

Ministères en charge
de l'Éducation

République du Bénin

PLAN SECTORIEL DE L'ÉDUCATION POST 2015 (2018-2030)

Tome 1
Août 2018



REPUBLIQUE DU BENIN

MINISTRE DU PLAN ET DU DEVELOPPEMENT

MINISTRE DES ENSEIGNEMENTS MATERNEL ET PRIMAIRE

MINISTRE DES ENSEIGNEMENTS SECONDAIRE, TECHNIQUE ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE

MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

SECRETARIAT TECHNIQUE PERMANENT DU PLAN DECENNAL DE DEVELOPPEMENT

DU SECTEUR DE L'EDUCATION

PLAN SECTORIEL DE L'EDUCATION POST 2015 (2018-2030)

TOME 1

REALISE SOUS LA SUPERVISION DE :

Monsieur Abdoulaye BIO TCHANE

Ministre d'Etat chargé du Plan et du Développement (MPD)
Président du Comité de Pilotage du Secteur de l'Education
(CPSE)

Monsieur Salimane KARIMOU

Ministre des Enseignements Maternel et Primaire (MEMP)
Chef de file des Ministres en charge de l'Education

Monsieur Mahougnon KAKPO

Ministre des Enseignements Secondaire, Technique et de la
Formation Professionnelle (MESTFP)

Madame Marie Odile ATTANASSO

Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche
Scientifique (MESRS)

EQUIPE DE COORDINATION TECHNIQUE

Professeur Abdel Rahamane BABA-MOUSSA, STP-PDDSE

Coordonnateur Général

Madame Adèle DAGBETO, DPP/MEMP

Coordonnatrice « Enseignements Maternel et Primaire »

Monsieur James AGBO, DPP/MESTFP

Coordonnateur « Enseignements Secondaire, Technique et de la
Formation Professionnelle »

Madame Bénédicte HOUETCHENOU, DPP/MESRS

Coordonnatrice « Enseignement Supérieur, Recherche Scientifique et Innovation »

Monsieur Raoul Juste B. C. ATOHOUN, CSGPS/STP-PDDSE

Rapporteur

SOMMAIRE

SOMMAIRE	6
LISTE DES SIGLES ET ACRONYMES	7
LISTE DES TABLEAUX.....	11
LISTE DES GRAPHIQUES, FIGURES ET ENCADRES.....	13
AVANT-PROPOS	15
REMERCIEMENTS	17
INTRODUCTION.....	19
CHAPITRE 1 : RAPPEL DU PROCESSUS D'ELABORATION DU PSE POST 2015 ET CLARIFICATIONS CONCEPTUELLES	23
1.1 ELABORATION DU PSE POST 2015 DANS UNE APPROCHE PARTICIPATIVE	23
1.2 CLARIFICATIONS CONCEPTUELLES	24
CHAPITRE 2 : ANALYSE SECTORIELLE DE L'EDUCATION AU BENIN	31
2.1 CONTEXTE GENERAL D'ELABORATION DU PSE POST 2015	31
2.2 DIAGNOSTIC SECTORIEL.....	43
CHAPITRE 3 : ADRAGE STRATEGIQUE DU PLAN SECTORIEL	83
3.1 VISION, PRIORITES ET ORIENTATIONS STRATEGIQUES DE LA POLITIQUE SECTORIELLE DE L'EDUCATION	83
3.2 RESUMES STRATEGIQUES.....	90
CHAPITRE 4 : FINANCEMENT DU PLAN SECTORIEL DE L'EDUCATION (CADRAGE MACRO-FINANCIER)	141
4.1 LES RESSOURCES PUBLIQUES POUVANT ETRE MOBILISEES POUR LE SECTEUR DE L'EDUCATION ET DE LA FORMATION.....	141
4.2 CONSOLIDATION DES DEPENSES PAR SOUS-SECTEUR/NIVEAU D'EDUCATION ET DE FORMATION ET BESOIN DE FINANCEMENT	151
CHAPITRE 5 : DISPOSITIFS DE COORDINATION ET DE SUIVI-EVALUATION	159
5.1 DISPOSITIF INSTITUTIONNEL	159
5.2 DISPOSITIF DE SUIVI-EVALUATION SECTORIEL	160
CHAPITRE 6 : RISQUES ET MESURES D'ATTENUATION	167
6.1 MATRICES DE DESTION DES RISQUES RT HYPOTHESES DES BLOCS EDUCATIFS	167
CONCLUSION	171
REFERENCES OU BIBLIOGRAPHIES	173

LISTE DES SIGLES ET ACRONYMES

ABRI	: Agence Béninoise de la Recherche et de l'Innovation
ACE	: Agent Contractuel de l'Etat
AEA	: Alphabétisation et Education des Adultes
AFD	: Agence Française de Développement
APC	: Approche Par Compétences
APE	: Agent Permanent de l'Etat
APR	: Année la Plus Récente
AQE	: Agence pour la Qualité et l'Evaluation
BEPC	: Brevet d'Etudes du Premier Cycle
BESA	: Budget d'Equipements Socio-Administratifs
BTM	: Brevet de Technicien au Métier
CAP	: Certificat d'Aptitude Professionnelle
CCSE	: Comité de Coordination du Secteur de l'Education
CE1	: Cours Elémentaire 1 ^{ère} année
CE2	: Cours Elémentaire 2 ^{ème} année
CEDEAO	: Communauté Economique des Etats de l'Afrique de l'Ouest
CEP	: Certificat d'Etudes Primaires
CFPA	: Centre de Formation Professionnelle et d'Apprentissage
CFPEEN	: Centre de Formation des Personnels d'Encadrement de l'Education Nationale
CI	: Cours d'Initiation
CM1	: Cours Moyen 1 ^{ère} année
CM2	: Cours Moyen 2 ^{ème} année
CNE	: Conseil National de l'Education
CNRST	: Conseil National de Recherche Scientifique et Technologique
CONFEMEN	: Conférence des ministres de l'Education des Etats et gouvernements de la Francophonie
CP	: Cours Préparatoire
CPC	: Centre Préscolaire Communautaire
CPSE	: Comité de Pilotage du Secteur de l'Education
CQM	: Certificat de Qualification au Métier
CQP	: Certificat de Qualification Professionnelle
CSDM	: Comité de Suivi des Décaissements et des Marchés

CTN	: Comité Technique National	GRD	: Gestion axée sur les Résultats de Développement
DAF	: Direction de l'Administration et des Finances	IIEP	: Institut International de Planification de l'Education
DBSU	: Direction des Bourses et Secours Universitaires	INFRE	: Institut National pour la Formation et la Recherche en Education
DDC	: Direction de la Coopération et du Développement	INSAE	: Institut National de la Statistique et de l'Analyse Economique
DESUP	: Direction de l'Enseignement Supérieur	IPS	: Indice de Parité des Sexes
DGES	: Direction Générale de l'Enseignement Supérieur	IUEP	: Instituts Universitaires d'Enseignements Professionnels
DNRST	: Direction Nationale de la Recherche Scientifique et Technologique	LMD	: Licence Master Doctorat
DPD	: Direction de la Politique de Développement	LPE	: Lettre de Politique Educative
DPP	: Direction de la Programmation et de la Prospective	MCAAT	: Ministère de la Culture, de l'Alphabétisation, de l'Artisanat et du Tourisme
DPPD	: Document de Programmation Pluriannuelle des Dépenses	MDAEP	: Ministère du Développement, de l'Analyse Economique et du Plan
DRFM	: Direction des Ressources Financières et du Matériel	MEF	: Ministère de l'Economie et des Finances
DRH	: Direction des Ressources Humaines	MEMP	: Ministère des Enseignements Maternel et Primaire
ECU	: Élément Constitutif d'Unités	MESRS	: Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
EDS	: Enquête Démographique et de Santé	MESTFP	: Ministère des Enseignements Secondaire, Technique et de la Formation Professionnelle
EDUCO	: Fundación Educación Y Cooperación	MICS	: Multiple Indicator Cluster Survey
EFPEEN	: Ecole de Formation des Personnels d'Encadrement de l'Education Nationale	MSF	: Modèle de Simulation Financière
EFTP	: Enseignement et Formation Techniques et Professionnels	MTFPAS	: Ministère du Travail, de la Fonction Publique et des Affaires Sociales
EM	: Enseignement Maternel	ODD	: Objectifs de Développement Durable
EMICoV	: Enquête Modulaire Intégrée sur les Conditions de Vie des ménages	ONG	: Organisations Non Gouvernementales
ENI	: Ecole Normale d'Instituteurs	OSC	: Organisations de la Société Civile
ENS	: École Normale Supérieure	PAG	: Programme d'Action du Gouvernement
EP	: Enseignement Primaire	PASEC	: Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN
EPES	: Etablissements Privés d'Enseignement Supérieur	PATS	: Personnel Administratif, Technique et de Service
EPT	: Education Pour Tous	PCA	: Programme de Cours Accélérés
ESG	: Enseignement Secondaire Général	PDDSE	: Plan Décennal de Développement du Secteur de l'Education
ETFP	: Enseignement Technique et Formation Professionnelle	PIB	: Produit Intérieur Brut
EVS	: Espérance de Vie Scolaire	PME	: Partenariat Mondial pour l'Education
FADeC	: Fonds d'Appui au Développement des Communes	PND	: Plan National de Développement
FATD	: Formations par Apprentissage de Type Dual	PNUD	: Programme des Nations Unies pour le Développement
FCB-PME	: Fonds Commun Budgétaire - Partenariat Mondial pour l'Education	PTA	: Plan de Travail Annuel
FODEFCA	: Fonds de Développement de la Formation Continue et de l'Apprentissage	PTF	: Partenaires Techniques et Financiers
GAR	: Gestion Axée sur les Résultats	RC	: Renforcement des Capacités
GIZ	: Deutsche Gesellschaft Für Internationale Zusammenarbeit	REM	: Ratio Elèves-Maître

RESEN	: Rapport d'Etat du Système Educatif National
RGPH	: Recensement Général de la Population et de l'Habitat
RVAE	: Reconnaissance et Valorisation des Acquis de l'Expérience
SIGE	: Système d'Information pour la Gestion de l'Education
SIGFiP	: Système Intégré de Gestion des Finances Publiques
SNRI	: Système National de Recherche Scientifique et d'Innovation
STA	: Sciences et Techniques Agricoles
STAG	: Sciences et Techniques Administratives et de Gestion
STHRT	: Sciences et Techniques de l'Hôtellerie, de la Restauration et du Tourisme
STI	: Sciences et Techniques Industrielles
STMS	: Sciences et Techniques Médico-Sociales
STP-PDDSE	: Secrétariat Technique Permanent du Plan Décennal de Développement du Secteur de l'Education
STP-PSE	: Secrétariat Technique Permanent du Plan Sectoriel de l'Education
TAAM	: Taux d'Accroissement Annuel Moyen
TBS	: Taux Brut de Scolarisation
TD	: Travaux Dirigés
TTISA	: Teacher Training Initiative for Sub-saharan Africa
UATS	: Unité d'Appui Technique et de Suivi
UNB	: Université Nationale du Bénin
UNESCO	: Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture
UNICEF	: Fonds des Nations Unies pour l'Enfance
USTIM	: Université des Sciences, Technologies, Ingénierie et Mathématiques
VIH/SIDA	: Virus du Syndrome d'Immunodéficience Acquise

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1	: Evolution du taux de pauvreté, 2006-2015 (exprimé en pourcentage).....	31
Tableau 2	: Croissance démographique et projections, 1992-2030 (en milliers d'habitants et en pourcentage)	34
Tableau 3	: Évolution et projection de la population scolarisable, 2002-2030 (Nombre en milliers et en pourcentage par rapport à la population totale)	35
Tableau 4	: Evolution des dépenses d'éducation, 2010-2015 (en milliards de FCFA et en pourcentage)	36
Tableau 5	: Dépenses publiques d'éducation exécutées par grands postes de dépenses, 2010-2015 (en milliards de FCFA et pourcentage)	37
Tableau 6	: Répartition des dépenses (courantes et d'investissements) publiques d'éducation par ministère, 2010-2015 (en pourcentage)	39
Tableau 7	: Dépenses publiques courantes et leur distribution par sous-secteur, 2010-2015 (en milliards de FCFA et en pourcentage)	40
Tableau 8	: Dépenses courantes par nature et par niveau d'enseignement, 2015 (en milliers FCFA)	41
Tableau 9	: Coûts unitaires publics par niveau d'enseignement, 2015	42
Tableau 10	: Coûts unitaires publics par niveau d'enseignement, Bénin et CEDEAO, 2015 ou APR (en pourcentage du PIB/habitant)	42
Tableau 11	: Dépenses publiques et financement extérieur, 2010-2015 (en milliers de FCFA et en pourcentage)	43
Tableau 12	: Evolution des effectifs (en nombres et en pourcentage)	47
Tableau 13	: Pourcentage de réussite par discipline aux examens de sortie des ENI: promotion 2015	54
Tableau 14	: Taux d'accès au niveau d'étude primaire selon diverses caractéristiques	56
Tableau 15	: Estimation de la population des 5-24 ans hors du système scolaire, 2015	57
Tableau 16	: Situation des écoles primaires par rapport aux classes offertes, 2014-2015	58
Tableau 17	: Classification des communes selon la prépondérance respective des problématiques d'offre et de demande, 2015	59
Tableau 18	: Pourcentage de réussite au CEP 2015 par discipline et par sexe	59
Tableau 19	: Pourcentage de réussite au CEP 2015 par discipline et par commune couverte par les centres Barka	60
Tableau 20	: Distribution des emplois par catégorie de population et par grand secteur institutionnel en 2015	63
Tableau 21	: Situation des écoles par rapport à l'allocation des enseignants au niveau du primaire public en 2015	68

Tableau 22 : Matrice d'analyse causale pour le bloc 1 : Education de Base	70
Tableau 23 : Matrice d'analyse causale pour le bloc 2 : Education de base, Alphabétisation et Education des Adultes, développement des compétences et renforcement des capacités	74
Tableau 24 : Tableau d'analyse causale pour le bloc 3 : Enseignement Supérieur et Recherche Innovation	77
Tableau 25 : Tableau d'analyse causale pour le bloc 4 : Gouvernance transversale du secteur de l'éducation	79
Tableau 26 : Synthèse des théories de changement du bloc 1 : éducation de base	102
Tableau 27 : Classification des certifications professionnelles dans le cadre de la réforme de l'EFTP	116
Tableau 28 : Synthèse des théories de changement du bloc 2 : post-éducation de base, Alphabétisation et éducation des adultes, renforcement des capacités et développement des compétences	118
Tableau 29 : Synthèse des théories de changement du bloc 3 : enseignement supérieur, recherche scientifique et innovation	132
Tableau 30 : Synthèse des théories de changement du bloc 4 : Gouvernance transversale du secteur de l'éducation	138
Tableau 31 : Ressources publiques anticipées pour le secteur de l'éducation sur la période 2018-2021 et à l'horizon 2030	142
Tableau 32 : Evolution anticipée des apprenants (alphabétisation initiale et post alphabétisation) par campagne, 2019-2030	146
Tableau 33 : Dépenses d'investissements prévisionnelles entre 2018-2030	150
Tableau 34 : Dépenses courantes en 2015 et estimations des besoins 2018-2030	152
Tableau 35 : Consolidation des ressources anticipées et des besoins, gap de financement	152
Tableau 36 : Consolidation des ressources anticipées et des besoins, gap de financement	153
Tableau 37 : Matrice présentant la synthèse des facteurs de risques et d'hypothèses des blocs éducatifs	154

LISTE DES GRAPHIQUES, FIGURES ET ENCADRES

GRAPHIQUES

Graphique 1 : Répartition par nature des dépenses courantes, 2010-2015 (en pourcentage)	38
Graphique 2 : Répartition des effectifs par filière dans la formation technique publique, 2013-2015 (en pourcentage)	48
Graphique 3 : Répartition des effectifs des étudiants par grand domaine d'études, 2015	49
Graphique 4 : Profil de scolarisation transversal	50
Graphique 5 : Situation du Bénin par rapport aux autres pays francophones ayant participé aux évaluations PASEC 2014	53
Graphique 6 : Evolution de la proportion de redoublants par classe et niveau d'étude de 2010 à 2015 (en pourcentage)	61
Graphique 7 : Description du marché de travail au Bénin, 2015	62
Graphique 8 : Taux de chômage des 15-29 ans par niveau d'étude	62
Graphique 9 : Répartition des actifs occupés selon le niveau d'étude	63
Graphique 10 : Description du processus de suivi-évaluation	164

FIGURES

Figure 1 : Structuration actuelle du système éducatif au Bénin	44
Figure 2 : Nouvelle structuration du système éducatif proposée	45

ENCADRES

Encadré 1 : Quelques éléments sur le dispositif d'évaluation des acquis scolaires au Bénin ...	52
Encadré 2 : La question enseignante	86
Encadré 3 : Prise en charge des enfants à besoins spécifiques	94
Encadré 4 : Stratégie visant à favoriser l'orientation vers les formations professionnelles aboutissant à l'obtention de CQM et CQP	97
Encadré 5 : La bivalence des enseignants	99
Encadré 6 : Le nouveau modèle de collège au Bénin	101
Encadré 7 : Mesures nouvelles de gestion prises dans le cadre de la gouvernance du secteur	137
Encadré 8 : Stratégie de développement du mode préscolaire communautaire	144
Encadré 9 : Les investissements de l'enseignement supérieur	151

Le système éducatif béninois, tirant profit de la stabilité politique et sociale du pays, a enregistré des avancées considérables avec l'engagement soutenu des Gouvernements successifs et l'appui des partenaires au développement dans la mise en œuvre du Plan Décennal de Développement du Secteur de l'Éducation (PDDSE) 2006-2015. Mais, des défis majeurs restent à relever dans le secteur en vue d'accompagner efficacement le développement du pays.

C'est ainsi que, dans le cadre de la préparation du Plan Sectoriel de l'Éducation (PSE) post 2015, les autorités béninoises ont organisé, en décembre 2014, le deuxième Forum sur le secteur de l'éducation, appelé forum de la "rupture", dont les actes, tout en reconnaissant les progrès réalisés, soulèvent des dysfonctionnements auxquels le PSE post 2015 devra apporter des solutions appropriées. De plus, le Président de la République du Bénin, élu en 2016, a inscrit dans son programme d'action la relance économique et les réformes y afférentes dans une perspective de rupture, en vue de créer d'une part, plus de richesses et d'emplois et, d'autre part, d'accroître le bien-être en assurant un revenu décent et une protection sociale universelle à toutes les Béninoises et à tous les Béninois.

Cette vision est rendue possible à travers l'élaboration et l'adoption, au cours de la session du Conseil des Ministres du 27 juillet 2016, du Programme d'Action du Gouvernement (PAG) 2016-2021 et du Plan National de Développement (PND) 2018-2025 pour opérationnaliser la Vision Alafia Bénin 2025 et les Objectifs du Développement Durable (ODD). Ainsi, dans le processus d'élaboration du PND, il est clairement apparu que l'un des principaux défis auxquels le Bénin est actuellement confronté est celui d'assurer la disponibilité d'un capital humain, sain et qualifié, au service du développement. Le premier des quatre objectifs thématiques du PND 2018-2025 est de « **faire de tous les Béninois (es) des hommes et des femmes épanouis, rayonnants de santé, compétents et compétitifs pour répondre aux exigences du développement durable, de bonne gouvernance et du bien-être collectif** ».

De même, le PAG, adopté en octobre 2016 et rendu public en décembre 2016, fait de l'éducation l'une de ses priorités dans son axe stratégique n° 5, à savoir « **l'Amélioration des performances de l'éducation** » et en son pilier 2 qui vise « **la transformation structurelle de**



l'économie afin que les ressources humaines soient dotées de capacités nécessaires pour impulser le développement durable et le renforcement de l'unité nationale ».

C'est donc avec une grande satisfaction que je note la prise en compte, dans le présent Plan Sectoriel de l'Education (PSE) post 2015, des réformes structurelles importantes et une nouvelle architecture du système éducatif proposées dans une approche holistique et systémique qui favorisent d'une part, l'articulation entre éducation formelle et non formelle et d'autre part, l'adéquation entre l'offre d'éducation-formation et le marché de l'emploi.

Je voudrais exprimer ma gratitude au Président de la République du Bénin, à son gouvernement et aux acteurs du secteur de l'éducation à qui j'adresse mes félicitations pour leur engagement et les sacrifices consentis en vue de doter le secteur éducatif de ce plan ambitieux.



Abdoulaye BIO TCHANE

Ministre d'Etat chargé du Plan et du Développement (MPD)
Président du Comité de Pilotage du Secteur de l'Education (CPSE)

REMERCIEMENTS

Le Plan Sectoriel de l'Éducation (PSE) post 2015 a été élaboré par un Comité Technique National composé de cadres provenant des Ministères en charge de l'éducation, du Plan et du Développement, de l'Économie et des Finances et de plusieurs autres ministères en étroite collaboration avec l'équipe du Secrétariat Technique Permanent du Plan Décennal de Développement du Secteur de l'Education (STP-PDDSE). Ce comité a bénéficié de l'appui des experts de l'UNESCO/IIPE/Pôle de Dakar ainsi que de l'ensemble des Partenaires Techniques et Financiers (PTF) du secteur de l'éducation.

L'élaboration du PSE post 2015 s'est basée sur un diagnostic exhaustif des problèmes auxquels se trouve confronté le système, réalisé au deuxième forum sur le secteur de l'éducation. Ce diagnostic a été complété par une analyse sectorielle qui a mis en exergue les défis et les enjeux majeurs qui affectent négativement les performances du secteur en termes d'efficacité et d'efficience. Les réformes envisagées pour corriger ces faiblesses prennent appui sur la nouvelle architecture de l'éducation/formation au Bénin.

Le présent plan sectoriel élaboré suivant une approche holistique se veut le cadre de mise en œuvre des dites réformes communes à l'ensemble du système éducatif. Ce travail, fruit de l'engagement des parties prenantes couvre l'ensemble des domaines du secteur tant formel que non formel. Il s'agit de :

- l'éducation de base (préscolaire, primaire et collège cycle I) ;
- la post-éducation de base (cycle II du secondaire général, technique et professionnel), l'alphabétisation et l'éducation des adultes ainsi que le renforcement des capacités et le développement des compétences ;
- l'enseignement supérieur et la recherche scientifique.

C'est alors le lieu de remercier toutes les personnes ayant contribué à la réalisation de ce précieux document. Il s'agit de :

- ✓ Son Excellence, Monsieur le Président de la République du Bénin, Chef de l'Etat, pour son engagement et sa détermination à faire de l'éducation et de la formation un réel levier de développement durable ;
- ✓ Tous les Membres du Gouvernement qui n'ont ménagé aucun effort afin que le présent plan sectoriel soit une réalité ;
- ✓ Monsieur le Ministre d'État, chargé du Plan et du Développement, pour sa disponibilité permanente et son accompagnement tout le long du processus d'élaboration du plan ;
- ✓ Madame et Messieurs les Ministres en charge de l'Education pour leur ouverture d'esprit, leurs précieux conseils, leur soutien et leur implication personnelle dans la facilitation des différentes étapes de la réalisation de ce document ;

- ✓ Madame la Directrice Résidente de la Coopération Suisse au Bénin (DDC), Chef de file des PTF dans le secteur de l'Éducation et ses collaborateurs pour leur franche collaboration et la mise à disposition des ressources financières nécessaires à l'accomplissement des différents travaux ;
- ✓ Tous les Partenaires Techniques et Financiers (PTF) pour leur franche collaboration et leur appui technique ;
- ✓ L'équipe du Partenariat Mondial pour l'Éducation (PME), les experts de l'UNESCO/IIPE/Pôle de Dakar et de l'UNICEF pour leur assistance technique et leurs conseils éclairés ;
- ✓ Le Président du Conseil National de l'Éducation et ses collaborateurs pour leur appui technique et leur participation le long du processus d'élaboration du présent document ;
- ✓ Les cadres à divers niveaux de l'administration publique notamment des ministères en charge de l'éducation, du plan et du développement, des finances et de l'économie, du travail et de la fonction publique, des affaires sociales, des sports, du tourisme et de la culture, ... pour l'assiduité et l'abnégation dont ils ont fait montre lors des différents travaux ;
- ✓ Les Personnes Ressources pour leur promptitude, leurs conseils avisés et leur participation active aux différentes phases qui ont conduit à l'aboutissement heureux du processus de réalisation de ce plan sectoriel ;
- ✓ Les membres du Comité Technique National de rédaction du PSE post 2015 pour tous les sacrifices consentis ;
- ✓ Les faïtières des associations de parents d'élèves et organisations syndicales et les autres organisations de la société civile pour leur implication et leurs précieuses contributions à l'élaboration dudit plan ;
- ✓ Le Secrétaire Technique Permanent du Plan Décennal de Développement du Secteur de l'Éducation (STP-PDDSE) et son équipe pour les efforts et sacrifices consentis et pour avoir assuré la bonne coordination technique des divers travaux le long du processus d'élaboration du présent plan.



Salimane KARIMOU

Ministre des Enseignements Maternel et Primaire
 Chef de file des Ministres en charge de l'Éducation

Depuis l'historique Conférence des forces vives de la nation et les Etats généraux de l'éducation qui en ont découlé, le système éducatif béninois est entré dans une nouvelle période de son histoire qui est marquée par des analyses régulières et la mise en œuvre des réformes ou des actions destinées à impacter l'ensemble ou une partie du secteur. Toutefois, force est de constater que, malgré les différentes interventions, certains dysfonctionnements persistent en partie ou dans leur intégralité. Ce constat a été établi lors du deuxième Forum du secteur de l'éducation tenu du 17 au 19 décembre 2014 et s'inscrit dans une perspective de rupture. A cette occasion, des recommandations visant à réduire de façon significative les maux qui minent le secteur ont été formulées.

Dans le cadre des Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD), notre pays, le Bénin s'est également engagé dans une nouvelle approche de planification de son système éducatif qui a permis de le doter d'un premier plan sectoriel (PDDSE) couvrant la période 2006-2015 et qui a connu une actualisation en 2013. Conscient du fait que l'éducation constitue le socle sur lequel germeront les changements attendus par la nation, l'Etat béninois a, avec l'appui de ses Partenaires Techniques et Financiers, consenti d'importants investissements dans le secteur, ce qui a permis d'obtenir des avancées plus ou moins significatives, notamment en ce qui concerne l'amélioration de l'accès et de la rétention à l'école.

Cependant, bien d'autres dysfonctionnements se manifestent à divers niveaux. En effet, l'analyse sectorielle établie dans le cadre du présent plan sectoriel conduit à la déduction selon laquelle le secteur doit encore faire face à des défis importants. Au nombre de ces défis figurent la satisfaction d'une demande de scolarisation en forte progression, la mise en œuvre de mesures supplémentaires d'équité pour certaines zones et catégories sociales, la nécessité d'accorder une plus grande attention à l'éducation alternative, l'alphabétisation et l'éducation des adultes ainsi qu'à la formation technique et professionnelle, la mise en œuvre des mesures d'assainissement des dépenses dans le secteur et l'amélioration de la gouvernance à travers le renforcement du dispositif de pilotage, le respect des textes qui régissent le secteur, notamment ceux de la décentralisation ainsi qu'une meilleure gestion des ressources humaines.

Le PSE post 2015 s'inscrit dans l'esprit du deuxième Forum du secteur de l'éducation et s'inspire des principaux référentiels de développement dont il se veut en même temps l'un des cadres d'opérationnalisation. Il s'agit de la *Vision Alafia Bénin 2025*, du *Plan National de Développement* (PND) 2018-2025 et du *Programme d'Action du Gouvernement* (PAG) 2016-2021. Il trouve également un ancrage solide dans les *Objectifs de Développement Durable* (l'ODD n°4) et l'*Agenda 2030 de l'éducation*. Il se veut également un cadre de mise en œuvre de la nouvelle architecture du système qui établit une éducation de base holistique incluant la préprofessionnalisation, la promotion des filières de l'enseignement technique et

professionnel, l'éducation inclusive, les alternatives éducatives, le développement des compétences et le renforcement des capacités. Dans cette mise en œuvre de la nouvelle architecture, une grande attention est accordée à la culture et aux valeurs endogènes.

Le processus de réalisation du présent plan a été le fruit d'un accord entre le gouvernement du Bénin et les Partenaires Techniques et Financiers qui, non seulement ont conjointement financé les opérations entrant dans ce cadre, mais ont marqué de leur présence toutes les phases des différentes concertations, des travaux en atelier et du terrain. Le mode participatif qui a caractérisé l'élaboration du PSE post 2015 s'est traduit par la mise sur pied d'un comité technique composé non seulement des techniciens traditionnels du secteur de l'éducation, mais également des cadres des ministères chargés du plan et du développement, de l'économie et des finances, des sports, du tourisme et de la culture, du travail et des affaires sociales. Les institutions et organismes publics s'occupant de la formation, de l'emploi et de l'entrepreneuriat des jeunes ont été aussi associés. Les organisations faitières des entreprises, des chambres consulaires et des travailleurs ont été consultées. Les associations des parents d'élèves et d'étudiants et les autres Organisations de la Société Civile (OSC) n'ont pas été du reste. Les observations et amendements formulés par tous ces acteurs ont été soigneusement analysés et pris en compte.

