République centrafricaine



Analyse du secteur de l'éducation

Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture

Institut international de planification de l'éducation

Pôle de Dakar
ANALYSE SECTORIELLE EN EDUCATION

unicef



République centrafricaine

Analyse du secteur de l'éducation

Pour une politique de reconstruction du système éducatif

Appui technique

UNESCO
Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture

iiep
Institut international de planification de l'éducation

Pôle de Dakar
ANALYSE SECTORIELLE EN EDUCATION

unicef

Soutien financier

afd
AGENCE FRANÇAISE DE DÉVELOPPEMENT

Publié en 2018

IIPE-Pôle de Dakar
Alamadies - Route de Ngor
BP 3311 Dakar – Sénégal
Tél : + 221 33 859 77 30
www.poledakar.iiep.unesco.org

Attribution :

Analyse du secteur de l'éducation de la République centrafricaine, Pour une politique de reconstruction du système éducatif, République centrafricaine, UNICEF, IIPE-Pôle de Dakar - UNESCO, 2018.

ISBN : 978-92-803-2423-5

Graphisme et impression : Polykrome
Crédits photo : © UNICEF/UN0149423/Sokhin

Vous êtes libre de partager — reproduire, distribuer et communiquer l'œuvre.

Selon les conditions suivantes :
• Attribution — Vous devez attribuer l'œuvre de la manière indiquée par l'auteur de l'œuvre ou le titulaire des droits.
• Pas d'utilisation commerciale — Vous n'avez pas le droit d'utiliser cette œuvre à des fins commerciales.
• Pas d'œuvres dérivées — Vous n'avez pas le droit de modifier, de transformer ou d'adapter cette œuvre.

Les appellations employées dans cette publication et la présentation des données qui y figurent n'impliquent, de la part de l'UNESCO ou de l'IIPE, aucune prise de position quant au statut juridique des pays, territoires, villes ou zones ou de leurs autorités, ni quant au tracé de leurs frontières ou limites.
Les idées et les opinions exprimées dans cette publication sont celles des auteurs ; elles ne reflètent pas nécessairement les points de vue de l'UNESCO ou de l'IIPE.

Avant-propos

En 2007, la République centrafricaine (RCA) avait réalisé un diagnostic sectoriel de l'ensemble de son système éducatif dont les résultats avaient servi à élaborer la Stratégie nationale de l'éducation 2008-2020. Structurée autour de trois phases (une phase d'urgence 2008-2011, une phase de mise en place 2012-2015 et une phase de consolidation 2016-2020), cette stratégie avait été endossée et la première phase financée par les partenaires techniques et financiers (PTF). Seule cette phase a pu être mise en œuvre, la deuxième ayant été perturbée par les événements de 2012 et le coup d'État de 2013 qui ont profondément affecté l'ensemble des services publics et plus particulièrement le secteur de l'éducation et de la formation.

En septembre 2014, le gouvernement intérimaire a élaboré un plan de transition dont l'objectif principal était de restaurer le fonctionnement de l'éducation de base, et plus spécifiquement : i) d'accompagner le retour à des scolarités normales en facilitant la transition entre les activités d'urgence et les conditions ordinaires d'enseignement ; ii) de retrouver d'ici 2017 le niveau quantitatif et qualitatif des scolarités primaire et secondaire d'avant 2013 et les tendances de développement que le pays avait atteint avant la crise ; iii) de créer les conditions de formulation de nouvelles prévisions sectorielles de long terme. Afin de remplir ce dernier objectif, le gouvernement issu des élections de février 2016 s'est engagé dans l'élaboration d'un nouveau programme sectoriel, avec l'appui des PTF. C'est dans cette perspective que cette analyse rapide de l'état du système éducatif a été initiée. Compte tenu du peu de données disponibles – conséquence du contexte spécifique –, les analyses ont été organisées autour de quatre chapitres.

Le chapitre 1 analyse les aspects des contextes politique, humanitaire, sociodémographique et macroéconomique affectant le secteur de l'éducation, afin d'identifier les contraintes qui pèsent sur le développement du système.

Le chapitre 2 présente certaines des initiatives mises en place pour assurer la continuité éducative pendant la crise et la relance effective des activités d'éducation et de formation après la crise. Il évalue l'impact de la crise sur le système et présente l'état de l'offre scolaire au sortir de la crise en relation avec la situation d'avant-crise.

Le chapitre 3 examine la structure globale des scolarisations et leur évolution au cours des dernières années, afin de rendre compte des progrès quantitatifs accomplis mais aussi des défis à relever en termes de capacité d'accueil. Il s'intéresse également aux obstacles à l'accès et à l'achèvement des différents cycles. Il estime le nombre des enfants hors du système et analyse leur profil. Il s'intéresse également aux questions d'équité et de disparités dans le système éducatif en complétant la couverture globale par une analyse des parcours scolaires des individus selon leur genre, leur lieu de résidence et le niveau de revenus des ménages. Il complète enfin la revue des scolarisations et des flux des élèves par une analyse du niveau des apprentissages.

Le chapitre 4 étudie quant à lui les ressources disponibles pour l'éducation, leur répartition entre les différents niveaux d'enseignement ainsi que leur utilisation. Deux sources de financement sont analysées. La première est relative aux ressources « publiques » consacrées à l'éducation même si, dans le contexte actuel, le budget de la RCA dépend largement des ressources extérieures. La seconde concerne les contributions directes des PTF au secteur de l'éducation et de la formation dans le cadre de la mise en œuvre du plan de transition 2014-2017.

Remerciements

La présente analyse est le fruit du travail d'une équipe multisectorielle avec un appui financier de l'Agence française de développement (AFD) à travers le Projet d'appui à la stratégie nationale de l'éducation (PNEDU), ainsi qu'un appui technique du Pôle de Dakar de l'Institut international de planification de l'éducation, (IIPE – Pôle de Dakar) et du Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF).

L'équipe gouvernementale, sous la présidence du professeur François LIM, était composée de :

Au titre du ministère de l'Enseignement primaire, secondaire, technique et de l'Alphabétisation (MEPSTA) :

M. Jean Nestor Godombolas, coordonnateur adjoint du Secrétariat technique permanent du Comité de suivi de l'éducation (STP/CSE), coordonnateur technique de l'équipe nationale et responsable du chapitre « Coûts et financement de l'éducation »

Mme Rosalie MOLOGBANA KOUDOUGUERET, chargée de mission en matière des études, des analyses prospectives et de la promotion des technologies d'information et de la communication

M. Michel LOUDEGUE, directeur de l'enseignement privé, responsable du chapitre « Contexte politico-humanitaire, sociodémographique et macroéconomique de la RCA »

M. Gilbert SELONKOUE, directeur général des enseignements fondamental, secondaire général et du partenariat, responsable du chapitre « Initiatives de relance des activités éducatives et état de l'offre scolaire en 2017 »

M. Jean Maurice KAZOT, directeur général de l'enseignement technique, de l'alphabétisation, des équipements et de la construction des bâtiments scolaires

M. Samuel FEIZOUNAM OUANFIO, directeur général de l'Institut national de recherche et d'animation pédagogiques (INRAP)

M. Lucien Edgard MALEBANDA, directeur des statistiques, de la planification et de la carte scolaire

M. Victor NGANARE, directeur des ressources humaines

M. Aubin Arthur MBALLA, spécialiste en gestion financière du Projet d'appui à la stratégie nationale de l'éducation (PNEDU)

M. Francisco Hornaer PADA, spécialiste en passation des marchés du projet d'appui à la stratégie nationale de l'éducation (PNEDU)

M. Mary-Boniface NDOIDET, expert en génie civil (STP/CSE)

Mme Nathalie TCHECKOE, chef du Service enseignement fondamental 1

M. Rufin BISSAOLO, directeur des examens et concours

M. Dieudonné MANDATA, directeur d'école, syndicaliste

M. Stéphane Bienvenu SERMALE, directeur de la recherche, de l'animation pédagogique et de la formation continue

M. Rigobert SOLE, directeur des innovations pédagogiques

Au titre du ministère de l'Enseignement supérieur et du ministère de la Recherche scientifique et de l'Innovation technologique :

Docteur Josias TEBEROS, directeur général de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique, technologique et de l'innovation

M. Victor KOUDAYEKE, Université de Bangui, syndicaliste

M. Guillaume Sesse BRASSY, syndicaliste

Au titre du ministère des Finances et du Budget : M. Thierry LOBAKA, cadre à la Direction du budget.

Au titre du ministère de la Fonction publique, de la Modernisation de l'administration, de l'Emploi et de la Protection sociale : M. Hyppolite METE, ingénieur statisticien économiste.

Au titre de l'Institut centrafricain des statistiques, des études économiques et sociales : M. Christian NDJECKOU, directeur des méthodes, normes, études et recherches.

L'ONG **CIONCA** (Conseil Inter ONG de la Centrafrique), à travers divers représentants, a également participé aux travaux.

Au titre de l'IIPE-Pôle de Dakar : M. Kokou AMELEWONOU, analyste principal des politiques éducatives (responsable d'équipe), M. Alain Patrick Nkengne et Mme Émilie Martin, analystes des politiques éducatives, sous la supervision de M. Guillaume Husson, coordonnateur.

Au titre de l'UNICEF : Mme Jennifer HOFMANN (chef de la Section éducation, Bureau de La Paz, précédemment spécialiste de l'éducation, Bureau régional de l'Afrique de l'Ouest et du Centre). La section éducation du bureau pays à travers différents membres du personnel a également apporté un appui substantiel (technique et mobilisation de données) aux travaux.

Table des matières

Avant-propos 5
Remerciements 6
Liste des sigles et abréviations 14
Principaux enseignements de l'analyse par chapitre 17

CHAPITRE 1 : CONTEXTE POLITICO-HUMANITAIRE, SOCIODÉMOGRAPHIQUE ET MACROÉCONOMIQUE DE LA RCA 25
1.1 Brève présentation de la RCA 25
1.2 Le contexte politique et humanitaire 26
1.3 Le contexte social 35
1.4 Le contexte démographique 37
1.5 Le contexte macroéconomique et des finances publiques 40
Ce qu'il faut retenir 44

CHAPITRE 2 : INITIATIVES DE RELANCE DES ACTIVITÉS ÉDUCATIVES ET ÉTAT DE L'OFFRE SCOLAIRE EN 2017 47
2.1 Brève présentation du système éducatif centrafricain 48
2.2 L'impact de la crise sur le fonctionnement du système éducatif 49
2.2.1 Point méthodologique sur les évaluations menées par le Cluster Éducation 50
2.2.2 Ouverture des établissements scolaires entre 2013 et 2015 51
2.2.3 Les attaques contre les écoles 53
2.3 Les initiatives mises en œuvre pendant ou après la crise pour assurer une continuité éducative, faciliter le retour à l'école et relancer les activités éducatives 54
2.3.1 Appui à la continuité éducative : les ETAPE 55
2.3.2 Appui à la relance des activités éducatives et à l'amélioration de la qualité 56
2.4 L'offre scolaire dans le préscolaire, le fondamental 1 et 2 et le secondaire général 59
2.4.1 L'offre scolaire dans le préscolaire 59
2.4.2 L'offre scolaire dans le fondamental 1 61
2.4.3 L'offre scolaire dans le fondamental 2 et le secondaire général 69
Ce qu'il faut retenir 72

CHAPITRE 3 : ANALYSE GLOBALE DE LA COUVERTURE ÉDUCATIVE, DU NIVEAU DES ACQUISITIONS ET DES DISPARITÉS 75
3.1 Évolution des scolarisations 75
3.1.1 Dynamiques de croissance des effectifs dans le système formel 75
3.1.2 Appui à la continuité éducative des élèves affectés par le conflit : les ETAPE 79
3.1.3 Évolution des taux de scolarisation 80
3.1.4 Les profils de scolarisation 84
3.2 Les enfants hors du système scolaire 87
3.3 Les acquis des élèves et la question des redoublements 89
3.3.1 Le niveau des acquis 89
3.3.2 La fréquence des redoublements 93
Ce qu'il faut retenir 94

CHAPITRE 4 : COÛTS ET FINANCEMENT 97
4.1 Évolution des dépenses d'éducation 97
4.1.1 Budgets votés et taux d'exécution budgétaire du secteur de l'éducation et de la formation 97
4.1.2 Évolution des dépenses publiques par nature 100
4.2 Analyse détaillée des dépenses publiques d'éducation de 2016 102
4.2.1 Dépenses salariales dans les structures publiques 102
4.2.2 Estimation des dépenses publiques courantes par niveau d'enseignement 104
4.3 Dépenses courantes publiques par élève dans l'enseignement public 107
4.3.1 Dépenses courantes publiques par élève dans l'enseignement public 107
4.3.2 Les facteurs qui rendent compte de la dépense unitaire 108
4.4 Le financement extérieur de l'éducation 109
Ce qu'il faut retenir 111

Annexes du chapitre 1 113
Annexes du chapitre 3 114
Annexes du chapitre 4 116

BIBLIOGRAPHIE 117

Liste des tableaux

Tableau 1.1 : Profil de risque de la RCA, 2018 28
Tableau 1.2 : Nombre et type de conflits de 1997 à 2016 29
Tableau 1.3 : Nombre et proportion des refugiés centrafricains dans les pays voisins, 2013-2017 34
Tableau 1.4 : Enfants victimes de violations graves vérifiées dans le conflit arme en RCA, 2014-2016 35
Tableau 1.5 : Évolution de la population, RGPH 1988 et 2003 (nombre et %) 38
Tableau 1.6 : Population par sexe, 1988-2030 (milliers d'habitants et %) 38
Tableau 1.7 : Évolution et projection de la population scolarisable, 1988-2030 (milliers et % par rapport a la population totale) 39
Tableau 1.8 : Évolution du PIB et du PIB par habitant, 2000-2016 41
Tableau 1.9 : Évolution des ressources et dépenses de l'État, 2010-2016 42
Tableau 1.10 : Évolution des décaissements de L'APD, tous secteurs confondus 44
Tableau 2.1 : Tableau synoptique des évaluations du cluster éducation entre 2013 et 2015 50
Tableau 2.2 : Évolution du nombre d'ETAPE entre avril 2014 et novembre 2017 55
Tableau 2.3 : Établissements fonctionnels dans le préscolaire et distribution par IA, 2011 et 2017 59
Tableau 2.4 : Établissements fonctionnels dans le fondamental 1 et distribution par IA, 2011 et 2017 62
Tableau 2.5 : Écoles du fondamental 1 a cycle incomplet et effectifs d'élèves concernés par IA, 2017 63
Tableau 2.6 : Type et état des salles de classe du fondamental 1 par IA, 2017 64
Tableau 2.7 : Proportion d'écoles du fondamental 1 disposant d'un point d'eau et de latrines fonctionnelles, 2017 64
Tableau 2.8 : Déficit en places assises dans le fondamental 1 par IA, 2017 65
Tableau 2.9 : Pourcentage de maîtres-parents et ratio élèves-maître (REM) dans les écoles publiques du fondamental 1, 2010-2017 66
Tableau 2.10 : Effectifs et proportion d'écoles publiques du fondamental 1 sans aucun enseignant paye par l'État, par IA, 2017 66
Tableau 2.11 : Nombre moyen d'élèves du fondamental 1 par manuel de lecture par IA, public, 2017 68
Tableau 2.12 : Nombre moyen d'élèves du fondamental 1 par manuel de mathématiques par IA, public, 2017 68
Tableau 2.13 : Établissements fonctionnels dans le fondamental 2 et le SG par IA, 2011 et 2017 69
Tableau 2.14 : Proportion d'établissements du fondamental 2 et du SG disposant d'un point d'eau et de latrines fonctionnelles par IA, 2017 70
Tableau 2.15 : Type et état des salles de classe dans le fondamental 2 et le SG publics par IA, 2017 71
Tableau 3.1 : Évolution des effectifs scolarises par niveau d'enseignement 76
Tableau 3.2 : Évolution des effectifs scolarises dans les ETAPE de 2014 a 2017 79
Tableau 3.3 : Effectifs des ETAPE dans le préscolaire et le fondamental, par préfecture selon le genre 80
Tableau 3.4 : Distribution de la population des 5-25 ans selon le genre, le milieu et le statut scolaire, 2016 82
Tableau 3.5 : Distribution de la population de 5-25 ans selon la région et le statut scolaire, 2016 82
Tableau 3.6 : Évolution des TBS selon le genre 83
Tableau 3.7 : Estimation du nombre d'enfants de 6-17 ans hors du système scolaire en 2016 87
Tableau 3.8 : Caractéristiques sociales des 6-17 ans non scolarises en 2016 88
Tableau 3.9 : Scores moyens par discipline et sous-discipline au CEF1 (échantillon, 2017) 91
Tableau 3.10 : Scores moyens par discipline et sous-discipline au CEF1 (échantillon, 2017) 92

Tableau 4.1 : Dotations budgétaires et taux d'exécution, ensemble du secteur 2010-2016 (millions de Fcfa et %) 98
Tableau 4.2 : Évolution des dépenses publiques d'éducation, 2010-2016 (millions de Fcfa et %) 99
Tableau 4.3 : Évolution des dépenses par nature selon la nomenclature nationale, 2010-2016 (millions de Fcfa et %) 100
Tableau 4.4 : Évolution des dépenses courantes par nature, 2010-2016 (millions de Fcfa et %) 101
Tableau 4.5 : Fonctionnaires de l'État payés par la fonction publique pour le compte de l'éducation, 2016 102
Tableau 4.6 : Personnels enseignants et non enseignants dans les établissements publics pré-universitaires, 2016 103
Tableau 4.7 : Enseignants titulaires et vacataires, Université de Bangui, 2015 103
Tableau 4.8 : Consolidation des effectifs du personnel dans les établissements et masse salariale par niveau d'enseignement, 2016 104
Tableau 4.9 : Distribution des dépenses publiques courantes par niveau d'enseignement, 2016 105
Tableau 4.10 : Répartition des dépenses publiques courantes d'éducation, RCA et pays comparateurs 105
Tableau 4.11 : Rémunération annuelle moyenne des enseignants selon le statut, 2016 106
Tableau 4.12 : Dépense publique par élève par niveau d'enseignement, secteur public, 2016 107
Tableau 4.13 : Dépenses publiques par élève par niveau d'enseignement, RCA et pays comparateurs (% du PIB par habitant) 108
Tableau 4.14 : Composition des coûts unitaires publics, par niveau d'enseignement, 2016 109
Tableau 4.15 : Évolution des décaissements de l'APD destinée au secteur de l'éducation et de la formation, 2010-2016 (millions USD et %) 110
Tableau 4.16 : Contribution des PTF au secteur de l'éducation dans le cadre du plan de transition 2014-2017 111

Liste des graphiques

Graphique 1.1 : Frise chronologique des principaux événements politico-sécuritaires en RCA 26
Graphique 1.2 : Score des différentes composantes dans le profil de risque de la RCA 28
Graphique 1.3 : Évolution du nombre des conflits de 1997 à 2016, tous types de conflits confondus 29
Graphique 1.4 : Nombre de conflits par province de 2012 à 2016 30
Graphique 1.5 : Répartition des personnes déplacées a l'intérieur du pays par préfecture, octobre 2017 (nombre et %) 32
Graphique 1.6 : Évolution du nombre de personnes déplacées internes entre décembre 2013 et octobre 2017 33
Graphique 1.7 : Évolution du nombre de réfugies centrafricains, 2013 à 2017 33
Graphique 1.8 : Taux de prévalence des mariages et grossesses précoces, RCA et pays d'Afrique centrale 36
Graphique 1.9 : Part de la population d'age des différents sous-secteurs dans la population scolarisable, 1988-2030 39
Graphique 1.10 : Évolution du PIB réel (aux prix constants de 2016), 2000-2016 40
Graphique 1.11 : Proportion du financement extérieur dans les dépenses d'investissement public, 2010-2016 43
Graphique 2.1 : Proportion d'établissements fonctionnels entre 2012/2013 et 2015/2016 52
Graphique 2.2 : Raisons principales du non-fonctionnement des écoles, avril 2015 53
Graphique 2.3 : Proportion des écoles ayant subi une attaque entre 2013 et 2015 54
Graphique 2.4 : Distribution des établissements préscolaires par statut et par IA, 2017 60
Graphique 2.5 : Type et état des salles de classe dans le préscolaire public par IA, 2017 60
Graphique 2.6 : Proportion d'écoles disposant d'un point d'eau, de latrines fonctionnelles et d'une aire de jeux, 2017 61
Graphique 2.7 : Répartition des écoles du fondamental 1 par statut et par IA, 2017 62
Graphique 2.8 : Cohérence dans l'allocation des enseignants payes par l'état aux écoles publiques du fondamental 1, 2017 67
Graphique 2.9 : Répartition des écoles du fondamental 2 et SG par statut selon les IA, 2011-2017 70
Graphique 2.10 : Pourcentage d'enseignants vacataires dans les établissements publics du fondamental 2 et SG par IA, 2017 71
Graphique 3.1 : Effectifs scolarises par cycle et filière de formation dans l'EFTP, 2017 77
Graphique 3.2 : Répartition des étudiants de l'enseignement supérieur public par filière de formation, 2015 78
Graphique 3.3 : Proportion des filles par niveau d'éducation, 2011 et 2017 78
Graphique 3.4 : Proportion d'individus scolarises parmi les 5-25 ans selon quelques dimensions sociales, 2016 81
Graphique 3.5 : Profil transversal de scolarisation, 2011 et 2017 84
Graphique 3.6 : Profil transversal de scolarisation selon le genre, 2017 86
Graphique 3.7 : Comparaison internationale des taux d'accès et d'achèvement 86
Graphique 3.8 : Prépondérance des causes de non-scolarisation des enfants agés de 6 à 17 ans 89
Graphique 3.9 : Écarts de réussite entre le CEF1 et le concours d'entrée en 6e (2016 et 2017) 90
Graphique 3.10 : Taux de réussite au brevet des collèges selon les IA (2016 et 2017) 91
Graphique 3.11 : Taux de réussite au baccalauréat selon les IA (2017) 93
Graphique 3.12 : Évolution de la proportion des redoublants par année d'études, 2011 à 2017 94
Graphique 4.1 : Taux d'exécution des différentes composantes des dépenses courantes, 2010 et 2016 99
Graphique 4.2 : Répartition des dépenses courantes, 2010-2016 101
Graphique 4.3 : Distribution des dépenses courantes publiques d'éducation, par nature et niveau d'enseignement, 2016 106

Liste des annexes

Annexe A1.1 : Pays proches ayant une classification du niveau de risque proche de la RCA 113
Annexe A1.2 : Évolution des ressources et dépenses de l'État, 2010-2016 (milliards de Fcfa) 113
Annexes A3.1 : Effectifs des ETAPE dans les structures d'appui aux exclus du système éducatif selon les préfectures et le genre 114
Annexes A3.2 : Distribution de la population 5-25 ans selon le genre selon et le statut scolaire, 2016. 114
Annexes A3.3 : Statut scolaire de la population 5-25 ans selon le milieu de résidence, 2016 114
Annexes A3.4 : Évolution du pourcentage de redoublants par année d'étude et par genre, 2009/10 à 2016/17 115
Annexes A3.5 : Taux de réussite au CEF1 des élevés fréquentant les ETAPE 115
Annexes A3.6 : Taux d'inscription et de réussite au baccalauréat par filières (2017) 115
Annexes A4.1 : Personnel enseignants et non enseignants dans les établissements, 2016 116
Annexes A4.2 : Structure de la dépense par niveau d'enseignement, 2016 116

Liste des sigles et abréviations

ACLED	Armed Conflict Location & Event Data Project
AFD	Agence française de développement
APD	Aide publique au développement
BAD	Banque africaine de développement
BPHR	Brevet professionnel en hôtellerie et restauration
BTEFS	Brevet de technicien en économie familiale et sociale
CAP	Certificat d'aptitude professionnelle
CE	Cours élémentaire
CEF1	Certificat d'études du fondamental 1
CM	Cours moyen
CNFC	Centre national de formation continue
CP	Cours préparatoire
CPR	Centres pédagogiques régionaux
DEC	Direction des examens et des concours
DECSP	Direction des examens, des concours scolaires et professionnels
DFID	Département du développement international (Royaume-Uni)
DGESP	Direction générale des études, des statistiques et de la planification
DGSP	Direction générale des statistiques et de la planification
EFTP	Enseignement et formation techniques et professionnels
ETAPE	Espaces temporaires d'apprentissage et de protection des enfants
FCFA	Franc de la Communauté financière africaine
FMI	Fonds monétaire international
FP	Formation professionnelle
GC	Génie civil
GE	Génie électrique
GM	Génie mécanique
GPE	Partenariat mondial pour l'éducation
HCR	Haut-Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés
IA	Inspection académique
IAB	Inspection académique de Bangui
IAC	Inspection académique du Centre
IACE	Inspection académique du Centre-Est
IACS	Inspection académique du Centre-Sud
IAN	Inspection académique du Nord
IANE	Inspection académique du Nord-Est
IAO	Inspection académique de l'Ouest
IASE	Inspection académique du Sud-Est
IIPE	Institut international de planification de l'éducation (UNESCO)
INFORM	Index for Risk Management
INRAP	Institut national de recherche et d'animation pédagogiques
LMD	Licence Master Doctorat

MENESRS	Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique
MEPSTA	Ministère de l'Enseignement primaire, secondaire, technique et de l'Alphabétisation
MES	Ministère de l'Enseignement supérieur
OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques
OCHA	Bureau de la coordination des affaires humanitaires (Nations Unies)
ONUSIDA	Programme commun des Nations Unies sur le VIH/sida
PIB	Produit intérieur brut
PNEDU	Projet d'appui à la stratégie nationale de l'éducation
PNUD	Programme des Nations Unis pour le développement
PPTE	Pays pauvres très endettés
PTF	Partenaires techniques et financiers
RCA	République centrafricaine
RCPCA	Plan national de relèvement et de consolidation de la paix
RCR	Rapport de chance relatif
RDC	République démocratique du Congo
REM	Ratio élèves-maître
RESEN	Rapport d'État du système éducatif national
RGPH	Recensement général de la population et de l'habitat
SG	Secondaire général
SI	Sciences Industrielles
Sida	Syndrome d'immunodéficience acquise
STP/CSE	Secrétariat technique permanent du Comité de suivi de l'éducation
TBS	Taux brut de scolarisation
UE	Union européenne
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
UNICEF	Fonds des Nations Unies pour l'enfance
USD	Dollar des États-Unis
VIH	Virus de l'immunodéficience humaine
ZOPE	Zone pédagogique

Principaux enseignements de l'analyse par chapitre

Chapitre 1 : Contexte politico-humanitaire, sociodémographique et macroéconomique

La RCA a été marquée par une succession de coups d'État et de régimes autoritaires conduisant à une instabilité structurelle et à une aggravation du niveau de pauvreté. Entre 1960 et 2016, le pays a connu neuf régimes politiques dont une transition politique et plusieurs mutineries de l'armée, des tentatives de coups d'État et des mouvements de rebellion. Cet état de conflits permanents (3 346 conflits ont été dénombrés par *Armed Conflict Location & Event Data Project* – ACLED – de 1997 à 2016) et la faible capacité des gouvernements successifs à y faire face conduit à un niveau de risque et vulnérabilité très élevé. En effet, selon l'Index for Risk Management (INFORM)[1] de 2018, la RCA a le cinquième plus haut index de risque au monde. La crise humanitaire engendrée par le renversement du régime Bozizé et les deux années de crise qui ont suivi a été plus profonde que les précédentes. En 2017 par exemple, le Haut-Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés (HCR) dénombrait 601 642 déplacés internes et 538 696 Centrafricains réfugiés dans les pays limitrophes. **Les enfants figurent parmi les principales victimes des affrontements armés qu'a connus la RCA**, avec de nombreux cas de recrutement et d'utilisation des enfants par les groupes armés et plus de 400 000 enfants nécessitant une intervention d'éducation en situation d'urgence en 2016.

Du point de vue démographique, l'extrême jeunesse de la population centrafricaine constitue un défi pour les pouvoirs publics. Selon les projections de population des Nations Unies, la population totale du pays va augmenter d'environ un tiers entre 2017 et 2030, passant de 4,7 millions à 6,1 millions sur la période, et la population scolarisable 3-23 ans passera sur la même période de 2,5 millions à 3 millions, soit une augmentation de 22 %. Bien que ces projections tablent sur une diminution du poids de la population scolarisable, qui baissera de 53 % à 49 % de la population entre 2017 et 2030, l'extrême jeunesse de la population centrafricaine et l'augmentation rapide des 16-23 ans resteront un défi majeur pour le système éducatif.

Les indicateurs sociaux sont globalement faibles et peu favorables à la demande scolaire, du fait des conditions de vie difficiles et précaires de la majorité de la population. En 2016, la population ayant besoin d'assistance humanitaire était estimée à 50 % et le pays continue d'être confronté à l'insécurité alimentaire, avec environ un enfant sur deux souffrant d'un retard de croissance. On note par

1. INFORM est un modèle international d'analyse et de mesure du risque, qui génère un indicateur composite du risque pour 191 pays dans le monde, sur la base d'une cinquantaine d'indicateurs portant sur les dangers (c'est-à-dire les aléas qui pourraient exister), la vulnérabilité (c'est-à-dire l'impact qu'ont ces aléas sur les communautés) et la capacité à y faire face (c'est-à-dire les ressources disponibles pour mitiger l'impact). Un score global de 0 (risque faible) à 10 (risque élevé) est donné à chacune de ces trois composantes et une moyenne est calculée afin de déterminer l'index du risque du pays. Pour plus d'informations, www.inform-index.org/

ailleurs une forte prévalence des mariages et des grossesses précoces (parmi les plus élevés d'Afrique), susceptibles de compromettre la scolarisation des filles. En écho à la précarité des conditions sociales et économiques de la population, la RCA figurait au 188e et dernier rang du classement de l'indice de développement humain du Programme des Nations Unis pour le développement (PNUD), en constant recul depuis 2010, où le pays occupait la 159e position sur 196.

En ce qui concerne le contexte macroéconomique, bien qu'on note une timide reprise de la croissance, le pays peine à retrouver son niveau de production économique d'avant la crise du fait d'une situation sécuritaire encore globalement instable. En effet, après une chute record du taux de croissance du produit intérieur brut (PIB) réel de -36,7 % en 2013, le pays enregistre une timide reprise de son activité économique, en partie grâce à la levée partielle de l'embargo sur les exportations de diamants dans le cadre du Processus de Kimberley, à l'amélioration du trafic sur l'axe routier Bangui-Douala permettant la reprise des transports commerciaux et le retour progressif des personnes déplacées susceptibles de relancer les activités agricoles. Conséquence des diverses contre-performances de l'économie, la population s'est appauvrie avec le niveau de richesse moyen par habitant qui s'est considérablement détérioré, passant (en francs constants de 2016) de 318 315 francs de la Communauté financière africaine (FCFA) en 2000 à 226 655 FCFA en 2016 (soit -29 % sur la période). Au cours des récentes années, on observe toutefois une tendance à la hausse du niveau de richesses de la population : le PIB par habitant a augmenté de 7,7 % entre 2014 et 2016.

Les finances publiques pâtissent du faible dynamisme de l'activité économique et du faible recouvrement des recettes fiscales. En effet, bien que la mobilisation des recettes fiscales progresse depuis 2014, l'État n'est pas encore parvenu à renouer avec le taux de pression fiscale d'avant-crise, pourtant déjà relativement faible, à savoir 9,9 % du PIB en 2012 (contre 4,9 % du PIB en 2014 et 8,1 % en 2016). Le pays dépend donc fortement des appuis financiers de la communauté internationale pour financer les services régaliens. L'aide publique au développement (APD) dont a bénéficié le pays est en effet passée de 269,1 millions USD (soit 13,5 % du PIB) en 2010 à 524,2 millions USD (29,4 % du PIB) en 2016. Par ailleurs, la majeure partie des dépenses d'investissement, soit 80 % en 2016, est financée par les appuis extérieurs. Toutefois, dans le cadre du Plan national de relèvement et de consolidation de la paix (RCPCA), le Gouvernement entend réduire cette dépendance vis-à-vis de l'extérieur en mettant en œuvre des réformes pour stimuler la reprise économique et rétablir le montant des recettes fiscales au moins à leur niveau d'avant-crise.

Chapitre 2 : Initiatives de relance des activités éducatives et état de l'offre scolaire en 2017

Depuis le début de la crise en décembre 2012, les établissements scolaires ont fonctionné de façon irrégulière avec de très grandes disparités régionales. Malgré les mobilisations et les sensibilisations, les décisions d'ouverture des écoles dépendent plus des conditions sécuritaires au niveau local que des décisions prises par l'administration centrale. En effet, les évaluations conduites par le Cluster Éducation (avril 2015) ont mis en avant l'insécurité comme la cause principale de la fermeture des écoles, suivie par l'absence des enseignants et des élèves (raisons par ailleurs liées à l'insécurité). Les pillages des écoles par les groupes armés ou les civils constituent les attaques les plus fréquentes et l'une des principales causes de la fermeture des établissements.

Diverses initiatives ont été mises en œuvre pour assurer une continuité éducative aux élèves, faciliter leur retour à l'école et relancer les activités éducatives, notamment : i) la création d'espaces temporaires d'apprentissage et de protection des enfants (ETAPE), développés par le Gouvernement et ses partenaires (UNICEF avec financement de l'Union européenne, ou UE, et du Partenariat mondial pour l'éducation, ou GPE) afin de fournir des activités scolaires et récréatives aux enfants déplacés, lorsque l'accès aux écoles est impossible ; ii) la circulaire du ministère du 12 octobre 2016 visant à faciliter le retour à l'école des élèves déplacés, scolarisés dans les ETAPE, réfugiés de retour dans leur communauté en les réinscrivant dans le système formel mais aussi en les exemptant de tous les frais scolaires jusqu'à la reprise normale des activités scolaires au niveau national ; iii) des appuis divers et multiformes des PTF (AFD, UE, UNICEF, Banque mondiale, Banque africaine de développement ou BAD) comme la distribution de manuels et guides pédagogiques, la formation des enseignants, la construction et réhabilitation des infrastructures scolaires et administratives ou encore un appui institutionnel visant à rétablir les fonctions de gestion du système et les conditions de planification à long terme.

En ce qui concerne l'offre scolaire, l'offre dans le préscolaire a été réduite de 7 % (261 établissements fonctionnels en 2011, contre 242 en 2017) et environ trois quarts des établissements fonctionnels se situent dans trois inspections académiques (IA) : Bangui, Centre-Sud et Ouest. Par ailleurs, la majorité de l'offre préscolaire (69 % en 2017, contre 55 % en 2011) est gérée par des structures privées qui, en comparaison des structures publiques, disposent de davantage d'infrastructures de base telles que des points d'eau et des latrines fonctionnelles. En ce qui concerne la qualité des infrastructures, 92 % des salles de classe dans le public sont construites en dur ou en semi-dur (76 % dans les IA du Centre-Est et Centre-Sud mais 100 % dans l'IA du Centre), 25 % sont en mauvais état avec également une variation selon les IA.

Dans le fondamental 1, l'offre scolaire a augmenté de 46 % (1 913 établissements fonctionnels en 2011, contre 2 801 en 2017). À l'inverse du préscolaire, cette offre est majoritairement publique (84 % de l'offre en 2017, contre 81 % en 2011), hormis à Bangui. On peut souligner l'inégale répartition de l'offre scolaire du fondamental 1 à travers le pays : 26 % des établissements du fondamental 1 sont situés dans l'IA du Nord et seulement 4 % dans l'IA du Nord-Est. Par ailleurs, en 2017, 29 % des établissements du fondamental 1 (scolarisant 11 % des élèves) étaient des écoles à cycle incomplet, avec une proportion variant de 6 % dans l'IA de Bangui à 50 % dans l'IA du Nord-Est. La qualité des infrastructures est

également très variable d'une IA à l'autre, la situation étant généralement plus favorable à Bangui qu'à l'extérieur de la capitale. En ce qui concerne l'encadrement pédagogique du fondamental 1, il existe une importante proportion de maîtres-parents (62 % en 2017, contre 53 % en 2010 au niveau national) qui varie cependant en 2017 de 14 % à Bangui à 79 % dans l'IA du Nord. 51 % des écoles publiques du fondamental 1 ne disposent d'aucun enseignant payé par l'État en 2017 (2 % des établissements à Bangui contre 63 % dans l'IA du Nord). Le taux d'encadrement moyen est de 100 élèves par maître et de 262 élèves par maître lorsqu'on tient compte uniquement des enseignants payés par l'État. Enfin, l'allocation des enseignants ne tient pas assez compte des besoins réels des écoles, des écoles avec le même nombre d'élèves disposant d'un nombre d'enseignants payés par l'État très variable.

Pour ce qui est du fondamental 2 et du secondaire général (SG), bien qu'on observe une augmentation de 46 % de l'offre scolaire entre 2011 et 2017, il existe une importante déconnexion entre l'offre du fondamental 1 et celle du fondamental 2 pouvant être source d'abandon scolaire. En effet, si, en 2017, il existait 2 800 établissements du fondamental 1, on ne dénombrait que 191 établissements scolaires du fondamental 2 et du SG au cours de la même année (soit 100 établissements du fondamental 1 pour seulement 15 établissements du fondamental 2/SG). On note ensuite une rapide progression du secteur privé entre 2011 et 2017, désormais majoritaire dans la fourniture de services éducatifs du fondamental 2 et du SG (53 % d'établissements privés en 2017, contre 36 % en 2011). En ce qui concerne la qualité des infrastructures, en 2017, plus de trois salles de classe sur quatre dans le fondamental 2 et le SG publics sont construites en dur (43 % dans le Centre-Sud contre 92 % à Bangui) et environ un tiers des salles déclarées en mauvais état (9 % dans l'IA du Nord-Est contre 44 % à Bangui). Enfin, en 2017, 60 % des enseignants en exercice dans les écoles publiques du fondamental 2 et du SG étaient des vacataires (avec une variation de 45 % dans l'IA de Bangui à 91 % dans l'IA du Nord-Est).

Chapitre 3 : Analyse globale de la couverture éducative, du niveau des acquisitions et des disparités

À tous les niveaux du système éducatif centrafricain, les effectifs ont augmenté et dépassent désormais le niveau d'avant-crise même si les conditions d'encadrement et d'enseignement se sont détériorées sur la période. En effet, entre 2011 et 2017, les effectifs scolarisés ont augmenté de 29 % dans le préscolaire, 59 % dans le fondamental 1, 7 % dans le fondamental 2 et 22 % dans le secondaire général (SG). Hormis dans le préscolaire où la majorité des élèves (67 %) est scolarisée dans le privé, tous les niveaux d'enseignement restent dominés par le service public qui, en 2016/2017, a scolarisé 84 % des élèves du fondamental 1, 68 % des élèves du fondamental 2 et 79 % des élèves du SG. On note toutefois une expansion quantitative des structures privées dont les effectifs croissent beaucoup plus rapidement que ceux du public, aussi bien dans le préscolaire (+57 %) et le fondamental 1 (+82 %) que dans le fondamental 2 (+81 %) et le SG (+84 %). **Par ailleurs, l'enseignement et la formation techniques et professionnels (EFTP), très peu développé, représentaient moins de 5 % des effectifs du post-fondamental 1 en 2017, malgré une hausse de 22 % de ses effectifs entre 2011 et 2017**. Les effectifs de l'enseignement supérieur ont très peu bougé entre 2011 et 2015 ; plus de la moitié (57 %) des étudiants du public étaient inscrits en lettres et sciences humaines ou en sciences économiques et de gestion en 2015.

Malgré l'amélioration de la couverture scolaire, l'achèvement universel du fondamental 1 reste un défi majeur pour le système éducatif centrafricain dans la mesure où un peu plus de 40 % d'une génération d'enfants n'atteint toujours pas la fin du cycle. Quant au post-fondamental 1, l'accès et l'achèvement méritent d'être améliorés. On observe en effet une nette dégradation du taux d'accès au fondamental 2 (passé de 31 % en 2010/2011 à 24 % en 2016/2017) tandis que le taux d'achèvement de ce cycle stagne autour de 12 %. Dans le SG, les défis sont encore plus importants, avec un taux d'accès et d'achèvement inférieur à 10 %.

On note de **sérieux enjeux en matière d'équité : les scolarisations sont en effet marquées par d'importantes disparités liées aussi bien au genre qu'au milieu de résidence.** Les données de 2016 issues de l'Enquête nationale sur les monographies communales indiquent en effet que chez les 5-25 ans, seulement trois personnes sur quatre ont été ou sont scolarisées, avec des taux de scolarisation nettement plus élevés chez les garçons (81 %) que chez les filles (69 %), pour les urbains (80 %) notamment ceux de de la capitale (89 %) que pour les ruraux (72 %). Ces disparités qui n'existent pas au niveau préscolaire commencent dès le fondamental 1 et se creusent au fur et à mesure que l'on progresse dans la pyramide éducative.

Enfin**, une proportion non négligeable d'enfants reste en marge du système éducatif.** En effet, en 2016, environ deux enfants sur cinq en âge de fréquenter l'école (c'est-à-dire âgés de 6 à 17 ans) étaient encore hors du système scolaire. Plus exactement, 41 % des enfants en âge de fréquenter le fondamental 1 et 31 % des enfants en âge de fréquenter le secondaire n'étaient pas scolarisés. Si le système éducatif centrafricain souhaite tendre vers la scolarisation de base universelle, la question des enfants en dehors du système est un défi majeur. Les analyses suggérant que **le défi à relever concerne davantage les filles et les enfants vivant en milieu rural,** il est nécessaire de déterminer des pistes d'action pour favoriser

leur accès et leur maintien dans le système éducatif. Parmi les actions envisageables, la réduction des coûts de la scolarisation et l'amélioration de la sécurité apparaissent comme des leviers importants dans la mesure où le manque de moyens financiers et l'insécurité sont les deux principales raisons évoquées par les familles pour expliquer la non-scolarisation de leurs enfants.

En termes d'acquis scolaires, il existe **d'importants écarts entre les taux de réussite au certificat d'études du fondamental 1 (CEF1) et au concours d'entrée en 6e**, s'expliquant en partie par le nombre limité de places dans le fondamental 2 compte tenu de la déconnexion entre l'offre du fondamental 1 et celle du fondamental 2. En effet, alors que 65 % des élèves avaient réussi le CEF1 en 2017, seulement 33 % ont réussi le concours d'entrée en 6e. Au-delà du taux de réussite de 59 % au brevet des collèges, il convient de souligner le **très faible taux de réussite au baccalauréat** qui n'était que de 13 % en 2017. Enfin, à la fin du fondamental 1, les élèves ont plus de difficultés en français – plus précisément en dictée et rédaction – qu'en mathématiques. À la fin du fondamental 2, ils ont plus de difficultés en orthographe et en mathématiques de façon générale.

Par ailleurs, le **redoublement reste une pratique courante** dans le système éducatif centrafricain. Pour l'année scolaire 2016/2017, la moyenne de redoublements dans le fondamental 1 était de 16 %, 25 % dans le fondamental 2 et 24 % dans le SG. Si, depuis 2010/2011, le taux de redoublement a diminué de 7 points de pourcentage dans le fondamental 1, il est en hausse de 7 points de pourcentage dans le fondamental 2 et le SG. Le redoublement est donc une question qui mérite d'être clairement posée et discutée au sein de la communauté éducative dans la mesure où cette pratique favorise les abandons scolaires et est financièrement néfaste, aussi bien pour le système éducatif que pour les familles.

