital pour les autres niveaux (dont technique, professionnel et supérieur) ne sont pas estimés ici.

Le travail effectué conserve certes une dimension de nature technique, mais elle introduit aussi une instruction des décisions politiques cadres à la base du développement du secteur pour les 12 prochaines années. Comme toute décision politique, celles qui devront être prises sont à l'intersection du souhaitable et du possible sachant que ce dernier point (soutenabilité financière à moyen terme) est évidemment contraignant. Une vertu importante de l'approche suivie est en premier lieu la perspective sectorielle. Autant, en effet, il peut être éventuellement utile pour des raisons de gestion que l'organisation des activités soit scindée entre plusieurs départements ministériels, autant il est essentiel d'avoir une politique nationale coordonnée couvrant l'ensemble des activités de formation du capital humain pour l'avenir du pays.

* En termes de dépenses courantes, qui est le critère généralement retenu pour juger de la soutenabilité d'un programme dans le secteur de l'éducation et de la formation, et en ciblant l'estimation du programme à l'horizon temporel de l'année 2020, il apparaît en premier lieu que maintenir la priorité pour le secteur à son niveau actuel (23,5 %) ne permet pas d'envisager un programme de développement du secteur qui soit minimalement acceptable. Il serait bien sûr possible de définir un quatrième scénario plus parcimonieux (en quantité et/ou en qualité) que le scénario 3, mais ceci impliquerait des choix et des arbitrages internes au système qui seraient clairement préjudiciables.

* Le scénario 3 assure sans doute un bon compromis entre les objectifs de quantité et de qualité pour le développement du système d'ici 2020 (et les dépenses qui y sont associées) et la dimension des finances publiques (contrainte globale de ressources et priorité pour le secteur qui reste gérable dans les arbitrages intersectoriels). Mais le programme de développement du secteur matérialisé par les paramètres du scénario 3 doit être considéré comme minimal du point de vue social, notamment pour ce qui est de la couverture du premier cycle de l'enseignement secondaire; on progresse certes de façon significative vers une couverture universelle d'ici 2020, mais l'objectif de couverture universel de ce niveau d'enseignement est reporté sans doute au-delà de l'année 2030.

* Le programme proposé par le scénario 2 est à cet égard plus satisfaisant que le scénario 3; il est donc sans doute préférable, mais le niveau de ses dépenses est aussi plus élevé, impliquant que la priorité pour le secteur soit portée à 29,5 %. Dans le principe, cela est évidemment possible si le secteur est porté par une très intense volonté politique. Mais il faut noter que, dans la situation actuelle, un seul pays atteint ce niveau dans l'ensemble des pays d'Afrique subsaharienne à faible revenu; cela illustre la difficulté des arbitrages intersectoriels impliqués. Notons qu'une situation clairement mauvaise serait de partir sur la construction d'un programme construit dans une perspective de priorité de 30 % et finalement de n'en réaliser que 25 (quelle qu'en soient les raisons par ailleurs); les ajustements se feraient bien sur, mais l'expérience indique sans ambiguïté que ceux-ci seraient alors invariablement défavorables à la qualité des services offerts et à l'équité sociale. Cela n'invite par pour autant à ne pas retenir le scénario 2 et son niveau de priorité intersectoriel de 29,5 % en faveur de l'éducation.

* Enfin, le scénario 1, dont le financement impliquerait pour sa part un niveau de priorité de l'ordre de 37,5 % en 2020, n'est pas un candidat pour la définition du programme de développement du secteur de l'éducation et de la formation dans le pays d'ici 2020. Cela est compréhensible en raison de l'ambition considérable qu'il manifeste. D'une certaine façon, il n'est pas non plus souhaitable de cibler ce genre de programme même si les ressources pouvaient être mobilisées : en effet, l'expansion quantitative envisagée, d'une part serait au-delà des capacités logistiques de mise en œuvre et d'autre ne serait pas en ligne avec la structure anticipée de la société et de l'économie togolaise pour la période des 20 années à venir; elle génèrerait sans doute in fine frustration individuelle et collective autant qu'un gaspillage significatif de ressources.

ANNEXE 5 : PLAN TRIENNAL D'ACTIVITES BUDGETISE

SOUS PROGRAMME PRESCOLAIRE

comp	prog sous prog volet	nature de la dépense	activité / nature	projet ou budget	quantité 2010	quantité 2011	quantité 2012	quantité totale	unité	coût 2010	coût 2011	coût 2012	coût total
TR	USD		TOTAL GENERAL EN K USD							77 433	66 972	66 479	210 884
TR	XOF		TOTAL GENERAL EN K FCFA							36 514 165	31 580 891	31 348 362	99 443 418
P	1.		PROGRAMME 1 : EDUCATION DE BASE							19 517 988	16 546 077	16 676 064	52 740 129
SP	11.		SOUS PROGRAMME 1.1. : PRESCOLAIRE							619 618	592 117	997 507	2 209 242
V	V11A		Campagne de sensibilisation / mobilisation							78 640	8 560	9 600	96 800
R	11A	12	Campagne de sensibilisation reportage et émission télé nationale	AR	3			3	émission	1 500	0	0	1 500
R	11A	12	Campagne de sensibilisation reportage et émission radio nationale	AR	6			6	émission	1 500	0	0	1 500
R	11A	12	Campagne de sensibilisation au niveau des IEPP	AR	47			47	forfait	47 000	0	0	47 000
R	11A	12	Déplacements des animateurs	AR	358	107	120	585	forfait	28 640	8 560	9 600	46 800
V	V11B		Prise en charge groupe 0 - 3 ans							0	0	92 144	92 144
			Milieu rural										
Q	11B	12	Education parentale par les animateurs du groupe 4-5 ans					0	PM	0	0	0	0
Q	11B	24	Consommable enfants	AR	0	0	621	621	kit	0	0	3 728	3 728
			Milieu urbain										
Q	11B	24	Consommable enfants	AR	0	0	12 631	12 631	kit	0	0	75 785	75 785
Q	11B	12	Recrutement et formation des animateurs session de 15j	AR	0	0	211	211	pers	0	0	12 631	12 631
V	V11C		Prise en charge groupe 4 - 5							408 092	516 249	884 992	1 809 334
			Milieu urbain : préscolaire formel public (jardin d'enfants) FC										
Q	11C	24	Nombre d'apprenants		21 286	21 944	22 409		PM				
Q	11C	24	Kits pédagogiques (19% de la masse salariale)	FC			22 409	22 409	kit	0	0	109 483	109 483
			Milieu rural : préscolaire communautaire FC										
Q	11C	24	Nombre d'apprenants		0	0	1 789		PM				
Q	11C	24	Kits pédagogiques par classe par an	FC			51	51	kit	0	0	8 943	8 943

Q	11C	24	Consommable par classe par an	FC			51	51	kit	0	0	1 278	1 278
Q	11C	24	Impression de manuels	FC			1 789	1 789	manuels	0	0	1 687	1 687
Formation des animateurs (4-5ans ruraux)													
A	11C	22	Formation des animateurs (4-5ans ruraux) 1 ens / 35 él	AR	0	0	51	51	classe	0	0	3 066	3 066
Création de classes préscol public Etat													
A	11C	22	Nouvelles salles de classes à construire / an	BE	10	10	10	30	classe	70 000	70 000	70 000	210 000
Création de classes préscol communautaire à rechercher													
A	11C	22	Nouvelles salles de classes communautaires à construire / an	AR	0	0	161	161	classe	0	0	241 230	241 230
Création de classes préscol public à rechercher													
A	11C	22	Nouvelles salles de classes à construire / an	BE	41	57	57	155	classe	288 092	396 249	399 306	1 083 647
Réhabilitation de classes préscol public Etat													
A	11C	22	Coût par salle de classe (en millier de FCFA)	BE	20	20	20	60	kit	50 000	50 000	50 000	150 000
V	V11D		Réforme curriculaire FC							122 114	56 537	0	178 652
Appui à l'élaboration et à l'expérimentation des curricula													
Q	11D	12	Ateliers techniques de rédaction	FC	3			3	forfait	30 000	0	0	30 000
Q	11D	12	Expérimentation des curricula	FC		1		1	forfait	0	10 000	0	10 000
Q	11D	12	Validation des curricula révisés	FC		1		1	forfait	0	5 000	0	5 000
Elaboration des kits pédagogiques (manuels et guides)													
Q	11D	25	Spé int élaboration manuels et guides préscolaire	FC	2	0,5		2	pxm	16 269	5 423	0	21 692
Q	11D	12	Ateliers techniques de rédaction	FC	3			3	forfait	30 000	0	0	30 000
Q	11D	12	Ateliers de formation des enseignants pour l'expérimentation	FC	2			2	forfait	10 000	0	0	10 000
Q	11D	24	Impression de manuels pilotes (jeu de 2 guides à définir)	FC		2 000		2 000	manuel	0	6 000	0	6 000
Q	11D	24	Impression de guides pilotes (jeu de 2 manuels à définir)	FC		57		57	guide	0	114	0	114
Q	11D	12	Suivi de l'expérimentation des kits pédagogiques (manuels et guides)	FC		1		1	forfait	0	5 000	0	5 000
Q	11D	12	Finalisation des kits pédagogiques (manuels et guides)	FC		1		1	forfait	0	5 000	0	5 000
Production de matériels didactiques et jeux éducatifs													
Q	11D	25	Spé int élaboration matériels didactiques et jeux éducatifs préscolaire	FC	1			1	pxm	10 846	0	0	10 846
Q	11D	12	Ateliers techniques	FC	2			2	forfait	20 000	0	0	20 000
Q	11D	12	Ateliers de formation des enseignants pour l'expérimentation	FC	1			1	forfait	5 000	0	0	5 000
Q	11D	24	Multiplication de kits pilotes	FC		57		57	kit	0	10 000	0	10 000
Q	11D	12	Suivi de l'expérimentation des kits pédagogiques	FC		1		1	forfait	0	5 000	0	5 000
Q	11D	12	Finalisation des kits pédagogiques (mat. didactiques et jeux éducatifs)	FC		1		1	forfait	0	5 000	0	5 000
V	V11E		Préscolaire groupe 4-5 ans Autres PTF							10 771	10 771	10 771	32 313
Q	11E	12	Formation membres Comités préscolaire	PLAN TOGO	1	1	1	3	forfait	5 164	5 164	5 164	15 492
Q	11E	24	Fournitures préscolaire	PLAN TOGO	1	1	1	3	forfait	2 462	2 462	2 462	7 385
Q	11E	23	Mobilier et équipement préscolaire	PLAN TOGO	1	1	1	3	forfait	3 145	3 145	3 145	9 436

SOUS PROGRAMME PRIMAIRE

comp	prog sous prog volet	nature de la dépense	activité / nature	projet ou budget	procédure d'acquisition	quantité 2010	quantité 2011	quantité 2012	quantité totale	unité	coût 2010	coût 2011	coût 2012	coût total
TR	USD		TOTAL GENERAL EN K USD								80 612	70 405	69 929	220 947
TR	XOF		TOTAL GENERAL EN K FCFA								35 943 878	31 392 760	31 180 526	98 517 163
P	1.		PROGRAMME 1 : EDUCATION DE BASE								19 004 979	16 374 005	16 522 131	51 901 116
SP	12.		SOUS PROGRAMME 1.2. : PRIMAIRE								15 088 757	13 260 964	13 396 229	41 745 951
			<i>Nombre de classes</i>			200	350	450						
			<i>Nombre de sites (Moyenne 1 site 3 classes)</i>			67	117	150						
V	V12A		Création de classes en milieu urbain FC								573 393	1 003 437	1 290 133	2 866 963
			<i>Nombre de classes en milieu urbain</i>			50	87,5	112,5						
			<i>Nombre de sites en milieu urbain</i>			17	29	38						
A	12A	21	Contrat de délégation de la maîtrise d'ouvrage à l'AGETUR	FC	GAG	50	88	113	250	5,5%	29 893	52 312	67 258	149 463
A	12A	21	Etudes et suivi des travaux par des BET sélectionnés par MOD	FC	SBQC	50	88	113	250	12%	51 000	89 250	114 750	255 000
A	12A	22	Constructions de classes par des PME sélectionnées par MOD	FC	AON	50	88	113	250	c cl prim	375 000	656 250	843 750	1 875 000
A	12A	22	Construction latrines par PME sélectionnées par MOD	FC	AON	50	88	113	250	bloc	50 000	87 500	112 500	250 000
A	12A	23	Acquisition de mobilier auprès de fournisseurs sélect par MOD	FC	AON	50	88	113	250	lot	67 500	118 125	151 875	337 500
V	V12B		Création de classes en milieu rural FC								1 514 093	2 540 884	3 227 759	7 282 736
			<i>Nombre de classes en milieu rural</i>			150	263	338						
			<i>Nombre de sites en milieu rural</i>			50	88	113						
			Préparation de la formation en Gestion à la Base (GB)											
R	12B	12	Appui spécialiste en Formation en GB	FC	SCI	40	40	40	120	j	21 000	21 000	21 000	63 000
R	12B	12	Elaboration du plan de formation en GB	FC	PCP	1			1	forfait	6 700	0	0	6 700
R	12B	12	Elaboration des guides illustrés et des boîtes à images	FC	CNF	1	1		2	Forfait	10 000	10 000	0	20 000
R	12B	12	Reproduction des modules de formation	FC	CNF	1	1	1	3	Forfait	2 000	2 000	2 000	6 000
R	12B	12	Reproduction des guides illustrés et des boîtes à images	FC	CNF	1	1	1	3	Forfait	10 000	10 000	10 000	30 000
			Formation Formateurs en GB et Animateurs à la GC											
R	12B	12	Formation formateurs GB & Animateurs Gestion Communautaire GC	FC	SCI	50			50	p x j	17 500	0	0	17 500

R	12B	12	Formation animateurs GC 20j + renouvellement 5 j, 1 animateur/7sites	FC	PCP	143	143	134	420	p x j	7 143	7 143	6 696	20 982
R	12B	12	Formation formateurs GB 20 j+renouvellement 3 j, 1 formateur/7 sites	FC	PCP	143	129	109	380	p x j	7 143	6 429	5 446	19 018
Formation et fonctionnement des communautés rurales														
R	12B	12	Contrat formateurs GB (15 j formation, 15j préparation) 1session/7CTE	FC	SCI	214	375	482	1 071	p x j	10 714	18 750	24 107	53 571
R	12B	12	Perdiem membres CTE 5p/CTEx15j de formationxnbre de CTE	FC	PCP	3 750	6 563	8 438	18 750	p x j	30 000	52 500	67 500	150 000
R	12B	12	Contrats des Animateurs GC	FC	SCI	500	875	1 125	2 500	p x j	17 500	30 625	39 375	87 500
R	12B	12	Matériel de formation pour 5 sessions de 3 jours	FC	CNF	36	63	80	179	session	893	1 563	2 009	4 464
R	12B	15	Frais de gestion et de suivi par la communauté	FC	PCP	50	88	113	250	forfait	7 500	13 125	16 875	37 500
Etudes, travaux et ameublement des classes rurales														
A	12B	21	Contrats des Maîtres d'œuvre (1 par site de 3 cl en moyenne)	FC	PPC	50	88	113	250	forfait	25 000	43 750	56 250	125 000
A	12B	22	Constructions de classes par des PME sélectionnés par CTE	FC	PPC	150	263	338	750	c cl prim	945 000	1 653 750	2 126 250	4 725 000
A	12B	22	Constructions de latrines par des PME sélectionnés par CTE	FC	PPC	150	263	338	750	bloc	150 000	262 500	337 500	750 000
A	12B	23	Acquisition de mobilier auprès de fournisseurs sélect par CTE	FC	PPC	150	263	338	750	lot	202 500	354 375	455 625	1 012 500
Informations aux opérateurs en construction														
R	12B	25	Spé régional pour informations aux Maîtres d'oeuvre 2 j x 5 régions	FC	SCI	10			10	p x j	4 250	0	0	4 250
R	12B	12	Frais informations aux Maîtres d'œuvre par spé DPEE 2j x 5 régions	FC	PCP		10	10	20	p x j	0	1 500	1 500	3 000
R	12B	12	Frais information aux Entrepreneurs 1j/ région par les spé DPEE	FC	PCP	5	5	5	15	p x j	750	750	750	2 250
Evaluation par les communautés														
R	12B	15	Frais d'auto évaluation des communautés	FC	PCP	50	88	113	250	u	7 500	13 125	16 875	37 500
R	12B	15	Atelier national de capitalisation des acquis	FC	PCP	1	1	1	3	u	12 000	12 000	12 000	36 000
Communication sur Programme Constructions Scolaires														
R	12B	15	Elaboration de prospectus pour le programme de const scol	FC	CNF	1			1	Forfait	3 000	0	0	3 000
R	12B	15	Animation d'un journal sur le prog const scol	FC	PCP	1	1	1	3	Forfait	5 000	5 000	5 000	15 000
R	12B	15	Emissions radiophoniques sur le prog const scol	FC	GAG	1	1	1	3	Forfait	6 000	6 000	6 000	18 000
R	12B	15	Emissions télévisuelles sur le prog const scol	FC	GAG	1	1	1	3	Forfait	5 000	5 000	5 000	15 000
R	12B	15	Frais de réalisation de documentaires sur le prog const scol	FC	CNF		1	1	2	Forfait	0	10 000	10 000	20 000
V	V12C		Création de classes autres PTF								3 693 664	1 204 199	770 797	5 668 660
Projet EPTT/AFD														
A	12C	22	Construction de sdc en « apatams améliorés » 2 sdc/apatam	EPTT/AFD		30	30	30	120	c cl prim	112 500	112 500	112 500	337 500
A	12C	21	Coût de gestion de Aide et Action (5% des coûts)	EPTT/AFD		1	1	1	3	forfait	5 625	5 625	5 625	16 875
R	12C	15	Coûts administratifs AeA (7% des coûts éligibles directs de l'action)	EPTT/AFD		1	1	1	3	forfait	8 269	8 269	8 269	24 806
Projet DANIDA														
A	12C	22	Construction 29 écoles (3 classes+bureau+magasin) + études suivi	DANIDA		17			17	c cl prim	113 333	0	0	113 333
Projet BID														
A	12C	21	Etudes et supervision des travaux	BID		1			1	forfait	46 188	0	0	46 188
A	12C	22	Centrale : Construction de 60 classes du primaire	BID		15			15	c cl prim	141 837	0	0	141 837
A	12C	22	Centrale : Construction de 20 blocs de 7 cabines double sièges	BID		5			5	bloc	21 276	0	0	21 276
A	12C	22	Centrale : Points d'eau 10 forages	BID		10			10	forage	118 561	0	0	118 561
A	12C	23	Centrale : Région Centrale : Mobilier 60 classes	BID		15			15	lot	14 584	0	0	14 584
A	12C	23	Centre :1Carte 1Compendium métrique, 2dictionnaires x 20 écoles	BID		20			20	lot	32 441	0	0	32 441

A	12C	22	Maritime : Construction de 78 classes du primaire	BID		20			20	c cl prim	189 116	0	0	189 116
A	12C	22	Maritime : Construction de 26 blocs de 7 cabines double sièges	BID		7			7	bloc	29 786	0	0	29 786
A	12C	22	Maritime : Points d'eau 13 forages	BID		13			13	forage	154 129	0	0	154 129
A	12C	23	Maritime : Région Maritime : Mobilier 78 classes	BID		20			20	lot	19 445	0	0	19 445
A	12C	23	Maritime : 1Carte 1Compendium métrique 2dictionnaires x 26 écoles	BID		26			26	lot	42 173	0	0	42 173
A	12C	22	Plateaux : Construction de 102 classes du primaire	BID		26			26	c cl prim	245 850	0	0	245 850
A	12C	22	Plateaux : Construction de 34 blocs de 7 cabines double sièges	BID		9			9	bloc	38 296	0	0	38 296
A	12C	22	Plateaux : Points d'eau 17 forages	BID		17			17	forage	201 554	0	0	201 554
A	12C	23	Plateaux : Région Plateaux : Mobilier 102 classes	BID		26			26	lot	25 278	0	0	25 278
A	12C	23	Plateaux : 1Carte 1Compendium métrique 2dictionnaires x 34 écoles	BID		34			34	lot	55 149	0	0	55 149
A	12C	22	Savanes : Construction de 60 classes du primaire	BID		15			15	c cl prim	141 837	0	0	141 837
A	12C	22	Savanes : Construction de 20 blocs de 7 cabines double sièges	BID		5			5	bloc	21 276	0	0	21 276
A	12C	22	Savanes : Points d'eau 10 forages	BID		10			10	forage	118 561	0	0	118 561
A	12C	23	Savanes : Région Savanes : Mobilier 60 classes	BID		15			15	lot	14 584	0	0	14 584
A	12C	23	Savanes : 1Carte 1Compendium métr. 2dictionnaires x 20 écoles	BID		20			20	lot	32 441	0	0	32 441
Plan Togo														
A	12C	22	Construction salles de classes	PLAN TOGO		36	36	36	108	c cl prim	206 569	206 569	206 569	619 706
A	12C	23	Mobilier et équipement de classes	PLAN TOGO		19	19	19	57	lot	51 980	51 980	51 980	155 940
A	12C	22	Puits améliorés	PLAN TOGO		15	15	15	45	puits	15 299	15 299	15 299	45 896
A	12C	22	Forages	PLAN TOGO		12	12	12	36	forage	154 957	154 957	154 957	464 871
A	12C	22	Latrines	PLAN TOGO		45	45	45	135	latrine	91 490	91 490	91 490	274 471
A	12C	22	Dépotoirs à déchets	PLAN TOGO		50	50	50	150	u	7 331	7 331	7 331	21 992
Projet PDC														
A	12C	21	Etudes et suivi des travaux de construction	PDC/IDA		15	15	15	45	forfait	14 447	14 447	14 447	43 340
A	12C	22	Construction classes nouvelles +point d'eau + latrines	PDC/IDA		15	15	15	45	c cl prim	90 292	90 292	90 292	270 876
A	12C	23	Ameublement classes nouvelles	PDC/IDA		15	15	15	45	lot	12 039	12 039	12 039	36 117
Projet UNICEF														
A	12C	21	<i>AeA Gestion Construct classes prim+ bur+mag+lat+point d'eau</i>	UNICEF		153	60		213	8%	81 865	32 104	0	113 969
A	12C	21	<i>BET Etudes classes prim+ bur+mag+lat+point d'eau</i>	UNICEF		153	60		213	u	102 331	40 130	0	142 461
A	12C	22	<i>PME Travaux construct classes prim+ bur+mag+lat+point d'eau</i>	UNICEF		153	60		213	c cl prim	818 648	321 038	0	1 139 686
A	12C	23	<i>Mobilier classes prim+ bur+mag</i>	UNICEF		153	60		213	lot	102 331	40 130	0	142 461
V	V12D		Création de classes Etat								490 000	540 000	540 000	1 570 000
Création de classes PIP														
A	12D	21	Etudes et suivi : Créations de classes PIP	BE		14	18	18	51	classe	14 075	18 767	18 767	51 610
A	12D	22	Travaux : Créations de classes PIP	BE		14	18	18	51	c cl prim	103 496	137 994	137 994	379 485
A	12D	22	Latrines : Créations de classes PIP	BE		14	18	18	51	classe	13 799	18 399	18 399	50 598
A	12D	23	Mobilier : Créations de classes PIP	BE		14	18	18	51	lot	18 629	24 839	24 839	68 307
Création de classes / Subvention gratuité														
A	12D	21	Etudes et suivi : Créations de classes Subvention gratuité	BE		31	31	31	94	classe	31 904	31 904	31 904	95 713
A	12D	22	Travaux : Créations de classes Subvention gratuité	BE		31	31	31	94	c cl prim	234 591	234 591	234 591	703 772

A	12D	22	Latrines : Créations de classes Subvention gratuité	BE		31	31	31	94	classe	31 279	31 279	31 279	93 836
A	12D	23	Mobilier : Créations de classes Subvention gratuité	BE		31	31	31	94	lot	42 226	42 226	42 226	126 679
V	V12E		Création de classes financement à rechercher								164 483	2 433 687	2 053 371	4 651 541
A	12E	21	Etudes et suivi des travaux	AR		15	224	189	428	classe	15 434	228 368	192 681	436 483
A	12E	22	Constructions de classes	AR		15	224	189	428	c cl prim	113 489	1 679 177	1 416 769	3 209 435
A	12E	22	Constructions des blocs latrines	AR		15	224	189	428	blocs	15 132	223 890	188 903	427 925
A	12E	23	Mobilier	AR		15	224	189	428	classe	20 428	302 252	255 018	577 698
V	V12F		Réhabilitation de classes Autres PTF								640 884	57 684	57 684	756 252
			Réhabilitation de classes primaires Plan Togo											
Q	12F	22	Réhabilitation salles de classes	PLAN TOGO		27	27	27	81	r cl prim	10 973	10 973	10 973	32 919
			Réhabilitation de classes primaires PDC											
Q	12F	21	Etudes et suivi des travaux de construction	PDC/IDA		15	15	15	45	forfait	5 779	5 779	5 779	17 336
Q	12F	22	Travaux de réhabilitation classes	PDC/IDA		15	15	15	45	r cl prim	36 117	36 117	36 117	108 350
Q	12F	23	Ameublement classes réhabilitées	PDC/IDA		15	15	15	45	lot	4 816	4 816	4 816	14 447
			Réhabilitation de classes primaires UNICEF											
Q	12F	21	Réhabilitation classes prim+ bur+mag+lat+point d'eau Coût AeA	UNICEF		135			135	8%	43 200	0	0	43 200
Q	12F	21	Réhabilitation classes prim+ bur+mag+lat+point d'eau BET	UNICEF		135			135	u	54 000	0	0	54 000
Q	12F	22	Réhabilitation classes prim+ bur+mag+lat+point d'eau Travaux PME	UNICEF		135			135	r cl prim	432 000	0	0	432 000
Q	12F	23	Réhabilitation classes prim+ bur+mag+lat+point d'eau Mobilier	UNICEF		135			135	lot	54 000	0	0	54 000
V	V12G		Réhabilitation de classes Etat								320 000	320 000	320 000	960 000
			Réhabilitation de classes PIP											
A	12G	21	Etudes et suivi : Réhabilitations de classes PIP	BE		28	28	28	83	classe	14 075	14 075	14 075	42 226
A	12G	22	Travaux : Réhabilitations de classes PIP	BE		28	28	28	83	r cl prim	103 496	103 496	103 496	310 488
A	12G	22	Latrines : Réhabilitations de classes PIP	BE		28	28	28	83	classe	13 799	13 799	13 799	41 398
A	12G	23	Mobilier : Réhabilitations de classes PIP	BE		28	28	28	83	lot	18 629	18 629	18 629	55 888
			Réhabilitation de classes / Subvention gratuité											
A	12G	21	Etudes et suivi : Réhabilitations de classes Subvention gratuité	BE		31	31	31	94	classe	15 952	15 952	15 952	47 856
A	12G	22	Travaux : Réhabilitations de classes Subvention gratuité	BE		31	31	31	94	r cl prim	117 295	117 295	117 295	351 886
A	12G	22	Latrines : Réhabilitations de classes Subvention gratuité	BE		31	31	31	94	classe	15 639	15 639	15 639	46 918
A	12G	23	Mobilier : Réhabilitations de classes Subvention gratuité	BE		31	31	31	94	lot	21 113	21 113	21 113	63 339
V	V12H		Réhabilitation de classes financement à rechercher								975 267	1 708 992	1 708 992	4 393 250
Q	12H	21	Etudes et suivi des travaux 60% coût du neuf	AR		179	314	314	808	classe	91 515	160 365	160 365	412 246
Q	12H	22	Réhabilitatio de classes 60% coût du neuf	AR		179	314	314	808	r cl prim	672 907	1 179 157	1 179 157	3 031 221
Q	12H	22	Constructions des blocs latrines 60% coût du neuf	AR		179	314	314	808	blocs	89 721	157 221	157 221	404 163
Q	12H	23	Mobilier 60% coût du neuf	AR		179	314	314	808	classe	121 123	212 248	212 248	545 620
V	V12I		Entretien constructions scolaires financement à rechercher								784 335	834 141	839 337	2 457 813

Q	12I	15	Coût pour l'entretien des classes (en % du coût d'1 class neuve)	AR		14 431	15 348	15 443	45 222	classe	784 335	834 141	839 337	2 457 813
V	V12J		Manuels établissements publics et EDIL FC								2 794 107	0	0	2 794 107
Q	12J	24	Manuels élèves calcul (1 livre / élève public+edil +encadrement) CP	FC	AOI	310 998			310 998	manuel	346 675	0	0	346 675
Q	12J	24	Manuels élèves calcul (1 livre / élève public+edil +encadrement) hors CP	FC	AOI	498 498			498 498	manuel	889 093	0	0	889 093
Q	12J	24	Manuels élèves français (1 livre / élève public+edil +encadrement)	FC	AOI	767 496			767 496	manuel	1 368 864	0	0	1 368 864
Q	12J	24	Guides du maître calcul (1 guide/ maître + encadrement)	FC	AOI	25 783			25 783	guide	45 986	0	0	45 986
Q	12J	24	Guides du maître lecture (1 guide/ maître + encadrement)	FC	AOI	24 383			24 383	guide	43 489	0	0	43 489
Q	12J	24	Distribution manuels et guides	FC	AON	1			1	forfait	100 000	0	0	100 000
V	V12K		Manuels écoles publiques Autres PTF								123 081	48 172	48 172	219 425
			Plan Togo											
Q	12K	24	Manuels	PLAN TOGO		1	1	1	3	forfait	30 615	30 615	30 615	91 845
Q	12K	24	Fournitures	PLAN TOGO		1	1	1	3	forfait	17 557	17 557	17 557	52 671
			BID											
Q	12K	24	Manuels élèves français (1 livre / élève public+edil +encadrement)	BID	AOI	42 000			42 000	manuel	74 909	0	0	74 909
V	V12L		Manuels privés confessionnel (en % effectif du privé) financement à rechercher								695 328	0	0	695 328
Q	12L	24	Manuels élèves calcul CP : 40 % des effectifs (1 livre / élève)	AR	57%	81 362			81 362	manuel	90 695	0	0	90 695
Q	12L	24	Manuels élèves calcul CE + CM 60 % des effectifs (1 livre / élève)	AR	57%	122 042			122 042	manuel	217 668	0	0	217 668
Q	12L	24	Manuels élèves français (1 livre / élève)	AR	57%	203 404			203 404	manuel	362 780	0	0	362 780
Q	12L	24	Guides du maître calcul (1 guide/ maître pour 30 élèves)	AR		6 780			6 780	guide	12 093	0	0	12 093
Q	12L	24	Guides du maître lecture (1 guide/ maître pour 30 élèves)	AR		6 780			6 780	guide	12 093	0	0	12 093
V	V12M		Réforme curriculaire FC								0	198 766	105 428	304 194
			Elaboration des curricula			PM								
			Elaboration de nouveaux manuels et guides du maître											
Q	12M	25	Spécialistes élaboration manuels scol et guides maîtres	FC	SCI		3	1	4	pxm	0	30 766	10 255	41 022
Q	12M	25	Elaboration de 6 manuels de calcul	FC	SCI		84		84	pxm	0	42 000	0	42 000
Q	12M	25	Elaboration de 6 manuels de français	FC	SCI		84		84	pxm	0	42 000	0	42 000
Q	12M	25	Elaboration de 6 guides de calcul	FC	SCI		84		84	pxm	0	42 000	0	42 000
Q	12M	25	Elaboration de 6 guides de français	FC	SCI		84		84	pxm	0	42 000	0	42 000
Q	12M	24	Impression de manuels pilotes (2,5% élèves)	FC	CNF			30 500	30 500	manuels	0	0	27 199	27 199
Q	12M	24	Impression de guides pilotes (2,5% enseignants)	FC	CNF			755	755	maître	0	0	673	673
Q	12M	12	Ateliers de formation des enseignants pour l'expérimentation	FC	PCP			755	755	forfait	0	0	45 300	45 300
Q	12M	15	Suivi expérimentation des manuels et guides	FC	PCP			1	1	Forfait	0	0	10 000	10 000
Q	12M	25	Finalisation des manuels et guides	FC	SCI			24	24	pxm	0	0	12 000	12 000
V	V12N	Q1	Subvention aux écoles publiques FC								815 091	817 830	841 633	2 474 554
			Actualisation /définition des règles de sanction administrative							PM				
Q	12N	14	Subvention liée au contexte et à l'efficience	FC	PCP	846	849	885	2580	k élève	800 091	802 830	836 633	2 439 554

Q	12N	15	Communication sur la subvention et les règles de sanction	FC	PCP	1	1		2	forfait	10 000	10 000	0	20 000
Q	12N	15	Enquête de contrôle des déclarations	FC	PCP	1	1	1	3	forfait	5 000	5 000	5 000	15 000
V	V120	Q1	Plan sectoriel Santé, nutrition et VIH/SIDA								445 886	445 886	445 886	1 337 659
			Plan sectoriel Santé, nutrition et VIH/SIDA FC											
R	12O	15	Elaboration stratégie de santé, nutrition et lutte contre le VIH/SIDA	FC	PCP	1			1	forfait	10 000	0	0	10 000
R	12O	15	Financement complémentaire du Plan sectoriel de lutte C/VIH SIDA	FC	PCP	1			1	forfait	40 000	0	0	40 000
R	12O	15	Financement complémentaire du Plan sectoriel de lutte C/VIH SIDA	FC	PCP		1	1	2	forfait	0	50 000	50 000	100 000
			Santé scolaire Plan Togo											
Q	12O	15	Promotion de la santé scolaire	PLAN TOGO		1	1	1	3	forfait	105 582	105 582	105 582	316 745
Q	12O	15	Vermifugeage enfants d'âge scolaire	PLAN TOGO		1	1	1	3	forfait	35 281	35 281	35 281	105 844
			Santé scolaire fin à rechercher											
Q	12O	15	Complément financier pour le Plan sectoriel santé et VIH	AR		1			1	forfait	255 024	0	0	255 024
Q	12O	15	Complément financier pour le Plan sectoriel santé et VIH	AR			1		1	forfait	0	255 024	0	255 024
Q	12O	15	Complément financier pour le Plan sectoriel santé et VIH	AR				1	1	forfait	0	0	255 024	255 024
V	V12P		Cantines scolaires								1 059 144	1 107 287	1 147 038	3 313 469
			Cantines scolaires Autres PTF (ptab ptf)											
A	12P	15	Achat vivres et frais de gestion cantines Savane et Maritimes	PDC/IDA		18 803			18 803	élèves	445 886	0	0	445 886
A	12P	15	Expérimentation cantines à Dapaong / Fonds Norvégien	UNICEF		750			750	élève	26 084	0	0	26 084
			Cantines scolaires financement à rechercher											
A	12P	14	Cantines pour un % des effectifs totaux public +edil	AR	5%	21 948	41 389	42 875	106 212	élève	587 174	1 107 287	1 147 038	2 841 498

SOUS PROGRAMME FORMATION INITIALE ET CONTINUE DES MAÎTRES

comp	prog sous prog volet	nature de la dépense	activité / nature	responsable d'exécution	quantité 2010	quantité 2011	quantité 2012	quantité totale	unité	coût 2010	coût 2011	coût 2012	coût total
TR	USD		TOTAL GENERAL EN K USD							77 433	66 972	66 479	210 884
TR	XOF		TOTAL GENERAL EN K FCFA							36 514 165	31 580 891	31 348 362	99 443 418
P	1.		PROGRAMME 1 : EDUCATION DE BASE							19 517 988	16 546 077	16 676 064	52 740 129
SP	13.		SOUS PROGRAMME 1.3. : FORMATION INITIALE ET CONTINUE DES MAITRES							2 953 577	2 324 020	1 871 977	7 149 574
V	V13A		Formation initiale de rattrapage de 10 500 instituteurs							909 000	885 000	0	1 794 000
Q	13A	12	formation de 300 formateurs x 2 sem	DEPP	600			600	p x sem	24 000	0	0	24 000
Q	13A	12	formations de 2 vagues x 5250 stagiaires/vag x 9 sem	DEPP	47 250	47 250		94 500	p x sem	756 000	756 000	0	1 512 000
Q	13A	24	documentation pédagogique 10800 stag	DEPP	5 400	5 400		10 800	lot	81 000	81 000	0	162 000
Q	13A	12	tutorat (1 tuteur/4-5 stagiaires) 1200 tuteurs*2 vagues	DEPP	1 200	1 200		2 400	tuteur	48 000	48 000	0	96 000
V	V13B		Formations continues directeurs et enseignants							403 130	342 083	19 583	764 795
			Formation 3000 directeurs d'écoles (100 par vague et par région)										
Q	13B	12	formation des 60 formateurs x 3 jours	DEPP	180			180	p x j	7 200	0	0	7 200
Q	13B	12	formations des 3000 directeurs x 5 sem	DEPP	7 500	7 500		15 000	p x sem	300 000	300 000	0	600 000
Q	13B	24	documentation pédagogique 3000 dir	DEPP	1 500	1 500		3 000	lot	22 500	22 500	0	45 000
			Formation du Projet BID										
Q	13E	12	Formation de 450 enseignants du primaire	DEPP	450			450	pers	48 462	0	0	48 462
Q	13E	12	Formation de 50 conseillers pédagogiques et inspecteurs du primaire	DEPP	50			50	pers	5 385	0	0	5 385
			Formations de Plan Togo										
Q	13E	12	Formation de maîtres	DEPP	1	1	1	3	forfait	19 583	19 583	19 583	58 748
V	V13C		Formation 1 an post concours personnel encadrement pédagogique							70 447	20 479	24 574	115 500
Q	13C	12	public cible : 282 (80 CP+60 IEPP+42 IES+100 prof de CFI) sur 3ans	DEPP	172	50	60	282	stagiaire	43 000	12 500	15 000	70 500
Q	13C	12	formateurs et missions d'experts pour trois ans	DEPP	172	50	60	282	stagiaire	27 447	7 979	9 574	45 000
V	V13D		Assistance à maîtrise d'ouvrage et supervision formation							24 000	24 000	0	48 000
Q	13D	25	Spé formation des maîtres 2 spé x 3 missions / trimestres x 2 ans	DEPP	6	6		12	mission	24 000	24 000	0	48 000