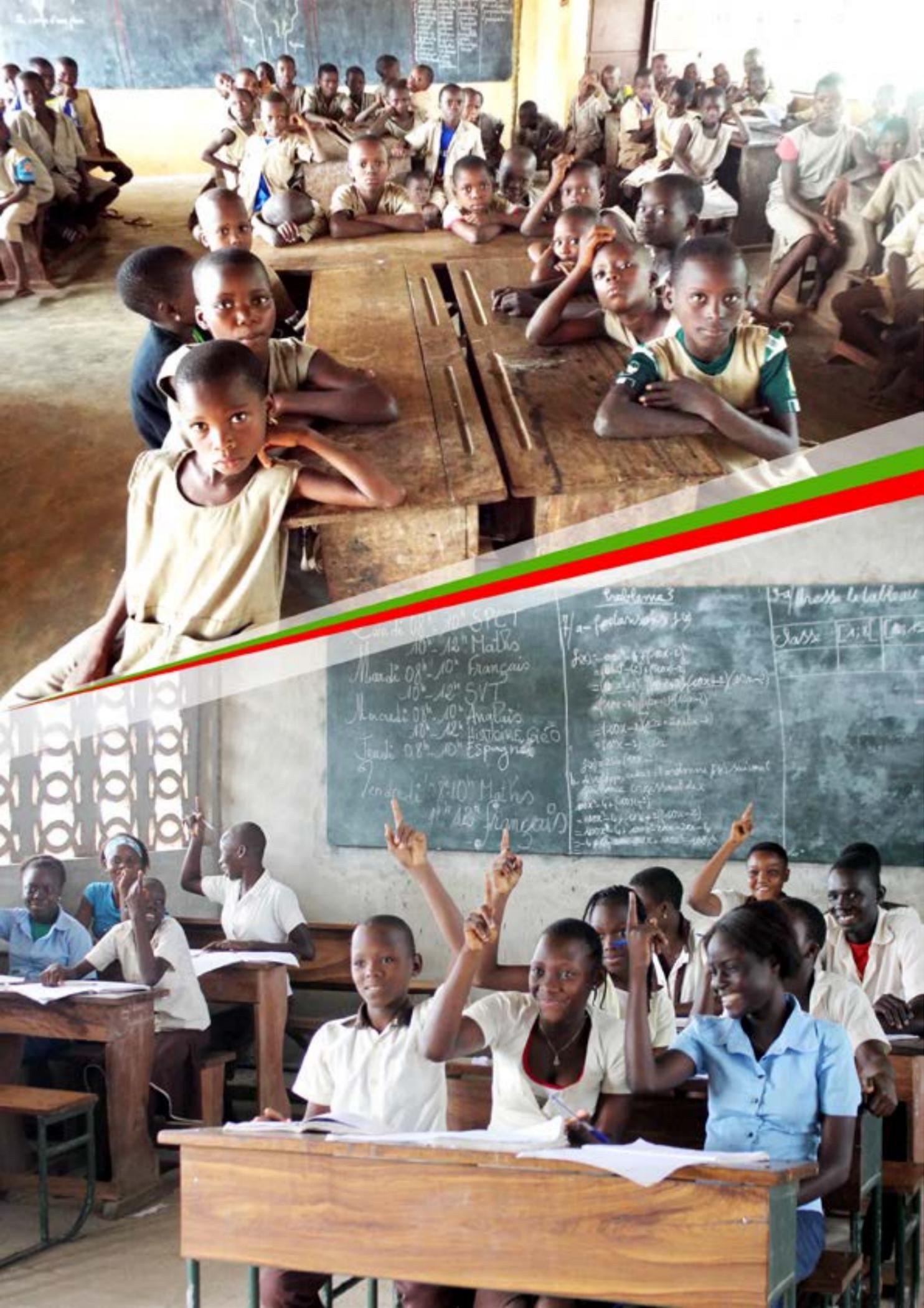
Elaboré pour couvrir la période de 2018-2030, le PSE post 2015 est organisé en trois phases arrimées aux objectifs temporaires des documents de référence ci-dessus énumérés. Chaque phase se termine par une évaluation d'étape qui couvre l'ensemble du secteur :

- première phase : 2018-2021 ;
- deuxième phase : 2022-2024 ;
- troisième phase : 2025-2030.

Ce document stratégique qui constitue le cadre par excellence d'orientation de l'action du gouvernement dans le secteur de l'éducation à l'horizon 2030 est structuré en six grandes parties :

- Démarche méthodologique ;
- Analyse sectorielle ;
- Cadre stratégique ;
- Financement ;
- Dispositif de coordination et de suivi-évaluation ;
- Risques et mesures d'atténuation.

Il est vivement souhaité que tous les acteurs du secteur de l'éducation s'imprègnent continuellement du contenu et des orientations du présent document, de manière à les traduire progressivement dans la réalité pour le bien-être de toutes les Béninoises et de tous les Béninois.



1

RAPPEL DU PROCESSUS D'ÉLABORATION DU PSE POST 2015 ET CLARIFICATIONS CONCEPTUELLES

En prélude à l'élaboration de la deuxième génération du Plan Sectoriel de l'Éducation (PSE), le Gouvernement a organisé, en décembre 2014, un deuxième Forum national sur l'éducation. Ce forum a analysé les forces et les faiblesses du système éducatif et a défini les grandes orientations du présent PSE post 2015 à travers une nouvelle architecture du système éducatif holistique et inclusive. Une telle réforme appelle une nouvelle organisation fondée sur de nouveaux concepts qui méritent d'être clarifiés. La présente partie vise à rappeler les principaux éléments constitutifs du processus d'élaboration du PSE post 2015 et à préciser les concepts utiles à sa compréhension et à sa mise en œuvre.

1.1 ELABORATION DU PSE POST 2015 DANS UNE APPROCHE PARTICIPATIVE

Le processus d'élaboration du PSE post 2015 a démarré dans un contexte marqué par l'évaluation des OMD et l'engagement du Bénin à réaliser les ODD à l'horizon 2030. Une feuille de route consensuelle, adoptée par l'ensemble des acteurs et approuvée par le secrétariat du Partenariat Mondial pour l'Éducation (PME) qui a appuyé techniquement et financièrement le processus, a été élaborée par un comité interministériel chargé d'élaborer le PSE. Elle retrace les principales phases du processus à savoir : (i) l'élaboration de la note d'analyse sectorielle ; (ii) la réalisation du MSF ; (iii) l'élaboration de la LPE ; (iv) l'élaboration du cadre logique et du plan d'action budgétisé et (v) la rédaction du nouveau Plan Sectoriel de l'Éducation.

En vue de la réalisation de la note d'analyse sectorielle, cinq (05) groupes thématiques ont été mis en place. Un atelier de lancement a été organisé avec l'appui technique des experts du Pôle de Dakar dans une approche de transfert de compétences, ce qui a permis d'aboutir à un cadrage méthodologique pour la rédaction des cinq chapitres de la note d'analyse sectorielle par les groupes thématiques. Le document consolidé de la note sectorielle a fait l'objet de validations successives par le Comité de Coordination du Secteur de l'Éducation (CCSE), le Comité de Pilotage du Secteur de l'Éducation (CPSE), le Groupe Local Education (GLE), le Groupe Technique Education (GT Educ) et au cours de la revue sectorielle. Un compte rendu d'étape a été fait en Conseil des Ministres qui a approuvé la note d'analyse sectorielle et a autorisé la poursuite du processus.

Tout comme l'étape précédente, l'élaboration du modèle de simulation financière a été réalisée par une équipe nationale avec l'appui technique des experts du Pôle de Dakar. Les différents travaux ont permis de disposer d'un Modèle de Simulation Financière (MSF) et d'un cadrage macro financier validés par les instances ci-dessus citées. Une concertation nationale a été organisée dans tous les départements avec les acteurs aux niveaux central, déconcentré et décentralisé dont les amendements ont été pris en compte.

Plusieurs études ont été réalisées pour nourrir les différentes phases du processus, notamment l'élaboration de la lettre de politique éducative par un expert recruté à cet effet. Comme tous les documents précédents, la lettre de politique éducative a également fait l'objet de validation par les organes de pilotage sus cités avant son adoption en Conseil des Ministres.

La phase suivante a été l'élaboration des cadres logiques, des plans d'action et des résumés stratégiques par trois équipes techniques conformément à la nouvelle architecture qui structure le système éducatif en trois blocs à savoir : (i) le bloc 1 "éducation de base" ; (ii) le bloc 2 "post-éducation de base, alphabétisation, éducation des adultes, développement des compétences et renforcement des capacités" et (iii) le bloc 3 "enseignement supérieur, recherche scientifique et innovation". Un atelier technique de validation des Cadres logiques et des Plans d'action a été organisé au niveau central.

La consolidation des différents documents validés a permis de disposer du PSE qui a subi une dissémination aux niveaux central, déconcentré et décentralisé en vue de l'adhésion de toutes les parties prenantes. Après la prise en compte des observations des acteurs, le document a été soumis au GLE avant d'être adopté en Conseil des Ministres, puis endossé par les PTF.

Le PSE post 2015 est arrimé à la nouvelle architecture du système éducatif, en rupture avec l'ancienne qui est pyramidale et élitiste. De nouveaux concepts sont mobilisés dans ce cadre et méritent des clarifications.

1.2 CLARIFICATIONS CONCEPTUELLES

Il est nécessaire de proposer une clarification conceptuelle en raison de la dimension que ce plan entend donner à certaines terminologies. Cela permettra aux lecteurs et aux bénéficiaires du PSE post 2015 d'avoir une même compréhension des terminologies qui y sont utilisées.

1.2.1 Éducation de base

Selon l'UNESCO, on entend par éducation de base « *ce minimum d'éducation générale qui a pour but d'aider les enfants et les adultes privés des avantages d'une instruction scolaire à comprendre les problèmes du milieu où ils vivent, à se faire une juste idée de leurs droits et devoirs tant civiques qu'individuels, et à participer plus efficacement au progrès économique et social de la communauté dont ils font partie* ». Or, l'ODD4 suggère « *d'assurer à tous une éducation de qualité inclusive et équitable et à promouvoir des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie* » et propose à travers sa cible 4.2 : « *d'ici à 2030, faire en sorte que toutes les filles et tous les garçons aient accès à des activités de développement et de soins de la petite enfance et à une éducation préscolaire de qualité qui les préparent à suivre un enseignement primaire* ». On comprend ainsi que l'éducation de base n'exclut pas la petite enfance. Sur cette base, l'éducation de base dans le contexte béninois intègre l'éducation

formelle et l'éducation non formelle et couvre une période de douze (12) ans et vise à doter tout apprenant d'un socle de connaissances et de compétences de base permettant de comprendre et d'interagir avec son environnement, de poursuivre son éducation et sa formation afin de participer efficacement au développement économique, social et culturel de son pays. Elle a trois (03) composantes reliées entre elles par des passerelles.

- **Composante 1** : l'éducation de base préscolaire (enseignement maternel), qui dure deux ans, vise essentiellement l'éveil et la stimulation des fonctions physiques, psychologiques et mentales des enfants âgés de trois ans au moins.
- **Composante 2** : l'éducation de base scolaire, continuum de dix ans comportant deux cycles. L'éducation de base scolaire 1 (enseignement primaire), d'une durée normale de six (6) ans (CI, CP, CE1, CE2, CM1, CM2), son objectif est de faire acquérir des connaissances élémentaires aux enfants âgés de cinq ans au moins ; il est sanctionné par un contrôle intermédiaire ; l'éducation de base scolaire 2 (premier cycle de l'enseignement secondaire général), assurée dans les collèges, vise à approfondir les apprentissages du cycle précédent tout en développant le sens de l'observation, le raisonnement logique, la curiosité et l'esprit de créativité ; sa durée est de quatre (04) ans (classes de 6^{ème}, 5^{ème}, 4^{ème} et 3^{ème}).
- **Composante 3** : l'éducation alternative et la préprofessionnalisation permettent d'offrir aux jeunes déscolarisés ou non scolarisés une éducation de base adaptée à leurs besoins sur une période variant de 3 à 4 ans au cours de laquelle les apprenants reçoivent un enseignement bilingue (langue nationale/français) visant le rattrapage scolaire et/ou une première initiation aux métiers (professionnalisation), inscrite dans la perspective d'orientation de l'apprenant vers la formation professionnelle. Pour les apprenants non scolarisés ou déscolarisés précoces, cette première initiation aux métiers s'appuie sur l'alphabétisation et peut être sanctionnée par un certificat de qualification au métier (CQM). Pour les déscolarisés ayant atteint au moins le niveau du cours moyen et les apprenants post primaires orientés vers la préprofessionnalisation, il s'agira d'un apprentissage de type dual qui sera sanctionné par un certificat de qualification professionnelle (CQP). L'éducation alternative et la préprofessionnalisation constituent des composantes à part entière de l'éducation de base pour lesquelles des passerelles sont prévues avec l'éducation de base scolaire.

1.2.2 Post-éducation de base, alphabétisation et éducation des adultes, développement des compétences et renforcement des capacités

Il s'agit du deuxième niveau de l'architecture du système éducatif, avec trois composantes destinées à la formation des apprenants de 15 ans et plus.

- **Composante 1** : la post-éducation de base renvoie à l'éducation formelle et englobe le second cycle de l'enseignement secondaire général (ESG) ainsi que l'enseignement et la formation techniques et professionnels (EFTP). L'enseignement secondaire

général accueille les apprenants ayant obtenu le BEPC à l'issue du cycle d'éducation de base scolaire. Sa durée est de trois (03) ans (classes de seconde, première et terminale) sanctionnés par le baccalauréat de l'enseignement général. L'enseignement et la formation techniques et professionnels forment les apprenants ayant obtenu le BEPC ou le CQP (sous certaines conditions). Elle offre en deux ou trois ans une formation aux métiers sanctionnée respectivement par le Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP) ou le baccalauréat de l'enseignement technique. Le CAP ouvre sur le monde du travail. Quant au baccalauréat de l'enseignement technique, il offre à la fois la possibilité d'accéder au monde du travail ou de poursuivre une formation professionnelle universitaire.

- **Composante 2 :** l'alphabétisation et l'éducation des adultes concernent les apprenants de plus de quinze (15) ans non scolarisés. L'alphabétisation s'adresse à toute personne, sans distinction d'âge, de race, de sexe, de religion, de culture et d'origine sociale, ne sachant pas ou sachant peu lire et écrire ou ne maîtrisant, dans aucune langue, les compétences et savoirs de base correspondant au niveau de fin d'études primaires. Il s'agit ici d'une alphabétisation fonctionnelle arrimée aux activités professionnelles ou aux besoins d'insertion sociale des apprenants de plus de quinze (15) ans. Quant à l'apprentissage et l'éducation des adultes, il désigne l'ensemble des processus d'apprentissage – formel, non formel et informel – par lesquels ceux qui sont considérés comme adultes par la société dans laquelle ils vivent développent et enrichissent leur aptitude à vivre et à travailler, tant dans leur propre intérêt que dans celui de leurs communautés, organisations et sociétés (UNESCO, 2015).

La fonctionnalité de l'alphabétisation et de l'éducation des adultes vise à donner aux jeunes et aux adultes de plus de 15 ans (n'ayant pu suivre, à l'âge requis, le cycle d'éducation de base) la maîtrise de la lecture, de l'écriture et du calcul afin de leur conférer plus d'autonomie dans leur vie sociale et professionnelle. Il s'agit de permettre à l'apprenant d'accéder au bilinguisme qui, arrimé au renforcement des capacités et au développement des compétences, favorise une meilleure participation à la vie urbaine et la modernisation de son activité professionnelle.

Composante 3 : le développement des compétences et le renforcement des capacités est une composante transversale qui peut être articulée avec la post-éducation de base, l'alphabétisation et l'éducation des adultes ou l'enseignement supérieur. Le renforcement des capacités constitue un processus de changement endogène qui va au-delà de la connaissance des questions techniques et des principes généraux de l'action pour conférer aux individus, aux organisations et aux communautés une meilleure capacité d'agir pour transformer leur milieu et améliorer leurs conditions de vie. Quant au *développement de compétences*, il s'agit de l'un des éléments majeurs de la compétitivité des entreprises dans la mesure où il s'agit de renforcer l'employabilité des travailleurs (artisans, diplômés, entrepreneurs et autres) et d'assurer la durabilité des entreprises. Les politiques et systèmes de

développement des compétences englobent l'enseignement et la formation professionnels, l'apprentissage sur le lieu de travail, l'apprentissage informel, les possibilités d'apprentissage dans les économies informelles et rurales ainsi que l'éducation et la formation tout au long de la vie. La mise en place d'un dispositif de reconnaissance et de valorisation des acquis de l'expérience permettrait ainsi une reconnaissance sociale des bénéficiaires et renforcerait leur compétitivité sur le marché de l'emploi.

1.2.3 Enseignement supérieur, recherche scientifique et innovation

Ce bloc correspond au troisième niveau de la nouvelle architecture du système éducatif. Il comprend des formations générales et des formations professionnelles adressées à un public varié dans le cadre de la réforme Licence Master Doctorat. La durée des études varie de 3 à 8 ans, voire 11 ans pour les spécialités de médecine ou autres formations postdoctorales. Cependant, dans la logique de la professionnalisation et de l'adéquation entre formation et emploi, des formations professionnelles courtes d'une durée de deux ans sont également offertes dans des branches spécifiques jugées porteuses d'emploi au regard de l'environnement socioéconomique.

Quant à la recherche scientifique, *elle sert de base à l'innovation et à la production de la richesse* à travers le développement des structures de recherche, la valorisation des produits de la recherche et des inventions. Une importance sera accordée à la recherche basée sur les savoirs endogènes et les questions environnementales. *La recherche scientifique sert aussi de socle au développement de l'ensemble du système éducatif* en constituant un pôle d'expertise pour les autres composantes.

1.2.4 Education formelle, éducation non formelle, éducation informelle

L'éducation se définit couramment comme le processus permanent qui permet à un être humain de « développer ses aptitudes physiques et intellectuelles ainsi que ses sentiments sociaux, esthétiques et moraux » (Reboul, 2001). Elle comporte généralement une double dimension socialisante (qui renvoie à l'intégration au groupe social d'appartenance et au partage d'une culture et de modes d'organisation communs) et éthique (qui confère aux personnes la capacité de jugement autonome au regard de valeurs universellement reconnues). Son caractère permanent et son champ d'intervention qui concerne toutes les dimensions de la personne humaine (physique, morale, intellectuelle, esthétique, culturelle, etc.), conduisent souvent à l'appréhender selon une approche holistique en utilisant différentes notions et concepts qu'il convient d'explicitier. Aussi, distingue-t-on trois formes d'éducatives (cf. Phillips Coombs, 1889) :

- *l'éducation formelle* correspond à l'ensemble des activités éducatives se déroulant dans le cadre de l'institution scolaire et universitaire sous forme d'enseignements généraux, techniques ou professionnels ;
- *l'éducation non formelle* englobe « toute activité d'apprentissage organisée et

« systématiquement menée en dehors du système scolaire ». Elle comprend, l’alphabétisation et l’éducation des jeunes et adultes non scolarisés, les différents types et modes d’acquisition de connaissances et de compétences organisés hors du système scolaire de manière adaptée aux besoins de catégories spécifiques de personnes, selon les exigences de l’environnement socioculturel et économique ;

- *l’éducation informelle* correspond au « processus permanent au cours duquel chacun acquiert et accumule des connaissances, des aptitudes et des opinions par l’expérience et par les contacts avec autrui » (Coombs, 1989, p. 24).

La mise en œuvre de ces trois formes d’éducation renvoie à un processus d’apprentissage tout au long de la vie qui repose, selon l’UNESCO, sur quatre piliers : apprendre à connaître, apprendre à faire, apprendre à vivre ensemble et apprendre à être (Delors, UNESCO, 1997).

Dans la nouvelle architecture du système éducatif au Bénin, le choix est fait d’assurer des passerelles entre l’éducation formelle et l’éducation non formelle pour la prise en compte de tous et de chacun selon les besoins.

1.2.5 Education inclusive

L’éducation inclusive est un « processus qui vise à accroître la participation et réduire l’exclusion en répondant efficacement aux différents besoins de tous les apprenants. Elle prend en compte les besoins individuels en matière d’enseignement et d’apprentissage de tous les enfants et jeunes gens en situation de marginalisation et de vulnérabilité : enfants de la rue, filles, groupes d’enfants appartenant à des minorités ethniques, enfants issus de familles démunies financièrement, enfants issus de familles nomades/ réfugiées/ déplacées, enfants vivant avec le VIH /SIDA et enfants handicapés. L’éducation inclusive a pour objectif d’assurer à ces enfants l’égalité des droits et des chances en matière d’éducation » (handicap international). Une éducation inclusive répond et s’adapte aux besoins de tous les apprenants, en phase avec leur société et le respect de leur culture.

Elle est basée sur le principe selon lequel tous les enfants, quel que soit leur degré de handicap, doivent avoir l’opportunité d’apprendre et que les enfants apprennent mieux quand ils apprennent ensemble. « Elle suppose la transformation et la modification des contenus, des approches, des structures et des stratégies, avec une vision commune qui englobe tous les enfants de la tranche d’âge concernée et la conviction qu’il est de la responsabilité du système éducatif général d’éduquer tous les enfants. » (Principes directeurs pour l’Inclusion, UNESCO, 2005, p.14).

On utilise aussi la *notion d’éducation spécialisée* pour désigner l’ensemble des activités d’éducation et de formation destinées à des personnes atteintes de handicap physique, sensoriel ou mental ou ayant des difficultés d’adaptation personnelle et d’intégration sociale afin de faciliter leur adaptation et leur insertion sociale.

1.2.6 Qualité et équité de l’éducation

Selon le Rapport mondial de suivi de l’EPT, 2005, « **La qualité** est ce qui détermine combien les enfants apprennent et s’ils apprennent bien, et la mesure dans laquelle leur éducation se traduit par un ensemble de bénéfices personnels, sociaux et développementaux »¹. Deux principes caractérisent cette définition : (i) le développement cognitif des apprenants ; (ii) la promotion des valeurs, des attitudes liées à une bonne citoyenneté et la mise en place de conditions propices au développement créatif et affectif.

Quant à **l’équité**, elle renvoie à une répartition socialement juste des services éducatifs donnant ainsi la chance à tous les individus ou groupes d’individus d’accéder à un niveau déterminé du système éducatif dans des conditions équivalentes d’apprentissage, de réussite et d’accessibilité au marché de l’emploi ou du travail.

1.2.7 Genre, parité et résorption des disparités

Le genre est un concept inspiré du vocable « gender ». D’origine anglo-saxonne, il s’intéresse aux rapports sociaux entre les sexes, à leurs interactions et met en évidence la construction sociale des rôles féminins et masculins ainsi que la hiérarchie qui marque cette forme de relations. Le genre doit être analysé sous l’angle des inégalités et des disparités entre hommes et femmes en examinant les différentes catégories sociales dans le but d’une plus grande justice sociale et d’un développement équitable. Il s’agit d’une donnée socioculturelle, produit de l’histoire dont le sens peut être différent d’un milieu à l’autre et/ou changer d’une époque à l’autre.

La parité dans l’éducation signifie généralement que les personnes des deux sexes sont présentes dans le système éducatif en nombre égal. La parité n’est pas un but en soi, mais une des étapes vers l’égalité de genre dans l’éducation. Cette dernière ne se limite pas à la dimension quantitative mais suppose aussi que les filles et les garçons ont les mêmes chances d’accéder et de réussir à l’école et, plus tard, dans leur vie.

La résorption des disparités dans l’éducation est l’atténuation progressive des iniquités de genres et des inégalités géographiques en termes d’accès et de qualité.

Ces précisions conceptuelles, sans épuiser les concepts principaux utilisés dans le présent document, permettent une lecture plus avisée des changements opérés dans le système éducatif du Bénin. Les autres définitions et précisions conceptuelles seront données au fur et à mesure dans le développement qui suit.

¹UNESCO (2005). Rapport mondial sur l’Éducation pour tous, Paris, UNESCO.



2

ANALYSE SECTORIELLE DE L'EDUCATION AU BENIN

2.1 CONTEXTE GENERAL D'ELABORATION DU PSE POST 2015

2.1.1 Contexte politique et économique

Situé en Afrique occidentale, le Bénin a une superficie de 114 763 km² et une population estimée à 10 008 749 habitants² en 2013. Il s'étend sur 670 km, du fleuve Niger au Nord, à la côte atlantique au Sud et est limité au Sud par l'Océan Atlantique, à l'Est par la République Fédérale du Nigéria, au Nord par la République du Niger, au Nord-Ouest par la République du Burkina Faso et enfin à l'Ouest par la République du Togo.

Le Bénin a un relief peu accidenté. Le nord du pays est principalement constitué de savanes et de montagnes semi-arides, telles que la chaîne de l'Atacora. La partie sud est essentiellement sablonneuse. Le climat du Bénin, traditionnellement chaud et humide, est marqué, au sud par un climat subéquatorial caractérisé par deux saisons de pluies (avril à juillet et octobre à novembre) et deux saisons sèches (août à septembre et décembre à mars), et au nord par un climat tropical, peu humide avec une saison des pluies (mai à octobre) et une saison sèche (novembre à avril). Le pays fait face, toutefois, à des défis liés au changement climatique qui bouleversent les prévisions pluviométriques. Le nord du pays (paysages de savane) est ainsi progressivement touché par la désertification et le sud, par la déforestation et l'érosion côtière.

Sur le plan administratif, le pays est organisé en douze (12) départements et soixante-dix-sept (77) communes par la loi 97-028 du 15 janvier 1999. Les communes, dans le cadre de cette loi, sont habilitées à construire, réhabiliter et équiper les infrastructures scolaires sur la base des ressources qui leur sont directement transférées par l'Etat (FADeC)³.

Sur le plan politique, la Constitution du 11 décembre 1990 a instauré un système multipartite qui a conduit, depuis, à quatre alternances au sommet de l'Etat et au renouvellement périodique des institutions de gouvernance. Toutefois, le bilan des 25 années de démocratie révèle que le pays continue de connaître de graves problèmes de gouvernance qui mettent à mal le fonctionnement des services publics avec comme conséquence, des dysfonctionnements dans leur délivrance aux populations.

Entre 2011 et 2015, la proportion des Béninois vivant sous le seuil de pauvreté s'est accrue de 3,9 points de pourcentage pour se situer à 40% de la population en 2015. En décidant d'œuvrer à la réalisation des Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD) et, plus récemment, des Objectifs de Développement Durable (ODD), le Gouvernement du Bénin a renouvelé son engagement à mettre en œuvre des politiques publiques nécessaires pour la

² RGPH 4, Institut National de la Statistique et de l'Analyse Economique (INSAE), 2013.

³ Fonds d'Appui au Développement des Communes.

lutte contre la pauvreté, l'analphabétisme, la dégradation de l'environnement, la discrimination à l'égard des femmes, etc. Ce renouvellement est d'autant plus nécessaire que, malgré les progrès réalisés à ce jour, le Bénin est toujours classé au 166^{ème} rang sur 177 pays au niveau mondial en matière de développement humain avec un Indice de Développement Humain (IDH) de 0,48⁴ en 2015. Ce classement est consécutif aux performances mitigées réalisées par le pays dans l'atteinte des Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD). En effet, selon les résultats du MICS 2014⁵, 44% de la population des femmes âgées de 15-24 ans est alphabétisée contre 60% d'hommes du même groupe d'âge. Par ailleurs, seulement 35% des jeunes femmes vivant en milieu rural sont alphabétisées contre 53% vivant en milieu urbain. Entre 2011 et 2015, le seuil de pauvreté global⁶ est passé de 120 839 FCFA par tête à 140 808 FCFA. En référence à ce seuil, la proportion des personnes pauvres s'est accrue de 3,9 points de pourcentage, passant de 36,2% en 2011 à 40,1% en 2015. La pauvreté monétaire est plus importante en milieu rural où 43,6% de la population est touchée en 2015 contre seulement 35,8% en milieu urbain. Il faut souligner toutefois que l'augmentation de la pauvreté a été plus marquée en milieu urbain (31,4% en 2011, soit une augmentation de 4,5 points de pourcentage) qu'en milieu rural (39,7% de personnes pauvres en 2011, soit une augmentation de 3,9 points de pourcentage).

Tableau 1: Evolution du taux de pauvreté, 2006-2015 (exprimé en pourcentage)

Proportion de la population en dessous du seuil de pauvreté national	2006	2011	2015
Niveau national	36,8	36,2	40,1
Milieu rural	40,6	39,7	43,6
Milieu urbain	34,3	31,4	35,5

Sources : INSAE, EMICOV (2011), EMICOV (2015)

Par ailleurs, entre 2011 et 2015, la proportion de pauvres a augmenté dans la quasi-totalité des départements avec de fortes disparités régionales. En effet, sept départements sur douze ont connu une incidence supérieure à la moyenne nationale. Ainsi, la pauvreté a touché plus de 40% de la population dans les départements du Couffo (49,3%), des Collines (47,2%), du Mono (46,8%), de l'Atacora (42,3%), du Zou (42,8%), de la Donga (42,5%), et de l'Atlantique (41,3%). A l'opposé, les autres départements ont connu une incidence de pauvreté en dessous de la moyenne nationale, notamment le Littoral et l'Ouémé qui ont affiché une incidence de plus de douze points en moins par rapport au niveau national.

En ce qui concerne les enfants vulnérables évoluant en dehors du cadre familial, leur situation s'est potentiellement aggravée⁷ dans la mesure où la famille constitue le cadre de référence par excellence de l'enfant pour son développement, sa protection et son

⁴PNUD, 2016.

⁵ Enquête par grappes à indicateurs multiples (MICS) 2014, Rapport final, janvier 2016.

⁶ INSAE, Note sur la pauvreté au Bénin, Octobre 2015. Le seuil de pauvreté est défini comme correspondant aux dépenses minimums requises par un individu pour répondre à ses besoins de base, alimentaires ou non.

⁷ Dans la mesure où il est exposé à des risques de violence, d'abus et d'exploitation.

épanouissement. En outre, les enfants vulnérables font souvent face à une demande scolaire plus fragile, conduisant à des faibles opportunités éducatives. D'après les résultats du MICS 2014, 67 % des enfants de moins de 18 ans vivaient avec leurs deux parents en 2014, 13% ne vivaient avec aucun parent biologique, 14 % avec leur mère uniquement, 7% avec leur père seul. Par ailleurs 7% étaient orphelins de père et/ou de mère.

La non-possession d'un acte de naissance⁸ et le travail des enfants sont également des éléments qui influent sur la vulnérabilité des enfants. En 2014, si la naissance de 85% des enfants âgés de moins de cinq (5) ans a été enregistrée, seulement 75% possèdent un acte de naissance (MICS 2014). Que ce soit pour la déclaration à la naissance ou la possession d'un certificat de naissance, on n'observe pas de différence significative selon le sexe, même si la proportion est un peu plus faible chez les filles. Par ailleurs, des efforts restent à faire pour améliorer l'enregistrement des naissances, en particulier parmi les populations pauvres et moins instruites. En effet, les enfants dont les mères ne sont pas instruites et ceux vivant dans les ménages les plus pauvres ont moins de chances d'être enregistrés à la naissance que ceux dont les mères ont le niveau d'instruction secondaire (second cycle ou plus) et ceux vivant dans les ménages les plus riches.

2.1.2 Contexte démographique

La population béninoise va croître moins vite que par le passé en raison d'une anticipation à la baisse de la natalité...

Selon les résultats définitifs du 4^{ème} recensement général de la population et de l'habitat, la population béninoise connaît une forte croissance depuis 1992. En effet, de 4,9 millions en 1992, elle est passée à un peu plus de 10 millions en 2013. Les prévisions de l'INSAE laissent présager d'une poursuite de la croissance⁹ de la population qui atteindrait environ 15,8 millions en 2030. Les tendances récentes montrent que la population béninoise a crû plus rapidement entre 2002 et 2013 qu'entre 1992 et 2002. En effet, le taux de croissance intercensitaire entre 2002 et 2013 est estimé à 3,6% contre 3,2% entre 1992 et 2002. Il est toutefois anticipé une diminution de cette croissance dans les années à venir, avec un taux de croissance qui ne s'établirait en moyenne qu'à 2,8% par an sur la période 2013-2030. Cette croissance, moins forte que par le passé, table sur une diminution de la natalité, le taux brut de natalité étant passé de 41,1‰ en 2002 à 36,4‰ en 2013¹⁰. Quant au taux brut de mortalité, il a diminué de 12,27‰ en 2002 à 8,5‰ en 2013, montrant ainsi une augmentation de l'espérance de vie.