Chapitre 4 : Coûts et financement de l'éducation

Les crédits votés pour l'ensemble du secteur de l'éducation et de la formation ont augmenté de 16 %, passant de 16,6 milliards de FCFA en 2010 à 19,2 milliards en 2016. Néanmoins, moins des trois quarts sont exécutés. Les dépenses de personnel sont exécutées au-delà des prévisions, les dépenses de fonctionnement et d'intervention (subventions et transferts) très peu exécutées et les dépenses d'investissement, bien que déjà très faibles dans la programmation (7 % du budget de l'éducation en 2016), pas du tout exécutées. Le taux d'exécution des dépenses courantes est ainsi passé de 70,4 % en 2010 à 73,3 % en 2016 alors que celui des dépenses d'investissement est quasi nul – il est passé de 1,1 % à 0,3 % sur la période.

Par conséquent**, les dépenses courantes représentent la quasi-totalité des dépenses du secteur.** Elles sont passées de 11,6 milliards des dépenses exécutées en 2011 (99,7 % des dépenses du secteur) à 14,1 milliards en 2016, soit pratiquement 100 % des dépenses exécutées. Par ailleurs, **ces dépenses se résument presque exclusivement aux dépenses salariales**. En effet, la part des dépenses de personnels dans les dépenses courantes est passée de 85 % (soit 9,9 milliards de FCFA) en 2010 à 92 % (soit 13 milliards de FCFA) en 2016. Quant aux dépenses de fonctionnement, leur part est passée de 9 % des dépenses courantes en 2010 à 1 % en 2016, indiquant, d'une part, les conditions difficiles dans lesquelles les services ont fonctionné en 2016 et, d'autre part, les conditions difficiles dans lesquelles se sont déroulés les enseignements dans les établissements ne bénéficiant d'aucun appui des PTF.

Bien qu'on note une progression de la proportion du budget de l'État consacrée à l'éducation et à la formation, signe d'une réelle volonté de prioriser ce secteur malgré les énormes défis à relever dans tous les secteurs, la RCA est encore loin à la fois des 20 % des dépenses publiques conseillés au niveau international pour les pays en retard et des pays comparables. En effet, en 2016, les dépenses courantes du secteur de l'éducation et de la formation ont représenté un peu plus de 13 % des dépenses courantes de l'État hors service de la dette contre un peu plus de 10 % en 2010.

Par ailleurs, l'estimation des dépenses publiques courantes par niveau d'enseignement montre que l'EFTP est faiblement financé au regard des besoins et des ambitions portées sur ce sous-secteur. En effet, en 2016, les 500 millions de dépenses exécutées estimées pour ce sous-secteur ne représentent que 3,7 % des dépenses courantes du secteur. Par ailleurs, le sous-secteur ayant reçu le volume le plus important des ressources publiques est le fondamental 1 (avec 6,7 milliards de FCFA, soit 48,7 % des dépenses courantes) suivi par le fondamental 2 (avec 3,5 milliards, soit 25,5 %) et l'enseignement supérieur (avec 2,9 milliards de FCFA, soit 20,7 %).

En ce qui concerne la dépense publique par élève dans l'enseignement public rapportée à la richesse nationale, son niveau est faible par rapport aux pays à revenus comparables. En 2016, la dépense publique par élève a en effet varié en moyenne d'environ 10 000 FCFA (soit 4 % du PIB/habitant) dans le fondamental 1 à un peu plus de 245 000 FCFA (soit 109 % du PIB/habitant) dans le supérieur. La comparaison internationale montre qu'en RCA, les dépenses publiques consenties par élève sont très faibles par rapport à la moyenne d'autres pays africains à revenus comparables. Enfin, les dépenses directes, liées aux établissements scolaires (essentiellement la rémunération du personnel et accessoirement des dépenses de fonctionnement), constituent la majeure partie des dépenses unitaires.

Enfin, l'aide publique au développement (APD) destinée à l'éducation est passée de 17 millions USD en 2010 (soit 6,5 % de l'APD) à 20 millions USD (3,8 % de l'APD) en 2016. En moyenne, **39 % de l'APD destinée à l'éducation a été allouée à l'enseignement de base entre 2014 et 2016. Par ailleurs, le plan de transition 2014-2017 a été financé à hauteur de 45 % par l'aide internationale,** le montant des différentes interventions des PTF s'élevant à environ 62 millions USD. En lien avec les priorités du plan de transition, environ 49 millions de ces 62 millions (soit 80 % du financement) ont été alloués au fondamental 1. Avec un financement s'élevant à 23,6 millions USD (soit 38 % du financement total), l'UE est le principal contributeur du plan de transition, suivie par le GPE qui y a contribué à hauteur de 17,6 millions USD (soit 29 % du financement total). Les autres bailleurs étaient la France via l'AFD et l'ambassade (12 % des financements), l'UNICEF (9 %), la BAD (7 %), la Banque mondiale (3 %) et le Cluster Éducation (2 %).

CHAPITRE 1

Contexte politico-humanitaire, sociodémographique et macroéconomique de la RCA

Ce chapitre décrit le contexte politico-humanitaire, sociodémographique et macroéconomique dans lequel évolue le système éducatif centrafricain. Ce dernier influence son offre de services ainsi que la demande des familles. Dans cette perspective, après une brève présentation de la RCA, ce chapitre est structuré autour de quatre dimensions essentielles à l'analyse des performances et des défis du système éducatif : le contexte politique et humanitaire, le contexte social, le contexte démographique et, enfin, le contexte macroéconomique et des finances publiques.

1.1 Brève présentation de la RCA

La RCA s'étend sur une superficie de 623 000 km². Elle est limitée par le Tchad au nord, la République démocratique du Congo (RDC) et le Congo au sud, le Cameroun à l'ouest, le Soudan et le Soudan du Sud à l'est. Pays enclavé d'Afrique centrale, la RCA ne bénéficie d'aucun accès direct à la mer. Les deux ports par lesquels transite la majorité des biens importés sont Douala et Pointe Noire, situés respectivement à 1 500 et 1 000 km de Bangui. Le pays dispose cependant d'un riche réseau hydrographique composé de deux bassins : le Chari qui s'écoule vers le nord et l'Oubangui qui draine ses eaux vers le sud.

Le relief de la RCA est essentiellement constitué de plateaux d'une altitude moyenne comprise entre 600 et 700 mètres. Les plateaux sont toutefois dominés, à l'ouest, par le massif montagneux du Yadé dont le point culminant est le mont Ngaoui (1 410 mètres) et à l'est par le massif du Fertit dont le point culminant est le mont Bongo (1 330 mètres).

Partagé entre savanes et forêts équatoriales, le pays est essentiellement soumis à un climat tropical caractérisé par une saison sèche et une saison des pluies d'une durée variable selon les régions.

La RCA bénéficie de conditions propices à des cultures diversifiées telles que le coton, l'arachide, le palmier à huile, l'hévéa ou le café. Il regorge également d'un grand potentiel minier (diamant, or, uranium, fer, zinc, lignite, calcaire, cuivre…) même si seuls le diamant et l'or sont exploités.

Sur le plan administratif, le pays comprend sept régions qui sont des collectivités territoriales. Celles-ci sont divisées en 16 préfectures administrées par des préfets. Ces préfectures sont divisées en 71 sous-préfectures dirigées par des sous-préfets. Bangui, la capitale du pays, bénéficie du statut de commune autonome.

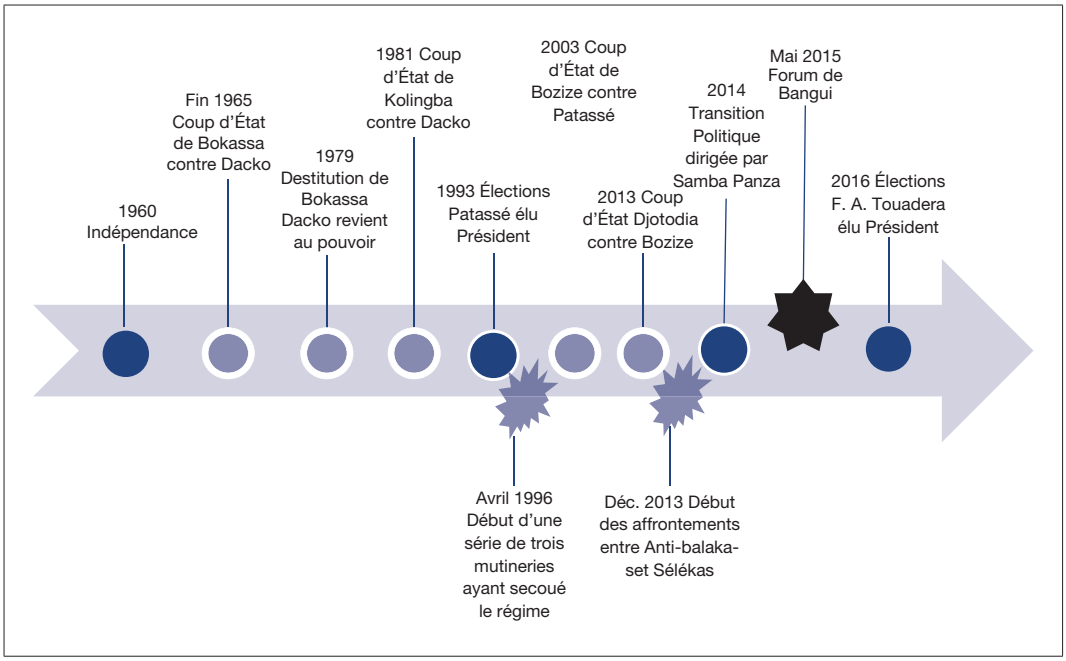
La population centrafricaine est marquée par une grande diversité ethnique (Gbayas, Bandas, Haoussa, Mbakas, Saras, Mandjas, Goulas, Roungas, Karas, Banziris…). Les deux langues officielles sont le sango et le français.

1.2 Le contexte politique et humanitaire

Un pays marqué par une instabilité structurelle et des crises politiques récurrentes

Depuis l'indépendance proclamée le 13 août 1960, la RCA a connu une succession de coups d'État et de régimes autoritaires conduisant à une instabilité structurelle et à une aggravation de la pauvreté. Jusqu'en 2013, presque sans exception, chaque dirigeant – David Dacko (1960-1965), Jean Bédel Bokassa (1965-1979), David Dacko (1979-1981), André Kolingba (1981-1993), Ange Félix Patassé (1993-2003), François Bozizé (2003-2013) – est arrivé au pouvoir via un coup d'État militaire, ou a été renversé lors d'un coup d'État militaire. Qui plus est, plusieurs tentatives de coups d'État militaires et de mutineries de l'armée et de rébellion ont émaillé la plupart des régimes.

Graphique 1.1 : Frise chronologique des principaux événements politico-sécuritaires en RCA[2]



Source : Reconstitution des auteurs, 2017.

2. Plus de détails sur les présidents et chefs de Gouvernement de la RCA de 1960 à nos jours sont disponibles sur le site de l'Université de Sherbrooke, *Perspective monde. Outil pédagogique des grandes tendances mondiales depuis 1945.* http://perspective.usherbrooke.ca/bilan/servlet/BMGvt?codePays=CAF&ani=1960&moi=1&anf=2018&mof=6

En 1965, Jean Bédel Bokassa accède au pouvoir par un coup d'État et s'autoproclame en 1977 empereur avant d'être destitué deux ans plus tard. À sa chute, l'ancien chef d'État David Dacko revient au pouvoir et y reste jusqu'en 1981, date à laquelle il est renversé par le général André Kolingba. Ce dernier se maintient au pouvoir pendant 12 ans. En 1993, se tiennent les premières élections démocratiques qui permettent à Ange Félix Patassé d'être élu président de la République. En 1996, le régime du président Patassé a été secoué par trois mutineries de l'armée, en écho aux problèmes économiques que connaissait le pays, et qui ont entraîné le non-paiement prolongé des arriérés de solde des militaires[3] et des salaires des fonctionnaires de l'État. Les Accords de Bangui du 25 janvier 1997 et la création de la Mission interafricaine de surveillance des Accords de Bangui n'ont pas réussi à stabiliser la situation et le régime de Patassé a été fragilisé par une rébellion et plusieurs tentatives de coup d'État[4]. Suite à cette série de déstabilisations répétées, le président Patassé est finalement renversé par le général François Bozizé en 2003 malgré l'appui du Mouvement de libération du Congo de Jean-Pierre Bemba et des troupes d'Abdoulaye Miskine. Enfin, le général Bozizé, après 10 années à la tête du pays, a été renversé en mars 2013 par la rébellion de la coalition Séléka conduite par Michel Djotodia.

Les troubles auxquels a donné lieu le renversement du régime Bozizé ont engendré une crise humanitaire, une crise des droits de l'homme et une crise de protection sans précédent dans l'histoire du pays. En 2015, les autorités de transition ont lancé un processus de réconciliation nationale, avec comme principal objectif de répondre aux raisons des conflits non résolus et aux causes profondes de la fragilité du pays. Plusieurs mois de larges consultations ont donné lieu au Forum national de Bangui, qui s'est tenu en mai 2015 et au cours duquel ont été définies les priorités du pays en matière de consolidation de la paix, ouvrant ainsi la voie à la tenue d'élections. Le président Faustin-Archange Touadéra a été élu en février 2016, au terme d'élections pacifiques et crédibles. Son investiture le 30 mars 2016 ainsi que la tenue des élections législatives ont officiellement mis fin à près deW trois années de transition politique. Aujourd'hui, malgré le retour à une certaine stabilité dans quelques parties du pays, les affrontements continuent dans bien des endroits du pays. Les défis à la construction de la paix et au rétablissement de la sécurité, conditions nécessaires au développement du pays, restent considérables.

Un niveau de risque élevé dû aux conflits, à la vulnérabilité et à la faible capacité du pays à faire face aux risques

Selon la classification INFORM 2018, la RCA a le cinquième plus haut index de risque au monde, après la Somalie, le Soudan du Sud, le Tchad et l'Afghanistan (voir tableau en annexe A1.1).

De manière globale, le niveau de risque de la RCA en 2018 est en légère baisse par rapport aux années précédentes : 7,6 en 2018, soit le même niveau qu'en 2013, alors qu'il a plafonné à 8,4 entre 2014 et 2016.

3. Rapport présenté par le Secrétaire général des Nations Unies en application de la résolution 1136 concernant la situation en République centrafricaine, S/1998/61, 23 janvier 1998, p. 2, par. 4.
4. Mené en 2001 par l'ex-président André Kolingba, offensive rebelle lancée par Bozizé en octobre 2002.

Tableau 1.1 : Profil de risque de la RCA, 2018*

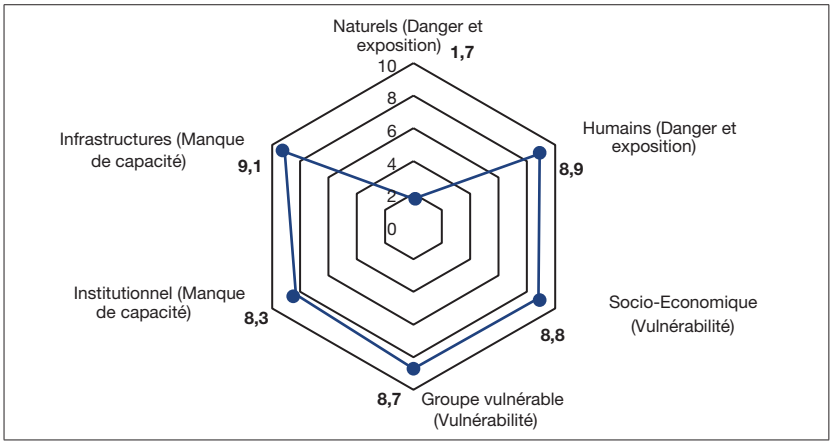
	Valeur	Rang	Tendance (3 dernières années)
Risque INFORM	7,6	5	↓
Danger et exposition	5,7	32	↓
Vulnérabilité	8,8	3	↑
Manque de capacité à faire face	8,7	4	↔

Source : INFORM 2018, Profil pays RCA.

* Pour des raisons de lisibilité, le code couleur adopté dans la publication de l'indice est repris ici.

Alors que les dangers et l'exposition à ces derniers n'ont qu'un score de 5,7 (sur une échelle de 0 à 10), le pays présente un très haut niveau de vulnérabilité (score de 8,8) et une très faible capacité à faire face aux chocs, avec un score de 8,7.

Graphique 1.2 : Score des différentes composantes dans le profil de risque de la RCA



Source : INFORM et calculs des auteurs.

Le score global pour les dangers et l'exposition à ces dangers se décompose en un score relatif aux dangers anthropomorphiques élevé (8,9) et un score relatif aux dangers d'origine naturelle faible (1,7). Par ailleurs, le pays se caractérise en 2017 par un poids relatif plus élevé de la sous-composante « Risque de conflits » à la constitution du score de la composante concernant les dangers d'origine humaine que la sous-composante « Conflits actuels »[5]. Le risque naturel le plus élevé est les inondations.

Quant à la composante « Vulnérabilité », son score de 8,8 est le troisième score le plus élevé au monde. Les deux sous-composantes que sont les groupes vulnérables (score de 8,7) et les facteurs socio-économiques (score de 8,8) contribuent à parts égales à sa valeur.

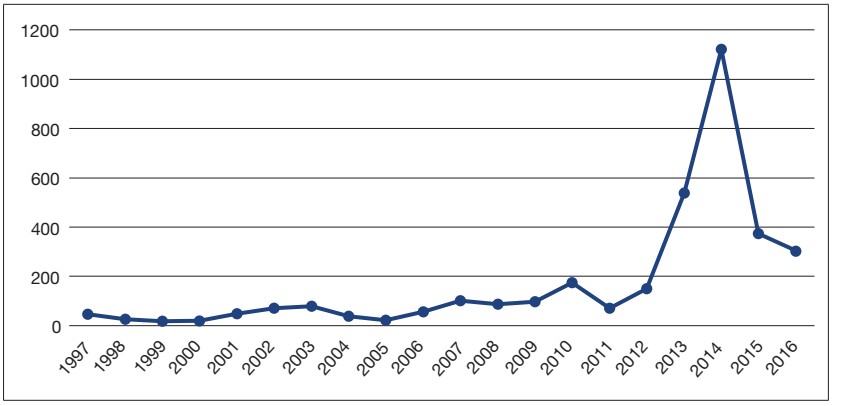
5. Le risque de conflits diffère des conflits actuels en ce sens qu'il fait référence à la probabilité que le conflit éclate en fonction de l'occurrence des facteurs aggravants qui y concourent. La RCA est classée à la fois dans les deux sous-composantes compte tenu de son contexte : le pays n'est pas totalement pacifié et des foyers de conflits dans certaines parties du pays peuvent conduire à un embrasement sur une plus grande partie du pays.

Enfin, la RCA se caractérise également par un score très élevé (quatrième au monde) pour la composante « Manque de capacité à faire face aux risques ». Il se décompose en deux dimensions, manque d'infrastructures (score de 9,1) et faiblesses institutionnelles, liées surtout à la mauvaise gouvernance (score de 8,3).

Ampleur du conflit, facteurs aggravants et causes structurelles

Entre 1997 et 2016, le nombre total de conflits rapportés par ACLED[6], tous types confondus pour la RCA, est de 3 446 avec une nette augmentation à partir de 2012. Quelques pics témoignent d'une augmentation des conflits, notamment en 2010 (175), 2014 (1 121) et, dans une moindre mesure, en 2007 (101) et en 2003 (79).

Graphique 1.3 : Évolution du nombre des conflits de 1997 à 2016, tous types de conflits confondus



Source : ACLED Version 7 (1997-2016).

Les types de conflits les plus fréquents recensés sont : les violences contre les civils (46 % des conflits), les affrontements que ce soit entre le Gouvernement et les groupes armés, ou entre les groupes armés pour la prise/reprise de territoires (28 %) et les manifestations (14 %).

Tableau 1.2 : Nombre et type de conflits de 1997 à 2016

	Nombre	%
Violences contre les civils	1 595	46 %
Affrontements (entre Gouvernement et groupes armés)	980	28 %
Manifestations/émeutes	489	14 %
Développement stratégique	323	9 %
Transfert non violent de territoire	43	1 %
Autre	16	0 %
Total	**3 446**	**100 %**

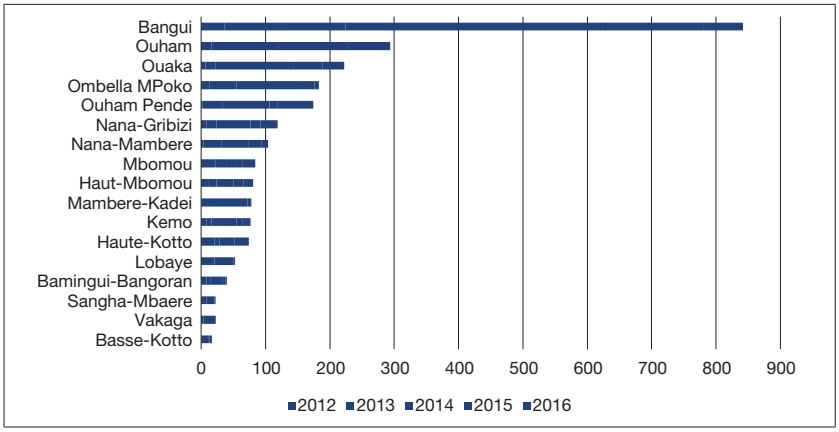
Source : ACLED Version 7 (1997-2016) et calculs des auteurs.

6. Le risque de conflits diffère des conflits actuels en ce sens qu'il fait référence à la probabilité que le conflit éclate en fonction de l'occurrence des facteurs aggravants qui y concourent. La RCA est classée à la fois dans les deux sous-composantes compte tenu de son contexte : le pays n'est pas totalement pacifié et des foyers de conflits dans certaines parties du pays peuvent conduire à un embrasement sur une plus grande partie du pays.

Depuis le début de la crise de 2012 qui a vu le groupe Séléka venu du Nord prendre d'assaut la ville de Bangui, cette dernière a été le principal théâtre des incidents liés à ce conflit, avec 842 incidents enregistrés dont les plus importants se sont produits entre 2013 et 2015 (188 en 2013, 400 en 2014 et 157 en 2015). Suivent les préfectures d'Ouham avec 294 incidents reportés entre 2012 et 2016, Ouaka (222 incidents reportés), Ombella-M'Poko (183 incidents reportés), Ouham-Pendé (184 incidents reportés). Nana-Grébizi et Nana-Mambéré ont également été fortement affectées, avec un nombre d'incidents reportés entre 2012 et 2016 respectivement de 119 et 104.

En 2016, en plus de la capitale et des préfectures mentionnées plus haut, de nouveaux foyers de tensions sont apparus dans la Haute-Kotto, le Mbomou et le Haut-Mbomou.

Graphique 1.4 : Nombre de conflits par province de 2012 à 2016



Source : ACLED Version 7 (1997-2016) et calculs des auteurs.

Des groupes armés…

Selon les estimations, 6 300 personnes, dont un grand nombre de civils, ont été tuées depuis le début de la crise de 2012[7]. Des villages et des villes, y compris des maisons de Bangui, ont été détruits ou brûlés pendant l'année suivante, et des civils ont été délibérément ciblés et assassinés[8]. Bien que l'éruption de violence n'ait pas eu de fondements confessionnels à l'origine (voir infra), les dirigeants et les groupes armés ont joué sur la fibre religieuse pour alimenter l'instabilité et intensifier le conflit. Les milices armées ont recruté des jeunes hommes et des enfants désœuvrés et vulnérables. Les affrontements se sont intensifiés avec la formation en décembre 2013 des « anti-Balaka » qui se sont attaqués en représailles aux Séléka et aux communautés minoritaires, aggravant le bilan mortel.

7. « Global conflict tracker », Suivi mondial des conflits.
8. https://www.hrw.org/news/2013/06/27/central-african-republic-seleka-forces-kill-scores-burn-villages

… aux communautés armées

Le conflit entre anti-Balaka et ex-Séléka s'est doublé d'un conflit entre communautés armées. En effet, les civils ayant décidé de se faire justice eux-mêmes, les affrontements se sont transformés en conflits intercommunautaires. Ces fortes tensions communautaires et la fracture sociale qui s'est ensuivie ont été exacerbées par l'instrumentalisation de la religion ainsi que par des conflits latents irrésolus et par le développement d'une culture de la violence. Par exemple, les conflits liés aux problèmes fonciers (logements, terres et biens) ont eu de graves répercussions sur la cohésion sociale, notamment du fait d'affrontements entre population locale et personnes retournées. À cela s'ajoutent les conflits liés à la transhumance, opposant les agriculteurs aux éleveurs nomades au moment de la saison de transhumance, d'octobre à mai, dans les régions frontalières, du Tchad au nord, du Soudan et du Soudan du Sud à l'est et du Cameroun à l'ouest. Ces derniers ont eu des conséquences désastreuses sur la stabilisation de ces zones et sur les mouvements de retour qui y sont observés.

Dans le même temps, l'intensification de la criminalité et la prolifération des armes légères ont accru les risques d'insécurité et de violence. Depuis 2015, la routinisation du conflit se traduit par des représailles meurtrières entre communautés des enclaves musulmanes à l'ouest du pays, la constitution d'une zone de friction au centre, et le développement d'un banditisme quasi chronique[9].

Les conflits et la violence trouvent leurs racines dans des fragilités structurelles de longue date, restées sans réponse jusqu'à ce jour. Parmi les facteurs principaux de fragilité et de crise, le RCPCA note en particulier : le manque de cohésion sociale ; le pouvoir politique et la captation des ressources naturelles ; les disparités socio-économiques entre Bangui et le reste du pays, notamment les zones marginalisées du nord-est ; un cycle de violence et de traumatisme et une population en détresse ; et une insécurité quasi constante[10]. Cet exercice d'identification des risques préalable à l'élaboration du RCPCA a été approfondi en 2017 par un exercice commun entre le Gouvernement, les agences des Nations Unies et la société civile. Cet exercice a permis d'identifier neuf risques principaux et interconnectés. Les cinq risques les plus prégnants sont (pas nécessairement dans un ordre prioritaire) : conflit et fragilité, fragmentation sociale et division communautaires, État faible et gouvernance, exploitation des ressources naturelles et prolifération des armes. Les quatre autres risques prioritaires sont dégradation de l'environnement, conflits et tension agropastorale, violation des droits de l'homme, concentration de l'économie et centralisation du politique.

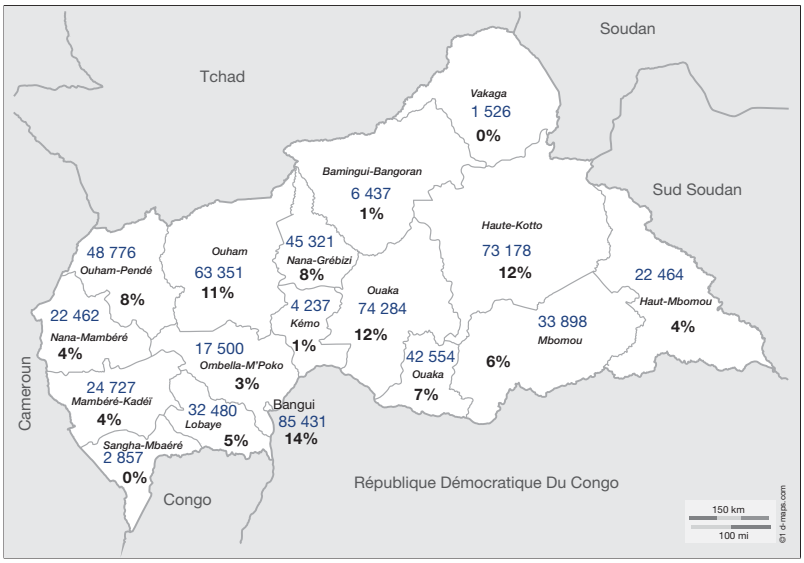
L'insécurité endémique, l'effondrement économique et une profonde déchirure du tissu social et communautaire demeurent les principales conséquences de la crise qui a démarré fin 2012. Cette situation a engendré d'énormes déplacements de populations à l'intérieur et vers l'extérieur du pays, restreint l'accès aux services de base, plongé les populations dans la précarité et accru les vulnérabilités, notamment celles des femmes et des enfants.

9. International Crisis Group, Centrafrique : les racines de la violence. 2015. https://d2071andvip0wj.cloudfront.net/230-central-african-republic-the-roots-of-violence-french.pdf
10. Ces vecteurs de fragilité et de crise sont extraits de l'Évaluation de la fragilité, conjointement réalisée en 2016 par la Banque mondiale, les Nations Unies, le Département du développement international du Royaume-Uni (DFID) et l'AFD, en consultation avec les autorités centrafricaines.

Déplacements de population à l'intérieur du pays

Selon le HCR, en octobre 2017, la RCA comptait un peu plus de 600 000 personnes déplacées à l'intérieur du pays, dont 191 000 vivent sur des sites et environ 411 000 dans des communautés hôtes. Environ la moitié (49 %) des personnes déplacées sont dénombrées dans quatre préfectures, Bangui (14 %), Ouaka (12 %), Haute-Kotto (12 %) et l'Ouham (11 %).

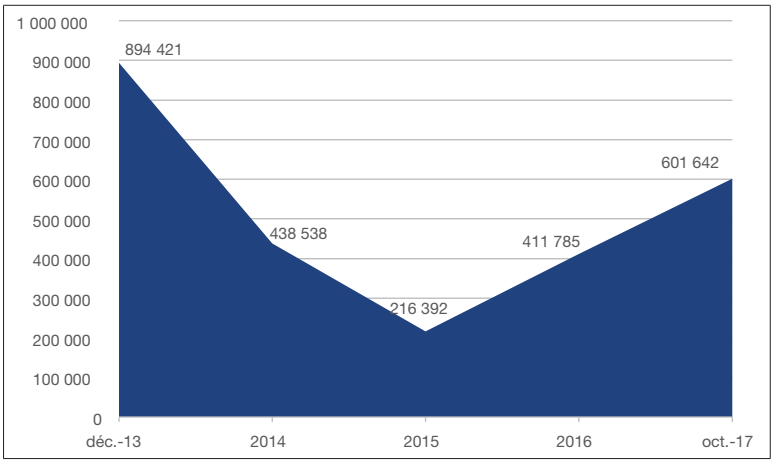
Graphique 1.5 : Répartition des personnes déplacées à l'intérieur du pays par préfecture, octobre 2017 (nombre et %)



Source : HCR, octobre 2017 et calculs des auteurs.

Parallèlement, dans les préfectures où les sites de déplacés réunissent moins de personnes, les familles d'accueil ont un rôle primordial. Par exemple, en octobre 2016, dans la Lobaye, 31 691 déplacés vivaient en famille d'accueil contre 640 déplacés sur les sites. Dans la Nana-Mambéré et la Mambéré-Kadéï, 36 891 personnes déplacées étaient recensées comme vivant en famille d'accueil contre 171 personnes sur les sites de ces préfectures[11].

Graphique 1.6 : Évolution du nombre de personnes déplacées internes entre décembre 2013 et octobre 2017

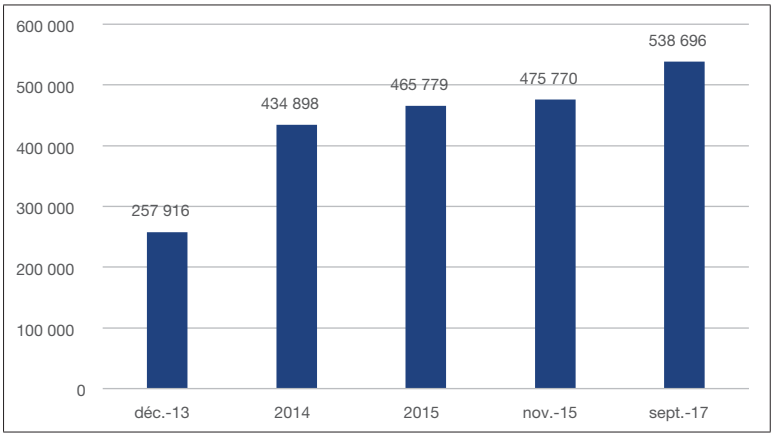


Source : HCR, 2017.

Déplacement de populations à l'extérieur du pays

Le nombre de réfugiés centrafricains dans les pays limitrophes a augmenté, passant de plus de 257 916 en décembre 2013 à 476 000 en novembre 2016 puis à 539 000 en septembre 2017. Parmi les réfugiés recensés en septembre 2017, près de 38 % sont des enfants en âge scolaire (5 à 17 ans), filles et garçons dans des proportions similaires. Comparé aux hommes, on observe aussi une plus grande proportion de femmes adultes. Par ailleurs, depuis le début de la crise, 60 057 réfugiés centrafricains seraient retournés en RCA.

Graphique 1.7 : Évolution du nombre de réfugiés centrafricains, 2013 à 2017



Source : HCR, 2017.

Les trois principaux pays d'accueil sont le Cameroun (45 % des réfugiés en 2017 contre 43 % en 2013), le Tchad (14 % des réfugiés en 2017 contre 31 % en 2013) et la RDC (31 % des réfugiés en 2017 contre 21 % en 2013). Sur la même période, les Centrafricains fuyant les exactions et les combats se rendent de moins en moins au Tchad mais de plus en plus dans les deux Congo.

Tableau 1.3 : Nombre et proportion des réfugiés centrafricains dans les pays voisins, 2013-2017

Pays	2013		2017	
	Nombre	%	Nombre	%
Cameroun	109 795	43 %	241 354	45 %
Tchad	80 640	31 %	75 635	14 %
RDC	53 453	21 %	167 531	31 %
Congo	10 206	4 %	50 028	9 %
Soudan	2 185	1 %	2 221	0 %
Soudan du Sud	1 637	1 %	1 863	0 %
Gabon	0	0 %	64	0 %
Total	**257 916**	**100 %**	**538 696**	**100 %**

Source : HCR, 2017 et calculs des auteurs.

Impacts sur les enfants

Comme dans de nombreux théâtres d'affrontements armés, les enfants figurent parmi les principales victimes dans les conflits qu'a connus la RCA. D'après les estimations du Cluster Éducation, plus de 400 000 enfants auraient besoin d'intervention d'éducation en situation d'urgence en 2016[12]. Par ailleurs, d'après les données de la Commission Mouvement de populations, en août 2016, plus de 40 % des déplacés internes sur sites étaient âgés de 3 à 18 ans – soit plus de 68 000 enfants[13].

À cela, il faut ajouter que les Nations Unies ont identifié de nombreux cas de recrutement et d'utilisation des enfants par les groupes armés en RCA, ce qui est confirmé par le nombre d'enfants sortis des rangs et démobilisés par les acteurs humanitaires. Ainsi, entre janvier et décembre 2016, les Nations Unies ont vérifié 3 897 cas d'enfants qui sont sortis des rangs de groupes armés (1 206 filles et 2 691 garçons), ce qui représente une augmentation de 145 % par rapport à 2015 où 2 679 enfants avaient été démobilisés (618 filles et 2 061 garçons)[14]. Par ailleurs, le mécanisme de surveillance et de communication de l'information sur les violations graves commises à l'encontre d'enfants en situation de conflit armé des Nations Unies[15], activé en 2007 pour la RCA, a permis la collecte d'informations depuis 2014 sur les exactions subies par les enfants dans le cadre de la récente crise. Le tableau 1.4 récapitule les cas de violations de droits des enfants vérifiés.

12. OCHA, Aperçu des besoins humanitaires en Centrafrique, 2017.
13. Ibid.
14. RCA, Input to the Secretary-General's Annual Report to the Security Council on Children and Armed Conflict, 2016.
15. Ce mécanisme a été mis en place par les résolutions 1612 (2005) et 1882 (2009) du Conseil de sécurité des Nations Unies. Il permet la collecte systématique d'informations objectives et fiables sur les six violations graves suivantes : 1) massacres ou mutilations d'enfants ; 2) recrutement ou utilisation d'enfants par des forces et groupes armés ; 3) attaques dirigées contre des écoles ou des hôpitaux ; 4) viols d'enfants ou autres actes graves de violences sexuelles contre les enfants ; 5) enlèvements d'enfants ; 6) refus d'autoriser l'accès des organisations humanitaires aux enfants.

Tableau 1.4 : Enfants victimes de violations graves vérifiées dans le conflit armé en RCA, 2014-2016

	2014	2015	2016
Enfants recrutés et utilisés	892	40	42
Enfants tués	146	62	26
Enfants mutilés	289	185	26
Viols et autres violences sexuelles graves	NA	60	45
Enlèvements	34	52	38

Source : Rapports du Représentant spécial du Secrétaire général pour les enfants et les conflits armés, 2015, 2016 et 2017.

1.3 Le contexte social

Le contexte social et humain se dégrade constamment du fait de niveaux élevés d'insécurité et de pauvreté

L'affrontement continu des groupes armés dans plusieurs régions et le difficile déploiement de l'administration publique sur l'étendue du territoire augmentent le besoin de la population en services sociaux de base dans un contexte où l'accès à ces services était déjà faible. Les indicateurs socio-économiques sont globalement faibles et peu favorables à la demande scolaire du fait de conditions de vie difficiles et précaires de la majorité de la population. La RCA figurait ainsi au 188e et dernier rang du classement du PNUD pour l'indice de développement humain en 2016, alors qu'en 2010, le pays était classé 159e sur 196, montrant un recul du pays en matière de développement humain.

En 2016, la moitié de la population centrafricaine avait besoin d'assistance humanitaire et près d'un enfant sur deux souffrait d'un retard de croissance

Le dernier rapport du Bureau de la coordination des affaires humanitaires (OCHA) des Nations Unies sur les besoins humanitaires de la RCA estimait la population ayant besoin d'assistance humanitaire à 2,2 millions en octobre 2016, soit près de la moitié de la population totale[16]. Plus de 60 % de cette population est concentrée dans les préfectures d'Ouham, Ouham-Pendé, Ouaka, Ombella-M'Poko et à Bangui. Par ailleurs, selon la même source, la population ayant un besoin d'assistance humanitaire représente plus de la moitié de la population totale dans le Mbomou et Nana-Grébizi et plus du tiers dans les préfectures de Basse-Kotto, Lobaye, Nana-Mambéré, Haut-Mbomou et Vakaga. L'analyse des données combinées de la protection générale englobant les problèmes de sécurité, les violations des droits concernant le logement, la terre et les biens, la protection de l'enfance et les violences basées sur le genre ainsi que la problématique liée à l'accès aux services sociaux de base (environnement et action humanitaire, nutrition, éducation, santé et sécurité alimentaire) fait nettement ressortir les sous-préfectures de Batangafo, Kaga-Bandoro, Bambari, Bria et Obo[17]. Dans ces zones, la population fait face à une extrême vulnérabilité.

16. OCHA, « Aperçu des besoins humanitaires en Centrafrique », 2017.
17. Ibid.

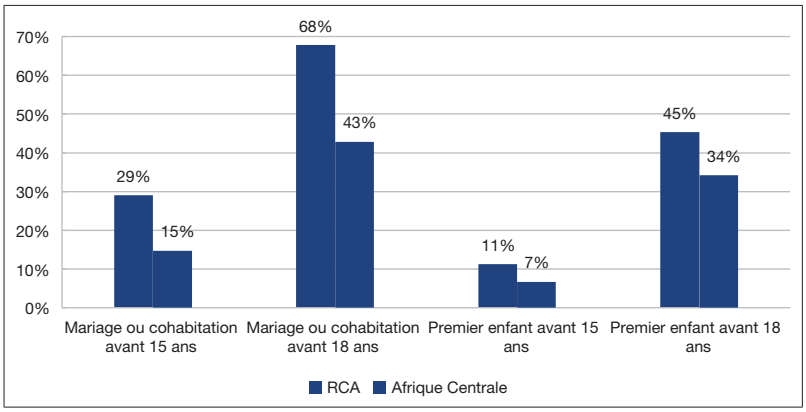
En lien avec les conflits et les mouvements de population qu'ils entraînent, les enquêtes sur l'état nutritionnel de la population réalisées au cours des dernières années montrent que le pays continue d'être confronté à l'insécurité alimentaire. En effet, selon le rapport 2017 d'OCHA[18] sur les besoins humanitaires dans le pays, la malnutrition chronique y est très répandue avec environ un enfant sur deux souffrant d'un retard de croissance. Or la malnutrition des enfants peut être une cause majeure d'absentéisme ou de déficit d'attention en classe. Le retard de croissance peut avoir des répercussions irréversibles sur le développement du cerveau et les capacités cognitives de l'enfant et par conséquent compromettre ses résultats scolaires.

Une prévalence des mariages et des grossesses précoces parmi les plus élevées en Afrique chez les moins de 15 ans…

Au-delà du fait que les mariages et les grossesses précoces ont souvent des répercussions néfastes sur le bien-être et la santé des jeunes filles, ils réduisent également fortement la probabilité de ces dernières d'aller loin dans leur scolarité.

Selon l'UNICEF[19], la RCA est le pays d'Afrique centrale où la proportion de femmes de 20 à 24 ans mariées ou vivant en couple avant l'âge de 15 ans est la plus élevée. Comme l'indique le graphique 1.8, le pourcentage de femmes centrafricaines âgées de 20 à 24 ans vivant en couple[20] avant l'âge de 15 ans est estimé à 29 %, contre une moyenne de 15 % pour les pays de la sous-région. Dans les autres pays de la région, cette proportion varie de 5 % à Sao Tomé à 28 % au Tchad. Par ailleurs, avant l'âge de 18 ans, 68 % des femmes centrafricaines âgées de 20 à 24 ans vivaient en couple, proportion largement supérieure à la moyenne de 43 % des pays d'Afrique centrale. Ce chiffre indique néanmoins, que ce soit en RCA ou ailleurs dans la région, que la majorité des femmes se marient après leur quinzième anniversaire. En effet, l'âge médian au premier mariage des femmes de 25 à 29 ans est évalué à 16,9 ans en RCA, alors qu'il varie de 16 ans au Tchad à 19,9 ans au Congo.

Graphique 1.8 : Taux de prévalence des mariages et grossesses précoces, RCA et pays d'Afrique centrale



Source : UNICEF (2015) et calculs des auteurs.

18. Sur la base des résultats du « Suivi et évaluation normalisés des phases des secours et de la transition », 2014, Enquêtes nutritionnelles dans les sites de déplacés en 2015, enquêtes rapides réalisées dans plusieurs quartiers de Bangui en 2016.
19. UNICEF, « Mariages d'enfants, grossesses précoces et formation de la famille en Afrique de l'Ouest et du Centre », 2015.
20. Tout mariage ou toute cohabitation.