V	V13E		Formation initiale d'enseignants							953 043	785 428	1 214 589	2 953 061
			Formation initiale d'enseignants Etat										
Q	13E	12	Formation initiale d'enseignants du primaire	DEPP	444	444	444	1 333	ens/an	200 000	200 000	200 000	600 000
			Formation initiale d'enseignants fin à rechercher										
Q	13E	12	Formation initiale d'enseignants du primaire	DEPP	1673	1301	2255	5 229	ens	753 043	585 428	1 014 589	2 353 061
V	V13F		Création de 3 ENI FC							24 307	187 030	545 730	757 068
			Délégation de la maîtrise d'ouvrage à l'AGETUR										
Q	13F	21	Mission de MOD pour les ENI (travaux, mobilier et équipement)	CTC				0		1 267	9 750	28 450	39 468
			Etudes et suivi des travaux (12% du montant des travaux)										
Q	13F	21	Etudes et suivi travaux ENI Kara / R Kara (300places)	CTC	0,4	0,3	0,3	1	u	7 680	5 760	5 760	19 200
Q	13F	21	Etudes et suivi travaux ENI Tsévié / R Maritime (300places)	CTC	0,4	0,3	0,3	1	u	7 680	5 760	5 760	19 200
Q	13F	21	Etudes et suivi travaux ENI Sokodé / R Centrale (300places)	CTC	0,4	0,3	0,3	1	u	7 680	5 760	5 760	19 200
			Travaux (externat)										
Q	13F	22	Construction ENI Kara / R Kara (300places) - 800m ² x 200 kxof -	CTC		0,3	0,7	1	u	0	53 333	106 667	160 000
Q	13F	22	Construction ENI Tsévié / R Maritime (300places)	CTC		0,3	0,7	1	u	0	53 333	106 667	160 000
Q	13F	22	Construction ENI Sokodé / R Centrale (300places)	CTC		0,3	0,7	1	u	0	53 333	106 667	160 000
			Mobilier équipement										
Q	13F	23	Mobilier et équipement ENI Kara / R Kara (300places)	CTC			1	1	lot	0	0	60 000	60 000
Q	13F	23	Mobilier et équipement ENI Tsévié / R Maritime (300places)	CTC			1	1	lot	0	0	60 000	60 000
Q	13F	23	Mobilier et équipement ENI Sokodé / R Centrale (300places)	CTC			1	1	lot	0	0	60 000	60 000
V	V13G		Extension / réhabilitation / conversion en ENI (3)							557 150	50 000	50 000	657 150
			Extension / réhabilitation / conversion ENI Dapaong, Notsé, Lomé										
Q	13G	21	Délégation de la MO à l'AGETUR = 5,5% des travaux et équipements	CTC	1			1	forfait	24 750	0	0	24 750
Q	13G	21	Etudes et suivi des travaux ENI Notsé, Dapaong et Lomé 12% travaux	CTC	1			1	forfait	32 400	0	0	32 400
Q	13G	22	Travaux extension conversion CFPA Dapaong en ENI (Savanes)	CTC	1			1	forfait	110 000	0	0	110 000
Q	13G	22	Travaux réhabilitation Notse (Plateaux)	CTC	1			1	forfait	50 000	0	0	50 000
Q	13G	22	Travaux extension conversion DIFOP en ENI Lomé (Golfe)	CTC	1			1	forfait	110 000	0	0	110 000
Q	13G	23	Mobilier et équipement ENI Notsé, Dapaong et Lomé	CTC	3			3	lot	180 000	0	0	180 000
			Réhabilitation ENI Notsé Etat										
Q	13G	22	Travaux réhabilitation ENI Notse (plateaux)	CTC	1	1	1	3	forfait	50 000	50 000	50 000	150 000
V	V13H		Form. Prof. ENI à la DIFOP financement à rechercher							12 500	30 000	17 500	60 000
Q	13H	12	Formation de 60 PEN 2ans/PEN		25	60	35	120	p x an	12 500	30 000	17 500	60 000

SOUS PROGRAMME ALPHABETISATION ET EDUCATION NON FORMELLE

comp	prog sous prog volet	nature de la dépense	activité / nature	projet ou budget	quan tité 2010	quan tité 2011	quan tité 2012	quan tité totale	unité	coût 2010	coût 2011	coût 2012	coût total
TR	USD		TOTAL GENERAL EN K USD							77 433	66 972	66 479	210 884
TR	XOF		TOTAL GENERAL EN K FCFA							36 514 165	31 580 891	31 348 362	99 443 418
P	1.		PROGRAMME 1 : EDUCATION DE BASE							19 517 988	16 546 077	16 676 064	52 740 129
SP	14.		SOUS PROGRAMME 1. 4. : ALPHABETISATION ET EDUCATION NON FORMELLE							352 748	197 212	258 880	808 840
V	V14A		Elaboration stratégie et matériels d'alphabétisation FC							103 383	36 486	65 000	204 869
			Finalisation stratégie de mise en œuvre de l'alpha										
R	14A	15	Etat des lieux de l'alpha	FC	1			1	forfait	5 000	0	0	5 000
R	14A	25	Spé int stratégie mise en œuvre prog alpha	FC	1			1	p/mois	10 846	0	0	10 846
R	14A	15	Ateliers techniques / validation stratégie alpha	FC	2			2	forfait	10 000	0	0	10 000
			Appui à l'élaboration et à l'expérimentation des curricula					0					
R	14A	25	Spé int en élaboration de curricula d'alpha	FC	2			2	p/mois	21 692	0	0	21 692
R	14A	15	Ateliers techniques / élaboration validation curricula	FC	2			2	forfait	20 000	0	0	20 000
R	14A	24	Impression de curricula pilotes	FC		250			unité	0	236	0	236
R	14A	12	Ateliers de formation des maîtres alpha pour l'expérimentation	FC		250		250	maître	0	15 000	0	15 000
R	14A	15	Suivi de l'expérimentation des curricula	FC		1		1	forfait	0	5 000	0	5 000
R	14A	25	Finalisation des curricula	FC		1		1	forfait	0	5 000	0	5 000
			Elaboration kit (syllabaire & calculaire et guides enseignant)										
R	14A	25	Spé int élab maté didactiques alpha	FC	1			1	pxm	10 846	0	0	10 846
R	14A	15	Ateliers technique de rédaction	FC	2			2	forfait	20 000	0	0	20 000
R	14A	12	Ateliers de formation des enseignants pour l'expérimentation	FC	1			1	forfait	5 000	0	0	5 000
R	14A	24	Impression des manuels et guides pilotes	FC		250		250	kits	0	1 250	0	1 250
R	14A	12	Ateliers de formation des maîtres alpha pour l'expérimentation	FC					PM				
R	14A	15	Suivi de l'expérimentation des kits	FC		1		1	forfait	0	5 000	0	5 000
R	14A	25	Finalisation des kits	FC		1		1	forfait	0	5 000	0	5 000
			Acquisition de kits d'alphabétisation										
Q	14A	24	Impression syllabaire & calculaire alphabétisé et guides enseignant	FC			13 000	13 000	kit	0	0	65 000	65 000
V	V14B		Alphabétisation financement à rechercher							50 000	50 000	172 308	272 308

			Alphabétisation initiale 21% en 2020 300h										
			Nombre d'apprenants 21% en 2020 300h	AR	0	0	13 000						
A	14B	12	Formation des alphabétiseurs (1 pour 25 apprenants X 21 j)	AR	0	0	520	520	alph	0	0	27 560	27 560
A	14B	12	Recyclage des alphabétiseurs (3j x p)	AR	0	0	1 560	1 560	alph	0	0	15 600	15 600
A	14B	11	Rémunération des alphabétiseurs (1 pour 25 appr pour 300h) -- dans budget fonct Etat --		0	0	520	520	session	0	0	0	0
A	14B	24	Matériels apprenant (syllabaire et calculaire/alphabétisé)	AR	0	0	0	0	lot	0	0	0	0
A	14B	24	Matériels alphabétiseur (syllabaire et calculaire/alphabétisé guide)	AR	0	0	520	520	lot	0	0	4 160	4 160
A	14B	12	Formation des superviseurs (1 superviseur pour 15 centres)	AR	0	0	35	35	sup	0	0	1 733	1 733
A	14B	12	Matériel pour les sessions (registres cahiers)	AR	0	0	520	520	lot	0	0	1 560	1 560
			Consolidation 150H pour 70% des alphabétisés										
A	14B	11	Rémunération des alphabétiseurs (1 pour 25 appr pour 150h) -- dans budget fonct Etat --		0	0	364	364	alph	0	0	0	0
A	14B	24	Matériel auditeur	AR	0	0	9 100	9 100	lot	0	0	36 400	36 400
A	14B	24	Abonnement auditeur	AR	0	0	0	0	lot	0	0	0	0
			Suivi et évaluation										
R	14B	15	Carburant et maintenance motos superviseurs (6mois / an)	AR	0	0	208	208	p x m	0	0	2 600	2 600
R	14B	23	Motos superviseurs	AR	0	0	35	35	moto	0	0	32 695	32 695
			Administration										
R	14B	15	Provision annuelle pour renforcement de capacité	AR	1	1	1	3	an	50 000	50 000	50 000	150 000
V	V14C		Soutien à la formation et à l'installation de 100 jeunes							35 290	0	0	35 290
R	14C	15	Restauration 100 jeunes 3 moisx30j séjour alterné centre/village	DANIDA	3 000			3 000	pxj	4 500	0	0	4 500
R	14C	15	Suivi formation alternée au village sur 3 mois= perdiem et carburant	DANIDA	135			135	jour	1 620	0	0	1 620
R	14C	15	Déplacement de 100 jeunes (1 aller-retour/moisx3 moisx100 jeunes)	DANIDA	150			150	mois	750	0	0	750
R	14C	15	Honoraires des centres pour 03 centresx6 mois = 18 mois	DANIDA	9			9	mois	2 700	0	0	2 700
R	14C	15	Soutien à l'installation des jeunes formés en agro écologie	DANIDA	100			100	jeune	25 000	0	0	25 000
R	14C	15	Suivi post installation : carburant et per diem (2 suivis /mois/vill*10)	DANIDA	24			24	pxj	720	0	0	720
V	V14D		Etude & expérimentation éducation non formelle 9-14 ans							154 229	100 880	11 726	266 835
R	14D	25	Etude diagnostic	AR	1			1	p x m	10 846	0	0	10 846
R	14D	25	Evaluation des besoins	AR	1			1	p x m	10 846	0	0	10 846
R	14D	25	Elaboration de la politique d'éducation non formelle pour les 9-14 ans	AR	1			1	p x m	10 846	0	0	10 846
R	14D	25	Elaboration d'un curriculum de formation	AR	2			2	p x m	21 692	0	0	21 692
R	14D	22	Construction de 2 centres pilotes	AR	1	1		2	u	80 000	80 000	0	160 000
R	14D	23	Équipement de 2 centres pilotes	AR	1	1		2	u	20 000	20 000	0	40 000
R	14D	12	Formation des animateurs	AR		10	10	20	pers	0	800	800	1 600
R	14D	12	Formation des superviseurs	AR		1	1	2	pers	0	80	80	160
R	14D	25	Suivi évaluation externe	AR			1	1	p x m	0	0	10 846	10 846
V	V14E		Education non formelle Plan Togo							9 846	9 846	9 846	29 539
Q	14E	12	Formation des enseignants	PLAN TOGO	1	1	1	3	forfait	9 133	9 133	9 133	27 400
Q	14E	24	Manuels	PLAN TOGO	1	1	1	3	forfait	713	713	713	2 138

SOUS PROGRAMME SECONDAIRE PREMIER CYCLE

comp	prog sous prog volet	nature de la dépense	activité / nature	projet ou budget	quan tité 2010	quan tité 2011	quan tité 2012	quan tité totale	unité	coût 2010	coût 2011	coût 2012	coût total
TR	USD		TOTAL GENERAL EN K USD							77 433	66 972	66 479	210 884
TR	XOF		TOTAL GENERAL EN K FCFA							36 514 165	31 580 891	31 348 362	99 443 418
P	2.		PROGRAMME 2 : ENSEIGNEMENT SECONDAIRE GENERAL							9 975 979	9 081 350	9 203 546	28 260 874
SP	21.		SOUS PROGRAMME 2.1. : ENSEIGNEMENT SECONDAIRE GENERAL CYCLE 1							7 764 222	7 396 701	7 516 891	22 677 815
V	V21A		Construction, réhabilitation et entretien classes collège							5 613 740	7 037 674	7 091 006	19 742 420
			Création et remplacement de classes Etat										
A	21A	21	BET de nouvelles classes	BE	16	16	16	47	classe	21 429	21 429	21 429	64 286
A	21A	22	Travaux de nouvelles classes	BE	16	16	16	47	classe	145 643	145 643	145 643	436 930
A	21A	23	Mobilier équipement de classes	BE	16	16	16	47	lot	32 928	32 928	32 928	98 784
			Création et remplacement de classes										
A	21A	21	BET de nouvelles classes	AR	354	466	469	1 289	classe	479 284	630 517	634 791	1 744 593
A	21A	22	Travaux de nouvelles classes	AR	354	466	469	1 289	classe	3 257 548	4 285 432	4 314 481	11 857 461
A	21A	23	Mobilier équipement de nouvelles classes	AR	354	466	469	1 289	classe	736 489	968 880	975 448	2 680 817
			Réhabilitation de salles de classe Etat										
Q	21A	21	BET réhabilitation classes (en% coût du neuf)	BE	32	32	32	95	classe	21 429	21 429	21 429	64 286
Q	21A	22	Travaux de réhabilitation classes (en% coût du neuf)	BE	32	32	32	95	classe	145 643	145 643	145 643	436 930
Q	21A	23	Mobilier équipement de classes réhabilitées (en% coût du neuf)	BE	32	32	32	95	lot	32 928	32 928	32 928	98 784
			Réhabilitation de salles de classe										
Q	21A	21	BET réhabilitation classes (en% coût const neuve)	AR	61	61	61	183	classe	41 392	41 392	41 392	124 176
Q	21A	22	Travaux de réhabilitation classes (en% coût const neuve)	AR	61	61	61	183	classe	281 329	281 329	281 329	843 986
Q	21A	23	Mobilier équipement de classes réhabilitées (en% coût const neuve)	AR	61	61	61	183	classe	63 605	63 605	63 605	190 814
			Mobilier de classes Etat										
Q	21A	23	Tables-bancs de classes réhabilitées	BE	36	36	36	108	lot	75 000	75 000	75 000	225 000
			Entretien des constructions scolaires										
Q	21A	15	Coût pour l'entretien des classes (en % du coût d'1 class neuve)	AR	4 418	4 615	4 828	13 861	classe	279 093	291 519	304 960	875 572

V	V21B		Formation professeurs et encadrement pédagogique							444 980	269 257	334 364	1 048 600
			Formation pédagogique initiale prof polyvalent Etat										
Q	21B	12	Formation pédagogique	BE	150	150	110	410	ens	37 500	37 500	27 500	102 500
Q	21B	14	Aide sociales aux enseignants en formation	BE	150	150	110	410	ens	37 500	37 500	27 500	102 500
			Formation pédagogique initiale prof polyvalent										
Q	21B	12	Formation pédagogique	AR	0	270	441	710	ens	0	67 388	110 147	177 535
Q	21B	14	Aide sociales aux enseignants en formation	AR	0	270	441	710	ens	0	67 388	110 147	177 535
			Formation pédagogique initiale de rattrapage										
Q	21B	12	Conception du programme de F.I.R 7p x 8mat x 15j	AR	840			840	pxj	10 500	0	0	10 500
Q	21B	12	Formation pédagogique pour 10% des professeurs de collège /an x 15j	AR	9 671	9 671	9 671	29 012	pxj	19 341	19 341	19 341	58 024
			Formation continue prof de collège Etat										
Q	21B	12	Formation continue de prof de collège	BE	98	98	97	293	ens	40 138	40 138	39 729	120 005
			Encadrement pédagogique : Création de 6 IES										
Q	21B	22	Création de nouvelles inspections 12 > 18 IES	AR	6			6	IES	210 000	0	0	210 000
Q	21B	23	Equiperment des IES	AR	6			6	lot	90 000	0	0	90 000
V	V21C		Révision des programmes (aspects scientifiques/compétences)							15 750	0	0	15 750
Q	21C	15	Révision des programmes 7p x 6mat x 15j	AR	630			630	p x j	15 750	0	0	15 750
V	V21D		Manuels et matériels pédagogiques collèges public + edil							1 601 624	0	0	1 601 624
Q	21D	24	Achat / distribution de manuels scolaires (2man/él+5% pour encadrement)	AR	640 650			640 650	manuel	1 601 624	0	0	1 601 624
V	V21E		Réduction des disparités							88 129	89 770	91 521	269 421
			Elaboration et adoption d'un texte empêchant l'exclusion	AR									
A	21E	14	Prise en charge des frais scolaires pour les nécessiteux en % des élèves	AR	8 813	8 977	9 152	26 942	élèves	88 129	89 770	91 521	269 421

SOUS PROGRAMME SECONDAIRE SECOND CYCLE

comp	prog sous prog volet	nature de la dépense	activité / nature	projet ou budget	quan tité 2010	quan tité 2011	quan tité 2012	quan tité totale	unité	% bailleur	coût 2010	coût 2011	coût 2012	coût total
TR	USD		TOTAL GENERAL EN K USD								80 612	70 405	69 929	220 947
TR	XOF		TOTAL GENERAL EN K FCFA								35 943 878	31 392 760	31 180 526	98 517 163
P	2.		PROGRAMME 2 : ENSEIGNEMENT SECONDAIRE GENERAL								9 975 979	9 081 350	9 203 546	28 260 874
SP	22.		SOUS PROGRAMME 2. 2 : ENSEIGNEMENT SECONDAIRE GENERAL CYCLE 2								2 211 756	1 684 649	1 686 654	5 583 059
V	V22A		Constructions, réhabilitation et entretien classes Lycée								1 263 049	1 533 459	1 544 821	4 341 329
			Création et remplacement classes de lycées Etat											
A	22A	21	BET de nouvelles classes	BE	22	22	22	67	classe	0%	32 143	32 143	32 143	96 429
A	22A	22	Travaux de nouvelles classes	BE	22	22	22	67	classe	0%	218 154	218 154	218 154	654 462
A	22A	23	Mobilier équipement de nouvelles classes	BE	22	22	22	67	lot	0%	49 703	49 703	49 703	149 109
			Création et remplacement de classes de lycées											
A	22A	21	BET de nouvelles classes	AR	44	64	64	172	classe	100%	62 459	91 032	91 840	245 332
A	22A	22	Travaux de nouvelles classes	AR	44	64	64	172	classe	100%	423 912	617 838	623 319	1 665 069
A	22A	23	Mobilier équipement de nouvelles classes	AR	44	64	64	172	classe	100%	96 582	140 765	142 014	379 361
			Réhabilitation de classes de lycées Etat											
Q	22A	21	BET réhabilitation classes	BE	22	22	22	67	classe	0%	16 071	16 071	16 071	48 214
Q	22A	22	Travaux de réhabilitation classes	BE	22	22	22	67	classe	0%	109 077	109 077	109 077	327 231
Q	22A	23	Mobilier équipement de classes réhabilitées	BE	22	22	22	67	lot	0%	24 852	24 852	24 852	74 555
			Réhabilitation de classes de lycées											
Q	22A	21	BET réhabilitation classes	AR	6	6	6	17	classe	100%	3 973	3 973	3 973	11 919
Q	22A	22	Travaux de réhabilitation classes	AR	6	6	6	17	classe	100%	26 965	26 965	26 965	80 896
Q	22A	23	Mobilier équipement de classes réhabilitées	AR	6	6	6	17	classe	100%	6 144	6 144	6 144	18 431
			Mobilier classes de lycée Etat											
Q	22A	23	Mobilier équipement de classes réhabilitées	BE	34	34	34	102	lot	0%	75 000	75 000	75 000	225 000
			Equipement de laboratoires Lycées Etat											
Q	22A	23	Equipement de laboratoires	BE	10	10	10	30	labo	0%	50 000	50 000	50 000	150 000
			Entretien des constructions scolaires (lycées)											
Q	22A	15	Coût pour l'entretien des classes (en % du coût d'1 class neuve)	AR	1 020	1 076	1 133	3 228	classe	100%	68 014	71 740	75 567	215 321

V	V22B		Formation des professeurs de lycée								129 939	119 668	109 672	359 278
			Formation initiale professeurs lycée Etat											
Q	22B	12	Formation initiale des professeurs de lycée	BE	150	150	110	410	ens	0%	37 500	37 500	27 500	102 500
Q	22B	12	Aide sociales aux enseignants en formation	BE	150	150	110	410	ens	0%	37 500	37 500	27 500	102 500
			Formation initiale professeurs lycée											
Q	22B	12	Formation initiale des professeurs de lycée	BE			20	20	ens	0%	0	0	5 089	5 089
Q	22B	12	Aide sociales aux enseignants en formation	BE	0	0	20	20	ens	0%	0	0	5 089	5 089
			Formation continue des prof de lycée Etat											
Q	22B	12	Formation continue des prof de lycée	BE	98	98	97	293	ens	0%	40 138	40 138	39 729	120 005
			Formation pédagogique initiale de rattrapage											
Q	22B	12	Conception du programme de F.I.R 7p x 8mat x 15j	AR	840			840	pxj	100%	10 500	0	0	10 500
Q	22B	12	Formation pédagogique pour 10% des professeurs de lycée / an x 15j	AR	2 150	2 265	2 383	6 798	pxj	100%	4 300	4 530	4 765	13 595
V	V22C		Manuels et matériels pédagogiques des lycées								787 938	0	0	787 938
Q	22C	24	Achat / distribution de manuels scolaires (3man/él +5% pour encadrement)	AR	225 125			225 125	manuel	100%	787 938	0	0	787 938
V	V22D		Réduction des disparités								30 831	31 522	32 161	94 514
			Elaboration et adoption d'un texte empêchant l'exclusion	AR					PM		0	0	0	0
A	22D	14	Prise en charge des frais scolaires pour les nécessiteux en % des élèves	AR	2 055	2 101	2 144	6 301	élèves	100%	30 831	31 522	32 161	94 514

SOUS PROGRAMME ENSEIGNEMENT TECHNIQUE

comp	prog sous prog volet	nature de la dépense	activité / nature	responsable d'exécution	projet ou budget	procédure d'acquisition	quantité 2010	quantité 2011	quantité 2012	quantité totale	unité	coût 2010	coût 2011	coût 2012	coût total
TR	USD		TOTAL GENERAL EN K USD									77 433	66 972	66 479	210 884
TR	XOF		TOTAL GENERAL EN K FCFA									36 514 165	31 580 891	31 348 362	99 443 418
P	3.		PROGRAMME 3 : ENSEIGNEMENT TECHNIQUE ET FORMATION PROFESSIONNELLE									1 261 627	1 281 800	1 593 285	4 136 712
SP	31.		SOUS PROGRAMME 3.1 : ENSEIGNEMENT SECONDAIRE TECHNIQUE CLASSIQUE									452 724	335 273	330 162	1 118 159
V	V31A		Identification restructuration offre publique de formation									43 383	0	0	43 383

R	31A	25	Instance de concertation public - privé						0	PM	0	0	0	0
R	31A	25	Etudes sur les besoins de formation	AR	2				2	p x m	21 692	0	0	21 692
R	31A	25	Identification de nouvelles filières	AR	2				2	p x m	21 692	0	0	21 692
V	V31B		Restructuration offre publique classique d'ETFP								409 341	335 273	330 162	1 074 776
			Actualisation curricula et formation enseignants											
Q	31B	25	Actualisation / élaboration des curricula de formation	AR	2				2	p x m	21 692	0	0	21 692
Q	31B	24	Reproduction nouveaux curricula de formation (500pagesx500exemplaires)	AR	250 000				250 000	provision	7 073	0	0	7 073
A	31B	12	Formation professionnelle des nouveaux enseignants	AR	118	116	114		348	provision	59 000	58 000	57 000	174 000
Q	31B	12	Formation professionnelle continue 10% des enseignants en poste	AR	104	104	104		312	ens	9 360	9 360	9 360	28 080
			Réhabilitation / restructuration équipements des établissements											
A	31B	22	LETP industriel long construction classes	AR	3	3	3		10	c cl	36 520	35 415	34 359	106 295
A	31B	23	LETP industriel long mobilier classes	AR	3	3	3		10	m cl	7 252	7 033	6 823	21 108
A	31B	22	LETP industriel long construction ateliers	AR	3	3	3		10	c at	65 629	63 643	61 746	191 019
A	31B	23	LETP industriel long équipement ateliers	AR	3	3	3		10	eqt at	32 815	31 822	30 873	95 510
Q	31B	22	Réhabilitation / restructuration équipement des établissements	AR	1	1	1		3	provision	130 000	130 000	130 000	390 000
			Achèvement construction & équipement LT Sokodé Etat											
A	31B	22	Achèvement construction & équipement LT Sokodé (12 cl)	BE	1				1	forfait	40 000	0	0	40 000

SOUS PROGRAMME FORMATION PROFESSIONNELLE

comp	prog sous prog volet	nature de la dépense	activité / nature	projet ou budget	quantité 2010	quantité 2011	quantité 2012	quantité totale	unité	coût 2010	coût 2011	coût 2012	coût total
TR	USD		TOTAL GENERAL EN K USD							77 433	66 972	66 479	210 884
TR	XOF		TOTAL GENERAL EN K FCFA							36 514 165	31 580 891	31 348 362	99 443 418
P	3.		PROGRAMME 3 : ENSEIGNEMENT TECHNIQUE ET FORMATION PROFESSIONNELLE							1 261 627	1 281 800	1 593 285	4 136 712
SP	32.		SOUS PROGRAMME 3.3. : FORMATION PROFESSIONNELLE D'INSERTION							808 902	946 527	1 263 123	3 018 553
V	V32A		Définition politique, stratégie et procédures de FP d'insertion							81 343	0	0	81 343
R	32A	25	Manuel des procédures de mise en œuvre de la FPI	AR	1,5			1,5	p x m	16 269	0	0	16 269
R	32A	25	Identification des filières	AR	3			3	p x m	32 537	0	0	32 537

R	32A	25	Elaboration des programmes de formation	AR	3			3	p x m	32 537	0	0	32 537
V	V32B		Apprentissage pour l'informel non agricole							383 411	546 247	728 414	1 658 072
A	32B	12	Sélection des structures de formation	AR	1	1		2	provision	10 000	10 000	0	20 000
A	32B	12	Planification des formations	AR	1	1	1	3	provision	5 000	5 000	5 000	15 000
A	32B	12	Identification des apprenants	AR	1	1	1	3	provision	12 000	12 000	12 000	36 000
A	32B	12	Paiement des formations aux structures sélectionnées	AR	3 556			3 556	apprenant	341 411	0	0	341 411
A	32B	12	Paiement des formations aux structures sélectionnées	AR		5 150		5 150	apprenant	0	504 247	0	504 247
A	32B	12	Paiement des formations aux structures sélectionnées	AR			6 970	6 970	apprenant	0	0	696 414	696 414
A	32B	12	Suivi des formations	AR	1	1	1	3	forfait	15 000	15 000	15 000	45 000
V	V32C		Formation professionnelle pour l'informel agricole							280 765	400 281	534 709	1 215 754
A	32C	12	Sélection des structures de formation	AR	1	1		2	provision	10 000	10 000	0	20 000
A	32C	12	Planification des formations	AR	1	1	1	3	provision	5 000	5 000	5 000	15 000
A	32C	12	Identification des apprenants	AR	1	1	1	3	provision	12 000	12 000	12 000	36 000
A	32C	12	Paiement des formations aux structures sélectionnées	AR	2 487			2 487	apprenant	238 765	0	0	238 765
A	32C	12	Paiement des formations aux structures sélectionnées	AR		3 659		3 659	apprenant	0	358 281	0	358 281
A	32C	12	Paiement des formations aux structures sélectionnées	AR			5 032	5 032	apprenant	0	0	502 709	502 709
A	32C	12	Suivi des formations	AR	1	1	1	3	forfait	15 000	15 000	15 000	45 000
V	V32D		Suivi évaluation de la FPI							63 383	0	0	63 383
R	32D	25	Etablir la situation de référence	AR	2			2	p xm	21 692	0	0	21 692
R	32D	25	Elaborer le tableau de bord	AR	1			1	p xm	10 846	0	0	10 846
R	32D	25	Définir les activités du suivi-évaluation	AR	1			1	p xm	10 846	0	0	10 846
R	32D	12	Former le personnel chargé du suivi-évaluation	AR	1			1	provision	10 000	0	0	10 000
R	32D	12	Vulgariser le dispositif de suivi-évaluation	AR	1			1	provision	10 000	0	0	10 000

PROGRAMME ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET RECHERCHE

comp	prog sous prog volet	nature de la dépense	activité / nature	projet ou budget	quantité 2010	quantité 2011	quantité 2012	quantité totale	unité	coût 2010	coût 2011	coût 2012	coût total
TR	USD		TOTAL GENERAL EN K USD							77 433	66 972	66 479	210 884
TR	XOF		TOTAL GENERAL EN K FCFA							36 514 165	31 580 891	31 348 362	99 443 418

P	4.	PROGRAMME 4 ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET RECHERCHE SCIENTIFIQUE						2 628 282	3 052 000	2 974 000	8 654 282		
SP	41.	SOUS PROGRAMME 4.1. : ENSEIGNEMENT SUPERIEUR						2 584 899	2 952 000	2 874 000	8 410 899		
V	V41A	Amélioration de la pertinence (adaptation des offres de formation publiques)						79 420	1 500	1 500	82 420		
R	41A	15	Création et fonctionnement d'une instance de concertation	AR	1	1	1	3	forfait	1 500	1 500	1 500	4 500
R	41A	25	Spécialiste international étude sur les filières porteuses	AR	2			2	p xm	21 692	0	0	21 692
R	41A	25	Diversification et restructuration des offres de formation (nouvelles filières)	AR	1			1	p xm	10 846	0	0	10 846
R	41A	15	Atelier de validation restructuration offre publique de formation 50p x 2j	AR	100			100	p x j	2 000	0	0	2 000
R	41A	25	Sp international mise en place suivi des diplômés de l'ESUP (DSRP)	AR	2			2	p xm	21 692	0	0	21 692
R	41A	25	Identification de formations non diplômantes	AR	1			1	p xm	10 846	0	0	10 846
R	41A	25	Identification de programmes d'échanges d'étudiants	AR	1			1	p xm	10 846	0	0	10 846
V	V41B	Amélioration de la qualité						1 281 692	531 000	553 000	2 365 692		
Bibliothèque universitaires centrales (3) et de proximité (20)													
Q	41B	24	Acquisition de livres de bibliothèque	AR	20 000			20 000	u	300 000	0	0	300 000
Q	41B	12	Formation de bibliothécaires 30p x 1mois (2 spé externes x 1mois)	AR	2			2	p xm	21 692	0	0	21 692
Q	41B	12	Formation bibliothécaires 30p x 1mois à Lomé	AR	1			1	forfait	15 000	0	0	15 000
Laboratoires													
Q	41B	22	Construction équipement de laboratoires pour nouvelles filières	AR	3	3	3	9	u	225 000	225 000	225 000	675 000
Q	41B	23	Rééquipement de laboratoires	AR	5	5	5	15	u	225 000	225 000	225 000	675 000
Q	41B	12	Formation continue des TS de laboratoires 10p x 20j / an	AR	200	200	200	600	p x j	4 000	4 000	4 000	12 000
Q	41B	12	Formation continue d'ingénieurs de travaux 10 p x 20j /an	AR	200	200	200	600	p x j	4 000	4 000	4 000	12 000
Accès à l'internet													
Etude création système d'information et de communication (UNESCO)													
Q	41B	23	Renforcement extension de l'accès à l'intranet universitaire	AR	1			1	provision	50 000	0	0	50 000
Q	41B	23	Postes informatiques complets	AR	30			30	u	30 000	0	0	30 000
Q	41B	22	Création un cyber café pour les étudiants à Lomé et à Kara	AR	2			2	u	140 000	0	0	140 000
Université Kara : équipement blocs pédagogiques Etat													
Q	41B	23	Eqc blocs pédagogiques en syst info/ com (internet)	BE	1			1	provision	200 000	0	0	200 000
Formation initiale et continue des enseignants yc échanges													
Q	41B	12	Formation initiale et continue des enseignants du supérieur	AR	1			1	provision	40 000	0	0	40 000
Q	41B	12	Formation initiale et continue des enseignants du supérieur	AR		1		1	provision	0	58 000	0	58 000
Q	41B	12	Formation initiale et continue des enseignants du supérieur	AR			1	1	provision	0	0	80 000	80 000
Q	41B	12	Formation continue au LMD UEMOA	AR				0	PM	0	0	0	0
Mise en place de l'assurance qualité													
Q	41B		Mise en place d'un organe d'assurance qualité national (public & privé)	AR				0		0	0	0	0
Q	41B		Mise en place d'organes d'assurance qualité intra universitaire	AR				0		0	0	0	0
Q	41B	12	Formations à l'évaluation 20p x 30j	AR	600			600	p x j	12 000	0	0	12 000
Q	41B	15	Evaluation des enseignements et des enseignants	AR	1	1	1	3	forfait	15 000	15 000	15 000	45 000

V	V41C		Enseignement à distance							26 192	1 500	1 500	29 192
R	41C	25	Appui spec externe pour l'étude de mise en place	AR	2			2	p x m	21 692	0	0	21 692
Q	41C	12	Formation des enseignants 1 ens pour 40 étudiants x 5j	AR	225	75	75	375	p x j	4 500	1 500	1 500	7 500
A	41C	15	Coût de l'enseignement à distance (budget fonctionnement)	AR				0	PM	0	0	0	0
V	V41D		Enseignement privé							600	0	0	600
R	41D		Elaborer une réglementation pour l'enseignement supérieur	AR					PM	0	0	0	0
R	41D	15	Atelier de validation de la réglementation 30p x 1j	AR	30			30	p x j	600	0	0	600
V	V41E		Gestion des flux externes et internes							32 537	0	0	32 537
			Gestion des flux externes	AR									
			Réforme régionale (y compris UEMOA) du BAC II	AR					PM				
R	41E	25	Appui externe pour redéfinition critères d'entrée dans filières de l'ESUP	AR	2			2	p x m	21 692	0	0	21 692
			Gestion des flux internes et de la scolarité	AR									
R	41E	25	Spe intern.pour mise en place d'une réglementation en matière de scolarité	AR	1			1	p x m	10 846	0	0	10 846
			Suivi de la mise en œuvre de la réglementation	AR					PM				
V	V41F		Gestion des dépenses sociales							65 075	0	0	65 075
R	41F	25	Révision critères d'attribution et gestion des bourses et aides universitaires	AR	2			2	p x m	21 692	0	0	21 692
R	41F	25	Etudes privatisation services sociaux (transport, logement, restauration)	AR	4			4	p x m	43 383	0	0	43 383
V	V41G		Gestion des ressources							46 846	24 000	24 000	94 846
R	41G	25	Etude sur la répartition des ressources par filières/étudiants	AR	1			1	p x m	10 846	0	0	10 846
			Gestion de la scolarité (LMD / UEMOA)	AR					PM				
R	41G	23	Postes informatiques pour la comptabilité et gestion financière (2)	AR	6			6	u	6 000	0	0	6 000
R	41G	23	Licence et paramétrage logiciel de comptabilité et gestion financière (2)	AR	1	1	1	3	an	5 000	5 000	5 000	15 000
R	41G	12	Formation et encadrement à l'utilisation des logiciels	AR	1	1	1	3	an	7 000	7 000	7 000	21 000
R	41G	23	Postes informatiques pour la gestion des ressources humaines (2)	AR	6			6	u	6 000	0	0	6 000
R	41G	23	Licence et paramétrage logiciel de gestion des ressources humaines (2)	AR	1	1	1	3	an	5 000	5 000	5 000	15 000
R	41G	12	Formation et encadrement à l'utilisation des logiciels	AR	1	1	1	3	an	7 000	7 000	7 000	21 000
V	V41H		Conversion extension des infrastructures universitaires							1 052 537	2 394 000	2 294 000	5 740 537
			Université de Lomé Etat										
A	41H	22	Construction extension infrastructures d'accueil des étudiants	BE	1			1	provision	640 000	0	0	640 000
A	41H	22	Construction extension infrastructures d'accueil des étudiants	BE		1		1	provision	0	239 000	0	239 000
A	41H	22	Construction extension infrastructures d'accueil des étudiants	BE			1	1	provision	0	0	239 000	239 000
			Université de Kara Etat										
A	41H	22	Construction extension infrastructures d'accueil des étudiants	BE	1			1	provision	200 000	0	0	200 000
A	41H	22	Construction extension infrastructures d'accueil des étudiants	BE		1		1	provision	0	100 000	0	100 000
A	41H	22	Construction extension infrastructures d'accueil des étudiants	BE			1	1	provision	0	0	0	0
			Universités de Lomé et de Kara										

A	41H	25	Etudes architecturales & techniques (programmation des surfaces)	AR	3			3	p x m	32 537	0	0	32 537
A	41H	21	Etudes et suivi des travaux	AR	1	1	1	3	provision	180 000	180 000	180 000	540 000
A	41H	22	Travaux	AR		1	1	2	provision	0	1 500 000	1 500 000	3 000 000
A	41H	23	Equipement	AR		1	1	2	provision	0	375 000	375 000	750 000
SP	42.		SOUS PROGRAMME 4.2. : RECHERCHE ET DEVELOPPEMENT							43 383	100 000	100 000	243 383
V	V42A		Recherche et développement							43 383	100 000	100 000	243 383
R	42A	25	Spe intern définition d'une politique de recherche	AR	2			2	p x m	21 692	0	0	21 692
R	42A	25	Spé. Intern. évaluation des programmes de recherche en cours	AR	2			2	p x m	21 692	0	0	21 692
R	42A	14	Appuis aux programmes de recherche prioritaires	AR		1	1	2	provision	0	100 000	100 000	200 000

PROGRAMME GESTION SECTORIELLE

comp	prog sous prog volet	nature de la dépense	activité / nature	projet ou budget	quantité 2010	quantité 2011	quantité 2012	quantité totale	unité	coût 2010	coût 2011	coût 2012	coût total
TR	USD		TOTAL GENERAL EN K USD							77 433	66 972	66 479	210 884
TR	XOF		TOTAL GENERAL EN K FCFA							36 514 165	31 580 891	31 348 362	99 443 418
P	5.		PROGRAMME 5 RENFORCEMENT CAPACITES GESTION SECTORIELLE							3 130 291	1 619 664	901 467	5 651 422
V	V51A		Renforcement du pilotage du système éducatif							50 000	0	0	50 000
			Mise en œuvre organigramme du MEPSA										
R	51A	15	Diffusion du document sur tâches et services	EPIT/AFD	1			1	forfait	5 000	0	0	5 000
R	51A	15	Evaluation qualifications personnel DRE/inspections	EPIT/AFD	1			1	forfait	10 000	0	0	10 000
R	51A	12	Formations d'adaptation à l'emploi	EPIT/AFD	1			1	forfait	35 000	0	0	35 000
V	V51B		Coordination et gestion du Programme Sectoriel							389 345	171 604	281 215	842 164
			Formulation plan sectoriel et réformes										
R	51B	25	Séminaires aide formulation : mission d'expert annuelle	EPIT/AFD	4			4	mission	39 357	0	0	39 357
R	51B	15	Séminaires aide formulation : frais locaux	EPIT/AFD	4			4	séminaire	40 000	0	0	40 000
			Organes pilotage et coordination/Secrétariat Permanent										
R	51B	23	Equipements informatiques et bureautiques	FC	1			1	lot	20 000	0	0	20 000