⁸ La possession d'un acte de naissance, outre le fait de permettre une pleine jouissance du droit à la citoyenneté, est souvent nécessaire pour inscrire les enfants à l'école et aux examens nationaux sanctionnant la fin d'un cycle d'études.

⁹ Même si elle sera moins forte que par le passé.

¹⁰ L'analyse des tendances sur la fécondité indique une baisse de l'indice synthétique de fécondité des femmes de 15 à 49 ans qui est passé d'une moyenne de 6,3 enfants par femme en 1996 (EDS II) à 5,7 enfants par femme en 2006 (EDS III) à une moyenne de 4,8 enfants par femme en 2013 (RGPH 4).

Tableau 2 : Croissance démographique et projections, 1992-2030 (en milliers d'habitants et en pourcentage)

	Population					Taux de croissance		
	1992	2002	2013	2025	2030	1992-02	2002-13	2013-30
Masculin	2 389	3 283	4 888	6 835	7 821	3,23%	3,58%	2,83%
Féminin	2 527	3 487	5 121	7 002	7 967	3,27%	3,46%	2,64%
Total	4 916	6 770	10 009	13 836	15 788	3,25%	3,52%	2,74%
% de la pop. Féminine	51,4%	51,5%	51,2%	50,6%	50,5%	-	-	-

Source : Calculs à partir des données de l'INSAE (2015)

Par ailleurs, la population béninoise se caractérise par son extrême jeunesse, 46,7% de la population étant âgée de moins de 15 ans en 2013. Quant au groupe des 15 à 64 ans, il représente environ la moitié (50,5%) de la population totale, tandis que les personnes de 65 ans et plus ont un poids de 3,0%, impliquant un taux de dépendance élevé, de l'ordre de 92 dépendants pour 100 actifs potentiels de 15 à 64 ans. S'agissant de la structure par sexe, elle révèle une prédominance féminine, mais dont le poids diminue dans le temps. En effet, en 2013, les femmes représentaient 51,2% de la population contre 51,4% en 1992. Les prévisions estiment leur poids dans la population totale à 50,5% en 2030 et leur nombre estimé à environ 8 millions.

Cette population est inégalement répartie sur l'ensemble du territoire national. En effet, la densité moyenne est de 87 habitants au Km² (en augmentation par rapport à sa valeur de 2002 qui était de 59 habitants/km²). Elle est largement inférieure à la moyenne dans les départements situés dans le bassin méridional à savoir l'Atlantique, le Couffo, le Littoral, le Mono, l'Ouémé, le Plateau et le Zou. Quant aux quatre départements de la partie septentrionale (Alibori, Borgou, Atacora et Donga) qui couvrent près des trois quarts de la superficie du pays, ils n'abritent qu'un peu plus du tiers (33,9%) de la population. Concernant la ville de Cotonou dont la densité est estimée à 8 595 habitants au Km² en 2013, elle est au bord de la saturation avec des niveaux de pollution inquiétants.

...avec comme conséquence une croissance plus faible de la population jeune en l'occurrence les moins de 15 ans mais une croissance à des niveaux plus élevés pour les 16-23 ans

En 2015, la population scolarisable, du préscolaire au secondaire, en l'occurrence les enfants et les jeunes-adultes âgés de 3 à 18 ans était estimée à 4,7 millions d'enfants, représentant une proportion de 44,4% de la population totale. Le recensement de 2002 avait estimé cette population à 3,2 millions, soit 47,0% de la population totale d'alors. Quant à la population d'âge universitaire, c'est-à-dire les 19 à 23 ans, elle représentait 8,9% de la population totale en 2015 avec un effectif estimé à 939 000 personnes.

Tableau 3 : Évolution et projection de la population scolarisable, 2002-2030 (Nombre en milliers et en pourcentage par rapport à la population totale)

	2002		2013		2015		2030		Taux de croissance	
	Nb.	%	Nb.	%	Nb.	%	Nb.	%	2002-13	2013-30
Population totale	6 770	100	10 009	100	10 585	100	15 788	100	3,5%	2,7%
3-5 ans	774	11,4	1 022	10,2	1 005	9,5	1 287	8,2	2,5%	1,4%
6-11 ans	1 313	19,4	1 884	18,8	1 995	18,8	2 292	14,5	3,3%	1,2%
12-15 ans	680	10,0	958	9,6	1 064	10,1	1 389	8,8	3,1%	2,2%
16-18 ans	415	6,1	609	6,1	636	6,0	985	6,2	3,5%	2,9%
19-23 ans	563	8,3	887	8,9	939	8,9	1 650	10,5	4,1%	3,7%
Sous-total 6-15 ans	1 992	29,4	2 842	28,4	3 059	28,9	3 682	23,3	3,2%	1,5%
Sous-total 16-23 ans	978	14,4	1 496	14,9	1 575	14,9	2 635	16,7	3,8%	3,4%
Sous-total 3-23 ans	3 744	55,3	5 360	53,6	5 639	53,3	7 604	48,2	3,2%	2,1%

Source : Calculs à partir des données de l'INSAE (2013)

Entre 2013 et 2030, il est attendu une augmentation de 42% de la population scolarisable, ce qui signifie un rythme de croissance moyenne annuelle de l'ordre de 2,1% sur la période 2013-2030 contre 3,2% entre 2002 et 2013. Du fait de la baisse anticipée de la natalité sus-évoquée, les populations les plus jeunes vont croître à un rythme plus faible que par le passé mais également à un rythme plus faible que les plus âgés. Ainsi, le sous-groupe des 6-15 va croître à un taux de croissance moyen annuel de 1,5% entre 2013 et 2030, alors que les 16-23 ans vont continuer sur un rythme plus élevé de 3,4% en moyenne annuelle.

Le niveau élevé de la croissance des 16-23 ans va maintenir une demande élevée pour cette tranche d'âge dans les années à venir

Du fait de leur croissance plus rapide, les 16-23 ans vont représenter le groupe majoritaire de la population scolarisable en 2030, en se situant à cette date à 34,7% de l'ensemble de la population scolarisable contre 27,9% en 2013. Quant aux enfants âgés de 6-11 ans, leur poids va diminuer de 35,4% en 2013 à 29,8% de l'ensemble de la population scolarisable en 2030. Même si la pression démographique sur le système éducatif sera moindre que par le passé, les constats ci-dessus traduisent, toutefois, la constance d'une demande importante de services éducatifs en particulier pour les 16-23 ans et donc la nécessité pour le gouvernement de répondre à celle-ci par une offre quantitative, diversifiée et de qualité.

2.1.3 Contexte macroéconomique

Une priorité affichée pour le secteur de l'éducation et de la formation à en juger par le niveau et l'évolution de ses dépenses.

Le budget national consacré au secteur de l'éducation et de la formation a augmenté de 34% entre 2010 et 2015. Sur la période, l'ensemble des dépenses (courantes et d'investissement) du secteur a représenté en moyenne 28% des dépenses totales publiques de l'Etat hors

service de la dette¹¹. Les dépenses courantes ont, quant à elles, représenté en moyenne 32% des dépenses courantes totales de l'Etat hors service de la dette. Cette priorité est en conformité avec les engagements pris dans le cadre du PDDSE et est encore plus visible lorsqu'on compare le Bénin aux autres pays de la CEDEAO qui consacrent en moyenne 25% de leurs dépenses courantes hors service de la dette à l'éducation.

Tableau 4 : Evolution des dépenses d'éducation, 2010-2015 (en milliards de FCFA et en pourcentage)

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Variation 2010-2015
Dépenses d'éducation sur budget national	168,7	177,9	203,3	219,9	218,7	225,6	33,8%
Dépenses courantes	157,2	171,0	192,0	206,1	207,4	212,8	35,4%
Dépenses d'investissement	11,5	6,9	11,4	13,9	11,3	12,8	12,0%
En % du PIB	4,9	4,8	4,9	4,9	4,6	4,5	-7,7%
En % des dépenses totales de l'Etat hors intérêts de la dette	28,7	29,3	29,1	28,7	29,2	22,0	-23,3%
Dépenses courantes							
En % du PIB	4,6	4,6	4,6	4,6	4,4	4,3	-6,6%
En % des dépenses publiques courantes hors service de la dette	32,3	34,2	33,7	32,6	32,7	26,3	-18,6%

Sources : Calculs à partir des données du Ministère de l'Economie et des Finances (SIGFiP, 2015) et INSAE.

Avec des dépenses courantes en hausse et qui ont augmenté plus vite que les dépenses d'investissement sur financement national.

Sur la période, les dépenses courantes ont représenté en moyenne 94% des dépenses totales du secteur contre 6% en moyenne pour les dépenses d'investissement sur financement national. Par ailleurs, elles ont augmenté plus rapidement que ces dernières en passant de 157,2 milliards en 2010 à 212,8 milliards en 2015 (une augmentation de 35%), alors que les dépenses d'investissement exécutées sur budget national n'ont augmenté que de 12% en passant de 11,5 milliards en 2010 à 12,8 milliards en 2015. Le faible niveau des investissements sur budget national est dû à plusieurs facteurs dont, entre autres, la lourdeur des procédures de passation des marchés publics qui est le mode de gestion qui les caractérise.

A l'intérieur des dépenses courantes, la répartition par nature montre que les dépenses de personnel constituent le plus important poste et représentent en moyenne 74% des dépenses courantes sur la période¹². Cette proportion résulte de l'impact financier induit par

¹¹Largement au-dessus des 20% conseillée par la communauté internationale comme étant la référence vers laquelle les pays en retard en matière d'éducation doivent tendre.

¹² Sur l'ensemble de la période, les salaires ont été exécutés au-delà des prévisions budgétaires soulignant la difficulté de la prévision de la masse salariale même si on ne tient pas compte des coûts de la vacation dans le secondaire (qui ne sont pris en compte dans les prévisions du budget de l'enseignement secondaire), les prévisions de l'année n se basent sur l'état d'effectif de l'année n-2 produit par les ministères moyennant des

les diverses mesures sociales prises par le Gouvernement au profit des travailleurs. On peut citer, entre autres, le reversement dans la fonction publique à partir de 2008 des Agents Contractuels Locaux et des vacataires en Agents Contractuels d'Etat (ACE), ce qui a engendré une augmentation des effectifs du personnel du secteur de l'éducation et, par conséquent, des dépenses de personnel¹³.

Tableau 5 : Dépenses publiques d'éducation exécutées par grands postes de dépenses, 2010-2015 (en milliards de FCFA et pourcentage)

	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Courantes	157,2	171,0	192,0	206,1	207,4	212,8
Personnel	115,3	129,3	141,7	153,0	158,6	156,0
Biens et Services	9,9	9,8	11,9	11,5	8,1	10,7
Transferts aux établissements.	8,6	8,8	10,3	11,8	13,2	15,6
Sociales	13,5	15,1	17,0	17,3	16,3	18,9
Autres transferts courants	6,5	4,9	6,3	6,8	6,2	6,7
BESA	3,3	3,2	4,9	5,7	5,0	4,8
Investissement	11,5	6,9	11,4	13,9	11,3	12,8
Capital	11,1	3,4	7,2	8,7	5,4	8,1
Autres	0,3	3,5	4,2	5,2	5,9	4,8
Total	168,7	177,9	203,3	219,9	218,7	225,6
% Dép. courantes	93%	96%	94%	94%	95%	94%
Personnel/Dép. courantes	73%	76%	74%	74%	76%	73%
% Dép. d'investissement	7%	4%	6%	6%	5%	6%

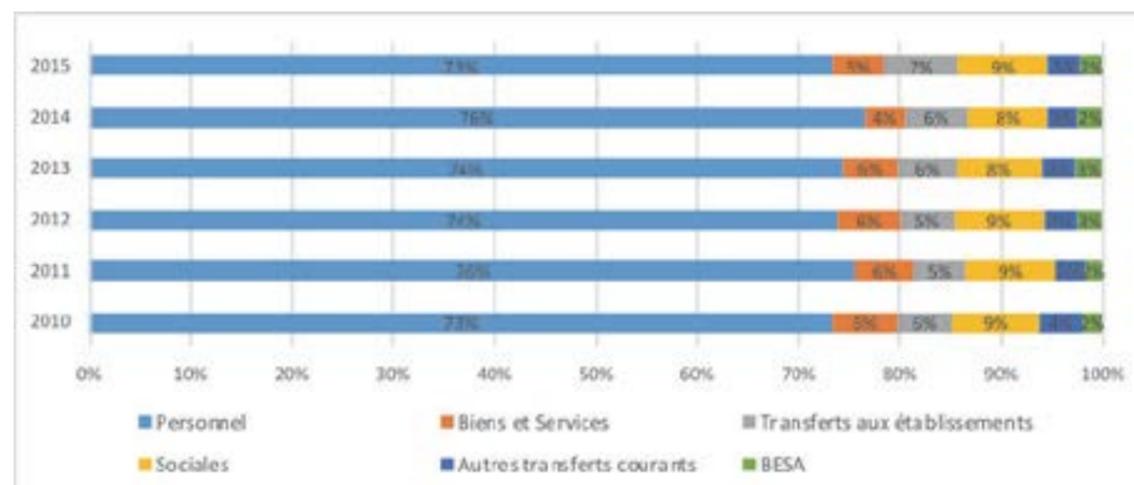
Sources : Calculs à partir des données du Ministère de l'Economie et des Finances (SIGFiP, 2015) et Budget d'Equipements Socio-Administratifs (2015)

Il est également observé dans le primaire et le secondaire, la revalorisation en 2010 de 25% du point indiciaire de traitement des enseignants. Cette mesure a été progressivement étendue au personnel administratif à partir de 2011 par le décret n°2011-505 du 05 août 2011. Au supérieur, il y a eu en 2010, la signature du décret N°2010-024 du 15 février 2010 portant statuts particuliers des corps des personnels enseignants des universités nationales du Bénin avec pour corollaire, la revalorisation de 1,5 à 3 fois des salaires des enseignants du supérieur. Toutes ces mesures ont participé à l'accroissement de la masse salariale qui s'est établie en moyenne à 74% des dépenses courantes sur la période avec un niveau record de 76% atteint en 2011 et en 2014.

ajustements.

¹³ Avant 2008, les dépenses de personnel représentaient en moyenne 60% des dépenses courantes (RESEN 2012).

Graphique 1 : Répartition par nature des dépenses courantes, 2010-2015 (en pourcentage)



Source : Calculs à partir des données du Ministère de l'Economie et des Finances (SIGFiP, 2015)

Les biens et services qui participent au fonctionnement des services centraux et déconcentrés ont connu une évolution erratique sur la période et oscillent entre 10 et 12 milliards de francs CFA (en moyenne 5% des dépenses courantes).

Les dépenses sociales constituent le deuxième poste des dépenses courantes, avec une proportion oscillant entre 8% et 9%. Elles prennent en compte les bourses, les aides sociales au profit des élèves, les cantines scolaires et les œuvres universitaires. Sur l'ensemble de la période, elles sont passées de 13,5 milliards à 18,9 milliards, soit une augmentation moyenne annuelle de 8%. Les transferts aux établissements, qui permettent de financer les activités pédagogiques en leur sein, ont doublé sur la période en passant de 8,6 milliards (6% des dépenses courantes) en 2010 à 15,6 milliards (7% des dépenses courantes) en 2015. Le Budget d'Équipement Socio-Administratif (BESA) qui sert à financer les équipements à tous les niveaux du système (établissements, services centraux et déconcentrés) a oscillé entre 3 et 6 milliards de francs CFA sur l'ensemble de la période et a représenté en moyenne 2% des dépenses courantes.

Un glissement des priorités vers l'enseignement supérieur et la recherche scientifique. Les dépenses courantes du MEMP, du MESTFP et du MESRS (hors bourses à l'étranger) ont augmenté respectivement de 23%, 36% et 70% entre 2010 et 2015 alors que les effectifs scolarisés dans le public dont ces ministères ont la charge ont crû respectivement de 11%, 40% et 8%. Un premier niveau d'analyse *a posteriori* de l'arbitrage interministériel peut être fait en regardant la répartition des dépenses publiques par ministère¹⁴. Toutes dépenses confondues, on observe que même s'il continue de recevoir une part conséquente du budget de l'éducation, la part du MEMP a diminué entre 2010 (55%) et 2015 (48%) au profit

¹⁴ Le choix a été fait de ne pas inclure le MCAT qui avait jusqu'en 2016 sous sa tutelle l'alphabétisation compte tenu du poids du budget de l'alphabétisation comparé aux autres Ministères. Le sous-secteur de l'alphabétisation sera traité au niveau des arbitrages sous-sectoriels. Les budgets votés et les montants exécutés sont présentés en annexe pour chacun des quatre ministères.

du MESRS dont la part est passée de 16% en 2010 à 22% en 2015. Quant au MESTFP, sa part a légèrement augmenté, mais reste en moyenne autour de 30% sur la période.

Tableau 6 : Répartition des dépenses (courantes et d'investissements) publiques d'éducation par ministère, 2010-2015 (en pourcentage)

	2010	2011	2013	2014	2015
MEMP	55%	53%	48%	48%	48%
MESTFP	29%	29%	31%	32%	30%
MESRS	16%	18%	21%	20%	22%

Source : Calculs à partir des données du Ministère de l'Economie et des Finances (SIGFiP, 2015)

Une sous-dotation de l'enseignement et la formation techniques et professionnels pourtant jugés secteur prioritaire pour la formation du capital humain avec 3,8% de l'ensemble des dépenses courantes du financement public.

Tableau 7 : Dépenses publiques courantes et leur distribution par sous-secteur, 2010-2015 (en millions de FCFA et en pourcentage)

	2010		2015		Taux de variation de la part
	Montant	%	Montant	%	
Alphabétisation	208	0,1%	223	0,1%	-21%
MEMP	82 261	52,3%	101 193	47,6%	-9%
Maternelle	3 735	2,4%	5989	2,8%	+18%
Primaire	77 203	49,1%	92 601	43,5%	-11%
ENI/INFRE	1323	0,8%	2 603	1,2%	+45%
MESTFP	48 216	30,6%	65 424	30,7%	+0%
Secondaire général 1 ^{er} cycle	28 157	17,9%	38166	17,9%	0%
Secondaire général 2 nd cycle	14 202	9,0%	19 586	9,2%	+2%
Formation technique 1 ^{er} cycle	1 795	1,1%	937	0,4%	-61%
Formation technique 2 nd cycle	3 788	2,4%	5673	2,7%	+11%
Formation Professionnelle par apprentissage	271	0,2%	832	0,4%	+127%
CFPEEN			230	0,1%	
MESRS	26 510	16,9%	45 951	21,6%	28,0%
Universités (Abomey-Calavi, Porto-Novo, Parakou)			40 400	19,0%	
Université d'Agriculture de Kétou			1 407	0,7%	
Université Polytechnique d'Abomey			1 078	0,5%	
Ecoles Normales Supérieures			911	0,4%	
Recherche Scientifique			1 285	0,6%	
Enseignement Supérieur à l'étranger et contributions aux Ecoles Inter-Etats			870	0,4%	
Total	157 192	100,0%	212 791	100,0%	

Sources : Calculs à partir des données du SIGFiP, Etats d'effectifs des ministères en charge de l'éducation (2015)

Par ailleurs, la diminution de la part du primaire dans le budget éducatif a de quoi surprendre dans la mesure où le taux d'achèvement n'est que de 74% en 2015 et que le glissement de la priorité ne se fait pas en faveur du secondaire (proportion quasi constante sur la période) ou de la formation technique et professionnelle mais plutôt en faveur du Supérieur.

Malgré une diminution de son poids, la structure des dépenses en 2015 privilégie les dépenses salariales qui représentent en moyenne 68%¹⁵ des dépenses courantes dont 59 % pour les enseignants en situation de classe et 9 % pour le personnel d'appui, au niveau des établissements et des services centraux et déconcentrés.

¹⁵ Cette proportion est différente des 73% des analyses tendanciennes dans la mesure où elle n'intègre pas les frais d'examen (indemnités de correction) qui sont comptabilisés au niveau du Budget de l'Etat dans les dépenses de personnel.

Tableau 8 : Dépenses courantes par nature et par niveau d'enseignement, 2015 (en milliers FCFA)

	Dépenses salariales		Biens et Services	Sociales/Œuvres Sociales	BESA	Total
	Enseignants	Non Enseignants				
Alphabétisation		49	173			223
Maternelle	5 013	462	434		80	5 989
Primaire	65 778	4 772	18 995	1 703	1 353	92 601
Secondaire Général	35 647	11 112	10 297		695	57 752
Formation technique	2 075	1 127	2 851	546	13	6 610
Formation professionnelle	70	153	607		2	832
ENI	641	23	868		950	2 482
INFRE/CFPEEN	339		12			351
Supérieur	16 370	1 554	11 749	15 018	1 262	45 951
Ensemble	125 932	19 252	45 986	18 216	3 404	212 791

Sources : Calculs à partir des données du SIGFiP, Etats d'effectifs des ministères en charge de l'éducation (2015)

Un niveau de la dépense publique par élève rapporté à la richesse nationale en moyenne plus faible au Bénin comparativement aux autres pays de la CEDEAO

En rapportant l'ensemble des dépenses courantes aux effectifs scolarisés dans les établissements publics en 2015, les résultats montrent que la dépense publique par élève est en moyenne de 53 114 FCFA au primaire, 72198 FCFA au secondaire général (62697 FCFA pour le 1^{er} cycle et 102 450 FCFA pour le second), 381 090 FCFA pour la formation technique, 292169 FCFA pour la formation professionnelle. Si le coût unitaire public moyen est de 459 472 FCFA à l'enseignement supérieur, il varie fortement selon que les étudiants sont inscrits dans les universités « classiques » (Abomey-Calavi, Porto-Novo ou Parakou) ou dans les universités plus « spécialisées ». Ainsi, un étudiant inscrit à l'Université Polytechnique d'Abomey ou à l'Université d'Agriculture de Kétou coûte en moyenne respectivement 2,2 fois et 4,3 fois plus cher à l'Etat béninois qu'un étudiant inscrit dans les Universités d'Abomey Calavi, Porto-Novo ou Parakou.

Tableau 9 : Coûts unitaires publics par niveau d'enseignement, 2015

	Effectifs publics	Dépenses (Millions de FCFA)	Coûts unitaires			Coût unitaire de 2010 en % du PIB/tête
			FCFA	% de PIB/tête	Multiple du primaire	
Maternelle	103 262	5 989	57 999	12%	1,1	13%
Primaire	1 743 431	92 601	53 114	11%	1,0	13%
Secondaire général	799 912	57 752	72 198	15%	1,4	20%
1 ^{er} cycle	608 740	38 166	62 697	13%	1,2	17%
2 nd cycle	191 172	19 586	102 450	22%	1,9	34%
Secondaire technique*	17 345	6 610	381099	81%	7,2	149%
1 ^{er} cycle	1 551	937	636079	128%	11,4	200%
2 nd cycle	15 794	5 673	359188	76%	6,8	133%
Formation professionnelle	2 848	832	292 169	62%	5,5	73%
Supérieur	95 318	43 796	459 472	97,2%	8,7	77%
Université	91 769	40 400	440 240	93%	8,3	
ENS	1 709	911	533 032	113%	10,0	
UAK	745	1 407	1 888 558	400%	35,6	
UPA	1 095	1 078	984 155	208%	18,5	

Sources : Calculs à partir des données du SIGFiP, DPP ministères en charge de l'éducation et calcul des auteurs (Hors EFPEEN)

Par rapport à un élève du primaire, la formation annuelle d'un élève du 1^{er} cycle du secondaire coûte en moyenne 1,2 fois plus cher et 1,9 fois plus cher dans le 2nd cycle du secondaire général. Celle d'un élève en formation technique coûte environ 7,2 fois plus cher, et celle d'un apprenant d'un centre de formation professionnelle 5,5 fois plus cher. Par ailleurs, par rapport à un élève du secondaire général, la formation d'un élève dans l'enseignement technique coûte 5,3 fois plus cher.

La perspective comparative régionale montre que le Bénin a des coûts unitaires plus faibles que la moyenne des pays de la CEDEAO. En effet, en dehors de l'enseignement primaire où le pays a un coût unitaire qui est proche de la moyenne des pays comparables, la dépense unitaire rapportée à la richesse nationale du Bénin est de moitié moins importante dans le second cycle du secondaire et au supérieur que dans la moyenne des pays comparables.

Tableau 10 : Coûts unitaires publics par niveau d'enseignement, Bénin et CEDEAO, 2015 ou APR (en pourcentage du PIB/habitant)

	Primaire	Sec gén 1 ^{er} cycle	Sec gén 2 nd cycle	ETFP	Supérieur
Benin 2015	11,2	13,3	21,7	80,6	97,2
Moyenne CEDEAO (hors Bénin)	12,4	18,8	40,7	163,5	144,8
Rapport Bénin/CEDEAO	0,9	0,7	0,5	0,6	0,5

Source : Calculs à partir de la Base de données de l'IPEP Pôle de Dakar (2015)

Le montant des appuis extérieurs inscrits dans le budget des Ministères en charge de l'éducation et de la formation, donc retranscrit dans le Système Intégré de Gestion des Finances Publiques (SIGFiP) s'élève à 9,8 milliards de FCFA en 2015 contre 5,1 milliards en 2010. Il est utile de préciser que ce montant ne prend pas en compte les financements gérés directement par les partenaires selon leurs propres modalités ou des programmes ou projets qui ne sont pas inscrits dans le SIGFiP. Ce financement extérieur a ainsi représenté environ 4,2% de l'ensemble des dépenses de l'éducation en 2015 contre 16% en 2012.

Tableau 11 : Dépenses publiques et financement extérieur, 2010-2015 (en milliers de FCFA et en pourcentage)

	2 010	2 012	2 013	2 014	2 015
Financement extérieur	5 091	37 803	13 311	4 899	9 831
Personnel	115	308	102	82	78
Biens et Services	2 512	12 453	3 660	4 021	5 399
Autres transferts courants	1 230	6 704	1 743	25	16
Constructions et grosses réparations	925	10 596	6 217	713	3 818
Equipements	309	7 742	1 589	59	519
Financement national	168 664	203 331	219 914	218 680	225 637
Dépenses totales éducation	173 755	241 134	233 225	223 579	235 468
% de financement extérieur	2,9%	15,7%	5,7%	2,2%	4,2%

Source : Calculs à partir des données du SIGFiP (2015)

2.2 DIAGNOSTIC SECTORIEL

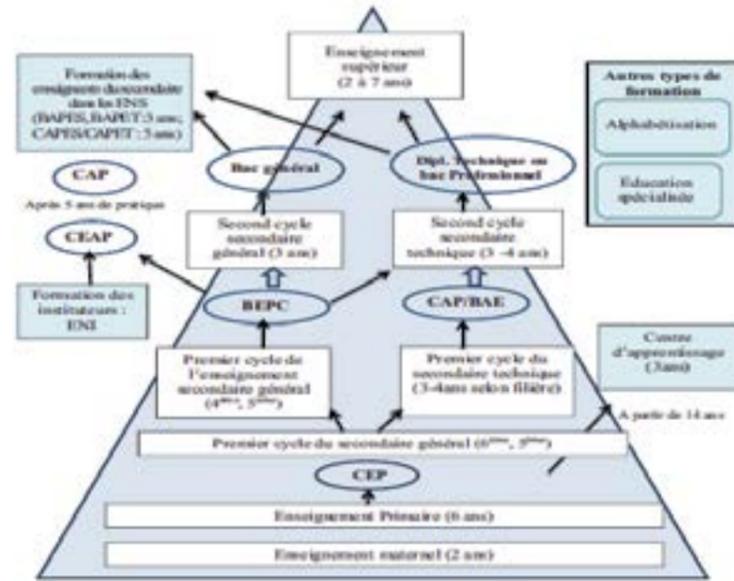
2.2.1 Organisation administrative et pédagogique

La structuration du secteur de l'éducation au Bénin a évolué au gré des changements politiques, ce qui n'a pas permis de préserver la stabilité dans l'organisation de l'éducation nationale.

Le secteur de l'éducation est tantôt géré par un seul Ministère (1960 à 1975), quatre ministères (1975 à 1990, 2001 à 2016) ou deux ministères (1990 à 2001). Depuis 2016, le secteur est administré par trois ministères que sont notamment le Ministère des Enseignements Maternel et Primaire (MEMP), le Ministère des Enseignements Secondaire, Technique et de la Formation Professionnelle (MESTFP) qui a actuellement en charge l'alphabétisation et le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique (MESRS).

L'architecture du système éducatif qui découle de cette organisation administrative est pyramidale et principalement articulée autour du système scolaire et universitaire.