Étant donné le niveau élevé de mariages précoces au sein de la population féminine, la RCA fait également partie des pays avec les taux de grossesse précoce les plus élevés de la région. Même si l'âge médian au premier accouchement est estimé à 19,1 ans en RCA[21], le pourcentage de jeunes femmes de 25 à 29 ans ayant eu leur premier enfant avant 15 ans est estimé à 11 % contre une moyenne de 7 % en Afrique centrale[22]. La proportion des femmes du même groupe d'âge qui ont eu leur premier enfant avant 18 ans est de 45 % en RCA, contre une moyenne de 34 % en Afrique centrale[23]. Enfin, l'âge médian de la première grossesse en RCA est évalué à 19,1 ans, contre une moyenne de 19,3 ans en Afrique de l'Ouest et du Centre.

… et une prévalence du VIH/sida encore élevée même si elle est en baisse continue depuis les années 2000

En RCA, le VIH (virus de l'immunodéficience humaine) et le sida (syndrome d'immunodéficience acquise) représentent un défi majeur de santé publique susceptible d'avoir des répercussions importantes à la fois sur l'offre et la demande éducative. En effet, le VIH/sida peut avoir un impact négatif sur l'offre scolaire dans la mesure où il peut causer un taux d'absentéisme élevé chez les enseignants ainsi que le décès d'enseignants qualifiés[24]. Selon les dernières estimations du Programme commun des Nations Unies sur le VIH/sida (ONUSIDA)[25], en 2016, environ 120 000 adultes de 15 à 49 ans étaient séropositifs ou directement atteints par la maladie, soit un taux de prévalence du VIH/sida de 4 % au sein de la population adulte (4,7 % chez les femmes et 3,3 % chez les hommes), contre une moyenne de 2 % pour la région d'Afrique de l'Ouest et du Centre. Bien qu'après la Guinée équatoriale, la RCA affiche l'un des taux de prévalence les plus élevés de la région, il est encourageant de noter que le pays enregistre une baisse continue de la prévalence de la maladie depuis les seize dernières années (9,3 % en 2000 et 5,9 % en 2016).

Le VIH/sida peut aussi avoir un impact négatif sur la demande scolaire dans la mesure où les enfants atteints de la maladie mais aussi les enfants orphelins du sida sont davantage sujets à l'absentéisme ou à l'impossibilité d'aller à l'école. Selon les estimations d'ONUSIDA pour la RCA, environ 9 200 enfants âgés de 0 à 14 ans vivaient avec le VIH en 2016. Pour la même année, le nombre d'enfants ayant perdu l'un de leurs parents ou leurs deux parents à cause du sida est estimé à 100 000.

1.4 Le contexte démographique

La non-disponibilité d'un recensement récent rend difficile l'estimation des besoins en services sociaux dans un contexte où les conflits récurrents entraînent des déplacements de population parfois importants entre préfectures/régions…

La RCA a réalisé deux recensements généraux de la population et de l'habitat (RGPH), le premier en 1988 et le second en 2003. La population centrafricaine était évaluée à 2,5 millions d'habitants en 1988 et à 3,9 millions en 2003, soit un taux de croissance intercensitaire de 3,1 % par an. Si, en 1988, la population féminine représentant 51 % de la population dépassait celle des hommes, en 2003 la population se répartissait de manière quasi équivalente entre hommes et femmes avec 50,2 % de femmes contre 49,8 % d'hommes.

21. L'âge médian varie de 18,6 ans au Tchad à 20,1 ans au Congo.
22. Avec une variation qui va de 1,4 % à Sao Tomé à 12,9 % au Tchad.
23. Variation de 25 % à Sao Tomé à 47 % au Tchad.
24. Si on fait l'hypothèse que le taux de prévalence du VIH/sida au sein du corps d'enseignants est comparable à celui de la population adulte.
25. www.unaids.org/fr/regionscountries/countries/centralafricanrepublic

Tableau 1.5 : Évolution de la population, RGPH 1988 et 2003 (nombre et %)

	1988	2003	Taux de croissance
Masculin	1 210 734	1 939 326	3,2 %
Féminin	1 252 882	1 955 813	3,0 %
Total	**2 463 616**	**3 895 139**	**3,1 %**
% de la pop. féminine	50,9 %	50,2 %	-

Source : RGPH, 1988 et 2003.

Dans ce document, le choix a été fait de recourir aux données de population des Nations Unies (révision 2017) aussi bien pour l'évolution de la population scolarisable que pour le calcul des indicateurs dans la mesure où l'équipe nationale en charge du rapport a eu des difficultés à obtenir les projections de population par âge simple tenant compte des effets de la récente crise à la fois sur la croissance de la population et sur sa distribution spatiale. Les données des Nations Unies sont toutefois légèrement supérieures (2,8 millions d'habitants en 1988 et 3,98 millions d'habitants en 2003) aux données nationales. Par ailleurs, elles estiment la population totale à 6,1 millions d'habitants en 2030 contre 4,7 millions en 2017, soit une augmentation de 31 % entre 2017 et 2030. Sur la période 1988-2030, la structure par sexe au sein de la population reste marquée par une légère prédominance des femmes.

Tableau 1.6 : Population par sexe, 1988-2030 (milliers d'habitants et %)

	Population				Variation	
	1988	2003	2017	2030	1988-2003	2017-2030
Masculin	1 381	1 962	2 298	3 022	42,0 %	31,5 %
Féminin	1 431	2 020	2 361	3 102	41,2 %	31,4 %
Total	**2 812**	**3 982**	**4 659**	**6 124**	**41,6 %**	**31,4 %**
% de la population féminine	50,9 %	50,7 %	50,7 %	50,7 %		

Source : Données population des Nations Unies, révision 2017 et calculs des auteurs

Si la pression démographique sur le système d'éducation et de formation diminuera dans les années à venir, l'extrême jeunesse de la population centrafricaine restera un défi pour les pouvoirs publics

La population scolarisable de 3 à 23 ans est passée de 2 millions à 2,5 millions entre 2003 et 2017. Selon les projections des Nations Unies (révision 2017), elle atteindra 3 millions en 2030, soit une augmentation de 22 % sur la période 2017-2030. À l'horizon 2030, elle devrait représenter 49 % de la population contre 53 % en 2017. La population centrafricaine est donc extrêmement jeune, à court et moyen termes.

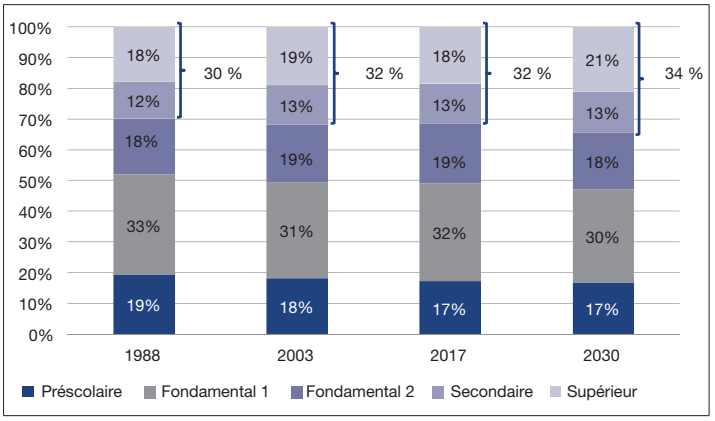
Tableau 1.7 : Évolution et projection de la population scolarisable, 1988-2030 (milliers et % par rapport à la population totale)

Population	1988		2003		2017		2030		Variation entre 2017-2030
	En milliers	%	En milliers	%	En milliers	%	En milliers	%	
Préscolaire (3-5 ans)	268	19	364	18	423	17	504	17	19 %
Fondamental 1 (6-11 ans)	449	33	631	31	782	32	905	30	16 %
Fondamental 2 (12-15 ans)	251	18	374	19	477	19	550	18	15 %
Secondaire (16-18 ans)	168	12	258	13	323	13	402	13	24 %
Supérieur (19-23 ans)	245	18	381	19	455	18	629	21	38 %
Population scolarisable	**1 382**	**100**	**2 009**	**100**	**2 460**	**100**	**2 990**	**100**	**22 %**

Source : Données population des Nations Unies, révision 2017 et calculs des auteurs.

Entre 2017 et 2030, les sous-groupes d'âges correspondant aux différents niveaux d'enseignement du système éducatif centrafricain vont augmenter mais à des rythmes différents. Ainsi, sur la période, ce sont les 19-23 ans correspondant à la population scolarisable au supérieur qui vont croître le plus rapidement avec une augmentation de 38 %. Ils sont suivis par les 16-18 ans avec 24 % d'augmentation. En 2030, ces deux sous-groupes devraient représenter 34 % de la population scolarisable contre 32 % en 2017 et 30 % en 1988. Dans le même temps, la population scolarisable de l'enseignement de base (préscolaire, fondamental 1 et 2) verra son poids passer de 68 % de la population scolarisable en 2017 à 66 % en 2030. Autrement dit, d'ici 2030, la demande d'éducation dans l'enseignement secondaire et supérieur est susceptible d'être plus importante que par le passé.

Graphique 1.9 : Part de la population d'âge des différents sous-secteurs dans la population scolarisable, 1988-2030



Source : Données population des Nations Unies, révision 2017 et calculs des auteurs.

1.5 Le contexte macroéconomique et des finances publiques

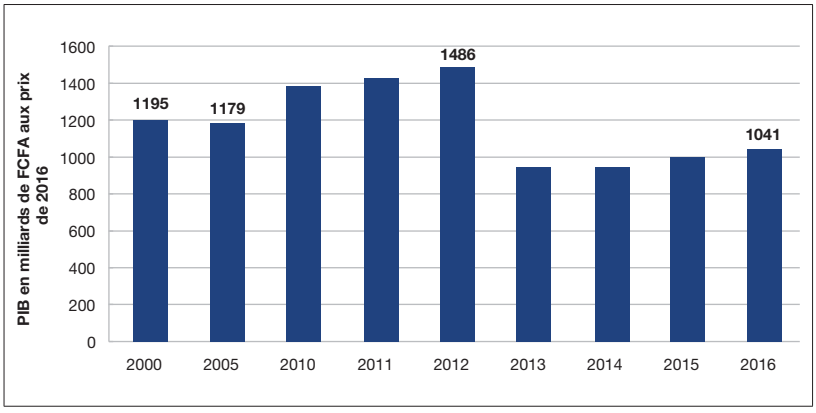
Une reprise économique encore timide du fait d'une situation sécuritaire globalement instable

Selon le Fonds monétaire international (FMI)[26] et le rapport économique et social de 2018, la situation économique de la RCA au cours des dernières années est marquée par quatre phases :

- une croissance économique irrégulière et faible entre 2000 et 2005, avec une croissance moyenne annuelle du PIB réel de -0,3 % sur la période avec des fluctuations importantes par an : 0,4 % en 2001, -6,8 % en 2003, 2,5 % en 2005 ;
- une croissance un peu plus soutenue et régulière entre 2006 et 2012 : le PIB réel a crû en moyenne de 3,1 % par an ;
- un effondrement de l'économie nationale en 2013, avec une chute drastique du taux de croissance du PIB réel qui atteint une valeur de -36,7 % suite au coup d'État et à la crise politique et sécuritaire qui s'est ensuivie ;
- une timide reprise de l'activité économique à partir de 2014, qui semble progressivement se consolider au regard du taux de croissance du PIB réel estimé à 4,5 % en 2016 contre 1 % en 2014, même si le pays peine à retrouver son niveau de production économique d'avant la crise.

Cette légère reprise de l'activité économique s'explique en partie par la levée partielle de l'embargo sur les exportations de diamants dans le cadre du Processus de Kimberley, l'amélioration du trafic sur l'axe routier Bangui-Douala qui a permis la reprise des transports commerciaux et le retour progressif des personnes déplacées susceptibles de relancer les activités agricoles.

Graphique 1.10 : Évolution du PIB réel (aux prix constants de 2016), 2000-2016



Source : FMI, Base de données perspectives de l'économie mondiale, octobre 2017.

26. En raison de la difficulté à obtenir auprès des services/directions compétents des données macroéconomiques cohérentes sur l'ensemble de la période d'analyse, le choix a été fait de recourir aux données du FMI pour les évolutions globales et à certaines données nationales sur la dynamique du PIB.

Sur la période 2000-2016, le taux moyen de croissance annuelle du PIB réel est de -1,7 %. En valeur monétaire constante de 2016, le PIB est passé de 1 195 milliards de FCFA en 2000 à 1 041 milliards de FCFA en 2016. Quant au PIB en prix courants, il est passé de 628 milliards de FCFA à 1 041 milliards de FCFA, soit un accroissement moyen de 3,1 % par an.

Au cours des deux dernières années, le secteur tertiaire a contribué le plus à la croissance du PIB (avec 3,2 % de croissance en 2015 et 4,8 % en 2016), suivi par le secteur primaire, avec 3,1 % de croissance en 2016 contre 3 % en 2015. Quant au secteur secondaire, il a crû de 1,3 % en 2016, en diminution par rapport à 2015 (2 %)[27].

La croissance du secteur primaire s'explique dans une large mesure par les activités liées à l'exploitation des forêts, principalement la production et l'exportation de grumes (+33,1 % entre 2014 et 2016). La faible croissance du secteur secondaire s'explique par une importante chute des activités extractives (-20,5 %). Enfin, bien qu'en 2015 le secteur tertiaire ait été porté par la croissance des services marchands (+4,1 %), sa croissance en 2016 s'explique davantage par la croissance des activités liées aux services non marchands (+13 %)[28].

Tableau 1.8 : Évolution du PIB et du PIB par habitant, 2000-2016

	2000	2005	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
PIB (milliards de FCFA)									
Prix courants	628	705	984	1 036	1 108	750	842	937	1 041
Prix constants (FCFA année 2016)	1 195	1 179	1 382	1 428	1 486	941	951	996	1 041
Taux de croissance du PIB									
Nominal		6,2 %	5,1 %	5,3 %	6,9 %	-32,3 %	12,2 %	11,3 %	11,2 %
Réel (prix de 2016)		2,5 %	3,0 %	3,3 %	4,1 %	-36,7 %	1,0 %	4,8 %	4,5 %
Population (millions)	**3,8**	**4,1**	**4,4**	**4,5**	**4,5**	**4,5**	**4,5**	**4,5**	**4,6**
PIB par habitant (milliers FCFA)									
Prix courants	167 304	170 889	221 113	231 455	246 680	166 731	186 460	206 050	226 655
Prix constants (FCFA année 2016)	318 315	285 590	310 661	318 935	330 998	209 091	210 530	219 145	226 655

Source : FMI, Base de données perspectives de l'économie mondiale, octobre 2017 et calculs des auteurs.

Conséquence directe des contre-performances de l'économie, le niveau de richesse moyen par habitant (et donc le niveau de vie de la population) s'est considérablement détérioré entre 2000 et 2016. Si, sur la période, le PIB par habitant aux prix de 2016 a diminué de 29 % en passant de 318 315 FCFA (francs constants de 2016) en 2000 à 226 655 FCFA en 2016, tout comme le PIB, son évolution sur la période peut être décrite en quatre phases :

- diminution de 10,3 % entre 2000 et 2005 en passant de 318 315 à 285 590 FCFA ;
- augmentation de 12,6 % entre 2006 et 2012 en passant de 293 957 FCFA en 2006 à 330 998 FCFA en 2012 ;
- diminution brutale de 37 % entre 2012 et 2013 pour se situer à 209 091 FCFA ;
- tendance haussière à nouveau depuis 2014 avec une augmentation de 7,7 % du niveau de la richesse moyenne par habitant entre 2014 et 2016.

27. Ministère de l'Économie, du Plan et de la Coopération, Rapport économique et social 2017 et perspectives 2018, septembre 2017.
28. Ibid.

Sur le moyen terme, si les objectifs du RCPCA pour la période 2017-2021 sont atteints, alors les perspectives macroéconomiques du pays seraient plus favorables. En effet, le troisième pilier de ce programme a pour objectif de relancer l'activité économique et d'augmenter les capacités de production. Il s'organise autour de trois axes stratégiques : i) relancer et développer de manière durable les secteurs productifs, à savoir l'agriculture, l'élevage ainsi que l'industrie extractive et forestière ; ii) réhabiliter et construire les infrastructures, principalement les réseaux de transports, d'électricité et de communication ; iii) assurer les conditions propices au développement du secteur privé et de l'emploi via l'amélioration de l'appui aux entreprises, aux services financiers, à la formation professionnelle, à l'entreprenariat et à l'emploi.

Les finances publiques pâtissent du faible dynamisme de l'activité économique ainsi que du faible recouvrement des recettes fiscales…

Le tableau 1.9 décrit l'évolution des ressources et des dépenses de l'État sur la période 2010-2016. Sans surprise, en raison des difficultés de mobilisation des recettes fiscales au moment de la crise politique et sécuritaire, les ressources budgétaires de la RCA ont connu une baisse drastique, passant de 169 milliards de FCFA en 2010 (17,2 % du PIB) à 63 milliards de FCFA en 2013 (8,4 % du PIB), soit une diminution de 64 %. Toutefois, dès l'année suivante, malgré un contexte sécuritaire encore fragile, les ressources de l'État ont considérablement augmenté pour atteindre 15,7 % du PIB, en partie grâce à la mobilisation des ressources extérieures. En effet, en 2014, les recettes domestiques ne sont évaluées qu'à 41 milliards, soit 4,9 % du PIB, alors que les ressources extérieures, sous forme de dons ou de prêts, sont estimées au cours de la même année à 91 milliards de FCFA, soit 69 % des recettes totales de l'État, contre une moyenne de 29 % entre 2010 et 2013. Bien que la mobilisation des recettes fiscales progresse depuis 2014, l'État n'est pas encore parvenu à renouer avec le taux de pression fiscale d'avant-crise, pourtant déjà relativement faible, à savoir 9,9 % du PIB en 2012. Pour 2016, les projections du FMI estiment les ressources totales de l'État à 135 milliards de FCFA, soit 13 % du PIB, desquelles 63 % seraient issues des ressources domestiques et 37 % des ressources externes, soit une réduction de moitié de son niveau de 2014.

Tableau 1.9 : Évolution des ressources et dépenses de l'État, 2010-2016

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016*
Recettes totales (milliards de FCFA)	**169**	**138**	**181**	**63**	**132**	**134**	**135**
En % du PIB	17,2 %	13,3 %	16,4 %	8,4 %	15,7 %	14,3 %	13,0 %
Recettes domestiques (milliards de FCFA)	114	112	127	42	41	67	85
En % du PIB	11,6 %	10,8 %	11,5 %	5,6 %	4,9 %	7,1 %	8,1 %
Fiscales en % du PIB	9,3 %	8,4 %	9,9 %	5,2 %	4,4 %	6,5 %	7,4 %
Non fiscales en % du PIB	2,3 %	2,4 %	1,6 %	0,5 %	0,5 %	0,6 %	0,8 %
Dons et prêts (milliards de FCFA)	55	26	54	21	91	68	51
En % du PIB	5,5 %	2,5 %	4,9 %	2,8 %	10,8 %	7,2 %	4,9 %
En % des recettes totales de l'État	32 %	19 %	29 %	33 %	69 %	50 %	37 %
Dépenses totales (milliards de FCFA)	**183**	**163**	**181**	**112**	**107**	**140**	**178**
En % du PIB	**18,6 %**	**15,7 %**	**16,4 %**	**14,9 %**	**12,7 %**	**14,9 %**	**17,1 %**
Dépenses courantes (intérêts de la dette inclus) en % du PIB	12,6 %	11,7 %	10,2 %	13,2 %	10,6 %	10,3 %	10,9 %
Dép. d'investissement en % du PIB	6 %	4 %	6 %	2 %	2 %	5 %	6 %
En % des dépenses publiques	33 %	25 %	38 %	11 %	17 %	31 %	36 %
Dette publique totale en % du PIB	21 %	22 %	24 %	39 %	55 %	51 %	44 %
Solde global base engagements							
Dons exclus en % du PIB	-7,0 %	-4,9 %	-4,9 %	-9,3 %	-7,8 %	-7,8 %	-9 %
Dons inclus en % du PIB	-1,5 %	-2,4 %	0,0 %	-6,5 %	3,0 %	-0,6 %	-4,1 %

Source : Rapports FMI portant sur l'accord triennal au titre de la facilité élargie de crédit (août 2016) et portant sur la demande de décaissement au titre de la facilité de crédit (septembre 2015).

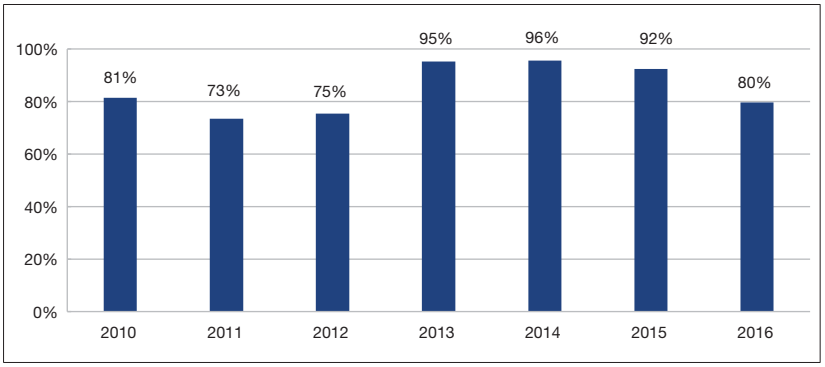
* Projections FMI.

… conduisant à un niveau de déficit budgétaire record sur la période…

Les dépenses totales de l'État sont passées de 183 milliards de FCFA en 2010 à 178,4 milliards de FCFA en 2016. Rapportées au PIB, les dépenses publiques représentaient 18,6 % du PIB en 2010 et 17,1 % en 2016. Lors de la crise politique et sécuritaire, on a observé un léger recul des dépenses publiques qui ont atteint en 2013 un seuil de 111,9 milliards de FCFA, soit 14,9 % du PIB. Pour cette même année, on note cependant une progression plus rapide des dépenses par rapport au net recul des recettes de l'État enregistré en 2013. Ceci a pour conséquence un déficit budgétaire (hors dons) particulièrement prononcé à hauteur de -9,3 % du PIB, contre une moyenne de -1,3 % les trois années précédentes. Ensuite, sur la période 2014-2016, l'État enregistre une hausse de ses dépenses totales qui passent de 12,7 % du PIB en 2014 à 17,1 % en 2016. Cette augmentation s'explique en partie par l'accélération des dépenses courantes liée à l'organisation des élections et à la remise en marche des services administratifs.

Sur la période 2010-2016, les dépenses d'investissement ont représenté en moyenne 27 % des dépenses totales. Cependant, la majeure partie de ces dépenses est financée par les partenaires extérieurs. En effet, les investissements financés par l'aide extérieure représentent entre 80 % et 96 % des dépenses d'investissement entre 2010 et 2016.

Graphique 1.11 : Proportion du financement extérieur dans les dépenses d'investissement public, 2010-2016



Source : Rapport FMI portant sur l'accord triennal au titre de la facilité élargie de crédit (août 2016).

… et à une dépendance du pays à l'appui financier de la communauté internationale en augmentation

L'APD dont a bénéficié le pays est passée de 269,1 millions USD (représentant 13,5 % du PIB) en 2010 à 524,2 millions USD (29,4 % du PIB) en 2016 avec un pic de 619 millions USD (36,3 % du PIB) en 2014. En 2010, l'aide multilatérale représentait 45 % de l'APD contre 46 % en 2016. Le plus important contributeur de l'aide multilatérale en 2016 était l'UE avec 126,1 millions USD, soit 48 % des 264,7 millions USD de l'aide multilatérale. Au niveau bilatéral, la RCA bénéficie essentiellement des contributions des États-Unis et de la France. En 2016, les États-Unis étaient les premiers donateurs d'aide bilatérale avec une contribution à hauteur de 78,3 millions USD (30 % de l'aide bilatérale) contre un montant de 32,6 millions USD (13 % de l'aide bilatérale) alloué par la France.

Sur l'ensemble de l'APD dont a bénéficié la RCA, le montant de l'appui budgétaire global directement fongible dans le budget de l'État était estimé à 36,8 millions USD en 2010 (soit 14 % de l'APD) et à 67,87 millions USD en 2016 (soit 13 % de l'APD). En 2016, l'aide multilatérale représentait 87 % de l'appui budgétaire global reçu par la RCA qui se répartissait entre une contribution du FMI à hauteur de 34,8 millions USD et une contribution de l'UE de 24,2 millions USD. Seule la France contribuait à l'aide bilatérale à hauteur de 8,8 millions USD (13 % de l'appui budgétaire global en 2016). Parmi les bilatéraux, la France était d'ailleurs le seul pays à faire de l'appui budgétaire global à la RCA sur la période d'analyse.

Tableau 1.10 : Évolution des décaissements[29] de l'APD, tous secteurs confondus

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
APD totale (millions USD)	269	275	234	208	619	505	524
% aide bilatérale	45 %	42 %	34 %	56 %	46 %	55 %	49 %
% aide multilatérale	55 %	58 %	66 %	44 %	54 %	45 %	51 %
En % du PIB	14 %	13 %	11 %	14 %	36 %	32 %	29 %
Appui budgétaire total (millions USD)	36,8	0,1	29,7	0,2	83,4	51,7	67,9
En % de l'APD totale	14 %	0 %	13 %	0 %	13 %	10 %	13 %
% aide bilatérale	0 %	0 %	0 %	0 %	10 %	26 %	13 %
% aide multilatérale	100 %	100 %	100 %	100 %	90 %	74 %	87 %

Source : Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), Creditor Reporting System Dataset et calculs des auteurs.

Afin de réduire sa dépendance vis-à-vis de l'APD, le Gouvernement a adopté un programme de réforme prévoyant une augmentation des recettes publiques dans les années à venir grâce à une révision de la politique fiscale et une meilleure gestion des ressources naturelles. Ces réformes, qui entrent dans le cadre du programme de politiques économique et financière appuyées par le FMI, contribueront à stimuler la reprise économique et à rétablir le montant des recettes fiscales à leur niveau d'avant-crise afin de faire passer les besoins de financement extérieurs de 4,9 % du PIB en 2016 à 3,1 % en 2019[30].

La dette publique repart à la hausse malgré la remise de dettes dont le pays a bénéficié en 2009

Malgré la remise de dettes accordée en 2009 par les principaux créanciers du pays dans le cadre de l'initiative pays pauvres très endettés (PPTE), la dette publique repart à la hausse… Sur les six dernières années, la dette publique totale (interne et externe) a plus que doublé en importance relative par rapport à la richesse nationale, passant de 21,4 % du PIB en 2010 à 44,3 % en 2016. Bien que le pays ait bénéficié d'un allégement de la dette d'un montant de 578 millions USD[31] en 2009 après avoir atteint le point d'achèvement de l'initiative PPTE, le poids de la dette publique dans le budget de l'État est reparti à la hausse depuis 2010 et a atteint un pic de 54,8 % du PIB en 2014.

29. Le choix a été fait d'analyser les montants décaissés en lieu et place des annonces de financement.
30. RCPCA.
31. www.imf.org/fr/News/Articles/2015/09/14/01/49/pr09245

Ce qu'il faut retenir

La RCA a été marquée par une succession de coups d'État et de régimes autoritaires conduisant à une instabilité structurelle et à une aggravation du niveau de pauvreté. Entre 1960 et 2016, la RCA a connu neuf régimes politiques dont une transition politique et plusieurs mutineries de l'armée, tentatives de coups d'État et mouvements de rebellion. Cet état de conflits permanents (3 346 conflits ont été dénombrés par l'ACLED de 1997 à 2016) et la faible capacité des gouvernements successifs à y faire face conduit à un niveau de risque et vulnérabilité très élevé. En effet, selon la classification INFORM de 2018, la RCA a le cinquième plus haut risque au monde. Les deux années de crise humanitaire engendrées par le renversement du régime Bozizé ont été plus graves que les précédentes. Ainsi, en 2017, le HCR dénombrait 601 642 déplacés internes et 538 696 Centrafricains réfugiés dans les pays limitrophes. **Les enfants figurent parmi les principales victimes des affrontements armés qu'a connus la RCA**, avec de nombreux cas de recrutement et d'utilisation des enfants par les groupes armés. Plus de 400 000 enfants avaient besoin d'une intervention d'éducation en situation d'urgence en 2016.

Du point de vue démographique, l'extrême jeunesse de la population constitue un défi pour les pouvoirs publics. Selon les projections des Nations Unies, la population scolarisable (3 à 23 ans) passera de 2,5 millions en 2017 à 3 millions en 2030, soit une augmentation de 22 %. Bien que ces projections tablent sur une baisse du poids de la population scolarisable, qui passerait de 53 % à 49 % de la population entre 2017 et 2030, l'extrême jeunesse de la population centrafricaine et l'augmentation rapide des 16-23 ans resteront un défi majeur pour le système éducatif.

Les indicateurs sociaux sont globalement faibles et peu favorables à la demande scolaire, du fait des conditions de vie difficiles et précaires de la majorité de la population. En 2016, la population ayant besoin d'assistance humanitaire était estimée à 50 % et le pays continue d'être confronté à l'insécurité alimentaire, avec environ un enfant sur deux souffrant d'un retard de croissance. On note par ailleurs une forte prévalence des mariages et des grossesses précoces (parmi les plus élevés d'Afrique), susceptibles de compromettre la scolarisation des filles. En écho à la précarité des conditions sociales et économiques de la population, la RCA figurait au 188e et dernier rang du classement de l'indice de développement humain du PNUD, en constant recul depuis 2010, où le pays occupait la 159e position sur 196.

En ce qui concerne le contexte macroéconomique, bien qu'on note une timide reprise de la croissance, le pays peine à retrouver son niveau de production économique d'avant la crise du fait d'une situation sécuritaire encore globalement instable. En effet, après une chute record du taux de croissance du PIB réel de -36,7 % en 2013, le pays enregistre une timide reprise de son activité économique, en partie grâce à la levée partielle de l'embargo sur les exportations de diamants dans le cadre du Processus de Kimberley, à l'amélioration du trafic sur l'axe routier Bangui-Douala permettant la reprise des transports commerciaux et le retour progressif des personnes déplacées susceptibles de relancer les activités agricoles. Conséquence des contre-performances de l'économie, la population s'est appauvrie et le niveau de richesse moyen par habitant s'est considérablement détérioré, passant en francs constants de 2016 de 318 315 FCFA en 2000 à 226 655 FCFA en 2016 (soit -29 % sur la période). On observe toutefois une tendance à la hausse du niveau de richesses de la population : le PIB par habitant a augmenté de 5,3 % entre 2014 et 2016.

Les finances publiques pâtissent du faible dynamisme de l'activité économique et du faible recouvrement des recettes fiscales. En effet, bien que la mobilisation des recettes fiscales progresse depuis 2014, l'État n'est pas encore parvenu à renouer avec le taux de pression fiscale d'avant-crise, pourtant déjà relativement faible, à savoir 9,9 % du PIB en 2012 (contre 4,9 % du PIB en 2014 et 8,1 % en 2016). Le pays dépend donc fortement de la communauté internationale pour financer les services régaliens. L'APD dont a bénéficié le pays est en effet passée de 269,1 millions USD (représentant 13,5 % du PIB) en 2010 à 524,2 millions USD (29,4 % du PIB) en 2016. Par ailleurs, la majeure partie des dépenses d'investissement, soit 80 % en 2016, est financée par les appuis extérieurs. Toutefois, dans le cadre du RCPCA, le Gouvernement entend réduire cette dépendance vis-à-vis de l'extérieur en mettant en œuvre des réformes pour stimuler la reprise économique et rétablir le montant des recettes fiscales au moins à leur niveau d'avant-crise.

CHAPITRE 2

Initiatives de relance des activités éducatives et état de l'offre scolaire en 2017

L'offre d'éducation et de formation, déjà fragile avant 2012 (voir RESEN 2008[32]), a été durement affectée par la violence des trois années de crise que le pays a connues entre 2012 et 2015, limitant fortement les opportunités d'apprentissage déjà faibles pour des milliers d'enfants et de jeunes Centrafricains. L'instabilité règne toujours dans certaines parties du pays, empêchant le redéploiement effectif de l'administration et des services publics sur l'ensemble du territoire national. Le pays reste donc confronté à d'immenses défis auxquels le Gouvernement, avec l'appui de ses partenaires, tente d'apporter des réponses à court et long termes à travers la mise en œuvre du RCPCA 2017-2021. Dans le secteur de l'éducation et de la formation, le pays, toujours avec l'appui de ses partenaires, met en œuvre depuis 2014 un plan de transition 2014-2017 qui a comme principal objectif de restaurer le fonctionnement de l'enseignement de base et plus spécifiquement : i) d'accompagner le retour à un fonctionnement des scolarités en facilitant la transition entre les activités d'urgence et les conditions ordinaires d'enseignement ; ii) de retrouver en 2017 le niveau quantitatif et qualitatif des scolarités primaire et secondaire d'avant 2013 et les tendances de développement que le pays avait atteint avant la crise ; et iii) de créer les conditions de formulation de nouvelles prévisions sectorielles de long terme. Il est donc indispensable, aujourd'hui que le système d'éducation et de formation est censé être de nouveau fonctionnel, de savoir dans quelles conditions les enseignements se font à la fois aux niveaux national et déconcentré et avec quel accompagnement du Gouvernement et de ses partenaires. Ce chapitre tente de répondre à cette préoccupation. Structuré en quatre parties, il présente certaines des initiatives mises en place pour assurer la continuité éducative pendant la crise et la relance effective des activités d'éducation après la crise, évalue l'impact de la crise sur le système et, enfin, présente l'état de l'offre scolaire au sortir de la crise en relation avec la situation antérieure.

La première partie présente brièvement la structure actuelle du système éducatif. La deuxième partie analyse l'impact de la crise sur le système, en particulier sur le fonctionnement des écoles en termes de proportions d'écoles fonctionnelles, les raisons principales de fermeture des écoles et, pour celles qui ont été attaquées, le type d'attaques subies. La troisième partie présente certaines des initiatives mises en place dans les zones affectées par la crise pour assurer la continuité éducative lorsque les écoles formelles n'étaient pas fonctionnelles, ainsi que les initiatives développées pour permettre une relance effective des activités éducatives. Enfin, la quatrième partie compare l'évolution de l'offre dans l'enseignement général (préscolaire, fondamental 1, fondamental 2 et SG) entre 2011 et 2017 et décrit[33] avec quels moyens matériels (types d'infrastructures et leur état, équipements de base, matériels pédagogiques et didactiques…) et humains (effectifs, statut et qualification des enseignants) les écoles ont fonctionné au cours de cette période.

32. Le système éducatif centrafricain : « Contraintes et marges de manœuvre pour la reconstruction dans la perspective de la réduction de la pauvreté », Bangui (RCA), avril 2008.
33. Lorsque les informations disponibles le permettent.

2.1 Brève présentation du système éducatif centrafricain

Au moment de la finalisation du présent diagnostic, le système d'éducation et de formation est géré par trois ministères : i) le ministère de l'Enseignement primaire, secondaire, technique et de l'Alphabétisation (MEPSTA) en charge du préscolaire, du fondamental 1 et 2, du SG, de l'EFTP et de l'alphabétisation ; ii) le ministère de l'Enseignement supérieur (MES) ; et iii) le ministère de la Recherche scientifique et de l'Innovation technologique.

Le système d'enseignement formel est structuré autour de six principaux cycles :

Le préscolaire s'adresse aux enfants âgés de 3 à 5 ans et regroupe les jardins d'enfants et les écoles maternelles.

Le fondamental 1 correspond au cycle d'enseignement primaire d'une durée de six ans et accueille les élèves âgés de 6 à 11 ans. La fin du cycle est sanctionnée par l'obtention du CEF1.

Le fondamental 2 correspond au niveau collège (de la 6e à la 3e). D'une durée de quatre ans, il accueille officiellement les élèves âgés de 12 à 15 ans. La fin de ce cycle est sanctionnée par le brevet des collèges.

Le **SG** (de la Seconde à la Terminale) dure trois ans à l'issue desquels l'élève passe le baccalauréat.

L'EFTP s'étale sur deux cycles d'enseignement. Le premier cycle, dispensé dans les collèges techniques pour une durée de trois ans, est sanctionné par le certificat d'aptitude professionnelle (CAP). Le second cycle, dans les lycées techniques, dure également trois ans. Il est sanctionné par le baccalauréat technique.

L'enseignement supérieur est basé sur le modèle LMD (Licence Master Doctorat). D'une durée de trois à sept ans, il est sanctionné par des diplômes de licence (trois ans), de maîtrise (quatre ans) et des diplômes d'études doctorales (sept ans).

L'alphabétisation, rattachée à l'enseignement non formel, permet aux adultes ainsi qu'aux jeunes non scolarisés ou déscolarisés d'acquérir les bases de la lecture, de l'écriture et du calcul.

Au **niveau déconcentré**, le système est organisé autour de trois instances : l'inspection académique (IA), la circonscription scolaire et le secteur scolaire. La première couvre une région, la deuxième la préfecture et le troisième la sous-préfecture. Ces instances jouent à la fois des rôles administratifs et de suivi pédagogique.

L'**IA** représente les services du MEPSTA, dans sa zone de juridiction déterminée par décret. Elle a pour mission de : i) assurer le bon fonctionnement et le contrôle de tous les établissements et services de sa juridiction ; ii) faire respecter les lois et règlements qui régissent l'Éducation nationale, et veiller à l'application des instructions officielles, des horaires et des programmes dans les établissements de l'enseignement fondamental, SG, technique et professionnel et dans les autres centres de formation ; iii) promouvoir à l'échelle régionale la politique éducative définie par le Gouvernement selon les directives et instructions données par le ministre et rechercher les voies et moyens locaux pour favoriser l'adaptation et l'intégration de l'école au milieu socio-économique environnant ; iv) coordonner les activités éducatives, formelles et non formelles, tout en contrôlant et évaluant les actions de formation initiale et continue

des enseignements, d'animation pédagogique, d'information et de documentation mises en œuvre par les établissements de formation et les centres pédagogiques régionaux (CPR) et, enfin, proposer des mesures tendant à améliorer le système éducatif.

Les circonscriptions scolaires du fondamental 1 sont dirigées par les chefs de circonscription qui sont généralement des inspecteurs du fondamental 1. Leur principale attribution est de mener des actions d'animation pédagogique et de gérer administrativement les services relevant de la circonscription et des secteurs scolaires.

Les secteurs scolaires ont pour rôle d'organiser les animations pédagogiques dans leur zone de juridiction. Ils sont dirigés par les inspecteurs du fondamental 1 ou par les conseillers pédagogiques sous l'autorité du chef de circonscription de leur zone.

Par ailleurs, il existe des instances chargées uniquement du suivi pédagogique des enseignants du fondamental et du secondaire. Il s'agit de :

L'Institut national de recherche et d'animation pédagogiques (INRAP) situé à Bangui dont l'une des missions est d'actualiser les connaissances des enseignants en rapport avec les innovations en vue d'améliorer leurs performances. Il abrite en son sein le Centre national de formation continue (CNFC). Contrairement aux CPR, l'INRAP couvre l'ensemble du pays et s'occupe de la confection des matériels didactiques et du perfectionnement des enseignants.

Les CPR sont de véritables unités pédagogiques régionales qui mènent les mêmes actions que le CNFC et l'INRAP dans les préfectures en organisant des formations initiales auprès des maîtres d'enseignement et des maîtres-parents ainsi que des formations accélérées, des encadrements rapprochés et des contrôles de compétences pédagogiques des enseignants en poste.

2.2 L'impact de la crise sur le fonctionnement du système éducatif

L'offre formelle d'éducation et de formation, déjà fragile avant la crise qui a débuté en décembre 2012, a subi d'importantes détériorations au cours des dernières années, limitant fortement les opportunités d'apprentissage, déjà faibles pour des milliers d'enfants et de jeunes centrafricains. Entre 2013 et 2015, le Cluster Éducation a conduit une série d'évaluations afin de disposer régulièrement d'informations sur l'état et le fonctionnement du système éducatif. Ceci afin d'estimer non seulement l'impact de la crise sur le système, de disposer des données factuelles indispensables pour guider les interventions des organisations humanitaires du secteur éducatif, mais aussi de mettre à disposition du Gouvernement ces données pour la planification, notamment l'élaboration du plan sectoriel de transition (2014-2017) du secteur de l'éducation et de la formation.

Après un rapide point méthodologique des différentes évaluations, cette section synthétise leurs résultats en analysant successivement la proportion d'écoles fonctionnelles, les raisons principales de fermeture des écoles et, pour celles qui ont été attaquées, le type d'attaques qu'elles ont subies.

2.2.1 Point méthodologique sur les évaluations menées par le Cluster Éducation

Pour chacune des évaluations conduites par le Cluster Éducation entre 2013 et 2015, le tableau 2.1 présente la période à laquelle elle a été conduite, la méthode d'échantillonnage, la taille de l'échantillon, les niveaux et types d'enseignements analysés ainsi que les préfectures couvertes. Enfin, il présente la méthodologie utilisée pour la collecte des données ainsi que les limites de l'enquête.

À l'exception de l'évaluation réalisée en avril 2013 qui s'est limitée à 11 préfectures pour des raisons logistiques, les trois autres ont été conçues pour avoir une couverture nationale[34]. Par ailleurs, l'évaluation d'avril 2015 a concerné le préscolaire, le fondamental 1, le fondamental 2 et le SG, contrairement aux autres qui se sont limitées au fondamental 1. Enfin, l'évaluation de novembre 2015 a concerné essentiellement les établissements publics du fondamental 1.

Tableau 2.1 : Tableau synoptique des évaluations du Cluster Éducation entre 2013 et 2015

	Taille de l'échantillon	Préfectures couvertes/retenues dans l'analyse	Collecte de données	Limites de l'enquête
Avril 2013	176 établissements du fondamental 1 sélectionnés par stratification raisonnée	11 préfectures : Bamingui-Bangoran, Bangui, Haut-Mbomou, Haute-Kotto, Kémo, Mambéré-Kadéï, Nana-Grébizi, Nana-Mambéré, Ombella-M'Poko, Ouaka, Sangha-Mbaéré	Visites sur site avec entretiens avec les informateurs clés/ groupes de discussion composés de directeurs d'école, assistants des directeurs, chefs de secteur et de circonscription, enseignants, présidents et membres des associations des parents d'élèves et chefs de village	Faible couverture géographique. En raison de la stratégie d'échantillonnage raisonné utilisée, les résultats ne peuvent pas être généralisés à l'ensemble des écoles dans les préfectures
Février 2014	335 établissements du fondamental 1 sélectionnés par stratification aléatoire	Toutes les préfectures sauf celle de Nana-Grébizi dont les données ont été retirées des analyses pour raison de fiabilité	Évaluation à distance avec un questionnaire envoyé aux inspecteurs d'académie, directeurs de CPR, chefs de circonscription et secteurs scolaires pour collecter les informations auprès des directeurs d'école et enseignants	Couverture a posteriori non nationale du fait de la suppression des 11 écoles de la préfecture de Nana-Grébizi des données finales pour cause de contradictions évidentes
Avril 2015	335 établissements (dont 13 du préscolaire, 296 du fondamental 1 et 26 du fondamental 2/ SG), stratification aléatoire	Toutes les préfectures sauf celle de Bamingui-Bangoran dont les données ont été retirées des analyses pour raison de fiabilité	Méthodologie mixte. Combinaison de visites sur site et d'appels téléphoniques. Remplissage du questionnaire avec les informateurs clefs au niveau des établissements ou au niveau administratif local lorsque l'école était hors de portée ou non joignable	Couverture a posteriori non nationale du fait de la suppression des 11 écoles de la préfecture de Bamingui-Bangoran des données finales pour cause de contradictions avec les données du ministère
Novembre 2015	X établissements publics du fondamental 1*	Toutes les préfectures	Évaluation à distance	L'enquête a concerné essentiellement les écoles publiques du fondamental 1 et certaines zones n'ont pu être couvertes du fait de la non-présence des chefs de secteur ou de la non-couverture de la zone par les réseaux téléphoniques

Source : Auteurs à partir des rapports des évaluations conduites par le Cluster Éducation entre 2013 et 2015.
* Le rapport de l'évaluation n'indique malheureusement pas le nombre d'établissements enquêtés et l'équipe n'a pas pu avoir accès aux données.