R	51B	23	Mobilier de bureau	FC	1			1	lot	10 000	0	0	10 000
R	51B	15	Moyens de fonctionnement	FC	12	12	12	36	mois	12 000	12 000	12 000	36 000
R	51B	15	Frais d'organisation des sessions des organes	FC	1	1	1	3	forfait	5 000	5 000	5 000	15 000
			Gestion stratégique										
R	51B	25	Spécialiste en politiques et stratégie de l'éducation	FC			12	12	p x m	0	0	39 611	39 611
R	51B	25	Spécialiste en économie de l'éducation	FC	12	12	12	36	p x m	39 611	39 611	39 611	118 832
R	51B	25	Spécialistes d'appui sur sujets spécifiques	FC	2	2	2	6	p x m	21 692	21 692	21 692	65 075
R	51B	23	Equipements informatiques et bureautiques	FC	1			1	lot	5 000	0	0	5 000
R	51B	15	Moyens de fonctionnement	FC	12	12	12	36	mois	6 000	6 000	6 000	18 000
			Suivi évaluation des apprentissages et des diplômés										
R	51B	25	Spécialiste en évaluation des apprentissages/suivi des diplômés	FC	12	12	12	36	p x m	39 611	39 611	39 611	118 832
R	51B	25	Etudes et formations in situ à la demande	FC	2	2	2	6	p x m	21 692	21 692	21 692	65 075
R	51B	23	Equipements informatiques et bureautiques et logiciels	FC	1			1	lot	10 000	0	0	10 000
R	51B	15	Moyens de fonctionnement	FC	12	12	12	36	mois	6 000	6 000	6 000	18 000
R	51B	15	Evaluation du préscolaire public et communautaire	FC			1	1	forfait	0	0	20 000	20 000
R	51B	15	Evaluation des apprentissages des écoliers	FC	1		1	2	forfait	30 000	0	30 000	60 000
R	51B	15	Evaluation des apprentissages des alphabétisés	FC		1		1	forfait	0	20 000	0	20 000
R	51B	25	Elaboration du système de suivi des diplômés de l'ETFP	FC	2			2	p x m	21 692	0	0	21 692
R	51B	25	Elaboration du système de suivi des diplômés de l'Ens Sup	FC	2			2	p x m	21 692	0	0	21 692
R	51B	15	Suivi des diplômés de l'ETFP	FC	1		1	2	forfait	20 000	0	20 000	40 000
R	51B	15	Suivi des diplômés de l'Ens Sup	FC	1		1	2	forfait	20 000	0	20 000	40 000
V	V51C		Gestion des ressources financières et matérielles							139 772	0	0	139 772
			Elaboration budgets sectoriels cohérents avec cadrage budgétaire										
R	51C		Constitution d'un comité de validation budgétaire sectoriel					0	PM	0	0	0	0
R	51C		Constitution d'un comité technique d'élaboration du budget du secteur					0	PM	0	0	0	0
R	51C	12	Atelier approche sectorielle et outils cible : DAF & Dplanif 30px3j	FC	90			90	p x j	1 260	0	0	1 260
R	51C	12	Atelier sur l'approche sectorielle cible : MEF, MCD, MFP 30 p x 1j	FC	30			30	p x j	420	0	0	420
R	51C	12	Atelier sur l'approche sectorielle cible : Directions centrales et régionales	FC	100			100	p x j	1 400	0	0	1 400
R	51C	12	Formation Excel personnels en charge des budgets	FC	30			30	pers	3 000	0	0	3 000
R	51C	12	Formation aux outils de planification et de programmation budgétaire	FC	30			30	pers	3 000	0	0	3 000
			Mise en place système informatisé comptabilité et gestion										
R	51C	23	Acquisition licence logiciel de comptabilité et de gestion	FC	1			1	unité	7 000	0	0	7 000
R	51C	23	Acquisition de 10 postes informatique complets	FC	10			10	lot	12 000	0	0	12 000
R	51C	25	Elaboration d'un manuel de procédures comptables	FC	1			1	p x m	10 846	0	0	10 846
R	51C	25	Paramétrage logiciel de comptabilité et gestion financière	FC	0,5			0,5	p x m	5 423	0	0	5 423
R	51C	25	Formation à l'utilisation du logiciel et accompagnement du personnel	FC	0,5			0,5	p x m	5 423	0	0	5 423
			Plan d'action de la gestion des ressources financières										
R	51C	25	Expertise élaboration système de gestion et gratuité scolaire	EPIT/AFD	1			1	forfait	50 000	0	0	50 000
R	51C	15	Elaboration et diffusion manuel procédure	EPIT/AFD	1			1	forfait	15 000	0	0	15 000
R	51C	12	Formation des gestionnaires (6 DRE + 47 inspections)	EPIT/AFD	1			1	forfait	25 000	0	0	25 000

V	V51D		Gestion des ressources humaines							189 111	59 111	0	248 221
			Allocation des RH et "maîtres parents"										
R	51D	25	Spécialiste en gestion des ressources humaines	FC	12	12		24	p x m	39 611	39 611	0	79 221
			Elabor et mise en œuvre fichier informatisé pers enseignant										
R	51D	15	Mise en place d'un dossier enseignant + agent administratif	EPIT/AFD	1			1	forfait	30 000	0	0	30 000
R	51D	23	meublier pour DRE et archivage électronique	EPIT/AFD	1			1	forfait	30 000	0	0	30 000
R	51D	25	spécialiste fichier informatique	EPIT/AFD	1			1	provision	50 000	0	0	50 000
R	51D	12	formation 20 cadres DRH et DRE 5j/an*2ans	EPIT/AFD	100	100		200	p x j	2 000	2 000	0	4 000
R	51D	12	formation IEPP, CP, chargés stat 5j/an*2ans	EPIT/AFD	875	875		1 750	p x j	17 500	17 500	0	35 000
R	51D	15	Immatriculation postes enseignants et rationalisation mouvements	EPIT/AFD	1			1	provision	20 000	0	0	20 000
V	V51E		Planification, projet de service, projet d'école							80 050	30 371	17 871	128 293
R	51E	25	Mission d'expert annuelle 1miss/an	EPIT/AFD	1	1	1	3	mission	3 936	3 936	3 936	11 807
R	51E	12	Formation 6 DRE+ 125 IEPP+ CP 5j/an*2ans	EPIT/AFD	1			1	forfait	30 000	0	0	30 000
R	51E	25	Mise en place suivi évaluation par IEPP : 1 mission d'expert / an	EPIT/AFD	1	1	1	3	mission	3 936	3 936	3 936	11 807
R	51E	12	Mise en place S&E par IEPP : formation 125 IEPP+ CP 5j/an*2ans	EPIT/AFD	625	625		1 250	p x j	12 500	12 500	0	25 000
R	51E	15	Elabor & mise en œuvre plan d'action : 1 réunion / DRE /an*3ans	EPIT/AFD	1	1	1	3	provision	10 000	10 000	10 000	30 000
R	51E	23	Elabor & mise en œuvre plan d'action : véhicule 4x4 de supervision	EPIT/AFD	1			1	véhicule	19 679	0	0	19 679
V	V51F		Suivi des écoles et de leur encadrement							16 700	5 700	5 700	28 100
R	51F	25	Etude sur le dispositif de suivi des rendements scolaires	EPIT/AFD	1			1	forfait	5 000	0	0	5 000
R	51F	25	Etude sur le dispositif d'encadrement rapproché des écoles	EPIT/AFD	1			1	forfait	5 000	0	0	5 000
R	51F	15	Suivi des rendements scolaires	EPIT/AFD	1	1	1	3	année	3 000	3 000	3 000	9 000
R	51F	15	Audit de l'action	EPIT/AFD	1	1	1	3	année	2 500	2 500	2 500	7 500
R	51F	15	Atelier validation tableaux suivi performances des écoles	EPIT/AFD	1			1	forfait	1 000	0	0	1 000
R	51F	15	Atelier de planification annuelle	EPIT/AFD	1	1	1	3	forfait	200	200	200	600
V	V51G		Statistiques et gestion de l'information							96 611	51 611	12 000	160 221
R	51G	25	Spécialiste en statistiques (Ing stat Economiste)	FC	12	12		24	p x m	39 611	39 611	0	79 221
R	51G	23	Equipements informatiques et bureautiques et logiciels EPSA	FC	1			1	lot	15 000	0	0	15 000
R	51G	15	Moyens de fonctionnement EPSA	FC	12	12	12	36	mois	12 000	12 000	12 000	36 000
R	51G	23	Services statistiques ETPP Equipement informatique et bureautique	AR	1			1	lot	15 000	0	0	15 000
R	51G	23	Services statistiques de l'ESUP Equipement informatique et bureautique	AR	1			1	lot	15 000	0	0	15 000
V	V51H		Carte scolaire (CS)							67 667	13 667	13 667	95 000
R	51H	25	Développement système d'information sur CS (web)	EPIT/AFD	1			1	forfait	25 000	0	0	25 000
R	51H	25	Elaboration méthodologie CS niveau central, régional, local	EPIT/AFD	1			1	forfait	25 000	0	0	25 000
R	51H	12	Formation CS 20 cadres DPPE et DRE 5j/an*3ans	EPIT/AFD	100	100	100	300	p x j	2 000	2 000	2 000	6 000
R	51H	23	GPS pour géoréférencement de la CS	EPIT/AFD	1			1	lot	4 000	0	0	4 000

R	51H	15	Coordination et suivi de l'élaboration et de la diffusion de la CS	EPTT/AFD	1	1	1	3	forfait	5 000	5 000	5 000	15 000
R	51H	15	Tableaux de bord déconcentrés	EPTT/AFD	1	1	1	3	forfait	6 667	6 667	6 667	20 000
V	V51I		Appui à la conduite des constructions scolaires du FC							161 447	72 855	78 105	312 407
			Niveau DRE : Formation et supervision										
R	51I	12	Formation des TS bâtiment 3 p x 10 j /renouvellement 2j	FC	150	30	30	210	p x j	6 000	1 200	1 200	8 400
R	51I	15	Supervision constructions par DRE/Div planification	FC	206	356	456	1 018	p x j	6 180	10 680	13 680	30 540
R	51I	15	Réunion de suivi au niveau des DRE avec les inspecteurs	FC	240	240	240	720	p x j	2 400	2 400	2 400	7 200
			Niveau DRE: Coordinateurs des formations en GB et MO										
R	51I	25	Rémunération 5 coordinateurs déconcentrés	FC	60	60	60	180	p x m	30 000	30 000	30 000	90 000
R	51I	23	Véhicules et équipements des coordinateurs	FC	5			5	u	90 067	0	0	90 067
R	51I	15	Frais de mission (5 jours par mois)	FC	300	300	300	900	p x j	9 000	9 000	9 000	27 000
R	51I	15	Moyens de fonctionnement coordinateurs	FC	5	5	5	15	forfait	2 500	2 500	2 500	7 500
			Niveau IEPP : Supervision constructions scolaires										
R	51I	12	Formation Inspecteurs à la gestion prog const. 40p x 3j + recyclage 2j	FC	120	80	80	280	p x j	4 800	3 200	3 200	11 200
R	51I	15	Supervision constructions par IEPP: 12visites/an de 2 sites en 1j	FC	300	525	675	1 500	p x j	4 500	7 875	10 125	22 500
R	51I	15	Appui au fonctionnement des IEPP pour le programme Constructions	FC	40	40	40	120	forfait	6 000	6 000	6 000	18 000
V	V51J		Mobilisation sociale et communautaire							211 477	170 556	89 616	471 649
			Mobilisation sociale en Savanes AFD										
R	51J	15	Mobilisation sociale en région des Savanes	EPTT/AFD				280	forfait	108 508	92 679	39 779	240 967
R	51J	15	Frais de gestion d'AeA	EPTT/AFD				280	forfait	7 596	6 488	2 785	16 868
			Mobilisation sociale en Savanes AeA										
R	51J	15	Mobilisation sociale en région des Savanes	EPTT/AeA				280	forfait	59 989	49 838	25 501	135 328
			Mobilisation sociale et communautaire DANIDA										
R	51J	15	Mobilisation sociale en Savanes, Kara et Maritime	DANIDA				280	forfait	13 833	0	0	13 833
			Mobilisation sociale et communautaire Plan Togo										
R	51J	12	Formation de membres de COGERES	PLAN TOGO	1	1	1	3	forfait	21 551	21 551	21 551	64 653
V	V51K		Infrastructures et équipements DRE et IEPP							707 200	270 000	20 000	997 200
			Travaux de génie civil DRE et IEPP des Savanes										
R	51K	22	Construction et équipement IEPP de Mandouri, Cinkassé, Mango	EPTT/AFD	1,5	1,5		3	forfait	120 000	120 000	0	240 000
R	51K	22	Aménagement et équipement de l'IEPP Tandjouaré	EPTT/AFD	0,5	0,5		1	forfait	10 000	10 000	0	20 000
R	51K	22	Aménagement (réhabilitation et/ou construction) DRE Dapaong	EPTT/AFD	0,5	0,5		1	forfait	40 000	40 000	0	80 000
			Equipements des IEPP										
R	51K	23	moyen transport pour 100 CP : 2 motos/IEPP	EPTT/AFD	100			100	moto	150 000	0	0	150 000
R	51K	23	équipement inspections : 2 ordi+imprim+ondul/EPP	EPTT/AFD	100			100	lot	150 000	0	0	150 000
			Equipements DRE et IEPP des Savanes										
R	51K	23	Achat de véhicules 4X4	EPTT/AFD	6			6	véhicule	84 000	0	0	84 000
R	51K	23	Achat de motos AG 100 TT	EPTT/AFD	15			15	moto	25 500	0	0	25 500
R	51K	23	Micro ordinateur et accessoires	EPTT/AFD	9			9	ens	10 800	0	0	10 800

R	51K	23	Risographe	EPTT/AFD	1			1	u unité	5 000	0	0	5 000
R	51K	23	Photocopieuses	EPTT/AFD	7			7	u unité	11 900	0	0	11 900
			Travaux de génie civil DRE Etat										
R	51K	22	Construction DRE Atakpamé Plateaux	BE	50 000	50 000	10 000	110 000	forfait	50 000	50 000	10 000	110 000
R	51K	22	Construction DRE Lomé Maritime	BE	50 000	50 000	10 000	110 000	forfait	50 000	50 000	10 000	110 000
V	V51L		Gestion des projets des Autres PTF							637 545	533 575	142 679	1 313 799
			Coordination et gestion du Projet EPTT/AFD										
R	51L	25	Coordination Nationale : Coordinateur	EPTT/AFD	12	12	12	36	mois	9 000	9 000	9 000	27 000
R	51L	25	Coordination Nationale : Assistant	EPTT/AFD	12	12	12	36	mois	1 800	1 800	1 800	5 400
R	51L	25	Coordination Nationale : Conseiller spécial	EPTT/AFD	12	12	12	36	mois	9 000	9 000	9 000	27 000
R	51L	23	Coordination Nationale : Equipement	EPTT/AFD	1			1	forfait	25 000	0	0	25 000
R	51L	15	Coordination Nationale : Fonctionnement/communications	EPTT/AFD	12	12	12	36	mois	6 000	6 000	6 000	18 000
R	51L	25	Assistance technique : 3 ETI x 2 années	EPTT/AFD	1	1		2	provision	370 897	370 897	0	741 794
R	51L	25	Unité fiduciaire : Comptable professionnel	EPTT/AFD	12	12	12	36	mois	3 000	3 000	3 000	9 000
R	51L	25	Unité fiduciaire : Gestionnaire	EPTT/AFD	12	12	12	36	mois	6 000	6 000	6 000	18 000
R	51L	25	Unité fiduciaire : passation des marchés	EPTT/AFD	12	12	12	36	mois	6 000	6 000	6 000	18 000
R	51L	11	Unité fiduciaire : Secrétariat	EPTT/AFD	12	12	12	36	mois	1 560	1 560	1 560	4 680
R	51L	23	Unité fiduciaire : Equipement	EPTT/AFD	1			1	forfait	25 000	0	0	25 000
R	51L	15	Unité fiduciaire : Fonctionnement/communications	EPTT/AFD	12	12	12	36	mois	12 000	12 000	12 000	36 000
R	51L	15	Unité fiduciaire : Provision pour marge de gestion 33%	EPTT/AFD	1/3	1/3	1/3	1	33%	12 175	12 175	12 175	36 524
R	51L	25	Audits externe : Audit des procédures	EPTT/AFD	1			1	unité	15 000	0	0	15 000
R	51L	25	Audits externe : Audit semestriel	EPTT/AFD	2	2	2	6	unité	30 000	30 000	30 000	90 000
R	51L	25	Evaluation à mi-parcours : 2 semaines 2 personnes	EPTT/AFD		1		1	forfait	0	20 000	0	20 000
R	51L	15	Coûts de gestion AeA : Coûts administratifs (7% des coûts éligibles directs de l'action)	EPTT/AFD	1	1	1	3	forfait				
			Gestion du Projet Plan Togo										
R	51L	15	Gestion appui et supervision	PLAN TOGO	1	1	1	3	forfait	25 040	25 040	25 040	75 119
R	51L	15	Etudes de faisabilité	PLAN TOGO	1	1	1	3	forfait	1 711	1 711	1 711	5 133
R	51L	15	Evaluation	PLAN TOGO	1	1	1	3	forfait	19 393	19 393	19 393	58 179
			Gestion du Projet BID										
R	51L	11	Personnel de l'UGP 80% de 12/30è	BID	1			1	forfait	15 385	0	0	15 385
R	51L	15	Coûts de fonctionnement 20% de 12/30è	BID	1			1	forfait	3 846	0	0	3 846
R	51L	25	Audit des comptes du projet	BID	1			1	forfait	10 257	0	0	10 257
			Gestion du Projet DANIDA par Aide et Action										
R	51L	11	Ressources humaines (salaires)	DANIDA	1			1	forfait	16 202	0	0	16 202
R	51L	15	Autres frais de fonctionnement	DANIDA	1			1	forfait	12 702	0	0	12 702
R	51L	15	Imprévus sur frais de gestion AeA (en % du montant total)	DANIDA	1			1	forfait	578	0	0	578
V	V51M		Coordination et gestion du Projet FC (FTI)							383 368	240 614	240 614	864 596
			Coordination et gestion fiduciaire du projet										

R	51M	25	Coordonnateur UP	FC	12	12	12	36	p x m	28 293	28 293	28 293	84 880
R	51M	25	Spécialiste en suivi évaluation	FC	12	12	12	36	p x m	18 108	18 108	18 108	54 323
R	51M	25	Spécialiste en passation des marchés	FC	12	12	12	36	p x m	18 108	18 108	18 108	54 323
R	51M	25	Comptable/analyste financier	FC	12	12	12	36	p x m	18 108	18 108	18 108	54 323
R	51M	11	Secrétaire	FC	12	12	12	36	p x m	6 507	6 507	6 507	19 522
R	51M	11	Agent de liaison	FC	12	12	12	36	p x m	2 037	2 037	2 037	6 111
R	51M	11	Conducteur de véhicules administratifs	FC	12	12	12	36	p x m	2 037	2 037	2 037	6 111
R	51M	23	Equipements informatiques et bureautiques et logiciels	FC	1			1	lot	20 000	0	0	20 000
R	51M	23	Equipements en mobilier et divers matériels (climatiseurs,...)	FC	1			1	lot	15 000	0	0	15 000
R	51M	15	Moyens de fonctionnement	FC	12	12	12	36	mois	18 000	18 000	18 000	54 000
R	51M	23	Véhicule de mission 4x4 Double cabine	FC	2			2	u	36 027	0	0	36 027
Audits externes du FC													
R	51M	25	Audits techniques externes des acquisitions	FC	1	1	1	3	unité	10 000	10 000	10 000	30 000
R	51M	25	Audits externes des comptes et procédures de contrôle interne	FC	2	1	1	4	unité	20 000	10 000	10 000	40 000
Gestion du programme constructions scolaires													
R	51M	11	Responsable du programme de constructions scolaires (contractuel)	FC	12	12	12	36	p x m	24 000	24 000	24 000	72 000
R	51M	11	Ingénieur ou architecte (contractuel)	FC	12	12	12	36	p x m	18 108	18 108	18 108	54 324
R	51M	11	Spécialiste formation en gestion à la base des CTES (contractuel)	FC	12	12	12	36	p x m	18 108	18 108	18 108	54 324
R	51M	23	Véhicule de mission 4x4 Double cabine	FC	2			2	u	36 027	0	0	36 027
R	51M	23	Equipements bureautique et informatique	FC	13			13	lot	32 500	0	0	32 500
R	51M	15	Frais de mission 20j par mois et carburant	FC	240	240	240	720	p x j	13 200	13 200	13 200	39 600
R	51M	15	Appui au fonctionnement	FC	12	12	12	36	mois	6 000	6 000	6 000	18 000
R	51M	12	Formation informatique 20 cadres DPE groupe 5p x 20 jours	FC	80			80	p x j	3 200	0	0	3 200
R	51M	25	Audit technique du prog de const scolaires	FC	1	1	1	3	u	10 000	10 000	10 000	30 000
R	51M	25	Evaluation Ex post de l'efficacité de la formation FGB	FC	1	1	1	3	u	10 000	10 000	10 000	30 000
R	51M	25	Evaluation sur la perception du projet par les acteurs locaux	FC		1	1	2	u	0	10 000	10 000	20 000

ANNEXE 6 : FICHES VOLETS DU PSE

1. PROGRAMME EDUCATION DE BASE

1.1 Sous programme petite enfance et préscolaire

1.1.1 Volet petite enfance et préscolaire

A. Objectif général

Encourager le développement et l'encadrement de la petite enfance.

B. Objectifs spécifiques

- Porter le taux de couverture des 0-3 ans à 22,6 % en 2020 ;
- Porter le taux de couverture des 4-5 ans à 22,6 % en 2020.

C. Modalités d'exécution du volet

C1. Structures responsables

1. Structure responsable de la mise en œuvre
Direction des enseignements préscolaire et primaire
2. Structures associées au niveau central
 - a) Ministère de l'action sociale ;
 - b) Ministère de la santé ;
 - c) Coordination Nationale du PSE.
3. Structures associées au niveau déconcentré
 - a) Structures déconcentrées du MEPSA ;
 - b) Structures déconcentrées du ministère en charge de l'action sociale ;
 - c) Structures déconcentrées du ministère en charge de la santé ;
 - d) ONGs ;
 - e) Collectivités locales / communautés.

C2. Options d'exécution

Répartition géographique des effectifs et identification des communautés bénéficiaires

Les effectifs d'enfants définis dans le modèle de simulation seront répartis entre les régions en tenant compte des différences de situation initiale dans la couverture des groupes d'âge concernés. Les communautés bénéficiaires des services de développement de la petite enfance seront identifiées sur la base des zones de pauvreté identifiées dans le cadre du DSRP. Ces communautés seront par la suite mobilisées et organisées.

Conception des modules

Les modules seront conçus avec l'aide d'une expertise internationale.

Recrutement des animateurs

Les animateurs seront recrutés par la communauté et devront avoir un niveau d'éducation correspondant au moins au BEPC.

Supervision

Les activités de développement de la petite enfance seront supervisées par les inspecteurs du préscolaire.

1.2 Sous programme primaire

1.2.1 Volet construction/réhabilitation d'écoles primaires

A. Objectif général

Construire en moyenne 1 000 salles de classe par an de 2010 à 2020

B. Objectifs spécifiques

- Accompagner l'expansion du système éducatif par un accès universel à l'école en 2012 et l'atteinte de l'achèvement universel du primaire en 2020 ;
- Ramener le nombre moyen d'élèves par maître de 44 en 2007 à 40 en 2020 ;
- Remplacer progressivement les salles de classe construites en matériaux provisoires ;

C. Modalités d'exécution du volet

C1. Structures responsables

4. La structure nationale, responsable de la mise en œuvre du volet- constructions scolaires est la Direction de la Planification EE.
5. Les structures associées en vue de la passation des marchés d'acquisition sont les responsables des projets d'investissements sectoriels qui financent les acquisitions :
 - f) Projet FTI
 - g) UNICEF
 - h) EPTT
 - i) BID
6. Structures associées au niveau déconcentré
 - a) Ecoles
 - b) IEPP
 - c) DRE
 - d) Services déconcentré du Ministère des Finances
 - e) Services déconcentrés du Ministère de la Coopération
 - f) Services déconcentrés du Ministère de l'Action Sociale

C2. Options d'exécution

Deux options :

- a) Délégation de la maîtrise d'ouvrage des constructions :
 - Aux communautés dans les zones rurales
 - A une agence d'exécution dans les zones urbaines

Modalités d'exécution

Dans la délégation de la maîtrise d'ouvrage en zones rurales, trois dispositifs sont mis en place :

- ❖ Dispositif de **formation de gestion à la base (FGB)** adaptés pour un public analphabète. Ce dispositif consistera à :
 - Constituer et former des équipes de formateurs qui formeront les communautés
 - Constituer et former des équipes d'animateurs qui accompagneront les communautés sur les aspects organisation et mobilisation
 - Informer les maîtres d'œuvre et les entreprises qui travailleront sous contrat avec les communautés.
 - Mettre en place les personnels de coordination déconcentrés chargés de suivre les activités de formation et d'accompagnement des communautés
- ❖ Dispositif **de suivi et contrôle** des différents niveaux administratifs du MEPSA. Chaque niveau (Central/DRE/Inspections/communautés) est chargé de suivre les différentes étapes de la stratégie
- ❖ Dispositif de **communication et de transparence** de l'utilisation des fonds. Il s'agit de communiquer les données essentielles à tous les acteurs

Suivi - Evaluation

➤ **Le suivi et le contrôle sont assurés en cascade**

Chaque niveau (Central/DRE/Inspections/communautés) est chargé de suivre les différentes étapes de la stratégie

- Les communautés sont chargées de suivre les activités des entrepreneurs sous contrat (elles contractent pour cela avec un maître d'œuvre qui certifie les travaux effectués)
- Les inspections sont chargées de suivre les activités des communautés et les activités de formation et d'accompagnement
- Les DRE sont chargées de contrôler l'application des normes et des procédures, l'utilisation des documents types, l'effectivité des activités formations et d'accompagnement au niveau des communautés
- La DPEE est chargée de contrôler que chaque niveau (DRE/Inspections/Communautés) respecte les modalités de réalisation des différentes étapes de la stratégie.

➤ **Mécanismes d'évaluation**

Les mécanismes d'évaluation seront composés essentiellement de :

- l'audit financier,
- l'audit technique et de gestion,
- et l'évaluation de la satisfaction des bénéficiaires, qui seront exécutés par des prestataires de service compétents et indépendants.

Estimation des besoins et répartition géographique

Au niveau national, l'estimation des besoins en salles de classes correspond à ce qui est nécessaire pour :

- Accompagner l'expansion du système éducatif par un accès universel à l'école en 2012 et l'atteinte de l'achèvement universel du primaire en 2020 ;
- Ramener le nombre moyen d'élèves par maître de 44 en 2007 à 40 en 2020 ;
- Remplacer progressivement les salles de classe construites en matériaux provisoires d'ici 2040 ;

La répartition géographique des constructions vise :

- a) à réduire progressivement les disparités régionales en terme d'accès et d'achèvement ;
- b) à réduire progressivement les disparités régionales en terme de nombre d'élèves par maître ;
- c) à rendre l'école primaire disponible pour tous les enfants à moins de 3 km.

Gestion et maintenance des bâtiments scolaires et équipements

L'utilisation et la bonne gestion des infrastructures reviennent aux élèves et aux enseignants.

Une stratégie de mobilisation de ressources doit être mise en place par la communauté pour assurer une bonne maintenance des infrastructures.

Cette stratégie nécessite par avance une mobilisation de la communauté. Cette mobilisation vise à promouvoir une bonne utilisation, gestion et maintenance des infrastructures et équipements de l'école, propriété de toute la communauté.

1.2.2 Volet manuels scolaires

A. Objectif général

Améliorer l'accès des élèves et des maîtres aux manuels et guides d'enseignement.

B. Objectifs spécifiques

- Doter, à compter de 2010, tous les élèves du primaire public et privé d'un manuel de français et d'un manuel de calcul ;
- Fournir, dès 2010, à tous les enseignants du primaire public et privé les guides d'enseignement du français et du calcul ;
- Continuer à fournir aux écoles les matériels pédagogiques collectifs (cartes, compendium métrique)

C. Modalités d'exécution du volet

C1. Structures responsables

7. La structure nationale, responsable pédagogique, de la mise en œuvre du volet est la DEPP.
8. Les structures associées en vue de la passation des marchés d'acquisition sont les responsables des projets d'investissements sectoriels qui financent les acquisitions :
 - d) UNICEF
 - e) EPTT
 - f) BID
9. Structures associées au niveau déconcentré
 - j) Ecoles
 - k) IEPP

C2. Options d'exécution

Modalité d'achat

Trois options d'achat peuvent être prospectées :

- b) achat direct aux deux éditeurs (Hachette et ...) aux coûts constatés sur les acquisitions antérieures conséquemment minorés par l'effet d'échelle, afin de rester dans le cadre des prix courants du marché du livre scolaire. Cette acquisition serait effectuée dans le cadre d'un marché de gré à gré avec les éditeurs ;
- c) achat du copyright aux deux éditeurs concernés puis lancement d'un appel d'offres impression ;
- d) Achat sur appel d'offres édition, sur la base des programmes, des instructions officielles, des spécifications pédagogiques et techniques des manuels et guides.

Il est attendu de la deuxième option d'une part une minoration substantielle des coûts unitaires et d'autre part la possibilité d'adapter les ouvrages aux nouveaux curricula. La troisième option permettrait de renouveler les outils de base des classes son délai de réalisation est d'un an.

Modalités et contrôle des livraisons

Les livraisons seront effectuées en entrepôt ministère par les éditeurs / imprimeurs. Des opérateurs privés seront sélectionnés pour effectuer les livraisons dans les écoles. La réception est effectuée par le Directeur de l'école et un représentant de l'APE.

Calcul des besoins

Les quantités requises sont calculées, pour le public et le privé, par la DEPP, sur les bases suivantes :

- a) effectifs élèves / maîtres projetés de 2012
- b) couverture des besoins des enseignants, de l'encadrement pédagogique (CP et Inspecteurs) et des centres de formation des maîtres (5% des effectifs)
- c) quantités reçues par les établissements en 2008 – 2009 dans l'hypothèse où les anciens titres sont maintenus
- d) les pertes et les dégradations des manuels élèves suivant leur cycle : premier sous cycle 40% par an, deuxième sous cycle : 25% par an, troisième sous cycle 15% par an.

Evaluation des quantités par école

La DEPP effectue la répartition des quantités ci avant calculées par école sur la base de leurs effectifs actuels et projetés. Elle identifie, en regard du programme de construction scolaire, les quantités à réserver pour les écoles à construire ainsi que le ou les lieux de leur stockage. Elle effectue aussi la répartition des manuels et des guides destinés à l'encadrement pédagogique et aux structures de formation.

Gestion des manuels

Les manuels sont prêtés par l'école aux élèves qui les gardent par devers eux, contre une garantie remboursable à leur restitution en fin d'année. Le montant de la garantie est fixé au 1/10^{ème} du prix d'achat des manuels.

L'entretien des manuels est effectué sur les ressources de l'école et sur les retenues effectuées sur les garanties.

La conservation des manuels durant les vacances scolaires est confiée au l'APE.

Suivi de l'utilisation des manuels dans les écoles

Ce suivi vise à promouvoir la bonne utilisation des manuels dans les classes à travers :

- a) la sensibilisation des enseignants et des APE
- b) la vérification de l'utilisation des manuels en classe et à domicile
- c) le contrôle de la bonne tenue des registres dédiés aux manuels (gestion des stocks et gestion des garanties)
- d) la vérification physique des stocks (quantité et état)

1.2.3 Volet réforme curriculaire

Contexte

Depuis l'année 2002, le Togo s'est engagé, à l'instar des autres pays membres de la Conférence des Ministres de l'Education Nationale ayant le français en partage (CONFEMEN), dans un processus de refondation des programmes des Enseignements Préscolaire et Primaire axée sur l'Approche Par les Compétences.

A partir de l'année scolaire 2005-2006, les nouveaux curricula élaborés ont été mis en expérimentation dans vingt-deux écoles réparties dans les régions d'éducation des Savanes, Centrale, Plateaux, Maritime et Golfe/Lomé-Commune. Cette expérimentation a été progressivement conduite et accompagnée jusqu'au cours élémentaire deuxième année où elle est arrivée en 2008-2009.

Ce qui reste à faire par rapport à cette réforme curriculaire est la finalisation de la refondation des programmes, l'achèvement de l'expérimentation, la généralisation des nouveaux programmes puis la production de nouveaux manuels de même que des matériels et supports didactiques adaptés aux contenus des nouveaux curricula.

1. Objectif général :

Adapter les contenus de l'Enseignement Primaire aux réalités sociales et économiques nationales et mondiales.

2. Objectif spécifique :

Mettre à la disposition des enseignants et de tous les acteurs et partenaires des l'enseignement primaire, des curricula axés sur l'approche par les compétences

3. Modalités d'exécution

4.1 Structure responsable

La Direction des Enseignements Préscolaire et Primaire est responsable de la mise en œuvre de la réforme curriculaire.

4.2 Les institutions impliquées ou associées

4.2.1 Au niveau central

Ce sont les partenaires économiques et financiers susceptibles d'apporter leur expertise ou leur appui logistique à l'exécution de la réforme. Il s'agit de :

- l'UNICEF
- l'EPD/SR
- l'UNFPA
- Plan Togo
- l'AFD

4.2.2 Au niveau déconcentré

Ce sont les institutions déconcentrées et décentralisées du MEPSA

- les Directions Régionales de l'Éducation
- les Inspections des Enseignements Préscolaire et Primaire
- les établissements d'enseignement primaire
- les associations à base communautaire telles que les APE, les CVD, les COGERES, et les COGEMAS.

N.B : L'expertise extérieure sera sollicitée et mise à contribution pour la mise en œuvre des actions qui le nécessitent.

4.3 Plan d'exécution

OBJECTIFS STRATEGIQUES	ACTIONS SPECIFIQUES	ANNEE
Finaliser la refondation des programmes	-Harmonisation des curricula (relecture des curricula pour étudier les progressions, les dosages des contenus et en même temps éliminer les redondances du préscolaire au cours moyen 2 ^{ème} année)	2009
	-Rédaction des préfaces et avant-propos	2009
Expérimenter les curricula révisés	Formation des enseignants expérimentateurs	2009
	Formation des DRE et des personnels d'encadrement (IEN et CP) impliqués dans l'expérimentation	2009
	Mise en œuvre des nouveaux curricula dans les classes expérimentales	2010-2011
	Suivi/évaluation	2010-2011
Valider les curricula révisés	Organisation d'un atelier national de validation scientifique des nouveaux curricula	2011
	Adoption par l'Assemblée Nationale des nouveaux curricula	2011
Vulgariser les nouveaux curricula	Edition- Impression – Multiplication des nouveaux curricula	2011
	Distribution des nouveaux curricula	2011
	Elaboration et mise en œuvre d'un plan de communication sur l'esprit et la lettre des nouveaux curricula en vue d'obtenir l'adhésion de l'opinion nationale à leur introduction dans l'Enseignement Primaire.	2011
Généraliser l'utilisation des nouveaux curricula dans les classes de l'enseignement primaire	Formation des acteurs de terrain (Directeurs Régionaux, Inspecteurs des Enseignements Préscolaire et Primaire, Conseillers Pédagogiques et Enseignants) à la mise en œuvre des nouveaux curricula.	2012
	Mise en œuvre des nouveaux curricula dans toutes les classes de l'Enseignement Primaire du pays	2012
Produire des manuels scolaires adaptés aux nouveaux curricula	Mise en place de la politique nationale d'édition scolaire	2010
	Formation des concepteurs de manuels scolaires	2011
	Production des manuels scolaires adaptés aux nouveaux curricula (conception, rédaction, édition, impression, validation multiplication et distribution)	2012
Produire des matériels et supports didactiques	Formation des concepteurs de matériels et supports didactiques	2011
	Production de matériels et supports didactiques (conception, élaboration, fabrication, multiplication, distribution)	2012
Généraliser l'utilisation des matériels et supports	Formation des acteurs de terrain (Directeurs Régionaux de l'Éducation, Inspecteurs, Conseillers Pédagogiques, Enseignants) à l'utilisation des matériels et supports didactiques	2012

didactiques dans toutes les classes	Utilisation des matériels et supports didactiques dans toutes les classes de l'enseignement primaire	2012
-------------------------------------	--	------

Option d'exécutionLa finalisation de la refondation des curricula

Elle comporte deux activités dont notamment l'élaboration des tables de spécification des curricula du préscolaire et en l'harmonisation des contenus par champ de formation du préscolaire et du primaire qui seront exécutées concomitamment.

L'expérimentation des curriculaAu préscolaire

Elle durera deux années scolaires ponctuées par un bilan à mi-parcours à la fin de la première année.

Au primaire

Deux options sont possibles pour achever l'expérimentation des curricula

1- Introduire en même temps les curricula des deux niveaux du cours moyen (1^{ère} et 2^{ème} années) étant donné que les contenus ne diffèrent pas fondamentalement d'un niveau à l'autre.

L'avantage de cette option est la réduction de la durée et du coût de l'expérimentation.

L'inconvénient en est que les éventuelles erreurs de fond et de mise en œuvre ne pourraient ni être constatées encore moins être corrigées à la fin de la première année avant la poursuite de l'innovation au cours moyen 2^{ème} année.

2-Progresser comme par le passé cours après cours, c'est-à-dire expérimenter les curricula du cours moyen 1^{ère} année puis après, ceux du cours moyen 2^{ème} année.

L'avantage de cette option est le respect du schéma classique d'une réforme curriculaire avec la possibilité de procéder à l'évaluation du travail effectué en fin de CM1 afin d'y apporter les corrections nécessaires avant de poursuivre.

Au Préscolaire comme au Primaire

Il va falloir opter pour des classes expérimentales au lieu des écoles expérimentales comme cela se fait jusqu'à présent, dans le souci de réduire les coûts

Cette option consiste à évoluer avec une cohorte d'élèves et le même enseignant, l'inconvénient étant que les élèves qui échouent retombent dans les pratiques anciennes.

1.2.4 Volet subvention aux écoles**A. Objectif général**

- Augmenter le volume des ressources des écoles pour les activités pédagogiques
- Améliorer la gestion pédagogique à travers le pilotage axé sur les résultats

B. Objectif spécifique

- Affecter aux écoles publiques et aux EDILs, une subvention moyenne de 1000 FCFA de 2007 par élève, hors budget de l'Etat ;
- Tenir compte de la difficulté de contexte²² de chacune des écoles et des résultats dans la répartition de la subvention entre les écoles ;

C. Modalités d'exécution du volet

C1. Structures responsables

10. La structure nationale responsable de la mise en œuvre du volet est la Direction Administrative et Financière.
11. Les structures associées en vue du transfert de la subvention jusqu'aux écoles sont :
 - g) La Direction de la Planification, des Etudes et de l'Evaluation
 - h) Les responsables des projets qui allouent la subvention
 - i) Le ministère en charge des finances
12. Structures associées au niveau déconcentré
 - l) Ecoles
 - m) Inspections de l'Enseignement Préscolaire et Primaire
 - n) Directions Régionales de l'Education
 - o) Structures déconcentrées du ministère des finances

C2. Options d'exécution

Modalités de calcul de la subvention par école

Les variables de résultats et les variables de difficultés de contexte et de résultats permettent de calculer pour chacune des écoles un indice de difficulté de l'école et un indice de résultat. Les écoles peuvent alors être classées en quatre groupes selon leur situation par rapport à la moyenne de chacun des deux indices et le montant de la subvention de chacune d'elle déterminé en conséquence.

Subvention basée sur la performance de l'école

- Taux d'abandons (complémentaire du taux de rétention) ;
- Taux de réussite au CEPD (Admis sur effectifs de CM2 ou admis sur présents) ;
- % de redoublants ;
- Indice de parité sur les 3 premiers indicateurs ;
- Mêmes indicateurs calculés en progression par rapport à l'année précédente ;
- Etc.