Figure 1 : Structuration actuelle du système éducatif au Bénin



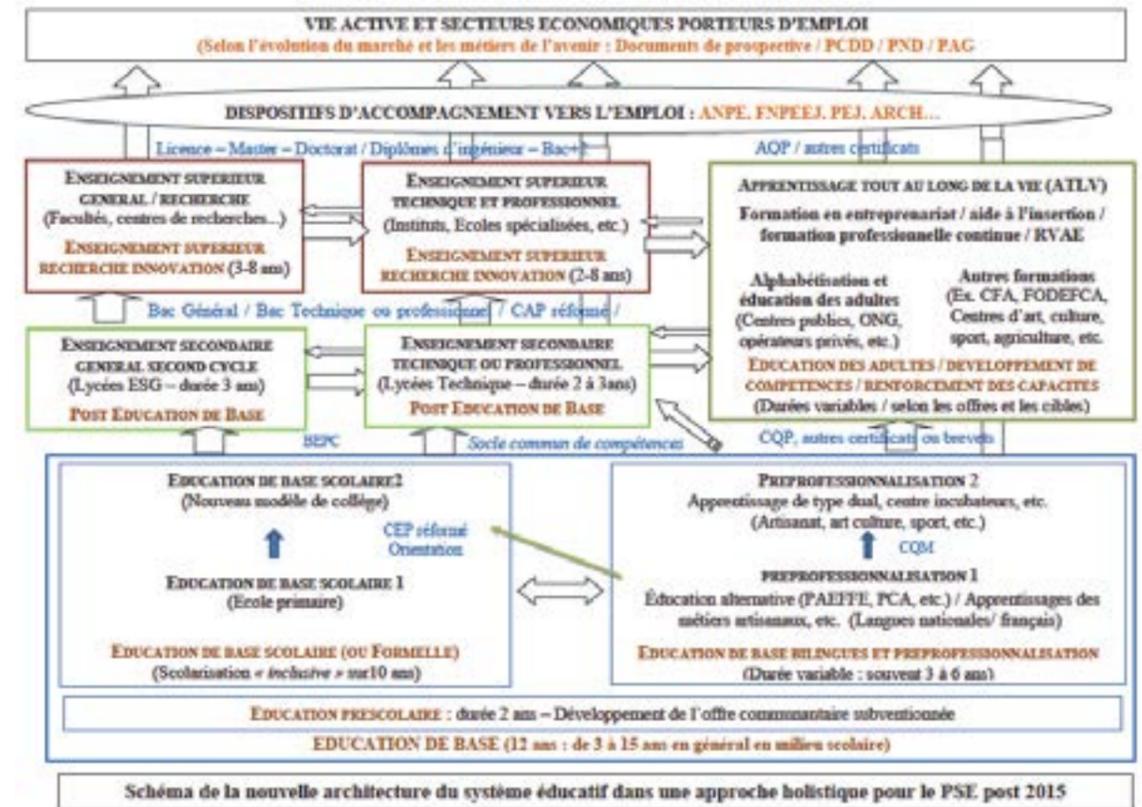
Parallèlement à cette organisation par ordres d'enseignement, plusieurs ministères (Fonction publique, agriculture, élevage et pêche...) gèrent des initiatives, des centres et des agences de formation, de reconversion et d'accompagnement vers l'emploi des jeunes. Cette organisation administrative de l'offre éducative qui déborde les trois ministères traditionnellement reconnus comme les composantes du secteur de l'éducation suppose une action volontariste de coordination intra sectorielle (entre les trois ministères qui composent le secteur) et intersectorielle pour assurer la synergie avec les actions menées par les autres ministères. Une telle exigence est d'autant plus fondée qu'en dehors du cadre institutionnel, des offres alternatives se développent également dans la société grâce aux organismes internationaux et ONG. L'éducation non formelle est très diversifiée et peut être appréhendée à travers les différentes activités qui la composent, notamment : (i) l'apprentissage artisanal dans les ateliers de différents corps de métiers ; (ii) des offres alternatives d'éducation qui visent en général le rattrapage scolaire ou l'orientation vers l'apprentissage d'un métier pour des enfants ayant dépassé l'âge d'entrée à l'école et vise l'accès aux connaissances fondamentales en vigueur à l'école ou à l'apprentissage d'un métier, ce qui offre aux apprenants le choix d'un retour à l'école ou la poursuite dans l'apprentissage du métier choisi (cas du Programme de Cours Accélérés¹⁶ (PCA) et des centres Barka du PAEFEE...) et (iii) des formations agro pastorales et entrepreneuriales.

Cette situation amène à adopter une nouvelle architecture du système éducatif qui favorise :

1. la mise en place d'une approche éducative inclusive et holistique qui prend en compte tous les sous-secteurs du système éducatif en même temps qu'elle donne la chance à tous les enfants d'y entrer et d'y rester ;

2. la visibilité des alternatives éducatives permettant l'accès de tous les enfants à une éducation de base, à l'alphabétisation, à l'éducation des adultes et à la formation technique et professionnelle ;
3. la création d'un environnement favorable à l'auto-emploi et la promotion de la diversification de l'offre de formation.

Figure 2 : Nouvelle structuration du système éducatif proposée



2.2.2 Performance du système éducatif en termes de couverture et d'acquisitions

On peut synthétiser en trois points les objectifs assignés à un système éducatif : (i) accueillir pour chacun de ses cycles la population scolarisable, (ii) maintenir ceux qui s'inscrivent jusqu'à la fin du cycle et (iii) s'assurer qu'ils acquièrent effectivement les connaissances prévues. C'est sous ces trois angles que la performance du système éducatif est analysée, d'abord au niveau national, puis en prenant en compte les disparités qui peuvent exister selon les lieux de scolarisation ou d'autres caractéristiques individuelles. La situation des enfants hors de l'école sera ensuite présentée. Enfin, les facteurs pouvant favoriser ou freiner la scolarisation seront abordés à travers l'analyse des problématiques d'offre et de demande éducative.

¹⁶Rapport final, Evaluation à mi-parcours du Programme de Cours Accéléré (PCA), Martin COMPAORE et Jacob D. DAGAN, (MEMP, USAID, UNICEF), juin 2015.

2.2.2.1 Analyse des scolarisations

Les effectifs d'élèves sont en augmentation sauf dans la formation technique et professionnelle.

De façon générale (cf. Tableau n° 12), on a assisté entre les années scolaires 2010-11 et 2014-15, à une augmentation des effectifs d'élèves dans la quasi-totalité des cycles d'enseignement formel ou non formel. Les progressions les plus fortes ont été notées à la maternelle (où l'effectif a augmenté de 39% sur la période pour se situer à 151 732 élèves en 2015). Au secondaire général et à l'enseignement supérieur, on note des augmentations respectives de 35% et 27% (avec des effectifs estimés respectivement à 941 689 élèves et 125 616 étudiants en 2015). Notons cependant que l'effectif du supérieur de l'année 2015 signale une rupture de tendance à la hausse observée entre 2011 et 2014 ; au cours de cette dernière année, un pic de 132 190 étudiants a été atteint.

Le cycle qui fait exception est la formation technique où les effectifs ont diminué en lien avec la restructuration en cours du 1^{er} cycle de la formation technique¹⁷. Les effectifs des centres des métiers et des formations professionnelles ont également évolué en dents de scie et ont connu une évolution timide. Comme cela est indiqué supra, une partie importante des 16-23 ans dont la demande pour les services d'éducation et de formation va augmenter dans les années à venir est concernée par ce type d'éducation qui constitue la deuxième priorité de l'Etat après l'enseignement primaire, dont les effectifs sont paradoxalement en baisse.

En ce qui concerne l'accueil de la population scolarisable, il convient de noter que les effectifs d'élèves sont en augmentation, sauf dans la formation technique et professionnelle.

Sur la période 2011-2015, les effectifs à la maternelle ont augmenté de 39%, au secondaire général et à l'enseignement supérieur, les augmentations sont respectivement de 35% et 27% (toujours, selon le tableau 12). Le cycle qui fait exception est la formation technique où les effectifs ont diminué de 2,1% en lien avec la restructuration en cours du 1^{er} cycle de la formation technique. Par contre, les effectifs des centres des métiers et centres de formation professionnelle ont évolué en dents de scie et ont connu une évolution timide passant de 4.167 en 2011 à 1.758 en 2014 et à 3.934 en 2015.

¹⁷Dans la structuration actuelle du système éducatif, le 1^{er} cycle de l'EFTP est accessible aux apprenants du collège ou déscolarisés ayant au moins le niveau de la classe de 5^{ème}. Dans le nouveau dispositif tel qu'envisagé, le collège étant inclus dans l'éducation de base, l'EFTP n'est accessible qu'après le cycle d'éducation de base pour les titulaires du BEPC pour l'enseignement technique et pour les titulaires du BEPC ou du CQP pour la formation professionnelle. Toutefois, afin de susciter de vocations pour l'EFTP dès la base des dispositifs d'accès au CQP et CQM sont prévus pour les apprenants du cycle primaire ou déscolarisés ayant le niveau CM1 d'une part et les déscolarisés n'ayant pas atteint le niveau CM1 d'autre part.

Tableau 12 : Evolution des effectifs (en nombres et en pourcentage)

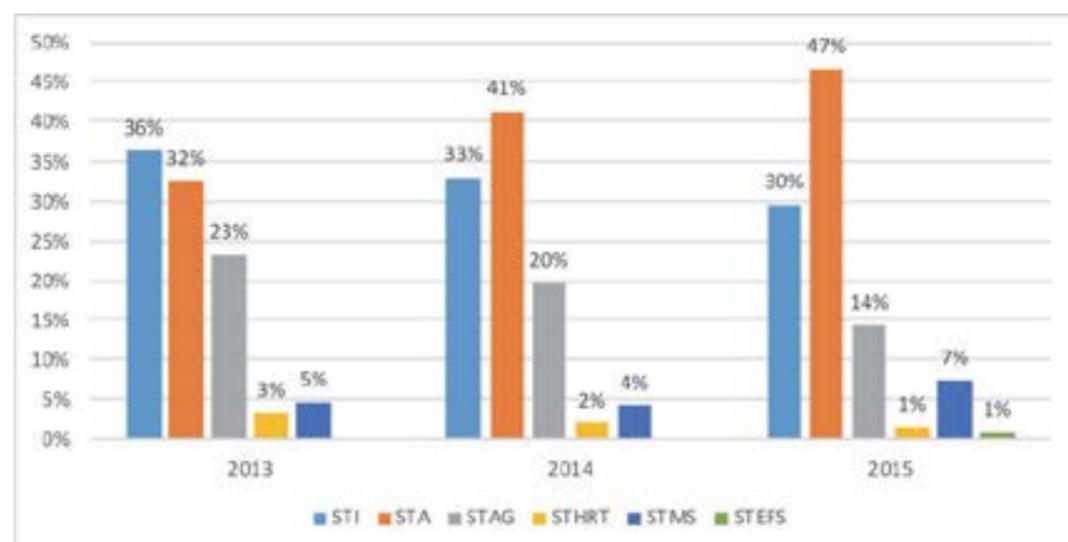
Cycles d'enseignement	2010-11	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15
Maternel	109 449	110 671	118 403	128 703	151 732
Public	81 001	82 586	91 831	96 428	103 262
Privé. Nombres	28 448	28 085	26 572	32 275	48 470
. % du total	26,0%	25,4%	22,4%	25,1%	31,9%
Primaire	1 850 658	1 987 182	2 064 031	2 133 330	2 238 185
Public	1 580 064	1 661 380	1 713 226	1 739 060	1 743 431
Privé. Nombres	270 594	325 802	350 805	394 270	494 754
. % du total	14,6%	16,4%	17,0%	18,5%	22,1%
Secondaire général 1^{er} cycle	530 767	599 083	643 172	661 684	704 646
Public	446 432	499 213	542 329	588 446	608 740
Privé. Nombres	84 335	99 870	100 843	73 238	95 906
. % du total	15,9%	16,7%	15,7%	11,1%	13,6%
Secondaire général 2nd cycle	168 334	195 210	203 156	211 406	237 043
Public	131 053	150 037	158 173	178 857	191 172
Privé. Nombres	37 281	45 173	44 983	32 549	45 871
. % du total	22,1%	23,1%	22,1%	15,4%	19,4%
Secondaire Tech. (1^{er} et 2nd cycle)	24 101	21 458	20 723	21 915	25 213
Public	9 715	10 498	11 004	12 403	17 345
Privé. Nombres	14 386	10 960	9 719	9 512	7 868
. % du total	59,7%	51,1%	46,9%	43,4%	30,6%
Supérieur	99 005	93 246	110 147	132 190	125 616
Public	74 030	79 839	97 148	109 270	95 318
Privé. Nombres	24 975	13 407	12 999	22 920	30 298
. % du total	25,2%	14,4%	11,8%	17,3%	24,1%
Centre des métiers et centre de formation professionnelle	4 167	4 723	1 939	1 758	3 934
Public	871	855	803	728	2 120
Privé. Nombres	3 296	3 868	1 136	1 030	1 814
. % du total	79,1%	81,9%	58,6%	58,6%	46,1%
Alphabétisation	56 928	52 611	48 779	32 352	65 613
Alphabétisation initiale	37 796	52 611	31 294	16 132	23 086
Post alphabétisation	19 132		17 485	16 220	42 527
Education alternative		582	2 638	3 838	4 490
Centres Barka		582	1 321	1 952	2 154
Programme des cours accélérés		-	1 317	1 886	2 336
Centres de Formation Sportive			500	625	1 290

Source : Calculs à partir des données des DPP des ministères en charge de l'éducation (2015)

Dans la formation technique publique, l'offre est concentrée dans les filières industrielles (35%) et agricoles (38%) comme le montre le graphique 2 ci-dessous alors que ce sont les filières non scientifiques qui dominent la formation dans l'enseignement supérieur (52%)

pour les sciences sociales, commerce et droit, 17% pour les lettres et art et 16% pour les sciences) comme l'indique le graphique 3.

Graphique 2 : Répartition des effectifs par filière dans la formation technique publique, 2013-2015 (en pourcentage)



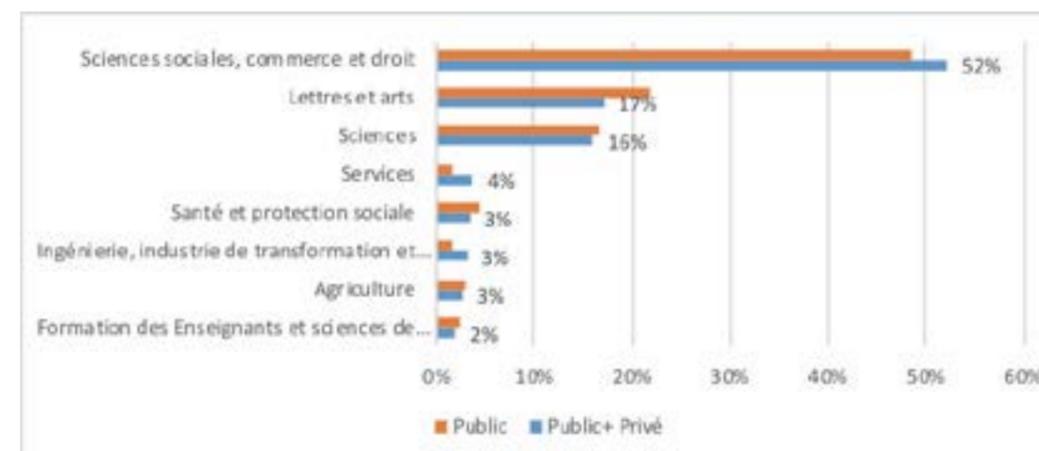
Source : Calculs à partir des données du MESFTP/DPP (2015)

Légende :

- STI : Sciences et Techniques Industrielles
- STA : Sciences et Techniques Agricoles
- STAG : Sciences et Techniques Administratives et de Gestion
- STHRT : Sciences et Techniques de l'Hôtellerie, de la Restauration et de Tourisme
- STMS : Sciences et Techniques Médico-Sociales
- STEFS : Sciences et Techniques de l'Enseignement Familial et Social (STEFS)

Toutefois, compte tenu de son étroitesse, la formation technique et professionnelle ne parvient toujours pas à mettre suffisamment de techniciens moyens sur le marché de l'emploi pour accompagner les objectifs de développement du pays.

Graphique 3 : Répartition des effectifs des étudiants par grand domaine d'études, 2015



Source : Calculs à partir des données du MESRS/DPP

Dans le domaine de l'alphabétisation, les effectifs, bien qu'étant en augmentation, n'ont pas suivi une croissance régulière, passant de 56.928 en 2011 à 32.352 en 2014 et à 65.613 en 2015 reflétant probablement le fait que cet enseignement, pour se mettre en place, dépend des moyens dont dispose le ministère.

Le privé contribue à la dynamique du secteur mais à des degrés divers. En 2015, la part du privé est de 32% à la maternelle, 22% au primaire, 14% au premier cycle du secondaire et 19% au second cycle, 35% au secondaire technique et 24% au supérieur.

Le fait que la part du privé dans les enseignements pré-universitaires diminue sauf dans le primaire pose la question du rôle que l'Etat compte faire jouer au privé dans le cadre de l'objectif de l'enseignement de base de 12 ans (y compris le préscolaire). A cet effet, une étude sera menée en vue d'approfondir la compréhension des causes de cette situation.

En lien avec l'augmentation des effectifs, les taux bruts de scolarisation ont augmenté à tous les niveaux d'enseignement entre 2011 et 2015 (voir tableau 5), témoignant de l'augmentation de la capacité du système pour accueillir de plus en plus d'apprenants. Le nombre d'apprenants de l'ETFP (Secondaire technique et formation professionnelle) pour 100 000 habitants qui était de 322 en 2010 a baissé à 281 en 2015. Par ailleurs, le nombre d'apprenants de l'ETFP pour 100 élèves du secondaire général est passé de 4 à 3,1 sur la période. Etant donné le problème prégnant de l'emploi des jeunes dans le pays, la tendance pour ces derniers à préférer le cursus général au cursus technique et professionnel pose de sérieuses questions quant à l'attractivité de ce cycle.

Toutefois, des efforts ont été faits dans le cadre de l'apprentissage de type dual avec la mise en place du Certificat de Qualification Professionnelle (CQP).

Le nombre d'étudiants pour 100 000 habitants a connu une hausse passant de 1 293 en 2011 à 1 350 en 2013 avant de redescendre à 1 220 en 2015. Quoiqu'il en soit, la valeur de cet

indicateur traduit une demande élevée pour l'enseignement supérieur que l'Etat essaie de satisfaire.

La création des centres universitaires qui consacre la déconcentration dans l'enseignement supérieur pourrait être le facteur explicatif de cette évolution. Elle facilite en effet l'accès à l'enseignement supérieur et est, dans une certaine mesure, soutenue par l'exonération des frais d'inscription à l'université. Toutefois, la baisse observée en 2015 signale un effort de l'Etat à mieux maîtriser les effectifs du sous-secteur.

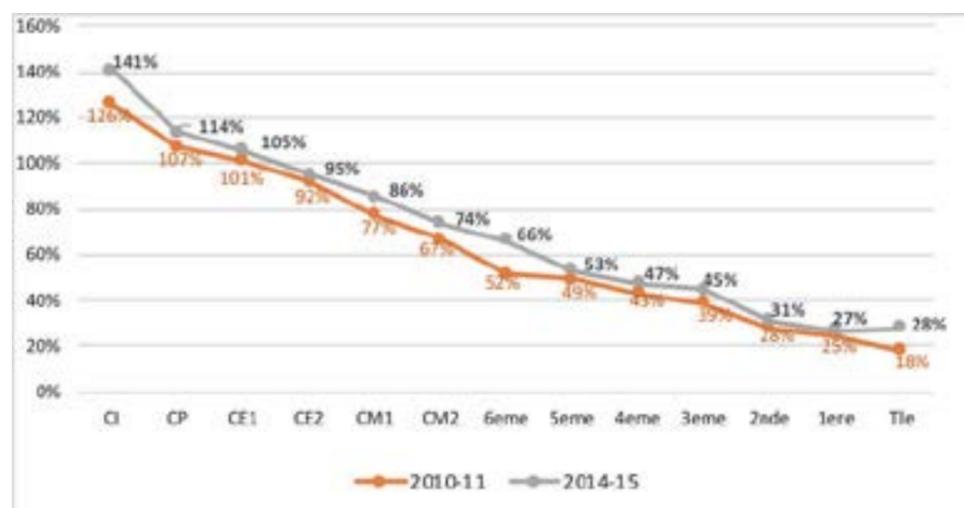
2.2.2.2 La rétention

Le parcours scolaire des élèves dans le système formel révèle un problème de déperdition persistant.

L'allure du profil de scolarisation montre que beaucoup d'enfants accèdent à l'école mais une proportion conséquente quitte avant la fin du primaire. En effet, en 2015, le taux brut d'accès au CI était de 141% mais le même indicateur pour le CM2 était seulement de 74%.

Par rapport à 2011, l'allure du profil indique que les mêmes problèmes existaient déjà : le niveau d'accès était élevé (126%) et le niveau d'achèvement bas (67% au CM2 et 18% en terminale), signe que le problème de rétention a toujours été manifeste. Toutefois, on note qu'il y a eu une meilleure couverture scolaire en 2015 à tous les niveaux d'études, comparativement à la situation de 2011.

Graphique 4 : Profil de scolarisation transversal



Source : Calculs à partir des données des ministères en charge de l'éducation, INSAE (2015)

Le système souffre donc d'un problème de rétention. En conséquence, le niveau d'accès dans les cycles post primaires est plutôt bas. Le taux brut d'accès au premier cycle du secondaire est de 66% tandis que le taux d'achèvement du premier cycle du secondaire est de 45% ; celui du second cycle du secondaire est de 28%.

Dans le profil de scolarisation, le TBA est supérieur à 100% parce que son calcul prend en compte plusieurs générations d'âges différents rapportées à la population de 6 ans. Il est

possible de s'intéresser à la trajectoire scolaire d'une génération d'individus en utilisant les données de l'EMICoV¹⁸ 2015. Ainsi, en 2015, 72% des 5-24 ans ont eu accès un jour à l'école (par différence, 28% de ce groupe n'ont jamais été scolarisés à cette date) et que 77% des 6-11 ans le sont, montrant à la fois l'amélioration des services éducatifs mais également le fait qu'une proportion importante d'enfants d'âge scolaire sont en dehors de l'école malgré le TBA de 141%. Par ailleurs, il faut souligner que les entrées tardives sont encore importantes dans le système car, à 6 ans il n'y a que 60% des enfants qui sont scolarisés.

Dans le contexte actuel, l'espérance de vie scolaire ne s'améliore pas. En tenant compte des conditions de redoublement, de promotion et d'abandon au sein du système éducatif, l'espérance de vie scolaire (EVS) qui représente le nombre moyen d'années d'études qu'un enfant béninois peut espérer valider dans le système éducatif est de 9,1 ans. Cette valeur est quasiment identique à celle qui a été observée 4 ans plus tôt. Si cette valeur situe le Bénin au-dessus de la moyenne des pays de la CEDEAO, elle reste en-deçà de la valeur de certains pays proches comme le Togo (9,8 années) et le Ghana (10,5 années).

En guise de conclusion, il est utile de préciser que ce niveau de déperdition élevé dans le système formel et qui se perpétue même quand celui-ci se développe, plaide pour une amélioration de la capacité d'accueil dans les centres de métiers et dans la formation technique afin que le système scolaire et de formation mette plus de cadres intermédiaires qualifiés sur le marché de l'emploi. Ceci est d'autant plus important que la population active béninoise est très peu qualifiée et le marché de l'emploi largement dominé par le secteur informel (Cf. section V du document).

2.2.2.3 Analyse de la qualité des apprentissages

Une performance mitigée des élèves béninois sur les acquis scolaires par rapport aux autres pays d'Afrique francophone

Plusieurs sources d'informations s'accordent sur le fait que le niveau des acquisitions des élèves du système éducatif béninois est en dessous des attentes.

Le rapport 2014 du Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN (PASEC) qui a évalué les élèves dans les disciplines fondamentales que sont la lecture et les mathématiques indique qu'en début de scolarité (CP), les élèves ont de grandes lacunes. Ils ont respectivement un score de 458 en lecture¹⁹ et de 455 en mathématiques sur une échelle de moyenne 500. Avec ces scores, le Bénin occupe l'avant dernière place parmi les dix (10) pays évalués. Par contre, en fin de scolarité primaire (CM2), les élèves béninois sont mieux classés. Le score moyen en français est de 523 tandis que celui des mathématiques est de 497 sur une échelle de moyenne 500. Le pays se classe ainsi en 3^{ème} position en français et 4^{ème} position en mathématiques parmi les 10 pays évalués.

¹⁸ Enquête Modulaire Intégrée sur les Conditions de Vie des ménages.

¹⁹ En 2^{ème} année, le PASEC évalue les élèves dans la langue d'enseignement, langue qui peut varier d'un pays à un autre.

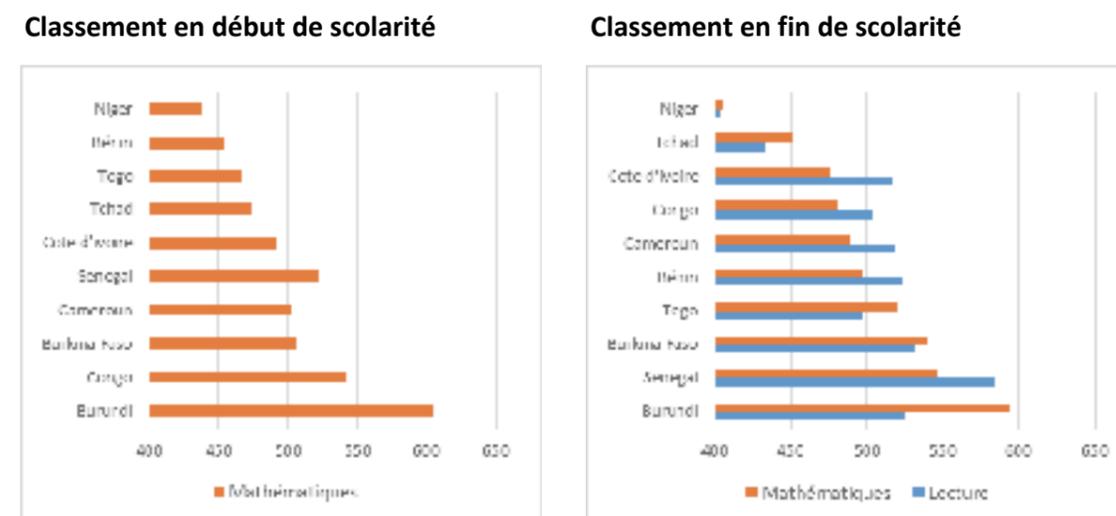
L'amélioration du classement du Bénin entre le début et la fin de scolarité laisse penser que contrairement aux autres pays, le système éducatif béninois arrive à combler plus ou moins les lacunes de ses élèves en cours de cursus mieux que les autres pays. Toutefois, ce constat qui se base sur des cohortes d'élèves différentes mérite d'être approfondi par des études plus adéquates. En tout état de cause, la progression en mathématiques reste insuffisante, ce qui pose le problème de la capacité de ces élèves à suivre les enseignements dans les classes du secondaire.

L'absence d'un dispositif d'évaluation des acquis scolaires ne permet pas d'apprécier de manière pérenne et continue l'évolution des performances des élèves. La mise en place d'un tel dispositif est envisagée dans le cadre du présent plan sectoriel de l'éducation.

Encadré 1 : Quelques éléments sur le dispositif d'évaluation des acquis scolaires au Bénin

Le système éducatif béninois ne dispose pas d'un dispositif national d'évaluation des acquis scolaires. La mise en place d'un tel dispositif est envisagée dans le cadre du présent plan sectoriel de l'éducation (cf. la partie Cellule Nationale d'Évaluation proposée pour le secteur de l'éducation dans son dispositif de pilotage est encore en construction, mais l'impulsion apportée par la prise en charge de l'évaluation au niveau national est un plus qui permet d'enraciner progressivement la culture évaluative. Il reste à renforcer les dispositifs institutionnels, réglementaires, légaux voire constitutionnels pour garantir l'indépendance de l'évaluation, la pérennité et l'obligation de suivre et d'évaluer les politiques et les programmes publics et à développer la participation des institutions parlementaires et de la société civile à l'évaluation. Le Bénin a obtenu le soutien du Partenariat Mondial pour l'Éducation dans le cadre de l'institutionnalisation d'une Cellule Nationale d'Évaluation dans le secteur de l'éducation de même que l'accompagnement technique de la CONFEMEN à travers le PASEC pour l'opérationnalisation de cette structure transversale.

Graphique 5 : Situation du Bénin par rapport aux autres pays francophones ayant participé aux évaluations PASEC 2014



Source : PASEC 2014 : Performance des systèmes éducatifs en Afrique Subsaharienne Francophone. Compétences et facteurs de réussite au primaire

Des niveaux d'acquisition insuffisants confirmés par les résultats aux examens nationaux

Au niveau national, les résultats aux différents examens confirment qu'un pourcentage élevé d'enfants n'acquiert pas les connaissances requises pour le niveau d'étude qu'ils s'approprient à achever. Par exemple, au Certificat d'Études Primaires (CEP) de 2015, la proportion des enfants ayant eu la moyenne dans les disciplines fondamentales est très faible au regard du taux de réussite officiel proclamé. En effet, alors que le taux de réussite officiel est de 86% en 2015, l'analyse des notes individuelles des élèves déclarés admis montrent que seulement 32,5% ont la moyenne en lecture, 43,8% en expression écrite et 36,7% en mathématiques.

Pour l'examen du Brevet d'Études du Premier Cycle du secondaire (BEPC) session de 2015, le pourcentage de réussite par discipline est très faible (moins de 50%) et extrêmement faible dans les disciplines scientifiques (Mathématiques et Sciences de la Vie et de la Terre) où les taux de réussite ne dépassent pas 10%. Quant au Baccalauréat, les résultats aux examens évoluent en dents de scie avec des variations comprises entre 15% et 55%.

Un meilleur pilotage de la qualité des acquisitions est donc nécessaire pour que les performances atteintes par le passé soient au moins maintenues. On observe également que la série C qui est fortement basée sur les mathématiques, discipline perçue comme difficile dans les classes inférieures, est la série où on enregistre les meilleurs taux de réussite au BAC. Cela pourrait s'expliquer par un meilleur encadrement de ces élèves contrairement à la série D qui accueille une population d'élèves plus importante.

Les résultats d'évaluation au sein des écoles normales d'instituteurs suscitent des interrogations

Le tableau suivant présente les résultats d'évaluation des élèves-maîtres en fin de formation dans les écoles normales d'instituteurs, selon les différents types de diplôme proposés. Ces résultats montrent un taux d'échec très élevé en dictée, allant de 96% pour les élèves-maîtres préparant le CEAP à 77% pour ceux préparant le CAP. Par ailleurs, près de la moitié des élèves-maîtres préparant le CEAP n'a pas pu répondre correctement aux questions de la dictée. Ces résultats interpellent dans la mesure où ils remettent en cause les capacités de ces élèves-maîtres (en fin de formation) en matière de compréhension de texte.

Tableau 13 : Pourcentage de réussite par discipline aux examens de sortie des ENI: promotion 2015

Diplôme	Dictée	Questions	Pédagogie Générale	Contrôle continue	Soutenance	Pédagogie Appliquée	Pratique
CAP	22,8%	73,6%	93,6%	99,2%	99,1%	77,2%	95,7%
CEAP	4,4%	49,7%	65,9%	99,9%	99,8%	63,5%	96,3%

Source : DEC/MEMP (2015)

De façon surprenante, on constate que malgré le niveau très faible des élèves-maîtres dans la maîtrise de la langue d'enseignement, les taux de réussite dans les autres disciplines sont extrêmement élevés, avoisinant les 100% (contrôle continue, soutenance, pratique). De tels décalages dans les niveaux de réussite entre les disciplines posent la question de la cohérence de l'approche de l'évaluation en vigueur en fin de formation. Quoi qu'il en soit, ces résultats montrent clairement l'installation d'un cercle vicieux où les candidats à la fonction enseignante arrivent avec des lacunes pour lesquelles des remédiations appropriées ne sont pas apportées durant leur formation. Ils sortent donc de l'école de formation pas suffisamment outillés pour corriger les difficultés des élèves dans les salles de classe.