34. Même si, pour des raisons de fiabilité, les résultats publiés pour les évaluations de février 2014 et avril 2015 ne concernaient que 16 préfectures sur les 17 que compte le pays.

2.2.2 Ouverture des établissements scolaires entre 2013 et 2015

Depuis le début de la crise en décembre 2012, les établissements scolaires ont fonctionné de façon irrégulière avec de très grandes disparités régionales…

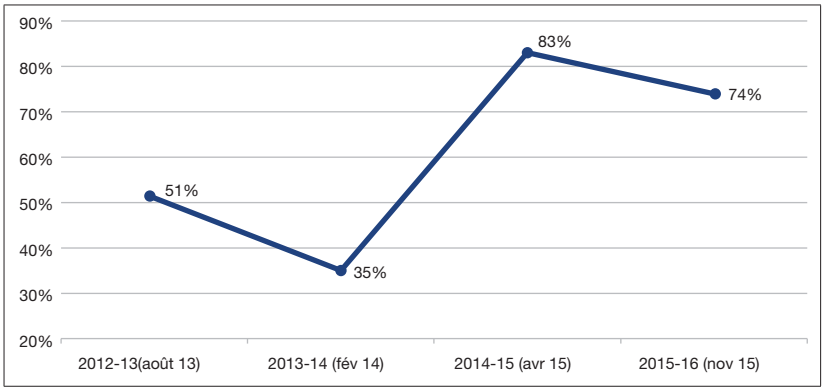
À la mi-août 2013, une évaluation rapide menée par le Cluster Éducation a montré que sur les 176[35] écoles du fondamental 1 enquêtées, 51 % seulement étaient fonctionnelles et que les élèves ont perdu plusieurs semaines de cours entre décembre 2012 et août 2013[36]. Cette évaluation a également montré d'importantes disparités régionales sur ces deux aspects. En effet, alors que la plupart des écoles visitées dans le Haut-Mbomou, Bangui, Nana-Mambéré étaient fonctionnelles au moment de l'enquête (entre 92 % et 100 % d'écoles fonctionnelles), aucune des écoles visitées dans la Kémo n'était fonctionnelle et dans 8 des 11 préfectures, 50 % ou plus des écoles visitées étaient fermées[37].

À la mi-février 2014, l'évaluation conduite par le Cluster Éducation a montré que seulement 35 % des 335 établissements du fondamental 1 enquêtés étaient fonctionnels avec 100 % des écoles fermées dans les préfectures de Kémo, Ouham et Sangha-Mbaéré. Seules quatre préfectures avaient plus de la moitié de leurs écoles visitées fonctionnelles : Ouham-Pendé (56 % d'écoles enquêtées ouvertes), Mbomou (65 %), Haut-Mbomou et Basse-Kotto (respectivement 80 et 81 %)[38].

Pour l'année scolaire 2014/2015, officiellement, tous les établissements scolaires étaient censés rouvrir sur l'ensemble du territoire national après deux années d'insécurité et d'instabilité politique mais le fonctionnement des écoles était toujours irrégulier. En effet, l'évaluation conduite par le Cluster Éducation en avril 2015, cinq mois après la rentrée officielle des classes, a montré que seulement 83 % des 335 écoles (dont 4 % d'établissements du préscolaire, 88 % du fondamental 1 et 8 % d'établissements du fondamental 2 et du SG) enquêtées étaient fonctionnelles. Comme pour les années précédentes, il existait de grandes disparités régionales en lien avec le climat d'insécurité qui prévalait dans des parties du pays où il y avait toujours des combats entre différents groupes armés. En effet, la proportion d'établissements fonctionnels variait de 25 % dans le Nana-Grébizi à 100 % dans le Haut-Mbomou, le Mbomou et la Nana-Mambéré. Exception faite des préfectures de Ouaka et de Sangha-Mbaéré où respectivement 50 et 63 % des établissements enquêtés étaient fonctionnels, dans la plupart des autres préfectures, au moins deux tiers (67 %) des établissements étaient fonctionnels[39].

35. Seulement 11 des 17 préfectures ont été couvertes par cette évaluation pour des raisons logistiques.
36. L'évaluation a permis d'estimer qu'entre décembre 2012 et août 2013, les écoles étaient fermées pendant 25 semaines à l'échelle du pays, en tenant compte des congés et des vacances scolaires.
37. Pour plus de détails, voir Cluster Éducation. 2013. « Un retour en arrière : impact de la crise sur l'éducation en RCA depuis décembre 2012 ». Septembre.
38. Pour plus de détails, voir Cluster Éducation. 2014. « Un saut dans l'inconnu : état de l'éducation en RCA, évaluation à distance ». Février.
39. Pour plus de détails, voir Cluster Éducation. 2015. « Enquête sur l'état de l'éducation en RCA ». Fin du premier semestre, avril.

Graphique 2.1 : Proportion d'établissements fonctionnels entre 2012/2013 et 2015/2016



Source : Reconstitution des auteurs à partir des rapports du Cluster Éducation.

2012/2013 et 2013/2014 : Seuls des établissements du fondamental 1 ont été enquêtés, l'évaluation de 2014 a été faite à distance.

2014/2015 : En plus des établissements du fondamental 1, majoritaires dans l'échantillon, des établissements du préscolaire et du fondamental 2 et SG étaient enquêtés.

2015/2016 : Seuls des établissements publics du fondamental 1 ont été enquêtés à distance.

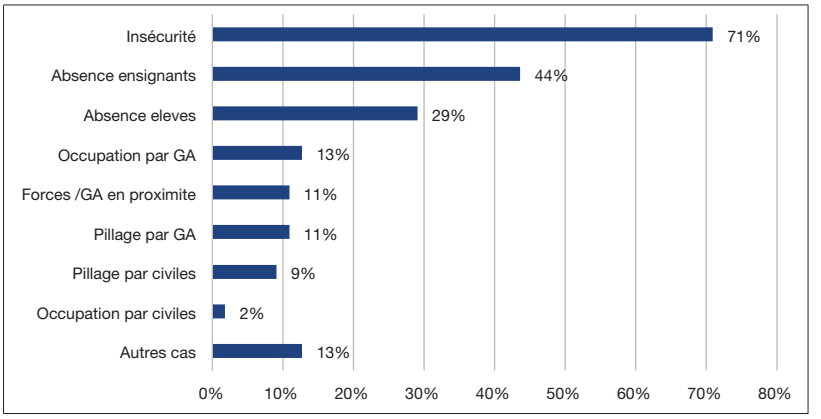
En prévision de la rentrée scolaire 2015/2016, des activités de mobilisation et de sensibilisation ont été organisées afin de s'assurer d'un retour effectif des élèves et des enseignants à l'école. Toutefois, quelques jours après la rentrée officielle du 21 septembre 2015, Bangui et certaines localités à l'intérieur du pays ont connu des troubles qui ont perturbé les cours jusqu'à la fin du mois d'octobre. Une évaluation rapide (à distance) effectuée par le Cluster Éducation début novembre (soit deux mois après la rentrée officielle) à l'échelle nationale (toutes les préfectures ont été enquêtées) a permis de constater que seulement 74 % des écoles publiques du pays étaient ouvertes. Cette évaluation, comme les précédentes, a montré de très grandes disparités entre les préfectures en termes d'ouverture/fonctionnalité des écoles. En effet, à Bangui et dans neuf autres préfectures, la proportion d'écoles fonctionnelles était plus élevée que la moyenne nationale alors que dans les sept autres, la proportion d'écoles fonctionnelles était inférieure à la moyenne nationale avec des préfectures où la proportion d'écoles fonctionnelles était extrêmement faible (Vakaga, 14 % ; Nana-Grébizi, 27 % ; Ouham, 39 %)[40].

… l'ouverture et le fonctionnement des établissements dépendent plus des conditions sécuritaires au niveau local que des décisions prises par l'administration centrale

L'ensemble des évaluations conduites par le Cluster Éducation ont mis en avant l'insécurité comme la cause principale de la fermeture des écoles. Par exemple, l'évaluation d'avril 2015 a montré que 71 % des enquêtés ont indiqué que le non-fonctionnement de leur école était lié à l'insécurité. L'absence des enseignants et celle des élèves (par ailleurs liées à l'insécurité) viennent respectivement en deuxième et troisième positions. Enfin, le pillage, que ce soit par les groupes armés ou par les civils (20 % des écoles enquêtées en avril 2015 ont été pillées soit par les groupes armés, soit par la population civile), constitue également une des principales causes de la fermeture des écoles.

40. Cluster Éducation. 2015. « État de la rentrée scolaire 2015-2016 en chiffres ». Novembre.

Graphique 2.2 : Raisons principales du non-fonctionnement des écoles, avril 2015



Source : Cluster Éducation. 2015. « Enquête sur l'état de l'éducation en RCA ». Avril. Calculs des auteurs.

L'insécurité liée à la crise a causé un déphasage dans le calendrier des congés, des examens et concours scolaires, occasionnant la création de deux zones pédagogiques (ZOPE 1 et 2) dans le pays.

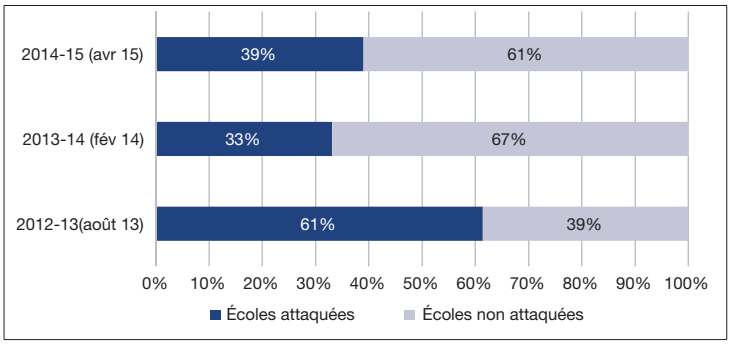
2.2.3 Les attaques contre les écoles

Le pillage des infrastructures et l'occupation constituent les attaques les plus fréquentes subies par les écoles

Les attaques contre l'éducation ont commencé au début de la crise et ont augmenté fortement à partir de 2013. La nature des attaques recensées varie selon les préfectures et les groupes armés actifs. De nombreuses écoles ont été pillées (portes, toits, bureaux, matériels et manuels scolaires), d'autres ont perdu les vivres qu'elles possédaient dans le cadre de programmes d'alimentation scolaire. Par ailleurs, des enseignants/directeurs d'école ont reçu des menaces pour avoir voulu appliquer les décisions de réouverture des établissements prises au niveau central. Enfin, des écoles ont servi d'abris provisoires à la population civile ; d'autres ont été utilisées par les groupes armés et les forces régulières comme quartier général. Au-delà du pillage par les populations civiles ou les groupes armés des infrastructures scolaires, l'utilisation des écoles comme abris temporaires induit à court terme l'interruption de l'apprentissage, la dégradation des infrastructures, la destruction et le vol potentiel des équipements scolaires.

L'évaluation rapide menée par le Cluster Éducation en août 2013 a montré que 61 % des écoles enquêtées (108 écoles sur 176) avaient fait l'objet de pillages et d'actes de vandalisme, 16 avaient été touchées par des balles ou des obus et quatre complètement incendiées. Entre décembre 2012 et août 2013, au moins 24 écoles ont été occupées ou utilisées par des combattants dans les provinces de Bamingui-Bangoran, Kémo, Ombella-M'Poko, Bangui, Haute-Kotto, Nana-Grébizi et Ouaka, dont quatre par l'armée régulière. La grande majorité de ces écoles a rapporté des dégâts considérables suite à leur occupation.

Graphique 2.3 : Proportion des écoles ayant subi une attaque entre 2013 et 2015



Source : Auteurs à partir des rapports des évaluations conduites par le Cluster Éducation entre 2013 et 2015.

L'évaluation de février 2014 a montré quant à elle 111 cas d'écoles attaquées sur les 335 enquêtées. Bangui (16 écoles attaquées), l'Ouham (16 écoles) et l'Ouaka (13 écoles) ont été les zones ayant concentré le plus grand nombre d'attaques, essentiellement des pillages et l'occupation par les groupes armés. Enfin, en avril 2015, sur les 328 écoles enquêtées par le Cluster Éducation, 128 avaient subi une attaque (soit 38 %), en augmentation par rapport aux années antérieures. Ici également, le pillage des infrastructures a constitué l'attaque la plus fréquente. En effet, environ 70 % des écoles évaluées ont été pillées soit par la population civile soit par les groupes armés et 22 % ont été occupées par ces derniers.

À l'instar des établissements scolaires, l'administration (centrale et déconcentrée) a également subi les contrecoups de la crise. Au niveau central par exemple, au moment de la descente de la Séléka sur Bangui, l'INRAP, la Direction générale des statistiques et de la planification (DGSP), ainsi que l'entrepôt du ministère (fournitures, mobiliers) ont été pillés. Au niveau déconcentré, les infrastructures administratives ont été également dégradées, voire pillées, à la suite d'occupation par les populations ou par les groupes armés. Des responsables administratifs au niveau déconcentré ont subi des sévices ayant entraîné dans certains cas la mort[41].

2.3 Les initiatives mises en œuvre pendant ou après la crise pour assurer une continuité éducative, faciliter le retour à l'école et relancer les activités éducatives

Pendant la crise, des initiatives ponctuelles ont été prises pour assurer la continuité éducative afin de faciliter le retour des élèves à l'école. On peut notamment citer l'enseignement dans les ETAPE, les classes passerelles, les cours accélérés, les cours de rattrapage… D'autres initiatives ont été développées pour les enfants/jeunes n'ayant jamais été scolarisés à travers des programmes d'alphabétisation et de formation. Cette section présente les ETAPE ainsi que les programmes (formation des enseignants, construction et réhabilitation des salles de classe, distribution de matériels pédagogiques et didactiques…) mis en place pour faciliter une reprise effective des activités d'enseignement et de formation dans les établissements scolaires du pays.

41. Le directeur du centre régional de Mbaiki et celui de Kaga-Bandoro ont par exemple été tués.

2.3.1 Appui à la continuité éducative : les ETAPE

Le ministère de l'Éducation, avec l'appui de l'UNICEF, de l'UE et du GPE[42], a mis en place les ETAPE afin de mener des activités d'enseignement dans les camps de déplacés internes. Comme leur nom l'indique, les ETAPE sont des lieux d'enseignement temporaires, fournissant des activités scolaires et récréatives aux enfants déplacés, lorsque l'accès aux écoles est impossible[43]. Dans les ETAPE, les programmes ne sont pas enseignés selon le calendrier de l'année scolaire (qui normalement couvre une période de neuf mois entre septembre et juin) mais selon les besoins émanant des déplacements de population. Ainsi, dès qu'un site de déplacés s'ouvre et que l'école la plus proche n'est pas fonctionnelle, des ETAPE sont ouverts sur le site. Si l'école la plus proche rouvre, alors les enfants y sont orientés et les ETAPE ferment. En d'autres termes, ils constituent une solution temporaire en vue de la rescolarisation des enfants dans une école locale, publique ou privée. Cependant, dans les sites de déplacés où il est anticipé que la population reste plusieurs mois, le ministère de l'Éducation nationale a fait en sorte que les ETAPE s'alignent sur le calendrier et le programme scolaire officiels.

Dès 2014, le ministère de l'Éducation nationale a développé et mis à la disposition des enseignants travaillant dans les ETAPE des « Programmes d'enseignement en situations d'urgence », leur permettant d'enseigner un curriculum allégé. Ces programmes, basés sur les curricula et instructions officiels d'enseignement, ont été légèrement modifiés pour prendre en compte la situation d'urgence qui affecte les élèves déplacés fréquentant les ETAPE. Toutes les matières n'ont pas été prises en compte, l'accent ayant été mis sur le français (langage, écriture, lecture), les mathématiques (numération, système métrique, géométrie), les compétences de vie courante (éducation à la santé, à la paix, à la citoyenneté, aux droits de l'homme, à l'interculturalité) et les activités d'éveil (jeux et psychomotricité, récitations, expression graphique, chants). Les enseignants[44] des ETAPE ont été formés en appui psychosocial, aux techniques didactiques et sur l'utilisation du programme allégé. Les programmes ont été structurés en cinq phases, afin de faciliter la progression des enseignements et des apprentissages. Pour chaque niveau d'études sont prévues trois semaines de cours, à raison de 25 heures de cours par semaine (75 heures de cours par mois) et une semaine de révision et de composition.

Tableau 2.2 : Évolution du nombre d'ETAPE entre avril 2014 et novembre 2017

Préfectures	Avril 2014		30 novembre 2016		17 novembre 2017	
	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage
Bangui	70	72 %	33	15 %	37	12 %
Basse-Kotto	0	0 %	10	4 %	7	2 %
Haut-Mbomou	0	0 %	0	0 %	4	1 %
Haute-Kotto	0	0 %	6	3 %	80	25 %
Nana-Grébizi	0	0 %	29	13 %	63	20 %
Ombella-M'Poko	27	28 %	77	35 %	53	17 %
Ouaka	0	0 %	43	19 %	34	11 %
Ouham	0	0 %	25	11 %	37	12 %
Ensemble	**97**	**100 %**	**223**	**100 %**	**315**	**100 %**

Source : Cluster Éducation, Compilation Statistiques ETAPE.

42. Financement de l'UE et du GPE avec l'UNICEF comme agence de gestion/exécution.
43. Les principaux objectifs des ETAPE sont : 1) offrir aux enfants l'opportunité de se développer, d'apprendre, de jouer, et de renforcer leur résilience pendant ou à la suite d'une situation d'urgence ; 2) identifier et trouver des moyens de répondre aux menaces particulières qui peuvent affecter les enfants, notamment ceux qui sont particulièrement vulnérables pendant ou après une situation d'urgence.
44. Fonctionnaires de l'État et maîtres-parents.

En avril 2014, trois mois après le début de la mise en œuvre de l'initiative, Il existait 97 ETAPE réparties sur 14 sites à Bangui, et sur deux sites dans la préfecture d'Ombella-M'Poko. Sur ces ETAPE, 70 (soit 72 %) étaient localisés à Bangui et les 27 autres dans la préfecture d'Ombella-M'Poko. L'évolution du conflit et des mouvements de population qu'elle entraîne ont conduit à une extension progressive des ETAPE à plus de préfectures et de localités. Ainsi, en novembre 2017[45], on dénombrait 315 ETAPE dans 18 localités, dans les huit préfectures, réparties sur 66 sites et écoles (28 écoles et 38 sites). En lien avec le retour de la population dans leur localité/maison, Bangui ne concentrait fin novembre 2017 que 12 % (37 sur 315) des ETAPE contre 72 % (70 sur 97) en avril 2014. Par ailleurs, les ETAPE étaient essentiellement concentrées en novembre 2017 dans trois préfectures, Haute-Kotto (25 % des ETAPE), Nana-Grébizi (20 %) et Ombella-M'Poko (17 %).

Enfin, il faut préciser la présence structurelle des ETAPE dans la préfecture d'Ombella-M'Poko. En effet, de 27 en 2014, leur nombre est passé à 77 en 2016 avant de revenir à 53 en novembre 2017. Cette présence structurelle peut s'expliquer par sa proximité avec Bangui, qui en fait un réceptacle des populations fuyant les combats ou les exactions.

2.3.2 Appui à la relance des activités éducatives et à l'amélioration de la qualité

2.3.2.1 Dispositions prises par le Gouvernement pour assurer un retour des élèves dans le système formel et une reprise effective des cours dans les établissements scolaires

Le 12 octobre 2016, le ministère de l'Éducation nationale a sorti une circulaire destinée aux inspecteurs d'académie, chefs des circonscriptions scolaires, chefs des secteurs scolaires et directeurs d'école pour faciliter le retour à l'école des élèves déplacés (scolarisés dans les ETAPE ou réfugiés dans les pays voisins) de retour dans leurs communautés. Il s'agissait non seulement de les réinscrire dans le système formel mais aussi de les exempter de tous les frais scolaires jusqu'à la reprise normale des activités scolaires au niveau national. Par ailleurs, avec l'appui de l'UNICEF, le Gouvernement a organisé des campagnes de sensibilisation ayant pour mot d'ordre « j'ai le droit d'aller à l'école » à l'endroit de la population et des familles afin d'encourager le retour des enfants et des jeunes dans les établissements d'enseignement. Dans le cadre de cette campagne de retour à l'école, des missions de vérification de l'effectivité de la rentrée scolaire et d'appui à l'intégration des enfants affectés par la crise dans les écoles formelles environnantes de leurs zones ont été conduites par le Gouvernement.

2.3.2.2 Appui du GPE, de l'UNICEF et de l'UE

Financement accéléré du GPE pour soutenir le redémarrage et le suivi des activités éducatives de novembre 2013 à juin 2015

En novembre 2013, la RCA a obtenu du GPE un financement de 3,69 millions USD pour soutenir le retour à l'école de 115 000 élèves répartis dans les préfectures de Bamingui-Bangora, Haute-Kotto, Mbomou, Ouaka, Kémo, Nana-Grébizi, Ouham, Ouham-Pendé, Ombella-M'Poko et Bangui. À la fin du projet en juin 2015, son évaluation externe a conclu que[46]:

45. Cluster Éducation : Compilation effectifs des ETAPE au 17 novembre 2017.
46. UNICEF. « Évaluation du projet de soutien au redémarrage et au suivi des activités éducatives en RCA, Rapport final ». Octobre 2015.

- la distribution des kits scolaires a été un facteur primordial dans la baisse de l'absentéisme des élèves ;
- les cours de rattrapage ont été déterminants dans la remise à niveau des élèves et la préparation de la rentrée scolaire ;
- les primes accordées aux enseignants ont été un véritable soulagement pour ceux-ci ;
- l'appui reçu (moyens de transport et moyens de communication, réparation des bureaux) par les chefs de circonscription et chefs de secteur scolaire a permis le suivi effectif des activités pédagogiques des enseignants.

Par ailleurs, selon le rapport de l'évaluation, le projet a permis d'atteindre 113 472 élèves, de réhabiliter 241 écoles, de construire 53 hangars et de distribuer 260 750 kits scolaires aux élèves. Quant à l'encadrement, le projet a contribué au maintien ou au retour de 1 538 enseignants dans les écoles, et le renforcement de capacité en suivi et accompagnement de 18 chefs de circonscription et de 51 chefs de secteur scolaire.

Formation des enseignants

Pour aider les enseignants à soutenir leurs élèves face aux circonstances difficiles auxquelles ils ont pu être confrontés, le ministère de l'Éducation, avec l'appui de l'UNICEF[47], a organisé à partir de 2016 une formation en cascade sur l'appui et la prise en charge psychosociale des enfants. Cette formation met l'accent sur les activités récréatives à mener pour renforcer l'estime de soi, la confiance en l'autre, la résilience et l'entraide chez les enfants. En 2016, elle a été suivie par 41 formateurs, 120 maîtres-parents des ETAPE de Bangui et 280 enseignants des écoles situées dans les zones les plus affectées par la crise. En 2017, 200 enseignants des écoles de Bozoum, Kaga Bandoro, Bossangoa et Bambari, ainsi que 566 maîtres-parents des ETAPE dans tout le pays ont également été formés.

Par ailleurs, dans le cadre de l'appui à la relance des activités éducatives et de l'amélioration de la qualité, l'UNICEF[48] contribue depuis 2012 à la formation des élèves-maîtres dans les centres de formation (500 annuellement) et, depuis 2017, à la formation de 500 élèves-maîtres en stage dans les écoles. À partir de 2015, il appuie également la formation de 500 maîtres-parents chaque année. Ainsi, entre 2015 et 2017, 1 500 maîtres-parents ont pu bénéficier d'une formation de 35 jours afin d'accroître leurs connaissances et compétences dans les méthodes d'enseignement, les démarches pédagogiques (en français, mathématiques et éveil), l'importance de la psychologie de l'enfant dans l'enseignement, la morale professionnelle et la législation scolaire.

Construction et réhabilitation des écoles

À travers son projet Kekereke et les financements du GPE et de l'UE, l'UNICEF a appuyé la construction de 59 nouvelles écoles, dont 40 dans les provinces d'Ouham et Ouham-Pendé. Par ailleurs, 167 écoles ont bénéficié de réhabilitations légères, c'est-à-dire la réparation de portes, de fenêtres, ou encore des travaux de peinture. Les réhabilitations légères ont été effectuées principalement en Ouham-Pendé (28 écoles), Ouham (21), Nana-Grébizi (21), Lobaye (21), à Bangui (15) et en Nana-Mambéré (14). Par ailleurs, 28 écoles ont vu leur capacité d'accueil augmenter grâce à la construction de hangars modernes, dont 12 dans la province d'Ombella-M'Poko et 11 dans la Kémo.

47. Financement GPE et UE.
48. Sur financement du GPE et l'UE.

Distribution de manuels et de guides pédagogiques au bénéfice des élèves et des enseignants du fondamental 1

Comme cela a été indiqué dans la première partie, l'UNICEF à travers le financement du GPE a mis à disposition du ministère de l'Éducation des manuels et des guides pédagogiques afin de réduire les déficits existants. Cette distribution qui devait initialement être limitée aux 350 000 élèves bénéficiaires des projets GPE et UE et à leurs enseignants a été élargie par la suite. Ainsi, ce sont 600 000 manuels (dont la moitié en français, et l'autre moitié en mathématiques) qui ont été distribués aux élèves et 8 000 guides pédagogiques mis à la disposition des enseignants.

2.3.2.3 Appui des autres PTF[49]

Dans le cadre de la mise en œuvre du plan de transition 2014-2017, d'autres PTF appuient la RCA dans la relance des activités éducatives à travers : i) la réhabilitation, la construction et l'équipement des bâtiments administratifs et scolaires ; ii) la restauration des fonctions de gestion et de pilotage du système éducatif ; et iii) la mise en place des conditions pour la relance des activités de planification à long terme.

Le projet PNEDU (sur financement de l'AFD) qui couvre ces trois volets a ainsi permis depuis 2015 :

- la réhabilitation des bâtiments abritant l'Inspection générale, la DGSP, la Direction des examens et concours, la Direction des constructions scolaires, la Direction de la formation continue et l'IA de Bangui. La réhabilitation de l'INRAP, pillé au moment des événements, est également en cours de finalisation dans le cadre de ce projet ;
- le lancement prochain de l'étude sur le système d'information et de gestion administrative et pédagogique des enseignants afin de mettre à disposition des pouvoirs publics des éléments indispensables à la fonction de restauration et de gestion du secteur de l'éducation ;
- de mettre en place les conditions pour la planification à long terme en finançant l'étude sur la stratégie nationale de l'EFTP finalisée en octobre 2017 ; un diagnostic de l'ensemble du secteur est en cours d'élaboration.

La Banque mondiale, depuis mai 2015, participe au paiement des salaires des enseignants du fondamental (1 et 2) et de l'enseignement supérieur. Elle appuie également la Fonction publique dans l'actualisation de la liste de ces enseignants.

Enfin, la **BAD** depuis février 2016 met également en œuvre un projet portant sur :

- la réhabilitation et la construction des bâtiments scolaires et des centres de formation professionnelle en province ;
- l'équipement en matériels didactiques, l'équipement des ateliers et l'équipement en matériels informatiques ;
- la formation des enseignants.

49. Les informations présentées ici sont tirées de la cartographie des interventions des PTF en appui au secteur de l'éducation dans le cadre du plan de transition 2014-2017 que l'UNICEF, en tant que chef de file des partenaires, a réalisée pour la revue sectorielle de juillet 2016. L'équipe de rédaction dudit rapport a fait actualiser par les partenaires, toujours via l'UNICEF, cette cartographie, dans le cadre de l'élaboration de ce rapport.

2.4 L'offre scolaire dans le préscolaire, le fondamental 1 et 2 et le secondaire général

2.4.1 L'offre scolaire dans le préscolaire

En 2017, l'offre préscolaire est concentrée essentiellement dans trois IA…

Selon l'Annuaire statistique 2016/2017 de la DGSP, 242 établissements du préscolaire étaient fonctionnels au cours de l'année scolaire 2016/2017, soit une diminution de 7 % par rapport à 2010/2011 où on dénombrait dans le pays 261 établissements. En 2017, 74 % de ces établissements étaient concentrés dans les IA de Bangui (33 %), du Centre-Sud (21 %) et de l'Ouest (20 %). Par ailleurs, l'offre préscolaire était en 2017 inexistante dans l'IA du Nord-Est et très faible dans les IA du Centre (4 %) et du Sud-Est (5 % des établissements fonctionnels).

Au niveau national, c'est le secteur public qui a été à l'origine de la réduction de l'offre scolaire avec une diminution de 35 % sur la période alors que, dans le même temps, le privé a vu le nombre de ses établissements fonctionnels augmenter de 15 %. En dehors des IA de Bangui et de l'Ouest, toutes les autres ont connu une diminution du nombre d'établissements publics fonctionnels. Par exemple, dans l'IA du Nord-Est, aucun établissement public n'était fonctionnel en 2017[50] et, dans l'IA du Centre, l'offre publique s'est réduite à quatre établissements fonctionnels en 2017 contre 19 en 2011.

Tableau 2.3 : Établissements fonctionnels dans le préscolaire et distribution par IA, 2011 et 2017

IA	Ensemble des écoles 2017		Écoles publiques* 2017		Ensemble des écoles 2011		Écoles publiques 2011		Variation entre 2011 et 2017	
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Total	Public
Bangui	79	33 %	19	25 %	79	30	17	14 %	0 %	12 %
Centre	9	4 %	4	5 %	24	9	19	16 %	-63 %	-79 %
Centre-Est	16	7 %	10	13 %	17	7	15	13 %	-6 %	-33 %
Centre-Sud	52	21 %	12	16 %	40	15	16	14 %	30 %	-25 %
Nord	24	10 %	8	10 %	25	10	12	10 %	-4 %	-33 %
Nord-Est	1	0 %	0	0 %	6	2	5	4 %	-83 %	-100 %
Ouest	49	20 %	17	22 %	38	15	12	10 %	29 %	42 %
Sud-Est	12	5 %	7	9 %	32	12	22	19 %	-63 %	-68 %
RCA	**242**	**100 %**	**77**	**100 %**	**261**	**100**	**118**	**100 %**	**-7 %**	**-35 %**

Source : Direction générale des études, des statistiques et de la planification (DGESP), Annuaires Statistiques 2010/2011, 2016/2017 et calculs des auteurs.

* Y compris cinq établissements communaux dont deux à Bangui, un dans le Centre-Sud, un au Nord et un à l'Ouest.

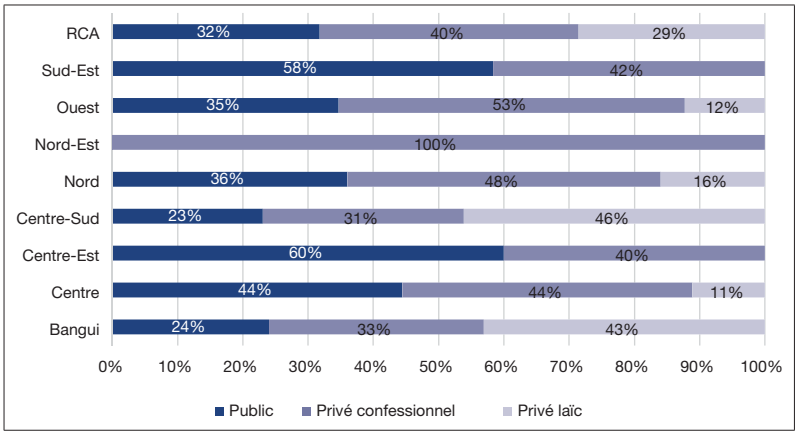
… et le secteur privé confessionnel représente l'essentiel de cette offre

Du fait de la diminution importante de l'offre publique, le privé, majoritairement géré par les congrégations religieuses, a vu sa part augmenter sur la période, passant de 55 % en 2011 à 68 % en 2017. Comme le montre le graphique 2.4, en 2016, l'offre préscolaire relevant du privé confessionnel représente 40 % des établissements du préscolaire (30 % de catholiques, 9 % de protestants et 1 % de franco-arabes) contre 29 % de privés laïcs. Quant au Gouvernement central et ses démembrements que sont les communes, ils gèrent 32 % des établissements (30 % d'écoles publiques et 2 % d'écoles communales).

49. Les informations présentées ici sont tirées de la cartographie des interventions des PTF en appui au secteur de l'éducation dans le cadre du plan de transition 2014-2017 que l'UNICEF, en tant que chef de file des partenaires, a réalisée pour la revue sectorielle de juillet 2016. L'équipe de rédaction dudit rapport a fait actualiser par les partenaires, toujours via l'UNICEF, cette cartographie, dans le cadre de l'élaboration de ce rapport.

En dehors des IA du Sud-Est et du Centre-Est où le privé n'est pas majoritaire, la part du privé dépasse plus de 50 % et varie de 56 % (44 % de confessionnels et 11 % de laïcs) dans l'IA du Centre à 77 % (31 % de confessionnels et 46 % de laïcs) dans l'IA du Centre-Sud si on fait fi de l'IA du Nord où la seule école fonctionnelle en 2017 est une école privée catholique (alors qu'en 2011, sur les six écoles fonctionnelles, cinq étaient publiques).

Graphique 2.4 : Distribution des établissements préscolaires par statut et par IA, 2017

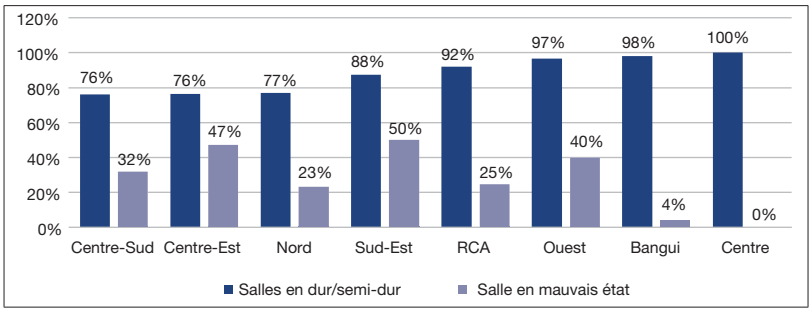


Source : DGESP, Annuaire statistique 2016/2017 et calculs des auteurs.

Dans l'enseignement public, neuf salles de classe sur dix sont construites en dur ou en semi-dur et 25 % sont en mauvais état

Si au niveau national, la proportion des salles de classe en dur ou semi-dur dans les établissements publics est estimée à 92 % (dont 53 % en dur et 39 % en semi-dur), cette proportion varie de 76 % dans les IA du Centre-Est et du Centre-Sud à 100 % dans l'IA du Centre. Par ailleurs, au niveau national, 25 % des salles de classe dans le préscolaire sont en mauvais état avec une proportion variant de 0 % dans l'IA du Centre à 50 % dans l'IA du Sud-Est.

Graphique 2.5 : Type et état des salles de classe dans le préscolaire public par IA, 2017

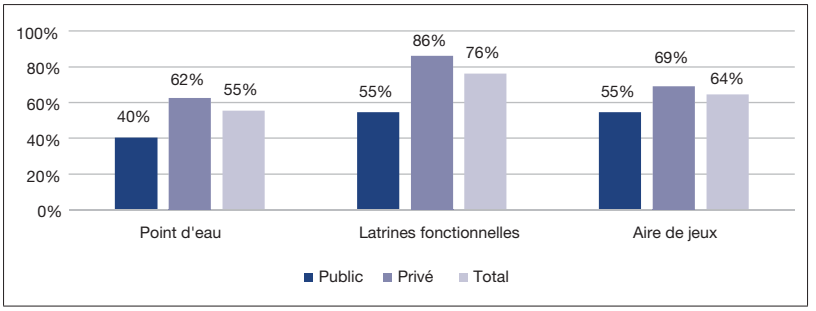


Source : DGESP, Annuaire statistique 2016/2017.

Les équipements de base tels que l'eau et les installations sanitaires sont davantage présents dans les écoles privées

En 2017, moins de la moitié des établissements publics disposait d'un point d'eau, alors que dans le privé, 62 % des établissements faisaient état d'un point d'eau potable. Les écarts entre les établissements publics et privés étaient également importants en termes de présence de latrines fonctionnelles : dans le public, 55 % des écoles déclaraient disposer de latrines fonctionnelles pour 86 % des écoles privées. Les écarts sont toutefois ténus sur la disponibilité des aires de jeux (55 % d'établissements publics contre 69 % d'établissements privés en disposaient en 2017), même si les informations disponibles dans l'*Annuaire statistique* ne permettent pas de donner plus de détails sur le type de jeux et la qualité de ces aires de jeux.

Graphique 2.6 : Proportion d'écoles disposant d'un point d'eau, de latrines fonctionnelles et d'une aire de jeux, 2017



Source : DGESP, Annuaire statistique 2016/2017.

2.4.2 L'offre scolaire dans le fondamental 1

Une offre en augmentation malgré la crise, majoritairement publique mais inégalement répartie

En 2017, les opérations de collecte effectuées par la DGSP font état de 2 801 établissements du fondamental 1 fonctionnels contre 1 913 établissements en 2011, soit une augmentation de 46 % sur la période. Que ce soit en 2011 ou en 2017, les établissements sont inégalement répartis sur le territoire, avec une légère différence dans leur distribution par IA sur la période. À l'inverse du préscolaire, l'essentiel de l'offre dans le fondamental 1 émane des pouvoirs publics avec, en 2017, 84 % d'établissements publics contre 81 % en 2011, dénotant d'une légère augmentation du réseau des écoles publiques sur la période. À l'exception de l'IA de Bangui où plus de la moitié (54 %) de l'offre scolaire du fondamental 1 émane d'opérateurs privés, l'offre publique est majoritaire dans toutes les autres IA avec une proportion d'établissements privés qui varie de 6 % dans l'IA du Centre et du Centre-Est à 23 % dans l'IA du Centre-Sud.

En effet si, en tête et en queue de distribution, on a toujours les mêmes IA, la proportion d'écoles fonctionnelles par rapport à l'offre globale a légèrement évolué, avec une proportion passée de 26 % à 25 % dans l'IA du Nord sur la période et de 3 à 4 % dans l'IA du Nord-Est. Les changements les plus significatifs sont intervenus dans les IA de Bangui du Centre et du Centre-Est qui ont vu leur poids dans l'offre diminuer d'environ 2 points de pourcentage sur la période alors que les IA du Centre-Sud et de l'Ouest ont vu leur proportion d'écoles fonctionnelles par rapport à l'offre globale augmenter de 2 points de pourcentage sur la période. La limitation de l'analyse aux seuls établissements publics en 2017 ne change rien à ces constats dans la mesure où l'essentiel de l'offre émane du public (voir plus bas).

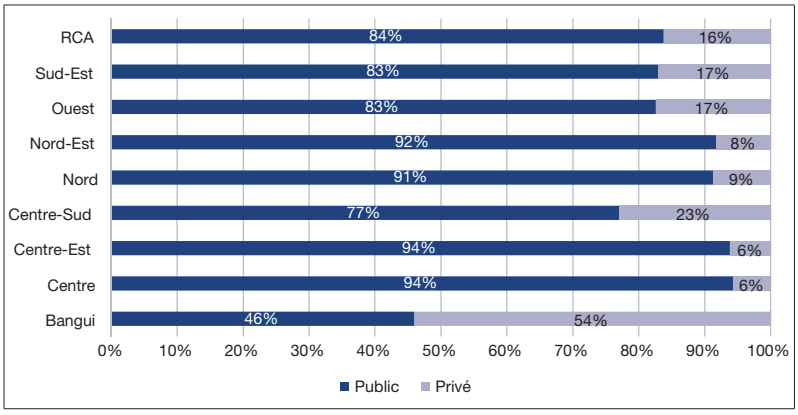
Tableau 2.4 : Établissements fonctionnels dans le fondamental 1 et distribution par IA, 2011 et 2017

IA	Ensemble des écoles 2017		Écoles publiques 2017		Ensemble des écoles 2011		Variation entre 2011 et 2017
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	
Bangui	176	6 %	81	3 %	153	8 %	15 %
Centre	176	6 %	166	7 %	151	8 %	17 %
Centre-Est	276	10 %	259	11 %	219	11 %	26 %
Centre-Sud	470	17 %	362	15 %	278	15 %	69 %
Nord	701	25 %	640	27 %	491	26 %	43 %
Nord-Est	109	4 %	100	4 %	57	3 %	91 %
Ouest	523	19 %	432	18 %	325	17 %	61 %
Sud-Est	370	13 %	307	13 %	239	12 %	55 %
RCA	**2 801**	**100 %**	**2 347**	**100 %**	**1 913**	**100 %**	**46 %**

Source : DGESP, Annuaire statistique de l'éducation, 2010/2011, et 2016/2017 et calculs des auteurs.

Cette inégale répartition de l'offre scolaire n'est pas nécessairement problématique si elle est en lien avec la population scolarisable au sein de chaque IA, dans la mesure où le choix d'implantation des écoles publiques devrait relever avant toute autre considération de la population et de la densité d'habitants. Toutefois, l'indisponibilité des données de population récentes au niveau régional ou des IA ne permet pas actuellement de comparer le poids démographique de chaque inspection et son poids dans l'offre scolaire.

Graphique 2.7 : Répartition des écoles du fondamental 1 par statut et par IA, 2017



Source : DGESP, Annuaire statistique 2016/2017 et calculs des auteurs.

En 2017, environ 115 000 élèves du fondamental 1 étaient scolarisés dans une école à cycle incomplet

En 2017, au niveau national, 29 % des écoles du fondamental 1, scolarisant 11 % des élèves, étaient incomplètes, c'est-à-dire qu'elles ne disposaient pas des six niveaux d'études. La proportion des écoles incomplètes varie de 6 % dans l'IA de Bangui à 50 % dans l'IA du Nord-Est qui, rappelons-le, ne représente que 4 % de l'offre scolaire en fondamental 1. Dans l'IA de Bangui, seulement 2 % des élèves sont scolarisés dans des écoles incomplètes contre 29 % dans l'IA du Nord-Est. Il est important de souligner que les écoles incomplètes sont essentiellement des écoles publiques aussi bien au niveau national, avec 87 % des écoles incomplètes qui sont publiques, qu'au niveau des IA. La non-complétude des écoles peut conduire à une absence de continuité éducative pour les élèves qui y sont scolarisés[51], et peut être un facteur de déscolarisation précoce s'il n'existe aucune école à proximité pour assurer la continuité aux élèves.