Subvention basée sur le contexte et de l'école

- Accessibilité de l'école (route goudronnée, pistes,...) et accès permanent (ou non) ;
- Présence de latrines ;
- Présence d'eau dans l'école ;
- Présence d'électricité dans l'école ;
- Nombre de places assises en % des besoins (nbre d'élèves) ;
- Rapport Elèves-Salles ;
- % de salles autres (banco, paillote) ;

²² La difficulté de contexte tient compte des moyens humains et matériels de l'école

- Rapport Elèves-Maître ;
- % d'Enseignants Volontaires ;
- Rapport Manuels-Elèves ;
- Etc.

Affectation de la subvention jusqu'aux écoles

Le montant de la subvention de chaque école sera viré directement sur le compte du COGERES.

Dépenses éligibles

N° d'ordre	Dépenses de matériel
1	FOURNITURES Fournitures scolaires Matériel didactique Fournitures de bureau Documentation
2	ACTIVITES PEDAGOGIQUES Journées pédagogiques Organisation des compositions
3	MATERIEL ET MOBILIER Matériel pédagogique Mobilier de bureau
4	DEPENSES D'ENTRETIEN Entretien des manuels scolaires et matériels didactiques Entretien des bâtiments Entretien des mobiliers Outillage
5	DEPENSES DIVERSES DE FONCTIONNEMENT Activités culturelles et sportives Déplacement du personnel TOTAL

Contrôle de l'utilisation de la subvention

Le montant de la subvention allouée à chacune des écoles sera affiché au niveau de l'école, de l'IEPP et de la DRE et sera rendu public à travers les médias recensés dans la région. Par ailleurs, les moyens de contrôle utilisés dans son utilisation seront les mêmes que ceux qui existent déjà pour l'utilisation des ressources des écoles par les COGERES.

1.3 Sous programme formation initiale des maîtres

1.3.1 Volet révision des programmes et formation des personnels d'encadrement

Contexte

L'une des conditions de généralisation de l'utilisation des nouveaux curricula résultant de la refondation des programmes des Enseignements Préscolaire et Primaire est l'appropriation par les personnels d'encadrement des contenus et de la nouvelle approche méthodologique véhiculés.

Ces personnels d'encadrement se classent en deux catégories, à savoir :

- ceux en cours d'emploi et
- ceux à recruter après leur formation dans une institution de formation initiale.

Objectif général

Rendre les personnels d'encadrement capables d'assurer le contrôle et le suivi/évaluation de la mise en œuvre des nouveaux curricula

Objectifs spécifiques

- Analyser les nouveaux curricula
- Dégager les similitudes et les différences entre les nouveaux et les anciens curricula
- Analyser les démarches méthodologiques des différentes disciplines selon l'Approche Par les Compétences
- Analyser une leçon conduite suivant l'Approche Par les Compétences

Modalités d'exécution

Structure responsable

La Direction des Formations est responsable de la formation des personnels d'encadrement à l'utilisation des nouveaux curricula axés sur l'Approche Par les Compétences.

Institutions impliquées ou associées

Au niveau central

La Direction des Enseignements Préscolaire et Primaire

Les Partenaires Economiques et Financiers susceptibles d'apporter leur expertise et/ou leur appui logistique à cette formation. Il s'agit de:

- L'AFD
- L'UNICEF
- L'EPD/SR
- UNFPA
- Plan Togo
- Etc...

Au niveau déconcentré

Il s'agit des structures déconcentrées et décentralisées du MEPSA et des associations à base communautaire partenaires de l'action éducative. Ce sont :

- Les Ecoles Normales d'Instituteurs et Institutrices
- Les Directions Régionales de l'Education
- Les Inspections des Enseignements Préscolaire et Primaire
- Les établissements d'Enseignement Préscolaire et Primaire

NB: L'expertise extérieure sera sollicitée et mise à contribution en cas de nécessité.

Options d'exécution

Pour les personnels en cours d'emploi

- 1- Organisation de regroupements des personnels par vague dans une institution de formation avec l'avantage que le message reçu à la même source ne souffrira d'aucune distorsion.
L'inconvénient de cette option est que le recyclage prendra du temps
- 2- Formation des noyaux régionaux qui seront chargés de former à leur tour les autres personnels au niveau des régions d'éducation
L'avantage de cette option est la rapidité d'exécution de l'action
Mais elle comporte un inconvénient: le message transmis d'une région à l'autre peut ne pas être univoque

Pour les personnels en formation initiale

Une seule option s'offre. Elle consiste à intégrer aux curricula des institutions de formation initiale, des modules sur l'esprit et la lettre des nouveaux programmes de même que sur l'Approche Par les Compétences.

1.4 Sous programme alphabétisation et éducation non formelle

1.4.1 Volet alphabétisation

A- Objectif général

Réduire le taux d'analphabétisme chez les jeunes et les adultes de 15 à 45 ans.

B- Objectifs spécifiques

- Accroître, à compter de 2010, le nombre des apprenants aux programmes d'alphabétisation ;
- Améliorer, à compter de 2010, la qualité des enseignements donnés aux apprenants ;
- Mettre à la disposition de tous les néo-alphabètes des documents de lecture (journaux ruraux, brochures de post-alphabétisation, etc.) ;
- Développer un dispositif de suivi-évaluation des projets / programmes.

C- Modalités d'exécution du volet

C-1 Structures responsables

- 1°) La Structure nationale, responsable pédagogique, de la mise en œuvre du volet est la Direction de l'Alphabétisation et de l'Éducation Non Formelle (D.A.E.N.F.)
- 2°) Les structures associées au niveau national sont les pourvoyeurs de services (acteurs) dans le domaine de l'Alphabétisation. Ce sont :
 - Organisations Non Gouvernementales ONG ;
 - Associations ;
 - Confessions religieuses ;

- Services para-étatiques.

3°) Les structures associées au niveau déconcentré sont :

- Directions Régionales de l'Éducation (DRE)
- Inspections des Enseignements Préscolaire et Primaire (I.E.P.P.) ;

C-2 Exécution du volet

* Réorganisation et renforcement du cadre juridique du sous-secteur.

Il s'agira d'abord d'élaborer et de valider un plan d'action national d'alphabétisation et d'éducation non formelle. Ensuite, redéfinir le cadre institutionnel et les mécanismes de pilotage en matière d'alphabétisation et d'éducation non formelle. Enfin, élaborer un guide de mise en œuvre de la stratégie du faire-faire avec un manuel de procédures d'alphabétisation en appui.

* Amélioration des conditions d'accès aux programmes d'alphabétisation.

Cette amélioration passera par :

- l'organisation des campagnes de sensibilisation et de mobilisation sociale des populations ;
- la création de nouveaux centres et la réhabilitation des anciens ;
- L'équipement des centres en mobilier ;
- Renforcer le nombre des agents de conception, d'encadrement et des alphabétiseurs.

* Amélioration de la qualité des enseignements.

Il faut pour cela :

- Former les formateurs (agents de conception et d'encadrement) ;
- Former et recycler les alphabétiseurs ;
- Réviser / Elaborer les curricula ;
- Réviser le matériel didactique.

* Développer un dispositif de suivi-évaluation des programmes/ projets.

A ce niveau on aura à :

- Elaborer un canevas de rapport d'activité pour chaque niveau ;
- Actualiser/Adapter les instruments de suivi et évaluation ;
- Elaborer une carte d'alphabétisation ;
- Elaborer un tableau de bord de l'alphabétisation.

1.4.2 Volet éducation pour les 9 – 14 ans

A- Objectif général

Réduire le taux d'analphabétisme au niveau de la tranche d'âge 9 à 14 ans

B- Objectifs spécifiques

- Tester de nouvelles formules alternatives d'éducation pour les jeunes de 9 à 14 ans ;

- Créer deux (02) centres d'éducation non formelle pour assurer une éducation de base au profit de quatre vingt (80) jeunes de 9 à 14 ans.

C- Modalités d'exécution du volet

C-1 Structures responsables

1- La Structure nationale, responsable pédagogique de la mise en œuvre de ce volet est le Direction de l'Alphabétisation et de l'Education Non Formelle (D.A.E.N.F.)

2- Les structures associées au niveau national sont celles qui interviennent dans l'éducation des jeunes :

- UNICEF ;
- Plan Togo ;
- Associations.

3- Les structures associées au niveau déconcentré sont :

- Directions Régionales de l'Education (DRE) ;
- Inspections des Enseignements Préscolaire et Primaire (I.E.P.P.)

C-2 Exécution du volet

Ce volet étant une opération pilote, il faut :

- * Définir une politique et une stratégie nationale d'éducation non formelle pour les 9 à 14 ans.
- * Conduire l'opération pilote pour les 9 – 14 ans.
 - Réalisation d'une étude diagnostique des besoins en éducation non formelle pour les 9 – 14 ans
 - Elaboration d'une stratégie harmonisée d'implantation de deux (02) centres pilotes
 - Elaboration d'un curriculum de formation
 - Conception, élaboration et production de matériels didactiques
 - Sensibilisation et mobilisation des communautés identifiées
 - Construction et équipement des deux (02) centres pilotes
 - Formation des agents d'encadrements
 - Recrutement et formation de quatre (04) animateurs
 - Ouverture et fonctionnement des centres
 - Suivi et supervision des centres
 - Evaluation de l'efficacité interne
 - Evaluation de l'efficacité externe
 - Capitalisation et extension de l'expérience au niveau d'autres localités du pays.

2. PROGRAMME ENSEIGNEMENT SECONDAIRE GENERAL

2.1 Volet formation pédagogique initiale de rattrapage

Objectif Général

Améliorer les compétences pédagogiques des enseignants.

Objectifs Spécifiques

- Former les enseignants à l'élaboration des situations problèmes à partir d'une compétence du programme
- Former les enseignants à l'utilisation des stratégies d'apprentissage
- Former les enseignants à l'évaluation en situation d'apprentissage

Modalité d'exécution du volet

Structures responsables

1. La structure nationale, responsable pédagogique, de la mise en œuvre du volet est la Direction de l'Enseignement Secondaire Générale (DESG)
2. Les structures associées au niveau déconcentré sont les Inspections de l'Enseignement Secondaire IES (1^{er} et 2^e cycle)

Option d'exécution :

- Conception des modules de formation
- Formation des IES au niveau national
- Démultiplication de la formation au niveau régional par les IES

Modalité de contrôle :

- Une équipe nationale de supervision pour le suivi de l'exécution
- Suivi évaluation au niveau des établissements par les IES

2.2 Volet gestion des flux

A. Objectif général

Contribuer à l'équilibre de la pyramide éducative, par la gestion des flux d'élèves.

B. Objectifs spécifiques

- Baisser le taux de transition entre la fin du primaire et l'accès au premier cycle du secondaire de 79 % en 2007 à 65 % en 2020 ;
- Baisser le taux de transition entre la fin du premier cycle secondaire et l'accès au second cycle du secondaire de 55 % en 2007 à 40 % en 2020 ;

C. Modalités d'exécution du volet

C1. Structures responsables

13. La structure nationale, responsable de la mise en œuvre du volet est la Direction de l'Enseignement Secondaire Général.
14. Les structures associées au niveau central :
 - j) Secrétariat Technique Permanent du PSE
 - k) Direction de la Planification de l'Éducation et de l'Évaluation du MEPSA

- l) Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle
- 15. Structures associées au niveau déconcentré
 - p) Directions Régionales de l'Éducation
 - q) Structures déconcentrées du Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle
 - r) Inspections de l'Enseignement Secondaire Général
 - s) Établissements du premier et du second cycle secondaire
 - t) Ecoles primaires

C2. Options d'exécution

Nombre de nouveaux entrants dans les deux cycles du secondaire

Au niveau national le nombre de nouveaux entrants en 6^{ème} et en seconde est déterminé par les projections du modèle de simulation sectoriel des flux et besoins de l'éducation.

Zone de recrutement des collèges et lycées

Chaque collège (resp. lycée) sera le pôle de recrutement d'un certain nombre d'écoles primaires (resp. collèges).

Répartition des nouveaux entrants en 6^{ème} (resp. seconde) entre collèges (resp. lycées).

Les nouveaux entrants (et donc les places disponibles pour les recrutements) en 6^{ème} (resp. seconde) seront répartis entre collèges (resp. lycées) proportionnellement au nombre d'élèves de CM2 (de 3^{ème}) de l'aire de recrutement du collège (resp. lycée).

Méthodes de recrutement des nouveaux entrants en 6^{ème} (resp. seconde)

La sélection des nouveaux en 6^{ème} (resp. en seconde) se fera sur la base des résultats au CEPD (resp. au BEPC). Les élèves sélectionnés pour le passage en 6^{ème} (resp. en seconde) seront les élèves de l'aire de recrutement du collège (resp. du lycée) ayant obtenu les meilleures notes au CEPD (resp. au BEPC) à concurrence du nombre de places disponibles pour le recrutement au collège (resp. du lycée).

2.3 Volet réduction des disparités

A. Objectif général

Garantir l'équité dans la régulation des flux des niveaux post primaire.

B. Objectifs spécifiques

- Prendre en charge les frais d'inscription de 10 % des élèves du premier cycle secondaire et de 10 % des élèves du second cycle secondaire en fonction des caractéristiques socio-économiques et sur la base mérite

C. Modalités d'exécution du volet

C1. Structures responsables

16. La structure nationale, responsable pédagogique, de la mise en œuvre du volet est la Direction de l'Enseignement Secondaire.
17. Les structures associées au niveau central :
 - m) Direction Administrative et Financière du MEPSA
 - n) Ministère de l'action sociale
 - o) Le ministère en charge des finances
18. Structures associées au niveau déconcentré :
 - u) Ecoles
 - v) IES
 - w) Directions Régionales de l'Éducation
 - x) Structures déconcentrées du ministère de l'action sociale
 - y) Structures déconcentrées du ministère des finances

C2. Options d'exécution

Critères de sélection des élèves appuyés

Dans le premier cycle

Les élèves exonérés de frais de scolarité dans le cadre de la réduction des disparités seront les élèves issus des ménages pauvres et dont la moyenne en français et mathématiques au CEPD est supérieure ou égale à 14/20. Par la suite la prise en charge sera renouvelée chaque année jusqu'à la fin du premier cycle du secondaire pour ceux dont la moyenne annuelle sera supérieure ou égale à 12/20.

Dans le second cycle

Les élèves du second cycle secondaire exonérés de frais de scolarité seront sélectionnés parmi les élèves issus de ménages pauvres qui auront fait l'ensemble du premier cycle sans redoubler de classe et dont la moyenne des notes de français, anglais, mathématiques et de sciences physiques au BEPC sera supérieure ou égale à 12/20. Par la suite la prise en charge sera renouvelée chaque année jusqu'à la fin du second cycle du secondaire pour ceux dont la moyenne annuelle sera supérieure ou égale à 12/20.

Modalités d'identification des élèves concernés

Les élèves concernés seront identifiés sur la base d'enquêtes des services des affaires sociales qui enverront la liste de ceux-ci à la DRE pour dispense des frais scolaires.

2.4 Volet encadrement pédagogique

Objectif Général

Améliorer l'encadrement pédagogique de tous les enseignants.

Objectifs Spécifiques

- Réduire le nombre d'enseignants encadrés par un inspecteur.
- Augmenter le nombre de suivis d'un enseignant par un inspecteur au cours d'une année scolaire (voir lettre de mission)
- Assurer la formation continue de chaque enseignant.

Modalité d'exécution du volet

Structures responsables

3. La structure nationale, responsable pédagogique, de la mise en œuvre du volet est la Direction de l'Enseignement Secondaire Générale (DESG)
4. Les structures associées au niveau déconcentré sont les Inspections de l'Enseignement Secondaire IES (1^{er} et 2^e cycle)

Option d'exécution :

- Recruter et former x personnels d'encadrement pédagogique.
- Poursuivre la déconcentration de l'installation des Inspections de l'Enseignement Secondaire à raison de six inspections par an durant 3 ans (bâtiments, équipement et matériel roulant).
- Doter les inspections en carburant.

Modalité de contrôle :

- Etude documentaire des rapports et des statistiques
- Visite de terrain

2.5 Volet manuels et matériels pédagogiques

Objectif Général

Améliorer l'accès des élèves et des enseignants aux manuels et matériels didactiques.

Objectifs Spécifiques

- Doter à compter de 2010, tous les élèves du secondaire public d'un manuel dans toutes les disciplines.
- Elaborer et fournir dès 2010 à tous les enseignants du public les guides pédagogiques dans toutes les disciplines.
- Fournir aux établissements publics les matériels pédagogiques collectifs (cartes, planches, compendium métriques, ...)
- Equiper les établissements en matériel de laboratoire.

Modalité d'exécution du volet

Structures responsables

5. La structure nationale, responsable pédagogique, de la mise en œuvre du volet est la Direction de l'Enseignement Secondaire Générale (DESG)
6. Les structures associées en vue de la passation des marchés d'acquisition sont les responsables des projets d'investissement sectoriels qui financent les acquisitions telles que la LIMUSCO, DAF et des partenaires éventuels.
7. Les structures associées au niveau déconcentré sont
 - a°) Les établissements,
 - b°) Les Inspections de l'Enseignement Secondaire.

Option d'exécution :

Modalité d'achat

Deux options d'achat peuvent être prospectées :

- a°) Achat direct aux éditeurs effectué dans le cadre d'un marché de gré à gré ;
- b°) achat sur appel d'offre éditions, sur la base des programmes, des Instructions Officielles, des spécifications pédagogiques et techniques des manuels et des guides.

Modalité de contrôle des livraisons

Les livraisons seront effectuées au niveau de la LIMUSCO qui se chargera du dépôt dans les établissements. La réception est effectuée par la direction de l'établissement et un représentant de l'APE ou du COGERES.

Calcul des besoins

Les quantités requises sont calculées par la DESG sur les bases suivantes :

- a°) effectifs élèves et effectif des enseignants projetés de 2020
- b°) couverture des besoins des enseignants, de l'encadrement pédagogique (Inspecteurs) et des centres de formations des enseignants (5 % des effectifs)
- c°) les pertes et les dégradations des manuels élèves seront estimées à 5 % par an.

Evaluation des quantités par établissement

La DESG effectue la répartition des quantités ci-dessus calculées par établissement sur la base de leurs effectifs actuels et projetés. Elle identifie, en regard du programme de construction scolaire, les quantités à réserver pour les écoles à construire ainsi que le ou les lieux de leur stockage. Elle effectue aussi la répartition des manuels et des guides destinés à l'encadrement pédagogique et aux structures de formation.

Gestion des manuels

Les manuels sont prêtés par l'établissement aux élèves qui les gardent par devers eux, contre une garantie remboursable à leur restitution en fin d'année. Le montant de la garantie est fixé au dixième du prix d'achat des manuels. L'entretien des manuels est effectué sur les ressources de l'école et sur les retenues effectuées sur les garanties.

La conservation des manuels durant les vacances scolaires est confiée à l'administration de l'établissement en collaboration avec l'APE ou le COGERES.

Suivi de l'utilisation des manuels dans les établissements

Ce suivi vise à promouvoir la bonne utilisation des manuels dans les classes à travers :

- formation des enseignants à l'utilisation des manuels
- suivi de l'utilisation des manuels en classe

Contrôle de la bonne gestion des manuels

- contrôle des registres dédiés aux manuels (gestion des stocks et gestion des garanties)
- la vérification physique des stocks restants (quantité et état).

2.6 Volet révision des programmes

Objectif Général

Actualiser et rendre plus pertinent les programmes d'enseignement général.

Objectifs Spécifiques

- Doter toutes les disciplines d'enseignement d'un programme cohérent, pertinent et actualisé
- Spécifier les programmes jusqu'aux compétences pratiques
- Intégrer les concepts VIH/SIDA, développement humain durable, les droits de l'homme, ... aux programmes d'enseignement

Modalité d'exécution du volet

Structures responsables

8. La structure nationale, responsable pédagogique, de la mise en œuvre du volet est la Direction de l'Enseignement Secondaire Générale (DESG)
9. Les structures associées au niveau déconcentré sont les Inspections de l'Enseignement Secondaire IES (1^{er} et 2^e cycle) et les établissements du secondaire

Option d'exécution :

- Elaboration des programmes
- Publication des programmes
- Diffusion des programmes

Modalité de contrôle :

- Rapports des différentes missions
- Recensements des documents programme

3. PROGRAMME ENSEIGNEMENT TECHNIQUE ET FORMATION PROFESSIONNELLE

3.1 Volet enseignement technique

A. Objectif général

Axer l'offre publique d'enseignement technique et de formation professionnelle sur les besoins socioéconomiques des milieux (localités) dans une démarche basée sur l'amélioration de l'efficacité et de l'efficience du système.

B. Objectifs spécifiques

- Redéfinir les filières dans la perspective d'une adéquation avec les demandes effectives de l'économie (suppression, modification, création des filières) tout en visant la réduction des disparités spatiales et de la pauvreté.
- Mettre en place une carte de l'enseignement technique qui soit en harmonie avec les besoins potentiels de développement social et économique du pays.
- Remettre à niveau les infrastructures et équipements souvent obsolètes ou inappropriés ;
- Promouvoir une articulation entre les formations offertes dans le secteur public et dans le secteur privé au sein d'une stratégie nationale partagée ;
- Réviser les programmes de formation existants et en élaborer pour les nouvelles filières à promouvoir ;

- Accroître les effectifs scolarisés (objectif d'environ 71.500 élèves en 2020) et la part du privée (à environ 72%) dans l'offre des services d'enseignement technique secondaire classique.

C. Modalités d'exécution du volet

C1. Structures responsables

19. La structure nationale, responsable pédagogique, de la mise en œuvre du volet est la Direction des Programmes et de la Pédagogie (DPP) du Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle (METFP).
20. Les structures associées dans la mise en œuvre du volet :
 - La Direction de l'Enseignement Secondaire Technique (DEST)
 - La Direction des Statistiques, de la Recherche et de la Planification (DSRP)
 - La Direction Générale du Plan et du Développement (Ministère du Plan et de l'Aménagement du Territoire et de la Coopération)
 - La Direction du Budget (Ministère de l'Economie et des Finances)
 - Les Partenaires Techniques et Financiers (PTF)
 - Les opérateurs économiques (le Conseil National du Patronat, ...)
 - La Chambre de Commerce et d'Industrie du Togo (CCIT).
21. Structures associées au niveau déconcentré
 - Les Lycées d'Enseignement Technique et Professionnel (LETP)
 - Les Centres Régionaux d'Enseignement Technique et de Formation Professionnelle (CRETFP)
 - Les Inspections de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle
 - Les Directions Régionales du Plan et de l'Aménagement du Territoire

C2. Options de mise en oeuvre

C2.1. Modalité de louage des services

La conduite des activités (Etude sur les besoins de formation, Identification de la restructuration de l'offre publique de formation, Elaboration, validation, adoption et mise en oeuvre de la carte de l'Enseignement et de la Formation techniques et Professionnels) se fera par une équipe pluridisciplinaire sous la coordination d'un consultant international recruté sur la base d'un cahier de charges élaboré par le Secrétariat Technique Permanent et validé par les structures impliquées. Le louage des services du consultant international se fera suivant des procédures préalablement définies, de commun accord entre la Coordination Nationale du Programme et les Partenaires Techniques et Financiers.

Des services de consultants nationaux peuvent, en cas de besoins, être loués pour la conduite d'analyses spécifiques.

La procédure d'appel d'offres international sera retenue pour le choix des prestataires de services dans la conduite des lots d'activités (Révision/Elaboration des programmes (curricula) de formation ; Reproduction des programmes (curricula) de formation ; Formation professionnelle des nouveaux enseignants ; Formation professionnelle continue des enseignants en poste ;

Réhabilitation/restructuration des établissements ; Equipements des établissements). Elle se fera sur la base de dossiers par sous activités spécifiques ou par lots d'activités.

L'ensemble de la procédure sera placée conduite par une équipe pluridisciplinaire (statisticien économiste, ingénieur de la formation, spécialiste de l'emploi, planificateur, agent de développement de programmes) sous la coordination directe de la DPP et sous la supervision du Secrétariat Technique Permanent du Programme.

C2.2. Modalités et contrôle des biens livrables

Les diverses expertises aboutiront à la spécification des besoins socioéconomiques en quantité (le nombre d'apprenants à recruter par filière et le nombre de diplômés à produire par an) et en qualité et préciseront les dispositifs pédagogiques nécessaires (infrastructures, équipements, matériels didactiques et matière d'œuvre, organisation), les modalités de fonctionnement, du financement et de certification.

Le déroulement des différentes missions se fera sous la supervision directe du Secrétariat Technique Permanent du Programme. Les rapports d'étapes seront soumis à l'analyse et à la validation de commissions ad hoc constituées de membres des structures impliquées (Confère Rubrique C1) et sur la base de la nature de la mission.

Les rapports définitifs seront accompagnés, selon le cas, d'un plan de mise en œuvre des recommandations. Ce dernier, après validation par les parties prenantes, sera soumis à l'instance de supervision nationale (la Coordination Nationale du Programme) pour adoption.

C.2.3. La stratégie de mise en œuvre

Les actions essentielles de ce volet du programme tourneront autour de :

- La sensibilisation des populations sur le rôle et l'importance de l'enseignement technique en vue d'éliminer les préjugés défavorables qui pèsent sur les techniciens ;
- Le renforcement du système d'informations sur le marché de l'emploi et la mise sur pied d'un mécanisme d'insertion professionnelle et de suivi des carrières ;
- La mise en place de mécanismes de pilotage par le biais d'un partenariat Etat-secteur privé ;
- L'appui à l'enseignement technique privé à travers une subvention par élève égale à 1,6 % du PIB/tête en 2020.
- La spécialisation de certains lycées dans des branches professionnelles (agriculture, industrie, affaires et commerce, art et mode, hôtellerie) ;
- La réhabilitation des salles de classes ordinaires et spécialisées existantes ;
- La création des établissements d'enseignement technique pilotes spécifiques par zone écologique, dans l'optique de tirer partie des opportunités offertes par le milieu ;
- La préparation d'un plan d'investissement en cohérence avec la nouvelle politique.

3.2 Volet formation professionnelle d'insertion

A. Objectif général

Améliorer l'efficacité externe du système éducatif, la productivité du travail notamment dans le secteur informel, et contribuer à la régulation des flux en fin du cycle primaire et des autres cycles d'enseignement.

B. Objectifs spécifiques

- Définir une stratégie de formation axée sur l'insertion professionnelle des jeunes.
- Offrir à l'horizon 2020 une formation professionnelle à 33 % des sortants en fin de cycle primaire et de premier cycle secondaire ;
- Porter le nombre d'apprenants dans la formation professionnelle à 45 000 d'ici 2020.

C. Modalités d'exécution du volet

C1. Structures responsables

22. La structure nationale, responsable pédagogique, de la mise en œuvre du volet est la Direction des Programmes et de la Pédagogie (DPP) du Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle (METFP).

23. Les structures associées dans la mise en œuvre du volet :

- La Direction de la Formation Professionnelle et de l'Apprentissage (DFPA)
- La Direction des Statistiques, de la Recherche et de la Planification (DSRP)
- Le Fonds National d'Apprentissage, de Formation et de Perfectionnement Professionnels (FNAFPP)
- La Direction Générale du Plan et du Développement (Ministère du Plan et de l'Aménagement du Territoire et de la Coopération)
- La Direction du Budget (Ministère de l'Économie et des Finances)
- Les Partenaires Techniques et Financiers (PTF)
- La Direction de l'Artisanat (Ministère de l'Industrie, de l'Artisanat et des Innovations Technologiques).
- L'Institut National de Formation Agricole - Tové (Ministère de l'Agriculture, de la Pêche et de l'Élevage)

24. Structures associées au niveau déconcentré

- Les Lycées d'Enseignement Technique et Professionnel (LETP)
- Les Centres Régionaux d'Enseignement Technique et de Formation Professionnelle (CRETFP)
- Les Inspections de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle
- Les Directions Régionales du Plan et de l'Aménagement du Territoire
- Les Chambres Régionales des Métiers
- Les Chambres Régionales d'Agriculture

C2. Options de mise en œuvre

C2.1. Modalité de louage des services

La conduite des activités (Étude sur les besoins de formation, Identification de la restructuration de l'offre publique de formation, Elaboration, validation, adoption et mise en œuvre

de la carte de l'Enseignement et de la Formation techniques et Professionnels) se fera par une équipe pluridisciplinaire sous la coordination d'un consultant international recruté sur la base d'un cahier de charges élaboré par le Secrétariat Technique Permanent et validé par les structures impliquées. Le louage des services du consultant international se fera suivant des procédures préalablement définies, de commun accord entre la Coordination Nationale du Programme et les Partenaires Techniques et Financiers.

Des services de consultants nationaux peuvent, en cas de besoins, être loués pour la conduite d'analyses spécifiques.

La procédure d'appel d'offres international sera retenue pour le choix des prestataires de services dans la conduite des lots d'activités (Révision/Elaboration des programmes (curricula) de formation ; Reproduction des programmes (curricula) de formation ; Formation professionnelle des nouveaux enseignants ; Formation professionnelle continue des enseignants en poste ; Réhabilitation/restructuration des établissements ; Equipements des établissements). Elle se fera sur la base de dossiers par sous activités spécifiques ou par lots d'activités.

L'ensemble de la procédure sera placé conduite par une équipe pluridisciplinaire (statisticien économiste, ingénieur de la formation, spécialiste de l'emploi, planificateur, agent de développement de programmes) sous la coordination directe de la DPP et sous la supervision du Secrétariat Technique Permanent du Programme.

C2.2. Modalités et contrôle des biens livrables

Les diverses expertises aboutiront à la spécification des besoins socioéconomiques en quantité (le nombre d'apprenants à recruter par filière et le nombre de diplômés à produire par an) et en qualité (niveau de qualification) et préciseront les dispositifs pédagogiques nécessaires (infrastructures, équipements, matériels didactiques et matières d'œuvre, organisation, ...), les modalités de fonctionnement, du financement et de certification.

Le déroulement des différentes missions se fera sous la supervision directe du Secrétariat Technique Permanent du Programme. Les rapports d'étapes seront soumis à l'analyse et à la validation de commissions ad hoc constituées de membres des structures impliquées (Confère Rubrique C1) et sur la base de la nature de la mission.

Les rapports définitifs seront accompagnés, selon le cas, d'un plan de mise en œuvre des recommandations. Ce dernier, après validation par les parties prenantes, sera soumis à l'instance de supervision nationale (la Coordination Nationale du Programme) pour adoption.

C2.3. Identification des bénéficiaires

Les bénéficiaires des formations professionnelles représenteront, au fil des ans, une proportion croissante des sortants de l'enseignement primaire et du premier cycle secondaire. Le choix des apprenants tiendra compte des pré-requis nécessaires au niveau de qualification identifié pour le métier et des besoins socioéconomiques de la localité concernée.

C2.4. Identification des entreprises de formation et modalités d'appui

Les entreprises de formation devant participer à la mise en œuvre du programme de formation professionnelle d'insertion doivent répondre à un certain nombre d'exigences techniques et administratives qui seront précisées dans un contrat de partenariat type. Dans certains cas et si

nécessaire des accompagnements en termes de logistiques et d'appuis pédagogiques peuvent être mis à disposition par l'État.

4. PROGRAMME ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET RECHERCHE

4.1 Volet gestion des dépenses sociales et des flux

A. Objectif général

Améliorer la gestion des flux d'entrée dans l'enseignement supérieur et à l'intérieur de l'enseignement dans le but d'améliorer la qualité et la gestion.

B. Objectifs spécifiques

- Faire passer le nombre d'étudiants pour 100 000 habitants de 624 en 2007 à 723 en 2020 ;
- Ramener la part des dépenses sociales dans les dépenses courantes du supérieur de 31,9 % en 2007 à 8,8 % en 2020.

C. Modalités d'exécution du volet

C1. Structures responsables

25. Structure responsable de la mise en œuvre
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche
26. Structures associées au niveau central
 - p) Coordination Nationale du PSE
27. Structures associées au niveau déconcentré
 - z) Structures déconcentrées du MESR
 - aa) Structures déconcentrées du MEPSA

C2. Options d'exécution

Gestion des flux à l'entrée du supérieur

Pour gérer les flux à l'entrée de l'enseignement supérieur, le principe des critères d'admission existant pour certaines filières sera étendu à l'ensemble des filières de l'enseignement supérieur public.

Gestion des dépenses sociales

La réduction de la part des dépenses sociales dans les dépenses courantes de l'enseignement supérieur passera par l'attribution des bourses et aides sociales à une proportion limitées d'étudiants sur la base du mérite et des caractéristiques sociales.

Gestion des flux à l'intérieur du supérieur et de la scolarité

La gestion des flux à l'intérieur de l'enseignement supérieur se fera d'une part grâce à la définition de règles de scolarité définissant des critères d'attribution des aides sociales aux étudiants en fonction de leurs résultats académiques et d'autre part grâce à la mise en place d'outils informatiques de suivi de la

scolarité des étudiants. Cette gestion interne des flux permettra à la fois de maîtriser le nombre de formés dans le supérieur et de limiter le nombre moyen d'années de financement public des études d'un formé.

ANNEXE 7 : METHODOLOGIE D’AFFECTION DE LA SUBVENTION LIEE AU CONTEXTE ET AUX RESULTATS

A6.1 Contexte

Pendant plusieurs années, l'accès à l'école primaire au Togo était conditionné par le paiement de droits d'inscription versés par les parents ou les tuteurs des élèves aux directeurs d'écoles. Les ressources ainsi collectées étaient reversées à l'administration centrale qui les utilisait pour assurer les dépenses de fonctionnement du système éducatif. Dans ses efforts en vue d'atteindre la Scolarisation Primaire Universelle, le gouvernement a adopté en 2008 la suppression des frais d'écolage²³ mettant ainsi fin aux ressources mobilisées via les directeurs d'écoles. D'un autre côté, l'analyse des financements dans l'enseignement primaire indique que les dépenses hors salaires des enseignants représentent 12 % des dépenses courantes, contre 33% dans le cadre indicatif de l'initiative Fast Track. Le système éducatif se trouve donc confronté à un manque de ressources pour l'achat de matériels qu'il faut combler.

Par ailleurs, le Togo pourra bénéficier dans les mois à venir de l'aide internationale à l'éducation issue du Fond Catalytique (FC) de l'Initiative de Mise en Œuvre Accélérée de l'Education Pour Tous (IMOA-EPT). Il est prévu qu'une partie des fonds reçus de l'IMOA-EPT soit octroyée aux écoles sous forme de subvention qui s'additionnera à la subvention déjà versée par l'Etat.

A6.2 Objectifs visés par la subvention

L'objectif assigné à l'affectation des subventions aux écoles est double :

- il s'agit d'une part de fournir aux écoles les moyens nécessaires à leur fonctionnement. Il faut donc trouver un système de répartition des subventions qui soit en lien avec les besoins de l'école : dans ce contexte, il va de soit qu'une école de grande taille aura plus de besoins qu'une école de petite taille (ressources pour le fonctionnement) ;
- il s'agit d'autre par de favoriser l'amélioration de la gestion et de la transformation des ressources en résultats par l'affichage des ressources, l'affichage des résultats, la comparaison de la situation de l'école avec celles des autres écoles, évolution de la situation de l'école dans le temps.

Toutes les analyses en matière d'efficacité et de performance des écoles montrent que certaines écoles sont plus à même de transformer les moyens en résultats que d'autres. Il convient de récompenser ces écoles qui atteignent de bons résultats avec pour objectif que cela fournira une incitation aux écoles moins performantes pour rechercher des techniques de gestion plus efficaces de leurs ressources (pilotage par les résultats).

Il convient néanmoins de nuancer les bonnes ou mauvaises performances d'une école par le contexte dans lequel elle se trouve. En effet, toutes les écoles ne jouissent pas des mêmes conditions, ni des mêmes moyens humains et matériels. Certaines écoles font face à des contextes difficiles qui pourraient justifier leur contre-performance. Il faut donc fournir à ces écoles les moyens d'améliorer leurs conditions (appui aux écoles en situation difficile).

Au-delà de l'augmentation des ressources des écoles, il est attendu que la mise en œuvre de la politique des subventions aux écoles permette une plus grande implication des communautés (via les Comités de Gestion des Ecoles Primaires - COGEP) dans la gestion de l'école, favorisant ainsi les progrès en matière de décentralisation.

²³ Des études ont montrés que ces frais constituaient un frein à l'accès à l'école.

A6.3 Mode de répartition de la subvention reçue des fonds FTI

Si on considère le montant total de la subvention, celui-ci peut être divisé en deux lots de 1/2, 1/2. Il est retenu que :

- La moitié de la subvention servira de prime aux écoles qui atteindront de bons résultats. Pour tenir compte du volume des besoins de chaque école, il est retenu que le montant sera réparti entre toutes les écoles (EPP et EDIL) au prorata du nombre de salles de classe.
- L'autre moitié de la subvention servira de prime aux écoles dont le contexte sera considéré comme difficile. Cette subvention sera également répartie au prorata du nombre de salles de classes des écoles concernées.

Le montant total de la subvention pour une école sera égal à la somme des subventions auxquelles elle a droit.

Le choix du « nombre de salles de classes » comme critère de mesure de la taille des écoles vise à faciliter le contrôle des déclarations.

La répartition de la subvention entre les écoles nécessite un travail préalable. En effet, il faut choisir les critères permettant de juger des résultats et les critères permettant de juger de la difficulté de contexte, puis, utiliser ces critères pour identifier les écoles qui bénéficieront de chacune des primes. La section suivante présente une méthodologie permettant de répondre à ces préoccupations.

A6.4 Critères proposés pour l'octroi des primes aux résultats et à la difficulté de contexte

Les critères proposés pour juger des résultats et du contexte de l'école sont basés sur les grandes problématiques du système éducatif mises en évidence par les analyses diagnostiques. Une première liste d'indicateurs de résultats et de difficulté de contexte a été proposée lors d'une réunion entre des cadres du Ministère des Enseignements Primaires, Secondaires et de l'Alphabétisation (MEPSA) et quelques Inspecteurs de l'Enseignement Préscolaire et Primaire. Ces indicateurs sont :

Indicateurs de résultats de l'école

- Taux de rétention ;
- Taux de réussite au CEPD;
- Pourcentage de redoublants ;
- Indice de parité de la rétention ;
- Indice de parité de la réussite au CEPD ;
- Indice de parité du redoublement ;
- Progression de la rétention ;
- Progression de la réussite au CEPD ;
- Progression du pourcentage de redoublants.

Les résultats sont mesurés sur les aspects quantitatifs, qualitatifs et sur les disparités filles / garçons. Sur toutes ces dimensions de résultats, deux options sont possibles. Une première option consiste à mesurer le niveau des résultats et une autre consiste à mesurer leur progression. Dans la première option, les écoles qui n'obtiennent pas de bons résultats du

fait d'un manque de moyens sont pénalisées (même si les résultats ne sont pas liés aux moyens, certaines écoles ont de faibles résultats du fait d'un manque de moyens). Dans la seconde option, les écoles qui ont déjà un bon niveau de résultats sont automatiquement pénalisées. En effet partant d'un niveau de résultat élevé, elles ne peuvent de fait pas faire de progrès significatifs. Pour concilier ces deux aspects, il a été retenu de tenir compte des deux dimensions afin de donner une prime au niveau du résultat et à sa progression.