2.2.2.4 Analyse de l'équité

Des caractéristiques générales et individuelles pouvant créer des différences sur la performance moyenne du système telle que présentée plus haut, la section suivante examine dans quelle mesure un certain nombre de facteurs (genre, milieu de résidence, quintile de richesse et localisation géographique) peuvent induire des différences dans le parcours scolaire ainsi que les acquisitions scolaires de la population.

Les disparités de genre sont inexistantes en maternelle et faibles au primaire mais commencent dès le collège. Par rapport à l'égalité de genre, les chances d'accéder à chaque niveau d'études du primaire sont quasiment égales pour les filles et les garçons tandis que les écarts sont plus marqués dans le secondaire et dans le supérieur.

Cette quasi égalité des taux d'accès se conserve tout au long du cycle primaire. En fin de primaire, les écarts de taux d'achèvement sont également faibles selon les données EMICoV 2015 (59,3% pour les filles contre 59,9% pour les garçons).

En effet, l'indice de parité filles/garçons²⁰ est de 1,02 sur le TBS au préscolaire, de 0,93 sur le TBS au primaire et de 0,91 sur le taux d'achèvement du primaire. En ce qui concerne le secondaire, le taux d'accès en 6ème est de 62% chez les filles contre 70% chez les garçons. En 3ème, l'écart se creuse un peu plus : 39% chez les filles contre 51% chez les garçons. En terminale, le taux d'accès des filles n'est plus que de 18% tandis que celui des garçons est de 37%. Il apparaît donc que, plus on avance dans le cursus, plus les écarts se creusent. En témoigne l'indice de parité sur le taux brut d'accès qui est respectivement de 0,98 en 6ème, de 0,77 en 3ème et de 0,48 en terminale.

Un des déterminants d'abandon des classes est la survenue des grossesses en milieu scolaire²¹.

Dans l'enseignement technique, les filles représentent 26% des effectifs scolarisés dans le public et sont plus présentes dans les filières hôtellerie, restauration et médico-sociale où elles représentent respectivement 81% et 62% des effectifs que dans les filières agricoles (25% des inscrits) et industrielles (seulement 10% des inscrits).

Les filles représentent environ 28% des inscrits à l'enseignement supérieur. Cette faible représentation des filles à l'enseignement supérieur est la suite logique des écarts qui sont apparus au niveau du secondaire et qui ont continué à se creuser jusqu'à l'enseignement supérieur.

Une analyse en terme d'équité montre que les enfants vivant en milieu urbain ont plus de chance d'accéder à l'école que ceux du milieu rural et que les disparités sont observées entre les départements (EMICoV).

Le taux d'accès est de 90 % en milieu urbain contre 75% en milieu rural et il en résulte un taux d'achèvement du primaire de 67% en milieu urbain contre 52% en milieu rural. Par ailleurs, les enfants appartenant aux ménages du quintile élevé de richesse ont plus de chance d'accéder aux différents niveaux du primaire. Pour les quintiles extrêmes, le taux d'accès au primaire est de 68% et le taux d'achèvement est de 39% pour les pauvres, a contrario, chez les plus riches, ces indicateurs sont respectivement de 94% et 79%. L'objectif de la gratuité adoptée en 2007 est de permettre un meilleur accès des enfants issus des familles les plus pauvres. Le résultat précédent montre que cette catégorie reste celle qui a le plus de difficulté à aller à l'école.

²⁰L'indice de parité entre filles et garçons est le rapport entre le taux de scolarisation des filles et celui des garçons. Selon les critères de l'Institut de Statistique de l'UNESCO, la parité est estimée atteinte lorsque l'IPS est compris entre 0,97 et 1,03. Ainsi un IPS inférieur à 0,97 signifie une disparité au détriment des filles et un indice supérieur à 1,03 signifie une disparité au détriment des garçons.

²¹ Rapport de l'Etude sur les grossesses précoces et non désirées et comportements chez les adolescents en milieu scolaire. (UNFPA 2015).

Tableau 14 : Taux d'accès au niveau d'étude primaire selon diverses caractéristiques

Classe	Bénin	Garçons	Filles	Urbain	Rural	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5
CI	82,0%	82,5%	81,5%	89,6%	75,0%	68,1%	72,1%	81,8%	91,6%	94,2%
CP	79,7%	79,6%	79,9%	88,8%	71,0%	62,2%	68,6%	81,0%	92,3%	91,7%
CE1	73,7%	74,1%	73,2%	83,1%	66,1%	58,4%	61,5%	73,4%	83,5%	94,4%
CE2	72,2%	57,6%	56,8%	68,0%	48,5%	38,9%	45,9%	56,5%	66,3%	81,6%
CM1	69,5%	69,0%	70,0%	77,7%	60,8%	47,8%	55,3%	69,6%	81,3%	85,8%
CM2	65,9%	59,9%	59,3%	67,1%	51,8%	39,0%	45,4%	58,5%	68,7%	79,1%

Source : Calculs à partir des données de l'EMICOV (2015)

Cette gratuité a porté sur l'exonération des frais d'écolage et la mise à disposition des manuels scolaires et semble, au regard des résultats, ne pas être le principal frein à l'accès des plus pauvres à l'éducation. D'autres facteurs sont certainement en jeu et il est indispensable de les identifier.

En termes des disparités observées au niveau départemental, le département de l'Alibori affiche les indicateurs les plus préoccupants.

En fonction de l'allure de leur profil de scolarisation, on peut classer les départements en quatre groupes. Le premier contient un seul département, c'est l'Alibori qui se distingue nettement de tous les autres par un niveau de scolarisation très bas (taux d'accès à 35%, taux d'achèvement à 24%). Le deuxième groupe comprend l'Atacora et le Borgou avec un accès proche de 68% et un achèvement de 56% pour le Borgou et 47% pour l'Atacora. Le troisième groupe est composé de l'Atlantique, des Collines, du Couffo, de la Donga, du Plateau et du Zou avec un accès compris entre 80% et 90% et un taux d'achèvement qui se situe entre 56% et 65%. Le quatrième groupe est constitué du Littoral, du Mono et de l'Ouémé avec un accès de l'ordre de 97% et un taux d'achèvement de 73%.²²

S'agissant de la situation des enfants hors de l'école, les données disponibles révèlent qu'il existe un nombre important d'enfants hors de l'école et leur proportion varie en fonction de la tranche d'âge considérée.

En effet, 43,4% des enfants de 3 à 17 ans (soit 1.903.069 sur les 4.069.906 enfants de la tranche d'âge)²³ et 38% des personnes de 5 à 24 ans sont hors du système éducatif. Parmi ceux-ci, 28 % ne sont jamais allés à l'école et 10% sont allés mais ont abandonné (voir tableau 10).

²² Les taux d'accès utilisés sont ceux issus d'EMiCoV 2015.

²³ Rapport de l'étude sur les enfants hors de l'école (INSAE, 2016).

Tableau 15 : Estimation de la population des 5-24 ans hors du système scolaire, 2015

Tranches d'âge	Population	Jamais scolarisés	Déscolarisés	Enfants hors de l'école	% Jamais scolarisés	% Déscolarisés	% Enfants hors de l'école
5-8 ans	1 210 924	430 344	15 518	445 863	35,5%	1,3%	36,8%
9-17 ans	2 086 629	407 904	159 504	567 407	19,5%	7,6%	27,2%
18-24 ans	772 354	312 695	218 541	531 236	40,5%	28,3%	68,8%
Total	4 069 906	1 150 942	393 564	1 544 506	28,3%	9,7%	37,9%

Source : Calculs à partir des données d'EMICOV (2015)

... et un peu plus du tiers (36%) sont en emploi

Dans cette tranche des 9-17 ans, il convient de signaler que certains jeunes, bien que hors de l'école, ont déjà suivi un cursus scolaire assez avancé et sont même déjà en activité sur le marché du travail. En effet, les résultats de l'EMiCoV montrent qu'un peu plus du tiers des enfants hors de l'école (36%) sont déjà en emploi. Ce chiffre s'élève à 43% chez les déscolarisés et à 33% chez ceux qui n'ont jamais été à l'école. Toutefois, il apparaît que près des deux tiers des enfants hors de l'école sont inactifs.

Des initiatives comme le Programme d'Appui à l'Education et la Formation des Enfants Exclus du Système Educatif (PAEFE) et le Programme de Cours Accélérés (PCA) sont à encourager et méritent d'être soutenues. La problématique de la non-scolarisation et d'abandons précoces pouvant relever à la fois des questions d'offres (infrastructures ou ressources scolaires insuffisantes) ou de la faible demande scolaire, il est utile d'identifier le poids respectif de ces deux facteurs dans la détermination des niveaux de scolarisation tels qu'ils ont été présentés dans les sections antérieures.

Environ 25% des écoles sont incomplètes et cela constitue un frein à la scolarisation

Dans le système éducatif béninois, près du quart des écoles primaires n'offrent pas les six classes ; ceci correspondait à 2 602 écoles en 2015. Ces écoles scolarisent 13% des élèves, soit environ 287 784 (voir tableau 16). Ces derniers pourraient être amenés à aller chercher une place dans d'autres écoles qui peuvent se situer dans d'autres localités et générer des dépenses additionnelles pour les familles. Dans le cas où les élèves sont dans l'impossibilité de trouver des places ailleurs, ils abandonnent les études, ce qui contribue à amplifier le problème de rétention identifié précédemment.

Tableau 16 : Situation des écoles primaires par rapport aux classes offertes, 2014-2015

Nombre de niveaux offerts	Nombre d'écoles	Proportion d'écoles	Nombre d'élèves	Proportion d'élèves
1 seul niveau	177	1,6%	9 472	0,4%
2 niveaux	287	2,7%	18 318	0,8%
3 niveaux	670	6,2%	61 636	2,8%
4 niveaux	718	6,7%	84 675	3,8%
5 niveaux	750	7,0%	113 683	5,1%
6 niveaux	8 152	75,8%	1 950 401	87,1%
Total	10 754	100%	2 238 185	100%

Source : Calculs à partir des données de la DPP MEMP (2015)

Dix-neuf (19) communes sont concernées uniquement par les problèmes d'offre tandis que vingt-trois (23) communes sont concernées à la fois par les problèmes d'offre et de demande.

Dans une seconde analyse des problématiques d'offre et de demande éducative, (en prenant, comme indicateur d'offre scolaire, le nombre d'enseignants pour 1000 enfants scolarisables de 6-11 ans et comme indicateur de scolarisation, le TBS), les communes avec un TBS inférieur à la moyenne nationale de 116% ont été classées dans deux catégories (Cf. tableau 17). Même si cette classification est partielle, dans la mesure où elle exclut toutes les communes ayant un TBS supérieur à la moyenne nationale²⁴, elle fournit, toutefois, aux acteurs de l'éducation, des informations permettant d'identifier les actions à entreprendre en priorité pour accroître la scolarisation dans ces communes.

Dans 19 communes, il sera prioritairement question pour les ministères en charge de l'éducation d'agir sur la fourniture des services éducatifs ; dans 23 communes, il sera question à la fois de comprendre pourquoi les familles ont de la peine à envoyer leurs enfants à l'école et de résoudre ces problèmes tout en œuvrant à la fourniture des services éducatifs dans ces communes.

²⁴ En faisant l'hypothèse que ces communes n'aient pas de problèmes de demande prégnants, même si elles peuvent avoir des problèmes d'offres.

Tableau 17 : Classification des communes selon la prépondérance respective des problématiques d'offre et de demande, 2015

Problématique d'offre éducative uniquement			Problématique d'offre et de demande éducative		
Adja-Ouèrè	Kandi *	Pobè	Aguégués *	Gogounou *	Ouaké
Banikoara *	Karimama *	Ségbana *	Aplahoué	Kalalé *	Péhunco
Bassila	Kétou	Sinendé *	Bembéréké	Kérou *	Pèrèrè
Bopa *	Matéri	Tanguiéta	Boukoumbé *	Klouékanmè *	So-Ava *
Cobly	N'dali	Tchaourou	Copargo *	Kouandé	Toucountouna *
Djidja	Ouèssè	Za-Kpota	Dangbo *	Lalo	Toviklin
Djougou	-	-	Djakotomè	Malanville *	Zè
-	-	-	Glazoué	Nikki *	-

* = Communes caractérisées en 2011 par un TBS ou un TAP respectivement inférieur à 90% ou 50% et déclarées communes prioritaires.

Source : Calculs à partir des données de la DPP-MEMP.

Les performances des filles en matière d'acquisitions scolaires sont très proches de celles des garçons

L'analyse des résultats du CEP 2015 montre que le taux de réussite des filles est très proche de celui des garçons et ceci dans toutes les disciplines (cf. tableau 18). A partir de ces résultats combinés aux données du tableau 14, on peut conclure que le système éducatif offre les mêmes chances aux garçons et aux filles d'achever le cycle primaire et d'entrer au secondaire.

Tableau 18 : Pourcentage de réussite au CEP 2015 par discipline et par sexe

Sexes	Matières				
	Mathématiques	EST	ES	EE	Lecture
Fille	35,3%	83,6%	61,8%	42,7%	32,1%
Garçon	38,0%	85,8%	66,0%	44,8%	32,9%

Source : Calculs à partir des données de la DEC-MEMP(2015)

Education alternative : certaines communes se distinguent par de bonnes performances scolaires

Le tableau 19 ci-après présente les résultats des centres Barka²⁵ au CEP en 2015. Il est à noter que pour les enfants de ces centres, les taux de réussite sont respectivement de 29% en expression écrite, 23% en lecture, 27% en mathématiques, 65% en EST et 41% en ES. Sur les disciplines fondamentales que sont la lecture et les mathématiques, ces résultats sont plutôt inférieurs à la moyenne nationale. Toutefois, les résultats par commune montrent que certaines ont de meilleurs résultats que la moyenne des écoles primaires formelles. Il s'agit

²⁵ Pour rappel, ces centres offrent une seconde chance aux enfants de 9-17 ans non scolarisés et qui n'ont pas pu achever l'enseignement primaire. Par ailleurs, le temps scolaire dans ces centres est réduit, et ils offrent l'opportunité aux élèves d'être initiés dans un métier de leur choix.

des communes de Bembèrèkè et de N'Dali et dans une certaine mesure, celles de Pèrèrè et de Tchaourou.

Tableau 19 : Pourcentage de réussite au CEP 2015 par discipline et par commune couverte par les centres Barka

	Expression Ecrite	Lecture	Maths	EST	ES
Bembèrèkè	46,4%	41,1%	46,4%	69,6%	48,2%
Kalalé	27,8%	16,7%	20,4%	61,1%	25,9%
N'dali	34,0%	36,2%	34,0%	72,3%	63,8%
Nikki	15,2%	10,9%	6,5%	52,2%	26,1%
Pèrèrè	12,2%	28,6%	40,8%	65,3%	38,8%
Sinendé	19,7%	14,1%	28,2%	70,4%	50,7%
Tchaourou	45,9%	18,0%	14,8%	65,6%	34,4%
Total général	29,2%	23,2%	27,3%	65,6%	41,4%

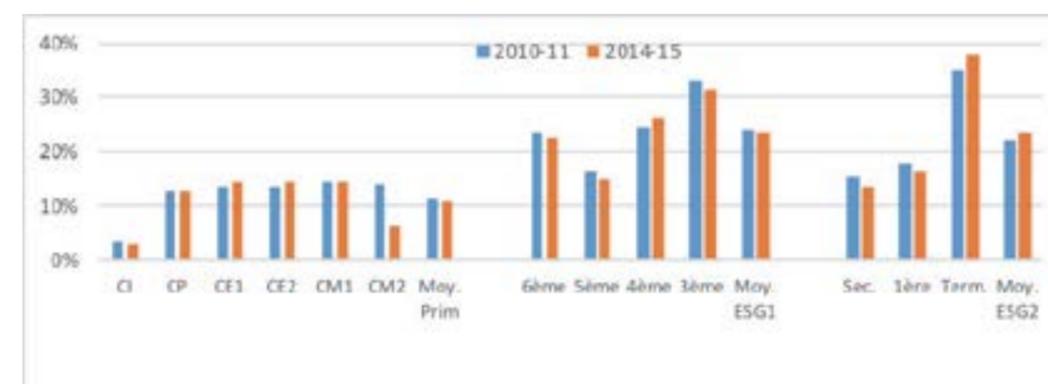
Source : PAEFE (2015)

2.2.2.5 Efficacité interne

Dans les conditions actuelles de scolarisation, le système éducatif béninois requiert en moyenne 9 et 6 années pour produire un diplômé respectivement au primaire et au 1^{er} cycle du secondaire.

Il est attendu qu'un enfant qui s'inscrit dans un cycle donné poursuive ses études jusqu'à la fin de ce cycle. Les cas d'abandon représentent alors des situations que l'on souhaite éviter. Or, il est établi que le système éducatif béninois est caractérisé par un niveau d'abandon d'environ 20% d'une cohorte. De même, les redoublements représentent aussi des situations que tout système éducatif cherche à réduire au maximum dans la mesure où ils conduisent le système à engager le double, voire le triple des ressources matérielles, humaines et financières pour faire assimiler des notions que l'élève aurait dû acquérir en un an. A l'enseignement primaire, le redoublement moyen est resté quasiment stable entre 2011 et 2015 autour de 11%. A l'enseignement secondaire général, la proportion moyenne des redoublants est de 23% dans les deux cycles en 2015 (31% en classe de 3ème et de 38% en classe de terminale).

Graphique 6 : Evolution de la proportion de redoublants par classe et niveau d'étude de 2010 à 2015 (en pourcentage)



Source : Calculs à partir des données de la DPP-MEMP et du MESFTP.

Le coefficient d'efficacité interne qui permet de cerner l'impact des redoublements et des abandons est estimé à 0,65 au primaire et 0,66 au secondaire. C'est dire que près de 35% des ressources investies dans ces deux cycles sont gaspillées par l'effet conjugué des redoublements et des abandons.

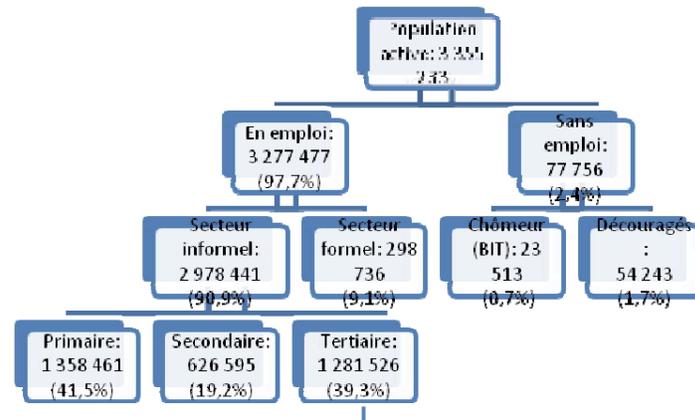
2.2.2.6 Efficacité externe

Même si la situation en matière d'emploi en 2015 fait état d'un taux de chômage faible (2,4%), il cache un sous-emploi massif...

Les informations issues de l'Enquête Modulaire Intégrée sur les Conditions de Vie des ménages (EMICoV) de 2015 font ressortir que la population béninoise en âge de travailler (15-64 ans) est estimée à 4.888.331 dont près de 69%, soit 3.355.233 d'actifs. En 2015, le nombre de chômeurs (actifs sans emploi) est estimé à 77 756 personnes, soit un taux de chômage de 2,4% au sein de la population active. Le taux de chômage est de 1,7% chez les hommes contre 2,8% chez les femmes et est plus élevé en milieu urbain (3,2%) qu'en milieu rural. Par ailleurs, ce faible niveau du chômage cache néanmoins une difficulté d'accès à un emploi de qualité ou décent de la population. En effet, 39% des actifs occupés sont affectés par le sous-emploi visible en 2015 contre 31% en 2011.

Par ailleurs, il est utile de rappeler que c'est le secteur informel qui contribue presque exclusivement à l'activité économique avec 91% des actifs occupés suivie de loin par l'administration publique et les entreprises du secteur formel qui n'emploient que 9% des actifs occupés en 2015. En termes de secteurs d'activités, le secteur primaire est dominant (42%), suivi du tertiaire (39%) et du secondaire (19%).

Graphique 7 : Description du marché de travail au Bénin, 2015

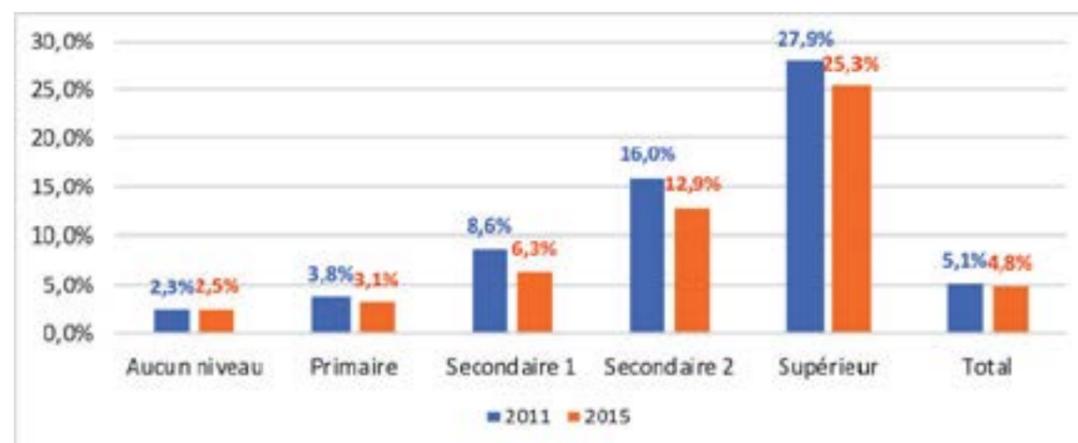


Source : Calculs à partir des données de l'EMICoV-2015

... et des niveaux de chômage et de sous-emploi encore plus élevés chez les 15-29 ans

Le taux de chômage de la population des jeunes (15-29 ans) est deux fois supérieur à la moyenne nationale (5,1% contre 2,4%). Par ailleurs, avec des niveaux de chômage plus élevés pour les sortants de la pyramide haute du système. Ces chiffres « bruts » ne font pas de distinction dans la partie haute du système entre les jeunes sortis de l'enseignement supérieur avec un diplôme (donc avec une qualification) et ceux qui ont abandonné sans avoir été diplômés. Ce résultat traduit le fait que le moins diplômé ou pas du tout diplômé a tendance à être plus flexible sur le type d'emploi à occuper tandis que le plus diplômé est plus réticent à occuper des emplois qui s'écartent de sa spécialité de formation, ce qui restreint ses possibilités d'emploi.

Graphique 8 : Taux de chômage des 15-29 ans par niveau d'étude



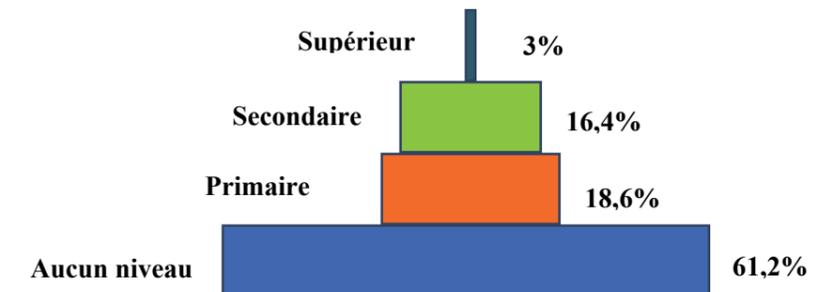
Source : Calculs à partir des données de l'EMICoV (2015)

La population active est caractérisée par un faible niveau de qualification

Comme cela a été indiqué plus haut, la faiblesse du taux d'alphabétisation de la population béninoise constitue un premier indicateur du faible niveau du capital humain dans le pays. Ceci est confirmé par l'analyse de la pyramide éducative de la population active du pays qui

montre que la grande majorité (61,2%) de celle-ci n'a jamais été à l'école. Et même parmi ceux qui ont fréquenté l'école, la majorité s'est arrêtée avant l'éducation de base. Ceci n'est pas de nature à favoriser le décollage économique du pays. En effet, dans les pays développés et même les pays émergents, la majorité de la population active reçoit au moins 10 années de scolarisation.

Graphique 9 : Répartition des actifs occupés selon le niveau d'étude



Source : Calculs à partir des données de l'EMICoV (2015)

... et le marché de l'emploi largement dominé par le secteur informel

Quelle que soit la catégorie de la population (âge, genre, lieu de résidence), le secteur informel demeure le principal employeur. A part la ville de Cotonou où le taux d'employabilité dans le secteur informel est de 75%, il est en moyenne de 87% dans les autres centres urbains et de 96% en milieu rural. Par ailleurs, il faut noter que les jeunes de 15-24 ans et les femmes ont également les proportions d'emploi dans le secteur informel les plus élevées (plus de 95%).

Tableau 20 : Distribution des emplois par catégorie de population et par grand secteur institutionnel en 2015

	Ensemble - population 15-64 ans (en activité)	% par groupe d'âge			% selon le genre		% selon le milieu de résidence			
		Nombres d'emplois	%	15-24 ans	25-34 ans	35-64 ans	Homme	Femme	Cotonou	Autres urbain
Secteur formel	298 737	9,10%	3,4%	10,7%	9,6%	13,2%	4,4%	24,9%	12,6%	3,9%
Public	158 479	4,80%	1,5%	5,8%	5,1%	7,1%	2,3%	8,6%	7,4%	2,2%
Privé	140 258	4,30%	1,9%	4,9%	4,5%	6,2%	2,1%	16,4%	5,2%	1,7%
Secteur informel	2 978 741	90,90%	96,6%	89,3%	90,4%	86,8%	95,6%	75,1%	87,4%	96,1%
Total	3 277 478	100,00%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Source : Calculs à partir des données de l'EMICoV (2015)

A l'intérieur du secteur formel, le public et le privé se partagent presque équitablement le nombre d'emplois dans les différentes catégories de population, excepté le milieu de

résidence. En effet, à Cotonou, le privé embauche plus que le public (16% contre 9%) tandis que dans les autres localités, c'est l'effet inverse.

2.2.2.7 Gouvernance du système

Afin d'assurer le succès de la mise en œuvre du PDDSE 2006-2015, des organes transversaux de pilotage avaient été créés²⁶. Il s'agit ici de rappeler quelques difficultés de fonctionnement liées à ces organes.

Au niveau du pilotage : les organes transversaux de coordination sectorielle mis en place avaient engendré quelques dysfonctionnements.

Les quatre instances de pilotage créées dans le cadre de la mise en œuvre du PDDSE 2006-2015 pour contribuer à la cohérence et à l'efficacité des différentes actions des ministères étaient : le Comité de Pilotage du Secteur de l'Éducation (CPSE), le Comité de Coordination du Secteur de l'Éducation (CCSE), le Secrétariat Technique Permanent du Plan Décennal de Développement du Secteur de l'Éducation (STP-PDDSE) et le Comité de Suivi des Décaissements et des Marchés (CSDM). En outre, il existe depuis 2009 le Conseil National de l'Éducation (CNE) qui est sensé coordonner l'ensemble du système.

Au regard du diagnostic réalisé, la plupart de ces organes n'ont pu véritablement jouer leur rôle du fait de dysfonctionnements tels que les conflits d'attribution, le caractère pléthorique des organes, l'irrégularité de la tenue des sessions de ces organes, l'indisponibilité des membres qui conservaient leurs postes antérieurs, etc.

Dans la pratique, ce dispositif de pilotage n'a pas été opérationnel, car les organes prévus n'ont pas pu jouer convenablement leurs rôles. Sa mise en place n'a pas permis d'obtenir l'efficacité et l'efficience attendues dans la mobilisation des ressources et la mise en œuvre des plans d'actions retenus dans le plan stratégique. Si le CPSE a fonctionné par intermittences et par moments, le CCSE s'est régulièrement réuni même si la plupart de ses membres ne sont pas assidus à ses sessions. Quant au STP-PDDSE, prévu pour opérationnaliser les décisions prises par le CCSE et entérinées par le CPSE, il n'a pas non plus été efficace faute de moyens de fonctionnement (surtout humains) à la hauteur de la mission d'organisation de la coordination sectorielle qui lui a été assignée. Sa mise sous tutelle d'un seul des ministères en charge de l'éducation n'a pas non plus aidé à son bon fonctionnement. En outre, cette structure a manqué d'ancrage institutionnel dans la mesure où il ne figure pas dans l'organisation juridique des ministères concernés.

En matière de décentralisation/déconcentration : les lois relatives à la décentralisation de l'éducation connaissent un début d'application, toutefois des améliorations sont encore nécessaires.

Ces lois attribuent aux communes, la charge de la construction, de l'équipement, de la réparation et de l'entretien des établissements du primaire et de la maternelle, et aux

²⁶Audit institutionnel, organisationnel et fonctionnel du secteur de l'éducation au Bénin, septembre 2011 ; Evaluation conjointe à mi-parcours du PDDSE 2006-2015, février 2012.

communes à statut particulier²⁷, les mêmes charges pour les établissements du secondaire. Si on note une mise en œuvre de ces textes, le diagnostic réalisé en 2015 a révélé, entre autres, les constats suivants : (i) certains projets de construction continuent d'être pilotés au niveau central ; (ii) la faible implication des collectivités locales dans la gestion pédagogique ; (iii) l'incapacité de certaines communes à assumer pleinement leurs rôles et responsabilités, faute de ressources humaines adéquates.

Au niveau administratif déconcentré, les directions départementales chargées de l'éducation au niveau régional et les circonscriptions scolaires au niveau communal sont chargées, chacune à son niveau, d'opérationnaliser la politique de l'État en matière d'éducation et de formation. Si elles sont l'expression de la politique de déconcentration du système éducatif, elles manquent dans les faits de moyens pour accomplir convenablement leurs missions et rapprocher effectivement l'administration des bénéficiaires des services d'éducation.

La troisième phase du PDDSE avait prévu la mise en œuvre de mesures prioritaires afin d'améliorer l'appui des directions déconcentrées au fonctionnement des établissements scolaires. Il s'agissait notamment de :

- redéployer des ressources humaines du niveau central vers les structures déconcentrées ;
- responsabiliser les services déconcentrés en leur assignant des objectifs assortis d'indicateurs pour un suivi et un contrôle réguliers des établissements scolaires ;
- les rendre plus autonomes dans l'organisation du calendrier scolaire, la gestion des flux, l'organisation pédagogique, l'allocation et la gestion des enseignants ainsi que la distribution des intrants pédagogiques.