Tableau 2.5 : Écoles du fondamental 1 à cycle incomplet et effectifs d'élèves concernés par IA, 2017

IA	Écoles à cycle incomplet			Élèves dans les écoles à cycle incomplet		
	Nombre	% de l'ensemble des écoles	% d'écoles publiques parmi les écoles incomplètes	Nombre	% de l'effectif total	% d'élèves du public parmi les élèves concernés
Bangui	10	6 %	40 %	3 109	2 %	25 %
Centre	27	15 %	93 %	4 458	6 %	94 %
Centre-Est	97	35 %	95 %	12 080	15 %	93 %
Centre-Sud	105	22 %	79 %	13 744	8 %	73 %
Nord	220	31 %	95 %	34 872	15 %	96 %
Nord-Est	55	50 %	91 %	7 878	29 %	87 %
Ouest	157	30 %	94 %	20 107	11 %	96 %
Sud-Est	144	39 %	80 %	18 052	19 %	78 %
RCA	**815**	**29 %**	**89 %**	**114 300**	**11 %**	**87 %**

Source : DGESP, base de données 2016/2017 et calculs des auteurs.

Dans l'enseignement public, la moitié des salles de classe du fondamental 1 est construite en dur et environ le tiers est en mauvais état

Pour ce qui est de l'état et la qualité des infrastructures scolaires, on dénombre en moyenne 50 % de salles de classe construites en dur dans les établissements publics, contre 55 % dans les écoles privées[52]. Par ailleurs, 32 % des salles de classe des écoles publiques ont été déclarées en mauvais état, contre 11 % dans les établissements privés. Cependant, la qualité des infrastructures scolaires est très variable d'une IA à l'autre. En effet, alors qu'à Bangui, 71 % des salles de classe des établissements publics sont construites en dur, il en est de même pour moins d'une salle sur quatre (23 %) dans l'IA du Nord-Est.

La proportion des salles de classe déclarées en mauvais état dans l'enseignement public varie de 15 % dans l'IA de Bangui à 52 % dans l'IA du Nord-Est. Dans l'enseignement privé, la même IA affiche les conditions d'enseignement les moins satisfaisantes avec moins de la moitié (45 %) des classes construites en matériaux définitifs et 30 % des classes déclarées en mauvais état (voir tableau 2.6).

51. Il est important ici de faire la distinction entre la notion de complétude de l'école et celle de la continuité éducative/scolaire, dans la mesure où une école peut offrir la continuité éducative à ses élèves sans pour autant être une école complète, c'est-à-dire disposant de toutes les années d'études au cours d'une année scolaire donnée. En effet, certaines écoles peuvent suivre leurs élèves et leur offrir de façon progressive les niveaux successifs du cycle au fur et à mesure de la progression des cohortes d'élèves dans le système. Par conséquent, même si l'analyse de la proportion d'écoles incomplètes est intéressante, elle surestime la réalité de la non-continuité éducative. Pour mesurer la continuité éducative, il aurait fallu disposer des données au niveau établissement sur au moins deux années scolaires consécutives (ce qui n'est pas le cas au moment où ce travail se fait) afin de regarder pour chaque classe si celle qui lui est directement supérieure est disponible dans l'école l'année suivante.
56. Lorsqu'on inclut les salles construites en semi-dur, la proportion monte à 74 % dans le public et à 89 % dans le privé.

Tableau 2.6 : Type et état des salles de classe du fondamental 1 par IA, 2017

IA	Proportion de salles de classe en dur		Proportion de salles de classe en mauvais état	
	Public	Privé	Public	Privé
Bangui	71 %	52 %	15 %	3 %
Centre	43 %	67 %	40 %	10 %
Centre-Est	43 %	31 %	29 %	3 %
Centre-Sud	64 %	55 %	22 %	9 %
Nord	39 %	76 %	48 %	15 %
Nord-Est	23 %	45 %	52 %	30 %
Ouest	49 %	57 %	24 %	20 %
Sud-Est	43 %	49 %	40 %	24 %
RCA	**50 %**	**55 %**	**32 %**	**11 %**

Source : DGESP, Annuaire statistique 2016/2017.

La grande majorité des écoles publiques est dépourvue d'eau potable, de latrines fonctionnelles et de tables-bancs

Quant à la disponibilité des infrastructures de base, l'eau n'est disponible que dans 16 % des établissements publics (contre 45 % dans le privé) et seulement 44 % des établissements publics disposent de latrines fonctionnelles (contre 77 % dans le privé). Une fois de plus, il existe d'importantes variations entre les IA, la proportion d'écoles publiques disposant d'eau allant de 8 % dans l'IA du Sud-Est à 54 % dans l'IA de Bangui. La proportion des écoles publiques disposant de latrines fonctionnelles varie quant à elle de 28 % dans l'IA du Centre-Est à 85 % dans l'IA de Bangui (voir le tableau 2.7).

Tableau 2.7 : Proportion d'écoles du fondamental 1 disposant d'un point d'eau et de latrines fonctionnelles, 2017

IA	Point d'eau		Latrines fonctionnelles	
	Public	Privé	Public	Privé
Bangui	54 %	65 %	85 %	97 %
Centre	24 %	20 %	62 %	100 %
Centre-Est	8 %	47 %	28 %	59 %
Centre-Sud	26 %	47 %	60 %	87 %
Nord	15 %	31 %	40 %	64 %
Nord-Est	10 %	22 %	42 %	33 %
Ouest	12 %	51 %	48 %	69 %
Sud-Est	8 %	14 %	32 %	56 %
RCA	**16 %**	**44 %**	**45 %**	**77 %**

Source : DGESP, Annuaire statistique 2016/2017 et calculs des auteurs.

* Y compris robinet, forage et puits non tarissable.

Le dernier aspect lié à la qualité des infrastructures scolaires analysé ici concerne la disponibilité des tables-bancs. Si on met en relation le nombre d'élèves par établissement et le nombre de tables-bancs déclaré par établissement, on s'aperçoit que seuls 53 % des élèves dans le public ont une place assise, contre 72 % dans le privé.

Tableau 2.8 : Déficit en places assises dans le fondamental 1 par IA, 2017

	Déficit global		Déficit calculé uniquement sur les établissements avec tables-bancs déclarés*	
	Public	Privé	Public	Privé
Bangui	13 %	17 %	5 %	9 %
Centre	63 %	42 %	51 %	0 %
Centre-Est	64 %	29 %	48 %	20 %
Centre-Sud	32 %	18 %	22 %	2 %
Nord	66 %	41 %	39 %	26 %
Nord-Est	83 %	75 %	65 %	51 %
Ouest	30 %	20 %	11 %	0 %
Sud-Est	52 %	42 %	28 %	25 %
RCA	**47 %**	**25 %**	**27 %**	**9 %**

Source : DGESP, Annuaire statistique 2016/2017 et calculs des auteurs.

* Dans la base de données, certains établissements ont déclaré 0 table-banc disponible alors que d'autres ont laissé la case à remplir vide. Deux calculs ont donc été faits, un premier calcul (déficit global) prend en compte tous les établissements en attribuant 0 à ceux qui ont laissé la case vide et un second calcul exclut ces établissements.

Même si, comme on le verra dans ce chapitre, l'occupation des écoles en temps de crise (par les populations et par les groupes armés, les premiers comme refuge, les seconds comme quartier général) conduit souvent à la dégradation des bâtiments et parfois au pillage des infrastructures, le déficit calculé sur la base des informations brutes semble un peu excessif. En effet, l'analyse des données par établissement montre que sur les 2 801 établissements, 1 085 (soit 39 % des écoles) ont déclaré n'avoir pas du tout de tables-bancs ou ont laissé la case à remplir vide. En enlevant du calcul ces 1 085 établissements (le calcul se limitant uniquement aux établissements ayant déclaré des tables-bancs), le déficit passe à 27 % dans le public et 9 % dans le privé. Ces résultats montrent malgré tout que le déficit en places assises est toujours important dans le fondamental 1, en particulier dans les établissements publics avec, en 2017, une proportion d'élèves n'ayant pas une place assise qui se situerait entre 27 et 47 %. En dehors de Bangui, où les élèves du public concernés par le manque de places assises représentent entre 5 et 13 % des élèves, le déficit est assez prononcé dans les autres IA, quelle que soit la méthode d'estimation utilisée. Dans le public par exemple, les besoins en places assises se chiffrent à environ 405 000 (calcul sur la base du déficit global), ce qui représente 202 500 tables-bancs de deux places.

Un important déficit d'enseignants qui se traduit par un taux d'encadrement moyen de 100 élèves par enseignant au niveau national dans les écoles publiques malgré le recours aux maîtres-parents

Les informations présentées dans le tableau 2.9 permettent d'examiner les conditions d'encadrement pédagogique qui prévalent au sein des établissements publics centrafricains. Plusieurs enseignements peuvent en être tirés. Si le système éducatif centrafricain s'est toujours appuyé sur les communautés pour recruter et payer des enseignants (qualifiés de maîtres-parents) pour pallier le manque d'enseignants formés et payés par l'État dans les écoles publiques, cette pratique s'est renforcée de nos jours. En effet, la proportion moyenne des maîtres-parents dans les écoles publiques est passée de 53 % en 2010 à 62 % en 2017, une augmentation liée bien entendu au manque d'enseignants publics mais également à la difficulté que rencontre l'administration centrale pour redéployer les fonctionnaires sur l'ensemble du territoire national (voir plus bas). Il existe par ailleurs une grande disparité entre l'IA de Bangui et les autres. En effet, avec seulement 14 % de maîtres-parents, les écoles publiques de Bangui ont très peu recours à ces derniers alors que dans les autres IA, ce qui devrait être une exception semble devenir la norme avec en moyenne trois enseignants sur quatre qui étaient des maîtres-parents dans les IA du Centre-

Est, Nord et Sud-Est en 2017. Ceci pose bien évidemment un problème d'équité dans les conditions d'enseignement dans un pays où le niveau de pauvreté, certes élevé dans l'ensemble du pays, l'est encore plus dès qu'on sort de Bangui.

Tableau 2.9 : Pourcentage de maîtres-parents et ratio élèves-maître (REM) dans les écoles publiques du fondamental 1, 2010-2017

IA	% de maîtres-parents		REM		REM avec les enseignants payés par l'État	
	2010	2017	2010	2017	2010	2017
Bangui	17 %	14 %	98	104	125	97
Centre	52 %	57 %	79	90	171	181
Centre-Est	49 %	74 %	82	103	167	272
Centre-Sud	44 %	50 %	83	98	160	156
Nord	79 %	79 %	81	104	430	365
Nord-Est	51 %	66 %	68	91	253	216
Ouest	51 %	65 %	92	111	200	274
Sud-Est	60 %	76 %	92	84	231	317
RCA	**53 %**	**62 %**	**92**	**100**	**180**	**262**

Source : DGESP, Annuaires statistiques 2009/2010 et 2016/2017 et calculs des auteurs.

Un autre enseignement à tirer du tableau 2.9 est le taux d'encadrement très élevé, en moyenne de 100 élèves par enseignant dans les écoles publiques. Ce chiffre atteste d'un déficit important d'enseignants dans les écoles mais également de conditions d'encadrement très difficiles. Un taux d'encadrement moyen de 100 est synonyme de REM dépassant largement la moyenne de 100 par endroits. La situation est d'autant plus préoccupante que, lorsque le taux d'encadrement est calculé en ne tenant compte que des enseignants payés par l'État, le REM atteignait alors le taux moyen de 262 élèves pour un enseignant en 2017. Les écarts observés entre les deux taux d'encadrement sont tels que, dans certaines IA, le retrait des écoles de ces enseignants reviendrait tout simplement à les fermer.

Tableau 2.10 : Effectifs et proportion d'écoles publiques du fondamental 1 sans aucun enseignant payé par l'État, par IA, 2017

IA	Écoles sans aucun enseignant payé par l'État		Élèves scolarisés dans ces établissements	
	Nombre	En % des écoles publiques	Nombre	En % des élèves du public
Bangui	2	2 %	366	0 %
Centre	44	27 %	12 341	17 %
Centre-Est	152	59 %	28 787	35 %
Centre-Sud	115	32 %	20 539	11 %
Nord	400	63 %	100 879	43 %
Nord-Est	54	54 %	9 986	37 %
Ouest	236	55 %	49 715	27 %
Sud-Est	191	62 %	33 066	35 %
RCA	**1 194**	**51 %**	**255 679**	**25 %**

Source : DGSP, Base de données 2015/2016 et calculs des auteurs.

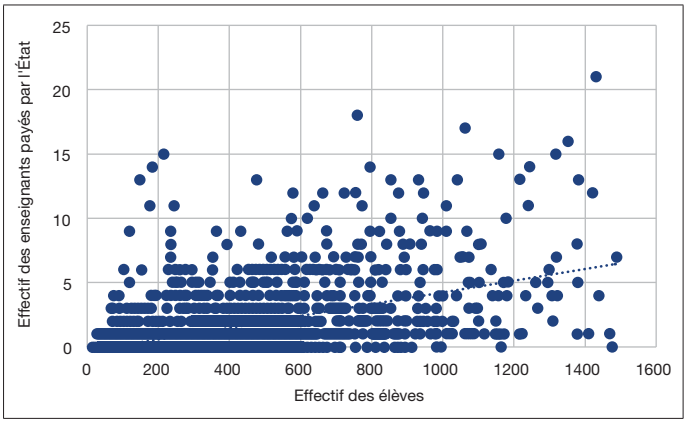
Comme le montre le tableau 2.10, sur les 2 347 établissements publics recensés en 2017, 1 194 (soit 51 %) ne disposent pas d'un seul enseignant payé par l'État avec, comme on pouvait s'y attendre, d'importantes disparités entre IA. Fort heureusement, ces établissements ne scolarisaient que 25 % des élèves de l'ensemble des établissements publics en 2017, avec une proportion variant de 0,2 % dans l'IA de Bangui

à 43 % dans l'IA du Nord. Ainsi, en 2017, la gestion et le fonctionnement de plus de la moitié des écoles publiques sont laissés à la charge des communautés, ce qui est symptomatique des difficultés de l'État à recruter et à redéployer les enseignants à l'intérieur du pays.

Le nombre d'enseignants payés par l'État dans les écoles publiques tient très peu compte des besoins réels des écoles en 2017

En plus d'être insuffisante pour encadrer les élèves dans des conditions idéales, la répartition actuelle (de fait ou explicite) des enseignants du fondamental 1 payés par l'État n'est pas optimale. En effet, si on part du principe que des écoles scolarisant à peu près les mêmes effectifs d'élèves devraient avoir à peu près le même nombre d'enseignants ou que les écoles avec le même nombre d'enseignants devraient avoir le même nombre d'élèves, alors on devrait s'attendre à une relation forte entre le nombre d'élèves et le nombre d'enseignants dans les écoles. Une telle relation est très faible en RCA avec, en 2017, le coefficient de détermination R2 entre le nombre d'enseignants et le nombre d'élèves dans une école estimé à seulement 0,45[53]. Cette faible cohérence peut être expliquée partiellement par l'insécurité qui règne encore dans certaines parties du pays, rendant difficile le déploiement et le maintien des fonctionnaires.

Graphique 2.8 : Cohérence dans l'allocation des enseignants payés par l'État aux écoles publiques du fondamental 1, 2017



Source : DGESP, Base de données 2016/2017 et calculs des auteurs.

En effet, s'il y a plus ou moins une tendance générale à affecter plus d'enseignants aux écoles ayant plus d'élèves (voir le graphique 2.8), la situation globale reste très incohérente. Mis à part le cas des écoles qui fonctionnent sans aucun enseignant public (voir plus haut), des écoles ayant le même nombre d'élèves (autour de 800 élèves) ont un nombre d'enseignants payés par l'État très variable (entre 1 et 14). De même, des écoles qui ont le même nombre d'enseignants (par exemple cinq) ont à leur charge un nombre très variable d'élèves (120 à 1 400 élèves). Cette répartition peu optimale des enseignants traduit bien évidemment les déséquilibres entre IA en matière de REM, mais également dans « l'allocation » des enseignants mentionnés plus haut.

53. Cela signifie qu'en l'état actuel, le nombre d'enseignants dont dispose chaque établissement n'est expliqué que dans 45 % des cas par le nombre d'élèves inscrits. Dans 55 % des cas, l'effectif des enseignants est expliqué par autre chose que celui des élèves.

Le stock de manuels disponibles en lecture et en calcul dans les écoles publiques en 2017 suffisait à couvrir juste un peu plus de la moitié des besoins

Enfin, pour ce qui est de la disponibilité des manuels dans les disciplines fondamentales que sont le français et les mathématiques, les données de 2016 font état d'un nombre moyen de deux élèves par manuel de français et un peu moins de deux élèves par manuel de calcul dans les écoles publiques.

Que ce soit en français ou en mathématiques, le déficit est plus important dans les cours préparatoires (CP) et élémentaires (CE) que dans les cours moyens (CM). Ainsi, on a en moyenne aux cours préparatoires (cours d'initiation et CP), dans les deux disciplines, un livre pour plus de deux élèves alors qu'au CM2, ce chiffre tombe sous la barre de deux élèves par matière avec une meilleure disponibilité en mathématiques. Il existe bien évidemment des disparités entre les IA ; les IA du Centre-Est, Nord et Sud-Est ont des besoins dépassant largement ceux des autres IA dans les deux disciplines.

Tableau 2.11 : Nombre moyen d'élèves du fondamental 1 par manuel de lecture par IA, public, 2017

	CP1	CP2	CE1	CE2	CM1	CM2	Total
Bangui	1,6	1,7	1,9	1,7	1,7	1,7	1,7
Centre	1,8	1,7	1,9	1,7	1,9	1,9	1,8
Centre-Est	3,1	2,7	2,4	2,1	0,7	1,8	2,0
Centre-Sud	1,6	1,5	1,5	1,3	1,3	1,4	1,5
Nord	2,6	2,5	2,5	2,2	2,0	1,8	2,4
Nord-Est	2,1	2,0	1,7	1,6	1,3	1,5	1,8
Ouest	2,0	1,8	1,7	1,5	1,5	1,6	1,7
Sud-Est	2,9	2,9	2,6	2,2	2,2	2,9	2,7
RCA	**2,1**	**2,0**	**1,9**	**1,7**	**1,5**	**1,7**	**1,9**

Source : DGESP, Base de données 2016/2017 et calculs des auteurs.

Afin de réduire le déficit en manuels, l'UNICEF (grâce aux financements du GPE) a mis à la disposition du MEPSTA, entre 2016 et 2017, 600 000 manuels (300 000 manuels de français et 300 000 de mathématiques) pour les élèves du fondamental 1. Ceci a sans doute permis d'améliorer le ratio élève manuel qui, autrement, serait plus élevé, rendant encore plus difficiles les conditions d'enseignement.

Tableau 2.12 : Nombre moyen d'élèves du fondamental 1 par manuel de mathématiques par IA, public, 2017

	CP1	CP2	CE1	CE2	CM1	CM2	Total
Bangui	1,5	1,6	1,7	1,5	1,2	1,5	1,5
Centre	1,7	1,6	1,7	1,6	1,7	1,8	1,7
Centre-Est	3,1	2,6	2,0	2,0	1,7	1,6	2,3
Centre-Sud	1,5	1,5	1,5	1,2	1,3	1,4	1,4
Nord	3,0	2,5	2,5	2,2	1,9	1,8	2,4
Nord-Est	2,1	2,1	1,9	1,6	1,5	1,4	1,9
Ouest	2,2	1,9	1,9	1,6	1,4	1,5	1,8
Sud-Est	3,0	2,7	2,5	2,1	2,5	2,3	2,6
RCA	**2,2**	**2,0**	**1,9**	**1,7**	**1,5**	**1,6**	**1,9**

Source : DGESP, Base de données 2016/2017 et calculs des auteurs.

2.4.3 L'offre scolaire dans le fondamental 2 et le secondaire général

L'offre scolaire du fondamental 2 et du SG est beaucoup moins développée que celle du fondamental 1

En 2017, les cycles d'enseignement du fondamental 2 et du SG regroupaient 191 établissements fonctionnels contre 131 en 2011, soit une progression de 46 % sur la période. Cette progression est toutefois due essentiellement à l'offre privée dans la mesure où le nombre d'établissements publics fonctionnels n'a augmenté que de 4 % sur la période, passant de 84 établissements fonctionnels en 2011 à 89 en 2017. Le tableau 2.11 montre par ailleurs une déconnexion assez grande entre l'offre du fondamental 1 et celle du fondamental 2 et du SG à la fois en termes de disponibilité et de distribution, que ce soit aux niveaux national que local. En effet, si en 2017, il existait environ 2 800 établissements du fondamental 1, on ne dénombrait que 191 établissements scolaires offrant le fondamental 2 et le SG au cours de la même année, soit 100 écoles du fondamental 1 pour environ 15 établissements du fondamental 2/SG. Par ailleurs, alors que seulement 6 % de l'offre du fondamental 1 était localisée à Bangui en 2017, 31 % de l'offre du fondamental 2 et du SG y est concentrée. En dehors de l'IA de Bangui, l'offre est concentrée dans quatre autres IA, Centre-Sud (21 % de l'offre), Nord (13 %), Ouest (11 %) et Sud-Est (10 %). Ces quatre IA et Bangui concentrent 86 % de l'offre du sous-secteur contre 80 % de l'offre du fondamental 1.

Tableau 2.13 : Établissements fonctionnels dans le fondamental 2 et le SG par IA, 2011 et 2017

IA	Ensembles des écoles 2017		Écoles publiques 2017		Ensemble des écoles 2011		Écoles publiques 2011		Variation entre 2011 et 2017	
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Total	Public
Bangui	60	31 %	10	11 %	39	30 %	13	15 %	54 %	-8 %
Centre	10	5 %	7	8 %	9	7 %	5	6 %	11 %	22 %
Centre-Est	11	6 %	10	11 %	9	7 %	8	10 %	22 %	22 %
Centre-Sud	40	21 %	17	19 %	21	16 %	16	19 %	90 %	5 %
Nord	24	13 %	17	19 %	18	14 %	15	18 %	33 %	11 %
Nord-Est	6	3 %	6	7 %	4	3 %	4	5 %	50 %	50 %
Ouest	21	11 %	11	12 %	20	15 %	15	18 %	5 %	-20 %
Sud-Est	19	10 %	11	12 %	11	8 %	8	10 %	73 %	27 %
RCA	**191**	**100 %**	**89**	**100 %**	**131**	**100 %**	**84**	**100 %**	**46 %**	**4 %**

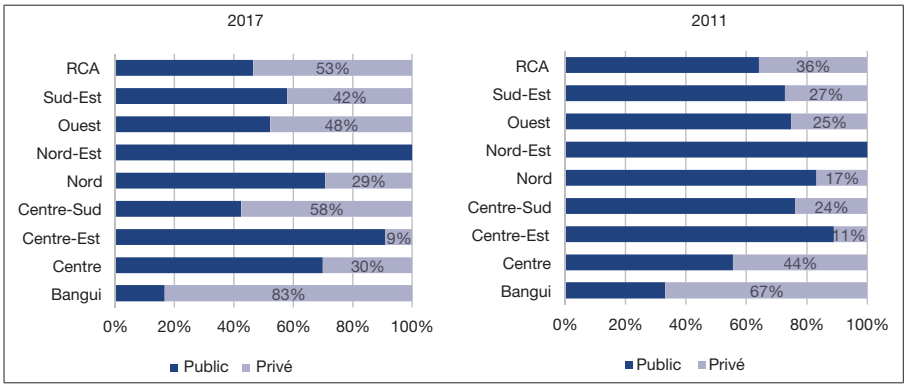
Source : DGESP, Annuaire statistique de l'éducation, 2010/2011, et 2016/2017 et calculs des auteurs.

Cette déconnexion entre l'offre du fondamental 1 et celle des cycles suivants, en particulier le fondamental 2 censé être le prolongement direct du fondamental 1 dans le cadre d'un enseignement de base de 10 ans (auquel la RCA aspire et en lien avec l'objectif de développement durable n° 4), peut être source de discontinuité dans la scolarisation des élèves ayant terminé le fondamental 1. En effet, faute de disponibilité suffisante de l'offre dans le fondamental 2 au niveau local, les élèves seront contraints soit de quitter leur région pour continuer leur scolarité, soit d'abandonner précocement leurs études.

Entre 2011 et 2017, le privé a progressé rapidement au point de devenir majoritaire dans la fourniture des services éducatifs dans le fondamental 2 et le SG

En 2017, 47 % de l'offre du fondamental 2 et du SG émane des pouvoirs publics contre 64 % en 2011, soit une diminution de 18 points de pourcentage au profit du privé dont la part est passée de 36 % en 2011 à 53 % en 2016. Au sein des IA, la proportion des établissements publics fonctionnels varie en 2017 de 17 % à Bangui (contre 33 % en 2011) à 100 % dans l'IA du Nord-Est.

Graphique 2.9 : Répartition des écoles du fondamental 2 et SG par statut selon les IA, 2011-2017



Source : DGESP, Annuaires statistiques 2010/2011 et 2016/2017 et calculs des auteurs.

Sur la période, les IA du Centre-Sud, de l'Ouest et du Sud-Est ont connu un développement très rapide du secteur privé. En effet, entre 2011 et 2017, le nombre d'établissements privés a augmenté de 78 % dans l'IA du Centre-Sud en passant de 5 à 23, de 63 % dans l'IA du Sud-Ouest en passant de 3 à 8, et d'au moins 50 % dans les IA du Nord et de l'Ouest.

Tout comme dans le fondamental 1, l'accès à l'eau et à des latrines fonctionnelles reste très limité pour les élèves des établissements publics du fondamental 2 et SG

En ce qui concerne la disponibilité des infrastructures de base telles que l'eau et les latrines fonctionnelles dans le fondamental 2 et SG, les informations disponibles en 2017 font état de 31 % d'établissements publics disposant d'un point d'eau (contre 71 % dans le privé) et de 62 % d'établissements publics disposant de latrines fonctionnelles (contre 92 % dans le privé). D'importantes disparités existent selon les IA, la proportion d'écoles publiques du fondamental 2 et du SG disposant d'un point d'eau allant de 0 % dans l'IA de l'Ouest à 70 % dans l'IA de Bangui ; quant à la présence de latrines fonctionnelles, elle varie de 40% dans l'IA du Centre-Est à 91% dans l'IA de l'Ouest.

Tableau 2.14 : Proportion d'établissements du fondamental 2 et du SG disposant d'un point d'eau et de latrines fonctionnelles par IA, 2017

IA	Point d'eau		Latrines fonctionnelles	
	Public	Privé	Public	Privé
Bangui	70 %	78 %	70 %	96 %
Centre	29 %	100 %	71 %	100 %
Centre-Est	10 %	100 %	40 %	100 %
Centre-Sud	24 %	65 %	53 %	91 %
Nord	47 %	57 %	65 %	71 %
Nord-Est	67 %	-	67 %	-
Ouest	0 %	50 %	91 %	90 %
Sud-Est	18 %	63 %	45 %	88 %
RCA	**31 %**	**71 %**	**62 %**	**92 %**

Source : DGESP, Annuaire statistique 2016/2017 et calculs des auteurs.

Si en moyenne plus de trois salles de classe sur quatre dans le fondamental 2 et le SG publics sont construites en dur, environ un tiers est déclaré en mauvais état en 2016

Dans l'enseignement public, on dénombre en moyenne 78 % des salles de classe construites en dur, contre 63 % dans le privé. Dans l'IA du Centre-Sud, moins de la moitié (43 %) des salles de classe des 17 établissements publics fonctionnels en 2017 est construite en matériaux définitifs alors que, dans l'IA de Bangui, plus de neuf salles sur 10 (92 %) sont construites en dur. Pour ce qui est de la qualité des infrastructures, on dénombre en moyenne dans l'enseignement public 31 % des salles de classe du fondamental 2 et du SG en mauvais état, avec une proportion de salles de classe en mauvais état variant de 9 % dans l'IA du Nord-Est à 44 % dans l'IA de Bangui.

Tableau 2.15 : Type et état des salles de classe dans le fondamental 2 et le SG publics par IA, 2017

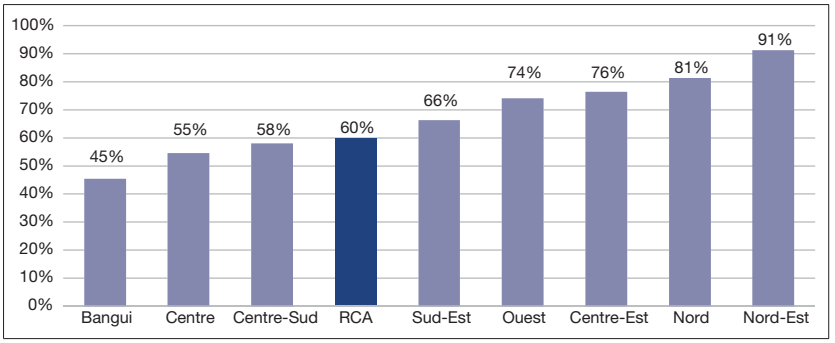
IA	Proportion de salles de classe en dur		Proportion de salles de classe en mauvais état	
	Public	Privé	Public	Privé
Bangui	92 %	62 %	44 %	4 %
Centre	65 %	62 %	23 %	0 %
Centre-Est	89 %	60 %	32 %	0 %
Centre-Sud	43 %	51 %	41 %	9 %
Nord	68 %	82 %	23 %	16 %
Nord-Est	66 %	-	9 %	-
Ouest	91 %	88 %	16 %	0 %
Sud-Est	89 %	69 %	19 %	0 %
RCA	**78 %**	**63 %**	**31 %**	**5 %**

Source : DGESP, Annuaire statistique 2016/2017 et calculs des auteurs.

Une majorité d'enseignants vacataires dans les écoles publiques du fondamental 2 et du SG

L'examen des conditions d'encadrement pédagogique révèle un recours assez important à des enseignants vacataires (à la charge de l'État, contrairement aux maîtres-parents dans le fondamental 1) afin de pallier le manque d'enseignants titulaires. En effet, en 2017, 60 % des enseignants en exercice dans les écoles publiques du fondamental 2 et du SG au niveau national étaient vacataires. Cette proportion varie de 45 % dans l'IA de Bangui à 91 % dans l'IA du Nord-Est.

Graphique 2.10 : Pourcentage d'enseignants vacataires dans les établissements publics du fondamental 2 et SG par IA, 2017



Source : DGESP, Annuaire statistique 2016/2017 et calculs des auteurs.

Ce qu'il faut retenir

Dans le préscolaire, les analyses indiquent une réduction de 7 % de l'offre scolaire (261 établissements fonctionnels en 2011, contre 242 en 2017) et une concentration d'environ trois quarts des établissements fonctionnels dans trois IA (Bangui, Centre-Sud et Ouest). Par ailleurs, la majorité de l'offre préscolaire (69 % en 2017, contre 55 % en 2011) est gérée par des structures privées qui, en comparaison des structures publiques, disposent de davantage d'infrastructures de base telles que des points d'eau et des latrines fonctionnelles. En ce qui concerne la qualité des infrastructures, 92 % des salles de classe dans le public sont construites en dur ou en semi-dur (de 76 % dans les IA du Centre-Est et Centre-Sud à 100 % dans l'IA du Centre) ; 25 % sont en mauvais état avec également une variation selon les IA.

Dans le fondamental 1, on note une augmentation de 46 % de l'offre scolaire (1 913 établissements fonctionnels en 2011, contre 2 801 en 2017). À l'inverse du préscolaire, cette offre est majoritairement publique (84 % de l'offre en 2017, contre 81 % en 2011) hormis à Bangui. L'offre scolaire du fondamental 1 est inégalement répartie à travers le pays : 25 % des établissements sont situés dans l'IA du Nord et seulement 4 % dans l'IA du Nord-Est. Par ailleurs, en 2017, 29 % des établissements du fondamental 1 (scolarisant 11 % des élèves) étaient des écoles à cycle incomplet, avec une proportion variant de 6 % dans l'IA de Bangui à 50 % dans l'IA du Nord-Est. La qualité des infrastructures est également très variable d'une IA à l'autre, la situation étant généralement plus favorable à Bangui. En ce qui concerne l'encadrement pédagogique du fondamental 1, il existe une importante proportion de maîtres-parents (62 % en 2017, contre 53 % en 2010 au niveau national) qui varie cependant en 2017 de 14 % à Bangui à 79 % dans l'IA du Nord. En 2017, 51 % des écoles publiques du fondamental 1 ne disposaient d'aucun enseignant payé par l'État (2 % des établissements à Bangui contre 63 % dans l'IA du Nord). Le taux d'encadrement moyen est de 100 élèves par maître et de 262 élèves par maître lorsqu'on considère uniquement les enseignants payés par l'État. Enfin, l'allocation des enseignants ne tient pas assez compte des besoins réels des écoles, des écoles avec le même nombre d'élèves disposant d'un nombre d'enseignants payés par l'État très variable.

Pour ce qui est du fondamental 2 et du SG, bien qu'on observe une augmentation de 46 % de l'offre scolaire entre 2011 et 2017, il existe une importante déconnexion entre l'offre du fondamental 1 et celle du fondamental 2, qui peut être source d'abandon scolaire. En effet, tandis qu'en 2017 il existait 2 800 établissements du fondamental 1 dans le pays, on ne dénombrait que 191 établissements scolaires du fondamental 2 et du SG au cours de la même année (soit 100 établissements du fondamental 1 pour seulement 15 établissements du fondamental 2/SG). On note une rapide progression du secteur privé entre 2011 et 2017, désormais majoritaire dans la fourniture de services éducatifs du fondamental 2 et du SG (53 % d'établissements privés en 2017, contre 36 % en 2011). En ce qui concerne la qualité des infrastructures, en 2017, plus de trois salles de classe sur quatre dans le fondamental 2 et le SG publics sont construites en dur (43 % dans le Centre-Sud contre 92 % à Bangui) ; environ un tiers des salles sont déclarées en mauvais état (9 % dans l'IA du Nord-Est contre 44 % à Bangui). Enfin, en 2017, 60 % des enseignants en exercice dans les écoles publiques du fondamental 2 et du SG étaient des vacataires (avec une variation de 45 % dans l'IA de Bangui à 91 % dans l'IA du Nord-Est).

Depuis le début de la crise en décembre 2012, les établissements scolaires ont fonctionné de façon irrégulière avec de très grandes disparités régionales. Malgré les mobilisations et les sensibilisations, les décisions d'ouverture des écoles dépendent plus des conditions sécuritaires au niveau local que des décisions prises par l'administration centrale. En effet, les évaluations conduites par le Cluster Éducation (avril 2015) ont mis en avant l'insécurité comme la cause principale de la fermeture des écoles, suivie par l'absence des enseignants et des élèves (par ailleurs liée à l'insécurité). Les pillages des écoles par les groupes armés ou les civils constituent les attaques les plus fréquentes et l'une des principales causes de la fermeture des établissements.

Diverses initiatives ont été mises en œuvre pour assurer une continuité éducative aux élèves, faciliter leur retour à l'école et relancer les activités éducatives, notamment : i) la création d'ETAPE, développés par le Gouvernement et ses partenaires (UNICEF avec financement de l'UE et du GPE) afin de fournir des activités scolaires et récréatives aux enfants déplacés, lorsque l'accès aux écoles est impossible ; ii) la circulaire du ministère du 12 octobre 2016 visant à faciliter le retour à l'école des élèves déplacés/scolarisés dans les ETAPE/réfugiés de retour dans leur communauté en les réinscrivant dans le système formel mais aussi en les exemptant de tous les frais scolaires jusqu'à la reprise normale des activités scolaires au niveau national ; iii) des appuis divers et multiformes des PTF (AFD, UE, UNICEF, Banque mondiale, BAD) comme la distribution de manuels et guides pédagogiques, la formation des enseignants, la construction et réhabilitation des infrastructures scolaires et administratives ou encore l'appui institutionnel visant à rétablir les fonctions de gestion du système et les conditions de planification à long terme.

CHAPITRE 3

Analyse globale de la couverture éducative, du niveau des acquisitions et des disparités

Le chapitre précédent a fait état d'importantes disparités dans la disponibilité de l'offre ainsi que dans les conditions d'enseignement dans le préscolaire, le fondamental (1 et 2) et le SG. Le présent chapitre analyse les résultats du système en matière de niveau de scolarisation et des acquisitions, ainsi que l'ampleur des disparités (en fonction du genre et régionales) dans le système en matière de scolarisation et d'acquisition. Il fait également le point sur l'objectif spécifique n° 2 du plan de transition 2014-2017 : « retrouver en 2017, le niveau quantitatif et qualitatif des scolarités primaire et secondaire d'avant 2013 et les tendances de développement que le pays avait atteint avant la crise ».

Dans cette perspective, le chapitre est structuré en trois sections. La première présente l'évolution globale des effectifs scolarisés aux différents niveaux d'enseignement au cours des dernières années et examine les implications en termes de couverture globale, d'accès et d'achèvement. La deuxième section s'intéresse aux enfants en dehors du système éducatif et aux déterminants de la non-fréquentation scolaire tandis que la dernière section analyse le niveau des acquis des élèves dans le système et la question du redoublement.

3.1 Évolution des scolarisations

3.1.1 Dynamiques de croissance des effectifs dans le système formel

Des effectifs scolarisés en augmentation dans tous les niveaux d'enseignement entre 2011 et 2017

Le tableau 3.1 présente l'évolution des effectifs scolarisés dans le système éducatif centrafricain entre 2010/2011 et 2016/2017 par niveaux et types d'enseignement. De manière générale, on constate que les effectifs ont augmenté dans tous les niveaux d'enseignement mais que l'augmentation n'a pas été la même d'un niveau d'enseignement à l'autre.

Dans le préscolaire, bien que l'offre scolaire ait connu une baisse globale de 7 % entre 2011 et 2017 (voir le chapitre 2), les effectifs scolarisés ont augmenté de 29 %, passant de 21 163 en 2011 à 27 302 en 2017. Malgré la diminution de l'offre publique entre 2011 et 2017 (entre 2011 et 2017, 35 % d'établissements fonctionnels en moins et 6 % de diminution des effectifs scolarisés), la scolarisation a pu se poursuivre et s'amplifier, notamment grâce au privé. En effet, entre 2011 et 2017, le nombre d'établissements fonctionnels dans le privé a augmenté de 15 % et les effectifs scolarisés ont augmenté de 57 %. En termes de distribution des effectifs, le privé reste majoritaire et a scolarisé 67 % des élèves en 2016/2017 contre 55 % en 2011.

Dans le fondamental 1, les effectifs scolarisés sont passés de 648 370 à 1 028 839 élèves entre 2011 et 2017, soit une augmentation de 59 %. Dans le public et dans le privé, le réseau des écoles du fondamental 1 s'est maintenu malgré la crise. Même si les effectifs scolarisés dans le privé ont augmenté plus rapidement que ceux du public (82 % d'augmentation des effectifs du privé contre 55 % pour le public sur la période), ce niveau d'enseignement reste dominé par le service public même si son poids a légèrement diminué sur la période. En effet, en 2017, les établissements publics ont scolarisé 84 % des élèves contre 87 % en 2011.

Tableau 3.1 : Évolution des effectifs scolarisés par niveau d'enseignement

	2010-2011	2015-2016	2016-2017	Variation entre 2011 et 2017
Préscolaire	**21 163**	**10 950**	**27 302**	**29 %**
Public	9 437	4 024	8 897	-6 %
Privé	11 726	6 926	18 405	57 %
Part du privé	55 %	63 %	67 %	
Fondamental 1	**648 370**	**813 767**	**1 028 839**	**59 %**
Public	559 174	677 621	866 284	55 %
Privé	89 196	136 146	162 555	82 %
Part du privé	14 %	17 %	16 %	
Fondamental 2	**97 512**	**87 060**	**104 505**	**7 %**
Public	83 511	67 381	79 164	-5 %
Privé	14 001	19 679	25 341	81 %
Part du privé	14 %	23 %	32 %	
SG	**23 105**	**26 965**	**28 215**	**22 %**
Public	19 867	21 287	22 271	12 %
Privé	3 238	5 678	5 944	84 %
Part du privé	14 %	21 %	21 %	
EFTP	**5 400**	**4 861**	**6 564**	**22 %**
Public	n.d.	3 952	5 384	
Privé	n.d.	909	1 180	
Part du privé	n.d.	19 %	18 %	
Enseignement supérieur*	**13 819**	**13 881***	**n.d.**	**0 %**
Public	10 551	11 291	n.d.	7 %
Privé	3 268	2 590	n.d.	-21 %
Part du privé	24 %	19 %	n.d.	
Alphabétisation	**18 583**	**n.d**	**12 659**	**-32 %**

Source : Annuaires des statistiques de l'éducation, 2010/2011 à 2016/2017, Annuaire statistique 2014/2015 de l'Université de Bangui et calculs des auteurs.

* Les données du supérieur sont de l'année scolaire 2014/2015.

Dans le fondamental 2, entre 2011 et 2017, les effectifs sont passés de 97 512 à 104 505, soit une augmentation de 7 %. Cette augmentation est l'œuvre des établissements privés qui ont vu leur effectif augmenter de 81 %[54] sur la période alors que ceux du public ont diminué de 5 %, signe d'une expansion quantitative de plus en plus importante des structures privées. La part des effectifs scolarisés dans des établissements privés est d'ailleurs passée de 14 % en 2010/2011 à 32 % en 2016/2017.

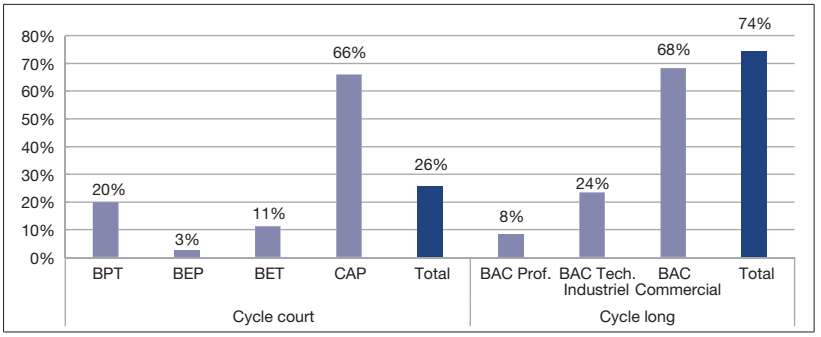
Dans le SG, les effectifs sont passés de 23 105 à 28 215 entre 2011 et 2017, soit une augmentation de 22 %. Au même titre que le fondamental 2, l'accroissement annuel moyen des effectifs du SG est beaucoup plus marqué dans le privé (84 %) que dans le public (12 %). Malgré l'augmentation de la proportion du privé, la fourniture des services dans ce sous-secteur relève toujours majoritairement de l'État dont les structures ont scolarisé 79 % des élèves en 2017 contre 86 % en 2011.

54. Le chapitre 2 a fait état d'une augmentation de 42 % du nombre des établissements fonctionnels dans le fondamental 2 et le SG entre 2011 et 2017. Cette progression est essentiellement en lien avec l'augmentation de l'offre privée dans la mesure où le nombre d'établissements publics fonctionnels du fondamental 2 et SG n'a augmenté que de 4 %.