Indicateurs de difficulté de contexte

- Milieu (Urbain/Rural)
- Accessibilité de l'école (route goudronnée, pistes,...) et accès permanent (ou non) ;
- Présence de latrines ;
- Présence d'eau dans l'école ;
- Présence d'électricité dans l'école ;
- Nombre de places assises en % des besoins (nombre d'élèves) ;
- Rapport élèves-salles ;
- Pourcentage de salles autres (banco, paillote) ;
- Rapport élèves-maître ;
- Pourcentage d'enseignants volontaires ;
- Rapport manuels-élèves ;

Les écoles togolaises font face à des contextes divers en terme de ressources humaines et de moyens matériels : certaines sont en milieu urbain, d'autres en zone rurale, certaines sont d'accès facile d'autres d'accès difficile, certaines sont bien équipées, d'autres moins bien, certaines ont des tailles de classes plus grandes que d'autres, la disponibilité des manuels scolaires n'est pas la même, etc. Il existe de nombreux critères de différences qui ont un impact sur les conditions d'enseignement proposées aux élèves. Ainsi, toutes choses égales par ailleurs, il a été retenu d'accorder une priorité dans l'allocation de la subvention aux écoles les plus défavorisées (i.e. à contexte difficile).

Il convient maintenant d'analyser ces indicateurs au regard des informations issues de la base des statistiques scolaires pour décider desquels retenir. Un indicateur sera retenu s'il introduit des différences entre les écoles ; à contrario, un indicateur qui aura une faible variation entre les écoles sera à éliminer. La base des statistiques scolaires 2006-2007 a été utilisée pour analyser cette question.

Rappel : formule de calcul des indicateurs sur la base des statistiques scolaires 2006-2007

- ***Taux de rétention*** : c'est le produit des taux de transition entre cycle CP1=>CP2, CP2=>CE1, CE1=>CE2, CE2=>CM1, CM1=>CM2. Le taux de transition du Grade $j-1$ au Grade j au cours de l'année t est obtenu en rapportant l'effectif des nouveaux entrants du Grade j au cours de l'année t , aux effectifs des élèves du Grade $j-1$ au cours de l'année scolaire $t-1$. Il peut être supérieur à 1, signifiant ainsi que l'école attire des élèves.
- ***Taux de réussite au CEPD*** : c'est le rapport entre l'effectif des élèves admis au CEPD et l'effectif des élèves présentés par l'école.
- ***Parité garçons / filles*** : il est obtenu en rapportant un indicateur calculé sur la population des garçons au même indicateur calculé sur la population des filles ou inversement.

- **Progression** : c'est la différence entre la valeur d'une école au cours d'une année t par rapport à un indicateur donné, et la valeur de cette même école au cours de l'année t-1 par rapport au même indicateur.

Les autres indicateurs sont tirés directement des statistiques scolaires ou alors sont calculés aisément (% de redoublants, % d'enseignants volontaires, % de classes en banco ou autres, rapport élèves-maîtres, rapport élèves salles, etc.).

Dans la liste des indicateurs proposés, le milieu de localisation de l'école (Urbain / Rural) est peu discriminant quant au contexte de l'école. En effet, 97% des écoles sont situées en milieu rural. En fait, est considéré comme milieu rural tout lieu qui n'est pas chef lieu de préfecture. Une telle définition ne rend pas compte de la difficulté du contexte de l'école, compte tenu de son manque de variabilité. Par ailleurs, le contexte difficile associé à la localisation en milieu rural tel qu'on le conçoit généralement est pris en compte par d'autres indicateurs : absence d'eau et d'électricité, zone d'accès difficile, salle de classe en banco. Cet indicateur a donc été retiré de la liste proposée. Le travail réalisé dans la suite de ce document prend en compte les autres indicateurs.

Une fois les indicateurs retenus, il faut trouver un moyen d'associer ceux de la même dimension (résultats ou difficulté de contexte) pour décider si une école a de bons résultats ou est dans un contexte difficile.

NB : Il résulte du choix des indicateurs que le calcul de la subvention à octroyer à l'année N+1 est basé sur les données des écoles sur les années N, N-1 et N-2.

A6.5 Calcul des indices de résultats et de difficulté de contexte

Pour chacune des dimensions d'intérêt, plusieurs indicateurs sont à prendre en compte. Il est proposé ici une transformation de chacun de ces indicateurs sur une échelle croissante de 0 à 1 (ils prennent alors le nom de composante). L'indice d'une école pour une dimension sera obtenu en prenant la moyenne de ses différentes composantes sur cette dimension. Les valeurs de l'indice pour une dimension donnée sont donc aussi comprises entre 0 et 1.

Les composantes sont construites en utilisant la procédure présentée dans les tableaux 1 et 2.

Tableau A6.1 : Construction des composantes de l'indice de résultats

Indicateurs	Nombre de points dans la composante	Difficultés pouvant apparaître
Taux de rétention CP1-CM2	1 point si le taux de rétention est supérieur ou égal à 100%, Nombre de point égal au taux de rétention sinon	Si l'école ne dispose pas d'effectifs sur les 6 niveaux pour deux années consécutives (N et N-1), alors on a affaire à un cas particulier dont il faut tenir compte : - Si l'école est nouvelle, lui affecter le taux de rétention moyen des écoles du pays - Si l'école n'a que quelques niveaux, calculer le taux de rétention sur les niveaux existants - Si le taux de rétention est égal à zéro, bien s'assurer qu'il s'agit d'une perte de génération à un moment donné
Taux de réussite au CEPD de l'année précédente	Nombre de points égal au taux de réussite de l'école (rapport admis sur candidats présentés)	- Si l'école n'a pas de CM2, remplacer la valeur de l'école par le taux de réussite moyen des écoles du pays - Si l'école a des élèves en CM2 mais n'a présenté aucun élève à l'examen, remplacer sa valeur par 0
% de redoublants (1-Red)	1 - % de redoublants dans l'école	
Indice de parité du taux de rétention	Taux de rétention filles / Taux de rétention garçons si Taux de rétention garçons \geq Taux de rétention filles, Taux de rétention garçons / Taux de rétention filles, sinon	Pour chacun des genres, les difficultés mentionnées ci haut pour le calcul de la rétention peuvent apparaître : le cas échant, les traiter de la même façon Si une école n'a que des filles ou que des garçons, alors lui affecter la valeur 0 pour la parité du taux de rétention (toutes les écoles sont supposées être mixtes)
Indice de parité du taux de réussite	Taux réussite filles / Taux réussite garçons si Taux réussite garçons \geq Taux réussite filles et Taux réussite garçons / Taux réussite filles sinon	Pour chacun des genres, les difficultés mentionnées ci haut pour le calcul du taux de réussite peuvent apparaître : le cas échant, les traiter de la même façon Si une école n'a que des filles ou que des garçons, alors lui affecter la valeur 0 pour la parité du taux de réussite (toutes les écoles sont supposées être mixtes)

Indicateurs	Nombre de points dans la composante	Difficultés pouvant apparaître
Indice de parité du % de redoublants	(1-Red) filles / (1-Red) garçons si (1-Red) garçons \geq (1-Red) filles (1-Red) garçons / (1-Red) filles sinon	
Progression du taux de rétention	Valeur de la composante taux de rétention (comprise entre 0 et 1) sur l'année N moins la valeur de la composante taux de rétention (comprise entre 0 et 1) sur l'année N-1 si cette différence est positive, 0 sinon	Pour calculer la différence, il faut au préalable calculer la valeur de la composante taux de rétention sur l'année N-1. Lors de ce calcul, les problèmes mentionnés plus haut pour le calcul de la composante taux de rétention de l'année N peuvent apparaître : le cas échéant, les traiter de la même façon
Progression du taux de réussite	Valeur de la composante taux de réussite au CEPD (comprise entre 0 et 1) de l'année N-1 moins la valeur de la composante taux de réussite au CEPD (comprise entre 0 et 1) de l'année N-2 si cette différence est positive, 0 sinon 0 sinon	Pour calculer la différence, il faut au préalable calculer la valeur de la composante taux de réussite au CEPD de l'année N-1. Lors de ce calcul, les problèmes mentionnés plus haut pour le calcul de la composante taux de réussite au CEPD de l'année N peuvent apparaître : le cas échéant, les traiter de la même façon
Progression du % de redoublants	%Red année (N-1) – %Red année N si %Red année (N-1) $>$ %Red année N 0 sinon	

Tableau A6.2 : Construction des composantes de l'indice de difficulté de contexte

Indicateurs	Nombre de points dans la composante	Difficultés pouvant apparaître
Voie d'accès à l'école	1 si piste accessible uniquement à pied 2/3 Piste accessible uniquement aux véhicules tout terrain 1/3 Piste accessible à tout véhicule 0 Route goudronnée	
Latrines	1 si le rapport est strictement supérieur à 100 ou si il n'y a pas de latrines du tout 1/2 si le rapport élèves-latrines fonctionnelles est compris entre 50 et 100 0 s'il existe au moins une latrine fonctionnelle pour 50 élèves	
Eau	1 si l'école n'est pas alimentée en eau potable 0 si l'école est alimentée en eau potable	
Electricité	1 si l'école n'est pas alimentée en électricité 0 si l'école est alimentée en électricité	
Cantine	1 si l'école ne dispose pas d'une cantine fonctionnelle 0 si l'école dispose d'une cantine fonctionnelle	
Places assises	Nombre de places / Nombre d'élèves si Nombre de places < Nombre d'élèves 1 sinon	
Rapport élèves / salles	1 si nombre d'élèves par salle > 60 1/2 si nombre d'élèves par salle compris entre 40 et 60 0 si nombre d'élèves par salles <= 40	Il peut arriver qu'une école n'ait pas de salles de classe : estimer son nombre de salles de classe en utilisant son nombre d'élèves et le rapport élèves-salles de toutes les écoles

Indicateurs	Nombre de points dans la composante	Difficultés pouvant apparaître
Salles en dur	% de salles de classes en dur	Affecter la moyenne nationale aux écoles sans salles de classe
Rapport élèves / maîtres	1 si nombre d'élèves par maître > 60 1/2 si nombre d'élèves par maître compris entre 40 et 60 0 si nombre d'élèves par maître <= 40	
Enseignants volontaires	% d'enseignants volontaires	
Nombre de manuels par élève	Moyenne de 2 sous-composantes : une sous-composante « manuels de lecture » et une sous-composante « manuels de mathématiques ». Pour chaque sous composante : 1 point si il y a au moins un manuel par élève Rapport entre le nombre de manuels du bon niveau ²⁴ et le nombre d'élèves sinon*	

* Par exemple, pour calculer la sous-composante « manuels de lecture », on calcule le ratio manuel de lecture par élèves de chaque niveau, ensuite on affecte la valeur 1 si ce rapport est supérieur à 1, puis on calcule la moyenne de ces 6 rapports : c'est la valeur de la sous composante nombre de manuels de lecture par élève.

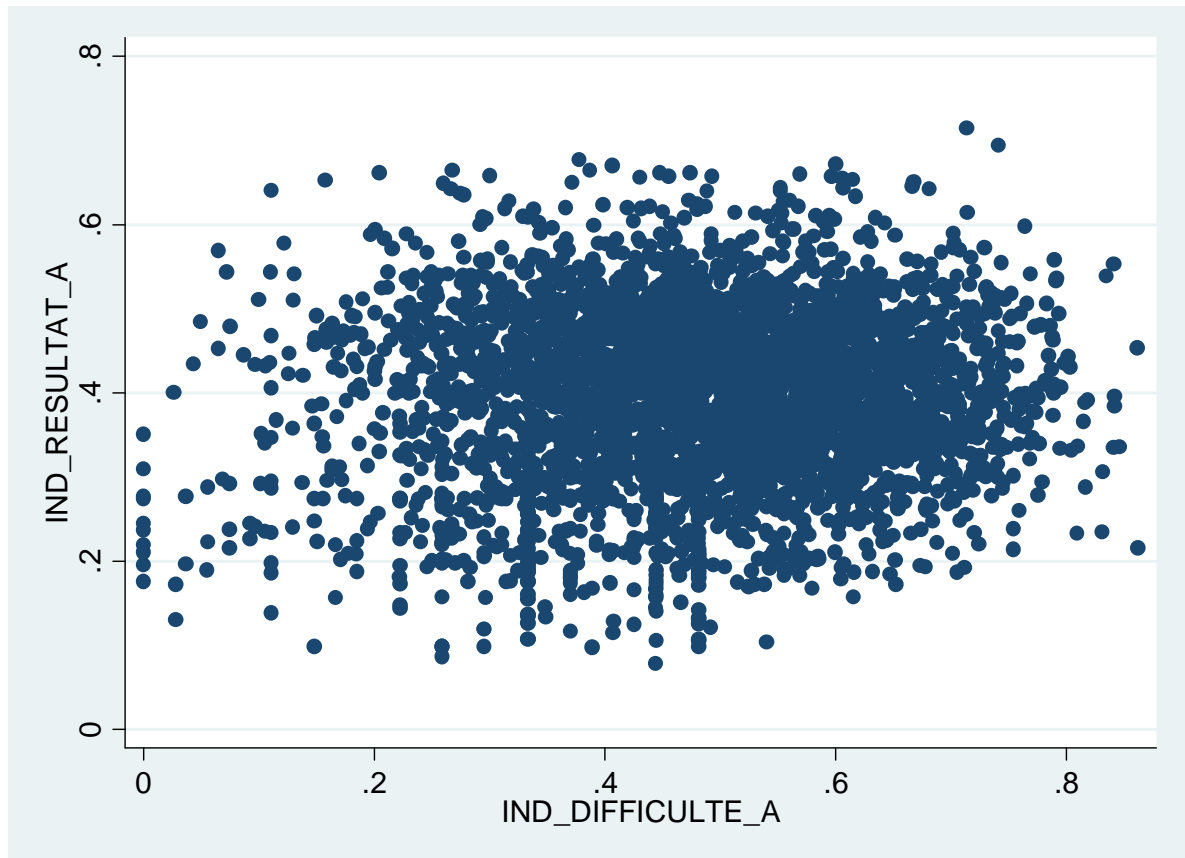
On fait le même travail pour la sous-composante « manuel de mathématiques ».

Finalement, la valeur de la composante nombre de manuels par élève est obtenue en prenant la moyenne des deux sous composantes.

²⁴ Ce qui est important en termes de disponibilité de manuels est que les nombres d'ouvrages correspondent aux besoins par niveau. Par exemple, si une école compte 25 élèves au CP1, 25 élèves au CP2, 50 manuels de CP1 et 0 manuel de CP2, au total il y a autant de manuels que d'élèves (50 de chaque) mais la moitié des élèves (tous ceux de CP2) n'ont pas un manuel correspondant à leur niveau et le score de la composante sera donc 0,5.

Comme dit précédemment, l'indice d'une école pour une dimension sera obtenu en faisant la moyenne de ses différentes composantes sur cette dimension. En appliquant cette procédure à la liste des indicateurs retenus, on obtient un indice de résultats pour les écoles et un indice de difficultés de contexte.

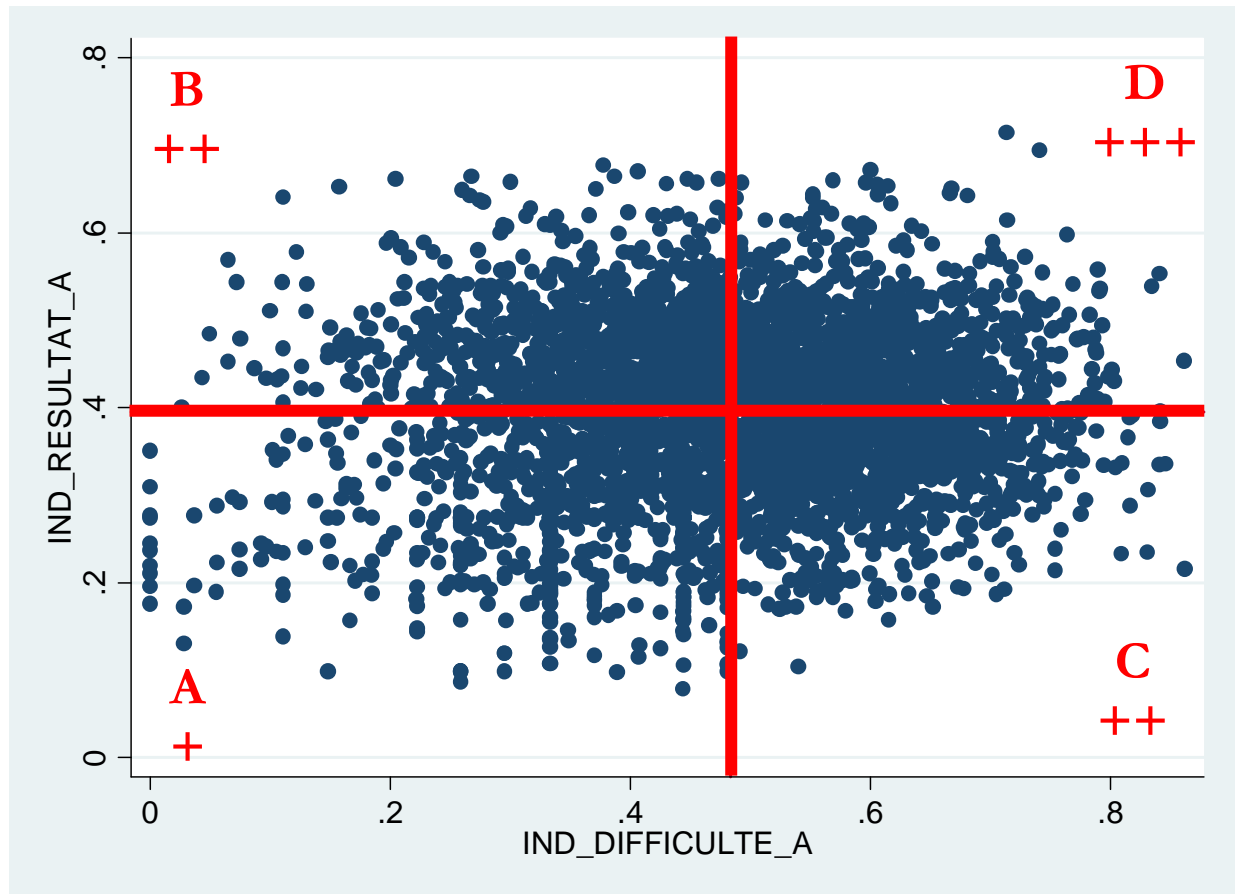
Avec ces deux indices, on peut construire le graphique suivant :



L'axe vertical du graphique représente l'indice de résultats (il varie de 0,104 à 0,714) tandis que l'axe horizontal du graphique correspond à l'indice de difficulté de contexte (il varie de 0 à 0.862). Chaque point du graphique représente une école.

Une fois les indices de résultats et de difficulté de contexte calculés, les écoles se répartissent dans un cadran selon leur situation par rapport d'une part à la moyenne de l'indice de difficulté de contexte et d'autre part à la moyenne de l'indice de résultat.

Le graphique ci-dessous illustre la classification des écoles selon les deux indices.



* Les écoles du groupe A ont de mauvais résultats et ne se situent pas dans un contexte jugé difficile : elles ne recevront pas de subvention.

* Les écoles du groupe B ont de bons résultats, mais ne se situent pas dans un contexte jugé difficile : elles recevront la prime liées aux résultats ($1/2 \cdot S$ répartis au prorata du nombre de salles de classe des écoles ayant droit à la prime liées aux résultats).

* Les écoles du groupe C ont de mauvais résultats et se situent dans un contexte jugé difficile : elles recevront la prime liées à la difficulté de contexte ($1/2 \cdot S$ répartis au prorata du nombre des salles de classe des écoles ayant droit à la prime liée à la difficulté de contexte).

* Les écoles du groupe D ont de bons résultats et se situent dans un contexte jugé difficile : elles recevront la prime liées à la difficulté de contexte ($1/2 \cdot S$ répartis au prorata du nombre des salles de classe des écoles ayant droit à la prime liée à la difficulté de contexte) et la prime liées aux résultats ($1/2 \cdot S$ répartis au prorata du nombre de salles de classe des écoles ayant droit à la prime liées aux résultats).

A6.6 Traitement des données manquantes

Dans la procédure de détermination des écoles ayant droit à tel ou tel autre type de subvention, il peut arriver que l'on soit confronté à des problèmes de valeurs manquantes relativement à certaines composantes. Cette situation peut provenir de deux faits : soit l'école a une particularité qui fait que la

composante ne peut être calculée, soit l'école n'a pas rempli correctement le questionnaire utilisé pour la collecte des statistiques scolaires.

Si les données manquantes sont dues à la spécificité de l'école, alors il faut imputer la valeur manquante en utilisant la moyenne nationale. Le choix de la moyenne nationale (plutôt que la valeur de l'inspection par exemple) a pour but de considérer l'école de façon neutre par rapport au système éducatif dans lequel il se trouve. Cette procédure a été utilisée notamment aux tableaux 1 et 2 pour imputer le taux de réussite au CEPD pour les écoles sans CM2, le nombre de salles de classes des écoles sans classes ou le taux de rétention des écoles nouvellement créées.

Si les données manquantes sont plutôt dues à des défauts de remplissage des questionnaires des statistiques scolaires, alors il faut imputer les composantes concernées par la valeur défavorable, c'est-à-dire zéro. Le choix de cette stratégie d'imputation a pour but d'inciter les écoles à collecter et enregistrer les données des statistiques scolaires qui entre autres servent pour la gestion quotidienne de l'école. Il permet aussi aux écoles de veiller que les questionnaires remplis par elles sont bien acheminés au niveau des structures centrales. Ainsi, non seulement les écoles sont incitées à remplir régulièrement les statistiques scolaires.

A6.7 Les dépenses éligibles

Il est attendu que les subventions servent à améliorer les conditions d'enseignement et les résultats des écoles. Dans ce sens, une liste de dépenses éligibles a été élaborée. Elle contient des éléments inscrits aux dépenses de fonctionnement courant du MEPSA.

Tableau A6.3 : Dépenses éligibles pour la subvention liée au contexte et aux résultats

N° d'ordre	Dépenses de matériel
1	FOURNITURES Fournitures scolaires Matériel didactique Fournitures de bureau Documentation
2	ACTIVITES PEDAGOGIQUES Journées pédagogiques Organisation des compositions
3	MATERIEL ET MOBILIER Matériel pédagogique Mobilier de bureau
4	DEPENSES D'ENTRETIEN Entretien des manuels scolaires et matériels didactiques Entretien des bâtiments Entretien des mobiliers Outillage
5	DEPENSES DIVERSES DE FONCTIONNEMENT Activités culturelles et sportives Déplacement du personnel TOTAL

Les subventions seront affectées aux écoles du niveau central directement sur leur compte bancaire et l'utilisation de la subvention se fera dans le cadre des dépenses éligibles listée ci-dessus.

A6.8 Système de contrôle des déclarations et sanctions pour fausses déclarations

Le calcul des subventions à accorder aux écoles est basé sur des informations déclarées par elles. Il est probable que certains directeurs d'écoles soient incités à déclarer de fausses informations avec pour

but de recevoir une part plus importante de la subvention, relativement à ce qu'elle devrait réellement percevoir. Il convient donc de mettre en place un système de contrôle des informations déclarées par les directeurs d'écoles.

Un des moyens prometteur pour assurer que les écoles déclarent convenablement les informations est la transparence du processus. En effet, une bonne communication de la méthodologie de calcul des subventions ainsi qu'une publication de la liste des écoles, la valeur de leurs indices par rapport à chaque dimension et le montant de leur subvention permettra à chaque acteur du système éducatif de suivre et de jeter un regard critique sur les progrès réalisés.

En plus de la transparence du processus d'octroi des subventions, des opérations de contrôle sont nécessaires. En réalité, il est déjà prévu dans le fonctionnement du MEPSA des contrôles des établissements scolaires par les inspecteurs. En plus de leurs contrôles habituels ils réaliseront les contrôles requis par l'adoption de la politique des subventions (contrôle des déclarations et contrôle de l'utilisation des subventions). En dehors de ces contrôles ordinaires, le MEPSA réalisera des contrôles inopinés dans des écoles tirées de façon aléatoire.

Les responsables des écoles qui auront fait de fausses déclarations devront être sanctionnés, sinon, les multiples effets d'incitation recherchés à travers la politique de subventions seront détruits et les objectifs ne seront pas atteints. Un éventail de sanctions administratives existe dans la fonction publique. Il s'agira donc de les appliquer, le cas échéant.

ANNEXE 8 : STRATEGIE DE CONSTRUCTION DES ECOLES PRIMAIRES

Le Togo vise la Scolarisation Primaire Universelle en 2020. Il entend également réduire le taux d'encadrement moyen à 40 élèves par maître, réduire la part du privé dans les effectifs scolarisés au primaire, réduire la fréquence des redoublements et remplacer progressivement les salles de classes en matériaux provisoire.

Pour atteindre ces objectifs, le plan sectoriel de l'éducation (PSE) prévoit la construction de 1060 salles de classes par an, en moyenne.

Compte tenu du volume important des constructions prévues et des capacités actuelles du Ministère des Enseignements Primaire, Secondaire et de l'Alphabétisation (MEPSA), il convient d'élaborer une nouvelle stratégie de constructions scolaires à la fois coût efficace et capable de répondre aux besoins du terrain de manière pertinente.

Les travaux réalisés dans le cadre de la préparation du PSE et de sa mise en œuvre ont permis d'effectuer un état des lieux de la situation du Togo, pour en dégager les atouts et les faiblesses.

A7.1 LECONS TIREES DE L'EXPERIENCE

Durant les quatre dernières années (2006-2009) le MEPSA n'a pas construit de salles de classe d'enseignement primaire. Les réalisations du MEPSA se sont limitées à 271 salles de classes d'enseignement secondaire soit approximativement 72 salles par an.

Le défi pour le MEPSA est, dans l'enseignement primaire, de devenir un acteur majeur de son programme constructions scolaires. Si l'on considère son expérience dans le secondaire, le futur programme du primaire correspondra à une multiplication par 4 du rythme des constructions réalisées par le MEPSA dans la période récente.

Le défi technique et financier est de passer à l'échelle supérieure à moindre coût, ce qui implique de considérer l'adoption d'une stratégie basée sur l'approche la plus coût-efficace pour réaliser le plus grand nombre de construction possible avec les ressources mobilisées. L'expérience des Partenaires Techniques et Financiers (PTF) en la matière est instructive. Trois approches ont été utilisées par ceux-ci pour la construction de près de 2 000 salles de classe du primaire durant la période 2006-2009:

- La BID a réalisé un programme de 300 salles de classe en 2009 avec une approche centralisée par AON ;
- L'AFD (PTF bilatéral du MEPSA) a réalisé 12% du total des constructions. Ces dernières ont été exécutées par l'intermédiaire d'une maîtrise d'ouvrage déléguée (MOD) ;
- Les deux autres PTF multilatéraux (UNICEF et UE) ont réalisé 18% du total des constructions entre 2006 et 2009. Pour ce faire, ils ont utilisé une approche communautaire très économique.

Les diverses expériences de ces partenaires montrent que l'approche communautaire est, de loin, la plus appropriée pour passer à grande échelle tout en étant la plus coût-efficace. De plus, l'expérience internationale montre que la mise à profit des capacités des communautés pour la mise en œuvre de petits projets de salles de classe permet de ne plus connaître le problème classique de la limitation des capacités d'absorption. Ce résultat a été prouvé dans des pays aussi différents que le Bénin, le Sénégal, le Mali, la Guinée ou encore la Côte-d'Ivoire. Au regard des enseignements tirés, il apparaît que l'utilisation de l'approche communautaire en matière de constructions scolaires peut permettre de répondre aux objectifs visés par le Togo.

A7.2 GRANDS PRINCIPES DE LA STRATEGIE

Les programmes de constructions scolaires gérés par le MEPSA utiliseront une stratégie unique d'intervention. Les PTF seront progressivement invités à suivre cette stratégie, selon leur possibilité et au fur et à mesure de l'achèvement et de la reconduction de leurs projets. Cette stratégie est détaillée dans le document « *Stratégie nationale en matière de constructions scolaires du primaire* ».

Cette nouvelle stratégie implique la **redéfinition des normes de la carte scolaire, des standards de constructions (plans types) et des critères de planification jusque là adoptés**. Ils seront appliqués de manière uniforme sur l'ensemble du territoire. La nouvelle stratégie de construction scolaire est basée un principe de **délégation de la maîtrise d'ouvrage**. Elle a comme intérêt de permettre au MEPSA de rester concentré sur ses tâches éducatives, cœur de ses missions, tout en lui permettant de conserver **la maîtrise et le pilotage de sa carte scolaire et de son programme de constructions scolaires**. Cette délégation revêt deux formes, selon les zones d'intervention :

- **Dans les zones rurales**, la délégation de la maîtrise d'ouvrage sera confiée **aux communautés** (approche communautaire).
- **Dans les zones urbaines**, la délégation de la maîtrise d'ouvrage sera confiée **une agence d'exécution**.

Le **MEPSA est appelé à se recentrer sur ses fonctions régaliennes**. Dans ce cadre, il sera chargé : a) de la détermination des besoins quantitatifs de constructions scolaires, b) de la définition et de la révision de la stratégie nationale de construction c) de la définition et de la révision des normes de construction, des normes de la carte scolaire et des critères de planification, d) du financement du programme, e) de l'organisation et de la gestion de la contractualisation de la délégation, f) de la coordination de tous les partenaires, g) de l'organisation du suivi, du contrôle et de l'évaluation. Il aura également à charge de définir et suivre h) le dispositif de formation à la base, i) le dispositif de renforcement des capacités, j) et le dispositif de communication.

A7.3 PRINCIPES GENERAUX DE MISE EN OEUVRE

Les principes généraux sur lesquels repose la stratégie de mise en œuvre sont les suivants :

- **Concentration du Ministère sur ses fonctions régaliennes**: Planification, définition et révision de la stratégie nationale de construction, définition et révision des normes de construction, financement du programme, organisation et gestion de la contractualisation de la délégation, coordination de tous les partenaires, organisation du suivi, du contrôle et de l'évaluation.
- **Délégation de la maîtrise d'ouvrage par le Ministère** : La maîtrise d'ouvrage est déléguée par le Ministère, soit à des agences de maîtrise d'ouvrage déléguée dans les zones urbaines, soit aux communautés villageoises dans les zones rurales.
- **Responsabilisation des communautés bénéficiaires dans la mise en œuvre** dans les zones rurales.
- **Transparence** : Du fait de l'intervention d'un grand nombre d'acteurs, la transparence est érigée en principe directeur de la mise en œuvre du programme. Le principe de transparence couvre tous les aspects, y compris les transferts et la gestion des fonds par tous les acteurs concernés sans exception. Il implique également la mise à la disposition du public de toutes les

informations techniques et financières nécessaires, notamment sur la passation et la gestion des marchés.

- **Contrôle** : L'ensemble des acteurs impliqués dans la stratégie, qu'ils soient au sein ou à l'extérieur du Ministère, exercera des fonctions de contrôle. Exécutés en cascade, ces contrôles permettront d'assurer la bonne exécution des différentes étapes de la stratégie. Les principes de transparence et de contrôle sont intimement liés, la transparence permettant d'assurer la diffusion des résultats des contrôles et par conséquent leur efficacité.

A7.4 Mise en œuvre par délégation de la maîtrise d'ouvrage aux Agences d'Exécution

- Le modèle de construction « urbain » est constitué d'un bloc de 3 ou 6 salles de classe, respectivement de 1 ou 2 niveaux, conformément aux plans types fournis dans le document de « *Stratégie nationale en matière de constructions scolaires du primaire* ». Si le bloc est construit sur un seul niveau, sa structure sera conçue de telle manière à permettre une extension verticale ultérieure. Pour ce faire, il disposera d'un toit terrasse, présentant une étanchéité normalisée.
- Dans les zones urbaines, le MEPSA déléguera la gestion des contrats d'études et de suivi des travaux, de réalisation des travaux et de fourniture des mobiliers à des agences d'exécution ainsi chargées de la maîtrise d'ouvrage déléguée (MOD). Ces agences seront sélectionnées par compétition par chaque DRE. Le choix de ces agences sera validé et les procédures suivies vérifiées par le niveau central, à savoir par la DPEE.
- Les Agences de MOD et DRE suivront les procédures et utiliseront les documents types (Plans, contrats, schéma des passations de marché, etc.) élaborés par le MEPSA.
- Les Inspections sont associées au suivi de l'exécution des projets du programme qui les concernent ainsi que les collectivités locales et les communautés bénéficiaires concernées.

A7.5 Mise en œuvre par délégation de la maîtrise d'ouvrage aux communautés

- Les quatre principes sur lesquels sont fondés les choix architecturaux et techniques du modèle de construction rural sont : l'efficacité pédagogique, le coût minimum, la faisabilité technique par de petites entreprises existantes dans les zones rurales, et une durabilité minimum de 30 ans.
- Les constructions seront mises en œuvre suivant une approche participative et communautaire dans un cadre déconcentré. Ainsi, le MEPSA délèguera la maîtrise d'ouvrage aux communautés bénéficiaires qui mettront en œuvre et gèreront leurs projets de constructions scolaires. Ces dernières seront accompagnées, suivies et contrôlées par différents types d'acteurs du MEPSA ou recrutés par lui.
- Le transfert de la responsabilité du MEPSA aux communautés se fait par l'intermédiaire de Conventions de Financement (CF) signées entre l'Inspection d'Enseignement Préscolaire et Primaire (IEPP) et chaque communauté concernée.
- Le COGERES apparaît comme la structure la plus indiquée pour assumer les missions dédiées à la communauté. Les missions qui lui seront assignées sont de : i) mettre en œuvre et gérer les projets de constructions scolaires, ii) mettre en place une stratégie de mobilisation de ressources pour la gestion et l'entretien des bâtiments et équipements scolaires, iii) participer, à son niveau, au système de suivi et d'évaluation des projets de constructions scolaires. Pour ce faire, un réaménagement institutionnel de cette structure sera effectué pour lui permettre d'assurer, ses nouvelles missions.

- Pour permettre le versement des subventions aux COGERES dans le cadre du programme de constructions scolaires, ces derniers devront disposer d'un compte en banque. Ce compte devra être localisé dans une institution bancaire ou une institution de micro finance acceptable par le MEPSA.
- Pour faciliter la mise en œuvre du projet de construction, la communauté représentée par le COGERES, mettra en place un comité technique de la maîtrise d'ouvrage (CTMO) composé de quatre personnes. Il aura pour mandat : 1) de mettre en œuvre la publicité sur les passations de marchés et organiser les sessions d'évaluation des offres, 2) de préparer les documents contractuels à signer par le responsable du COGERES, 3) de suivre de façon rapprochée l'avancement de l'exécution du chantier et des contrats par l'entrepreneur, les fournisseurs et le maître d'œuvre, et 4) préparer les documents permettant le paiement des contrats par le COGERES, et 5) préparer les sessions de réception des travaux et des fournitures. Ce comité devra prendre en compte l'aspect genre, il pourra également intégrer une personne vivant avec un handicap, le cas échéant.
- L'approche communautaire est mise en œuvre à travers trois dispositifs complémentaires : i) un dispositif de formation en gestion à la base (FGB) et d'accompagnement, ii) un dispositif de suivi et de contrôle, iii) un dispositif de communication élargie et de transparence.
- Dans ce processus le MEPSA a la charge d'assurer la conduite et la coordination générale du programme dans son ensemble. Le MEPSA exercera ses responsabilités à travers ses services centraux et déconcentrés.
- **Le dispositif de formation en gestion à la base (FGB)** et d'accompagnement assure le renforcement initial des capacités des communautés et leur fournit l'appui nécessaire au cours de la mise en œuvre pour qu'elles acquièrent par la pratique la pleine capacité de gérer les constructions. Un développement des compétences à la base sera nécessaire sur les aspects suivants : a) la passation de marchés, b) la gestion financière, c) la communication et la transparence, d) le suivi contrôle, e) la maintenance des bâtiments et équipements scolaires.
- **Le dispositif de suivi** est mis en place pour assurer la bonne exécution des activités, selon les procédures pré-établies par le niveau central du MEPSA. Il permet de garantir que l'exécution de la gestion des projets de construction par les communautés et les agences d'exécution s'effectue bien conformément aux procédures, aux délais et aux normes requises. Il implique des tâches de vérification et de validation ainsi que la transmission d'informations et de rapports. Il sera assuré par l'ensemble des acteurs impliqués dans la réalisation des constructions scolaires, à savoir par les différents niveaux administratifs du MEPSA, les communautés et les agences d'exécution. Le suivi et le contrôle seront assurés en cascade :
 - les communautés seront chargées de suivre les activités des entrepreneurs sous contrat (elles contractent pour cela avec un maître d'œuvre qui certifie les travaux effectués) ;
 - les inspections seront chargées de suivre les activités des communautés et les activités de formation et d'accompagnement ;
 - les DRE seront chargées de contrôler l'application des normes et des procédures, la bonne utilisation des documents types, l'effectivité des activités de formations et d'accompagnement au niveau des communautés ;
 - Les services centraux du MEPSA seront chargés de contrôler que chaque niveau (DRE, inspections, communautés, agences d'exécution) respecte les modalités de réalisation des différentes étapes de la stratégie ;
 - Les organes de coordination du PSE et le Conseil Stratégique de Construction, seront chargés (i) de vérifier l'efficacité et l'efficience de la mise en œuvre de l'ensemble du programme, (ii) d'assurer la mise en place périodique et à temps des audits technique et

financier, des revues a posteriori des passations de marchés et de l'enquête de satisfaction des bénéficiaires, (iii) et de proposer, le cas échéant, des ajustements et/ou réorientations.

- **Le dispositif de communication et de transparence** permet d'assurer que tous les acteurs sont comptables de la gestion des fonds qui sont sous leurs responsabilités vis à vis de tous les autres acteurs, des communautés et de l'opinion publique. Des mécanismes de transparence de l'information à tous les niveaux, seront mis en place. La transparence consiste à ce que toutes les données essentielles sur le déroulement du programme soient connues de tous les acteurs concernés ainsi que de l'opinion publique. Ce dispositif assurera une bonne utilisation des fonds et constituera un moyen de sanctions en cas de manquements aux objectifs fixés.

A7.6 LE DISPOSITIF DE RENFORCEMENT DE CAPACITES PREVU

- La mise en œuvre de la présente stratégie doit constituer le socle de base sur lequel le Togo va bâtir l'ensemble de son programme de construction pour les autres niveaux d'enseignement (Pré scolaire, secondaire, alphabétisation). En conséquence, renforcer les capacités du MEPSA apparaît comme un facteur crucial de pérennisation et d'atteinte des objectifs du PSE.
- Pour mettre en œuvre son programme, le MEPSA devra renforcer les capacités de la DPEE dans les domaines suivants :
 - capacité à développer et mettre en œuvre un dispositif de suivi-évaluation (S&E) ;
 - capacité à développer et à mettre en œuvre un dispositif de formation à la base ;
 - capacité à développer et mettre en œuvre un dispositif de communication.

La DAF sera renforcée sur les points suivants :

- gestion des contrats des consultants déconcentrés ;
- gestion et transferts des fonds aux communautés ;
- gestion générale du budget du programme impliquant une multiplicité d'acteurs et de centres de décisions ;
- capacité à développer et mettre en œuvre un dispositif de communication.