Dans la pratique, même si on observe çà et là des activités qui sont déconcentrées²⁸, le système a été fortement centralisé dans son fonctionnement. Les structures rencontrent des difficultés pour fonctionner correctement du fait :

- de la politisation des postes de directeurs départementaux ;
- de l'inadéquation des profils pour certains postes techniques ;
- de l'effectif écrasant des enseignants ne disposant pas de compétences requises pour des postes administratifs et techniques qu'ils occupent ;
- des interventions directes du niveau central dans les établissements scolaires sans associer la direction départementale ou la circonscription scolaire ;
- du manque d'appropriation du contenu du PDDSE par les structures déconcentrées ;
- de l'utilisation des directions départementales comme refuge pour les personnels de terrain souffrant d'un handicap sanitaire ;
- de l'inefficacité du cadre de concertation entre les collectivités locales et les circonscriptions scolaires.

En ce qui concerne la gestion des ressources financières : l'allocation des ressources financières est assurée de façon directe pour les structures centrales, via le Trésor Public et

²⁷ Ne sont concernées, pour le moment, que Cotonou, Porto-Novo et Parakou.

²⁸ Exemple du Certificat de Qualification au Métier (CQM) qui est complètement déconnecté de l'organisation des examens à la délivrance des diplômes.

de façon indirecte pour les structures déconcentrées et les établissements scolaires à travers les recettes-perceptions des communes.

Les structures centrales impliquées dans l'allocation de ces ressources sont : la Direction Générale du Budget (DGB) relevant du Ministère de l'Economie et des Finances (MEF), des Directions des Ressources Financières et du Matériel (DRFM) et les Directions de la Programmation et de la Prospective (DPP) des ministères en charge de l'éducation. Quelques constats qui entravent l'efficacité et l'efficience de la dépense publique dans le secteur de l'éducation sont :

- la coexistence de plusieurs logiques budgétaires (budget programme, budget classique) qui pose un véritable problème de conciliation ;
- le manque de réalisme dans les prévisions budgétaires. Comme cela a été indiqué plus haut, les dépenses salariales sont exécutées systématiquement à plus de 100% chaque année, indiquant une faiblesse notoire dans les prévisions ;
- la régulation de la gestion des finances publiques qui entrave le processus d'exécution budgétaire ;
- l'absence de responsabilité et de reddition de comptes ;
- la centralisation du choix et de la réalisation des dépenses.

Pour la gestion des ressources humaines, des diagnostics antérieurs avaient révélé non seulement une insuffisance des enseignants mais aussi une mauvaise gestion de ceux en fonction avec des disparités énormes observées dans leur allocation²⁹.

Dans la troisième phase du PDDSE 2006-2015, des mesures ont été proposées pour corriger ces dysfonctionnements. Entre autres mesures, il est possible de citer : (i) la réinstauration du recrutement sur poste en application des orientations de la lettre de politique éducative de 2007, (ii) la régionalisation des recrutements et (iii) l'audit de l'utilisation des heures de vacation dans le secondaire et la proposition d'options plus efficaces pour réduire le gaspillage des ressources. Or, en pratique, seul le recrutement des contractuels sur poste dans le primaire et le secondaire a été effectif.

Enfin, en dehors des contrôles organisés de temps en temps par l'Inspection Générale, aucun véritable audit n'a été réalisé sur les heures de vacation des enseignants du secondaire. Pour rappel, les dépenses des heures de vacation n'étant pas intégrées dans les prévisions budgétaires du MESTFP, elles sont payées par les recettes perceptions au niveau des départements (sur les charges communes de l'Etat) sur la base des états fournis par les responsables d'établissement. Dans le cadre de cet exercice, il a été difficile d'obtenir les informations complètes auprès du Ministère de l'économie et des finances. Les données partielles par département ainsi obtenues ont été complétées par des estimations sur la base des heures de vacation déclarées par les chefs d'établissements dans le questionnaire de collecte annuel de la Direction de la Programmation et de la Prospective. Comme indiqué dans la section sur les finances, ces dépenses de vacation ont été estimées à environ 17

²⁹ Cela conduit à un aléa dans cette allocation qui était l'un des plus élevés d'Afrique Subsaharienne.

milliards en 2015³⁰, soit environ le tiers de l'ensemble de la masse salariale³¹ du MESTFP et 44% de la masse salariale totale des enseignants. Vu son poids grandissant, de telles dépenses devraient être intégrées au budget du MESTFP pour une meilleure gestion afin de réduire à leur strict minimum des situations d'abus que leur gestion actuelle peut occasionner.

La situation concernant le recrutement des enseignants dans l'enseignement primaire s'est améliorée depuis 2010, mais des problèmes persistent toujours dans leur gestion. En effet, il est attendu à ce cycle d'enseignement que le ratio élèves/maître (REM) soit de 40. En prenant en compte toutes les catégories d'enseignants, les chiffres de 2015 indiquent un REM de 52. Ce chiffre supérieur à la valeur de référence signale que le système éducatif a besoin de recruter encore plus d'enseignants. La situation serait encore plus grave si les calculs se limitaient aux seuls APE et ACE car, sans les autres types d'enseignants, le REM serait de 65.

Par ailleurs, les informations disponibles (voir tableau 21) font état d'une variabilité dans la dotation des départements en enseignants, certains étant moins dotés et d'autres plus dotés. Par exemple, les départements de l'Alibori et du Plateau (REM respectivement de 72 et 63) sont les moins bien dotés tandis que les départements du Mono et du Zou sont les mieux dotés (REM respectivement de 44 et de 47). Ce déséquilibre peut résulter des textes en vigueur au Bénin qui prévoient que la clé d'affectation des enseignants n'est pas fonction du nombre d'élèves mais plutôt du nombre de groupes pédagogiques. Les règles établies stipulent que dès lors qu'un groupe pédagogique se crée, il faut lui attribuer un enseignant pour encadrer les élèves sans définir l'effectif à partir duquel le groupe pédagogique doit être créé.

Si on devait allouer un enseignant à chaque groupe pédagogique, alors en 2015, le système aurait besoin de près de 8 256 enseignants de plus au primaire. Cette règle explique sans doute le degré élevé de l'aléa dans l'allocation des enseignants lorsqu'on se limite aux seuls nombres d'élèves. Sur une échelle de 0 à 1, on estime à 0,73 le degré de cet aléa ; ceci signifie qu'environ 73% des enseignants alloués au primaire, ne le sont pas en fonction du nombre d'élèves. Une comparaison de la valeur du degré d'aléa entre 2010 et 2015 montre que la situation de l'allocation de la ressource enseignante, si l'on se base sur le seul critère des élèves, s'est dégradée au fil du temps dans la mesure où il était estimé à 52% en 2011.

³⁰ Il est utile d'indiquer que l'estimation d'un peu plus de 20 milliards pour la même année qui a circulé un moment prend en compte le privé.

³¹ Agents de l'Etat et vacataires.

Tableau 21 : Situation des écoles par rapport à l'allocation des enseignants au niveau du primaire public en 2015

Départements	REM (APE +ACE)	REM TOTAL	Ratio Elève par Gpe Peda.	Nb. Idéal d'engst	Nb. actuel d'engst	Surplus/déficit
ALIBORI	94,8	72,3	47,5	2 187	1 437	-750
ATACORA	66,1	47,9	40,6	3 917	3 318	-599
ATLANTIQUE	68,5	57,9	44,3	4 589	3 510	-1 079
BORGOU	68,5	52,5	44,8	4 332	3 697	-635
COLLINES	67,1	55,7	38,5	3 965	2 744	-1 221
COUFFO	58,9	48,5	38,7	3 797	3 030	-767
DONGA	61,9	49,4	42,3	2 558	2 187	-371
LITTORAL	68,3	58,6	46,0	1 422	1 118	-304
MONO	50,5	44,1	36,2	3 274	2 689	-585
OUEME	65,0	51,2	42,2	4 397	3 625	-772
PLATEAU	77,9	62,6	42,3	2 704	1 827	-877
ZOU	57,7	46,8	43,5	4 412	4 096	-316
Total général	65,1	52,4	42,0	41 534	33 278	-8 256

Source : Calculs à partir des données de la DPP/MEMP (2015)

Parmi les nombreux problèmes que ce constat soulève, on peut retenir deux principaux : (i) la pertinence de la règle d'affectation : en optant pour l'affectation des enseignants selon les groupes pédagogiques, comment s'assurer que cela peut conduire à une allocation équitable de la ressource humaine si, dans le même temps, il n'y a pas de contrôle sur les conditions requises pour créer un nouveau groupe pédagogique. En témoigne le ratio élève par groupe pédagogique qui est très variable d'un département à un autre, (ii) le respect des règles d'affectation des enseignants : bien que la règle d'affectation des enseignants soit claire, certains départements arrivent à attirer plus d'enseignants que les autres, signe que des points de non-respect des règles d'allocation des enseignants existent.

La gestion du temps scolaire dans les enseignements maternel et primaire est inefficace.

Au terme des conclusions de plusieurs études réalisées sur la gestion du temps scolaire au Bénin (étude réalisée en 2012 par GIZ, en 2014 par le PASEC et en 2015 par le LARES), il ressort que : (i) en moyenne 50% du temps scolaire réglementaire est effectivement consacré aux apprentissages dans la plupart des écoles, (ii) en moyenne 41 % des élèves ont un enseignant qui s'absente au moins une fois dans le mois et, (iii) en général moins de la moitié du temps d'enseignement est véritablement destiné à l'apprentissage des matières fondamentales que sont le français (lecture, expression écrite et écriture) et les mathématiques.

L'étude réalisée en 2012 par la GIZ révèle que le temps réel de travail en classe avec les apprenants varie entre 500 et 544 heures dans les circonscriptions scolaires pilotes enquêtées, soit une moyenne de 525 heures de travail par an sur une moyenne prévisionnelle de 1033 heures, de 2008 à 2011. Ces résultats obtenus sur la gestion du

temps scolaire se rapprochent de ceux obtenus par le LARES au niveau de trois circonscriptions scolaires du département du Borgou au cours de l'année scolaire 2014-2015. Les conclusions de cette étude, montrent que les écoliers n'ont bénéficié que de 90,75 jours d'apprentissage sur les 174 jours prévus par le Ministère, soit 52,16 %. Ce pourcentage est inférieur à celui d'autres pays de la sous-région comme le Burkina Faso 60% et le Niger 63%³².

Les résultats de l'évaluation PASEC 2014 ont abondé dans le même sens en établissant une corrélation entre le temps scolaire réellement accompli, les acquisitions scolaires des enfants et leur maintien à l'école. Les conclusions de cette évaluation révèlent qu'au Bénin, malgré un temps officiel d'enseignement parmi les plus élevés (1008 heures), 55 % des élèves de 6^{ème} année et 70,8 % des élèves de 2^e année ont des enseignants qui déclarent ne pas pouvoir finaliser le programme annuel.

³² Abadzi (2007) pour le Burkina Faso ; Ministère de l'Education de l'Alphabétisation et des Langues Nationales, 2010 pour le Niger.

2.2.3 Matrices d'analyse causale

Tableau 22 : Matrice d'analyse causale pour le bloc 1 : Education de Base

EDUCATION DE BASE (Préscolaire, primaire, collège)				
Problèmes majeurs tirés de l'analyse sectorielle	Ampleur du Problème	Facteurs explicatifs	Mesures envisagées	Sources d'information
<p>Faible scolarisation persistante dans certaines zones du pays (préscolaire, primaire et alphabétisation)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le préscolaire est quasi inexistant en milieu rural. - En matière d'accès, il est prévu de porter le Taux Brut de Prématurité de 14,3% en 2015 à 32% en 2030. - La couverture scolaire est faible au primaire dans certaines localités : i) l'Alibori a un taux d'accès de 35% et un taux d'achèvement de 24% ; ii) l'Atacora et le Borgou ont un taux d'accès proche de 68% chacun et un taux d'achèvement de 47% et 56% respectivement, iii) 4 communes ont une forte contre-performance : Copargo, Klouékanmey, Nikki avec une baisse simultanée du TBS et du TAP et Bopa pour la baisse du TBS, iv) 12 communes sur 25 ciblées en 2015 ont amélioré leurs TBS et TAP, mais pas de façon suffisante pour sortir de la zone rouge - Des disparités existent selon le niveau de richesse : 68% d'accès au primaire et 39% d'achèvement pour les enfants des familles les plus pauvres contre 94% et 79% respectivement pour les enfants des familles les plus riches. 	<ul style="list-style-type: none"> - Perception du préscolaire comme un luxe et un niveau facultatif par les populations rurales - Les alternatives éducatives sont embryonnaires - Croissement de la pauvreté : la proportion des personnes pauvres s'est accrue, passant de 36,2% en 2011 à 40,1% en 2015 avec des disparités : départements du Couffo (49,3%), des Collines (47,2%), du Mono (46,8%), de l'Atacora (42,3%), du Zou (42,8%), de la Donga (42,5%) et de l'Atlantique (41,3%). - Vulnérabilité des enfants vivant hors du cadre familial. Selon MICS 2014, 13% des enfants de moins de 18 ans ne vivaient avec aucun parent biologique, 14 % avec leur mère uniquement, 7% avec leur père seul. Par ailleurs, 7% étaient orphelins de père et/ou de mère. - Vulnérabilité des enfants n'ayant pas d'acte de naissance (selon MICS 2014, 25% d'enfants n'en ont pas) et des enfants qui travaillent. 	<ul style="list-style-type: none"> - Accroissement de la capacité d'accueil au préscolaire par le développement du mode communautaire en plus de l'offre privée et par la construction des salles de classe, l'amélioration de la prise en charge de la petite enfance ; - Amélioration de l'efficacité interne : i) appliquer la suppression des redoublements dans les sous cycles, ii) recruter des enseignants qualifiés ; - Poursuite de la gratuité du primaire renforcée par la sensibilisation des groupes sociaux hors de l'école ; - Prise en compte des enfants à besoins spécifiques ; - Dotation des écoles en cantines scolaires ; - Construction de pistes rurales (PAG) ; - Meilleur ciblage des enfants vulnérables et à besoins spécifiques ; - Poursuite des actions de sensibilisation (IEC) pour l'enregistrement des naissances chez les populations pauvres et peu instruites ; - Délivrance d'actes de naissance ; - Mesures formelles pour améliorer la gestion du temps scolaire ; 	<ul style="list-style-type: none"> - Note d'analyse sectorielle - Modèle de simulation financière - Lettre de politique éducative - Rapport de performance - Annuaires statistiques - Emicov, MICS - EDS - Documents de revues sectorielles - Programme d'Action du Gouvernement (PAG) 2016-2021 	

EDUCATION DE BASE (Préscolaire, primaire, collège)				
Problèmes majeurs tirés de l'analyse sectorielle	Ampleur du Problème	Facteurs explicatifs	Mesures envisagées	Sources d'information
<p>Existence d'un nombre important d'enfants hors de l'Ecole</p>	<p>Une proportion élevée d'enfants de 9-17 ans, hors de l'école : 27% en 2016, dont 20% n'a jamais été scolarisé</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Analphabétisme des parents. - Demande scolaire plus fragile. - Absence de modèle de réussite scolaire dans les villages. - Force de production (travaux domestiques ou champêtres) une organisation sociale peu favorable à l'école ; - Perception de l'école comme un secteur à investissement long et incertain ; - Politiques non abouties de relance de scolarisation ; - Harcèlement sexuel ; - Absentéisme des enseignants - Dégradation de l'espérance de vie scolaire (6 à 9 ans) du fait de l'accroissement des redoublements et abandons. - Faiblesse de l'efficacité interne. 	<ul style="list-style-type: none"> - Renforcement des alternatives éducatives (généralisation des expériences en cours). - Amélioration de la capacité d'accueil du primaire et du collège - Promotion de la préprofessionnalisation (éducation non formelle). - Satisfaction de la demande potentielle de formation / apprentissage par le renforcement et l'élargissement du modèle en cours avec la participation des artisans. - Poursuite de la mise en œuvre du programme national d'alimentation scolaire intégré en ciblant les zones de sous-scolarisation ; - Réduction du nombre d'écoles à cycles incomplets ; - Mise en place des mécanismes de persuasion et de médiation sociale avec une implication des exemples de scolarisation réussie ; - Développement des alternatives éducatives et de la préprofessionnalisation au profit des enfants hors de l'école ; - Alphabétisation et éducation des enfants et jeunes non ou peu scolarisés 	<ul style="list-style-type: none"> - Note d'analyse sectorielle - Modèle de simulation financière - Lettre de politique éducative - Rapport de performance - Annuaires statistiques - Enquête EMICoV - EDS - Documents de revues sectorielles - Etude sur les Enfants hors de l'école (UNICEF, 2014)

EDUCATION DE BASE (Pré-scolaire, primaire, collège)				
Problèmes majeurs tirés de l'analyse sectorielle	Ampleur du Problème	Facteurs explicatifs	Mesures envisagées	Sources d'information
Accès et maintien des filles encore insuffisants dans les écoles primaires et les collèges	Des disparités sont relevées selon le genre : - 39% de filles en 3 ^{ème} contre 51% de garçons. - Taux d'accès en 6 ^{ème} de 62% chez les filles contre 70% chez les garçons. - En 3 ^{ème} , l'écart se creuse, 39% d'accès chez les filles contre 51% chez les garçons	- Persistance de la déperdition scolaire. - Résistances dans l'environnement socioculturel (poids de certains rites et traditions : ex. Vodoun) ; - Insuffisance du personnel enseignant ; - Etat défectueux des infrastructures ; - Mariages précoces, forcés ou orientés - Harcèlement sexuel ; - Grossesses précoces ; - Absentéisme des enseignants ; - Eloignement des écoles (surtout pour les filles) ; - Faible proportion de femmes enseignantes ; - Discontinuité éducative (école à cycle incomplet) ; - Zones enclavées et d'accès difficile pour enseignants et apprenants ; - Absence d'eau.	- Vulgarisation des textes réglementaires et législatifs sur le harcèlement sexuel auprès des couches scolaires et sociales ; - Renforcement des actions pour annihiler les pesanteurs économiques et socioculturelles à l'éducation/formation des filles ; - Mise en place et exécution d'un programme spécial intégré de mesures supplémentaires d'équité et de justice sociale au profit de certaines zones et certaines catégories sociales (discrimination positive, mesures incitatives) ; - Suppression progressive du nombre d'écoles à cycle incomplet.	- Note d'analyse sectorielle - Modèle de simulation financière - Lettre de politique éducative - Rapport de performance - Annuaires statistiques - EMICoV - EDS - Documents des revues sectorielles - Thèse sur les déterminants de la faible scolarisation des enfants au primaire dans l'Alibori (Garba, 2015). - Rapport de suivi et évaluation des mesures déployées - Etude sur le cadre institutionnel de l'éducation de base (STP-PDDSE, 2017) - Etude sur le dispositif de l'APC (STP-PDDSE, 2017)
Faible acquisition des connaissances et compétences par les apprenants (primaire et collège) et alphabétisation insuffisante	- De faibles acquis sont observés chez les apprenants : selon l'évaluation PASEC 2014 : i) un grand nombre d'élèves sont en deçà des seuils « suffisants » de compétences en lecture (48,3 %) et en mathématiques (60,2 %), ii) près de 50% des élèves de CM2 n'ont pas les acquis attendus en mathématiques et français ; iii) les élèves en milieu rural ont des scores plus faibles que ceux du milieu urbain. - Les faibles taux d'alphabétisation de la population constituent le principal	- Lacunes au niveau des élèves-maîtres lors de leur formation qui n'ont pas pu être corrigées et qu'ils transmettent aux élèves dans les salles de classe ; - Temps scolaire incomplet ; - Faible utilisation des résultats des évaluations ; - Manque de formation initiale et continue des facilitateurs d'alphabétisation ; - Absence du corps d'alphabétiseurs (persistance du bénévolat) ; - Faible couverture des poches d'alphabétisme ;	- Mise en place d'une cellule d'évaluation nationale des acquis ; - Réforme du dispositif de formation initiale et continue des acteurs du secteur (enseignants, formateurs, encadreurs, personnels administratifs et d'orientation (actualisation de la politique nationale de formation) ; - Amélioration du dispositif d'évaluation formative et sommative y compris celle des acquis scolaires - Renforcement de l'encadrement ; - Promotion de l'utilisation du numérique dans la formation des	

EDUCATION DE BASE (Pré-scolaire, primaire, collège)				
Problèmes majeurs tirés de l'analyse sectorielle	Ampleur du Problème	Facteurs explicatifs	Mesures envisagées	Sources d'information
Mauvaise gestion des ressources humaines et matérielles	- Les ratios élèves/enseignants sont très dégradés dans certaines régions et la situation critique de certaines disciplines ; la politisation et le népotisme à outrance dans l'allocation et une forte centralisation des décisions opérationnelles	- Retour à l'analphabétisme, faute de programme de pérennisation des acquis ; - Amélioration du dispositif d'évaluation formative et sommative y compris celle des acquis scolaires.	- enseignants pour toucher le plus grand nombre ; - Définition d'un socle commun de connaissances et de compétences pour les apprenants de l'éducation de base et de certificats correspondants ; - Mise en place d'une approche éducative inclusive et holistique ; - Développement des alternatives éducatives et la préprofessionnalisation des apprenants ayant dépassé l'âge scolaire en vue du rattrapage scolaire ou l'orientation vers l'apprentissage d'un métier ; - Réforme progressive du CEP (concrétiser la scolarisation primaire universelle et gérer les passerelles vers la préprofessionnalisation).	- Thèse sur la professionnalisation des enseignants du primaire au Bénin (Adékou, 2017)
	- Les ratios élèves/enseignants sont très dégradés dans certaines régions et la situation critique de certaines disciplines ; la politisation et le népotisme à outrance dans l'allocation et une forte centralisation des décisions opérationnelles	- Affectation des enseignants selon leurs désirs et non selon les besoins de service (enseignants qualifiés et expérimentés préfèrent les zones urbaines) ; - Répartition inégale des enseignants (déséquilibres entre régions, entre établissements) ; - Aléa très élevé dans l'allocation des ressources (0,73 en 2015 contre 0,52 en 2012) 75% des personnels qui sont des Agents Contractuels d'Etat (ACE) contre 25% d'Agents Permanents de	- Mise en place d'un système d'information et de gestion de l'éducation transversal et opérationnel ; - Respect des textes en vigueur en matière de nomination des personnels enseignants et des cadres de l'administration ; - Actualisation et respect des textes relatifs à la décentralisation de l'éducation, notamment en ce qui concerne le transfert des prérogatives aux collectivités locales	- Note d'analyse sectorielle - Modèle de simulation financière - Lettre de politique éducative - Rapport de performance - Annuaires statistiques - Enquête Emicov - EDS

EDUCATION DE BASE (Précolaire, primaire, collège)			
Problèmes majeurs tirés de l'analyse sectorielle	Ampleur du Problème	Facteurs explicatifs	Mesures envisagées
		l'Etat (APE) ; - 77% des enseignants en situation de classe sont des ACE et sont beaucoup plus concentrés dans la maternelle ; - Sur 44.280 personnes en service dans les établissements publics, 89% sont des enseignants en situation de classe contre 11% d'administratifs ou d'enseignants en postes sédentaires	et aux structures déconcentrées ; - Assurer un meilleur arbitrage dans la répartition des ressources au sein du secteur et mettre en place des mécanismes de reddition des comptes ; - Assurer une formation de qualité aux enseignants et aux facilitateurs des différentes composantes de l'éducation de base ; - Assurer une répartition géographique équilibrée des cadres en fonction du besoin.
			Sources d'information - Documents de revues sectorielles

Tableau 23 : Matrice d'analyse causale pour le bloc 2 : Education de base, Alphabétisation et Education des Adultes, développement des compétences et renforcement des capacités

POST EDUCATION DE BASE, ALPHABETISATION ET EDUCATION DES ADULTES			
Problèmes majeurs tirés de l'analyse sectorielle	Ampleur du Problème	Facteurs explicatifs	Mesures envisagées
Sous-dotation de l'ETFP pourtant jugé deuxième priorité de l'Etat	- Le sous-secteur de l'EFTP est sous financé avec 7,7 milliards, soit 3,6% des dépenses courantes. Les efforts fournis pour la formation par apprentissage de type dual dont les dépenses ont triplé entre 2010 et 2015 restent insuffisants (les 832 millions injectés en 2015 ne représentent que 0,4% des	- Absence de cadre légal pour l'apprentissage en entreprise et pour la reconnaissance et la validation des acquis des apprentissages non formels ; - Faible portée économique des métiers (concurrence des produits manufacturés importés, « folklorisation » des	- Note d'analyse sectorielle - Modèle de simulation financière - Lettre de politique éducative - Rapport de performance
			Sources d'information - Note d'analyse sectorielle - Modèle de simulation financière - Lettre de politique éducative - Rapport de performance

POST EDUCATION DE BASE, ALPHABETISATION ET EDUCATION DES ADULTES			
Problèmes majeurs tirés de l'analyse sectorielle	Ampleur du Problème	Facteurs explicatifs	Mesures envisagées
Baisse des effectifs en alphabétisation	dépenses courantes du secteur) - Les progrès en alphabétisation et éducation des adultes sont lents - Les effectifs sont de : 56.928 en 2011, 32.352 en 2014 puis 57.318 en 2015 - L'alphabétisation et l'éducation des adultes bénéficient de moins de 1% du financement total de l'éducation	produits de l'artisanat local et des métiers) ; - Faible rentabilité des centres de formation peu fréquentés au regard des investissements). - Absence de politique linguistique claire ; - Représentations sociales défavorables à la perception des langues nationales comme véhicule de savoirs ; - Langue française perçue comme langue de promotion sociale ; - Absence de mesures d'accompagnement (intrants pédagogiques, gratifications, etc.) ; - Manque de leadership politique et de cadres avertis et compétents.	l'employabilité ; - Accroissement de la part de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle ainsi que de l'EFTP. - Plaidoyer pour l'alphabétisation et l'éducation en langues nationales ; - Mise en œuvre d'une politique linguistique cohérente liant français et langues nationales ; - Mise en place d'un dispositif de redevabilité dans la mise en œuvre de la stratégie du faire-faire ; - Formation et professionnalisation des personnels de l'alphabétisation et de l'éducation (fonctionnels) en langues nationales ; - Arrimage avec l'EFTP et renforcement des capacités des adultes et des jeunes en cohérence avec la nouvelle architecture du système éducatif.
Enseignement et Formation Technique et professionnelle peu développés et peu pertinents	- Le nombre d'apprenants de l'ETFP (Secondaire technique et formation professionnelle) pour 100 000 habitants qui était de 322 en 2010 a baissé à 281 en 2015. Par ailleurs, le nombre d'apprenants de l'ETFP pour 100 élèves du secondaire général est passé de 4 à 3,1 sur la période. - Les effectifs de l'EFTP baissent de	Effets induits par la réforme en cours dans le niveau 1 ; - Inadéquation (désuétude) des filières de formation offertes ; - Coût unitaire de formation élevé ; - Manque d'intérêt suscité auprès du monde de l'emploi (entreprises) ; - Perception selon laquelle des	- Note d'analyse sectorielle - Modèle de simulation financière - Lettre de politique éducative - Rapport de performance - Annuaire
			Sources d'information - Annuaire statistiques - Enquête Emicov 2015 - EDS - Documents de revues sectorielles

POST EDUCATION DE BASE, ALPHABÉTISATION ET EDUCATION DES ADULTES				
Problèmes majeurs tirés de l'analyse sectorielle	Ampleur du Problème	Facteurs explicatifs	Mesures envisagées	Sources d'information
	8 % à 6 % - L'image négative associée à l'EFTP auprès des élèves et de leur famille - L'étréitesse de la couverture nationale ou géographique - La sous dotation de l'EFTP pourtant jugé secteur prioritaire - Faible qualité de l'enseignement.	métiers sont destinés aux hommes ; - Manque d'enseignants qualifiés selon les exigences des métiers porteurs ; - Faible intérêt porté au sous-secteur par les décideurs.	- Orientation des formations vers les secteurs porteurs de l'économie pour une adéquation entre la formation et les besoins du marché de l'emploi ; - Développement de l'employabilité à travers les formations ; - Dotation des lycées en laboratoires et bibliothèques équipés, intrants pédagogiques et matériels techniques ; - Intégration du numérique dans l'offre éducative ; - Promotion du partenariat public-privé pour les centres d'incubation pour faciliter l'accès au monde de travail.	statistiques - Enquête Emicov - EDS - Documents de revues sectorielles

Tableau 24 : Tableau d'analyse causale pour le bloc 3 : Enseignement Supérieur et Recherche Innovation

ENSEIGNEMENT SUPERIEUR, RECHERCHE ET INNOVATION				
Problèmes majeurs tirés de l'analyse sectorielle	Ampleur du Problème	Facteurs explicatifs	Mesures envisagées	Sources d'information
Pression démographique sur l'offre d'éducation/formation	L'effectif des étudiants de 2010 à 2015 passe de 74.030 à 95.318, soit un taux d'accroissement de 27%. Le nombre d'étudiants est de 1220 en 2015 pour 100.000 habitants.	- Inexistence de mécanisme de régulation des flux (faiblesse de mécanisme d'orientation et de dispositif) ; - Gratuité des inscriptions des étudiants ; - Représentation relative au mythe du diplôme universitaire comme voie de promotion sociale.	- Renforcer la professionnalisation et le système d'orientation universitaire en synergie avec l'enseignement secondaire et la formation professionnelle ; - Mesures incitatives pour les filières de formation porteuses délaissées.	- Note d'analyse sectorielle - Modèle de simulation financière - Lettre de politique éducative - Rapport de performance - Annuaire statistiques - Enquête Emicov - EDS - Documents de revues sectorielles
Accès et maintien des filles encore insuffisants spécifiquement dans le supérieur	La population universitaire de 19 à 23 ans va croître à un rythme annuel moyen de 31 % sur la période 2015-2025 pour atteindre 1 234 000 en 2025	- Représentations sociales défavorables à l'accès des filles aux longues études. - Mariage et maternités comme frein à la poursuite d'études pour les filles ; - Représentation de certaines filières de formation comme spécifiquement masculines (Sciences, technologies, etc.) et d'autres, socialement moins valorisées comme spécifiquement féminines (hôtellerie, lettres et sciences humaines, etc.).	- Mesures incitatives pour l'accès et le maintien des filles dans l'enseignement supérieur (système de bourses et d'œuvres sociales) - Mesures spécifiques pour l'inscription et le maintien des filles dans les filières porteuses (Sciences, technologies, etc.)	
Inadéquation entre formation et emploi (faible efficacité externe)	- L'offre éducative reste inadaptée à la demande du marché (faible proportion des diplômés dans la population active - Le taux de chômage particulièrement élevé chez les	- Prépondérance des vocations à l'emploi salarié principalement de type administratif ; - Longue tradition de valorisation des lettres au détriment des sciences.	- Amélioration de la qualité avec un accent sur les compétences professionnelles et l'encadrement pédagogique des enseignants ; - Renforcement de l'employabilité des sortants du système et la	

ENSEIGNEMENT SUPERIEUR, RECHERCHE ET INNOVATION				
Problèmes majeurs tirés de l'analyse sectorielle	Ampleur du Problème	Facteurs explicatifs	Mesures envisagées	Sources d'information
	jeunes diplômés : 39,3%) et le potentiel de la recherche scientifique et de l'innovation demeure faible		valorisation des produits de la recherche et innovation ; - Mise en place d'un dispositif sectoriel d'assurance qualité en capitalisant les acquis et en proposant des innovations.	