Les élèves de l'EFTP, très peu développé, représentent moins de 5 % de l'ensemble des effectifs post-fondamental 1

Dans l'EFTP, entre 2011 et 2017, les effectifs sont passés de 5 400 à 6 564 étudiants, soit une augmentation de 22 %. En 2017, la majorité des effectifs était scolarisée dans des établissements publics, la part du privé étant évaluée à 18 %. Le graphique 3.1 présente la proportion des effectifs scolarisés dans les différents cycles et filières de l'EFTP en 2016/2017. Les chiffres font état d'une majorité d'élèves (74 %) inscrits dans le cycle long de la formation technique et professionnelle. 66 % des élèves inscrits dans le cycle court suivaient une filière menant à l'obtention d'un certificat d'aptitude professionnelle (CAP) tandis que 68 % des étudiants inscrits dans le cycle long suivaient une filière commerciale.

Graphique 3.1 : Effectifs scolarisés par cycle et filière de formation dans l'EFTP, 2017



Source : DGSP, Annuaire statistique 2016/2017 et calculs des auteurs.

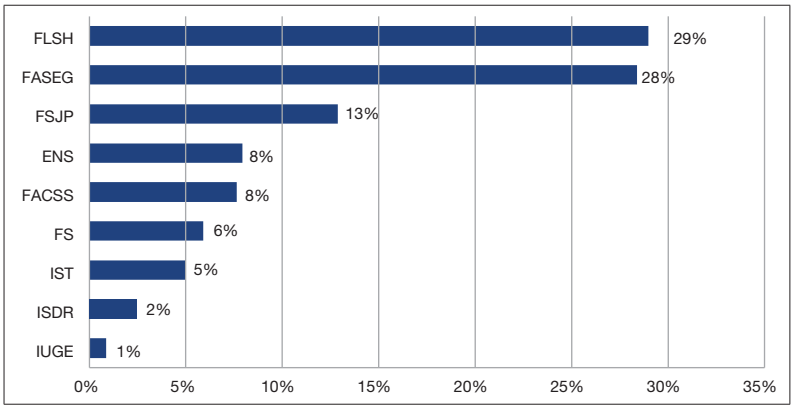
Les formations dans l'enseignement supérieur sont orientées essentiellement vers les lettres, les sciences humaines, les sciences économiques et de gestion

L'enseignement supérieur n'ayant pas bénéficié d'une récente campagne de collecte de données comme les niveaux préuniversitaires, les données analysées ici sont celles de l'année scolaire 2014/2015 tirées de l'Annuaire statistique de l'Université de Bangui[55]. Les effectifs scolarisés étaient estimés à 13 881 étudiants en 2015 contre 13 819 en 2011, soit quasiment le niveau de 2011. Les effectifs publics ont toutefois augmenté de 7 % sur la période en passant de 10 551 à 11 291 alors que ceux du privé ont diminué de 21 % au cours de la même période. La part du privé est donc passée de 24 % à 19 %. L'analyse de la répartition des étudiants par filière (voir le graphique 3.2) montre que les formations de l'enseignement supérieur sont majoritairement orientées vers les filières des lettres et des sciences humaines et des sciences économiques et de gestion. Ces deux filières à elles seules regroupent 57 % des étudiants inscrits dans le public.

Enfin, en ce qui concerne le **secteur de l'alphabétisation**, le nombre d'apprenants est passé de 18 583 à 12 659 entre 2011 et 2017, soit une baisse des effectifs de 32 %.

54. Bureau d'études, de la planification et des archives, Annuaire Statistique 2014/2015 de l'Université de Bangui, Bangui.

Graphique 3.2 : Répartition des étudiants de l'enseignement supérieur public par filière de formation, 2015

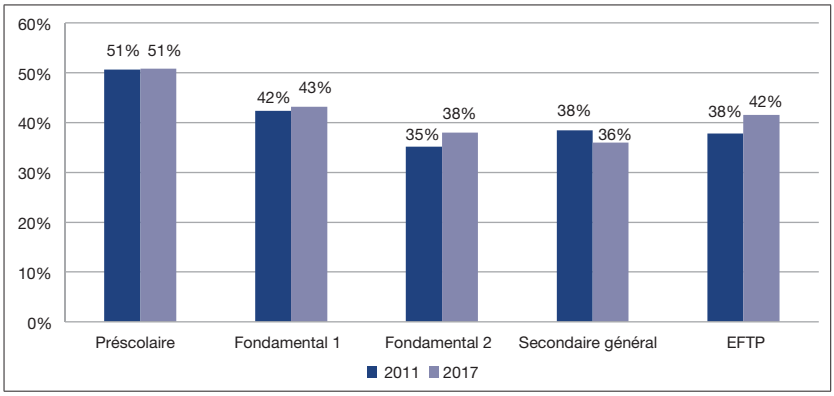


Source : Annuaire statistique 2014/2015 de l'Université de Bangui et calculs des auteurs.

Annuaire statistique 2014/2015 de l'Université de Bangui et calculs des auteurs.

Le graphique 3.3 présente la proportion de filles par niveau d'enseignement entre 2011 et 2017. En dehors du préscolaire, où elles représentent la majorité des effectifs scolarisés, leur proportion est systématiquement inférieure à celle des garçons. Déjà majoritaire dans le préscolaire, la proportion des filles dans ce niveau d'enseignement est restée quasi identique entre 2011 et 2017, à 51 % des effectifs scolarisés, alors que la proportion de filles scolarisées est passée de 42 à 43 % dans le fondamental 1, de 35 % à 38 % dans le fondamental 2, de 38 à 36 % dans le SG et de 38 % à 42 % dans l'EFTP.

Graphique 3.3 : Proportion des filles par niveau d'éducation, 2011 et 2017



Source : Annuaires des statistiques de l'éducation 2010/2011 et 2016/2017.

3.1.2 Appui à la continuité éducative des élèves affectés par le conflit : les ETAPE

Une importante croissance des effectifs scolarisés dans les ETAPE entre 2014 et 2017

Comme indiqué dans le chapitre précédent, le Gouvernement avec l'appui de l'UNICEF, l'UE et le GPE a mis en place entre 2014 et 2017 des activités d'enseignement temporaires pour les enfants déplacés lorsque l'accès aux écoles formelles était impossible.

En avril 2014, trois mois après le lancement des ETAPE, 18 800 élèves y étaient scolarisés. Les mouvements de population entraînés par l'évolution du conflit ont conduit à une augmentation des effectifs qui y sont scolarisés. En novembre 2016, on y dénombrait 40 258 élèves, dont 4 637 dans le préscolaire (soit 12 %), 33 289 dans le fondamental 1 (soit 83 %) et 2 332 dans les initiatives d'appui destinées aux enfants exclus du système éducatif (soit 6 %). En novembre 2017, 56 673 élèves étaient scolarisés dans les ETAPE : 7 928 dans le préscolaire (soit 14 %), 45 386 dans le fondamental 1 (soit 80 %) et 3 359 dans les initiatives d'appui aux exclus du système éducatif (soit 6 %).

Tableau 3.2 : Évolution des effectifs scolarisés dans les ETAPE[56] de 2014 à 2017

	Avril 14	Novembre 16		Novembre 17	
	Effectif	Effectif	%	Effectif	%
Préscolaire		4 637	12 %	7 928	14 %
Fondamental 1		33 289	83 %	45 386	80 %
Appui éducatif aux exclus du système scolaire		2 332	6 %	3 359	6 %
Total	**18 800**	**40 258**	**100 %**	**56 673**	**100 %**

Source : Cluster Éducation, Compilation statistique ETAPE.

Le tableau 3.3 présente, pour chaque niveau d'enseignement, la répartition des effectifs scolarisés dans les ETAPE par préfecture et selon le genre. Dans le préscolaire, la répartition géographique de l'effectif des apprenants indique qu'en novembre 2016, la préfecture d'Ombella-M'Poko regroupait 41 % des effectifs du préscolaire, suivie de Bangui avec 17 %. L'année suivante, ce sont les ETAPE de la préfecture de Haute-Kotto qui regroupaient la majorité des effectifs du préscolaire (36 %). La préfecture de Bangui, qui a scolarisé 14 % des élèves, suivait. Pour rappel, les ETAPE sont des lieux d'apprentissage créés en cas de besoin et fermés dès que ce besoin n'existe plus, c'est-à-dire quand les élèves qui y sont scolarisés ont la possibilité de rejoindre une école formelle, ce qui explique la variation observée dans les effectifs scolarisés au cours de deux périodes différentes.

56. Les chiffres présentés ici ne sont pas comptabilisés dans les statistiques scolaires présentées plus haut dans la mesure où les ETAPE se créent en cas de besoin (déplacements de population) et sont fermés dès que les enfants qui y sont scolarisés ont la possibilité de réintégrer le circuit normal.

Tableau 3.3 : Effectifs des ETAPE dans le préscolaire et le fondamental, par préfecture selon le genre

Préfectures	Préscolaire				Fondamental 1			
	Nov. 16		Nov. 17		Nov. 16		Nov. 17	
	% apprenants/ effectif total	% de filles	% apprenants/ effectif total	% de filles	% apprenants/ effectif total	% de filles	% apprenants/ effectif total	% de filles
Bangui	17	53	14	52	11	49	10	49
Basse-Kotto	3	54	5	53	5	49	3	46
Haut-Mbomou	-	-	6	46	0	-	3	45
Haute-Kotto	3	54	36	49	4	51	34	49
Nana-Grébizi	9	59	9	52	26	49	11	48
Ombella-M'Poko	41	52	10	54	26	48	13	50
Ouaka	14	51	6	57	16	50	7	46
Ouham	14	40	13	42	12	48	18	46
Ensemble	**100**	**51**	**100**	**50**	**100**	**49**	**100**	**48**

Source : Cluster Éducation, Compilation statistique ETAPE.

Même si, à l'origine, les ETAPE avaient comme objectif de scolariser autant de filles que de garçons, dans la pratique cet objectif n'a pas été atteint sur tous les sites où des ETAPE ont été implantés. Alors que les chiffres de 2016 et de 2017 font état respectivement de 51 % et de 50 % de filles scolarisées au préscolaire dans les ETAPE, les proportions de filles scolarisées au niveau régional varient en 2016 de 40 % dans la préfecture de l'Ouham à 59 % dans le Nana-Grébizi et en 2017 de 42 % toujours dans l'Ouham à 57 % dans l'Ouaka.

Au niveau géographique, les préfectures de Nana-Grébizi et d'Ombella-M'Poko ont scolarisé chacune 26 % des élèves des ETAPE du fondamental 1 en novembre 2016. L'année suivante, ce sont les ETAPE situées dans les préfectures de Haute-Kotto (34 %) et d'Ouham (18 %) qui regroupaient la plus grande partie des effectifs du fondamental 1. De la même façon que dans le préscolaire, les ETAPE dans tous les sites n'ont pas réussi à être équitables dans leur recrutement. En 2017 par exemple, la proportion des filles scolarisées était de 48 % au niveau national et variait de 45 % dans le Haut-Mbomou à 50 % dans la préfecture d'Ombella-M'Poko.

3.1.3 Évolution des taux de scolarisation

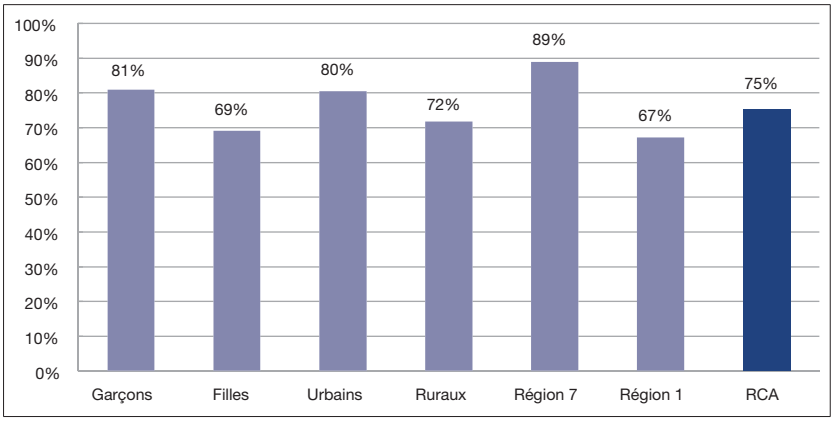
L'analyse de l'évolution des effectifs scolaires permet d'avoir une première information sur la dynamique du système. Elle est complétée ici par les taux de couverture globale et effective en mettant en relation les effectifs scolarisés aux différents niveaux d'enseignement ou par années d'études et les populations scolarisables respectives. Dans une première partie, l'analyse se base sur le statut scolaire de la population de 5 à 25 ans à partir des résultats de l'Enquête nationale sur les monographies communales réalisée en 2016 par l'Institut centrafricain des statistiques et des études économiques avec l'appui de la Banque mondiale. Dans une seconde partie, l'analyse se base sur les données scolaires de la DGESP et les projections de population des Nations Unies. Même si le recours aux projections de population des Nations Unies limite l'analyse des disparités à la dimension genre, les données de l'Enquête nationale sur les monographies communales permettent de compléter ces analyses par les disparités géographiques.

3.1.3.1 Analyses à partir de l'Enquête nationale sur les monographies communales

L'Enquête nationale sur les monographies communales a été réalisée afin de combler certaines lacunes importantes en matière de disponibilité de données. Elle se compose de deux volets : i) un recensement communal ; et ii) une enquête auprès des ménages. Tous deux comportent une section sur l'éducation, destinée à évaluer l'accès de la population aux différents niveaux d'enseignement, selon les dimensions sociales que sont le genre, le milieu de résidence (urbain/rural) et la localisation géographique. Les résultats de cette analyse sont présentés dans les paragraphes qui suivent.

Chez les 5-25 ans, seulement trois personnes sur quatre ont été ou sont scolarisées, avec un niveau de fréquentation scolaire plus élevé chez les garçons, les urbains et les habitants de la capitale, Bangui

Graphique 3.4 : Proportion d'individus scolarisés parmi les 5-25 ans selon quelques dimensions sociales, 2016



Source : Enquête nationale sur les monographies communales et calculs des auteurs.

Chez les 5-25 ans, si trois personnes sur quatre (soit 75 %) ont été ou sont scolarisées, cette proportion est de 81 % chez les garçons, 69 % chez les filles (soit 12 points de pourcentage de différence), 80 % chez les urbains, 72 % chez les ruraux (8 points de pourcentage d'écart), 89 % chez les 5-25 ans vivant à Bangui (identifiée comme la Région 7 ici) et 67 % dans les préfectures d'Ombella-M'Poko et de Lobaye (Région 1 dans l'enquête). Les garçons qui sont estimés à 51 % des 5-25 ans représentent ainsi 55 % des personnes scolarisées, les urbains estimés à 39 % de la population représentent 41 % des individus scolarisés et, enfin, les 5-25 ans vivant à Bangui qui sont estimés à 17 % de la population des 5-25 ans représentent 20 % des personnes scolarisées. Ces écarts entre le poids de ces différents sous-groupes dans la population et leur poids parmi les individus ayant fréquenté l'école sont symptomatiques de disparités au profit du groupe des « favorisés » que sont les garçons, les urbains et les habitants de Bangui dans la mesure où ils bénéficient de davantage de services éducatifs que les filles, les ruraux et les habitants vivant ailleurs qu'à Bangui.

Les disparités entre les sous-groupes favorisés et les autres commencent dès le fondamental 1 et se creusent au fur et à mesure de la progression dans la pyramide éducative

Parmi les personnes scolarisées, les garçons représentent 53 % de ceux qui ont atteint le niveau fondamental 1, contre 47 % de filles, ce qui conduit à une probabilité de scolarisation de 10 % plus élevée chez les garçons que chez les filles en tenant compte de leur poids respectif dans la population des 5-25 ans. Si cet écart entre filles et garçons dès l'entrée dans le système est déjà assez notable, il continue à se creuser en faveur des garçons dans le fondamental 2 où ces derniers représentent 57 % contre 43 % de filles. Les garçons représentent 70 % des personnes ayant atteint le niveau SG. Enfin, cet écart est extrêmement marqué dans le supérieur auquel les garçons ont une chance d'accès 17 fois plus élevée que les filles. Ces disparités de genre, qui se creusent de façon très marquée à partir du SG, peuvent être mises en rapport avec l'importance des taux de mariage et de grossesses précoces (voir le chapitre 1). En effet, la RCA affiche une prévalence des mariages et des grossesses précoces des filles de moins de 15 ans parmi les plus élevées d'Afrique, réduisant fortement la probabilité de ces jeunes filles de poursuivre leur scolarisation au-delà du fondamental 2 pour celles qui ont la chance d'aller à l'école.

Tableau 3.4 : Distribution de la population des 5-25 ans selon le genre, le milieu et le statut scolaire, 2016

	% dans la population	Fondamental 1	Fondamental 2	SG	Supérieur	Total
Garçons	51 %	53 %	57 %	70 %	95 %	55 %
Filles	49 %	47 %	43 %	30 %	5 %	45 %
RCR* G/F		**1,1**	**1,3**	**2,2**	**16,7**	**1,1**
Urbain	39 %	35 %	58 %	87 %	89 %	41 %
Rural	61 %	65 %	42 %	13 %	11 %	59 %
RCR U/R		**0,9**	**2,2**	**10,3**	**13,3**	**1,1**

Source : Enquête nationale sur les monographies communales et calculs des auteurs

* RCR : Rapport de chance relative calculé sur la base des taux de scolarisation en annexe.

Au-delà du primaire, la population rurale a nettement moins de chances de continuer l'école que la population urbaine

Au regard de leur poids dans la population des 5-25 ans, on peut observer qu'en dehors du fondamental 1, les ruraux sont beaucoup moins représentés que les urbains à tous les niveaux d'enseignement. En effet, bien qu'ils représentent 61 % de la population des 5-25 ans, les jeunes ruraux ne représentent que 42 % des individus ayant atteint le fondamental 2, 13 % des individus ayant accédé au SG et seulement 11 % de ceux étant parvenu à l'enseignement supérieur. Ces données suggèrent qu'au-delà du primaire, les chances de scolarisation des ruraux sont beaucoup plus faibles que celles des urbains. Cette situation serait liée en partie à des questions de disponibilité de l'offre scolaire qui, en RCA, est certainement plus disponible en milieu urbain que rural[57] à partir du fondamental 2.

Des disparités régionales sont également observées, la région de Bangui affichant une proportion plus importante de personnes scolarisées à tous les niveaux

Il existe également d'importantes disparités entre les préfectures en ce qui concerne les chances d'être scolarisé dans les différents niveaux d'enseignement. En effet, dans la région de Bangui, les proportions d'élèves scolarisés dans le fondamental 2 (39 %), le SG (68 %) et le supérieur (88 %) sont nettement supérieures à celle des autres régions.

Tableau 3.5 : Distribution de la population de 5-25 ans selon la région et le statut scolaire, 2016

	% dans la population	Fondamental 1	Fondamental 2	SG	Supérieur	Scolarisé ou ayant été scolarisé
Région 1 (Ombella-M'Poko ; Lobaye)	15 %	14 %	13 %	8 %	11 %	13 %
Région 2 (Nana-Mambéré ; Mambéré-Kadéï ; Sangha-Mbaéré)	18 %	20 %	13 %	9 %	0 %	18 %
Région 3 (Ouham ; Ouham-Pendé)	22 %	23 %	11 %	4 %	2 %	20 %
Région 4 (Ouaka ; Kémo ; Nana-Grébizi)	12 %	11 %	10 %	3 %	0 %	10 %
Région 5 (Bamingui-Bangoran ; Vakaga ; Haute-Kotto)	5 %	6 %	4 %	4 %	0 %	5 %
Région 6 (Basse-Kotto ; Mbomou ; Haut-Mbomou)	12 %	14 %	10 %	3 %	0 %	13 %
Région 7 (Bangui)	17 %	12 %	39 %	68 %	88 %	20 %
Total	**100 %**	**100 %**	**100 %**	**100 %**	**100 %**	**100 %**

Source : Enquête nationale sur les monographies communales et calculs des auteurs.

57. Les données scolaires étant présentées en utilisant le découpage scolaire (IA, circonscriptions et secteurs) et non pas le découpage administratif (région, préfecture, sous-préfecture, urbain vs rural), il n'est malheureusement pas possible de faire une analyse de l'offre scolaire dans le système selon la localisation rurale/urbaine afin de présenter les écarts en termes de disponibilité de l'offre selon cette dimension.

3.1.3.2 Analyses à partir des données administratives

La section qui suit analyse la couverture quantitative globale (taux brut de scolarisation ou TBS) à chacun des niveaux d'éducation et la couverture effective, c'est-à-dire les taux bruts d'accès à chaque année d'études sur la base des données scolaires administratives de la DGESP et des projections de population des Nations Unies (révision 2017).

Une augmentation du TBS dans le fondamental 1 mais une couverture scolaire qui reste extrêmement faible dans tous les autres niveaux d'enseignement et ceci au détriment des filles

Le tableau 3.6 présente l'évolution des TBS du préscolaire au SG, entre 2010/2011 et 2016/2017. Le taux de couverture du préscolaire est extrêmement faible. Son TBS est en effet passé de 5 % en 2011 à 6 % en 2017 : 94 % des enfants de 3 à 5 ans resteraient donc privés des services éducatifs du préscolaire.

Tableau 3.6 : Évolution des TBS selon le genre

TBS	2010-2011	2011-2012	2015-2016	2016-2017
Préscolaire	**5 %**	**5 %**	**3 %**	**6 %**
Filles	5 %	5 %	3 %	7 %
Garçons	5 %	5 %	3 %	6 %
Indice de parité F/G	1,0	1,0	1,0	1,0
Fondamental 1	**88 %**	**89 %**	**105 %**	**134 %**
Filles	74 %	76 %	91 %	115 %
Garçons	102 %	102 %	119 %	153 %
Indice de parité F/G	0,73	0,75	0,76	0,75
Fondamental 2	**23 %**	**22 %**	**19 %**	**22 %**
Filles	16 %	15 %	14 %	17 %
Garçons	30 %	30 %	23 %	28 %
Indice de parité F/G	0,53	0,50	0,61	0,60
SG	**8 %**	**8 %**	**9 %**	**9 %**
Filles	6 %	6 %	7 %	6 %
Garçons	10 %	11 %	10 %	12 %
Indice de parité F/G	0,60	0,55	0,70	0,55

Source : Annuaires des statistiques de l'éducation 2010/2011 à 2016/2017 et données population des Nations Unies.

En ce qui concerne le **fondamental 1,** on observe une augmentation significative du TBS qui est passé de 88 % en 2011 à 134 % en 2016/2017. Cela ne signifie pas pour autant que tous les enfants ont désormais accès au fondamental 1. Il est en effet utile de rappeler que le TBS n'est pas un indicateur de couverture effective du système mais seulement un indicateur de capacité d'accueil qui décrit dans quelle mesure les écoles du pays sont capables d'accueillir le nombre d'élèves que le système devrait pouvoir scolariser, compte tenu du contexte démographique. Comme indiqué dans le chapitre précédent, les enseignements se font dans des conditions relativement difficiles avec un taux d'encadrement moyen de 100 et de nombreux établissements ont souligné des déficits importants en tables-bancs pour assurer une place assise à leurs élèves. Par ailleurs, ce niveau élevé du TBS est également le résultat des campagnes de sensibilisation et de mobilisation effectuées par le Gouvernement et ses partenaires afin d'inciter les parents à inscrire ou à réinscrire leurs enfants à l'école. Toutefois, l'ensemble de la population scolarisable n'est pas pour autant effectivement scolarisée (voir la section 3 sur les enfants en dehors du système), en raison de la prise en compte dans le calcul des enfants hors âges scolaires du fait des entrées tardives dans le système.

Dans le fondamental 2, le TBS est passé de 23 % en 2011 à 22 % en 2017. Ce très faible niveau de couverture indique qu'une frange importante de la population des 12-15 ans est en dehors du système. Le défi en matière de couverture scolaire est encore plus marqué dans le SG où le TBS a également très peu évolué sur la période en passant de 8 % en 2011 à 9 % en 2017. Autrement dit, environ 9 jeunes sur 10 en âge de fréquenter le SG n'y sont pas scolarisés.

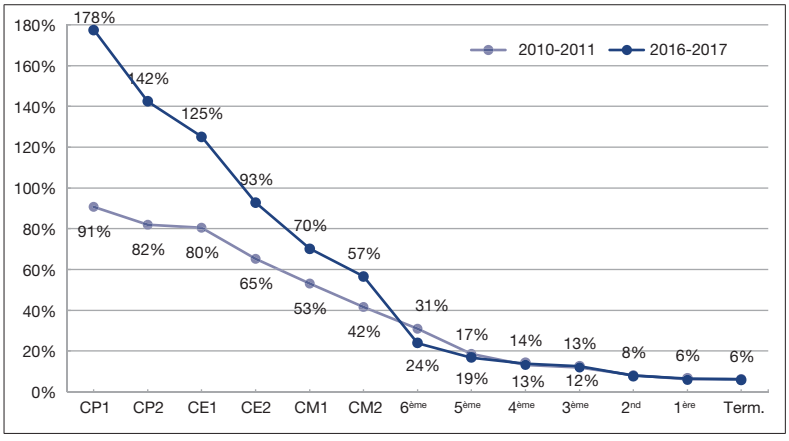
Pour ce qui est des disparités de genre, les résultats du tableau 3.6 vont dans le même sens que les résultats précédents (proportion des filles scolarisées par niveau d'enseignement, statut scolaire des 5-25 ans selon le genre), à savoir que, à part le préscolaire où la parité fille/garçon est atteinte, la couverture scolaire reste beaucoup plus élevée au sein de la population masculine qu'au sein de la population féminine. En effet, en 2016/2017, le TBS dans le fondamental 1 est estimé à 153 % pour les garçons contre 115 % pour les filles, correspondant à un indice de parité de 0,75. Autrement dit, moins de 8 filles auraient accès à l'école pour 10 garçons. Dans le fondamental 2, le TBS est évalué à 28 % pour les garçons contre 17 % pour les filles, soit un indice de parité de 0,60 indiquant que 6 filles accéderaient au fondamental 2 pour 10 garçons. Enfin, dans le SG, l'indice de parité est de 0,55, indiquant que moins de 6 filles accéderaient au dernier cycle de l'enseignement secondaire pour 10 garçons. Depuis 2010/2011, ces disparités de genre sont restées quasiment constantes.

3.1.4 Les profils de scolarisation

Une augmentation significative du taux d'accès dans le fondamental 1 entre 2011 et 2017 accompagnée d'une légère amélioration du taux d'achèvement du cycle

La présente section complète les analyses précédentes par une analyse du parcours scolaire des individus. Elle se focalise donc sur les taux bruts d'accès par année d'études afin d'analyser l'admission ainsi que le maintien dans les différents cycles d'enseignement. Le graphique 3.5 permet de visualiser le profil de scolarisation découlant de cette série de taux d'accès.

Graphique 3.5 : Profil transversal de scolarisation, 2011 et 2017



Source : Calculs des auteurs à partir des Annuaires statistiques de l'éducation 2010/2011 et 2016/2017 et des données population des Nations Unies.

En ce qui concerne le **fondamental 1**, il convient d'abord de souligner que le taux d'accès au CP1 atteint une valeur largement supérieure à 100 % en 2016/2017, tandis qu'il n'était estimé qu'à 91 % en 2010/2011, soit un gain de 87 points de pourcentage. Cette augmentation importante du niveau de l'accès est sans doute à mettre à l'actif d'une augmentation des inscriptions des enfants suite aux multiples campagnes de sensibilisation conduites par le Gouvernement avec l'appui de ses partenaires pour assurer un retour effectif des élèves à l'école à la rentrée 2016/2017. Toutefois, le taux d'accès de 178 % estimé pour 2016/2017 ne signifie pas que tous les enfants en âge de rentrer au CP1 y sont forcément, dans la mesure où beaucoup d'enfants qui n'ont pas été scolarisés à l'âge où ils auraient dû l'être à cause de la crise ont probablement rejoint les bancs à la faveur du retour progressif à la normale. Sur la période, le taux d'accès au CM2 (taux d'achèvement) a légèrement progressé en passant de 42 % en 2011 à 57 % en 2017. Cependant, avec un peu plus de 40 % des enfants qui n'atteignent toujours pas la fin du cycle, l'achèvement universel du fondamental 1 reste un défi majeur pour la RCA.

Une nette dégradation du taux d'accès au fondamental 2

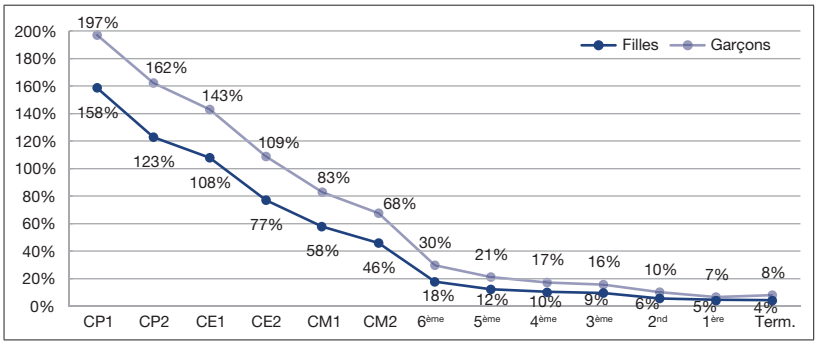
En ce qui concerne le **fondamental 2**, le graphique 3.5 montre dans un premier temps une nette dégradation des taux de transition entre le fondamental 1 et le fondamental 2. Même si les données disponibles actuellement ne permettent pas d'en estimer la valeur exacte, la diminution du taux d'accès en classe de 6e sur la période (de 31 % à 24 %) alors que le taux d'accès en dernière année du fondamental 1 s'est amélioré est symptomatique d'une diminution de la transition entre les deux cycles. Par ailleurs, le taux d'accès en 3e (taux d'achèvement du fondamental 2), déjà relativement faible en 2011 (13 %), ne s'est pas amélioré en 2017 (12 %). Enfin, pour ce qui est du SG, les données illustrent des défis encore plus importants aussi bien en matière d'accès que d'achèvement En effet, entre 2010/2011 et 2016/2017, les valeurs ont stagné autour de 8 % pour le taux d'accès et de 6 % pour le taux d'achèvement.

Les disparités de genre dans le taux d'accès et d'achèvement sont systématiquement en défaveur des filles et se manifestent dès l'entrée au fondamental 1

La sous-représentation des filles dans les différents niveaux du système éducatif, évoquée dans la section relative à la couverture scolaire, peut être examinée de manière un peu plus fine à partir des profils de scolarisation. Cela permet notamment de définir à quels niveaux se creusent les disparités. Le graphique 3.6 présente les profils de scolarisation selon le genre depuis l'accès au fondamental 1 jusqu'à l'achèvement du SG pour 2016/2017.

Les données montrent tout d'abord que les disparités entre les filles et les garçons commencent dès l'entrée dans le fondamental 1. En effet, si les garçons affichent un taux d'accès au CP1 de 197 %, celui-ci n'est que de 158 % pour les filles, correspondant à un indice de parité de 0,80. Autrement dit, 8 filles accéderaient à l'école pour 10 garçons. À cela s'ajoute une rétention plus faible pour les filles, ce qui conduit également à d'importantes disparités dans les taux d'achèvement du fondamental 1. En effet, le taux d'achèvement du fondamental 1 n'est que de 46 % pour les filles contre 68 % pour les garçons, soit un indice de parité de 0,68 (c'est-à-dire que moins de 7 filles achèveraient le fondamental 1 pour 10 garçons). Dans l'enseignement secondaire, les écarts se résorbent quelque peu mais restent tout de même en défaveur des filles. En effet, en ce qui concerne le fondamental 2, le taux d'accès est de 30 % pour les garçons contre 18 % pour les filles, soit un écart de 12 points de pourcentage et un indice de parité de 0,6 (autrement dit, 6 filles accèdent à l'enseignement secondaire pour 10 garçons). Le taux d'achèvement du fondamental 2 est quant à lui estimé à 9 % pour les filles et 16 % pour les garçons, soit 7 points de pourcentage d'écart. Cette diminution se poursuit dans le SG où l'on observe un écart de 4 points de pourcentage dans les taux d'accès (10 % pour les garçons, contre 6 % pour les filles) et d'achèvement (8 % pour les garçons, contre 4 % pour les filles).

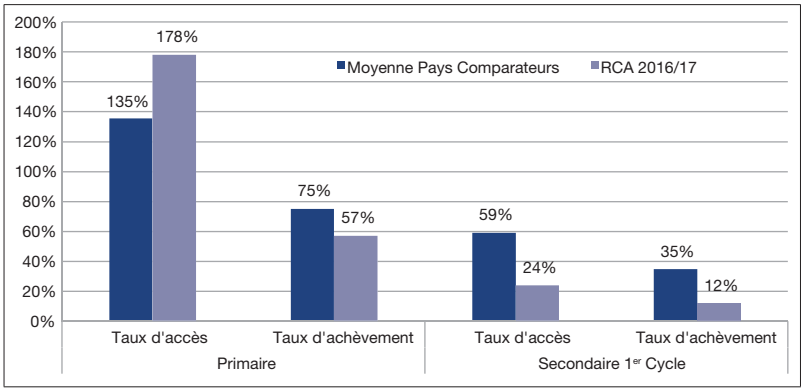
Graphique 3.6 : Profil transversal de scolarisation selon le genre, 2017



Source : Calculs des auteurs à partir des Annuaires statistiques de l'éducation 2010/2011 et 2016/2017 et des données population des Nations Unies.

La comparaison des taux d'accès et d'achèvement de la RCA, dans le fondamental 1 et 2, avec les pays africains au développement économique similaire[58] (voir le graphique 3.7) montre que le système éducatif centrafricain se situe systématiquement en dessous de la moyenne des pays comparateurs hormis pour le taux d'accès au fondamental 1 où la RCA affiche une valeur supérieure à celle de la moyenne des pays comparateurs compte tenu du retour massif à l'école des enfants n'ayant pas été scolarisés à l'âge où ils auraient dû l'être à cause de la crise.

Graphique 3.7 : Comparaison internationale des taux d'accès et d'achèvement



Source : Annuaire statistique de l'éducation 2016/2017 ; base d'indicateurs de l'IIPE-Pôle de Dakar ; calculs des auteurs.

58. Les pays comparateurs sont les suivants : le Burundi, la Gambie, le Libéria, Madagascar, le Malawi, le Mozambique, le Niger et la RDC, avec un PIB par habitant situé entre 325 et 500 USD en 2017.

3.2 Les enfants hors du système scolaire

Presque deux cinquièmes des enfants âgés de 6 à 17 ans étaient hors du système scolaire en 2016

En 2016, la proportion totale des enfants en âge de fréquenter le fondamental 1 (6-11 ans) mais en dehors du système scolaire au moment de l'Enquête nationale sur les monographies communales est évaluée à 41 %. Leur effectif est ainsi estimé à 318 905 enfants, dont 80 % (soit 255 067 enfants) qui n'ont jamais été scolarisés et 20 % (soit 63 838 enfants) qui n'ont pas été à l'école au cours des six derniers mois précédant l'enquête. L'effectif total des jeunes en âge de fréquenter le fondamental 2 ou le SG (12-17 ans) hors du système scolaire est quant à lui estimé à 166 519 jeunes, soit 31 % de la population des 12-17 ans. Parmi ceux-ci, on évalue à 92 581 (56 %) le nombre de jeunes n'ayant jamais été scolarisés et à 73 937 (44 %) le nombre de jeunes n'ayant pas été à l'école au cours des six derniers mois. La proportion totale des enfants âgés de 6 à 17 ans en dehors du système scolaire au moment de l'enquête est quant à elle évaluée à 37 %.

Tableau 3.7 : Estimation du nombre d'enfants de 6-17 ans hors du système scolaire en 2016

	6-11 ans	12-17 ans	6-17 ans
Population	780 183	544 664	1 324 847
Nombre d'enfants hors du système scolaire	318 905	166 519	485 424
Jamais scolarisés	255 067 (80 %)	92 581 (56 %)	347 649 (72 %)
Ayant abandonné	63 838 (20 %)	73 937 (44 %)	137 775 (28 %)
Proportion d'enfants hors du système scolaire	**41 %**	**31 %**	**37 %**

Source : Enquête nationale sur les monographies communales et calculs des auteurs.

La non-scolarisation touche davantage les filles, les ruraux et la Région 2 qui englobe les préfectures de Nana-Mambéré, Mambéré-Kadéï et Sangha-Mbaéré

Évaluer l'ampleur du phénomène des enfants hors du système scolaire est important mais savoir qui sont ces enfants et quelles sont les raisons de leur non-scolarisation sont des éléments essentiels à la mise en place de politiques appropriées à leur réintégration dans le système scolaire. Le tableau 3.8 présente la distribution des enfants de 6 à 17 ans en dehors du système scolaire en 2016, selon le genre et la situation géographique. Le graphique 3.8 permet de visualiser les raisons principales évoquées par les jeunes ou leur famille pour expliquer leur non-scolarisation ou leur abandon précoce.

Lorsqu'on considère le genre, on s'aperçoit que le risque d'être non scolarisé est relativement plus élevé chez les filles (28,9 %) que chez les garçons (21,2 %), soit un écart de l'ordre de 8 points de pourcentage. Par conséquent, au sein de la population des 6-17 ans, les filles sont relativement plus nombreuses à ne pas être scolarisées (55,4 %) que les garçons (44,5 %).

Tableau 3.8 : Caractéristiques sociales des 6-17 ans non scolarisés en 2016

	% des non scolarisés	% parmi les non scolarisés
Genre		
Filles	28,9	55,5
Garçons	21,2	44,6
Milieu de résidence		
Rural	26,0	66,2
Urbain	23,0	33,8
Région		
Région 1 (Ombella-M'Poko ; Lobaye)	21,2	13,0
Région 2 (Nana-Mambéré ; Mambéré-Kadéï ; Sangha-Mbaéré)	32,2	22,6
Région 3 (Ouham ; Ouham-Pendé)	26,0	23,1
Région 4 (Ouaka ; Kémo ; Nana-Grébizi)	28,8	15,4
Région 5 (Bamingui-Bangoran ; Vakaga ; Haute-Kotto)	23,6	4,4
Région 6 (Basse-Kotto ; Mbomou ; Haut-Mbomou)	18,9	10,0
Région 7 (Bangui)	20,4	11,5

Source : Enquête nationale sur les monographies communales et calculs des auteurs.

En ce qui concerne le milieu de résidence, le risque de ne pas être scolarisé est plus élevé chez les enfants vivant en milieu rural (25,9 %) que chez les enfants vivant en milieu urbain (22,9 %). En outre, 66 % des enfants non scolarisés résident en milieu rural alors qu'ils ne sont que 34 % à résider en milieu urbain.

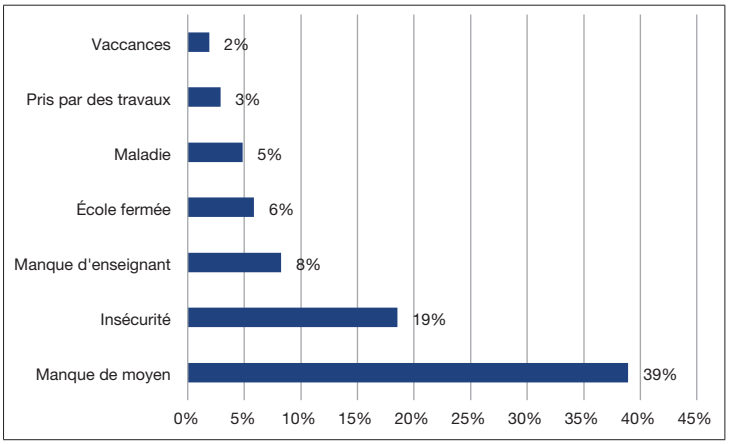
Enfin, lorsqu'on considère les sept régions du pays, les enfants âgés de 6 à 17 ans résidant dans la Région 2 (préfectures de Nana-Mambéré, Mambéré-Kadéï et Sangha-Mbaéré) ont la plus forte probabilité de ne pas être scolarisé (32,2 %). La Région 4 (préfectures de Ouaka ; Kémo et Nana-Grébizi) se situe en deuxième position, avec un risque également élevé pour les enfants de 6-17 ans de ne pas être scolarisé (28,8 %). Bien que le risque de ne pas être scolarisé soit relativement élevé dans toutes les régions du pays, la Région 6 (préfectures de Basse-Kotto, Mbomou, Haut-Mbomou) et la Région 5 (Bangui) présentent les risques les plus faibles (respectivement 18,9 % et 20,35 %). L'écart de probabilité entre la Région 6 (probabilité de non-scolarisation la plus faible) et la Région 2 (probabilité de non-scolarisation la plus élevée) est de l'ordre de 13 points de pourcentage. Par ailleurs, c'est au sein des Régions 2 et 3 (préfectures d'Ouham et Ouham-Pendé) que la proportion d'enfants de 6 à 17 ans exclus du système scolaire est la plus élevée. Ces deux régions comportent à elles seules un peu moins de la moitié (46 %) des enfants en dehors du système scolaire.

La section suivante tente d'identifier les facteurs qui contribuent à la non-scolarisation des enfants ou à leur abandon précoce de l'école.

Le manque de moyens et l'insécurité sont les deux principales raisons évoquées par les parents pour expliquer la non-scolarisation de leurs enfants

En 2016, le manque de moyens était évoqué dans 38,9 % des cas pour justifier la non-scolarisation des enfants de 6 à 17 ans au cours des six derniers mois. Ces coûts peuvent être notamment liés au paiement des maîtres-parents qui représentent plus de la moitié des enseignants dans le fondamental 1 (voir le chapitre 2). L'insécurité est la deuxième raison évoquée (18,5 % des cas). Dans 8,6 % des cas, le motif de la non-scolarisation est lié au manque d'enseignants qui, dans le contexte de la RCA, peut être lié à l'insécurité conduisant au déplacement probable des enseignants ou au déficit réel en enseignants publics évoqué dans le chapitre précédent.

Graphique 3.8 : Prépondérance des causes de non-scolarisation des enfants âgés de 6 à 17 ans



Source : Enquête nationale sur les monographies communales.