Un appui avec des ressources extérieures est prévu au cours de la première période 2010-2012. Cet appui prendra la forme de la mise en place d'une Cellule Technique Construction (CTC) logée au sein du projet financé sur ressources FTI et travaillant en étroite collaboration avec la DPEE et la DAF, directions impliquées dans les activités de construction. Cette cellule apportera également un appui aux services déconcentrés par l'intermédiaire de formations et d'interventions ponctuelles. Elle aura à charge de i) appuyer les services du MEPSA dans la mise en œuvre du volet « Renforcement de capacités et d'accompagnement des communautés », ii) transférer progressivement des compétences et des responsabilités aux services du MESA, iii) former et recycler des DRE et des inspections à leurs missions.

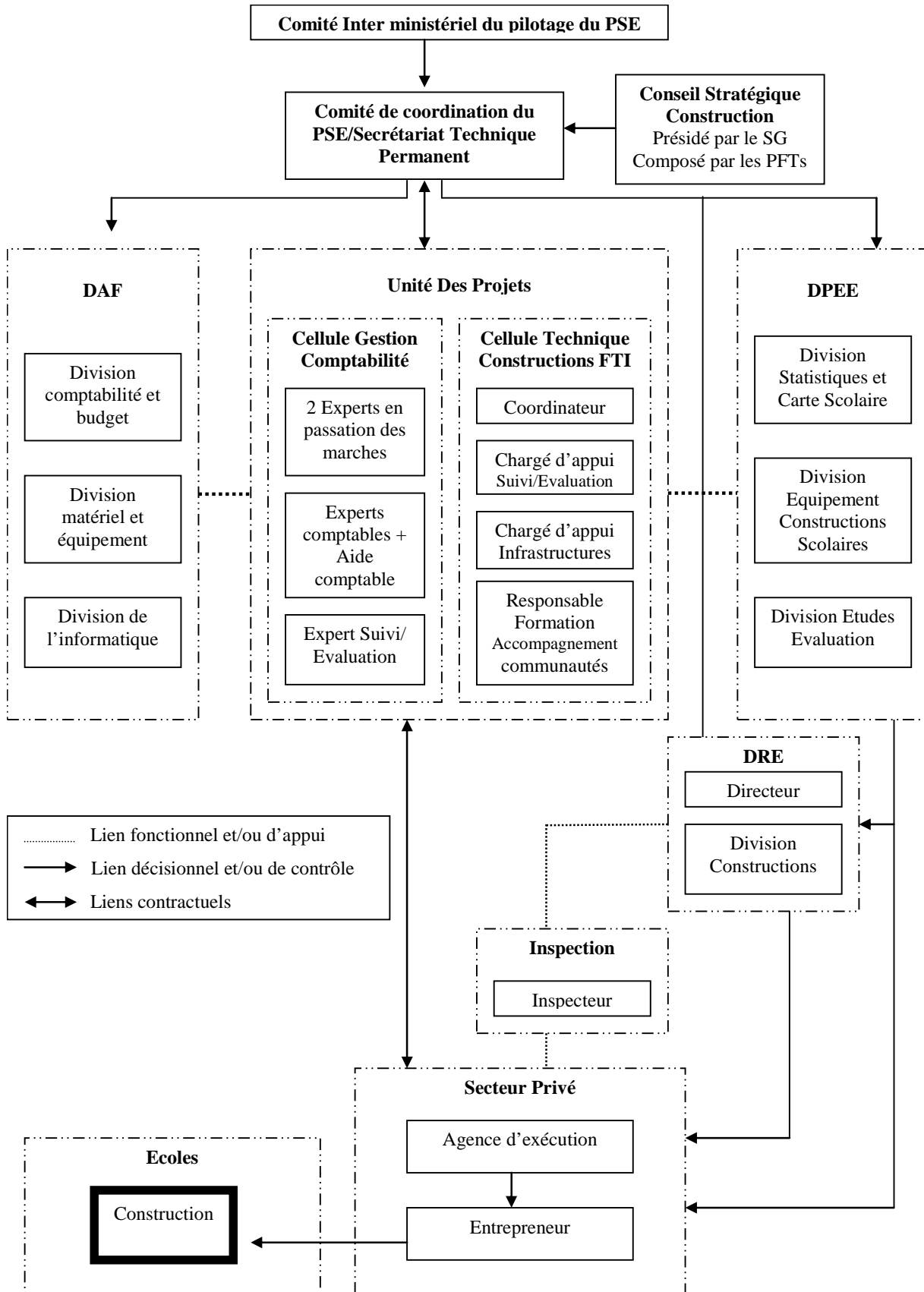
A7.7 CANEVA DES RESPONSABILITES ET DE MISE EN ŒUVRE

- La mise en place de la nouvelle stratégie, notamment dans son aspect communautaire, implique un redéploiement des responsabilités et des liens fonctionnels entre les différentes directions et divisions du MEPSA. Les organigrammes et la Matrice de la Stratégie de Constructions Scolaires du Primaire présentent les liens fonctionnels existants entre les différents acteurs impliqués, ainsi que les détails de leurs missions et tâches.
- La présence pendant la période 2010-2012 du projet financé sur le Fonds Catalytique FTI a un impact provisoire sur le schéma des responsabilités du programme. Dans le cadre du projet FTI à venir, la Cellule Comptable et de Gestion, et la Cellule Technique Construction seront

chargés d'appuyer le MEPSA dans les tâches suivantes : a) gestion des fonds du programme construction, b) exécution du volet « Renforcement de capacités » du programme construction et c) suivi / évaluation et communication / transparence. A terme, l'ensemble des missions et responsabilités assurées par le projet FTI sera repris par la DPEE et la DAF.

- Selon les zones concernées (urbaine/rurale), l'organigramme est appelé à différer en fonction des acteurs impliqués et des procédures à mettre en place. Les organigrammes présentés sont articulés à celui du PSE et en particulier à ses organes de coordination.

ORGANIGRAMME DE LA STRATEGIE DE CONSTRUCTIONS SCOLAIRES APPROCHE COMMUNAUTAIRE



CADRE LOGIQUE DE LA STRATEGIE DE CONSTRUCTIONS SCOLAIRES

NIVEAU D'ACTION	ACTEURS	MISSIONS INSTITUTIONNELLES	ACTIVITES	MOYENS
National	Ministre (MEPSA) Par l'intermédiaire du Comité Interministériel du pilotage du PSE et du Comité de coordination du PSE et du Secrétariat Technique Permanent	1. Décide de la stratégie en matière de mise en œuvre, suivi, renforcement de capacités et d'évaluation du programme « constructions scolaires » et des révisions de la stratégie au cours du temps	1.1. Approuve le document de stratégie de constructions scolaires et le présente en conseil des ministres 1.2. Soumet le budget au Ministère des Finances 1.3. Signe la convention de financement et de partenariat avec les PTF 1.4. Approuve les normes de la carte scolaire 1.5. Approuve et promulgue les systèmes de suivi & évaluation et de communication 1.6. Approuve les révisions proposées par le CSC en cours de programme, si nécessaire	
		2. Est responsable de la mise en œuvre de la stratégie par l'ensemble des organes du Ministère sous sa hiérarchie, et par les partenaires extérieurs au travers de conventions appropriées	2.1. Approuve et promulgue le Manuel de Procédures élaboré dans le cadre du projet FTI 2.2. Signe les instructions concernant les niveaux inférieurs (DRE, Inspection) 2.3. Signe les conventions des partenaires extérieurs	
Central	Conseil Stratégique des constructions SG / CSC Organe partenarial Ministère/Partenaires présidé par le SG et qui rend compte au Ministre	1. Amende et supervise la stratégie de constructions scolaires en matière de mise en œuvre, suivi, renforcement de capacités, de communication et d'évaluation du programme « constructions scolaires », et propose au Ministre les ajustements successifs en fonction des leçons apprises de l'expérience;	1.1. Appuie l'élaboration de la stratégie 1.2. Valide la stratégie de constructions scolaires et les différents dossiers (Normes, Standards, Planification) et dispositifs afférents (système de suivi/évaluation et Communication) avant soumission au Ministre pour décision 1.3. Valide le Manuel de Procédures avant soumission au Ministre pour décision 1.4. Conseille la DPEE dans ses activités de mise en œuvre de la stratégie et valide les propositions de la DPEE liées à cette mise en œuvre 1.5. Évalue l'état d'avancement des activités et propose des réorientations, si nécessaire, de la stratégie pour améliorer l'atteinte des objectifs.	Réunion semestrielle Prise de connaissance des

			<p>1.6. Propose des améliorations du Manuel de procédures susceptibles de résoudre les problèmes de mise en œuvre ou les retards de mise en œuvre</p> <p>1.7. Etudie les rapports des audits techniques et des enquêtes de satisfaction des bénéficiaires ainsi que les plans d'actions mis en œuvre par la DPEE avec l'appui de la Cellule Projet Constructions Scolaires (CPCS) pour remédier aux observations et évaluer l'efficacité de ces plans d'action</p> <p>1.8. Rend compte au ministre périodiquement</p>	<p>rapports trimestriels transmis par la DPEE</p> <p>Rapports d'audits techniques et des enquêtes des bénéficiaires</p> <p>Rapports semestriels au Ministre</p>
		2. Harmonise les approches entre tous les partenaires (Ministères et PTF)	2.1. Vérification par chaque membre représentant un partenaire de l'adhésion de son institution aux propositions de changement du CSC sur les points ci-dessus avant soumission au Ministre	Aménagement des conventions existantes et des modalités de mise en œuvre des activités
Central	<p>DPEE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Division construction scolaire, - Division Etudes et Evaluation, - Division Statistiques et Carte Scolaire <p>avec l'Appui de la Cellule Constructions Scolaires FTI</p>	1. Elabore le détail de la mise en œuvre des stratégies de réalisation du programme « constructions scolaires »	<p>1.1. Définit les modalités de mise en œuvre de la stratégie des constructions scolaires</p> <p>1.2. Elabore le budget du programme</p> <p>Pour l'approche « délégation aux communautés » :</p> <p>1.3. Amende les contenus de modules proposés par le maître d'œuvre délégué chargé de la Formation à la Gestion la Base</p> <p>1.4. Elabore/ adapte les procédures et les documents types relatifs aux appels d'offres, à la passation de marchés, aux contrats qui seront remis aux communautés et utilisés par elles</p> <p>Pour l'approche « délégation à une Agence de MOD » :</p> <p>1.5. Définit (par adaptation d'un modèle existant) un modèle de convention de maîtrise d'ouvrage déléguée à une agence</p> <p>Pour les deux approches</p> <p>1.6. Suit la mise en œuvre des activités et fournit</p>	Travaux avec le GTPC et la cellule d'appui

Central	DPEE - Division construction scolaire, - Division Etudes et Evaluation, - Division Statistiques et Carte Scolaire avec l'Appui de la Cellule Constructions Scolaires FTI		toutes les données permettant de capitaliser les expériences 1.7. Suit les programmes exécutés sous la responsabilité directe des autres partenaires.	
		2. Définit et Met en œuvre la stratégie de planification	2.1. Propose les normes de la carte scolaire 2.2. Définit les standards de constructions scolaires 2.3. Détermine les objectifs de réduction des inégalités entre les inspections, et définit des indicateurs de performance pour la mesure des progrès dans la réduction de ces inégalités 2.4. Propose les critères de planification pour le niveau de planification « macro » (c'est-à-dire du niveau central aux inspections) et le niveau de planification « micro », c'est-à-dire des inspections aux écoles ou communautés 2.5. Arbitre, priorise et planifie les besoins en constructions scolaires de chaque inspection pour l'année suivante. 2.6. Elabore un planning annuel des constructions scolaires par inspection qui respecte les critères de réduction des inégalités entre inspections	Travaux avec le GTPC et la cellule d'appui
		3. Définit et Met en œuvre le dispositif de suivi et d'évaluation du programme de constructions scolaires	3.1. Définit le dispositif de suivi évaluation du programme de constructions scolaires, en particulier le rôle de chaque acteur dans la fourniture des informations de suivi, la nature des informations fournies par chaque acteur, et les processus et responsabilités dans la consolidation des informations 3.2. Vérifie l'application des normes de la carte scolaire 3.3. Vérifie l'application des standards de constructions scolaires 3.4. Suit l'avancement et contrôle l'efficacité des activités de formation 3.5. Supervise les activités de suivi, des DRE et des	Travaux avec le GTPC et la cellule d'appui Visites de terrain à raison de deux visites par an pour chaque DRE Rapports des DRE, des inspections et des partenaires

Central	<p>DPEE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Division construction scolaire, - Division Etudes et Evaluation, - Division Statistiques et Carte Scolaire 	<p>inspections</p> <p>3.6. Valide la liste longue des maîtres d'œuvre aux constructions proposée par le maître d'œuvre délégué chargé de la formation et de l'accompagnement des communautés</p> <p>3.7. S'assure que les audits financiers couvrent le programme de constructions scolaires de façon adéquate et qu'en particulier, l'auditeur remet une opinion distincte sur la gestion du Ministère, la gestion des communautés et la gestion des agences de MOF</p> <p>3.8. Met en place les audits techniques annuels ; définit et exécute des plans d'actions pour remédier aux problèmes identifiés par les audits techniques ;</p> <p>3.9. Met en place les enquêtes annuelles de satisfaction des bénéficiaires, définit et exécute des plans d'actions pour remédier aux problèmes identifiés par ces enquêtes;</p> <p>3.10. Rend compte de l'avancement des activités au</p>	<p>Rencontres Trimestrielles avec les partenaires</p> <p>ANO annuel des listes des maîtres d'œuvre aux constructions</p> <p>Rédaction de rapports trimestriels au SG</p>
		<p>4. Elabore et Met en œuvre le schéma de communication du programme constructions scolaires</p>	<p>4.1 Définit le système de communication du programme de constructions scolaires</p> <p>4.2 Met en place des outils de communication</p> <p>4.3 Assure une large couverture médiatique de la mise en œuvre de la stratégie et la mise à disposition du public de toutes les informations sur les flux financiers et sur les décisions prises à tous les niveaux sur la gestion des fonds</p>
		<p>1. Appuie le ministère, et en particulier la DPEE et la DAF pour mettre en œuvre les activités de construction scolaires liées à la nouvelle stratégie.</p>	<p>1.1 Apporte un appui technique à la DPEE et la DAF sur :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les planifications annuelles « macro » et « micro » des constructions scolaires - La mise en œuvre du programme de

Central	Cellule Technique de Constructions De L'unité des projets du MEPSA Composition : - Chargé de la coordination programme de construction - Expert en suivi/Evaluation - Ingénieur/architecte - Expert en Formation à la Gestion à la Base (FGB)		constructions scolaires sur la base du Manuel d'exécution de ce programme, l'information de tous les acteurs sur leurs rôles et leurs responsabilités - La préparation et la conduite du dispositif de suivi/évaluation du programme de constructions scolaires - La mise en place du système de responsabilisation des communautés dans la maîtrise d'ouvrage des constructions scolaires - La mise en place de la formation des maîtres d'œuvre - L'élaboration des outils d'information - La production des documents types	Appui et accompagnement continu sur l'ensemble des travaux menés par la DPEE et la DAF
		2. Prépare et met en œuvre le dispositif de formation FGB et d'accompagnement des communautés du programme de constructions scolaires, en collaboration avec la DPEE	2.1 Définit la stratégie concernant le renforcement des capacités des acteurs de base (mise en place des Appuis au développement communautaire, et des formateurs de la Formation à la Gestion à la Base (FGB) et élabore les modules de formation 2.2 Suit les coordinateurs régionaux et les animateurs 2.3 Met en place les sessions de formations et de suivi des communautés	Outils et procédures du PNDCC du Bénin, du PDC du Togo ? et du PPMR ? ou des ONG ?
		3. Effectue un transfert progressif de ses propres compétences à la DPEE et à la DAF	3.1. Assure le renforcement des capacités des niveaux centraux (DPEE et DAF) et déconcentrés (DRE et Inspections) 3.2. Accompagne la réorganisation de la DPEE nécessaire pour la mise en place du programme	Un plan de transfert progressif des responsabilités est mis en place. Elaboration et mise en œuvre d'un plan de formation à l'intention du niveau central, des DRE et inspecteurs
Central	UGC du projet De L'unité des projets du MEPSA	1. Gère le budget du programme « Constructions scolaires » 2. Assure la coordination et la cohérence du projet dans son ensemble et en particulier du programme de constructions scolaires avec le reste du	1. Exécute les décaissements relatifs aux activités du projet 2. Prépare les procédures de décaissement de fonds du programme 3. Assure la gestion et le recrutement du personnel contractuel déconcentré chargé du renforcement	

		programme. 3. Consolide le rapport d'avancement du programme de construction scolaire dans le rapport d'ensemble de l'avancement du Projet	de capacités et de l'accompagnement des communautés 4. Prépare et suit l'allocation et les transferts des ressources aux communautés en concertation avec la DAF et la DPEE	
Central	DAF	1. Suit le budget du programme « Constructions Scolaires »	1. Organise et assure le transfert des fonds aux communautés. 2. Suit et contrôle les procédures de décaissement des fonds du projet au niveau des communautés	Travaux avec l'UGC (Mise à disposition de ressources humaines)
Régional	DRE - Division construction - Division prospective/Planification - Division des affaires financières	1. Contrôle l'application des normes de planification effectuée par les inspections sous leur juridiction	1.1. Vérifie à posteriori que les planifications « micro » effectuées par les Inspections sont conformes aux critères de planification « micro » établis au niveau central. 1.2. Contrôle à posteriori les décisions d'implantation des écoles prises par les inspecteurs et rapporte les informations au niveau central (DPEE).	Rapport annuel et consultation des inspecteurs Traitement en fonction des besoins exprimés par les inspecteurs et de l'application des normes et règles de planification Consultation des inspecteurs et visites de terrain
		2. Contrôle les activités de constructions scolaires sur la région, à posteriori de chaque étape	2.1. S'assure de la mise en oeuvre effective et dans les temps des activités de formation et d'accompagnement des communautés assurées par le maître d'œuvre délégué (MOD) 2.2. S'assure que les Guides pratiques, les DAO types, les guides de procédures de passation des marchés, les contrats et les plans types préparés par la DPEE avec la Cellule projet sont bien en possession des communautés 2.3. Procède à des contrôles à posteriori pour s'assurer que les DAO, les procédures de passation de marchés et le recrutement des maîtres d'œuvre par les communautés ont bien suivi les dispositions du Manuel d'Exécution du Projet 2.4. Suit et contrôle à posteriori l'application des normes et standards des constructions sur le terrain	Réunion tous les deux mois avec les représentants locaux du maître d'œuvre délégué Consultation des rapports d'activités mensuels transmis par le MOD Consultation des inspecteurs et des communautés Consultations et validation des documents transmis par les communautés Consultations et validation des documents types, des rapports des études et visites de terrain
Régional	DRE - Division construction - Division			

	prospective/Planification - Division des affaires financières		2.5. Suit et contrôle à posteriori l'avancement des travaux 2.6. Contrôle à posteriori les dépenses des communautés et vérifie que les demandes de décaissement honorées par les Inspections sont correctes	Rapports des inspecteurs et Visites de terrain Suivi et validation des dépenses des communautés par les divisions des finances des DRE après transmission par l'inspecteur
Circonscription pédagogique	Inspection	1. Représente le MEPSA au niveau local	1.1. Signe les conventions avec les communautés en tant que représentant du Ministère 1.2. Ordonne le financement par la DAF et l'UGC des conventions avec les communautés (financement par tranches) 1.3. Participe à la réception des bâtiments avec les communautés	Visites de terrain
		2. Effectue la planification « micro »	2.1. Effectue la planification « micro » en fonction du volume d'allocation attribué à l'inspection par le niveau central au terme de la planification « macro » et des critères de planification « micro » établis et imposés par le niveau central 2.2. Décide du lieu d'implantation des écoles en respect des normes et standards du Ministère	Application des normes de création d'établissements Respect des Procédures foncières Visites des communautés
		3. Suit les activités de constructions scolaires	3.1. Appuie les démarches administratives pour la reconnaissance du domaine scolaire 3.2. S'assure de la mise en place, par le maître d'œuvre délégué, du renforcement des capacités des communautés et de l'accompagnement 3.3. Coordonne le suivi des contrats passés par les communautés 3.4. Vérifie l'avancement des chantiers 3.5. Vérifie les dépenses des communautés et établit les demandes de décaissement à l'UGC	Rencontre avec les communautés et les représentants locaux du maître d'œuvre délégué Validation des contrats passés par les communautés Visites de terrain Contrôle des cahiers de dépenses

<p>Village ou Communauté</p>	<p>Ecole/ Communauté COGERES</p>	<p>1. Met en œuvre et gère les projets de constructions scolaires</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1.1. Signe la Convention avec l'Inspection et demande le paiement de la première tranche 1.2. Ouvre un compte en banque pour la gestion de la subvention de financement de la convention 1.3. Reçoit le renforcement des capacités (appui au développement communautaire et Formation à la Gestion à la Base) 1.4. Sélectionne et contractualise avec un maître d'œuvre sur les constructions sur la base des procédures et du contrat type du Manuel d'Exécution 1.5. Localise et définit la priorité dans le choix du lieu de la parcelle à mettre à la disposition de la communauté 1.6. Effectue la passation de marché de travaux, c'est-à-dire met en œuvre l'Appel d'Offre local sur la base du DAO type qui figure dans le Manuel d'Exécution et des modifications éventuellement apportées par le maître d'œuvre pour l'adaptation au sol 1.7. Effectue la passation du marché de mobilier et des équipements 1.8. Recrute et contractualise avec l'entrepreneur adjudicataire sur la base des procédures du Manuel d'Exécution et de gestion, avec l'assistance technique du maître d'œuvre (chargé de la certification de la bonne exécution des travaux) 1.9. Suit le chantier avec l'assistance technique du maître d'œuvre aux constructions 1.10. Demande le réapprovisionnement de la Convention en fonction de l'avancement des activités selon le planning prévu dans la Convention 1.11. Contrôle et réceptionne les bâtiments avec l'assistance technique du Maître d'Oeuvre et l'assistance institutionnelle de l'Inspection. 	<p>Liste des maîtres d'œuvre sur les constructions. Documents types. Appui de l'animateur communautaire Négociation avec la collectivité</p> <p>Appui du Maître d'œuvre aux constructions et de l'animateur communautaire. Procédures et documents types.</p> <p>Documents types. Appui du Maître d'œuvre aux constructions et de l'animateur communautaire</p> <p>Appui du Maître d'œuvre aux constructions et présence des inspecteurs et DRE</p> <p>Appui de l'animateur et de l'inspecteur</p> <p>Mobilisation communautaire</p>
----------------------------------	---	---	--	--

<p>Village ou Communauté</p>	<p>Ecole/ Communauté COGERES</p>	<p>2. Met en place d'une stratégie de mobilisation de ressources pour la gestion et l'entretien des bâtiments et équipements scolaires</p>	<p>2.1. Collecte des fonds destinés à l'entretien des bâtiments et équipements scolaires 2.1. Assure les travaux d'entretien</p>	<p>Appui de l'animateur et de l'inspecteur</p>
		<p>3. Participe, à son niveau, au système de suivi et d'évaluation</p>	<p>3.1. Accueille et fournit toutes les informations aux missions de contrôle de l'Inspection, de la DRE, de la DPEE et de la Cellule Technique Constructions, de l'audit technique et de l'Enquête de satisfaction des bénéficiaires</p>	

ANNEXE 9 : METHODOLOGIE DE REPARTITION SPATIALE ET NORMES DE CONSTRUCTION DES ECOLES PRIMAIRES

L'atteinte de la Scolarisation Primaire Universelle en 2020 au Togo et à la réduction de taux d'encadrement à la valeur cible de 40 élèves par classe implique la nécessité de construire en moyenne 1 000 salles de classe par an d'ici 2020. La réalisation d'un programme de construction aussi ambitieux implique à la fois une contrainte financière et une capacité d'absorption des ressources éventuelles fortes.

Or, au-delà de l'amélioration de la scolarisation et des conditions d'encadrement valant en moyenne au niveau national, le Plan Sectoriel de l'Education du Togo vise également une meilleure équité dans la répartition de l'offre d'éducation entre les différents lieux pour réduire les disparités.

Il est donc nécessaire d'élaborer une méthodologie qui permette d'une part de définir des normes permettant d'améliorer l'équité dans la répartition de l'offre publique d'éducation et d'autre part de tenir compte des différences de situations initiales dans la répartition de ce programme de construction scolaire entre les régions du Togo et à l'intérieur des régions entre les inspections.

A8.1 Les normes dans les constructions scolaires

La définition des normes permet de faire une répartition équitable des dépenses publiques d'éducation, notamment dans l'enseignement primaire, et d'offrir des conditions de scolarisation les plus équitables possibles entre les différentes régions. Nous rappelons ici les différentes questions qui se posent en matière de normes scolaires, ainsi que les réponses qui y sont apportées dans le cadre du Plan Sectoriel de l'Education du Togo.

A8.1.1 La question de la distance à l'école

La distance entre le domicile familial et l'école caractérise le premier élément de l'offre de services éducatifs. De façon générale, plus la distance à l'école est grande, plus elle implique des coûts implicites pour les familles et plus on doit s'attendre à ce que ce soit un frein à l'accès à l'école ou à la rétention en cours de cycle primaire. Il est donc utile de faire une analyse de la relation entre la distance entre la maison et l'école et l'accès et la rétention au primaire.

L'analyse est conduite à partir des données de l'enquête Questionnaire des Indicateurs Base du Bien-être (QUIBB) de 2006. Celle-ci donne des indications sur la distance à l'école, mesurée par le temps (en minutes) nécessaire pour se rendre à l'école primaire la plus proche de leur domicile, ainsi que des informations sur les caractéristiques des ménages et des individus. Il est donc possible de mettre en relation l'accès à l'école et la rétention jusqu'en fin de primaire avec la distance à l'école et identifier, le niveau moyen de l'accès ou de la rétention à l'école en fonction de sa distance.

Les analyses présentées au point 1.3.5 de ce Plan Sectoriel indiquent que les situations défavorables en termes de distance à l'école primaire concernent les enfants dont l'école est à plus de 30 minutes, sachant que l'accès et la rétention deviennent particulièrement difficiles au-delà d'une distance supérieure à 45 minutes (3 kilomètres)

A8.1.2 La question de la taille des classes

La taille des classes est une des principales variables de moyens de l'école et elle rend compte de la qualité des conditions de scolarisation des élèves. Le lien entre la taille des classes et les acquisitions des élèves est faible et quand il existe il n'est pas linéaire. En général quand il existe, l'effet de la taille de la classe sur les acquisitions des élèves est négatif à partir d'un seuil. Ainsi dans une étude portant sur plusieurs pays, Michaelowa estime qu'à partir de 60 élèves, une augmentation supplémentaire de la taille de la classe a un effet négatif sur les apprentissages²⁵.

Par ailleurs dans le cadre des travaux réalisés pour la définition du cadre indicatif de l'initiative Fast Track, Mingat et *alii*, estiment que la taille moyenne des classes dans les pays à faible revenu performants en matière d'EPT est de 40²⁶.

La norme proposée quant à la moyenne des tailles de classes correspond à la valeur cible du cadre indicatif de l'initiative Fast Track, donc 40. Le maximum correspond à la moyenne de la norme et du maximum proposé par Michaelowa, donc 50.

A8.1.3 La question de la taille des écoles

La taille des écoles est une variable importante dans la gestion pédagogique et elle a un impact important sur le coût unitaire. En effet il existe d'importantes économies d'échelle au sein de l'enseignement primaire togolais. En deçà de 150 élèves dans l'école, les coûts unitaires de scolarisation sont particulièrement élevés et augmentent fortement lorsque l'effectif se réduit. A partir d'un effectif de 150 élèves, la dépense unitaire est raisonnablement stable à un niveau contenu.

La scolarisation primaire universelle étant l'un des objectifs centraux de la stratégie nationale de réduction de la pauvreté, il ne paraît pas indiqué de fixer une taille minimale d'école, mais la valeur indicative de 20 a été retenue. Toutefois il sera souhaitable d'avoir autant que possible des écoles ayant au moins 100 élèves pour limiter les coûts unitaires courants dans le primaire.

En ce qui concerne les écoles il est également utile d'avoir une taille maximale, pour avoir un fonctionnement de l'école favorable à une bonne gestion pédagogique. La norme proposée correspond à 2 fois la taille maximale d'une école, donc $2 \times 50 \times 6 = 600$.

A8.1.4 Le nombre de salles de classes

Le nombre de salles de classes de l'école est la variable qui permet de faire le lien entre les normes et la planification dans le but d'assurer l'équilibre entre les objectifs plutôt contradictoires que sont la scolarisation primaire universelle d'une part, et la maîtrise des coûts unitaires de scolarisation du primaire d'autre part. Dans une étude réalisée en 2005, Brossard et Ndém²⁷ mettent en évidence la relation entre nombre d'élèves par classe et mode de fonctionnement de la classe, qui permet, pour chaque valeur du nombre d'élèves, de trouver le mode d'organisation qui maximise la taille de classe. Compte tenu des variations possibles du nombre d'élèves, il paraît peu réaliste, pour chaque valeur particulière, de chercher l'organisation optimale. La solution consiste à trouver le mode de fonctionnement approprié pour un intervalle dans lequel serait

²⁵ Michaelowa, K. 2001, *Primary Education Quality in Francophone Sub-Saharan Africa: Determinants of Learning Achievement and Efficiency Considerations*, in: *World Development*, 29, (10), 1699-1716.

²⁶ Bruns B., Mingat A., Rakotomalala R., 2003, *Achieving universal primary education by 2015 : A chance for every child*, World Bank, Washington DC.

²⁷ Brossard M., Ndém A.F., 2005, *Optimiser l'organisation scolaire au niveau local*, Document de Travail, Pôle de Dakar

compris le nombre d'élèves (ou la population totale de la localité). Les intervalles choisis ne sont pertinents que si toutes les valeurs qui y sont comprises conduisent à des tailles moyennes de classes (TCL) assez proches. L'utilisation des techniques de classification²⁸ permet d'identifier des intervalles homogènes. Puisque le REM varie dans un intervalle, le mode d'organisation optimal est celui qui donne la TCL la plus proche du maximum. Les critères définissant le nombre de salles de classes et les modes de fonctionnement des classes sont indicatifs. Ils ne constituent pas des normes strictes et peuvent être modifiés pour répondre le mieux aux réalités des écoles.

Tableau A8.1 : Nombre d'enseignants et modes de groupement des élèves selon le nombre d'élèves scolarisés dans l'école ou taille de la population de l'aire de recrutement

Population	Elèves	Organisation	Nombre de salles de classes et taille moyenne des classes (TCL)
Moins de 250	Moins de 50	Non alterné 6 niveaux par classe ou alterné 3 niveaux par classe	1 classe TCL ≤ 50
275 à 550	55 à 100	Non alterné 3 niveaux par classe ou alterné 2 niveaux par classe	2 maîtres 28 ≤ TCL ≤ 50
575 à 800	105 à 150	Non alterné 2 niveaux par classe ou alterné 1 niveau par classe	3 maîtres 35 ≤ TCL ≤ 50
825 à 1075	155 à 200	Non alterné 2 niveaux par classe ou alterné 1 niveau par classe	4 maîtres 39 ≤ TCL ≤ 50
1100 à 1325	205 à 250	Non alterné 2 niveaux par classe ou alterné 1 niveau par classe	5 maîtres 41 ≤ TCL ≤ 50
1350 et plus	250 et plus	Non alterné 1 niveau par classe ou alterné 1 niveau par classe	6 maîtres et plus 43 ≤ TCL ≤ 50

A8.1.5 La surface des salles de classes

Toutes choses égales par ailleurs, on ne peut espérer que les élèves apprennent effectivement dans une salle de classe n'offrant pas des éléments de base que sont le tableau noir, une place assise pour chaque élève et quelques éléments de rangement pour les livres et le matériel éducatif. Ce qui suppose un espace éducatif raisonnable pour chaque apprenant.

La norme retenue en matière de surface par élève dans la classe est de 1,26 m². Sachant que la classe doit pouvoir accueillir jusqu'à 50 élèves, la superficie d'une classe doit être de 50 x 1,26 m² = 63 m².

A8.2 Répartition du volume de construction entre les régions

A8.2.1 Répartition des constructions entre les régions

A8.2.1.1 La nécessité d'une planification annuelle

La planification de la répartition des constructions entre régions d'une part et entre inspection à l'intérieur des régions d'autre part, résulte de méthodes d'estimation raisonnables, mais qui comportent des imprécisions, liées notamment aux incertitudes sur les données démographiques. La méthode proposée consiste donc à utiliser chaque année, toute l'information disponible, sur les populations, les scolarisations, et les conditions d'encadrement pour proposer une répartition des constructions, qui soit la plus pertinente possible, compte tenu de cette information.

²⁸ Techniques statistiques qui permettent de regrouper des éléments d'un ensemble en des classes homogènes (les éléments d'une même classe sont assez semblables entre eux et différents de ceux des autres classes, et ceci du point de vue d'un ou plusieurs critères)

Ce document propose une méthodologie qui pourra être appliquée chaque année pour faire la répartition des constructions de l'année suivante entre les régions et entre les inspections.

A8.2.1.2 Le nombre de salles de classes par région

Au niveau national, les besoins de constructions annuelles dérivent des objectifs nationaux en termes de scolarisation et d'efficacité interne au niveau du primaire, des projections de population scolarisable, de la répartition des effectifs entre le public et le privé et de la taille des classes. La même démarche peut être utilisée pour faire une estimation des besoins en nouvelles constructions par région. Si le nombre de constructions nécessaires au niveau national est supérieur aux constructions effectivement réalisables, celles-ci seront réparties entre les régions au prorata de ce qui est prévu pour l'année.

Tableau A8.2 : Répartition des nouvelles constructions de salles de classes entre les régions

Région	Part de la région dans les nouvelles constructions (%)	Nombre de nouvelles constructions de la région (classes)
Centrale	13	65
Golfe	7	27
Kara	12	52
Maritime	21	142
Plateaux	33	231
Savanes	14	54
Ensemble	100	570

A8.2.1 Identification des inspections prioritaires à l'intérieur des différentes régions

La démarche utilisée pour l'estimation des besoins au niveau national et au niveau des régions n'est pas applicable au niveau des inspections. En effet, alors qu'il est possible de faire des projections de population au niveau national et au niveau régional, ce type d'exercice au niveau des inspections devient irréaliste du fait d'une grande imprécision. Pour planifier la répartition des constructions à un niveau de détail plus fin, il est utile de se fonder sur d'autres critères : taille moyenne des classes, existence d'une offre complète, existence de la continuité éducative, distance des ménages à l'école la plus proche, etc.

A8.2.2 La question des écoles incomplètes et de la discontinuité éducative

En 2006-07, 91,4 % des écoles sont complètes et assurent donc la continuité éducative. Ces écoles scolarisent 96 % des élèves. Le phénomène des écoles incomplètes est plutôt rare au sein de l'enseignement primaire togolais et ne concerne qu'une faible proportion d'élèves. Par ailleurs, alors que le taux de rétention de l'ensemble des écoles est égal à 62,6 % celui des écoles complètes est de 62,9 %, donc presque identique. L'image des facteurs de rétention dans l'enseignement primaire togolais, est qu'au-delà de la distance à l'école la rétention est plus liée à des facteurs de demande qu'à des facteurs d'offre, la quasi-totalité des élèves étant dans une école complète.

Nous avons vu que 96 % des élèves sont scolarisés dans une école à cycle complet. Cependant, les 4 % d'élèves restants ne souffrent pas pour autant tous d'une situation de discontinuité de l'offre éducative, dans la mesure où une école peut ne pas proposer l'ensemble des niveaux du

cycle au cours d'une année, mais «suivre» ses élèves et créer des nouvelles classes au fur et à mesure de leur progression dans le cycle et/ou utiliser un système de recrutement alterné (une nouvelle création de classe de 1ère année tous les deux ou trois ans).

Pour affiner l'analyse, on étudie donc simultanément deux années scolaires successives, (2005-06 et 2006-07 dans le cas présent), et on compte le nombre de situations dans lesquelles les écoles (au cours de l'année scolaire 2006-07) ne sont pas parvenues à offrir le niveau supérieur aux élèves qu'elles ont scolarisés l'année précédente. Ce faisant, on détermine les écoles où la continuité éducative est assurée et celles où elle ne l'est pas. Ceci permet d'estimer la proportion d'élèves qui se trouvent effectivement dans une école qui les contraint à abandonner s'ils ne peuvent pas changer d'école. L'analyse ainsi menée distingue les écoles nouvellement créées des anciennes écoles. Cette distinction est utile car les écoles nouvelles «discontinues» sont encore susceptibles de devenir «continues». Les résultats sont également consignés dans le tableau 2. A l'échelle du pays, la continuité éducative n'est pas assurée dans 3,6 % d'écoles, et celles-ci scolarisent 2 % de l'ensemble des élèves.

A8.2.3 Vers une identification des inspections ayant des problèmes d'offre scolaire

Même si la question de la discontinuité éducative ne se pose que de manière faible au niveau national, la situation moyenne cache d'importantes disparités régionales, et des différences encore plus importantes entre inspections à l'intérieur des régions. En effet, alors qu'en moyenne 2 % des élèves par inspection se trouvent dans une école qui n'offre pas la continuité éducative, cette proportion est nulle dans plusieurs inspections et atteint 6,84 % à Kozah-Nord, 8,62 % à Kpendjal, et 8,97 % à Lomé-Ouest.

Il existe certes des différences importantes entre inspections en terme de fréquence de la discontinuité éducative, mais il existe également des différences importantes selon d'autres variables qui rendent compte de l'offre d'éducation.

Il est indiqué de prendre en compte simultanément l'ensemble des caractéristiques qui rendent compte de l'offre de scolarisation au niveau des inspections pour construire un indice d'offre scolaire et établir un classement entre les inspections selon cet indice.

La technique statistique d'Analyse en Composantes Principales (ACP) permet de construire l'indice d'offre scolaire au niveau des inspections. Il correspond à la meilleure synthèse des différentes variables prises en compte : fréquence des écoles incomplètes, fréquence de la discontinuité éducative, nombre d'élèves par classe et proportion de salles de classe en dur.

L'indice construit augmente globalement avec le niveau de l'offre scolaire et plus l'indice d'offre scolaire de l'inspection est faible plus celle-ci est prioritaire dans la répartition des constructions à l'intérieur de la région.

Tableau A8.3 : Indice d'offre scolaire, identification des inspections prioritaires en termes de construction scolaire à l'intérieur des régions et nombre de classes à construire en 2010.