Tableau 25 : Tableau d'analyse causale pour le bloc 4 : Gouvernance transversale du secteur de l'éducation

GOUVERNANCE TRANSVERSALE DU SECTEUR DE L'ÉDUCATION				
Problèmes majeurs tirés de l'analyse sectorielle	Ampleur du Problème	Facteurs explicatifs	Mesures envisagées	Sources d'information
Coordination sectorielle peu efficiente	<ul style="list-style-type: none"> - Plusieurs ministères en charge de l'éducation - Absence de synergie voire conflits d'attributions entre les organes de coordination et de gestion du secteur - Dysfonctionnement du dispositif de pilotage (multiplicité des pôles de décision) 	<ul style="list-style-type: none"> - Politisation à outrance du secteur de l'éducation ; - Absence d'une vision sectorielle commune de l'éducation et son organisation (inexistence de continuum entre les différents sous-secteurs) ; - Inadéquation et/ou non-respect des textes portant création, attributions, organisation et fonctionnement des organes de pilotage, de coordination et de gestion du secteur de l'éducation ; - Conflits de leadership entre les décideurs et les dirigeants ; - Fragilité du statut de la structure opérationnelle de coordination qu'est le Secrétariat Technique Permanent du Plan Décennal de Développement du Secteur de l'Éducation (STP-PDDSE). 	<ul style="list-style-type: none"> - Mise en place d'une structure efficace de coordination (CNE renforcé et doté d'une autorité forte) avec rang d'institution de la république ; - Réforme du STP-PDDSE comme organe opérationnel fort de la coordination sectorielle (agence sous tutelle du CNE ou Secrétariat Permanent intégré au CNE comme bras opérationnel) ; - Mise en place d'un système d'informations et de gestion du secteur de l'éducation (SIGE) servant d'aide à la décision ; - Mise en place d'un mécanisme de définition des besoins sectoriels et d'arbitrage ; - Actualisation des textes de référence en matière de gouvernance du secteur de l'éducation. 	<ul style="list-style-type: none"> - Note d'analyse sectorielle - Modèle de simulation financière - Lettre de politique éducative - Rapport de performance - Annuaire statistiques - Emicov - EDS - Documents de revues sectorielles - Rapport d'étude sur la décentralisation (Aide et action, 2016) - Rapport du forum sur la décentralisation et gouvernance locale (MDGLAAT, 2016) - Etude sur le cadre institutionnel de l'éducation de base (STP-PDDSE, 2017) - Etude sur le dispositif d'orientation et d'aide à l'insertion professionnelle
	Insuffisances dans la gestion des ressources humaines (mauvaise répartition du personnel) et informationnelles (difficultés de mise en place du Système d'Information pour la Gestion de l'Éducation) et de l'ancrage institutionnel du sous-secteur de	<ul style="list-style-type: none"> - Implication effective du secteur privé, de la société civile et des partenaires au développement dans le cadre d'un dialogue pluriel, pour une meilleure participation à la planification, à la mise en œuvre et à la revue des politiques et programmes 	<ul style="list-style-type: none"> - Mise en place d'un système d'informations et de gestion du secteur de l'éducation (SIGE) servant d'aide à la décision ; - Mise en place d'une structure plus efficace de coordination (CNE renforcé et doté d'une autorité forte) ; 	

GOUVERNANCE TRANSVERSALE DU SECTEUR DE L'ÉDUCATION				
Problèmes majeurs tirés de l'analyse sectorielle	Ampleur du Problème	Facteurs explicatifs	Mesures envisagées	Sources d'information
	l'alphabétisation et de l'éducation non formelle	éducatifs	<ul style="list-style-type: none"> - Amélioration des capacités des gestionnaires en matière de Gestion axée sur les résultats ; - Mise en place de mécanismes de gestion rationnelle des ressources humaines, financières et matérielles ; - Instauration d'un processus de définition des besoins sectoriels et d'arbitrage. 	
Faible mise en œuvre de la décentralisation/déconcentration	Efforts de transfert de ressources insuffisants	<ul style="list-style-type: none"> - Exécution des projets de construction et réhabilitation par le niveau central 	<ul style="list-style-type: none"> - Création d'un cadre de concertation pour susciter l'actualisation des lois sur la décentralisation ; - Mise en œuvre effective des dispositions de la loi ; - Transfert effectif des compétences dédiées aux localités. 	
Dysfonctionnements dans la gestion et le pilotage	<ul style="list-style-type: none"> - Manque de coordination entre le système éducatif et les entreprises du secteur privé - Insuffisance du contrôle des établissements privés d'enseignement (EPE) ou autres acteurs privés - Politisation des nominations aux postes techniques 	<ul style="list-style-type: none"> - Chômage des diplômés dû à l'absence d'arrimage entre les offres de formation et les besoins du marché de l'emploi et des entreprises (3% seulement de la population active a un diplôme universitaire ; - Prolifération des EPES et des diplômes délivrés en autonomie (marchandisation excessive des offres de formation et des diplômes) - Insuffisance dans les rapports et le dialogue entre Universités et ministère de tutelle - Absence d'un dispositif 	<ul style="list-style-type: none"> - Assainissement de l'environnement des EPES (établissements privés) appuyé par la modification au besoin des textes de création et d'ouverture des établissements privés (critères géographiques, filières porteuses, non concurrence déloyale) ; - Implication effective du secteur privé, de la société civile et des partenaires au développement, dans la 	<ul style="list-style-type: none"> - Note d'analyse sectorielle - Modèle de simulation financière - Lettre de politique éducative - Rapport de performance - Annuaire statistiques - Enquête Emicov - EDS - Documents de revues sectorielles

GOUVERNANCE TRANSVERSALE DU SECTEUR DE L'ÉDUCATION				
Problèmes majeurs tirés de l'analyse sectorielle	Ampleur du Problème	Facteurs explicatifs	Mesures envisagées	Sources d'information
		<ul style="list-style-type: none"> - opérationnel et transversale d'orientation et d'aide à l'insertion professionnelle ; - Insuffisance dans la gestion et le pilotage de l'administration du secteur de l'éducation. 	<ul style="list-style-type: none"> - planification, la mise en œuvre et la revue des politiques et programmes éducatifs ; - Meilleur arbitrage et répartition des allocations intra-sectorielles des ressources ; - Renforcement du dialogue social ; - Renforcement des capacités des acteurs et partenaires nationaux pour une meilleure gestion participative du système éducatif ; - Renforcement du dispositif de planification, programmation, budgétisation et suivi-évaluation pour une meilleure reddition de comptes ; - Respect des textes relatifs à la nomination sur les hauts emplois techniques de l'administration. 	
Financement insuffisant	<ul style="list-style-type: none"> - Dépenses totales d'éducation en % de financement extérieur de 2010 à 2015 : 2,9% ; 15,7% ; 5,7% ; 2,2% et 4,2% - Dépenses d'éducation restées quasi constantes de 2012 à 2015 - Evolution des dépenses courantes en % du PIB (à prix courants de 2014) de 2010 à 2014 : 4,2% ; 4,3% ; 4,3% ; 4,3% et 4,0% - 131,4 milliards FCFA en 2015 contre 112,4 milliards FCFA en 2010 	<ul style="list-style-type: none"> - Situation imputable à la conjoncture économique internationale et aux nombreuses crises humanitaires ; - Depuis 2010, le taux de pression fiscale est autour de 14% du PIB, inférieur au taux de convergence 17% fixé par l'UEMOA ; - Ressources extérieures sont en repli progressif depuis 2011 ; - Identification des mécanismes de mobilisation locale de ressources. 	<ul style="list-style-type: none"> - Améliorer le dialogue avec le secteur privé, les PTF, la diaspora, les opérateurs économiques et autres mécènes ; - Rechercher de nouvelles sources intérieures et extérieures. 	<ul style="list-style-type: none"> - Note d'analyse sectorielle - Modèle de simulation financière - Lettre de politique éducative - Rapport de performance - Annuaire statistiques - Enquête Emicov - EDS - Rapports de revues sectorielles



3

VISION, PRIORITES ET ORIENTATIONS STRATEGIQUES DE LA POLITIQUE SECTORIELLE DE L'EDUCATION

3.1 VISION, PRIORITES ET ORIENTATIONS STRATEGIQUES DE LA POLITIQUE SECTORIELLE DE L'EDUCATION

3.1.1 Vision de la politique sectorielle

Pour améliorer les performances du secteur de l'éducation et de la formation, le Bénin se donne la vision formulée comme suit : *« En 2030, le système éducatif du Bénin assure à tous les apprenants, sans distinction aucune, l'accès aux compétences, à l'esprit d'entrepreneuriat et d'innovation qui en font des citoyens épanouis, compétents et compétitifs, capables d'assurer la croissance économique, le développement durable et la cohésion nationale ».*

De façon spécifique, il s'agira de renforcer les bases humaines et matérielles de l'économie par le développement équitable du capital humain comme base de la croissance économique ; de créer un environnement favorable au développement technologique à travers un enseignement et une formation techniques et professionnels performants, favorisant le dynamisme, l'esprit d'initiative et d'entrepreneuriat nécessaire pour disposer d'une main-d'œuvre qualifiée au service des entreprises afin d'encourager la productivité ; d'assurer un continuum dans l'accès aux savoirs, savoir-faire et savoir-être basés sur une maîtrise des langues nationales et étrangères dans toutes les composantes du secteur.

Cette vision impose une nouvelle perception du système éducatif et de la formation qui repose sur **cinq principaux leviers** que sont :

- ✓ rompre, dès la base du système, avec le mythe du diplôme « Akowé » qui conduit à privilégier l'intelligence intellectuelle au détriment des autres formes d'intelligence ;
- ✓ revaloriser les qualifications techniques et professionnelles adaptées à l'évolution des métiers, tant dans le domaine de l'éducation formelle que dans celui de l'éducation non formelle, sans considérer cette dernière comme « la voie de l'échec » ;
- ✓ rechercher l'articulation entre « monde de l'emploi » et « monde de la formation », à travers un dispositif transversal d'orientation impliquant tous les acteurs de l'éducation ainsi que les structures d'accompagnement vers les secteurs porteurs d'emploi et basé sur une analyse régulière de la configuration du marché du travail ;
- ✓ promouvoir une éducation moderne basée sur l'utilisation du numérique dans les différentes composantes du système d'éducation et de formation ;
- ✓ mettre en place une gouvernance efficace et performante dans laquelle l'État, dans son rôle de « régulation-contrôle », assure d'une part le leadership en vue de garantir un partenariat performant avec le secteur privé, les partenaires techniques et financiers, les collectivités territoriales et la société civile et, d'autre part la

transparence, l'utilisation rationnelle et efficiente des ressources du secteur, la redevabilité et la valorisation du partenariat public privé.

3.1.2 Priorités de la politique sectorielle

Les priorités inscrites dans la Lettre de Politique Educative en matière d'éducation et de formation s'inspirent des options politiques et des principes cités supra avec un accent particulier sur la mise en place de la nouvelle architecture du système éducatif. Elles sont fixées de la manière suivante :

3.1.2.1 Mettre en place une éducation de base universelle de douze ans en application de l'ODD 4.

Cela suppose *des réformes dans l'organigramme actuel* et un meilleur ciblage de l'offre éducative au profit des garçons et des filles qui sont en marge du système scolaire. Il s'agit d'une éducation de base holistique, incluant le préscolaire, assurée en synergie par des structures d'éducation formelle (primaire et premier cycle du secondaire) et d'éducation non formelle (éducation alternative, centres de préprofessionnalisation artisanal, sportif, artistique, de loisirs, etc.).

A cet effet, il sera nécessaire *d'améliorer la couverture du préscolaire* ainsi que du primaire dans les communes présentant encore de faibles Taux Brut de Scolarisation (TBS) et Taux d'Achèvement du Primaire (TAP) ; *d'assurer, dès l'éducation de base, des passerelles entre l'éducation formelle et l'éducation non formelle* en généralisant l'éducation alternative et la préprofessionnalisation comme moyen essentiel du maintien des apprenants dans l'éducation de base. Cela exige de créer un continuum vers la formation professionnelle en orientant, de façon systématique, tout apprenant qui en manifeste les aptitudes ou un intérêt poussé, vers les structures de préprofessionnalisation qui offrent des Formations par Apprentissage de Type Dual (FATD) permettant l'obtention du Certificat de Qualification Professionnelle (CQP) et du Certificat de Qualification au Métier (CQM).

3.1.2.2 Développer une offre de formation professionnelle adaptée aux besoins du développement économique, en partenariat avec le secteur privé.

Il s'agit de : *(i) diversifier les filières de formation* professionnelle initiale, continue et entrepreneuriale *en accordant la priorité aux secteurs stratégiques identifiés comme porteurs de croissance* accélérée et offrant aux personnes formées, les meilleures chances et opportunités d'insertion professionnelle ; *(ii) augmenter les capacités d'accueil et améliorer les performances* de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels, tout en orientant les apprenants vers les métiers porteurs et en optimisant la réussite des apprenants par de nouvelles approches, à travers la multiplication des centres de formation professionnelle et d'apprentissage et des lycées spécialisés ; *(iii) professionnaliser l'enseignement supérieur* à travers la création des Instituts Universitaires d'Enseignements

Professionnels (IUEP) et la promotion des universités thématiques dont les offres de formation sont centrées sur les métiers porteurs.

3.1.2.3 Améliorer la qualité des enseignements/apprentissages

Il s'agit essentiellement de *réformer le dispositif de formation initiale et continue des acteurs du secteur de l'éducation*, des enseignants, des formateurs et des encadreurs ainsi que des personnels administratifs et d'orientation pour toutes les composantes du système éducatif, mais principalement pour l'éducation de base et la post-éducation de base. Cela permettra d'assurer la professionnalisation des enseignants et autres intervenants ainsi que leur formation. Cela suppose notamment de rehausser progressivement le niveau de qualification à l'entrée en formation dans les Ecoles Normales d'Instituteurs (ENI) et de créer les conditions d'une plus grande autonomisation par une configuration et une intervention plus adaptée des formateurs.

L'amélioration de la qualité passe, également, par le renforcement de la pertinence des curricula en révisant les programmes d'enseignement basés sur l'Approche par Compétences (APC) et le dispositif de leur mise en œuvre, sur la base des résultats de l'évaluation réalisée et par l'amélioration de l'environnement et des opportunités d'apprentissage tout au long de la vie (ATLV).

3.1.2.4 Développer une gouvernance plus efficace, plus efficiente et plus inclusive

Cela passe par : *(i) l'adoption d'un cadre institutionnel et de gouvernance adapté à la nouvelle architecture du système éducatif* notamment pour l'éducation de base holistique avec un organe de coordination sectorielle fort et opérationnel ; *(ii) le renforcement de la décentralisation/déconcentration*, de la gestion de l'offre éducative en responsabilisant mieux les collectivités locales dans l'identification et la prise en charge des marginalisés et exclus du système éducatif ; *(iii) l'implication effective du secteur privé, de la société civile et des partenaires au développement* dans le cadre d'un dialogue pluriel pour une meilleure participation à la planification, à la mise en œuvre et à la revue des politiques et programmes éducatifs ; *(iv) la sécurisation, la pacification de l'environnement d'apprentissage* pour les enfants et leur préparation au leadership, en mettant un accent particulier sur la mise en place de mécanismes facilitant leur participation à la vie de l'école, l'acquisition de compétences de vie centrées sur leur protection contre la violence et sur leur éducation à la citoyenneté et au maintien de la paix en plus de la cohésion sociale, tout en créant un code de l'école à respecter par tous les acteurs de l'éducation.

Par ailleurs, le pilotage du système éducatif, surtout de la composante qualité des enseignements, ne permettra d'atteindre les résultats escomptés que si les années scolaires sont apaisées et le temps scolaire est intégral. C'est pour cela qu'un accent particulier sera accordé au dialogue social et, spécifiquement, sur la question enseignante. L'encadré 2 donne des détails sur la prise en compte de la question enseignante de façon holistique.

Encadré 2 : La question enseignante

En 2011, après avoir élaboré le diagnostic holistique de la question enseignante au Bénin, il a été retenu les éléments à améliorer dans le cadre de l'élaboration d'une politique enseignante. Ces éléments prennent en compte :

- le recrutement des enseignants nécessaires pour atteindre l'objectif d'une éducation de base équitable, inclusive et de qualité pour tous ;
- la formation initiale et continue des enseignants et du personnel d'encadrement ;
- le développement professionnel des enseignants, la question de l'attrition (départ à la retraite, décès, ...) et la motivation des enseignants ;
- le dialogue social pour un climat social apaisé et un temps d'apprentissage intégral pour l'amélioration de la qualité de l'éducation.

Tenant compte de ces axes d'interventions, des mesures ont été préconisées dans le PSE. Il s'agit de :

- l'évaluation des besoins annuels en enseignants et en encadreurs pédagogiques nécessaires pour l'atteinte des objectifs éducatifs du pays ;
- la planification de la formation initiale des enseignants ;
- la réforme de la formation dans les Ecoles Normales d'Instituteurs (ENI) en mettant l'accent sur les pratiques réflexives, les savoir-faire professionnels et leur mode de transmission. Une attention particulière sera accordée à la participation des universitaires dans le processus de la formation ;
- le renforcement de la formation continue des enseignants à travers la définition et la mise en œuvre d'une ingénierie appropriée, d'une part et la dynamisation du Réseau d'Animation Pédagogique (RAP) en mettant l'accent sur les besoins réels des acteurs, d'autre part ;
- la dynamisation de l'encadrement pédagogique des enseignants en optant pour un modèle d'inspection pertinent et une formation initiale et continue qui favorise le développement de l'esprit critique.

Il reste la question de la motivation des enseignants, qui devra être étudiée dans toutes ses dimensions, de sorte à ne pas se limiter à des questions d'ordre pécuniaire et matériel. Aussi, les dispositions pour garantir un climat social apaisé et un temps scolaire intégral doivent-elles être prises à travers un dialogue social franc et sincère.

Ces aspects seront pris en compte dans une approche transversale de la question enseignante, impliquant les différentes composantes du secteur, pour aboutir à l'élaboration d'un plan stratégique de recrutement, de formation, de développement professionnel et de motivation des enseignants et du personnel d'encadrement.

3.1.3 Orientations stratégiques sectorielles

La politique d'éducation et de formation sera opérationnalisée à travers **neuf orientations stratégiques** regroupées autour de trois objectifs sectoriels, à savoir : *(i) accroître l'accès pour tous à une éducation et une formation équitables et inclusives ; (ii) renforcer la qualité de l'enseignement/formation puis de l'efficacité interne et externe ; (iii) améliorer la gouvernance du secteur.* Ces orientations se présentent comme suit :

3.1.3.1 Orientation stratégique 1 : Développer une vision intégrée de l'éducation de base inclusive des jeunes

Pour réaliser cette orientation stratégique, il s'agira de : *(i) développer une offre préscolaire qui repose sur la promotion du mode communautaire en milieu rural ; (ii) développer une offre scolaire (éducation de base formelle) qui assure la continuité entre la scolarisation primaire universelle et le premier cycle du secondaire ; (iii) réduire les disparités entre filles et garçons, entre milieux urbains et ruraux et assurer ainsi, de façon équitable, les mêmes chances et opportunités éducatives à tous les enfants, y compris ceux à besoins spécifiques et (iv) développer les offres éducatives alternatives et la préprofessionnalisation (éducation de base non formelle) pour ramener les enfants hors de l'école dans le processus éducatif.*

3.1.3.2 Orientation stratégique 2 : Développer une post-éducation de base arrimée à l'alphabétisation et l'éducation des adultes et au développement des compétences techniques et entrepreneuriales

Il s'agit de : *(i) assurer un meilleur accueil des apprenants dans le second cycle de l'enseignement secondaire général (lycée) ; (ii) orienter un plus grand nombre des sortants de l'éducation de base vers l'enseignement et la formation techniques et professionnels et améliorer l'apprentissage professionnel dans les centres de formation ; (iii) renforcer l'alphabétisation et l'éducation des adultes de plus de 15 ans dans une perspective fonctionnelle ; (iv) faciliter l'accès au dispositif de renforcement des compétences techniques et entrepreneuriales ainsi qu'à la formation professionnelle continue, en vue d'assurer une meilleure employabilité des sortants de la post-éducation de base et (v) mettre en place un cadre national de certification et des mécanismes de Reconnaissance et de Validation des Acquis de l'Expérience (RVAE) dans toutes les composantes du secteur et à tous les niveaux, en lien avec l'enseignement supérieur, la recherche et l'innovation.*

3.1.3.3 Orientation stratégique 3 : Promouvoir un enseignement supérieur et une recherche scientifique modernes répondant aux besoins de l'environnement

Pour y parvenir, il faudra : *(i) renforcer le dispositif d'orientation des étudiants dans toutes les universités nationales du Bénin ; (ii) renforcer les capacités d'accueil des universités nationales, du Bénin en cohérence avec les secteurs de formation arrimés, eux aussi, aux secteurs porteurs de l'économie et de l'emploi ; (iii) harmoniser et réviser à la baisse le coût d'accès aux écoles doctorales, notamment en augmentant de façon conséquente les*

subventions de l'Etat à ces écoles ; **(iv)** mettre à niveau le plateau technique des laboratoires des écoles doctorales et introduire les technologies éducatives dans toutes les universités nationales du Bénin ; **(v)** encourager la recherche scientifique, technique et technologique qui valorise et promeut les innovations et les savoirs endogènes ; **(vi)** promouvoir un partenariat participatif des communautés locales et de la société civile à la vie des établissements d'enseignement supérieur et des universités pour le financement de l'accès et l'amélioration de la qualité de l'enseignement supérieur.

3.1.3.4 Orientation stratégique 4 : Renforcer la qualité de l'éducation et de la formation

En vue de l'accomplissement de cette orientation stratégique, il faudra : **(i)** actualiser la politique de formation initiale et continue des enseignants, du personnel d'encadrement et des autres intervenants et veiller à sa mise en œuvre effective ; **(ii)** dynamiser le réseau d'encadrement et d'animation pédagogique, notamment par le recrutement, la formation et la répartition rationnelle des inspecteurs et conseillers pédagogiques ainsi que la création d'une spécialisation pour la maternelle au sein du personnel d'encadrement de l'éducation nationale ; **(iii)** doter tous les établissements d'éducation et de formation de laboratoires et bibliothèques équipés, d'intrants pédagogiques et de matériels techniques ; **(iv)** intégrer le numérique dans l'offre éducative et promouvoir son utilisation dans la formation des enseignants ; **(v)** redéfinir, à tous les niveaux, les profils d'entrée et de sortie des apprenants et adapter les curricula à ces profils, en lien avec la nouvelle architecture du système éducatif ; **(vi)** améliorer le dispositif d'évaluation formative et sommative et mettre en place un dispositif permanent d'évaluation des acquis scolaires et de l'apprentissage.

3.1.3.5 Orientation stratégique 5 : Améliorer le maintien des apprenants et l'efficacité interne du système

Pour ce faire, il faudra : **(i)** renforcer les mesures incitatives au maintien des apprenants dans le système éducatif, notamment en poursuivant le Programme National d'Alimentation Scolaire (PNAS) selon une approche intégrée, tout en ciblant les zones de sous-scolarisation, la distribution de kits scolaires aux apprenants des zones déshéritées et d'accès difficile, en particulier au profit des filles, les actions visant à annihiler les pesanteurs économiques et socioculturelles qui freinent l'éducation/formation des filles ; **(ii)** adopter une approche ludique de l'éducation pour le développement intégral du jeune enfant dans les centres préscolaires ; **(iii)** mettre en œuvre une réforme des curricula et du temps scolaire en accord avec la nouvelle architecture du système éducatif.

3.1.3.6 Orientation stratégique 6 : Améliorer l'efficacité externe du système

Dans ce cadre, il convient de : **(i)** développer une offre éducative et de formation de qualité qui favorise l'employabilité des apprenants ; **(ii)** renforcer les capacités des détenteurs de savoirs et savoir-faire locaux en vue d'améliorer leurs prestations ; **(iii)** mettre en place un dispositif transversal d'orientation et d'aide à l'insertion professionnelle pour tous les apprenants du système éducatif (agence nationale ou comité interministériel), assorti d'un

dispositif opérationnel de suivi de l'insertion professionnelle des sortants du système d'éducation et de formation ; **(iv)** promouvoir des centres d'incubation pour préparer l'accès au monde du travail de certains apprenants, à travers un partenariat public-privé ; **(v)** assurer l'arrimage des actions des structures de promotion de l'entrepreneuriat et d'accompagnement vers l'emploi avec les besoins des apprenants du système éducatif ; **(vi)** assurer l'opérationnalisation de la Cité Internationale de l'Innovation et du Savoir (CIIS) comme un pôle de promotion de l'excellence et un centre incubateur pour les innovations.

3.1.3.7 Orientation stratégique 7 : Redéfinir le cadre institutionnel de l'éducation nationale

Pour le pilotage et la gestion systémique du secteur, il est nécessaire de : **(i)** assurer un meilleur pilotage et une gestion efficiente du secteur suivant une approche systémique par la mise en place de l'organe de coordination administrative qu'est le Conseil National de l'Education (CNE) et d'un organe de coordination de la mise en œuvre du PSE post 2015 ; **(ii)** assurer la synergie d'action et une répartition rationnelle des prérogatives entre les ministères sous-sectoriels ou au sein du ministère sectoriel de l'éducation conformément à la nouvelle architecture du système éducatif ; **(iii)** assurer une meilleure gestion et un meilleur pilotage de l'environnement scolaire et d'apprentissage à travers la mise en place des projets d'écoles/collèges, de la vie scolaire, des contrats de performance d'une part et la mise en place d'un nouveau modèle de collèges répondant aux enjeux de l'éducation de base d'autre part ; **(iv)** rationaliser la gestion des ressources humaines, financières et matérielles du secteur de l'éducation ; **(v)** mettre en place un dispositif sectoriel d'assurance-qualité en capitalisant les acquis et en proposant des innovations.

3.1.3.8 Orientation stratégique 8 : Renforcer la décentralisation et la déconcentration dans l'éducation

Il s'agira de : **(i)** mettre en œuvre effectivement le Plan de décentralisation/déconcentration (P2D) ; **(ii)** mettre en place et animer un cadre de concertation entre les Ministères en charge de l'éducation et de la formation et les structures décentralisées ; **(iii)** renforcer la déconcentration dans l'éducation en conférant plus d'autonomie aux structures déconcentrées ; **(iv)** renforcer les capacités des acteurs et partenaires nationaux pour une meilleure gestion participative du système éducatif ; **(v)** développer une base de données fiables et de qualité facilitant la prise de décisions constantes pour l'amélioration du secteur, y compris l'enseignement maternel.

3.1.3.9 Orientation stratégique 9 : Améliorer le partenariat

Il s'agira de : **(i)** mettre en place un cadre de partenariat Etat-privé-collectivités et communautés locales pour une gestion participative des différentes composantes du système éducatif ; **(ii)** instituer un cadre réglementaire de bonne gouvernance et de reddition des comptes des établissements privés ; **(iii)** prévenir et gérer efficacement les crises à travers le Conseil sectoriel pour le dialogue social ; **(iv)** mettre en place un cadre efficace de gestion des

franchises scolaires et universitaires ; (v) mettre en place, au niveau de l'EFTP, un dispositif de pilotage et de coordination partenariale.

3.2 RESUMES STRATEGIQUES

3.2.1 Résumé stratégique du bloc 1 éducation de base

La volonté des décideurs, acteurs et partenaires du système éducatif béninois est d'offrir, à travers le Plan sectoriel de l'éducation post 2015, aux enfants et aux jeunes adultes, un minimum d'éducation qui leur permette de comprendre leurs droits et devoirs civiques, individuels ou collectifs. L'objectif visé est de faire participer tous les citoyens au processus de développement économique et social de leur milieu de vie. Cela requiert la définition d'un contenu spécifique à l'éducation de base. Cette conception, tirée de la nouvelle architecture du système éducatif, regroupe non seulement l'**éducation de base scolaire** comprenant (i) le préscolaire, (ii) le primaire et (iii) le 1^{er} cycle de l'enseignement secondaire général, mais également l'**éducation de base non formelle** composée des alternatives éducatives et des dispositifs d'apprentissage pour la préprofessionnalisation.

3.2.1.1 Définition et objectifs généraux de l'éducation de base

L'éducation de base ainsi définie, en tant que *première priorité du secteur* de l'éducation, a pour objectif à l'horizon 2030, **d'assurer aux enfants de 3 à 15 ans, l'acquisition des compétences nécessaires pour une post-éducation de base**. En effet, dans le cadre de la mise en œuvre du PDDSE 2006-2015, les différentes composantes de ce premier bloc de l'éducation ont bénéficié d'importants investissements de l'Etat et de ses partenaires au développement. Ces investissements ont permis une nette amélioration de l'accès à l'éducation.

Toutefois, l'éducation de base reste encore confrontée à un certain nombre de problèmes liés, à l'équité dans l'accès, aux faiblesses quantitative et qualitative de l'offre d'éducation et aux dysfonctionnements au niveau de la gouvernance.

L'équité dans l'accès

Elle répond à un souci de justice sociale. En effet, d'importantes disparités sont remarquables dans certaines zones et catégories sociales et sont accentuées par la persistance de poches de vulnérabilité face à l'accès et au maintien des élèves dans les différents cycles de l'éducation de base. Ces faiblesses se justifient, entre autres, par (i) des écarts dans la scolarisation des enfants entre les communes, (ii) un écart entre le taux de scolarisation des filles et celui des garçons, dû à une faible scolarisation des filles principalement dans le 1^{er} cycle du secondaire général, (iii) la présence d'un nombre important d'enfants d'âge préscolaire et scolaire hors de l'école (*non préscolarisés, non scolarisés et déscolarisés*) du fait de la faible rétention encore observée, et (iv) une prise en charge insuffisante des enfants à besoins spécifiques.

Les faiblesses quantitative et qualitative de l'offre d'éducation de base

Elles se manifestent par : (i) l'insuffisance d'infrastructures et d'équipements scolaires adaptés aux différentes catégories d'apprenants, (ii) l'insuffisance numérique et qualitative des enseignants, (iii) les insuffisances dans la mise en œuvre des programmes d'études selon l'approche par compétences, (iv) l'insuffisance des manuels scolaires et des matériels didactiques aussi bien chez les enseignants que chez les élèves et surtout (v) le faible niveau des acquis constaté chez les élèves du cycle primaire et du collège, affectant ainsi les compétences attendues à la fin du cycle d'éducation de base.