3.3 Les acquis des élèves et la question des redoublements

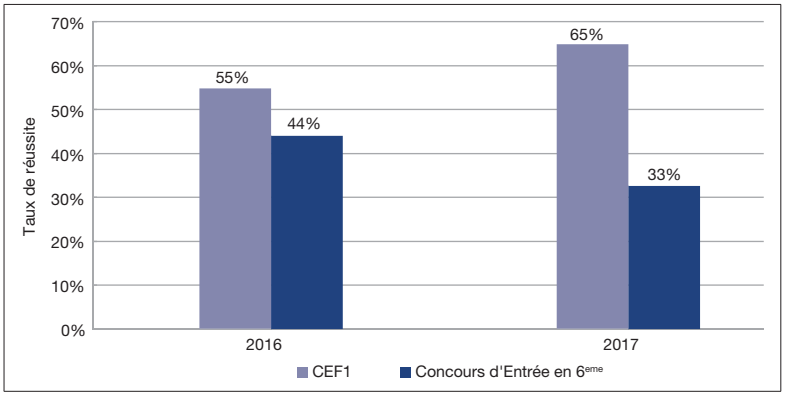
3.3.1 Le niveau des acquis

D'importants écarts entre les taux de réussite au CEF1 et au concours d'entrée en 6e[59]

Afin d'évaluer la maîtrise des acquis scolaires à l'issue du fondamental 1, un examen de fin de cycle est organisé en classe de CM2. Sa réussite est sanctionnée par l'obtention du CEF1. Entre 2016 et 2017, l'obtention du CEF1 a progressé avec, respectivement, 55 % et 65 % de taux de réussite. En plus de la réussite au CEF1, les élèves qui souhaitent continuer dans l'enseignement secondaire doivent réussir le concours d'entrée en 6e. Comme le montre le graphique 3.9, il existe d'importants écarts entre les deux évaluations. En effet, alors qu'un peu plus de la moitié des élèves obtiennent le CEF1, les taux de réussite au concours d'entrée en 6e sont inférieurs à 50 %. En 2016, 53 152 élèves ont passé le concours d'entrée en 6e et 23 410 l'ont réussi, soit un taux de réussite de 44 %. En 2017, l'écart entre les deux épreuves s'est creusé davantage : seulement 33 % des élèves ont réussi le concours d'entrée en 6e (18 126 élèves sur 55 528) contre un taux de réussite de 65 % pour l'obtention du CEF1. La déconnexion importante entre l'offre du fondamental 1 et celle du post-fondamental 1 évoquée dans le chapitre 2 explique en partie les écarts constatés entre les deux taux de réussite dans la mesure où les places disponibles en classe de 6e ne permettent pas d'accueillir l'ensemble des élèves ayant achevé le fondamental 1.

59. Des résultats sur ces deux examens sont présentés en annexe.

Graphique 3.9 : Écarts de réussite entre le CEF1 et le concours d'entrée en 6e (2016 et 2017)



Source : Données de la Direction des examens et des concours (DEC) et calculs des auteurs.

À la fin du cycle d'enseignement primaire, les élèves ont plus de difficultés en français qu'en calcul et plus spécifiquement en dictée et rédaction

Il est intéressant d'approfondir l'analyse en distinguant le niveau d'acquisition des élèves en français et en mathématiques à la fin du cycle primaire. Pour ce faire, il a été demandé à la Direction des examens, des concours scolaires et professionnels (DECSP) d'encoder les scores d'un échantillon d'élèves dans les deux disciplines, ces données étant uniquement disponibles sur format papier. Au total, l'échantillon sélectionné est composé de 368 élèves scolarisés dans les IA de Bangui, du Centre-Sud, du Nord, du Nord-Est et de l'Ouest.

Il est important de souligner que les résultats doivent être interprétés avec précaution. En effet, les conclusions doivent être limitées aux seuls élèves sélectionnés par IA, et ne peuvent être généralisés à l'ensemble de l'IA dans la mesure où l'échantillon ne semble pas totalement représentatif. Toutefois, ces résultats sont révélateurs de la difficulté que les élèves éprouvent, en fin de cycle, en français et en opérations et résolution de problèmes pour ce qui est des mathématiques.

En français, les acquis des élèves sont évalués à partir d'une rédaction, d'une dictée, d'un questionnaire et de la qualité de leur écriture. En mathématiques, les sous-disciplines évaluées sont les opérations, la résolution de problèmes et le calcul mental. Le tableau 3.9 compare les scores moyens obtenus par les élèves de l'échantillon dans chacune des disciplines et sous-disciplines. En français, le score moyen des élèves de l'échantillon est de 49/100, contre 59/100 en mathématiques. Avec un score moyen n'atteignant pas le seuil de réussite de 50 %, la dictée et la rédaction sont les deux sous-disciplines dans lesquelles les élèves de l'échantillon rencontrent le plus de difficultés, le score moyen en dictée et en rédaction étant respectivement équivalent à 40/100 et 49/100. En mathématiques, les élèves semblent obtenir de meilleurs résultats en calcul mental (59/100) qu'en résolution d'opérations et de problèmes (54/100).

Tableau 3.9 : Scores moyens par discipline et sous-discipline au CEF1 (échantillon, 2017)

	Score moyen (sur 100)
Français	**49**
Rédaction	49
Dictée	40
Questionnaire	52
Écriture	57
Mathématiques	**59**
Opérations et résolution de problèmes	54
Calcul mental	59

Source : DEC, échantillon 2017 et calculs des auteurs.

Brevet des collèges

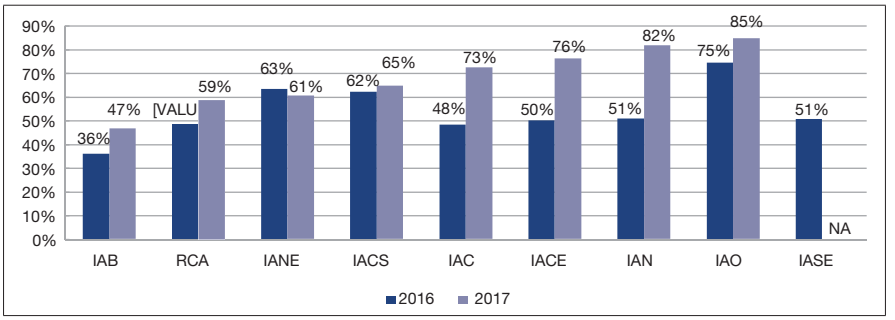
Malgré une amélioration entre 2016 et 2017, les élèves réussissent moins bien au brevet des collèges qu'au CEF1

La maîtrise des acquis scolaires à l'issue du fondamental 2 est sanctionnée par la réussite à l'examen du brevet des collèges organisé sur base d'épreuves communes sur l'ensemble du territoire. En 2017, le taux de réussite au brevet des collèges est passé à 59 %, en progression par rapport à 2016 où moins d'un élève sur deux (49 %) n'avait pas réussi.

D'importantes disparités régionales dans les taux de réussite au brevet des collèges qui, en 2017, varient de 47 % dans l'IA de Bangui à 85 % dans l'IA de l'Ouest

Le graphique 3.11 compare les taux de réussite au brevet des collèges entre les différentes IA, excepté pour l'IA du Sud-Est qui n'a pas organisé l'épreuve en 2017 pour des raisons d'insécurité. L'IA de Bangui affiche les plus faibles taux de réussite avec, au cours des deux dernières années, moins de la moitié des élèves ayant réussi (47 % de réussite en 2017 contre 36 % en 2016) au brevet des collèges, condition sine qua non au passage dans l'enseignement secondaire supérieur. Bien que le taux de réussite de l'IA de Bangui se soit amélioré de 10 points de pourcentage entre les deux années, il reste inférieur à la moyenne nationale. L'IA de l'Ouest affiche quant à elle les meilleurs taux de réussite, à savoir 75 % en 2016 et 85 % en 2017. Par ailleurs, à l'exception de l'IA du Nord-Est qui affiche une baisse de 2 %, les taux de réussite au brevet des collèges entre 2016 et 2017 se sont améliorés dans toutes les IA. Cette amélioration est cependant beaucoup plus marquée au sein de l'IA du Centre (+25 points de pourcentage), l'IA du Centre-Est (+26 points de pourcentage) et l'IA du Nord (+31 points de pourcentage).

Graphique 3.10 : Taux de réussite au brevet des collèges selon les IA (2016 et 2017)



Source : Données de la DEC et calculs des auteurs.

L'épreuve menant à l'obtention du brevet des collèges évalue les acquis des élèves dans trois disciplines : le français, les mathématiques et les sciences. Un échantillon de 510 élèves issus de toutes les IA (à l'exception de l'IA du Sud-Est) a été sélectionné par la DECSP afin de comparer les acquis scolaires des élèves dans ces différentes disciplines. Comme pour le CEF1, il est indispensable d'interpréter les résultats issus de cet échantillon avec précaution dans la mesure où celui-ci n'est pas représentatif de la population scolaire de chaque IA.

Des scores moyens ne dépassant pas la barre des 50/100 dans les trois disciplines, avec en moyenne des élèves qui réussissent mieux en français qu'en mathématiques

Par ailleurs, comme l'indique le tableau 3.10, les scores moyens des élèves de l'échantillon n'atteignent la barre des 50/100 dans aucune des trois disciplines. En français et en sciences, les élèves obtiennent un score moyen de 46/100, contre 36/100 en mathématiques. Avec un score moyen de seulement 37/100, l'orthographe est la sous-discipline de l'épreuve de français la moins réussie par les élèves, suivie par l'expression écrite (46/100) et le maniement de la langue (49/100). En mathématiques et en sciences, les données saisies ne permettent pas de distinguer les scores moyens dans les différentes sous-disciplines.

Tableau 3.10 : Scores moyens par discipline et sous-discipline au brevet des collèges (échantillon, 2017)

	Score moyen (sur 100)
Français	**46**
Orthographe	37
Maniement	49
Expression écrite	46
Mathématiques	**36**
Sciences	**46**

Source : DEC, échantillon 2017 et calculs des auteurs.

Baccalauréat

Seulement 13 % des élèves ont réussi l'épreuve du baccalauréat en 2017

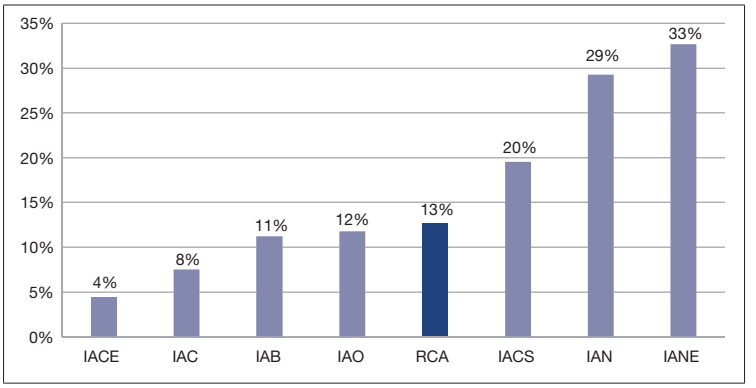
La maîtrise des acquis à la fin de l'enseignement secondaire est sanctionnée par l'organisation d'une épreuve nationale menant à l'obtention du baccalauréat. En 2017, le nombre d'inscrits à cet examen était de 16 180 élèves, dont 10 % étaient inscrits dans une filière technique. Seulement 13 % des élèves ont obtenu leur baccalauréat, l'épreuve ayant été réussie par 2 071 élèves sur les 16 180 inscrits. Dans les filières techniques, 7 % des élèves ont obtenu leur baccalauréat, contre 14 % dans les filières générales.

Le tableau Annexes A.3.6 compare le nombre d'inscrits et les taux de réussite au baccalauréat dans chacune des filières. En 2017, les élèves des filières littéraires (séries A4 et A4') représentaient 44 % des inscrits, suivis par les élèves de la filière économique (série B) et de la filière des sciences de la vie et de la terre (série D), représentant respectivement 33 % et 10 % des inscrits. Les élèves de la filière mathématiques et physique (série C) ne représentaient quant à eux que 3 % des inscrits. Bien que les taux de réussite soient extrêmement faibles dans toutes les filières, ce sont les élèves de la filière littéraire (A4') qui affichent les meilleurs taux de réussite (16 %), suivis par la filière économique et des sciences de la vie et de la terre dont les taux de réussite sont de 12 %. Aucune filière du baccalauréat général n'affiche un taux de réussite supérieur à 20 %.

En ce qui concerne le baccalauréat technique, la filière de gestion (G2) représentait 4 % des inscrits en 2017, suivie par la filière marketing (G3) qui comptabilisait 3,1 % des inscrits. En 2017, les taux de réussite dans les filières techniques ne dépassaient pas le seuil des 10 %, à l'exception de la filière menant à l'obtention du brevet professionnel en hôtellerie et restauration (BPHR) qui affiche un taux de réussite de 31 %.

Le graphique 3.11 compare les taux de réussite au baccalauréat entre les différentes IA. Bien qu'aucune IA n'affiche des taux de réussite supérieurs à 40 %, on peut souligner d'importantes disparités régionales, les taux de réussite variant de 4 % dans l'IA du Centre-Est à 33 % dans l'IA du Nord-Est. Par ailleurs, trois IA sur sept, à savoir l'IA du Centre-Sud, l'IA du Nord et l'IA du Nord-Est, obtiennent des taux de réussite supérieurs au taux de réussite national (13 %).

Graphique 3.11 : Taux de réussite au baccalauréat selon les IA (2017



Source : Données de la DEC et calculs des auteurs.

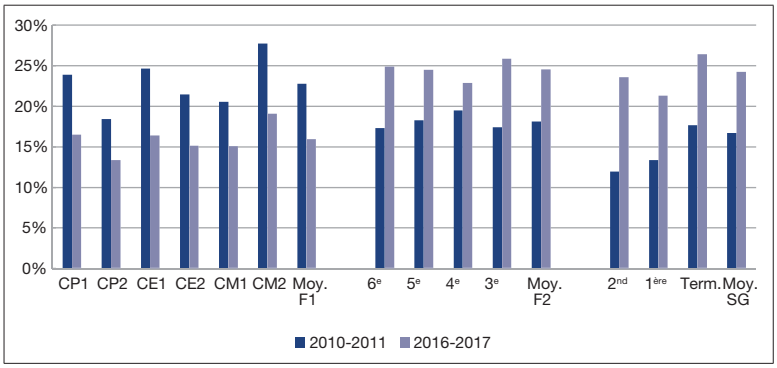
3.3.2 La fréquence des redoublements

Le redoublement reste une pratique courante dans le système éducatif centrafricain

En parallèle des défis en matière de scolarisation, d'accès et d'achèvement, le redoublement est une question qui mérite d'être considérée avec attention dans la mesure où il s'agit d'une pratique néfaste pour les systèmes éducatifs financièrement contraints, comme l'est celui de la RCA. En effet, lorsqu'un élève redouble, le système est contraint d'engager des ressources matérielles, financières et humaines supplémentaires pour pouvoir faire acquérir à l'élève les notions qu'il aurait dû acquérir en une seule année. On sait par ailleurs qu'une fréquence trop élevée de redoublement tend à accroître le taux d'abandon.

Le graphique 3.12 présente l'évolution des pourcentages de redoublants par année d'étude entre 2010/2011 et 2016/2017. De façon générale, le redoublement reste une pratique assez ancrée dans le système éducatif centrafricain. En 2010/2011, on comptait une moyenne de 23 % de redoublants dans le fondamental 1, 18 % dans le fondamental 2, et 17 % dans le SG. Si la proportion des redoublements a baissé dans le fondamental 1 (16 % en 2017), elle a augmenté entre 2010/2011 et 2016/2017 dans le fondamental 2 et le SG. Pour ces deux niveaux, la proportion de redoublements a augmenté de 7 points de pourcentage. Enfin, la proportion de redoublements varie assez peu à l'intérieur des différents cycles.

Graphique 3.12 : Évolution de la proportion des redoublants par année d'études, 2011 à 2017



Source : Calculs des auteurs à partir des Annuaires statistiques de l'éducation 2010/2011 et 2016/2017.

… avec des filles qui redoublent autant que les garçons en 2017

Le tableau A3.4 présente les proportions des redoublants filles et garçons entre les années 2011 et 2017. Si les données pour 2011 indiquaient que, dans le fondamental 1, la fréquence moyenne des redoublements était légèrement plus élevée chez les filles (24 %) que chez les garçons (22 %), ces disparités se sont complètement résorbées en 2017 avec une proportion moyenne de redoublements dans le fondamental 1 désormais équivalente à 16 % pour les filles et les garçons. Dans le fondamental 2 et le SG, la proportion moyenne de redoublants en 2017 avoisinait les 25 % aussi bien pour les filles que pour les garçons. En 2011, ces proportions étaient de 17 % pour les filles et 19 % pour les garçons dans le fondamental 2 et 14 % pour les filles et les garçons dans le SG.

Ce qu'il faut retenir

À tous les niveaux du système éducatif centrafricain, les effectifs ont augmenté et dépassent désormais le niveau d'avant-crise, même si les conditions d'encadrement et d'enseignement se sont détériorées. En effet, entre 2011 et 2017, les effectifs scolarisés ont augmenté de 29 % dans le préscolaire, 59 % dans le fondamental 1, 7 % dans le fondamental 2 et 22 % dans le SG. Hormis dans le préscolaire où la majorité des effectifs (67 %) est scolarisée dans le privé, tous les niveaux d'enseignement restent dominés par le service public qui, en 2016/2017, a scolarisé 84 % des élèves du fondamental 1, 68 % des élèves du fondamental 2 et 79 % des élèves du SG. On observe toutefois une expansion quantitative des structures privées qui, en comparaison du public, affichent une augmentation beaucoup plus rapide de leurs effectifs, aussi bien dans le préscolaire (+57 %) et le fondamental 1 (+82 %) que dans le fondamental 2 (+81 %) et le SG (+84 %). **Par ailleurs, l'EFTP, très peu développé, représente moins de 5 % des effectifs du post-fondamental 1 en 2017,** malgré une hausse de 22 % des effectifs entre 2011 et 2017. Dans l'enseignement supérieur, si les effectifs ont très peu bougé entre 2011 et 2015, plus de la moitié (57 %) des étudiants du public étaient inscrits en lettres et sciences humaines ou en sciences économiques et de gestion en 2015.

Malgré l'augmentation de la couverture scolaire, l'achèvement universel du fondamental 1 reste un défi majeur pour le système éducatif centrafricain dans la mesure où un peu plus de 40 % des élèves n'atteint toujours pas la fin du cycle. Dans le post-fondamental 1, à la fois l'accès et l'achèvement méritent d'être améliorés. On observe en effet une nette dégradation du taux d'accès au fondamental 2 (passé de 31 % en 2010/2011 à 24 % en 2016/2017) tandis que le taux d'achèvement de ce cycle stagne autour de 12 %. Dans le SG, les défis sont encore plus importants, avec un taux d'accès et d'achèvement inférieur à 10 %.

On note de **sérieux enjeux en matière d'équité : les scolarisations sont en effet marquées par d'importantes disparités liées aussi bien au genre qu'au milieu de résidence.** Les données de 2016 issues de l'Enquête nationale sur les monographies communales indiquent en effet que chez les 5-25 ans, seulement trois personnes sur quatre ont été ou sont scolarisées avec des taux de scolarisation systématiquement plus élevés chez les garçons (81 % contre 69 % pour les filles), les urbains (80 % contre 72 % pour les ruraux) et les habitants de la capitale (89 %). Ces disparités commencent dès le fondamental 1 et se creusent au fur et à mesure que l'on progresse dans la pyramide éducative.

Enfin, **une proportion non négligeable d'enfants reste en marge du système éducatif.** En 2016, environ deux enfants sur cinq en âge de fréquenter l'école (c'est-à-dire âgés de 6 à 17 ans) étaient encore hors du système scolaire. Plus exactement, 41 % des enfants en âge de fréquenter le fondamental 1 et 31 % des enfants en âge de fréquenter le secondaire n'étaient pas scolarisés. Si le système éducatif centrafricain souhaite tendre vers la scolarisation de base universelle, la question des enfants en dehors du système est un défi majeur. Les analyses suggèrent q**ue le défi à relever concerne davantage les filles et les enfants vivant en milieu rural.** Il est donc nécessaire de déterminer des pistes d'action pour favoriser leur accès et leur maintien dans le système éducatif. Parmi les actions envisageables, la réduction des coûts de scolarisation et l'amélioration de la sécurité apparaissent comme des leviers importants. En effet, le manque de moyens et l'insécurité sont les deux principales raisons évoquées par les familles pour expliquer la non-scolarisation de leurs enfants.

En termes d'acquis scolaires, il existe **d'importants écarts entre les taux de réussite au CEF1 et au concours d'entrée en 6e,** s'expliquant en partie par le nombre limité de places dans le fondamental 2, compte tenu de la déconnexion entre l'offre du fondamental 1 et celle du fondamental 2. En effet, alors que 65 % des élèves ont réussi le CEF1 en 2017, seulement 33 % ont réussi le concours d'entrée en 6e. Au-delà du taux de réussite de 59 % au brevet des collèges, il convient de souligner le très **faible taux de réussite au baccalauréat** qui n'était que de 13 % en 2017. Il faut également souligner qu'à la fin du fondamental 1, les élèves ont plus de difficultés en français qu'en mathématiques et plus précisément en dictée et rédaction. À la fin du fondamental 2, ils ont plus de difficultés en orthographe et en mathématiques de façon générale.

Par ailleurs, le **redoublement reste une pratique courante**. En 2016/2017, on avait en effet une moyenne de 16 % de redoublements dans le fondamental 1, 25 % dans le fondamental 2 et 24 % dans le SG. Si depuis 2010/2011, le taux de redoublement a diminué de 7 points de pourcentage dans le fondamental 1, il est en hausse de 7 points de pourcentage dans le fondamental 2 et le SG. Le redoublement est donc une question qui mérite d'être clairement posée et discutée au sein de la communauté éducative. En effet, cette pratique, financièrement néfaste aussi bien pour le système éducatif que pour les familles, favorise les abandons scolaires.

CHAPITRE 4

Coûts et financement

Ce chapitre étudie les ressources disponibles pour l'éducation, leur répartition entre les différents niveaux d'enseignement ainsi que leur utilisation. Deux sources de financement sont analysées. La première est relative aux ressources « publiques » consacrées à l'éducation même si, comme l'a montré le chapitre 1, dans le contexte actuel, le budget de la RCA dépend largement des ressources extérieures[60]. La seconde concerne les contributions directes des PTF au secteur de l'éducation et de la formation dans le cadre de la mise en œuvre du plan de transition 2014-2017[61].

Après avoir estimé la part du budget de l'État consacrée au secteur de l'éducation et de la formation, ce chapitre apporte un éclairage sur la répartition de ces ressources : i) entre les différents niveaux d'enseignement ; ii) au sein de chaque sous-secteur, entre les différents postes de dépenses selon leur nature, afin notamment de dégager le poids des dépenses de personnel, de fonctionnement et sociales ; et iii) par l'analyse des dépenses par élève aux différents niveaux. Cette analyse des dépenses publiques est complétée par celle du financement des partenaires pour la mise en œuvre du Plan de transition 2014-2017 afin de déterminer, d'une part, le sous-secteur de concentration de ce financement et, d'autre part, ses postes de dépenses. Il est question ici des financements directs au secteur de l'éducation et de la formation qui transitent par les unités de projet rattachées aux ministères en charge de l'éducation et les financements gérés par les partenaires selon leurs propres modalités de gestion.

4.1 Évolution des dépenses d'éducation

4.1.1 Budgets votés et taux d'exécution budgétaire du secteur de l'éducation et de la formation

Moins des trois quarts du budget alloué au secteur de l'éducation et de la formation est exécuté

Le secteur de l'éducation et de la formation est géré depuis septembre 2017 par trois ministères mais, sur la période couverte par le diagnostic, 2010-2016, il dépendait du seul ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique (MENESRS), qui était le réceptacle de l'essentiel du financement pour le secteur. Par conséquent, les analyses effectuées ici continuent de faire référence à l'organisation institutionnelle qui prévalait avant le remaniement ministériel de septembre 2017. Par ailleurs, les chiffres présentés ici incluent les dépenses de fonctionnement des jardins d'enfants et écoles

60. Les contributions directes des partenaires (sous forme de dons ou de prêts) au budget de l'État, sous forme d'appui budgétaire global ou sectoriel, sont fongibles dans ce budget et sont par conséquent assimilées à du financement public.
61. Quand bien même l'absence d'une enquête récente auprès des ménages rend impossible l'estimation de leurs contributions au secteur, on devine tout de même qu'elle est non négligeable dans la mesure où, au-delà des frais de scolarité, certains parents prennent en charge le paiement des maîtres-parents dans le fondamental 1.

maternelles qui sont sous la tutelle du ministère des Affaires sociales et de la Solidarité nationale et de la Famille[62], aujourd'hui ministère de la Promotion de la femme, de la Famille et de la Protection de l'enfant. Cette section aborde la question du financement public de l'éducation de façon globale, en présentant les dotations budgétaires ainsi que les dépenses exécutées (sur base d'ordonnancement) pour l'ensemble du secteur entre 2010 et 2016 afin d'en déduire les taux d'exécution. Les informations présentées dans le tableau 4.1 permettent de tirer plusieurs enseignements :

- Les crédits votés pour l'ensemble du secteur ont augmenté de 16 %, faisant passer les allocations budgétaires de l'éducation et de la formation dans la Loi de Finances de 16,6 milliards de FCFA en 2010 à 19,2 milliards en 2016. Néanmoins, dans cette programmation budgétaire, les dépenses d'investissement déjà faibles en 2010 (18 % du budget de l'éducation) ont diminué de 54 % sur la période pour ne représenter que 7 % du budget en 2016 alors que les crédits votés pour les dépenses courantes ont augmenté de 31 % pour se situer à 93 % des crédits votés en 2016 contre 82 % en 2010.
- Les crédits votés sont faiblement exécutés, soit à cause de difficultés dans le bouclage des ressources publiques conduisant à des correctifs budgétaires, soit à cause d'une faible capacité du système à exécuter ou à absorber les ressources qui lui sont allouées. Toujours est-il que, même si le taux d'exécution de l'ensemble du budget a légèrement progressé sur la période, les dépenses effectives n'ont pas dépassé en 2016 la barre des 75 % des crédits.

Tableau 4.1 : Dotations budgétaires et taux d'exécution, ensemble du secteur 2010-2016 (millions de FCFA et %)

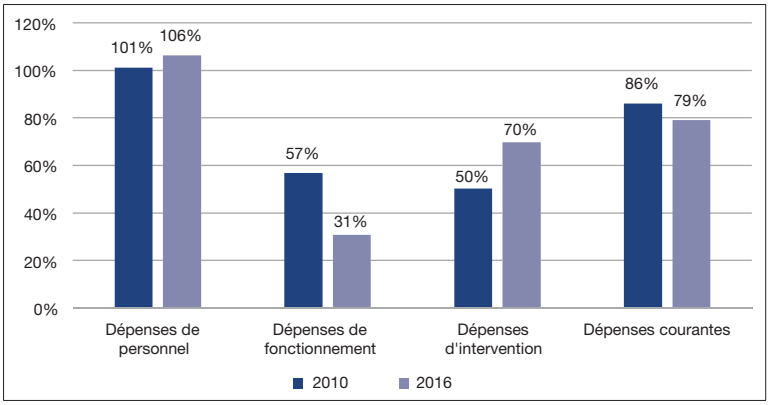
	2010	2016	Variation entre 2010-2016
Crédits votés (millions de FCFA)			
Dépenses totales	16 608	19 207	16 %
Dépenses courantes	13 562	17 812	31 %
Dépenses d'investissement	3 046	1 394	-54 %
En % des dépenses totales	18,3 %	7,3 %	
Exécution base ordonnancement (millions de FCFA)			
Dépenses totales	11 684	14 064	20 %
Courantes	11 650	14 060	21 %
Dépenses d'investissement	34	4	-88 %
En % des dépenses totales	0,3 %	0,0 %	
Taux d'exécution			
Dépenses totales	70,4 %	73,3 %	2,8 %
Courantes	86,0 %	79,0 %	-7,1 %
Investissements	1,1 %	0,3 %	-0,8 %

Source : Direction du Budget, ministère des Finances et du Budget et calculs des auteurs.

- Les dépenses d'investissement, déjà faibles dans la programmation, ne sont tout simplement pas exécutées. Par ailleurs, au sein des dépenses courantes dont le taux d'exécution a diminué sur la période de 86 % à 79 %, les dépenses de personnel sont exécutées au-delà des prévisions, alors que les dépenses de fonctionnement et d'intervention (subventions et transferts) sont peu exécutées (voir le graphique 4.1).
- Les dépenses exécutées (sur base d'ordonnancement) de l'ensemble du secteur sont passées de 11,7 milliards de FCFA en 2010 à 14,1 milliards en 2016, soit une augmentation de 20 %.

62. Même si la loi d'orientation de l'éducation et de la formation du 17 décembre 1997 stipule que le préscolaire est géré par le ministère en charge de l'éducation de base couvrant le fondamental 1, le fondamental 2 et le secondaire aujourd'hui MEPSTA, le ministère des Affaires sociales et de la Solidarité (aujourd'hui ministère de la Promotion de la femme, de la Famille et de la Protection de l'enfant) continue de gérer des jardins d'enfants censés préparer les enfants au préscolaire.

Graphique 4.1 : Taux d'exécution des différentes composantes des dépenses courantes, 2010 et 2016



Source : Direction du Budget, ministère des Finances et du Budget et calculs des auteurs.

Une hausse de la priorité publique pour l'éducation mais encore insuffisante dans un contexte où tout est prioritaire

En 2016, les dépenses publiques (courantes et investissement) du secteur ont représenté 8,2 % des dépenses totales de l'État hors service de la dette contre 6,7 % en 2010. Dans la mesure où les dépenses totales de l'éducation se réduisent dans les faits aux dépenses courantes, la part de ces dernières dans les dépenses courantes de l'État hors intérêts de la dette a également progressé sur la période, passant de 10,3 % en 2010 à 13,2 % en 2016. Même si cette évolution dénote la volonté de l'État de prioriser l'éducation et la formation dans son budget malgré les défis immenses auxquels il est confronté dans presque tous les domaines régaliens, la part du budget consacrée au secteur est encore loin des normes internationales et des pays comparables. En effet, le Burundi qui a un PIB/habitant de 343 USD en 2017 contre 400 pour la RCA[63] a consacré en 2014 environ 35 % de ses dépenses courantes hors service de la dette à l'éducation. Madagascar, avec un niveau de développement similaire (PIB/habitant de 421 USD en 2017), a consacré en 2014 25 % de ses dépenses courantes hors service de la dette au secteur de l'éducation et de la formation. Soulignons par ailleurs que le taux d'accès en dernière année du primaire était estimé en moyenne à 65 % dans ces pays en 2015 contre 57 % pour la RCA en 2017.

Tableau 4.2 : Évolution des dépenses publiques d'éducation, 2010-2016 (millions de FCFA et %)

	2010	2016
Dépenses d'éducation sur budget national (millions de FCFA)	11 684	14 064
En % du PIB	1,2 %	1,3 %
En % des dépenses totales de l'État hors intérêts de la dette	6,8 %	8,2 %
Dépenses courantes (millions de FCFA)	11 650	14 060
En % du PIB	1,2 %	1,3 %
En % des dépenses publiques courantes hors service de la dette	10,3 %	13,2 %

Source : Direction du Budget, ministère des Finances et du Budget et calculs des auteurs.

63. FMI, Base de données perspectives de l'économie mondiale, octobre 2017.

4.1.2 Évolution des dépenses publiques par nature

Une absence quasi totale de dépenses publiques d'investissement…

Le tableau 4.3 propose une première présentation des dépenses qui s'aligne sur la nomenclature budgétaire nationale, Titre I (dépenses de personnels), Titre II (dépenses de fonctionnement), Titre IV (dépenses d'intervention) et Titre V (dépenses d'investissement).

Comme mentionné plus haut, les investissements directs de l'État dans le secteur sont quasi nuls et, en 2016, les 4 millions de FCFA d'investissements publics se sont limités à la dotation de deux-roues à la Direction des œuvres universitaires et au Centre universitaire de recherche et de documentation en histoire de l'Université de Bangui. La suite de ce chapitre sera focalisée sur les dépenses courantes qui, sur la période, ont représenté la quasi-totalité des dépenses du secteur en passant de 11,6 milliards de FCFA en 2010 à 14,1 milliards en 2016.

La présentation des dépenses exécutées sous le format de la nomenclature budgétaire nationale, si elle permet de retrouver les chiffres d'exécution du budget tels que mentionnés dans les documents/fichiers de la Direction du Budget, ne traduit pas dans les faits la nature finale des dépenses. En effet, une analyse détaillée du budget montre que le paiement des enseignants contractuels, occasionnels et vacataires au sein des établissements, est inscrit dans les dépenses de fonctionnement, voire les dépenses sociales. Quant aux dépenses d'intervention (subventions et transferts), elles servent essentiellement à payer les bourses d'études pour la formation des enseignants, les bourses pour les étudiants dans l'enseignement supérieur dans le pays et à l'étranger, ainsi qu'au paiement des contributions de la RCA aux écoles inter-États.

En 2010, sur le 1,733 milliard de FCFA exécuté sur la ligne fonctionnement, environ 200 millions ont servi au paiement des enseignants vacataires du fondamental 2 et du SG, 467,7 millions au paiement des enseignants vacataires à l'Université de Bangui et environ 4 millions au paiement du personnel occasionnel à l'Institut de l'enseignement supérieur. En 2016, sur le 1,369 milliard de FCFA exécuté sur la ligne fonctionnement, 489 millions ont servi au paiement des enseignants contractuels du fondamental 1,155 millions au paiement des vacataires du fondamental 2 et du SG et 618 millions au paiement des vacataires et contractuels de l'enseignement supérieur.

Tableau 4.3 : Évolution des dépenses par nature selon la nomenclature nationale, 2010-2016 (millions de FCFA et %)

	2010		2016	
	Montant	% du total	Montant	% du total
Dépenses courantes	**11 650**	**99,7 %**	**14 060**	**100,0 %**
Dépenses de personnel	9 240	79 %	11 702	83 %
Dépenses de fonctionnement	1 733	15 %	1 386	10 %
Dépenses d'intervention	676	6 %	971	7 %
Dépenses d'investissement	**34**	**0,3 %**	**4**	**0,0 %**
Total dépenses courantes	**11 684**	**100 %**	**14 064**	**100 %**

Source : Direction du Budget, ministère des Finances et du Budget et calculs des auteurs.

… et des dépenses courantes qui se résument presque exclusivement aux dépenses salariales

La reconstitution des dépenses courantes exécutées suivant leur utilisation finale (voir le tableau 4.4) montre que si les dépenses d'éducation étaient majoritairement composées de dépenses de personnel en 2010, elles sont consacrées presque exclusivement à ce poste de dépenses en 2016 du fait d'une diminution assez importante des dépenses de fonctionnement sur la période, dépenses au demeurant déjà faibles en 2010. En effet, alors que les dépenses de personnels ont augmenté de 31 % sur la période (en partie à cause de l'augmentation des effectifs du personnel), passant de 9,9 milliards (85 % des dépenses courantes) en 2010 à environ 13 milliards en 2016 (92 % des dépenses courantes), les dépenses de fonctionnement ont été divisées par 9, passant de 1,1 milliard de FCFA en 2010 à 120 millions en 2016. Leur part est ainsi passée de 9 % des dépenses courantes en 2010 à 1 % en 2016. Ce chiffre est révélateur des conditions difficiles dans lesquelles se sont déroulés les enseignements en 2016 dans les établissements situés dans les préfectures ne bénéficiant d'aucun appui des PTF.

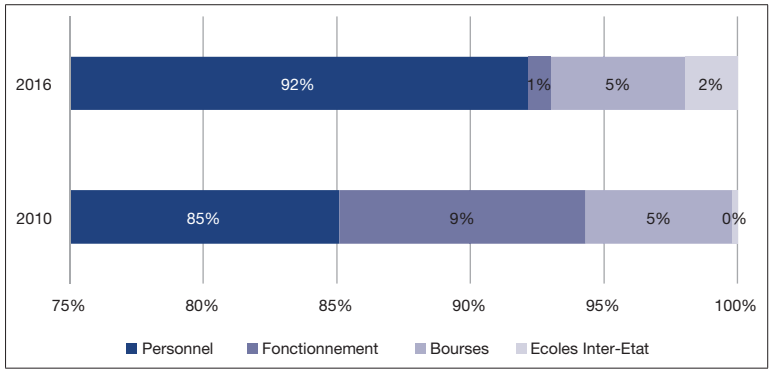
Tableau 4.4 : Évolution des dépenses courantes par nature, 2010-2016 (millions de FCFA et %)

	2010		2016		Variation entre 2010 et 2016
	Montant	% du total	Montant	% du total	
Dépenses de personnel	9 914	85 %	12 959	92 %	31 %
Dépenses de fonctionnement	1 073	9 %	120	1 %	-89 %
Dépenses de bourses	640	5 %	706	5 %	10 %
Contribution écoles inter-États	23	0 %	275	2 %	1 124 %
Total dépenses courantes	**11 650**	**100 %**	**14 060**	**100 %**	**21 %**

Source : Direction du Budget, ministère des Finances et du Budget et calculs des auteurs.

Les dépenses de bourses concernent les pécules des élèves-maîtres en formation dans les écoles nationales des instituteurs ainsi que les bourses accordées aux étudiants dans l'enseignement supérieur en RCA et à l'étranger. Elles ont augmenté de 10 % sur la période, passant de 640 millions de FCFA à 706 millions. Quant aux dépenses relatives à la contribution de la RCA aux écoles inter-États, leur montant élevé en 2016 est probablement lié au paiement des arriérés.

Graphique 4.2 : Répartition des dépenses courantes, 2010-2016



Source : Direction du Budget, ministère des Finances et du Budget et calculs des auteurs.

4.2 Analyse détaillée des dépenses publiques d'éducation de 2016

Cette section examine la distribution fonctionnelle des dépenses publiques d'éducation au sein de chaque sous-secteur d'enseignement en mobilisant les données du budget exécuté de 2016, les données du personnel des établissements scolaires[64] et les données de la solde de la Fonction publique (Office national de l'informatique).

Dans un premier temps, une consolidation du personnel de l'éducation pour chaque sous-secteur est effectuée à partir des données de la solde, des statistiques scolaires et des dépenses salariales correspondantes par niveau d'emploi (établissements et services). L'ajout des autres dépenses courantes (dépenses de fonctionnement des établissements et des services centraux et déconcentrés, bourses) aux dépenses salariales, dans un second temps, permet d'avoir une estimation du poids de chaque poste de dépenses dans le budget public alloué à l'éducation et à la formation en 2016.

4.2.1 Dépenses salariales dans les structures publiques

Une difficile consolidation des données du personnel exerçant dans le système car il n'existe aucune base de données de gestion des ressources humaines de l'éducation

L'absence d'une base de données de gestion des ressources humaines et le fait que les données récentes sur le système ne sont pas disponibles pour tous les niveaux d'enseignement ont rendu difficile la consolidation des données du personnel. Les estimations sont basées sur les données du personnel de l'Annuaire statistique 2015/2016 des enseignements préuniversitaires publié par la DGESP (MEPSTA), ainsi que, pour l'enseignement supérieur, sur les données de l'Annuaire statistique 2014/2015 publié par l'Université de Bangui. Enfin, les données de la solde ont été recueillies auprès de la Fonction publique.

Tableau 4.5 : Fonctionnaires de l'État payés par la Fonction publique pour le compte de l'éducation, 2016

	Effectif	%
Enseignants	4 173	59 %
Personnel administratif	2 685	38 %
Personnel d'appui	177	3 %
Total	**7 035**	**100 %**

Source : Fichier de la solde de la Fonction publique et calculs des auteurs.

Cette dernière source fait état en 2016 d'environ 7 000 agents de la Fonction publique payés pour le compte de l'éducation et de la formation. Même si la distribution fonctionnelle n'est généralement pas précise dans ce genre de fichiers[65], les informations font état de 4 173 enseignants (59 %), 2 685 personnels administratifs (38 %) et 177 personnels d'appui (3 %) dans les établissements, l'administration centrale et déconcentrée. La Fonction publique centrafricaine, avec l'appui du PNUD et de la Banque mondiale, a procédé entre 2016 et 2017 à une mise à jour de la liste des agents de l'État en procédant à un recensement des fonctionnaires, ce qui laisse supposer que les chiffres de la solde ne sont pas trop éloignés de la réalité du terrain.

64. Produites par la DGSP ou par l'Université de Bangui.
65. Un agent de la Fonction publique recruté comme enseignant en situation de classe et qui devient par la suite administratif peut continuer pendant longtemps à être considéré comme enseignant dans le fichier de la solde. Il n'est pas rare non plus de trouver du personnel enseignant passé à d'autres ministères qui continue d'émarger au compte de l'éducation dans les fichiers de la solde.

Tableau 4.6 : Personnels enseignants et non enseignants dans les établissements publics préuniversitaires, 2016

	Préscolaire	Fondamental 1	Fondamental 2 et SG	EFTP	Total
Enseignants	**97**	**7 409**	**1 750**	**252**	**9 508**
Assistants sociaux	45				45
Instituteurs/instituteurs de collège	6	1 462	30	8	1 506
Instituteurs adjoints	5	1 162			1 167
Instituteurs contractuels		246			246
Maîtres d'enseignement		297			297
Maîtres-parents		4 188			4 188
Professeurs de collège			291	48	339
Professeurs de lycée			309	35	344
Vacataires			953	145	1 098
Autres	41	54	167	16	278
Non enseignants	**58**	**1 070**	**510**	**38**	**1 676**
Total	**155**	**8 479**	**2 260**	**290**	**11 184**

Source : DGESP/MEPSTA, Annuaire statistique 2015/2016.

Quant aux données de l'Annuaire statistique 2015/2016 de la DGESP, qui concernent uniquement les établissements scolaires préuniversitaires, elles font état de 11 184 personnels travaillant dans les établissements du préscolaire, du fondamental (1 et 2), du SG et de l'EFTP. Parmi ceux-ci, environ 9 500 (soit 85 %), sont des enseignants en situation de classe/à la craie ; les 1 676 restants (soit 15 %) sont des administratifs[66]. Parmi les enseignants en situation de classe, les maîtres-parents – estimés à 4 188 et exerçant dans le fondamental 1 – sont rémunérés par les parents. Quant aux instituteurs contractuels du fondamental 1 (246), les maîtres d'enseignement du fondamental 1 (297), les vacataires (1 098 dont 953 dans le fondamental 2 et le SG et 145 dans l'EFTP), ils n'émargent pas à la solde quand bien même ils sont payés par l'État.

Enfin, en ce qui concerne l'enseignement supérieur, l'Annuaire statistique de l'Université de Bangui 2014/2015 fait état de 1 229 enseignants dans le supérieur public dont 64 % (784) étaient des vacataires, 33 % (401) des enseignants titulaires constitués pour l'essentiel d'assistants et maîtres-assistants. Enfin, en 2015, 4 % des enseignants étaient des coopérants techniques.

Tableau 4.7 : Enseignants titulaires et vacataires, Université de Bangui, 2015

	Effectif	%
Enseignants titulaires	**401**	**33 %**
Assistants	188	16 %
Maîtres-assistants	132	11 %
Maîtres de conférences	59	5 %
Professeurs	22	2 %
Coopérants techniques	**44**	**4 %**
Vacataires	**784**	**64 %**
Total	**1 229**	**100 %**

Source : Annuaire 2014/2015 de l'Université de Bangui/MES.

66. Les chiffres de l'année scolaire 2015/2016 doivent être pris avec précaution dans la mesure où, au cours de cette année censée être l'année de reprise effective des cours sur l'ensemble du territoire, les établissements scolaires n'ont pas tous fonctionné. Les différences importantes observées entre les chiffres des Annuaires statistiques 2015/2016 et 2016/2017 de la DGESP (MEPSTA) en sont la preuve.