Région	Inspection	% d'écoles qui n'offrent pas la continuité éducative	% d'écoles incomplètes	Nombre d'élèves par classe	Proportion de salles de classes en dur	Indice d'offre scolaire	Nombre de salles de classes à construire en 2010
CENTRALE	TCHAMBA	5,00	15,63	105,96	87,28	-3,321	12
CENTRALE	TCHAOU DJO-SUD	6,02	13,33	97,46	92,64	-2,651	11
CENTRALE	SOTOUBOUA-NORD	5,81	11,96	64,38	84,44	-0,842	11
CENTRALE	TCHAOU DJO-NORD	3,17	8,96	64,23	93,80	-0,518	11
CENTRALE	SOTOUBOUA-SUD	0,00	3,64	67,14	85,71	-0,102	10
CENTRALE	BLITTA	0,85	4,13	50,12	65,26	0,701	10
GOLFE	LOME-AEROPORT	7,89	13,16	69,94	98,60	-1,249	6
GOLFE	LOME-OUEST	10,87	10,87	72,47	93,10	-1,134	5
GOLFE	LOME-AGOE-NYIVE	4,44	10,00	72,20	87,38	-1,029	5
GOLFE	LOME-PORT	6,67	6,67	69,58	96,11	-0,545	5
GOLFE	LOME-UNIVERSITE	0,00	0,00	54,84	98,74	0,901	5
KARA	KERAN	2,86	9,59	49,71	74,51	0,146	7
KARA	BASSAR	9,09	14,41	38,55	70,00	0,197	7
KARA	ASSOLI	0,00	9,09	49,37	87,22	0,216	7
KARA	DOUFELGOU	0,00	13,79	38,02	72,55	0,289	7
KARA	KOZAH-NORD	6,38	10,64	44,07	85,87	0,318	6
KARA	KOZAH-SUD	0,00	7,00	50,45	81,13	0,382	6
KARA	BINAH	0,00	7,35	49,21	86,96	0,407	6
KARA	DANKPEN	0,93	7,89	33,56	60,36	1,137	6
MARITIME	LACS-EST	2,86	8,11	59,03	83,53	-0,167	17
MARITIME	VO-NORD	6,15	7,04	58,34	48,77	-0,019	16
MARITIME	ZIO-SUD	0,00	7,79	54,67	66,01	0,086	16
MARITIME	YOTO	1,83	2,73	62,37	61,73	0,234	16
MARITIME	AVE	2,33	6,90	48,67	58,40	0,483	16
MARITIME	AFAGNAN	3,45	5,00	50,75	49,22	0,578	16
MARITIME	VO-SUD	0,00	1,30	58,21	67,49	0,594	15
MARITIME	LACS-OUEST	0,00	0,00	60,09	78,48	0,637	15
MARITIME	ZIO-NORD	2,31	5,97	45,49	39,97	0,740	15
PLATEAUX	MOYEN-MONO	2,33	13,04	49,31	39,39	-0,199	17
PLATEAUX	OGO-NORD	4,27	13,71	45,86	40,00	-0,096	17
PLATEAUX	OGO-SUD	5,13	7,69	52,99	58,87	0,181	17
PLATEAUX	HAHO	3,47	9,27	49,58	40,59	0,185	17
PLATEAUX	KLOTO-NORD	3,61	8,89	41,89	45,23	0,613	17
PLATEAUX	EST-MONO	2,80	7,21	44,63	50,00	0,653	17
PLATEAUX	AGOU	6,82	6,67	39,90	65,24	0,948	17
PLATEAUX	KLOTO-OUEST	0,00	3,13	45,82	70,62	1,024	16
PLATEAUX	AMOU-SUD	0,00	1,49	47,08	50,33	1,133	16
PLATEAUX	AMOU-NORD	0,00	4,55	39,91	53,73	1,171	16
PLATEAUX	WAWA	0,00	2,22	41,50	35,74	1,337	16
PLATEAUX	KLOTO-EST	0,00	1,67	42,26	59,55	1,357	16
PLATEAUX	DANY-APEYEME	4,17	3,77	35,73	68,26	1,463	16
PLATEAUX	AKEBOU	1,23	1,23	41,04	28,52	1,464	16
SAVANES	KPENDJAL	23,44	37,50	60,60	68,27	-3,351	12
SAVANES	CINKASSE	0,00	20,59	58,16	68,92	-1,442	11
SAVANES	OTI	6,32	23,89	48,00	67,78	-1,280	11
SAVANES	TANDJOARE	12,94	16,67	57,40	54,46	-0,989	10
SAVANES	TONE	4,58	13,51	57,15	66,67	-0,643	10

* Dans la région Centrale, les inspections de Tchamba, Tchaoudjo-Sud et Soutouboua-Nord, avec un indice d'offre compris entre -3,321 et -0,842 qui apparaissent prioritaires. Dans l'inspection de Tchamba, le nombre moyen d'élèves par classe est égal à 106, et près de 16 % des écoles sont incomplètes. Dans l'inspection de Tchaoudjo-Sud, il y a en moyenne 97 élèves par classe, et plus de 13 % des écoles sont incomplètes. Enfin, à Soutouboua-Nord, le nombre d'enfant par classe est de 64 et 12 % des écoles sont incomplètes.

* Dans la région des Savanes, les inspections de Kpendjal, Cinkasse et Oti sont les inspections prioritaires, avec un indice d'offre scolaire qui vaut respectivement -3,351, -1,442 et -1,280. Dans ces trois inspections, les problèmes d'offre scolaire sont surtout liés à une très grande fréquence des écoles incomplètes, dont la proportion est de 37,5 % à Kpendjal, 23,9 % à Oti et 20,6 % à Cinkasse.

Une fois les inspections prioritaires identifiées à l'intérieur des régions, nous calculons le nombre de salles de classes à construire par inspection en 2010²⁹.

A8.2.4 Définition des critères d'identification des sites d'implantation des écoles à l'intérieur des inspections

Nous avons exploré plus haut les variables permettant d'identifier les inspections ayant des problèmes d'offre scolaire et nous avons construit un indice d'offre scolaire permettant de classer les inspections selon l'intensité des besoins selon l'ensemble de ces critères. Il est maintenant utile de fournir aux acteurs locaux, et notamment aux inspecteurs les caractéristiques à considérer dans l'identification des localités prioritaires pour l'implantation des écoles et la construction des salles de classe à l'intérieur des inspections.

Arrivé à ce point de la réflexion, il est extrêmement utile de rappeler l'objectif central à la fois national et international de l'Education Pour Tous et de la Scolarisation Primaire Universelle de qualité, sachant que ces objectifs conduisent à une hiérarchisation intuitive des critères à prendre en compte en matière de création d'école et de construction de salles de classe.

L'objectif du Plan Sectoriel de l'Education est de faire en sorte que tous les enfants accèdent à l'école, qu'ils fassent un cycle primaire complet et qu'ils aient un niveau d'acquisitions satisfaisant, sachant que :

* Les enfants qui n'accèdent pas à l'école ne peuvent pas atteindre la fin du cycle, ni acquérir les compétences minimales en lecture, écriture et calcul. Parmi les trois objectifs de l'enseignement primaire, l'accès conditionne les deux autres et les critères d'accès doivent donc être prioritaires.

* Les enfants qui accèdent à l'école et qui n'atteignent pas la fin du primaire ont une forte probabilité de devenir des adultes non alphabétisés. En effet les analyses effectuées sur la base de tests d'alphabétisation dans la plupart des pays africains et au Togo indiquent que l'achèvement du cycle primaire est un ingrédient essentiel de rétention de l'alphabétisation à l'âge adulte, ceci indépendamment du pays, et donc des conditions d'encadrement ayant prévalu dans l'enseignement primaire qu'on fréquenté ces adultes. C'est donc que le temps (le nombre d'années de scolarisation) est plus important que les conditions d'apprentissage dans la formation d'adultes alphabétisés.

²⁹ Le nombre de salles de classe, est obtenu par progression arithmétique entre les inspections classées par ordre de priorité croissante.

* Même si les conditions d'apprentissage et donc la taille des classes ont moins d'importance que les deux premiers critères, ils ne sont pas sans effet sur la qualité des apprentissages au primaire. Par ailleurs l'équité de l'offre d'éducation doit conduire à proposer des conditions de scolarisation aussi similaires que possible entre les enfants scolarisés dans les différentes écoles.

Enfin la dimension des coûts est cruciale, sachant que plus les coûts unitaires de scolarisation sont élevés, moins on peut de scolariser d'enfants, à budget égal.

La hiérarchie établie entre ces trois dimensions est une hiérarchie à priori. Parmi les trois dimensions évoquées la plus importante est l'accès à l'école. Pour le reste, il est possible d'identifier des modes de fonctionnement de l'école et de la classe qui permettent d'assurer la continuité éducative, avec une taille de classe raisonnable et un coût unitaire de scolarisation limité. Nous reviendrons plus loin sur ce point.

A8.2.5 Ecole complètes, continuité éducative et taille des classes

Pour assurer la continuité éducative, la solution intuitive serait de créer des écoles qui offrent toutes les classes du cycle. Or créer une école complète (qui offre toutes les classes) avec une organisation classique à simple flux coûte souvent cher. En effet le nombre d'élèves par maître est nettement plus faible dans les écoles incomplètes que dans les écoles complètes. Compléter ces écoles avec les mêmes effectifs conduirait vraisemblablement à des rapports élèves / maîtres encore plus faibles et donc à des coûts unitaires plus élevés. Il faut donc trouver des alternatives en termes d'organisation de l'école, qui permettent à la fois d'assurer la continuité éducative et de réduire les coûts unitaires. Nous reviendrons plus tard sur cette question lorsque nous aborderons le problème des tailles de classe dans les normes.

A8.2.6 Synthèse sur la planification des constructions scolaires

Le travail de planification des constructions scolaires effectué a permis de mettre au point une méthodologie à cet effet et de faire une répartition des constructions scolaires entre les régions et entre inspections pour l'année 2010. La même démarche descendante pourra être utilisée pour faire une nouvelle répartition chaque année, en fonction de l'évolution des scolarisations selon le lieu.

La question qui reste est celle de l'identification précise des sites qui pourront bénéficier de la construction de salles de classes. Nous présentons ici une synthèse hiérarchisée des différents critères à prendre en compte :

- La première contrainte est celle d'offrir une école autant que possible à moins d'un kilomètre du domicile des enfants et au maximum à trois kilomètres de celui-ci. Les populations prioritaires en termes de construction de salles de classe sont celles qui n'ont pas d'école à moins de 3 kilomètres. Dans le cas où la l'école se trouve à une distance comprise entre 1 et 3 kilomètres, il faut tenir compte d'une part de la situation des autres localités de l'inspection de ce point de vue, et d'autre part de la population totale (ou de la population scolarisable) de la localité pour voir dans quelle mesure il est possible de lui offrir une école avec un coût unitaire de fonctionnement raisonnable ;
- La seconde contrainte est liée à la nécessité d'offrir une école continue. Dans la partie concernant les normes, nous proposerons des modes de fonctionnement qui permettent, selon

la taille de la localité (ou de sa population scolarisable), d'offrir une école qui assure la continuité éducative, en identifiant le nombre de salle de classes qu'elle pourrait avoir ;

- Enfin, concernant la taille des classes, sa prise en compte à l'intérieur de l'inspection ne doit se faire que lorsque l'ensemble des localités disposent d'une école qui offre la continuité éducative à moins de 3 kilomètres. Il est alors possible, d'ajouter des salles de classes à des écoles déjà existantes pour réduire la taille moyenne des classes.

ANNEXE 10 : ELEMENTS DU SCHEMA DIRECTEUR DES FORMATIONS

1. Les principes

- Des formations professionnalisantes en alternance pour tous.
 - Ce principe entraîne la nécessité de prévoir des formations en alternance, différentes de celles qui ont eu lieu dans le passé. Traditionnellement (voir les formations assurées dans les ENI, à l'ENS et à l'INSE) la formation initiale comprenait une partie fortement structurée portant sur les savoirs académiques ; cette partie théorique était complétée par des stages pratiques, sur le terrain, de durée plus ou moins longue (environ une demi-douzaine d'heures par semaine).
 - Une véritable formation professionnalisante conduite en alternance suppose que l'ensemble de la formation soit conçu en fonction de l'exercice du métier considéré. Dans ce cas, il est indispensable d'établir en amont un **référentiel métier** qui précise l'ensemble des compétences indispensables. C'est à partir de ce référentiel que les concepteurs et formateurs auront à élaborer un **référentiel de formation**. Il faudra définir des activités de terrain ou, mieux, les **situations professionnelles** qui orienteront les activités à conduire lors des regroupements, en prenant soin de préciser quels savoirs académiques et quels savoirs professionnels il s'agit de faire construire. Les outils élaborés par l'IGE et par la DIFOP pour les formations des inspecteurs pourront constituer un point de départ appréciable.
 - De ce fait, et en rupture avec les dispositifs précédents (à l'INSE la délivrance des savoirs académiques, à la DIFOP celle des savoirs professionnels), il conviendra de créer une nouvelle architecture des formations. Ceci suppose que les acteurs concernés élaborent un **cahier des charges** très précis auquel les plans de formation devront apporter une réponse
 - Ce principe innovant, gage de réussite, exige un temps de préparation et une mobilisation des ressources humaines et financières. Il apparaît donc souhaitable que les formations à caractère stratégique démarrent en 2008 et non en 2007 : ce délai permettra en effet de bâtir un dispositif solide et de bénéficier du concours des fonds AFD disponibles en juillet 2008. De ce fait, les formations de personnels de terrain ne pourront être mises en œuvre qu'à la rentrée 2009.
- Des formations d'intégration pour les enseignants auxiliaires
Le ministre privilégie en effet l'intégration progressive des auxiliaires dans les différents corps de l'enseignement, sans pour autant sacrifier aux principes régissant le recrutement des fonctionnaires. C'est dire qu'il conviendra d'instituer une Formation Initiale de Rattrapage (FIR) répondant aux mêmes objectifs de professionnalisation et aux mêmes exigences de qualité.

2. Les publics concernés

- Le choix des publics concernés conditionne évidemment l'élaboration d'un Schéma Directeur des Formations : celui-ci doit en effet établir l'ensemble des besoins de la période considérée (2007-2015) pour l'ensemble des personnels.
- Les enseignants du préscolaire et du primaire

- Une formation initiale professionnalisante conduite en alternance sur 2 ans. La première promotion serait à recruter pour la rentrée 2008. Le statut des étudiants devra être précisé.
 - Une formation initiale de rattrapage (FIR) concernant les enseignants en poste : en un premier temps les auxiliaires (8 700) ainsi que les volontaires des EDIL (6 500) mais aussi les fonctionnaires récemment intégrés et sans formation initiale (le nombre reste à préciser. par le MEPS). On peut espérer former 1 500 à 2 000 personnes par an, ce qui conduit à envisager une formation d'environ 10 à 12 000 enseignants sur 6 ans.
 - Une formation continue des instituteurs, pratiquement inexistante, est à construire, notamment en revitalisant les conseils d'enseignement. A tout le moins pourrait être élaborée une Charte de la formation continue qui préciserait la place respective de la DIFOP, de l'IGE et des DRE. Cette charte s'imposerait à tous et permettrait, de plus, de rapprocher certaines actions conduites en partenariat des priorités ministérielles. Cela reviendrait, en fait, à faire vivre une politique de la formation continue.
- Les directeurs d'école
 - Ces directeurs (2 600 écoles publiques, 1 098 EDIL, 1 664 écoles privées – données 2004-2005 -) sont des enseignants chargés de la direction (absence de statut) et choisis par l'autorité de tutelle. Certains d'entre eux sont déchargés.
 - Une formation à distance a été élaborée dans le cadre du projet « FAC-Education » 1998-2002). 2 183 directeurs d'école en ont bénéficié mais la mission n'est pas en mesure de préciser combien sont encore en exercice (un millier de personnes ?) Par ailleurs cette formation, qui reposait sur la transmission de documents papier et sur un nombre modeste de regroupements, n'a donné lieu à aucune évaluation, ce qui n'a pas permis d'en mesurer l'impact et d'en tirer des leçons, notamment en matière d'organisation.
 - Le projet ASNT, quant à lui, forme 600 directeurs à la mise en œuvre de l'APC dans la Kara. Il s'agit là d'une formation ciblée qui ne couvre pas tout le champ des besoins.
 - De plus, certains PTF prennent en charge des formations ciblées (Aide et Action dans les Savanes, modules Santé de l'UNICEF).
 - Les projections en matière de besoins ne sont pas disponibles (création d'écoles, turn-over des personnels, etc.). Un travail exhaustif devra donc être conduit pour préciser le nombre exact de directeurs à former : une prévision de 200 directeurs par an et par région semble acceptable. Les formations pourraient avoir une durée de 5 semaines hors période scolaire. La mise en place, envisagée à court terme, d'un module spécifique dans la formation initiale des enseignants, devrait permettre de diminuer progressivement ces besoins.
 - Les enseignants du second degré
 - Les analyses conduites par le Groupe de travail déjà cité et réuni autour du Secrétaire Général, du doyen de l'Inspection générale et du directeur de la DIFOP donnent peu d'éléments précis, sinon la nécessité de former 500 enseignants de collège actuellement en poste.
 - Le statut actuel distingue professeurs de collège et professeurs de lycée. La redéfinition des compétences de l'encadrement dans le secondaire (les

inspecteurs interviendront dans les deux niveaux et sur des disciplines voisines) et l'uniformisation du recrutement au niveau de la licence plaident en faveur de la création d'un corps unique de professeurs, ce qui permettrait d'ailleurs une plus grande souplesse dans leur formation et surtout dans leur utilisation dans les établissements. La mission propose que ces personnels soient bivalents (dominante et discipline connexe). La bivalence constituerait également un atout fonctionnel et pédagogique.

- Les enseignants du secondaire 2 sont actuellement recrutés dans le vivier formé par l'INSE. Ce dernier a accueilli en formation, en 2006-2007, 680 étudiants dont 200 en 2^{ème} année. Compte non tenu des ressources autres à l'université de Lomé, le problème du vivier ne se pose donc pas de manière aussi urgente que dans le préscolaire et dans le primaire.
- Un problème mérite toutefois une solution rapide : la quasi absence d'enseignants en poste ou en formation en mathématiques (0 cette année à l'INSE). Différentes formules seront à examiner pour résoudre ce problème délicat et préoccupant : bourses pour étudiants scientifiques ? intégration de personnels extérieurs au système éducatif ? recours à temps partiel à des scientifiques exerçant d'autres fonctions ? etc. Il sera en tout cas nécessaire de prendre en compte dans la définition des formations et dans le premier PPAF les conséquences de décisions éventuelles en ce domaine.
- Une FIR pour les enseignants du secondaire.
L'annuaire 2004-2005 donne les chiffres suivants :
 - Secondaire I (collèges) : 8 911 enseignants dont 4 113 pour le public. A noter que 1 287 enseignants, soit 31%, n'ont pas le baccalauréat et que 65% n'ont pas le niveau licence,
 - Secondaire II (Lycées) : 2 570 enseignants dont 1 367 pour le public. A noter que 256 enseignants, soit 18%, n'ont pas le niveau licence.Le nombre élevé d'enseignants n'ayant pas le niveau universitaire requis nécessitera d'abord une formation de rattrapage et une analyse des performances professionnelles de ces personnels (campagne de visites à réaliser au cours de l'année à venir).
- En tout état de cause, faute d'éléments précis les besoins seront à préciser. Un seul exemple suffira : dans le secondaire 1 le nombre d'auxiliaires est de 2 016 (près de la moitié des enseignants) : ces personnels doivent-ils tous bénéficier d'une formation ? de quel type ? avec quelles conséquences en matière de carrière ?

- Les conseillers pédagogiques (CP) de l'enseignement préscolaire et primaire

- En juillet 2006, le corps comprenait 17 conseillers pédagogiques pour le préscolaire et 58 pour le primaire, soit un total de 75. Si on se réfère aux 29 668 enseignants (statistique 2004-2005), ce nombre correspond à un taux d'encadrement moyen de 1 CP pour environ 400 enseignants.
- A supposer qu'on souhaite améliorer le taux d'encadrement avec, comme objectif à l'horizon 2015, 1 CP pour 200 enseignants, il faudrait, à effectifs constants, doubler le nombre de conseillers pédagogiques et passer à 150.
- De plus, les départs prévisionnels à la retraite sont, d'ici à 2015, de 58, soit 70% du corps.
- En combinant ces deux données, il faudrait donc former, d'ici 2015, 133 conseillers pédagogiques (75 + 58).
- Le recrutement prévu et la formation de 50 conseillers pédagogiques permettront, dans l'immédiat, de remplacer la quinzaine de départs à la

retraite à intervenir dans les trois prochaines années et d'améliorer le taux d'encadrement (1 CP pour 300 enseignants à l'horizon 2010)

- Il conviendra sans doute de prévoir, à partir de 2010, la formation supplémentaire d'environ 90 CP, soit une prévision de cohortes de 30 CP par an.
- Les Inspecteurs des Enseignements Préscolaire et Primaire (IEPP)
 - Au 1^{er} mai 2007, on dénombrait 58 IEPP, soit un taux d'encadrement d'environ 1 pour 500 enseignants. Selon les prévisions qui nous ont été communiquées, les départs à la retraite ramèneront ce nombre à 12 inspecteurs en 2015.
 - En conséquence, le recrutement, à taux d'encadrement constant et pour des effectifs stables d'enseignants devrait être, en 2008, de 20 inspecteurs stagiaires : c'est effectivement la prévision du groupe de travail déjà cité.
 - Un recrutement complémentaire devrait toutefois être engagé, les années suivantes, voire accru, si la décision – souhaitable – est prise de ramener de 400 à 300 le nombre d'instituteurs à placer sous la responsabilité administrative et pédagogique d'un inspecteur.
- Les Inspecteurs de l'Enseignement Secondaire (IES)
 - La répartition actuelle des IES (hors IES occupant des fonctions autres, DRE, IGE, etc.) est la suivante :
 - Français : 6 dont 5 départs avant 2012,
 - Histoire-Géographie : 6 dont 6 départs avant 2013,
 - Anglais : 5 dont 5 départs avant 2009,
 - Mathématiques : 5 dont 3 départs avant 2015,
 - Sciences de la Vie et de la Terre : 5 dont 5 départs avant 2014,
 - Physique -Chimie : 5 dont 4 départs avant 2011,
 - soit, à moyen terme, 28 départs sur 32 IES actuellement en fonction.
 - Si on se réfère aux propositions du groupe de travail déjà cité (42 IES recrutés et formés) et dans l'hypothèse où les formations auraient lieu dès 2008, le MEPS disposerait, en 2009, de 1 IES par spécialité et par région (7 spécialités pour 6 régions) qui viendrait renforcer les 29 IES encore en poste.
 - Les taux d'encadrement par discipline devront être précisés mais il est clair qu'une 2^{ème} vague de formation est à prévoir dès 2009, ce qui permettrait d'assurer une couverture minimale de 2 inspecteurs par spécialité et par région dans l'ensemble des collèges et des lycées.
 - Eu égard à la situation actuelle difficile (absence de recrutements, absence de moyens pour la formation etc.) on peut poser l'hypothèse de créer un corps de conseillers pédagogiques pour l'enseignement secondaire dans chaque champ disciplinaire ou dans chaque groupe de disciplines (bivalence) ; ces CP pourraient exercer leurs fonctions à mi-temps. De plus, cela permettrait de disposer d'un vivier pour le recrutement ultérieur de personnels d'inspection et/ou de direction. Au cas où cette hypothèse serait validée, il faudrait prévoir des formations régionales d'adaptation à l'emploi.
- Les formateurs
 - La formation initiale et/ou continue des enseignants suppose que des professeurs compétents puissent prendre cette formation en charge.

- Plusieurs décisions sont attendues des autorités ministérielles : réouverture et augmentation du nombre des ENI ou création de Centres de Formation d'Instituteurs ; reprise éventuelle des activités de l'ENS et/ou fusion de l'ENS et de l'INSE.
- Il faudra également disposer de formateurs pour les FIR : les enseignants de l'ENS et de l'INSE ainsi que les corps d'inspection et les conseillers pédagogiques pourraient être mobilisés.
- Les personnels administratifs
Une équipe a déjà abordé, dans le cadre du projet APSET l'analyse des besoins dans ce domaine. Deux précisions semblent indispensables :
 - Le nombre exact de personnels à former : l'équipe en question comptabilise 469 personnes travaillant dans les services centraux et déconcentrés à partir des structures arrêtées par le décret 75-068. Or l'aide-mémoire établi par la mission AFD de décembre 2006 fait état de besoins, liés à des emplois non pourvus, de 1600 personnes. On peut penser qu'il s'agit là des emplois existant dans les établissements de tout type. Il faudra donc affiner les chiffres et élargir l'analyse de besoins actuellement en cours afin de préciser la nature de ces besoins en formation.
 - Pour ce qui concerne la formation des personnels administratifs en poste, plusieurs catégories sont à examiner :
 - les enseignants mis à disposition de services administratifs et qui n'ont aucune formation adaptée aux fonctions exercées,
 - les personnels administratifs n'ayant reçu aucune formation particulière : dans ce cas il est suggéré que les services de la DRH se rapprochent de l'ENA afin de définir, d'un commun accord, les contenus de modules spécifiques pour les personnels administratifs qui seront affectés au MEPS,
 - il est évidemment indispensable de définir avec soin les activités, tâches, procédures et processus qui permettront aux services de mieux fonctionner. Une formation au management et à la direction des équipes pourrait être mise en place au bénéfice des DRE et des IEPP/IES sous réserve que cette formation soit adaptée très concrètement au fonctionnement des services.
 - La mise en œuvre d'un dispositif global de formation (enseignants, formateurs, personnels d'encadrement administratif et pédagogique) exige que les outils nécessaires à la préparation, à la gestion et au suivi des stages soient disponibles avant le démarrage effectif de toute action de formation.

PROPOSITIONS POUR UN SCHEMA DIRECTEUR DES FORMATIONS

On a pu constater, *supra*, l'impérieuse nécessité de mettre en place une formation initiale et continue de qualité dédiée aux personnels enseignants et aux personnels d'encadrement pédagogique et administratif.

On a également mis en évidence l'existence de dispositifs disparates et temporaires non inscrits dans une démarche d'ensemble.

Il appartient désormais au MEPS d'arrêter, à partir d'objectifs quantitatifs et qualitatifs affichés, un Schéma Directeur des Formations à réaliser à l'horizon 2015, soit dans les huit ans qui viennent. Les propositions relatives à ce Schéma sont volontairement présentées sans priorité et sans chiffrage. Après son adoption, et compte tenu des moyens financiers alors disponibles (ressources propres, concours de l'AFD, contribution éventuelle d'autres bailleurs de fonds) les autorités ministérielles devront prévoir, par le biais de Plans Pluriannuels de Formation, les actions relatives à la mise en œuvre, partielle ou totale, du Schéma retenu.

I) FINALITES, CADRE ET METHODOLOGIE D'ELABORATION ET DE MISE EN ŒUVRE DU SCHEMA

1. Les finalités du Schéma

- Le principe même du Schéma Directeur des Formations (SDF) vise à améliorer la qualité de l'éducation au Togo dans le cadre du plan EPT et à atteindre les objectifs fixés par la conférence de Dakar.
- L'objet du SDF est de relancer la formation initiale des enseignants ainsi que de l'encadrement pédagogique et de mettre progressivement en place un dispositif pérenne de formation professionnelle continue pour l'ensemble des personnels du MEPS.
- Les lignes directrices suivantes sont donc à prendre en compte:
 - Reprise des formations initiales d'enseignants et de cadres et professionnalisation, par le recours à l'alternance, de ces formations.
 - Intégration, après formation, des personnels auxiliaires dans les différents corps en respectant les textes en vigueur.
 - Définition par la DIFOP et L'IGE, sous l'égide du Secrétaire général (les directions centrales et régionales ainsi que les instituts de formation dépendant du MESSRT seront associés à cette définition en tant que de besoin) des actions à conduire.
 - Déconcentration de la mise en œuvre des formations, sauf pour les catégories de personnel peu nombreuses.

2. Le cadre du Schéma

- Le Schéma Directeur des Formations est arrêté par le ministre pour la période 2007-2015.
- La DIFOP renouvelée et l'Inspection générale sont responsables, sous l'autorité du Secrétaire général, du pilotage et de l'évaluation des actions de mise en œuvre de ce SDF.
- La gestion et le pilotage du SDF exigent l'évolution des attributions de la DIFOP. Cette direction de l'administration centrale devient **Direction des Formations**. De même, et afin d'assurer la mise en œuvre des formations conformément au principe de

déconcentration, les DRE disposeront d'une **Division des Formations**. Un arrêté en ce sens sera pris par le Ministre.

- Outre les ressources qu'il mobilisera, le MEPS aura recours au soutien de partenaires internationaux (AFD et autres bailleurs de fonds dans la perspective d'une prochaine élection au dispositif « Fast Track Initiative »).

3. L'élaboration, le suivi et l'évaluation du Schéma

- L'élaboration des contenus et des modalités de mise en œuvre du Schéma respectera les phases suivantes :
 - La conception et l'élaboration de l'ensemble seront confiées à un Groupe Opérationnel de Pilotage (GOP)³⁰ placé sous l'égide de la DIFOP et de L'IGE.
 - L'élaboration des cahiers des charges des formations ainsi que des manuels des stagiaires et des formateurs sera confiée à des Commissions Techniques (CT) spécialisées. Ces commissions seront présidées par un représentant du GOP mentionné ci-dessus.
 - Les formations de formateurs seront préalables à toute action mise en œuvre au plan central et/ou régional.
- La gestion financière sera organisée et conduite par la DAF ; les éventuelles mesures de déconcentration dans ce domaine feront l'objet de lettres de mission.
- Les outils de gestion feront l'objet de la réalisation de manuels de procédures sous l'égide des directions centrales et régionales concernées.
- Le suivi permanent des formations sera confié à la Direction des Formations. selon les modalités fixées par le GOP.
- L'Inspection générale de l'Education assurera l'évaluation de la mise en œuvre du Schéma et de la qualité des actions qui seront conduites.

II) MODALITES RELATIVES A LA FORMATION INITIALE DES INSTITUTEURS

31

1. Public potentiel

- La population totale des enseignants était estimée à 29 668 personnes en 2004-2005. Depuis cette date 1 456 personnes sont parties à la retraite et le MEPS a recruté (hors enseignement privé) 1 775 personnes en 2005/2006. On peut donc estimer la population enseignante en 2006 à environ 29 887 personnes (compte non tenu des variations du secteur privé).
- La DRH estime à 1000 enseignants par an les besoins en personnels nouveaux, hors privé. Les projections effectuées par le Pôle de Dakar dégagent un nombre plus important (voir, en annexe, l'étude déjà citée réalisée par K. AMELEWONOU). Dans l'attente d'un chiffre plus précis, ce sont les estimations de la DRH qui seront prises en compte.

³⁰ Voir, *infra*, l'organigramme proposé.

³¹ Par instituteurs, on entendra les maîtres affectés dans l'enseignement préscolaire ou dans l'enseignement primaire.

2. Structures et statuts

- Les deux écoles normales d'instituteurs et l'ENIJE sont remplacées par six Centres de Formation d'Instituteurs (un par région).
- La création et l'ouverture de ces établissements seront à réaliser progressivement :
 - L'existence de locaux à Dapaong, Notsé et à Lomé (actuelle DIFOP) permet une ouverture rapide dans trois Régions : Savanes, Centrale et Lomé Maritime.
 - Une étude de génie civil basée sur les besoins exprimés par la DRH déterminera et proposera les dossiers techniques (DTU) nécessaires à la réhabilitation de ces locaux et à la recherche de locaux adéquats dans les autres Régions (capacité minimale à prendre en compte de 250 stagiaires à temps plein, existence d'une salle de conférences, de salles de cours, d'une salle informatique, d'une salle susceptible d'accueillir un centre de documentation et de salles de travail).
- L'Etat prendra en charge le fonctionnement des Centres et les salaires de l'encadrement administratif et pédagogique.
- Les étudiants admis dans ces Centres sur concours ou sur dossier ³² devront être titulaires du Bac 2.³³
- La formation durera un an. Il s'agira d'une formation professionnalisante en alternance reposant sur des regroupements et des stages sur le terrain articulés entre eux en fonction des compétences à acquérir. Les contenus et les programmes en vigueur antérieurement étant obsolètes, une organisation pédagogique nouvelle sera arrêtée par la Commission technique *ad hoc* (nouvel équilibre des modules disciplinaires, place à faire à l'enseignement préscolaire, aux technologies de l'information et de la communication, aux nouvelles approches pédagogiques comme, par exemple, l'approche par compétences, à l'évaluation, etc.). Les écoles d'accueil et les tuteurs seront désignés d'un commun accord par le DRE et par le Directeur du Centre. Cette année de formation sera sanctionnée par un examen terminal de capacité (CAP) n'ouvrant pas sur un emploi.
- La possession du CAP permettra de solliciter un emploi dans l'enseignement privé et/ou de préparer le concours de recrutement de la Fonction publique. Le recrutement dans la Fonction publique sera effectué par région en fonction des besoins établis par la DRH et autorisés par le ministre.
- Les admis au concours de recrutement Fonction publique auront un statut d'instituteur stagiaire et effectueront une année de stage en situation sous la responsabilité de l'IEPP du secteur. Un suivi et un encadrement spécifiques (conseiller pédagogique, tuteur, directeur d'école) seront mis en place.
- A l'issue de l'année de stage sera organisé un examen terminal de type CFENI. Il comprendra des épreuves pratiques sur le terrain et la production d'un mémoire

³² Dans la mesure où l'entrée dans un Centre de Formation ne débouche pas nécessairement sur un emploi, le recrutement sur concours, dont l'organisation est lourde et coûteuse, ne se justifie pas, et cela d'autant plus que l'accès à la Fonction publique se fera, lui, nécessairement sur concours. Il appartiendra au ministère de prendre une décision à cet égard.

³³ C'est en 1983 que les autorités togolaises ont modifié les conditions de la formation initiale des instituteurs : niveau de recrutement porté à Bac 2 au lieu du Brevet et passage de la durée de la formation de 3 à 1 an. Au cours de la mission le Secrétaire Général du MEPPS nous a confirmé le maintien de ce choix qui ne suit pas les recommandations de la CONFEMEN. Une décision définitive devra être prise après examen, par le ministère, des simulations des options de politique éducative.

professionnel. Les lauréats seront intégrés dans la Fonction publique conformément aux textes en vigueur.

3. Organisation et montée en charge

- Des professeurs devront au préalable être recrutés et formés. Les ressources humaines présentes dans les Centres pourront être complétées par les ressources existant au sein du ministère (corps d'inspection et cadres administratifs) ou en dehors du MEPS (INSE, UL experts nationaux ou internationaux).
- La montée en charge sera établie lors de la préparation du premier PPAF.
 - Il apparaît d'ores et déjà que la première année de formation ne devrait pas prendre en charge plus de 1 000 stagiaires, à savoir 350 par centre, et servirait de test pour la pérennisation du dispositif. Dès 2011, 1 200 à 1 600 stagiaires seraient recrutés à raison de 2 à 300 par région en moyenne.
 - L'ajustement des recrutements sera fonction de l'évolution des besoins de l'enseignement public et de l'intégration éventuelle des EDIL au sein du MEPS ; il variera également en fonction des besoins de l'enseignement privé et des moyens disponibles.
- La Direction des Formations assurera le suivi de l'organisation de la formation initiale et procédera aux régulations suggérées par les résultats de l'évaluation conduite par l'Inspection générale et jugées nécessaires par le ministre.

III) MODALITES RELATIVES A LA FORMATION INITIALE DE RATTRAPAGE (FIR) DES INSTITUTEURS

1. Public potentiel

- La Formation Initiale de Rattrapage s'adresse aux enseignants auxiliaires du service public et aux enseignants des EDIL ainsi qu'à des enseignants qui ont été intégrés sans pour autant bénéficier d'une formation³⁴.
- La situation, on l'a vu précédemment, est très complexe. Le Togo dispose en effet d'instituteurs titulaires qui ont bénéficié d'une formation type anciennes ENI, ou d'une formation ENI de 3 mois ou d'une formation d'un autre type (ENIJE, CAPA) ou encore qui ont été reçus au concours professionnel (CAP) avec des préparations diverses. On dispose surtout de 60% de non titulaires dans l'enseignement public et de 91% de non titulaires dans les EDIL (voir le tableau ci-dessous) :

Formation initiale	Public	EDIL	Public+EDIL
ENI	1 085	39	1 124
ENI 3 mois	10		10
Concours professionnel (CAP)	4 103	271	4 374
Autres (ENIJE, CAPA)	12	1	13
% formation ENI	8,4%	1,1%	6,9%
Sans formation	7 940	3 278	11 218
% sans formation	60%	91%	66%
Total	13 150	3 590	16 740

³⁴ De nombreux auxiliaires et/ou contractuels ont naguère été intégrés sans formation préalable. De plus, le MEPPS prépare, au cours de notre mission, une nouvelle vague d'intégrations. Le statut des enseignants intégrés devra être confirmé par le MEPPS après examen des simulations des options de politique éducative.

Il faut ajouter à ces chiffres les recrutements sans formation pour 2005/2006, les recrutements pour 2007 (environ 1 000), ainsi que les directeurs qui n'ont bénéficié d'aucune formation au métier d'instituteur à savoir 1 708 personnes (voir, en annexe, l'analyse déjà citée).

- On peut donc estimer à 15 691 personnes (11 218+2 775+1 708)³⁵ le nombre d'enseignants sans formation pour le Public et les EDIL.
- La validation de cette estimation constitue un préalable. Une analyse précise de la situation de l'ensemble des enseignants devra être conduite dès la prochaine rentrée à partir d'une enquête conduite sur le terrain ; elle permettra de définir précisément les besoins réels dans chaque circonscription. Les personnels proches de la retraite (6 ans et moins) ne seront pas bénéficiaires de cette formation. Cette analyse pourra également porter sur les personnels titulaires dont certains n'ont pas bénéficié d'une formation satisfaisante : ils pourraient être formés au cours des dernières vagues du dispositif.

2. Nature et contenus de la FIR

- Les personnels concernés bénéficieront d'une formation d'adaptation à l'emploi qui reprendra le principe, expérimenté pour les inspecteurs, de la formation action. Les contenus et les modalités de formation seront élaborés par la Commission technique compétente.
- Le dispositif comprendra trois regroupements de formation hors temps scolaire :
 - 6 semaines pendant les vacances d'été,
 - 1 semaine au cours des vacances de fin d'année et 1 semaine au cours des vacances de printemps,
 - 1 semaine terminale, destinée à la préparation de l'examen d'intégration, au cours de l'été suivant,et un suivi de proximité sur le terrain pour améliorer les pratiques de la classe. Cet accompagnement sera assuré sous la responsabilité de l'IEPP de la circonscription et selon un cahier des charges à définir, par des tuteurs (conseillers pédagogiques, directeurs d'école, enseignants chevronnés). Comme pour la formation initiale sera prévu un module « direction d'école ».
- Le diplôme terminal comprendra la production d'un mémoire professionnel et les lauréats seront intégrés dans le corps des instituteurs.
- Le rôle de la Direction des Formations et celui de l'Inspection générale de l'Education seront les mêmes que pour la formation initiale.

3. Le rythme de montée en charge sera défini par le premier PPAF

- Il apparaît d'ores et déjà souhaitable que la première année soit une année d'expérimentation dans chacune des six Régions (100 enseignants par région).
- Les années suivantes devraient assurer la prise en charge d'environ 1500 enseignants par cohorte jusqu'à extinction de ce type de personnels. La reprise de la formation initiale et ses résultats permettront en effet de prendre la relève.
- Cela suppose dès maintenant :

³⁵ 11 218 instituteurs sans formation figurant dans les statistiques du MEPPS + 2 775 instituteurs recrutés, sans formation, de 2005 à 2007 + 1 718 directeurs d'école sans formation antérieure à la fonction d'instituteur.