Le système a recours à un nombre assez important de personnel administratif dans le fondamental 1 qui aurait pu servir à combler le déficit en enseignants

Le tableau 4.8 présente les résultats de la consolidation des effectifs du personnel exerçant dans les établissements et la masse salariale qui leur est associée. Il estime également les dépenses du personnel employé au niveau de l'administration centrale et dans les directions déconcentrées par niveau d'enseignement.

Le personnel administratif et d'appui, indispensable au fonctionnement des établissements, varie de 13 % du personnel des établissements dans l'EFTP à 37 % au préscolaire. Au niveau du fondamental 1, le personnel administratif représente 12 % du personnel dans les établissements. Par ailleurs, sur les 1 070 personnels administratifs répertoriés dans l'Annuaire statistique 2015/2016, on dénombre 893 directeurs déchargés, soit 83 % du personnel administratif. Même si le personnel administratif est indispensable pour la gestion et le fonctionnement des établissements scolaires, leur proportion de 12 % dans le fondamental 1 peut ne pas se justifier dans un contexte où le système a recours massivement aux maîtres-parents pour pallier le manque d'enseignants publics. Pour rappel, en 2016, les maîtres-parents ont représenté 57 % du personnel enseignant dans les écoles publiques et 40 % des établissements publics du fondamental 1 ne disposaient d'aucun enseignant payé par l'État. En 2017, avec la réouverture de plus d'écoles, ces deux proportions ont progressé pour se situer respectivement à 62 % et à 51 % (voir le chapitre 2).

Tableau 4.8 : Consolidation des effectifs du personnel dans les établissements et masse salariale par niveau d'enseignement, 2016

	Préscolaire	Fondamental 1	Fondamental 2 et SG	EFTP	Supérieur*	Ensemble
Effectifs du personnel dans les établissements						
Enseignants	97	7 770	1 750	252	9 869	6 226
Non enseignants	58	1 070	510	38	1 676	1 220
En % du total	37 %	12 %	23 %	13 %	15 %	16 %
Total établissements	**155**	**8 840**	**2 260**	**290**	**11 545**	**7 446**
Masse salariale (millions de FCFA)						
Établissements	**155**	**3 810**	**2 842**	**339**	**1 802**	**8 948**
Enseignants	97	3 675	1 878	277	1 326	7 253
Non enseignants	58	135	964	62	476	1 695
Services centraux et déconcentrés	**21**	**2 807**	**653**	**171**	**359**	**4 011**
Total	**175**	**6 618**	**3 495**	**510**	**2 160**	**12 959**

Source : Fichier de la solde de la Fonction publique, Annuaire Statistique 2015/2016 de la DGESP/MEPSTA, Annuaire statistique 2014/2015 de l'Université de Bangui/MES.
* Données de l'année scolaire 2014/2015.

4.2.2 Estimation des dépenses publiques courantes par niveau d'enseignement

Le sous-secteur de l'EFTP est faiblement financé

Le fondamental 1, avec ses 6,7 milliards de FCFA[67] de dépenses courantes exécutées en 2016, est le sous-secteur de l'enseignement et de la formation qui reçoit le volume de ressources publiques le plus important (48,7 %). Il est suivi du fondamental 2 et du SG, avec environ 3,5 milliards de FCFA (25,5 %),

67. L'estimation des dépenses par nature et par niveau d'enseignement est présentée dans le tableau A2 en annexe.

puis de l'enseignement supérieur[68] avec un volume des dépenses exécutées de 2,9 milliards de FCFA, soit 20,7 % des dépenses courantes du secteur. Le sous-secteur de l'EFTP avec environ 500 millions (3,7 % des dépenses courantes) reçoit une faible part du financement public, au même titre que le préscolaire et l'alphabétisation qui sont encore plus faiblement financés.

Tableau 4.9 : Distribution des dépenses publiques courantes par niveau d'enseignement, 2016

	Montant (millions de FCFA)	%
Préscolaire	192	1,4 %
Fondamental 1	6 717	48,7 %
Fondamental 2 et SG	3 511	25,5 %
EFTP	511	3,7 %
Supérieur*	2 854	20,7 %
Total	**13 785**	**100,0 %**

Source : Direction du Budget, ministère des Finances et du Budget, données de la Solde et calculs des auteurs.
* Non compris les 275 millions de contribution aux écoles inter-États/organisation panafricaines.

Dans une perspective comparative internationale, la part des dépenses publiques d'éducation consacrée aux dépenses courantes de l'enseignement supérieur est de 14 % plus élevée en RCA par rapport à la moyenne des pays comparateurs alors que la RCA se situe pratiquement au même niveau que les pays comparateurs dans le fondamental 1 (primaire), les deux cycles du SG et l'enseignement technique. Cette relative supériorité de la RCA dans le supérieur s'explique par le fait que le pays consacre très peu ou pas du tout de son budget éducation au préscolaire, à l'alphabétisation et à l'éducation non formelle, comme cela a été indiqué plus haut. Quant à l'enseignement fondamental 1, même si la part qui lui est consacrée dans les dépenses publiques d'éducation est proche de la moyenne des pays comparateurs, il est important de préciser que le taux d'achèvement du fondamental 1 de 54 % de la RCA est largement inférieur au 65 % d'achèvement moyen des pays comparateurs. Le Burkina Faso, qui a un taux d'achèvement du primaire inférieur de 60 %, consacre 61 % des dépenses de l'éducation à l'enseignement primaire.

Tableau 4.10 : Répartition des dépenses publiques courantes d'éducation, RCA et pays comparateurs

	Fondamental 1/primaire	Fondamental 2 et SG	EFTP	Supérieur
RCA (2016)	**48,7 %**	**25 %**	**3,7 %**	**20,7 %**
Burkina Faso (2013)	61 %	14 %	2,4 %	18 %
Burundi (2014)	46,7 %	27,1 %	4,7 %	20,7 %
Gambie (2013)	51 %	34 %	2,6 %	10,1 %
Guinée (2014)	41,4 %	14,6 %	4,7 %	36,9 %
Guinée-Bissau (2013)	45,9 %	38,9 %	2,3 %	9,1 %
Madagascar (2012)	46,8 %	25,4 %	3,9 %	15,9 %
Malawi (2014)	49,8 %	21,9 %	3,4 %	21,4 %
Niger (2014)	54 %	20,2 %	3,4 %	16,3 %
Ouganda (2013)	53,8 %	29,8 %	3,4 %	12,1 %
Togo (2011)	48 %	26,8 %	6,1 %	17,7 %
Moyenne pays comparateurs	**49,8 %**	**25,3 %**	**3,7 %**	**17,8 %**

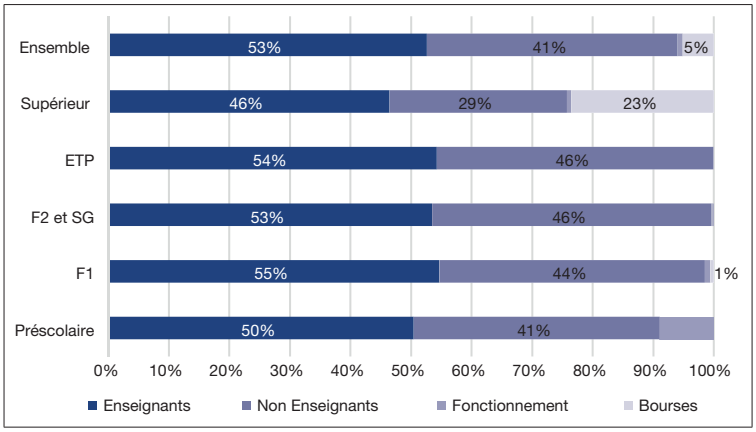
Source : Base de données de l'IIPE-Pôle de Dakar et calculs des auteurs.

38. Non compris les 275 millions de contribution aux écoles inter-États/organisations panafricaines.

La structure des dépenses

Comme indiqué, les dépenses du secteur se résument quasiment aux dépenses salariales. Si, en 2016, elles ont représenté en moyenne 94 % des dépenses courantes, elles variaient de 75 % au supérieur à 99 % au fondamental 1. La rémunération des enseignants en situation de classe a représenté en moyenne 53 % des dépenses courantes en 2016, avec une variation de 46 % dans l'enseignement supérieur à 55 % dans le fondamental 1. Par conséquent, les dépenses autres que les salaires des enseignants ont représenté en moyenne 47 % des dépenses courantes du secteur en 2016, variant de 45 % des dépenses courantes du fondamental 1 à 54 % dans le supérieur.

Graphique 4.3 : Distribution des dépenses courantes publiques d'éducation, par nature et niveau d'enseignement, 2016



Source : Ministère des Finances et du Budget, Direction du Budget, données de la solde et calculs des auteurs.

En ce qui concerne la rémunération moyenne des enseignants à la craie, les informations issues du fichier de la solde et des estimations effectuées sur la base du budget (pour les contractuels du fondamental 1 et les vacataires du fondamental 2, du SG et de l'EFTP) font état d'une variabilité dans cette rémunération au sein d'un même niveau d'enseignement.

Tableau 4.11 : Rémunération annuelle moyenne des enseignants selon le statut, 2016

	Montant (FCFA)	En unité du PIB par habitant
Instituteur contractuel	900 740	4,0
Instituteur adjoint	912 437	4,0
Instituteur	1 194 822	5,3
Vacataire	1 035 528	4,6
Professeur de collège	1 367 897	6,0
Professeur de lycée	1 479 029	6,5
Assistant	4 188 797	18,5
Maître-assistant	5 156 818	22,8
Maître de conférences	6 603 365	29,1
Professeur	7 419 194	32,7

Source : Fichier de la solde de la Fonction publique et calculs des auteurs.

Dans le fondamental 1, le salaire moyen des enseignants payés par l'État varie d'environ 900 000 FCFA par an pour un instituteur contractuel/maître d'enseignement à 1,2 million pour un instituteur, soit une rémunération moyenne 1,3 fois plus élevée pour ce dernier par rapport à celle d'un contractuel. Dans le fondamental 2 et le secondaire, le salaire moyen annuel varie de 1,04 million pour un enseignant vacataire à 1,48 million pour un professeur de lycée. Enfin, dans l'enseignement supérieur, alors qu'un assistant gagne en moyenne 4,2 millions de FCFA par an, un professeur est payé en moyenne 7,4 millions, soit un rapport de 1 à 1,8.

4.3 Dépenses courantes publiques par élève dans l'enseignement public

Cette section complète l'analyse de la structure des dépenses entre niveau d'enseignement par l'estimation de la dépense unitaire de formation par élève dans les établissements publics et par la décomposition analytique des facteurs qui composent cette dépense unitaire. Pour le supérieur, les calculs ne prennent pas en compte les bourses à l'étranger.

4.3.1 Dépenses courantes publiques par élève dans l'enseignement public

Une dépense publique par élève rapportée à la richesse nationale en moyenne plus faible en RCA que dans les pays de même niveau de développement

La mise en relation des dépenses courantes et des effectifs scolarisés dans les établissements publics par niveau d'enseignement montre, d'une part, une très grande variabilité dans la dépense publique par élève suivant le niveau d'enseignement et, d'autre part, une augmentation de cette dépense unitaire avec le niveau d'enseignement. En effet, la dépense moyenne publique par élève varie d'environ 10 000 FCFA dans le fondamental 1 à plus de 245 000 FCFA dans le supérieur. Elle est par ailleurs estimée à 102 000 FCFA dans l'EFTP et à 40 000 FCFA dans le fondamental 2 et le SG. Ainsi, la dépense publique par élève dans le fondamental 2 et le SG est d'environ quatre fois celle du fondamental 1, alors que la formation d'un étudiant de l'EFTP ou de l'enseignement supérieur coûte respectivement 10 et 25 fois plus cher que celle d'un élève du fondamental 1.

Tableau 4.12 : Dépense publique par élève par niveau d'enseignement, secteur public, 2016

	Dépenses publiques (millions FCFA)	Effectif dans le public	Dépense par élève		
			Montant FCFA	En % du PIB/tête	En multiple du coût unitaire du fondamental 1
Fondamental 1*	6 681	677 621	9 859	4 %	1,0
Fondamental 2/SG	3 511	88 668	39 593	17 %	4,0
EFTP**	511	5 000	102 107	45 %	10,4
Supérieur***	2 785	11 291	246 690	109 %	25,0

Source : Données des tableaux 3.1 et 4.9 et calculs des auteurs.
* Non compris les 36 millions pour la bourse de formation des élèves-maîtres.
** Les effectifs de l'EFTP ont été estimés pour être plus proches de ceux de 2017.
*** Les chiffres du supérieur sont de 2015.

La perspective comparative internationale montre que la RCA a des dépenses unitaires très faibles par rapport à la moyenne des pays comparateurs et ceci à tous les niveaux d'enseignement. Si, de manière générale, le faible niveau de dépense unitaire par niveau d'enseignement de la RCA en 2016 tient en partie en l'absence quasi totale des dépenses de fonctionnement sur budget public dans les établissements et les services, le très faible niveau de la dépense unitaire dans le fondamental 1 s'explique plus par le recours important dans les établissements publics aux maîtres-parents payés par les communautés/ les familles et aux taux d'encadrement très élevés. Pour rappel, les maîtres-parents ont représenté plus de la moitié des enseignants dans les établissements publics en 2016 et 40 % des écoles publiques ne disposaient d'aucun enseignant payé par l'État.

Tableau 4.13 : Dépenses publiques par élève par niveau d'enseignement, RCA et pays comparateurs, 2014 ou année la plus récente (% du PIB par habitant)

	Primaire	SG	EFTP	Supérieur
RCA (2016)	**4**	**17**	**45**	**109**
Burkina Faso	19,4	19	122,3	198,3
Burundi (2014)	11,7	30,8	102,8	505,4
Gambie	9,5	12,2	16	84,8
Guinée	11,5	10,5	52,8	107,4
Guinée-Bissau	4,2	9,2	103,7	67,5
Madagascar	6,1	10,4	74,2	101,6
Malawi	13,1	83	141	1 537,9
Niger	22,4	46,7	612	500,7
Togo	12,5	15,3	159,4	102,9
Moyenne pays comparateurs	**12,3**	**26,3**	**153,8**	**356,3**

Source : Tableau 4.12 pour la RCA, base de données de l'IIPE-Pôle de Dakar pour les autres pays et calculs des auteurs.

4.3.2 Les facteurs qui rendent compte de la dépense unitaire

Les dépenses directes, liées aux établissements scolaires (salaires et dépenses de fonctionnement), constituent la majeure partie des dépenses unitaires

Au-delà de l'effectif scolarisé par niveau d'enseignement, la dépense unitaire de formation est directement impactée par le salaire moyen du personnel (enseignant et administratif), les conditions d'encadrement des élèves et le montant des dépenses hors salaires (en distinguant les dépenses de fonctionnement et pédagogiques des dépenses sociales). La politique éducative peut agir sur ces trois paramètres pour améliorer la qualité des services éducatifs et atteindre la soutenabilité à moyen terme d'un programme de développement du système éducatif. Le tableau 4.14 présente le poids respectif des dépenses directes liées aux établissements et celles liées au système dans la dépense unitaire par niveau d'enseignement.

Les dépenses liées aux établissements, en partie constituées de dépenses de personnels, constituent la majeure partie des dépenses unitaires avec une part qui varie de 57 % dans le fondamental 1 à 89 % dans le préscolaire. Ces dépenses directes représentent 81 % du coût unitaire du fondamental 2 et du SG, 67 % dans l'EFTP, et 66 % du coût unitaire du supérieur. Au sein des établissements, la rémunération des enseignants constitue bien entendu la principale composante de la dépense unitaire pour tous les niveaux d'enseignement avec toutefois de sensibles variations selon que le niveau d'enseignement

utilise peu ou beaucoup de personnel administratif et d'appui, laissant comme déjà évoqué plus haut peu de ressources publiques pour les dépenses de fonctionnement des établissements. Quant aux dépenses liées aux services (directions centrales et déconcentrées) et de transferts aux élèves/étudiants en formation, leur contribution au coût unitaire va de 12 % dans le préscolaire à 43 % dans le fondamental 1. Dans l'enseignement supérieur, les bourses et aides octroyées aux étudiants du supérieur contribuent à 21,6 % du coût unitaire.

Tableau 4.14 : Composition des coûts unitaires publics, par niveau d'enseignement, 2016

	Fondamental 1	Fondamental 2/SG	EFTP	Supérieur
Montant (FCFA)				
Établissements	**5 662**	**32 173**	**67 922**	**161 702**
Salaires enseignants	5 423	21 178	55 427	117 448
Salaires non enseignants	200	10 876	12 432	42 125
Fonctionnement	39	119	63	2 129
Système (administration)	**4 197**	**7 421**	**34 184**	**84 988**
Salaires	4 143	7 367	34 142	31 770
Fonctionnement	54	54	42	22
Bourses nationales				53 197
Total	**9 859**	**39 593**	**102 107**	**246 690**
Distribution				
Établissements	**57 %**	**81 %**	**67 %**	**66 %**
Salaires enseignants	55 %	53 %	54 %	48 %
Salaires non enseignants	2 %	27 %	12 %	17 %
Fonctionnement	0 %	0 %	0 %	1 %
Système (administration)	**43 %**	**19 %**	**33 %**	**34 %**
Salaires	42 %	19 %	33 %	13 %
Fonctionnement	1 %	0 %	0 %	0 %
Bourses nationales				22 %
Total	**100 %**	**100 %**	**100 %**	**100 %**

Source : Données des tableaux 3.1 et 4.9 et calculs des auteurs.

4.4 Le financement extérieur de l'éducation

Cette section résume les contributions directes (via des projets ou programmes éducation) ou indirectes (via l'appui budgétaire) des PTF au financement de l'éducation. Pour ce faire, deux sources de données ont été mobilisées. La première est issue de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), le Creditor Reporting System, données déjà mobilisées dans le chapitre 1 pour l'analyse de l'APD bilatérale et multilatérale reçue par la RCA entre 2010 et 2016. De façon complémentaire, il s'agit ici d'analyser le montant de l'APD alloué à l'éducation ainsi que sa répartition entre les différents niveaux ou formes d'éducation. La seconde source est l'appui des partenaires à la mise en œuvre du plan de transition 2014-2017, soit sur le terrain avec les ONG, soit via les unités de gestion de projet attachées au ministère ou internes aux agences qui effectuent les transferts de fonds aux directions et services publics (éducation, finances…) pour la mise en œuvre des activités. Les analyses s'appuient sur le travail de cartographie des interventions des partenaires techniques et financiers en appui au secteur de l'éducation dans le cadre du plan de transition 2014-2017 initié par l'UNICEF en tant qu'agence de coordination des PTF du secteur de l'éducation et de la formation dans le cadre de la préparation de la revue du secteur de l'éducation de juin 2016. Cette cartographie a été mise à jour par l'ensemble des partenaires à la demande de l'équipe élaborant cette analyse sectorielle.

Entre 2014 et 2016, 39 % de l'APD destinée au secteur de l'éducation a été orientée vers l'éducation de base

Selon le tableau 4.15, la part de l'APD destinée à l'éducation[69] est passée de 17 millions USD en 2010 (soit 6,5 % de l'ensemble de l'APD décaissée en 2010) à 20 millions USD (3,8 % de l'APD) en 2016. Sur la période, en moyenne, 28 % de l'APD éducation a été alloué à l'enseignement de base (préscolaire, primaire, enseignement non formel et alphabétisation)[70]. En effet, la part consacrée à l'enseignement de base était en moyenne de 39 % entre 2014 et 2016 contre 19 % entre 2010 et 2013.

Tableau 4.15 : Évolution des décaissements de l'APD destinée au secteur de l'éducation et de la formation, 2010-2016 (millions USD et %)

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Total APD	269,1	274,8	234,3	208,3	619,0	504,8	524,2
Total APD éducation*	17,4	19,2	14,5	6,3	20,8	14,8	19,9
En % de l'APD	6,5 %	7,0 %	6,2 %	3,0 %	3,4 %	2,9 %	3,8 %
Éducation de base	5,9	2,5	3,6	0,3	8,4	5,7	7,5
En % de l'APD éducation	34 %	13 %	25 %	4 %	40 %	39 %	38 %

Source : OCDE, Creditor Reporting System Dataset et calculs des auteurs.
* Y compris 20 % d'appui budgétaire global dont la moitié est comptabilisée sur l'éducation de base.

Le plan de transition 2014-2017 a été financé à hauteur de 45 % par l'aide internationale

Le montant total des différentes interventions des PTF au plan de transition en date de juin 2017[71] s'élève à 61,7 millions USD. Ce montant représente 45 % du coût total du plan de transition estimé à 136 millions USD, et est inférieur aux 84 millions USD (représentant 61,5 % du coût total du plan) présentés au cours de la revue sectorielle conjointe de l'éducation de juin 2016[72]. Par ailleurs, les informations fournies ne permettent pas de faire une analyse des décaissements annuels dans la mesure où l'AFD était la seule agence à avoir fourni ces informations. En lien avec les priorités du plan de transition, environ 49 millions des 62 millions USD, soit 80 % de l'ensemble du financement, sont alloués au fondamental 1.

Avec un financement s'élevant à 23,6 millions USD (soit 38 % du financement total), l'UE est le principal contributeur du plan de transition, suivie par le GPE (17,6 millions USD, soit 29 % du financement total). Les financements de l'UE et du GPE, gérés par l'UNICEF, étaient essentiellement destinés à la réhabilitation des ETAPE, à la distribution de manuels et de matériels d'apprentissage, à la formation initiale et continue et à de l'appui institutionnel. Avec un concours de 6,5 millions USD, l'AFD est le troisième financeur du plan de transition. Comme cela a été déjà indiqué dans le chapitre sur l'offre, les financements de l'AFD ont servi essentiellement à la réhabilitation des bâtiments administratifs situés à Bangui et à de l'appui institutionnel (appui à la restauration de la fonction de gestion et de planification à long terme du système).

69. Telle que reportée sur le site de l'OCDE à laquelle on ajoute 20 % de l'appui budgétaire global en lien avec les analyses conduites au niveau international. En effet, l'appui budgétaire global, fongible dans le budget de l'État, n'étant fléché sur aucun secteur en particulier, les analyses au niveau international (Banque mondiale, GPE, Global Education Monitoring Report…) attribuent 20 % de l'appui budgétaire à l'éducation, dont la moitié à l'éducation de base.
70. Telle que définie dans les regroupements effectués par l'OCDE.
71. Date à laquelle l'équipe d'appui a eu un retour de la version révisée de la cartographie des interventions des partenaires.
72. Voir Note de synthèse sur le financement de l'éducation, présentée lors de la revue de juin 2016.

Tableau 4.16 : Contribution des PTF au secteur de l'éducation dans le cadre du plan de transition 2014-2017

	Secteur	Millions USD	%	Période
UE	Préscolaire/fondamental 1	23,6	38 %	2015-2018
GPE I et II	Fondamental 1	17,6	29 %	2014-2017
AFD	ETFP et MENESRS	6,5	11 %	2015-2018
UNICEF (Kekereke/Urgence)	Fondamental 1	5,8	9 %	2012-2018
BAD	Fondamental 2	4,3	7 %	2016-2019
Banque mondiale	Fondamental 1, fondamental 2 et supérieur	1,7	3 %	2015-2017
Cluster Éducation	Urgence	1,4	2 %	2016
Ambassade de France	Entreprenariat	0,8	1 %	2015-2016
Total		**61,7**	**100 %**	

Source : Cartographie des interventions des PTF en appui au plan de transition 2014-2017 et calculs des auteurs.

Ce qu'il faut retenir

Les crédits votés pour le secteur de l'éducation et de la formation ont augmenté de 16 %, passant de 16,6 milliards de FCFA en 2010 à 19,2 milliards en 2016. Néanmoins, moins des trois quarts ont été exécutés, avec des dépenses de personnel exécutées au-delà des prévisions, des dépenses de fonctionnement et d'intervention (subventions et transferts) très peu exécutées et des dépenses d'investissement, bien que déjà très faibles dans la programmation (7 % du budget de l'éducation en 2016), pas du tout exécutées. Le taux d'exécution des dépenses courantes est ainsi passé de 70,4 % en 2010 à 73,3 % en 2016 alors que celui des dépenses d'investissement est quasi nul – il est passé de 1,1 % à 0,3 % sur la période.

Par conséquent, **les dépenses courantes représentent la quasi-totalité des dépenses du secteur**. Elles sont passées de 11,6 milliards des dépenses exécutées en 2011 (99,7 % des dépenses du secteur) à 14,1 milliards en 2016, soit pratiquement 100 % des dépenses exécutées. Par ailleurs, **ces dépenses se résument presque exclusivement aux dépenses salariales.** En effet, la part des dépenses de personnels dans les dépenses courantes est passée de 85 % (soit 9,9 milliards de FCFA) en 2010 à 92 % (soit 13 milliards de FCFA) en 2016. Quant aux dépenses de fonctionnement, leur part est passée de 9 % des dépenses courantes en 2010 à 1 % en 2016, indiquant, d'une part, les conditions difficiles dans lesquelles les services ont fonctionné en 2016 et, d'autre part, les conditions difficiles dans lesquelles se sont déroulés les enseignements dans les établissements ne bénéficiant d'aucun appui des PTF.

Bien qu'on note une progression de la proportion du budget de l'État consacrée à l'éducation et à la formation, signe d'une réelle volonté de prioriser ce secteur malgré les énormes défis à relever dans tous les secteurs, la RCA est encore loin des 20 % des dépenses publiques conseillés au niveau international pour les pays en retard et des pays comparables. En effet, en 2016, les dépenses courantes du secteur de l'éducation et de la formation ont représenté 13,2 % des dépenses courantes de l'État hors service de la dette contre 10,3 % en 2010.

Par ailleurs, l'estimation des dépenses publiques courantes par niveau d'enseignement montre que l'EFTP est faiblement financé au regard des besoins et des ambitions portées sur ce sous-secteur. En effet, en 2016, les 500 millions de dépenses exécutées estimées pour ce sous-secteur ne représentaient que 3,7 % des dépenses courantes du secteur. Par ailleurs, le sous-secteur ayant reçu le volume le plus important des ressources publiques est le fondamental 1 (6,7 milliards de FCFA, soit 48,7 % des dépenses courantes) suivi par le fondamental 2 (3,5 milliards de FCFA, soit 25,5 %) et l'enseignement supérieur (2,9 milliards de FCFA, soit 20,7 %).

En ce qui concerne la dépense publique par élève dans l'enseignement public rapportée à la richesse nationale, son niveau est faible par rapport à la moyenne des pays à revenus comparables. En 2016, la dépense publique par élève a en effet varié d'environ 10 000 FCFA (soit 4 % du PIB/habitant) dans le fondamental 1 à un peu plus de 245 000 FCFA (soit 109 % du PIB/habitant) dans le supérieur. La comparaison internationale montre qu'en RCA, les dépenses publiques consenties par élève sont très faibles par rapport à la moyenne d'autres pays africains à revenus comparables. Les dépenses directes, liées aux établissements scolaires (essentiellement la rémunération du personnel et accessoirement des dépenses de fonctionnement), constituent la majeure partie des dépenses unitaires.

Enfin, la part de l'APD destinée à l'éducation est passée de 17 millions USD en 2010 (soit 6,5 % de l'ensemble de l'APD) à 20 millions USD (3,8 % de l'APD) en 2016 avec une moyenne de **39 % de l'APD totale destinée à l'éducation allouée à l'enseignement de base entre 2014 et 2016. Par ailleurs, le plan de transition 2014-2017 a été financé à hauteur de 45 % par l'aide internationale,** le montant total des différentes interventions des PTF s'élevant à 61,7 millions USD. En lien avec les priorités du plan de transition, environ 49 millions de ces 62 millions (soit 80 % du financement) sont alloués au fondamental 1. Avec un financement s'élevant à 23,6 millions USD (soit 38 % du financement total), l'UE est le principal contributeur du plan de transition, suivie par le GPE qui y a contribué à hauteur de 17,6 millions USD (soit 29 % du financement total). Les autres bailleurs du plan de transition étaient la France avec l'AFD et l'ambassade de France (12 % des financements), l'UNICEF (9 %), la BAD (7 %), la Banque mondiale (3 %) et le Cluster Éducation (2 %).

ANNEXES

Chapitre 1

Annexe A1.1 : Pays proches ayant une classification du niveau de risque proche de la RCA

	INFORM	Danger	Vulnérabilité	Manque de capacité
Somalie	9,10	8,90	9,40	9,00
Soudan du Sud	9,00	8,30	9,40	9,30
Tchad	7,80	7,20	7,40	8,90
Afghanistan	7,70	8,70	7,10	7,50
RCA	7,60	5,70	8,80	8,70
Yémen	7,60	8,10	6,90	7,90
Niger	7,20	7,10	7,00	7,60
RDC	7,10	6,20	7,30	8,00
Soudan	7,00	7,20	6,70	7,00
République arabe syrienne	6,90	8,50	6,90	5,70

Source : INFORM, Profil pays RCA, 2018.

Annexe A1.2 : Évolution des ressources et dépenses de l'État, 2010-2016 (milliards de FCFA)

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016*
Revenus et dons	**168,7**	**138,1**	**181,3**	**62,9**	**132,2**	**134,1**	**135,4**
Recettes domestiques	114,2	111,8	127,3	42,2	41,3	66,5	84,7
Fiscales	91,9	87,1	109,3	38,8	37,1	60,9	76,8
Non fiscales	22,3	24,7	18,0	3,4	4,2	5,6	7,9
Dons et prêts	54,5	26,3	54,0	20,7	90,9	67,6	50,7
Appui programme	13,8	0,0	11,0	9,7	73,6	31	5,2
Appui projet	40,7	26,3	42,9	11	17,3	36,6	45,5
Dépenses totales	**183,0**	**162,7**	**181,3**	**111,9**	**107,3**	**140,0**	**178,4**
Dépenses courantes (intérêts de la dette inclus)	123,5	121,6	113,1	99,3	89,1	96,3	113,8
Intérêts de la dette	10,2	7,0	8,0	5,0	5,5	5,4	7,6
Dépenses courantes (hors intérêts de la dette)	113,3	114,6	105,1	94,3	83,6	90,9	106,2
Dépenses d'investissement	59,5	41,1	68,2	12,7	18,1	43,7	64,7
Financement national	11,1	10,7	16,7	0,6	0,8	3,3	13,2
Financement externe	48,4	30,2	51,4	12,1	17,3	40,4	51,5
Dépenses primaires	**124,4**	**125,4**	**121,8**	**94,9**	**84,4**	**94,2**	**119,4**
Dette publique totale	**210,8**	**226,2**	**260,5**	**289,1**	**461,2**	**478,4**	**461,7**
Solde global base engagements							
Dons exclus	**-68,8**	**-50,9**	**-54,0**	**-69,7**	**-65,9**	**-73,5**	**-93,7**
Dons inclus	**-14,3**	**-24,6**	**0,0**	**-49,0**	**25,0**	**-5,9**	**-43,0**

Source : Rapport FMI portant sur l'accord triennal au titre de la facilité élargie de crédit (août 2016).

* Projections FMI.

Chapitre 3

Annexe A3.1 : Effectifs des ETAPE dans les structures d'appui aux exclus du système éducatif selon les préfectures et le genre, 2016-2017

Préfectures	Novembre 2016			Novembre 2017		
	Appui éducatif aux exclus du système scolaire					
	Filles	Garçons	Total	Filles	Garçons	Total
Bangui	166	82	248	407	243	650
Basse-Kotto	108	122	230	8	132	140
Haut-Mbomou	0	0	0	53	27	80
Haute-Kotto	24	47	71	282	312	594
Nana-Grébizi	0	0	0	304	259	563
Ombella-M'Poko	656	423	1 079	333	297	630
Ouaka	13	243	386	123	117	240
Ouham	205	113	318	33	297	630
RCA	**1 302**	**1 030**	**2 332**	**1 879**	**1 480**	**3 359**

Source : Cluster Éducation, Compilation Statistiques ETAPE.

Annexe A3.2 : Distribution de la population des 5-25 ans selon le genre et le statut scolaire, 2016

	Statut scolaire						
	% dans la population	Sans instruction	Fondamental 1	Fondamental 2	SG	Supérieur	Scolarisé ou ayant été scolarisé
Niveau de scolarisation							
Garçons		19 %	63 %	12 %	5 %	1 %	81 %
Filles		31 %	57 %	10 %	2 %	0 %	69 %
Ensemble		25 %	60 %	11 %	4 %	1 %	75 %
Proportion selon le statut scolaire							
Garçons	51 %	37 %	53 %	57 %	70 %	95 %	55 %
Filles	49 %	63 %	47 %	43 %	30 %	5 %	45 %
Total	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %
Indice de parité (filles/garçons)		**1,7**	**0,89**	**0,75**	**0,43**	**0,06**	**0,83**

Source : Enquête nationale sur les monographies communales et calculs des auteurs.

Annexe A3.3 : Statut scolaire de la population des 5-25 ans selon le milieu de résidence, 2016

	Statut scolaire						
	% dans la population	Sans instruction	Fondamental 1	Fondamental 2	SG	Supérieur	Scolarisé ou ayant été scolarisé
Niveau de scolarisation							
Urbain		20 %	54 %	16 %	8 %	1 %	80 %
Rural		28 %	63 %	8 %	1 %	0 %	72 %
Ensemble		25 %	60 %	11 %	4 %	1 %	75 %
% selon le statut scolaire							
Urbain	39 %	28 %	35 %	58 %	87 %	89 %	41 %
Rural	61 %	72 %	65 %	42 %	13 %	11 %	59 %
Total	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %
Indice de parité (rural/urbain)		**2,57**	**1,86**	**0,74**	**0,16**	**0,12**	**1,43**

Source : Enquête nationale sur les monographies communales et calculs des auteurs.

Annexe A3.4 : Évolution du pourcentage de redoublants par année d'étude et par genre, 2010/2011 et 2016/2017

	CP1	CP2	CE1	CE2	CM1	CM2	6e	5e	4e	3e	2nde	1ere	Term.
2010/11	**24 %**	**18 %**	**25 %**	**21 %**	**21 %**	**28 %**	**17 %**	**18 %**	**19 %**	**17 %**	**12 %**	**13 %**	**18 %**
Filles	25 %	19 %	26 %	23 %	21 %	28 %	15 %	16 %	21 %	17 %	12 %	14 %	17 %
Garçons	23 %	18 %	24 %	20 %	20 %	28 %	19 %	19 %	19 %	18 %	12 %	13 %	18 %
2016/17	**16 %**	**13 %**	**16 %**	**15 %**	**15 %**	**19 %**	**25 %**	**25 %**	**23 %**	**26 %**	**24 %**	**21 %**	**26 %**
Filles	17 %	14 %	17 %	15 %	15 %	17 %	24 %	26 %	23 %	28 %	24 %	21 %	26 %
Garçons	16 %	13 %	16 %	15 %	15 %	20 %	25 %	23 %	23 %	25 %	23 %	22 %	27 %

Source : Calculs des auteurs à partir des Annuaires statistiques.

Annexe A3.5 : Taux de réussite au CEF1 des élèves fréquentant les ETAPE

Les élèves de CM2 fréquentant les ETAPE ont la possibilité de se présenter à l'examen du CEF1. En 2016/2017, des données collectées sur un échantillon de 744 élèves inscrits au CEF1 indiquent que 644 ont été admis, soit un taux de réussite de 87 %. Sur les 644 élèves admis, le nombre de filles est évalué à 285 (44 %), contre 359 garçons (56 %).

Annexe A3.6 : Taux d'inscription et de réussite au baccalauréat par filières, 2017

	2017	
	Inscrits	Taux de réussite
Général		
A4	2 %	1 %
A4'	42 %	16 %
B	33 %	12 %
C	3 %	8 %
D	10 %	12 %
Technique		
BPHR	0,1 %	31 %
BTEFS	0,3 %	8 %
G1	0,8 %	8 %
G2	4,0 %	9 %
G3	3,1 %	3 %
GC	0,8 %	5 %
GE	0,8 %	4 %
GM	0,5 %	8 %
SI	0,1 %	8 %

Source : DEC et calculs des auteurs.

Chapitre 4

Annexe A4.1 : Personnels enseignants et non enseignants dans les établissements, 2016

	Préscolaire	Fondamental 1	Fondamental 2 et SG	EFTP	Total hors supérieur
Enseignants	**97**	**7 409**	**1 750**	**252**	**9 508**
Assistants sociaux	45				45
Instituteurs/instituteurs de collège	6	1 462	30	8	1 506
Instituteurs adjoints	5	1 162			1 167
Instituteurs contractuels		246			246
Maîtres d'enseignement		297			297
Maîtres-parents		4 188			4 188
Professeurs de collège			291	48	339
Professeurs de lycée			309	35	344
Vacataires			953	145	1 098
Autres	41	54	167	16	278
Non enseignants	58	1 070	510	38	1 676
Total	**155**	**8 479**	**2 260**	**290**	**11 184**

Source : DGSP, Annuaire statistique 2015/2016.

Annexe A4.2 : Structure de la dépense par niveau d'enseignement, 2016

	Préscolaire	Fondamental 1	Fondamental 2 et SG	EFTP	Supérieur	Ensemble
Établissements	**155**	**3 837**	**2 853**	**340**	**1 826**	**9 010**
Salaires enseignants	97	3 675	1 878	277	1 326	7 253
Salaires non enseignants	58	135	964	62	476	1 695
Fonctionnement	0,2	26,4	10,5	0,3	24,0	61
Système	**21**	**2 880**	**658**	**171**	**1 304**	**5 033**
Salaires	21	2 807	653	171	359	4 011
Fonctionnement	0,2	36,4	4,8	0,2	0,2	42
Bourses nationales		36,2			601	637
Bourses à l'étranger					69	69
Contribution écoles inter-États					275	275
Total dépenses courantes	**176**	**6 717**	**3 511**	**511**	**3 130**	**14 043**

Source : DGSP, Annuaire statistique 2015/2016.

Bibliographie

Banque mondiale. 2008. *Le système éducatif centrafricain : contraintes et marges de manœuvre pour la reconstruction du système éducatif dans la perspective de la réduction de la pauvreté.* World Bank Working Paper no. 144, Africa education country status report. Washington, DC : Banque mondiale.

Banque mondiale. 2017. République centrafricaine – Enquête nationale sur les monographies communales 2016. Washington, D.C. : Banque mondiale. Février.

Bureau d'études, de la planification et des archives, *Annuaires statistiques de l'Université de Bangui 2014-2015*.

Cluster Éducation. 2013. « Un retour en arrière : impact de la crise sur l'éducation en RCA depuis décembre 2012 ». Septembre.

Cluster Éducation. 2014. « Un saut dans l'inconnu : état de l'éducation en RCA, évaluation à distance ». Février.

Cluster Éducation. 2015. « Enquête sur l'état de l'éducation en RCA ». Avril.

Cluster Éducation. 2015. « État de la rentrée scolaire 2015-2016 en chiffres ». Novembre.

Conseil de sécurité des Nations Unies. 1998. « Rapport présenté par le Secrétaire général de l'ONU en application de la résolution 1136 concernant la situation en République centrafricaine ». S/1998/61. Janvier.

Conseil de sécurité des Nations Unies. 2015. « Le sort des enfants en temps de conflit armé. Rapport du Secrétaire général ». S/2015/409. Juin.

Conseil de sécurité des Nations Unies. 2016. « Le sort des enfants en temps de conflit armé. Rapport du Secrétaire général ». S/2016/360. Avril.

Conseil de sécurité des Nations Unies. 2017. « Le sort des enfants en temps de conflit armé. Rapport du Secrétaire général ». S/2017/821. Août.

DGESP. 2017. *Annuaires statistiques de l'éducation 2016/2017*. Décembre.

DGESP. 2016. *Annuaires statistiques de l'éducation 2015/2016*. Décembre.

Direction des Statistiques, de la Planification et de la Carte scolaire. 2011. *Annuaires statistiques de l'éducation 2010/2011*. Décembre.

Division des Statistiques et des Études économiques/ministère de l'Économie, du Plan et de la Coopération. 1992. « Recensement général de la population, décembre 1988 ». Novembre.

Direction générale de la Statistique, des Études économiques et sociales/ministère de l'Économie, du Plan et de la Coopération. 2005. « La RCA en chiffres : résultats du recensement général de la population et de l'habitat. Décembre 2003 ». Juin.

FMI. 2009. « Communiqué de presse : Le FMI et la Banque mondiale conviennent que la République centrafricaine a atteint le point d'achèvement de l'initiative renforcée en faveur des pays pauvres très endettés et approuvent un allégement de la dette au titre de l'initiative d'allégement de la dette multilatérale ». Communiqué de presse n° 09/245. Juin. www.imf.org/fr/News/Articles/2015/09/14/01/49/pr09245

FMI. 2015. « The Central African Republic: Request for the disbursement under the rapid credit facility ». Country Report No. 15/293. Septembre.

FMI. 2016. « The Central African Republic: 2016 Article IV Consultation and request for a three-year arrangement under the extended credit facility – press release; staff report; and statement by executive director for the Central African Republic. Request for the disbursement under the rapid credit facility ». Country Report No. 16/269. Août.

FMI. 2017. *Base de données perspectives de l'économie mondiale*. Octobre.

Gouvernement de la RCA. 2016. « République centrafricaine : Plan national de relèvement et de consolidation de la paix 2017-2021 ».

INFORM (Index for Risk Management). 2018. *Country Profile. Central African Republic.* www.inform-index.org/Countries/Country-Profile-Map

International Crisis Group. 2015. « Centrafrique : les racines de la violence ». Rapport Afrique n° 230. Septembre.

Ministère de l'Économie, du Plan et de la Coopération. 2017, « Rapport économique et social 2017 et perspectives 2018 ». Septembre.

OCHA. 2017. « Aperçu des besoins humanitaires en Centrafrique ». Octobre.

ONUSIDA. 2016. *Country Fact Sheets. Central African Republic 2016.* www.unaids.org/fr/regionscountries/countries/centralafricanrepublic

UNICEF. 2015. « Mariages d'enfants, grossesses précoces et formation de la famille en Afrique de l'Ouest et du Centre ».

UNICEF. 2015. « Évaluation du projet de soutien au redémarrage et au suivi des activités éducatives en RCA, Rapport final ». Octobre.

Cette Analyse du secteur de l'éducation a été menée au cours de l'année 2018 dans la perspective de l'élaboration d'un nouveau programme sectoriel. Les analyses ont été organisées autour de quatre chapitres. Le chapitre 1 analyse le contexte politique, humanitaire, sociodémographique et macroéconomique affectant le secteur de l'éducation. Le chapitre 2 évalue l'impact de la crise sur le système d'éducation et de formation, et présente certaines des initiatives mises en place pour assurer la continuité éducative. Le chapitre 3 examine la structure globale des scolarisations et leur évolution au cours des dernières années. Il s'intéresse également aux questions d'équité et de disparités dans le système éducatif. Le chapitre 4 étudie les ressources disponibles pour l'éducation, leur répartition entre les différents niveaux d'enseignement ainsi que leur utilisation.

Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture

Institut international de planification de l'éducation

Pôle de Dakar
ANALYSE SECTORIELLE EN EDUCATION

IIPE - Pôle de Dakar
Almadies - Route de Ngor
BP 3311 Dakar – Sénégal
Tél : + 221 33 859 77 30
www.poledakar.iiep.unesco.org