- Le choix, essentiellement conditionné par les coûts, de lieux possibles de formation. Des regroupements régionaux, voire départementaux, sont à exclure (frais de déplacement des personnels). Il est donc suggéré que les DRE, en fonction des cohortes à former chaque année et en fonction de l'implantation des enseignants concernés, choisissent des établissements situés dans chaque inspection.
- Les IEPP constituent, en effet, après une information/formation préalable, la meilleure plaque tournante de formations de rattrapage qui allient simultanément réactivité, efficacité et qualité.
- La constitution d'un vivier de formateurs et de tuteurs qu'il faudra former à partir des manuels élaborés par la Commission technique *ad hoc* et la mise en place d'un réseau local de coordination au niveau des IEPP. On peut estimer les besoins en formateurs FIR à environ 50/60 par région, soit un total de 300/350 formateurs.

IV) MODALITES RELATIVES A LA FORMATION CONTINUE DES INSTITUTEURS

1. Il n'existe, actuellement, aucune formation permanente institutionnalisée des personnels enseignants.

2. La mission propose donc la mise en place progressive d'une formation continue de proximité organisée selon trois modalités :

- Animations pédagogiques conduites par les IEPP et/ou les conseillers pédagogiques, ce qui suppose une augmentation sensible du nombre des personnels d'encadrement pédagogique.
- Réactivation des conseils d'enseignement animés par un directeur d'école choisi par l'IEPP pour ses compétences pédagogiques et reconnu par ses pairs.
 - Ces conseils, regroupant plusieurs écoles, auraient lieu une fois par mois (7 conseils/an).
 - Une partie des séances serait consacrée à une réflexion sur la mise en œuvre des priorités nationales et régionales (politique en faveur de la lecture, notation/évaluation, liaison primaire/collège). Une autre partie serait consacrée, après accord de l'IEPP, à des questions plus locales (approche genre, approche santé, relations avec les APE, etc.)
 - Un compte rendu des réunions serait tenu et présenté à l'encadrement pédagogique qui participerait au moins à une réunion par an du conseil d'enseignement.
- Mise en cohérence des actions ponctuelles de formation conduites en partenariat avec le programme de formation continue arrêté au niveau d'une circonscription.

3. La formation permanente des instituteurs évoquée *supra* présenterait, de plus, deux atouts :

- Elle contribuerait à faire évoluer les rapports entre l'encadrement pédagogique d'une part et les enseignants d'autre part : passage de l'autorité hiérarchique au conseil.
- Elle permettrait de développer, chez les enseignants, la pratique d'une concertation encadrée et raisonnée et l'amorce d'un travail en équipe à instaurer ultérieurement.

V) MODALITÉS RELATIVES A LA FORMATION DES DIRECTEURS D'ÉCOLE

1. Public potentiel

- La situation est complexe pour les raisons suivantes : le nombre de directeurs à former est de l'ordre de 3000 personnes.
- Mais, selon le tableau statistique ci-dessous, parmi les directeurs en fonction, 1708 n'ont bénéficié d'aucune formation en qualité d'enseignants

Formation initiale	Public	Edil	Public+Edil
ENI	943	125	1 068
ENI 3 mois	8	1	9
Concours professionnel	614	234	848
Autres (ENIJE, CAPA)	8	1	9
Sans formation	996	712	1 708
% sans formation	39%	66%	47%
Total	2 569	1 073	3 642

Source : Statistiques administratives de la DPPE du MEPS

- De plus, la mission ne dispose d'aucune indication prospective relative aux créations d'écoles et donc aux besoins nouveaux en directeurs.
- L'ordre prioritaire devrait être le suivant : directeurs titulaires d'une formation initiale d'instituteurs et n'ayant bénéficié d'aucune formation à la fonction de direction ; directeurs non formés et directeurs d'EDIL qui auront alors bénéficié de la formation initiale de rattrapage ; le cas échéant directeurs de la Kara ayant déjà bénéficié de la formation ASNT.
- Aussi faut-il de nouveau insister sur l'absolue nécessité de disposer d'un fichier régional et local et d'une analyse nationale très documentés pour monter sérieusement l'ensemble du dispositif.

2. Contenus et organisation

- Les contenus seront définis par la commission technique *ad hoc* à partir, notamment, du dossier réalisé dans le cadre de la formation à distance en 1998/2002.
- Le schéma d'organisation proposé est le suivant :
 - 2 semaines au cours de l'été,
 - 2 semaines au cours des petites vacances,
 - 1 semaine de bilan et d'approfondissement au cours du troisième trimestre.

3. Le rythme de montée en charge sera défini par le premier PPAF

- En 2009-2010 seront formés 600 directeurs, à raison de 100 par Région, ce qui permettra de tester localement le dispositif et les formateurs.
- La montée en charge sera arrêtée par le PPF.

VI) MODALITES RELATIVES A LA FORMATION DES PERSONNELS D'ENCADREMENT PEDAGOGIQUE

Sont concernés les conseillers pédagogiques, les inspecteurs du préscolaire et du primaire, les inspecteurs de l'enseignement secondaire et les futurs formateurs des Centres de Formation d'Instituteurs (ex professeurs d'ENI).

1. Les conseillers pédagogiques de l'enseignement préscolaire et primaire

- Le rôle d'appui et de conseil de proximité que jouent ces personnels est essentiel : une formation de qualité s'impose donc en ce domaine.
- Les besoins du MEPS sont estimés à 120 /130 conseillers d'ici à 2015 ce qui permettrait de bénéficier d'un taux d'encadrement minimal (1 pour 400 si l'on compte Public + EDIL).
- Le Schéma Directeur prévoit donc :
 - le recrutement et la formation de 50 CP en 2008-2010,
 - le recrutement et la formation de 30 CP par an à partir de 2010.
- Le recrutement par concours sera ouvert aux enseignants titulaires du préscolaire, du primaire et du secondaire.
- La formation, professionnalisante et en alternance, dont le contenu sera proposé par la Commission technique *ad hoc*, sera réalisée au niveau national (DIFOP/IGE) avec l'appui de l'INSE et/ou d'universitaires). Les tuteurs seront désignés parmi les IEPP et des CP chevronnés. Elle aura une durée de deux années comprenant une année de regroupement et une année de stage en situation sur un poste qui pourra devenir définitif après réussite à l'examen terminal.
- La fin de la première année sera sanctionnée par un examen permettant de valider la culture pédagogique et la qualité de la pratique professionnelle (visite d'écoles et d'enseignants, animation et formation des personnels, etc.). La deuxième année donnera lieu à un mémoire de fin de stage.
- L'Inspection générale sera chargée de suivre et d'évaluer le dispositif de formation.

2. Les Inspecteurs de l'enseignement préscolaire et primaire (IEPP)

- Il s'agit de renforcer quantitativement et qualitativement le corps des inspecteurs qui sont le relais indispensable, en matière administrative et pédagogique, de la mise en œuvre de la politique éducative au Togo.
- Comme on l'a vu dans la première partie, si l'on considère qu'un taux d'encadrement satisfaisant est de un IEPP pour 300 enseignants et compte tenu de l'accroissement, à prévoir, du nombre d'instituteurs, le MEPS doit programmer la formation d'au moins 100 IEPP d'ici à 2015.
- Une première promotion de 30 stagiaires sera recrutée sur concours dès la rentrée 2008. A partir de 2010 il faudra recruter, tous les deux ans, de 20 à 30 IEPP selon les besoins à actualiser.
- La mise en œuvre de cette formation sera assurée par la Direction des Formations et l'Inspection générale avec le concours de l'INSE.

- Conformément aux textes en vigueur, la formation sera de deux ans. La première année sera une année de regroupement qui aura lieu à l'actuelle DIFOP et à l'INSE. La deuxième année sera une année de stage en situation à titre provisoire dans une circonscription prévue pour l'affectation définitive du stagiaire.
- Des stages pratiques seront organisés au cours de la première année sous la responsabilité des DRE. Cette première année sera sanctionnée par un examen permettant de valider la culture pédagogique et la qualité de la pratique professionnelle des stagiaires. La deuxième année se déroulera sur le terrain sous la responsabilité conjointe des DRE et de l'Inspection générale.
- La titularisation sera prononcée sur proposition de l'Inspection générale à l'issue d'épreuves sur le terrain et de la présentation d'un mémoire professionnel.
- Les formations d'adaptation à l'emploi réalisées en 2006/2007 dans le cadre du projet APSET ont permis d'avancer dans le domaine des tâches conjuguées de conception et de mise en œuvre pratique. La Commission technique *ad hoc* pourra donc aisément préparer un plan de formation qui réponde aux objectifs de professionnalisation et d'acquisition de compétences définies par un référentiel dont l'essentiel des contenus existe déjà.

3. Les Inspecteurs de l'enseignement secondaire (IES)

- On l'a indiqué dans la première partie : il faut rapidement reconstituer ce corps et recruter :
 - 42 IES en 2008 à raison d'un IES par spécialité et par région,
 - le même nombre en 2011,
 - une cohorte supplémentaire à l'horizon 2015 afin de renforcer l'encadrement des lycées et collèges qui auront, entre temps, connu une croissance importante de leurs effectifs.
- Les mêmes dispositions de recrutement, de formation et d'examen que celles prévues pour les IEPP seront mises en œuvre (formation professionnalisante reposant sur l'alternance, pilotée par la DIFOP et l'Inspection générale et mise en œuvre avec le concours de l'INSE et d'universitaires ; modalités identiques d'organisation et de validation).
- Même si la commande ne le prévoit pas, la mission recommande la création d'un corps de conseillers pédagogiques de l'enseignement secondaire qui assisteraient les IES et démultiplieraient ainsi la présence sur le terrain d'instances de conseil.

4. Les Professeurs des Ecoles Normales d'Instituteurs

- La première vague accueillie à la rentrée 2008 sera de 600 stagiaires. Il semble donc raisonnable de prévoir, dans un premier temps, le recrutement de 50 professeurs³⁶, soit un taux d'encadrement de 1 professeur pour 15 stagiaires. En vitesse de croisière (à partir de 2009), il faudra recruter 30 à 50 nouveaux professeurs.
- Compte tenu des locaux disponibles (à réhabiliter), trois centres seulement seront ouverts en 2009 : Dapaong, Notsé et Lomé. Trois centres supplémentaires (implantation à définir) devront ouvrir en 2010.

³⁶ Le vivier des professeurs d'école normale n'existe plus ; un seul enseignant reste en activité mais n'exerce plus ce type de fonction depuis la mise en sommeil des établissements de formation.

- Chaque centre accueillera de 250 à 300 stagiaires. Ce chiffre, estimatif, pourra évoluer en fonction des besoins et surtout de l'afflux probable de candidats suscité par le nouveau dispositif (voir les tendances actuelles constatées dans la Sous région).
- Pour une ouverture des premiers centres à la rentrée 2009, la première cohorte de professeurs devra être recrutée et formée à partir de septembre 2008.
- L'INSE et l'Université de Lomé seront étroitement associés à la définition des contenus de formation et à leur mise en œuvre (définition des programmes, des modalités de formation, participation d'experts de la Sous région et d'experts internationaux, mobilisation des cadres du système éducatif togolais, etc.)
- La première année sera consacrée à la formation *stricto sensu* (maîtrise de la didactique des disciplines, connaissance du terrain, formation à la pratique des nouvelles technologies de l'information et de la communication, initiation à une pédagogie pour adultes, etc.) La deuxième année, correspondant à l'ouverture des trois premiers centres, sera une année de stage en situation
- Un accompagnement de proximité devra être prévu : l'IGE et l'INSE assureront le suivi de cette année de stage avec le concours éventuel d'experts nationaux et/ou internationaux.

VII) MODALITES RELATIVES A LA FORMATION DES PERSONNELS DU SECONDAIRE

1. La Formation Initiale

- Public potentiel
 - Les études préliminaires réalisées font apparaître les besoins suivants :

Année	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Nouveaux enseignants CLG	690	562	691	772	865	975	1256	1449
Nouveaux enseignants LY	161	173	185	198	212	228	245	264
Total	851	735	876	970	1077	1203	1501	1713

- Cet accroissement progressif des besoins s'explique par la poussée prévisible des élèves issus du primaire. On peut donc estimer les besoins globaux à plus de 850 enseignants pour les quatre prochaines années et à environ 1500 de 2013 à 2015.
- Les besoins du Privé ne sont pas pris en compte dans cette étude. Il sera néanmoins utile de faire des projections pour cette catégorie dans l'optique de créer un vivier pour le Privé en exigeant pour ces enseignants le même niveau que pour les enseignants du Public.
- L'estimation des besoins par discipline et par an sera réalisée avant l'élaboration du premier PPAF. Il est d'ores et déjà évident que les flux actuels issus de l'INSE ne sont pas suffisants (400 étudiants en formation de première année et 280 en seconde année, soit un flux moyen de 300 sortants pour des besoins quasiment doubles). Quant à l'ENS, le petit nombre de formateurs (10) dont elle dispose n'est pas compatible avec les besoins mis au jour.
- Cadre et organisation de la formation initiale des professeurs de collège et de lycée :

- La formation initiale est actuellement réalisée à l'INSE pour les professeurs de lycée et à l'ENS pour les professeurs bivalents de collège. Le recrutement à l'ENS (niveau Bac et trois ans de formation) a été arrêté en 2001 et remplacé par des formations initiales accélérées de 25 semaines.
- Le MEPS envisage la fusion, à moyen terme, des deux corps de professeurs (la fusion des tâches est déjà réalisée au niveau des corps d'inspection puisque les IES assurent désormais leurs missions au collège et au lycée).
- Dans cette hypothèse, et par souci de logique d'organisation, la mission propose la fusion de l'INSE et de l'ENS mais cette décision relève du MESSRT et non du MEPS.
- Une convention entre le MEPS et le MESSRT arrêtera les responsabilités respectives des deux ministères : rédaction du référentiel métier et du cahier des charges par le MEPS, rédaction du plan de formation par l'Enseignement supérieur, réalisation conjointe de la formation par les deux structures (ENS, Direction des Formations/IGE) dans la mesure où il s'agit d'une formation professionnalisante dont une partie sera conduite sur le terrain.
- Le recrutement se fera par concours au niveau de la licence.
- La formation sera validée par l'Inspection générale à partir d'épreuves pratiques et de la production d'un mémoire professionnel et sera attestée par un diplôme (type CFENS).
- Montée en charge
 - La mission propose le recrutement, en 2008, d'une première cohorte de 250 stagiaires à former dans les locaux de l'ENS. Ce premier recrutement permettra d'expérimenter les contenus de formation qui auront été définis par la Commission technique *ad hoc*.
 - En raison de l'insuffisance du pool disponible de formateurs, il faudra sans doute recourir à des formateurs externes occasionnels (enseignants du supérieur et du second degré compétents en didactique et en pédagogie). Selon l'évolution du dispositif de formation il sera, de plus, indispensable de mettre en œuvre un plan de recrutement de formateurs à l'image de ce qui est prévu pour les Centres de formation du primaire.
- Problème spécifique du recrutement des professeurs de mathématiques
 - Actions à conduire dans les établissements (y compris dans les écoles) pour la promotion des enseignements scientifiques
 - Création de bourses spécifiques d'études supérieures pour les futurs enseignants de mathématiques
 - Recours à la bivalence, y compris au lycée.
 - Recrutement exceptionnel au niveau Bac 2 assorti d'une formation de trois ans conduisant à la licence et accompagné d'une prise en charge des études avec, en contre partie, un engagement décennal.

2. La Formation Initiale de Rattrapage

- Public potentiel
 - Dans les collèges, les enseignants sans formation sont estimés à environ 2 800 pour le Public et à 4 000 pour le Privé) et seulement 1 400 d'entre eux ont le niveau licence. On compte même 651 professeurs qui ne possèdent que le brevet.

- Pour ce qui concerne les lycées, les éléments mis à disposition de la mission sont trop partiels pour que l'on puisse réaliser une analyse solide des besoins.
- Les statistiques doivent donc être affinées d'urgence.
- Les services du MEPS estiment à environ 500 les besoins en formation pour les professeurs de collège sans préciser les spécialités concernées, ce que vient encore compliquer la bivalence des enseignants.
- Nature et organisation des formations
 - La Direction des Formations et l'IGE établiront le cahier des charges qui devra prendre en compte une formation de type pédagogique pour la valence principale et une formation de remise à niveau, en didactique et en pédagogie, pour l'autre valence. Le plan de formation sera préparé et assuré par l'INSE/ENS.
 - Une première cohorte de 250 enseignants sera concernée par le dispositif. L'analyse plus précise des besoins et l'émergence de formateurs de bon niveau et en nombre suffisant permettront ensuite d'accroître sensiblement le nombre de personnels formés chaque année jusqu'à extinction des besoins.
 - La formation sera conduite sur une année selon le schéma suivant :
 - 6 semaines au cours des vacances d'été à partir de 2008.
 - 2 semaines pendant les petites vacances.
 - 1 semaine de préparation à l'examen au cours de l'été suivant.
 - Les regroupements seront organisés selon les disciplines et en fonction de la situation géographique des stagiaires.

3. La formation continue des enseignants des collèges et des lycées

- Comme pour le préscolaire et le primaire, la formation continue est quasiment inexistante. Il est donc indispensable de l'organiser.
- En un premier temps sont proposées deux pistes de travail :
 - Création progressive, évoquée *supra*, d'un corps de conseillers pédagogiques qui, placés sous l'autorité des IES, assureraient une mission d'animation et de conseil.
 - Renaissance de véritables Conseils d'Enseignement qui fonctionneraient selon le schéma proposé pour le préscolaire et le primaire. En l'absence de conseillers pédagogiques, l'animation de ces conseils serait confiée à un chef d'établissement chevronné par secteur. Le fonctionnement de ces conseils de secteur serait évidemment à coordonner avec les conseils d'enseignement – disciplinaires et interdisciplinaires – organisés dans chaque établissement.

4. La formation des chefs d'établissement

- Le rôle administratif et pédagogique des chefs d'établissement est primordial dans l'action au quotidien mais aussi pour l'amélioration des résultats scolaires des élèves.
- Bien que cette formation ne soit pas mentionnée dans la commande, la mission propose que les DRE et les IES conduisent, chaque année scolaire, au moins trois sessions de formation à l'occasion des rencontres régionales et/ou de secteur. Il appartiendrait aux DRE, après concertation avec l'Inspection générale, de fixer chaque année les thèmes de travail dont la préparation pourrait être confiée à un personnel d'inspection ou à un chef d'établissement particulièrement compétent dans le domaine concerné.

- Une telle mesure permettrait la mise en place, à moindre coût, d'un embryon de formation dédiée aux chefs d'établissement et de compléter ainsi un dispositif de qualité pour l'ensemble des personnels d'encadrement.

ANNEXE 11 : DESCRIPTION DE L'APPROCHE PARTICIPATIVE DU PROCESSUS D'ÉLABORATION DU PSE

Le processus d'élaboration du PSE a été conduit dans un cadre participatif, axé sur la consultation des acteurs relevant de toutes les composantes du fonctionnement du système éducatif, et de toutes les régions du pays. De plus, ce processus a été réalisé dans un esprit d'appropriation du PSE par les acteurs à la base et surtout par les acteurs qui sont censés la mettre en œuvre.

Toutes les étapes du processus ont été ouvertes à tous les acteurs du système éducatif. Ainsi, trois grands niveaux de consultation élargie ont prévalu au cours du processus. Le premier niveau est réalisé lors des différents diagnostics sectoriels et sous sectoriels qui ont servi de base à la définition des objectifs du PSE, le second au cours de la phase de définition des stratégies des différents sous secteurs et le dernier lors des concertations pour la finalisation du PSE afin d'assurer les chances de son appropriation par les divers acteurs. Tous les PTF ont été associés à toutes les étapes de ce processus afin de faciliter la mise en œuvre du principe d'alignement de la Déclaration de Paris.

Diagnostic du fonctionnement du système éducatif : La préparation du PSE a commencé en 2002 par la réalisation du Rapport d'Etat du Système Educatif National, mis à jour en 2006 et 2007, ainsi que par la réalisation d'études sous sectorielles sur la petite enfance et le préscolaire, l'alphabétisation, l'enseignement technique et la formation professionnelle, ainsi que sur l'enseignement supérieur. La réalisation de ces diagnostics a vu la participation des cadres des ministères du secteur de l'éducation, ainsi que des ministères en charge de l'économie, des finances, du plan et de la coopération. En plus de ces cadres ministériels, des représentants des partenaires techniques et financiers, des ONG, et du secteur privés ont également été associés.

Définition de la stratégie sectorielle et arbitrages : Les travaux de diagnostic ont conduit à la définition d'une stratégie pour le secteur de l'éducation couvrant la période 2008-2020. Cette stratégie a permis de définir des objectifs à l'horizon 2020, ainsi que le coût prévisionnel de ces objectifs, compte tenu des arbitrages qui ont été rendus de manière itérative, pour assurer la soutenabilité financière de la stratégie proposée. Ces travaux d'arbitrage et d'estimation des besoins de financement des différents sous secteurs jusqu'en 2020 et été conduits avec la participation de l'ensemble des acteurs qui avaient été associés à la phase de diagnostic. Par ailleurs ce travail technique a été validé par la suite au plan politique, avec l'adoption des principaux objectifs de la stratégie et des arbitrages en conseil des ministres.

Finalisation du PSE : La finalisation du PSE s'est faite en trois étapes, sous forme d'ateliers³⁷. Chacun de ces ateliers a porté sur des présentations globales du PSE, ainsi que sur des travaux thématiques en sous commission.³⁸ La première étape a été un atelier de finalisation du PSE auquel ont participé des cadres de tous des ministères du secteur de l'éducation, des ministères en charge des finances, de l'économie et de la coopération. Il s'agissait alors de finaliser et d'améliorer la première version du PSE élaborée par une équipe restreinte. La seconde étape a été celle des ateliers régionaux de dissémination du PSE. Ces ateliers ont été ouverts et ont vu la participation des personnels des services déconcentrés des ministères en charge de l'éducation (des directeurs régionaux jusqu'aux inspecteurs et conseillers pédagogiques), mais aussi des autorités administratives et politiques, des chefs traditionnels, des leaders religieux, de parents d'élèves, d'ONGs, etc. Les ateliers régionaux ont permis de présenter le PSE aux principaux acteurs de sa mise en œuvre, et de recueillir leurs observations qui ont été intégrées au document. La dernière étape du processus de finalisation du PSE

³⁷ Ateliers organisés avec les aux appuis financiers de l'AFD et de l'UNICEF.

³⁸ Les travaux des commissions ont porté sur les thèmes : petite enfance et préscolaire, primaire, alphabétisation, enseignement secondaire général, enseignement technique et formation professionnelle, enseignement supérieur, constructions scolaires, gestion sectorielle.

a été l'atelier national de validation technique du PSE. Le projet de document complet a été soumis, après intégration des observations recueillies lors des différentes concertations autour de la version préliminaire du document, à un atelier national de validation technique. Cet atelier, a regroupé des représentants de tous les ministères, de la Primature, de l'Assemblée Nationale, du secteur privé, de la société civile, des syndicats et des partenaires techniques et financiers.

ANNEXE 12 : EQUIPE DE REDACTION DU PSE

Le Plan Sectoriel de l'Education a été réalisé grâce aux efforts conjugués d'une équipe provenant des 04 ministères du secteur de l'éducation avec l'appui des représentants du Ministère de l'Economie et des Finances, du Ministère de la Coopération, du Développement et de l'Aménagement du Territoire, de la coopération française, de la Banque Mondiale, de Plan Togo, de Aide et Action Internationale, et de consultants financés par la coopération française, la Banque Mondiale et l'UNICEF.

Cette équipe a travaillé sous la direction de Messieurs Ayayi A. KUDJOH, Secrétaire Général du MEPSA, Mato-Esso ADJARO, Secrétaire Général du METFP, Comlan DE SOUZA Secrétaire Général du MESR, Yackoley Kokou JOHNSON, Secrétaire Général du MASPFPPEPA, et se compose comme suit :

* Au titre du Ministère des Enseignements Primaire, Secondaire et de l'Alphabétisation :

NOM/PRENOM	Service/Fonction
Mme YENTCHARE Tchabinandi	Directrice de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle
M. LANTOMEY Koffi Ouboènalè	Directeur de l'Enseignement Préscolaire et Primaire
M. ALASSANE Taïrou	Directeur de l'Enseignement Secondaire Général
M. LOMDO Bouwissiwé	Directeur de la Planification de l'Education et de l'Evaluation
M. AMAGLO KOSSIVI	Directeur des Affaires Financières
M. LAWSON Boèvi Dodzi	Directeur des Ressources Humaines
M. KOUGBLENOU Edoh	Directeur de la LIMUSCO
Mme AMADOU Adjo. Baki épse ODOU	Directrice Régionale de l'Education
M. AGBOROU Komi	Directeur Régional de l'Education
M. AMESSIAMENOU Komlan	Directeur Régional de l'Education
M. COAMI-ACAKPO Coffi	Directeur Régional de l'Education
M. KATANGA Poro T.	Directeur Régional de l'Education
M. MALOURO Azimar	Directeur Régional de l'Education
M. ATANGUEGIMA Lakpara	DAEA / Chef Division
M. LARE Lardja	DEPP / Chef Division Etablissements et Vie Scolaire
M. ABETE Baoumodom	DAEA / Chef Division Alphabétisation
M. TSALI Kossi K.	DPPE / Statisticien
M. BADJISSI Atsouvi	
M. EKON Missodé	DPEE / Chef Division Etablissements et Vie Scolaire
M. ADEDJE Kwami Ayité	
M. KOUDOSSOU Eklou Raymond	
M. MEDEKE	
M. KUDAYAH	
M. APEMAGNON Kokouvi	SP/CNEPPS
Mme ATSOU-KLUSE Kokoè	IJE – RS
Mme AFANOU Afiwa épse TSOGLI	IJE – ENIJE
Mme DJAYOURI Cathérine	
M. PERE Talaki	IES-PC Golfe/Lomé
MALLE Kayaba	IES
M. DZIDZOOKOU Kouassi	Provisieur Lycée Gbenyédji
M. KAO KEZIE BOZOLA	Censeur Lycée Agoé-Est
AGBEMADON Akoété	SIL Atakpamé
KOVE Koffi	CONGAT / ICB
AFANTCHAO Raymond	Secrétaire Général CNT/EPT DIFOP

* Au titre du Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle

Nom / Prenoms	Titre et/ou Fonction
M. KUDAYAH Akoly Philippe	CT/METFP
M. BONGO Kouma	
M. POUTOULI Essohéina	
M. SALAMI Mounsadikou	DAC
M. NYAWUAME Eugène	SP-CSETFP

* Au titre du Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche

Nom / Prenoms	Titre et/ou Fonction
M.AGBOBLI Edo Maurille	Conseiller spécial du recteur, Chancelier des Universités
M. GABA A. Adadé	Cabinet/MESR
M. ASSIMA-KPATCHA Essoham	Cabinet/MESR
M.TCHAMIE Thiou	Premier Vice-président, Université Lomé
M. ASSIH Toyi	DAAS/UL
M.TCHARIE Kokou	Chargé de Mission au Rectorat
M. GBIKPI-BENISSAN François	Directeur de l'INSE
M. KOUMAGLO Kossi	UL/DPSRMT
Mme GLITHO Adolé	UL / FDS
M. BABA Gnon	Université de Kara, Doyen FAST
M. AMOUZOU Kou'santa	Université de Kara, Direction DAAS-RS
M. KALIPE Komi	Chancelier des Universités

* Au titre des autres ministères

Nom / Prenoms	Titre et/ou Fonction
M.BEDINABE B	Direction du Budget/ Ministère de l'Economie et des Finances
M.AZONSOU Attiogbé	Ministère de la Coopération, du Développement et de l'Aménagement du Territoire

* Au titre des Partenaires Techniques et Financiers et de l'assistance technique résidente

NOM/PRENOM	Service/Fonction
M. SOW Lamine	UNICEF / Chef éducation de base
M. De MEIDEROS Narcisse	UNICEF / Représentant Adjoint
M. BEREI Tcha	Plan Togo
TRAN Alexandra	Stagiaire AFD / Consultante Banque Mondiale
GBAYE Yacinthe	Banque Mondiale / Economiste de l'Éducation
VANRUMBEKE Yves	AFD / Projet Education Pour Tous Togo
BIDON André	AFD / Projet Education Pour Tous Togo
NDEM André Francis	AFD / Projet Education Pour Tous Togo

* Consultants :

MINGAT Alain
HAMEIDAT Jean Claude

ANNEXE 13 : LISTE DES PARTICIPANTS A L'ATELIER NATIONAL DE VALIDATION TECHNIQUE DU PSE

N° d'ordre	Nom et Prénoms	Titre / Fonction	Service
1	KPEMISSI AMANA Eyana	Directeur de Cabinet	MEPSA
2	APALOO Fofo Komla	Directeur de Cabinet	METFP
3	TOGBENOU Yaovi Dzifa	Directeur de Cabinet	MDHCDFC
4	KUDJOH A. Apéléte	Secrétaire Général	MEPSA
5	ADJARO Mata-Esso	Secrétaire Général	METFP
6	JOHNSON Yackoley Kohor	Secrétaire Général	MASPFPEPA
7	GNANGBA Tcha-Wiyao	Conseiller Technique	MEPSA
8	AGOUNKE-ADANDOGO Jeanine	Conseiller Technique	MEPSA
9	PARIKI Essotom	Conseiller Technique	MFPRA
10	KOUDAYAH A. Philippe	Conseiller Technique	METFP
11	GABA Adadé Gbikpon	Conseiller Technique	MESR
12	AFFO-DOGO Y. Moussa	Conseiller Technique	MUH
13	LARE Némonka	Attaché de Cabinet	MME
14	DOUTI Lamboni	Attaché de Cabinet	MEPSA
15	OURO-SAMA A. Kamarou	Attaché de Cabinet	SE/MCDAT
16	INANDJO Olouwadara	Attaché de Cabinet	MASPFPEPA
17	LOMDO Bouwissiwe	Directeur	DPEE/MEPSA
18	TAGONE Nako	Directeur	DF/MEPSA
19	LANTOMEY Koffi Ouboènalè	Directeur	DEPP/MEPSA
20	KAMA-DJONNA Akoura	Directeur	DGPE/MASPFPEPA
21	SIMGBE B. Yamah	Directeur	DPP/ METFP
22	AMAGLO Kossivi	Directeur	DAF/MEPSA
23	LAWSON Boèvi Dodzi	Directeur	DRH/MEPSA
24	BEKETI K. Atewetchinè	Directeur général	INFA/MAEP
25	TCHENDO Tchalim	Directeur	DFP/METFP
26	KOUGBLENOU Edoh	DG	LIMUSCO
27	YENTCHARE K. T. Léa	Directrice	DAENF/MEPSA
28	KATO LATRE Christine	Directrice	METFP
29	ALASSANE Taïrou	Directeur / DESG	DESG
30	FOLI-ABOUSSA Ekué	Directeur / DAC	METFP
31	ARTIBA Adjé	Directeur	E.N.S. / Atakpamé
32	PAYAROU Esso	Directeur National des Loisirs	MSL
33	AMOZOU Houngbégnon	Directeur	DECC/METFP
34	LAMBONI T. Arsouma	Directeur Bourse et Stages	MESR
35	BADJODOUM Kodjo	Directeur Examens Concours	DEX - CC
36	ATAKPA-BEM Gnandi	Directeur des archives et du dépôt légal	MATDCL
37	EKOUE Yaovi	Directeur	ENI/Notse
38	AFANOU Afriwa épse TSOGLI	Inspectrice	ENIJE - IJE
39	MIWONOUKO Kokou	Evaluateur de programmes éducatifs	MASPFPPA/DGGPF
40	AFANTCHAO Biakou Yao	SG/REPTO	REPTO
41	BINAOU Komi	DRSL - Lomé/Golfe	M.S.L.
42	AGAREM Gnamine	Directeur DSRP	METFP
43	BALOUKI Essossinam	Chef du Personnel	MPT
44	ALEKI Maress	Conseiller Juridique	MT
45	AFAWOUBO A. Afé	Conseillère juridique	Ministère du Commerce
46	ATANGUEGNIMA Lakpara	Chef dir.DAENF	MEPSA
47	BONGO Kouma	Chef Division	DSRP/METFP
48	ABETE Baoumodom	Chef Division	DAENF/MEPSA
49	KISSI Kodjo	Chef division adm. et études	Direction des Finances
50	DERMANE Moutala	Chargé d'Etudes	MDPMDDB
51	POUTOULI Essohéina	Chargé d'Etudes	DSRP/METFP
52	DAO Alaza Wihao	Chargé d'Etudes	DCDAT/MCDAT
53	KOUDOSSOU Eklou Raymond	Chargé d'Etudes	DAF/MEPSA
54	MESSAN Koffi Dodjivi	Chargé d'Etudes	DPP/ METFP

N° d'ordre	Nom et Prénoms	Titre / Fonction	Service
55	KOUSSETOU Makonawoé	Chargé d'Etudes	DETS/METFP
56	ESSOH Bidème	Chargé d'Etudes	SGG
57	Awi Kossi Lidao	Chargé d'Etudes	DGDS
58	DJAFALO G. Dadja	Chargé d'Etudes	MAEIR
59	WAKE Kpatchim	Chargé d'Etudes	MERF
60	AGBOROU Komi	DRE-Centrale	MEPSA
61	KATANGA Poro T.	DRE	DRE-KARA
62	AMESSIAMENOU Komlan	IEN/DRE	DRE-PL
63	MALOURO Azimar	IEN/DRE	DRE/SAVANES
64	AMADOU A. Baki épse ODOU	IEN/IGE/DRE	DRE/Golfe-Lomé-C
65	COAMI-ACAKPO Coffi	AC/DRE	DRE/MARITIME
66	KETOGLO Yao Victor	Député	Assemblée Nationale
67	SOMENU Atsu	Député/IEPP	Assemblée Nationale
68	AHOLOU Kokou Adjewoda	Député	Assemblée Nationale
69	DJAYOURI Cathérine	Sociologue	DAENF/MEPSA
70	ASMANOU Bouraïma	Enseignant	FETAPH
71	EYESSI Agbenyimon	Proviseur	FETAPH
72	MOUZOU Toyi	Professeur	ESR/UL
73	AGLEE Komlavi Didier	Encadreur d'enfants	WAO-Afrique
74	BEREI Tcha	Conseiller en éducation	Plan Togo
75	KADJA K. Palakimwé	Inspecteur de l'Ed.	Syndicat des Inspecteurs
76	NOMAGNON Koami Pierre	Secrétaire Général	FASPAREL-TOGO
77	FOLIKOUE Adamah Joseph	Vice Président	FASPAREL-TOGO
78	KPAKPABIA B. Somié	DFEJF/MASPFPEPA	DFEJF
79	AWI Abalo	Assistant social	Action Sociale/DGPE
80	DE SOUZA K. Félicien	Proviseur	Lycée Technique Lomé
81	KANITOM Kofi	S.G.A.	FESET
82	KENAKEY Anani	Enseignant	LETP-Attiegou
83	DJAHLIN Kokou	Inspecteur du travail	Direction du Travail
84	AGOUTE Kromlan	Com. Aux comptes	FASPAREL
85	DOSSOU S. Amessi	Administrateur scolaire et universitaire	EPDSR/DEPP/MEPSA
86	SEGBADAN Yaovi A.	Administrateur civil	MJRIR
87	BALLONG Bilina Iba	Conseiller	SEPM/Emploi jeunes
88	TSALI Kossi K.	Statisticien	DPEE/MEPSA
89	ADALAN M. Ayawo	ASU/Formateur	DF
90	PERE Talaki	IEN/Inspecteur	IES-PC Golfe
91	MALLE Kayaba	Chef IES	IES-SD Golfe/Lomé
92	BADJISSI Atsouvi	DPEE/MEPSA	DPEE/MEPSA
93	ADEDJE Kwami Ayité	DPEE/MEPSA	DPEE/MEPSA
94	APEMAGNON Kokouvi	SP. CSEF/MEPSA	SP. CSEF
95	BIENFOALI Boldja	IGE/MEPSA	IGE/MEPSA
96	M'BAO Bataskom	G/MIAT	MIAT
97	VANRUMBEKE Yves	MEPSA/Projet EPTT	MEPSA/SG
98	HOUNTONDJI Dodji Yaovi	CAME/Etudiant	UL/MESR
99	TCHALA Akomola	Géographe aménagiste	MATDCL
100	LARE Lardja	Coord. Nat. EDB	DEPP/MEPSA
101	MENSAH Kossi Mihlamgbidi	Point Focal ED VIH	MEPSA
102	WATOU Essomanda	S.N/MONAPAT	LETP-L-METFP
103	DJAÏMBA-LIMTA BB Claude	SG/SYNLETFOF	DFPA-METFP
104	SODJA Kalaha	SGA USET	Lycée Moderne Adidogonmé
105	HOUNSIME Sènon	SG Adj. FESEN Dir. CEG	Dir. du CEG ATTKIPA
106	KADIRO Tagba	S.A./SYCETFOF	DSRP/METFP
107	KEZIRE Talabanidani	SG. SCOPENT	Con. Péd. Lomé Aéroport
108	GNARO Aouissi	Directeur Technique	INFPP
109	ADJARI Katémba	Att. d'administration Conseiller en VIH	PNLS/IST
110	KOUSSOUGBO Komla F.	Coord. BID	BID/MEPSA

N° d'ordre	Nom et Prénoms	Titre / Fonction	Service
111	BANKATI Hyacinthe	Coordinateur HI	Handicap International
112	KUWONU Francine	Assist. de programmes	Aide & Action
113	BOGRA Gisèle	Responsable Ressource	Aide & Action
114	KIELEM Aristide	Consultant PNUD	UC-DSRP/DPD
115	KLUTSE Kékélim	Juriste	Conseil National du PATRONAT
116	YAO Toï Marcel	Président RJCE	RJCE
117	ALFA Tcharabalo	CNDA : Directeur	MCC
118	SALAMI Mounsadikou	Directeur Adjoint	DAC/METFP
119	OPEKOU Kossi E.	Chef Division	DSRP/METFP
120	AGBOGAN Hilaire	Suivi et Evaluation Assistant SP/CNLS	SP/CNLS-IST
121	KOUDAYAH A. Evonah	Dir. Const. Sco.	DPEE/MEPSA
122	LARE Douti	Ing. Génie civil	Dir. de l'Artisanat
123	AMBLESSO Komi	Vice Président	UFEPLAT/fondateur
124	BANASSIM Kalédjora	Sec. Adm. Adjoint	CN/EPT
125	TIDJOUGUENA Tébayéa	Coord. Régionale FAWE-TOGO	CEG TSEVIE Ville II
126	KAZANDOU Eshohana	Secrétaire Général	Chambre de métiers
127	ATCHA Abalo	Chef du Personnel	MEAHV
128	YAO K. Efabuè	Directeur-Adjoint	ENFS
129	AMOUZOU Kousanta	Directeur	DAAS-RS Université de Kara
130	GNON-KONDE Abdourahmane	Directeur général Enseignement Islamique	Direction générale Enseignement Islamique
131	EGAH Koffi Auguste (Rev. P)	Dir. Nat. Ens. Catholique	DNEC
132	Rév. ADRAKE Komi	Directeur Natinal Eng. Protestant	Direction National Eng. Protestant
133	NDEM Francis	EPTT	MEPSA
134	NYAWUAME Eugène	SP-METFP	METFP
135	BAROMDA H. Dégbéona	Secrétaire	SG/MEPSA
136	ETSE Améyo	Secrétaire	SP/MEPSA
137	TROUM Zélia	Secrétaire	SP/MEPSA
138	SIM Adjoa Elise	Secrétaire	EPTT/MEPSA
139	NAWO Ayime	Comptable	SG/MEPSA