Les dysfonctionnements au niveau de la gouvernance

Ils sont révélés par les questions de gestion et de pilotage du secteur dans son ensemble. Il s'agit de : (i) disparités dans l'allocation intra-sectorielle des ressources (*humaines, financières et matérielles*) ayant induit une évolution à la baisse des ressources allouées au primaire, (ii) répartition inéquitable du personnel enseignant dans les établissements scolaires de l'éducation de base, (iii) difficultés liées à l'application des lois sur la décentralisation dans l'éducation, (iv) difficultés de communication intra et intersectorielle liées au défaut d'un Système d'Information pour la Gestion de l'Education (SIGE).

La politique éducative à l'horizon 2030 vise à pallier ces insuffisances pour atteindre l'objectif cité supra. De même, le portage politique des nouvelles orientations stratégiques dans le champ de l'éducation constitue une contribution efficace à l'atteinte de l'ODD 4 qui vise à « **assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie** ». Dans façon spécifique, le gouvernement du Bénin s'est proposé de :

- accroître l'accès et la rétention des enfants de 3 à 15 ans à une éducation de base équitable et inclusive ;
- accroître la qualité de l'éducation de base ;
- améliorer la gestion et le pilotage de l'éducation de base en ayant à l'esprit l'approche holistique.

L'atteinte de tous ces objectifs passe par les grands axes stratégiques qui se résument à :

- stimuler l'éveil de la petite enfance, à travers l'apprentissage et le bien-être psychosocial des enfants d'âge préscolaire, à l'effet de les préparer à passer sans difficulté, le cursus de l'éducation de base ;
- favoriser l'atteinte effective et le dépassement du seuil minimal de compétences requis à la fin du cycle primaire par la plupart des enfants attendus dans ce cycle, en vue de leur faciliter l'achèvement du cycle de l'éducation de base avec le profil attendu ;
- assurer une prise en charge effective des enfants hors du système éducatif par des alternatives éducatives et des dispositifs de préprofessionnalisation ;
- améliorer substantiellement le taux de réussite à l'examen du Brevet d'études du premier cycle (BEPC) qui sanctionne la fin du cycle de l'éducation de base scolaire ;

- améliorer l'espérance de vie scolaire en conformité avec la durée du cycle d'éducation de base ;
- renforcer l'égalité genre à travers la promotion de la scolarisation et de l'achèvement de l'éducation de base par les filles ;
- accroître l'inclusion des enfants ayant des besoins spécifiques (*handicapés, talibés, bouviers, etc.*) dans l'éducation de base.

3.2.1.2 Objectifs spécifiques et stratégies pour l'éducation de base

L'opérationnalisation de chacun des axes stratégiques ci-dessus cités passe non seulement par la définition des résultats attendus par rapport aux différents objectifs spécifiques mais aussi par l'identification des stratégies et des principales actions. Le cadre programmatique qui en découle se présente comme suit :

Objectif spécifique 1 : Accroître l'accès et la rétention des enfants de 3 à 15 ans à une éducation de base

L'accroissement de l'accès des enfants de 3 à 15 ans à une éducation de base se traduira par l'amélioration du Taux Brut de Scolarisation au préscolaire de 15,6% en 2016 à 25% en 2021, à 28,7% en 2025 puis à 33,3% en 2030.

L'amélioration de leur rétention pour la même tranche d'âges induira un accroissement du Taux d'achèvement du Primaire de 73,6% en 2016 à 75% en 2021, à 86,1% en 2025 puis à 100% en 2030. Il en découlera une variation du Taux de Transition de CM2-sixième du collège de 79,1% en 2016, à 77,1% en 2021, à 80% en 2025 puis à 90% en 2030.

L'atteinte de cet objectif implique l'obtention de deux résultats à savoir :

- les enfants de 3 à 15 ans disposent d'une offre d'éducation de base renforcée ;
- les enfants de 3 à 15 ans et les enseignants bénéficient d'un environnement scolaire assurant leur bien-être.

Les stratégies préconisées consistent à :

- **accroître l'accès à l'éducation préscolaire** à travers les principales actions ci-après : *(i)* élaboration et mise en œuvre d'un plan de sensibilisation des collectivités et communautés locales sur les questions de préscolarisation, *(ii)* élaboration et mise en œuvre d'un programme d'appui aux initiatives pertinentes des ONG et des communautés, *(iii)* création de nouvelles écoles maternelles publiques et des Centres préscolaires communautaires (CPC) dans les zones rurales avec une attention accrue pour les zones défavorisées, *(iv)* élaboration et mise en œuvre d'un programme de construction, de réhabilitation et d'équipement des écoles maternelles publiques (*salles de classe, latrines, clôtures, points d'eau, aires de jeux, etc.*), *(v)* élaboration et mise en œuvre d'un plan de recrutement des enseignants de l'éducation préscolaire ;

- **assurer un meilleur accueil des enfants de 5 à 15 ans à une éducation de base, particulièrement dans les communes défavorisées** à travers les actions suivantes : *(i)* élaboration et mise en œuvre d'un programme de construction, de réhabilitation et d'équipement (*salles de classe, latrines, infirmeries, clôtures, salles informatiques/multimédias*) dans l'éducation de base scolaire (1 et 2), *(ii)* opérationnalisation de la carte éducative dans les communes, *(iii)* création d'un collège d'excellence par département, *(iv)* élaboration et mise en œuvre d'un plan de recrutement des enseignants de l'éducation de base scolaire (1 et 2) ;
- **assurer le maintien de tous les enfants dans l'éducation de base** à travers les actions ci-après : *(i)* poursuite et renforcement du programme d'alimentation scolaire intégrée, *(ii)* dotation des enfants des zones défavorisées de kits scolaires, *(iii)* élaboration et mise en œuvre d'un programme visant à réduire les discontinuités éducatives, *(iv)* mise en place d'un dispositif d'accueil des apprenants hors du système formel dans les centres de préprofessionnalisation, *(v)* élaboration et mise en œuvre d'une stratégie pour la réduction des redoublements et des abandons dans l'éducation de base, *(vi)* élaboration et mise en œuvre d'un programme de soutien à l'éducation et la formation des filles, *(vii)* inclusion des enfants handicapés et autres enfants à besoins spécifiques dans les établissements scolaires.
- **assurer le bien-être des enfants et des enseignants dans l'éducation de base** à travers : *(i)* la viabilisation des établissements (*aménagement des aires de jeux, installation de points d'eau/forages, de réseaux électriques, de dispositifs de lavage de mains*), *(ii)* la promotion de la santé, de la nutrition, de l'hygiène et de l'assainissement, *(iii)* la promotion des activités sportives, ludiques et culturelles ; *(iv)* l'élaboration et la mise en œuvre des projets d'établissements.

Encadré 3 : Prise en charge des enfants à besoins spécifiques

Pour favoriser la prise en charge éducative des enfants à besoins spécifiques, il est prévu, conformément au plan d'action de la politique nationale de protection et d'intégration des personnes handicapées, les actions ci-dessous :

- le soutien aux initiatives pertinentes afin de : (i) permettre aux enseignants de l'Etat qui ont des compétences spécialisées à être affectés dans les centres spécialisés en attendant que tous les enseignants des écoles ordinaires ne soient formés progressivement à la prise en charge éducative des enfants à besoins spécifiques ; (ii) accorder des subventions aux structures développant des initiatives pertinentes en matière d'éducation des enfants à besoins spécifiques ; (iii) organiser des séances d'encadrement au profit des centres et structures ayant des initiatives pertinentes ;
- la mise aux normes des structures de prise en charge des enfants à besoins spécifiques : l'accueil, l'encadrement et la prise en charge des enfants à besoins spécifiques requièrent des compétences, des qualités et des dispositifs adaptés à chaque type de handicap que l'on retrace dans un document de normes et standards des prestations et des infrastructures des centres habilités à recevoir ces enfants. Il convient alors d'élaborer ces normes et standards et de les partager avec tous les acteurs afin de les inviter à s'y conformer progressivement ;
- l'évaluation, le renforcement et la poursuite de la mise en œuvre et l'extension du programme « Intégration scolaire des enfants handicapés ». Ce programme a été développé dans neuf (09) communes du Zou à travers le Projet d'Appui au Secteur de l'Education au Bénin (PASEB) sous la coordination de « Equilibre Bénin ». Le projet a pris en compte 300 enfants dont la plupart portent des handicaps lourds ou des Infirmités Motrices Cérébrales (IMC) et leur a offert des fournitures scolaires, une rééducation fonctionnelle et des interventions chirurgicales tout en assurant leur suivi³³.

Des expériences du même genre sont conduites à Natitingou, Cotonou, Porto-Novo et Bohicon par des écoles confessionnelles et centres privés de formation. Ce programme a permis d'accroître la scolarisation des enfants à besoins spécifiques. C'est pourquoi il est nécessaire de le renforcer et de l'étendre à d'autres départements. Pour ce faire, il est envisagé de : (i) renforcer les capacités d'intervention des centres de promotion de l'éducation des enfants à besoins spécifiques existants pour constituer de véritables centres de ressources ; (ii) renforcer la stratégie des classes intégrées dans les zones où les centres spécialisés n'existent pas ; (iii) travailler progressivement, avec l'appui des centres spécialisés, à rendre les écoles publiques, inclusives.

³³ Adekou C, Baba-Moussa A. R. (2017). Education inclusive ou intégration des enfants vivant avec un handicap au Bénin. Quelles stratégies de mise en œuvre dans le Département du Zou ? *Cahiers d'études linguistiques*, n° 11, pp. 252-295.

Objectif spécifique 2 : Assurer aux enfants de 3 à 15 ans une éducation de base équitable et inclusive

La garantie d'assurer aux enfants de 3 à 15 ans une éducation de base équitable et inclusive se mesurera, entre autres, par les évolutions suivantes :

- amélioration de l'indice de parité fille/garçon selon le taux brut de scolarisation au collège qui passera de 0,87 en 2016 à 0,92 en 2021, à 0,95 en 2025 puis à 1 en 2030 ;
- amélioration de l'indice de parité fille/garçon selon les effectifs dans les CFPA qui passera de 0,79 en 2016 à 0,87 en 2021, à 0,93 en 2025 puis à 1 en 2030, l'amélioration du TBS au collège qui passera de 0,87 en 2016 à 0,92 en 2021 puis à 1 en 2030 ;
- augmentation progressive de la proportion d'enfants en situation de handicap inscrits au primaire en passant de 1,5% en 2016 à 13,29% en 2021, à 25,2% en 2025 puis à 40% en 2030.

L'atteinte de cet objectif implique la réalisation des trois résultats ci-après :

- les enfants de 3 à 15 ans à besoins spécifiques disposent de capacités et d'un environnement propice à une éducation de base ;
- les filles de 3 à 15 ans disposent de capacités et d'un environnement propice à une éducation de base ;
- les enfants de 3 à 15 ans hors de l'école, issus des ménages démunis ou vivant dans les zones à faible niveau de scolarisation, disposent de capacité et d'un environnement propice à une éducation de base.

Les stratégies à mettre en œuvre consistent à :

- **faciliter l'accès et l'intégration scolaires des enfants à besoins spécifiques** : cela suppose : (i) le soutien aux initiatives pertinentes et la mise aux normes des autres structures de prise en charge de cette catégorie d'enfants, (ii) l'évaluation, le renforcement, la poursuite de la mise en œuvre et l'extension du programme "Intégration scolaire des enfants handicapés" dans d'autres départements, (iii) l'élaboration et la mise en œuvre d'un programme d'intégration des enfants à handicaps lourds dans l'éducation de base, (iv) l'élaboration et la mise en œuvre d'un programme d'appui à l'intégration des talibés, des bouviers, etc. dans l'éducation de base, y compris la mise aux normes des structures de prise en charge existantes (cf. encadré 3) ;
- **favoriser l'accès et le maintien des filles dans l'éducation de base** par : (i) la mise en place de mesures favorisant le recrutement et le maintien d'enseignantes dans les zones rurales pour servir de modèles, (ii) la poursuite de la mise en œuvre de la mesure d'exonération des frais d'inscription des filles au collège, (iii) le renforcement de la participation des acteurs de l'éducation et des communautés

pour l'accès et le maintien des filles à ce niveau d'étude (*application des textes sur le harcèlement sexuel, lutte contre le mariage des enfants et autres violences*), (iv) l'appui au fonctionnement des lycées de jeunes filles et (v) la conception et la mise en place des unités d'écoute des filles dans les établissements ;

- **mettre en œuvre une politique de ciblage des interventions en faveur des communes défavorisées en matière d'éducation** qui suppose (i) l'identification des communes cibles et (ii) la mise en œuvre des actions prioritaires dans les communes cibles.

Rappelons que, face à la persistance des disparités régionales, des mesures de ciblage avaient été mises en œuvre et concernent 31 communes dont 25 pour le primaire et 23 pour le secondaire (17 communes sont concernées à la fois par le primaire et le secondaire). Les actions mises en œuvre concernent :

- la construction et l'équipement des infrastructures scolaires au primaire et au secondaire ;
- la formation des enseignants au primaire ;
- le fonctionnement des cantines scolaires au primaire ;
- la distribution de kits scolaires aux filles des deux premières classes du primaire.

L'analyse sectorielle a montré que : 9 communes du primaire ont effectivement connu une amélioration au point de sortir des communes préoccupantes ; 12 communes ont connu des progrès mais pas au point de les sortir des zones ciblées ; enfin quatre communes se sont démarquées par une contre-performance. Au secondaire, les résultats ont été plus encourageants. En effet 16 sur 23 communes sont sorties de la zone rouge, 5 ont connu une amélioration et 2 se sont enlisées. Sur la base de ces résultats, un nouveau ciblage a été fait de façon plus large et concerne 42 communes dont 18 anciennement ciblées. Il s'agit de 19 communes qui ont uniquement des problèmes d'offre et 23 qui ont à la fois des problèmes d'offre et de demande.

Il est prévu, dans la nouvelle politique, la poursuite des mesures initialement mises en œuvre et la réalisation de recherche-action afin de mieux cerner les causes profondes du faible accès et de rétention dans ces zones pour que les interventions permettent d'atteindre les objectifs d'une éducation de base équitable et inclusive. C'est pourquoi il est prévu d'agir prioritairement sur la fourniture des services éducatifs de qualité dans les 19 communes et de comprendre les raisons qui expliquent les peines des populations à envoyer leurs enfants à l'école afin de résoudre ces problèmes tout en œuvrant à la fourniture des services éducatifs dans ces communes.

- **développer les opportunités d'accès pour les enfants hors de l'école, issus des ménages pauvres ou vivant dans les zones à faible niveau de scolarisation** par (i)

l'élaboration et la mise en œuvre d'un plan opérationnel d'appui aux alternatives éducatives et (ii) l'élaboration et la mise en œuvre d'un plan de communication sur les opportunités d'apprentissage de la préprofessionnalisation (cf. encadré 4).

Encadré 4 : Stratégie visant à favoriser l'orientation vers les formations professionnelles aboutissant à l'obtention de CQM et CQP

Il est certes prévu au nombre des composantes du projet de Développement de la Formation et de l'Insertion Professionnelle (DéFI Pro) la mise en place d'un dispositif opérationnel et dynamique d'orientation à l'EFTP et cumulativement avec le projet de renforcement de Capacité pour une Education Durable (CapED/UNESCO), d'un Cadre National de Certification (CNC) et d'un système de Valorisation des Acquis et Expériences (VAE). Ce dispositif prendra en compte aussi bien les questions relatives à la promotion du CQP, du CQM, de l'éducation alternative, de la formation professionnelle que celles visant l'amélioration des efficacités interne et externe du système. Mais il n'en demeure pas moins que certaines actions visent à promouvoir l'AQP et le CQP (Projet Appui à la Formation Professionnelle et à l'Insertion des Jeunes, phase pilote). Néanmoins, des mesures visant à favoriser l'orientation vers les formes d'offres souhaitées dans la nouvelle architecture du sous-secteur de l'EFTP se présentent comme suit : (i) la création des centres incubateurs dans certains lycées techniques et de nouveaux centres de formation professionnelle ; (ii) l'adoption du document d'orientation pour la rénovation du dispositif de formation professionnelle par apprentissage et de son plan d'opérationnalisation et l'extension en vue du dispositif CQP à d'autres nouveaux métiers (Vitrerie, restauration, auxiliaires domestiques, etc.) ; (iii) l'élaboration d'un projet du répertoire des métiers et l'adoption du document-cadre d'orientation des formations par apprentissage dans le secteur de l'agriculture ; (iv) l'extension de l'examen du CQM à toutes les soixante-dix-sept (77) communes du Bénin et l'association des collectivités territoriales à son organisation ; (v) l'implication des chambres consulaires (UCIMB, CA, CCIB) dans la mise en œuvre des actions de formation. Il est envisagé aussi de renouer avec l'initiation professionnelle dans les CEG et d'y développer, lors des journées pédagogiques, des thèmes sur l'EFTP afin de permettre aux enseignants de mieux connaître le sous-secteur.

Objectif spécifique 3 : Assurer aux enfants de 3 à 15 ans une éducation de base de qualité

La réalisation d'une éducation de base de qualité aux enfants de 3 à 15 ans sera appréciée, entre autres, par les évolutions suivantes :

- amélioration du coefficient d'efficacité interne du primaire qui passera de 0,65 en 2015 à 0,79 en 2021, à 0,88 en 2025 puis à 1 en 2030 ;

- amélioration du coefficient d'efficacité interne du collège qui passera de 0,66 en 2015 à 0,80 en 2021, à 0,89 en 2025 puis à 1 en 2030.

L'atteinte de cet objectif implique la réalisation des deux résultats ci-après :

- *les enfants de 3 à 15 ans disposent d'une offre d'éducation de base de qualité ;*
- *les enseignants de l'éducation de base disposent d'une qualification et d'un encadrement adéquats.*

Les stratégies à développer à cet effet consistent à :

- **former les enseignants et le personnel d'encadrement** à travers : (i) le renforcement de la formation initiale et continue des enseignants (*y compris ceux des écoles maternelles et spécialisées*) et du personnel d'encadrement, (ii) la formation d'inspecteurs et de conseillers pédagogiques spécialisés dans l'encadrement des enseignants du préscolaire, (iii) l'implémentation de la bivalence de l'enseignement au collège, (iv) la dynamisation du réseau d'animation pédagogique dans les établissements de l'éducation de base, (v) l'élaboration et la mise en œuvre d'un plan de formation des maîtres-artisans dans les Centres de formation professionnelle et d'apprentissage (CFPA), (vi) la formation des enseignants spécialisés et des responsables techniques des unités de gestion de rééducation à base communautaire à l'encadrement des enfants à handicaps lourds, (vii) la formation des enseignants et/ou spécialisés en écriture braille et en langue de signes pour l'encadrement des autres enfants à besoins spécifiques ;
- **adapter les programmes de formation à la nouvelle approche de l'éducation de base** par : (i) la définition des profils d'entrée et de sortie dans l'éducation de base ; (ii) la revue des programmes en lien avec ces profils et (iii) l'actualisation des programmes pour leur adaptation aux nouveaux profils ;
- **rendre disponibles et à temps, dans tous les établissements de l'éducation de base** (*y compris les établissements spécialisés*), **les intrants pédagogiques** en procédant à : (i) l'élaboration et la mise en œuvre d'un programme d'acquisition et de dotation des établissements en manuels scolaires et kits pédagogiques, (ii) la dotation des établissements de l'éducation de base en intrants pédagogiques et (iii) la mise à disposition des établissements de l'éducation de base de bibliothèques et de laboratoires équipés (cf. encadré 5).

Encadré 5 : La bivalence des enseignants

La bivalence des enseignants prend son ancrage avec le modèle de collège à travers la mise en place de « collège de proximité » (par exemple un collège avec un effectif de 10 enseignants tous bivalents, au lieu d'un effectif de 18 enseignants tous monovalents ; pour assurer l'ensemble des enseignements avec une administration légère composée d'un chef d'établissement, d'un adjoint, d'un secrétaire et d'un éducateur) et de « grand collège ».

La mise en place de la bivalence de l'enseignement permettra de : (i) favoriser la séparation du 1^{er} cycle « collège » du 2nd cycle « Lycée » et faire l'option d'enseignants bivalents pour le collège et d'enseignants monovalents pour le lycée ; (ii) contribuer à la réduction des heures de vacation de 75% sur l'ensemble des heures dispensées en 2015 à 33% en 2030 ; (iii) s'inscrire dans des options financièrement soutenables pour le sous-secteur.

Il convient de préciser que la bivalence des enseignants soulève (i) les questions de leur formation dans les Ecoles Normales Supérieures (ENS), (ii) la valorisation statutaire leur permettant de prétendre aux mêmes évolutions que les enseignants monovalents, (iii) l'adhésion des partenaires sociaux.

Les recommandations formulées à l'issue de l'atelier de réflexion sur le modèle de collège doivent concourir : (i) à la mise en place d'un cadre conceptuel du modèle de collège avec les options curriculaires appropriées, les normes d'équipement, d'infrastructures, de ressources humaines de profil plus spécialisé sur les postes occupés, (ii) à la mise en place d'un pilotage axé sur l'autonomisation des établissements.

Le principe acté par l'atelier est la nécessité d'une réforme inclusive associant intimement le primaire, le secondaire et le supérieur et qui zoome sur l'après-collège, cycle des apprentissages des fondamentaux qui permettront une orientation vers l'enseignement technique et/ou professionnel, le lycée général, l'apprentissage par alternance. Autrement dit, le lycée est positionné désormais comme un cadre d'excellence avec l'idée de rompre avec le continuum automatique entre la 3^{ème} et la 2^{nde}.

Toutes ces réflexions seront affinées et actées dans le cadre de la mise en œuvre du Projet d'Appui à l'Enseignement Secondaire au Bénin (PAESB) à travers des ateliers et études.

La réflexion sur le modèle de collège est portée par la Direction de l'Enseignement Secondaire Général (DESG) et son opérationnalisation effective est espérée dès la rentrée scolaire 2021-2022.

Objectif spécifique 4 : Améliorer la gestion et le pilotage de l'éducation de base

L'atteinte de cet objectif se traduira, entre autres, par les progrès suivants :

- au moins 80% de taux d'exécution du budget annuel de l'éducation de base sur la période de mise en œuvre du PSE ;

- au moins 75% de niveau d'atteinte des cibles des indicateurs d'objectifs globaux et spécifiques du PSE.

L'atteinte de cet objectif implique la réalisation des quatre résultats ci-après :

- *la gestion institutionnelle et normative de l'éducation de base est améliorée ;*
- *l'allocation et la gestion des ressources humaines, financières et matérielles sont optimisées ;*
- *la gestion pédagogique de l'éducation de base est renforcée ;*
- *la coordination sectorielle, le dialogue social et le partenariat avec le secteur privé, les collectivités et les communautés locales dans l'éducation de base sont renforcés.*

Dans ce cadre, les stratégies à mettre en œuvre se présentent comme suit :

- **renforcer le dispositif institutionnel et réglementaire en conformité avec la nouvelle architecture du système éducatif** qui nécessite : *(i)* l'élaboration, l'actualisation, la vulgarisation et l'application des textes réglementaires dans l'éducation de base, *(ii)* l'élaboration et la mise en œuvre d'un document-cadre du "modèle de collège" au Bénin ;
- **améliorer la capacité de gestion des structures centrales, déconcentrées et décentralisées** en passant par : *(i)* le renforcement des capacités de gestion du personnel administratif des structures centrales et déconcentrées de l'éducation de base, *(ii)* la dotation des structures centrales et déconcentrées de l'éducation de base en moyens et matériels adéquats, *(iii)* le transfert de toutes les compétences requises aux structures décentralisées et *(iv)* la délégation de toutes les compétences requises aux structures déconcentrées de l'éducation de base ;
- **renforcer le partenariat entre l'Etat, le secteur privé, les collectivités et communautés locales pour une gestion participative de l'éducation de base** : cela suppose *(i)* l'élaboration et la mise en application des documents-cadres du partenariat entre l'Etat, les collectivités et les communautés locales, *(ii)* l'élaboration et la mise en œuvre d'un mécanisme de mobilisation de financements innovants au profit de l'éducation de base, *(iii)* la définition et la mise en œuvre d'un cadre d'appui aux établissements privés de l'éducation de base ;
- **dynamiser le système d'information, de gestion et de planification de l'éducation de base** qui requiert : *(i)* la mise en place et l'opérationnalisation du SIGE, *(ii)* l'élaboration des documents de planification tels que : Documents pluriannuels de programmation des dépenses (DPPD), Projet annuel de performance (PAP), Rapport annuel de performances (RAP), etc. et *(iii)* le renforcement du dispositif d'évaluation des acquis des élèves ;
- **renforcer la coordination sectorielle, le dialogue social et la motivation du personnel enseignant dans l'éducation de base** qui passe par *(i)* la revue des

missions, des relations (fonctionnelles et hiérarchiques) et le renforcement des organes de pilotage et de gestion du Plan sectoriel de l'éducation et de la formation. Il s'agit notamment de : CNE, CPSE, CCSE, STP-PSE, etc., *(ii)* l'amélioration de la communication entre les différentes composantes de l'éducation de base, *(iii)* la dynamisation des Conseils sectoriels du dialogue social (CSDS) et *(iv)* la relecture et la mise en œuvre des statuts particuliers des enseignants.

La dynamisation du CSDS vise à mettre l'emphase sur son rôle préventif que sur celui de gestion des crises. Il s'agira d'augmenter la fréquence de la tenue des sessions ; d'analyser périodiquement les revendications ; d'instituer, dans la mesure du possible, le conseil sectoriel départemental pour le dialogue social ; d'adresser au gouvernement les recommandations du CSDS pour contribuer à la prise des décisions ; de mettre en place un comité paritaire de suivi de la mise en œuvre des recommandations et du respect des accords issus des sessions ; de revoir les textes qui régissent le CSDS en vue de favoriser le dialogue social et l'organisation des élections professionnelles.

Encadré 6 : Le nouveau modèle de collège au Bénin

Dans la perspective de régler la question de la massification au collège, de garantir la qualité des enseignements et d'assurer un meilleur pilotage de l'environnement scolaire (avenir du sous-secteur enseignement secondaire), il a été organisé en février 2017 un atelier de réflexion sur le modèle de collège.

L'atelier a adhéré à la mise en place de la réforme du collège dans l'esprit de l'éducation de base de 12 ans impliquant un continuum entre la maternelle, le primaire et le premier cycle du secondaire désormais désigné par le vocable « collège » et qui appréhende les classes de 6^{ème} en 3^{ème}. Il s'agit d'un « collège unique » offrant, quel que soit son lieu d'implantation, **la même qualité d'éducation selon deux alternatives structurelles** :

- l'une étant l'option du « Grand collège » centralisateur d'élèves issus d'un large panel d'écoles primaires, d'enseignants et des équipements avec des infrastructures de taille importante, notamment dans les zones urbaines ;
- l'autre étant l'option du « collège de proximité » avec les ménages, collèges de petite taille répartis de manière homogène sur le territoire et regroupant les effectifs d'un nombre réduit d'écoles primaires, notamment de nos zones rurales.

Par ailleurs, quelques principes fondamentaux ont été actés lors de cet atelier de réflexion. Il s'agit notamment de la bivalence dans l'enseignement et la vie scolaire au collège.

L'ensemble des descriptions ci-dessus relatives aux objectifs résultats et actions du bloc 1 constitue les éléments d'opérationnalisation des théories de changements résumés dans le tableau ci-dessous. On entend par théorie du changement, les relations de cause à effet établies entre les principes d'actions (mesures préconisées pour réussir) et les valeurs (ce qui est considéré comme bon et recherché par l'action publique). Il s'agit souvent d'hypothèses formulées sous forme d'algorithmes sur les conditions de réussite de l'action politique (cf. Muler, 1995). C'est sur cette base que seront présentées ici les théories du changement. Elles sont présentées de façon plus détaillée dans le tableau figurant en annexe.

Tableau 26 : Synthèse des théories de changement du bloc 1 - éducation de base

Objectifs	Enoncé de la théorie de changement
Bloc 1 : Education de Base	
Objectif Global 1. : Assurer aux enfants de 3 à 15 ans l'acquisition de compétences nécessaires pour une post-éducation de base	<p>Si des dispositions sont prises pour (i) accroître l'accès et la rétention des enfants de 3 à 14 ans à une éducation de base, (ii) assurer aux enfants de 3 à 15 ans une éducation de base équitable et inclusive, (iii) assurer aux enfants de 3 à 15 ans une éducation de base de qualité, (iv) améliorer la gestion et le pilotage de l'éducation de base, et si des dispositions sont prises pour faire face (v) à la faiblesse du temps consacré aux études à la maison, du fait de l'implication des enfants dans les travaux domestiques,</p> <p>alors le système éducatif pourra assurer aux enfants de 3 à 15 ans l'acquisition de compétences nécessaires pour une post-éducation de base.</p>
Objectif spécifique 1.1. : Accroître l'accès et la rétention des enfants de 3 à 15 ans à une éducation de base	<p>Si (i) les enfants de 3 à 15 ans disposent d'une offre d'éducation de base renforcée, (ii) les enfants de 3 à 15 ans et les enseignants bénéficient d'un environnement scolaire assurant leur bien-être, (iii) les populations adhérent à la politique en matière d'éducation de base, (iv) les ressources nécessaires à la mise en œuvre du PSE sont mobilisées et utilisées de façon efficace et efficiente, (v) le CDMT est en adéquation avec les besoins du secteur éducatif, (vi) la sécurité des élèves est assurée à l'école et sur leur parcours de la maison à l'école, et si les dispositions sont prises pour faire face, (vii) aux absences fréquentes des enseignants au poste pour raisons de maladie, de salaire, de non accès à certains services sociaux de base, d'éthylisme, etc., (viii) à la non disponibilité continue de vivres locaux pour l'approvisionnement des cantines scolaires, (ix) à l'impraticabilité des voies d'accès à certaines écoles pendant les périodes pluvieuses (inondation, cours d'eau, etc.), (x) à l'éloignement des écoles, (xi) à l'existence des coûts indirects supportés par les parents pour la scolarisation de leurs enfants (frais de photocopie et autres frais indirects), (xii) aux pratiques socioculturelles ou comportements individuels entravant la scolarisation ou le maintien à l'école de certains enfants (mariage forcé, grossesse précoce, exode rural, enfants utilisés dans les couvents, trafic d'enfants, enfants placés, etc.),</p>

Objectifs	Enoncé de la théorie de changement
Bloc 1 : Education de Base	
Objectif Spécifique 1.2 : Assurer aux enfants de 3 à 15 ans une éducation de base équitable et inclusive	<p>(xiii) à la mauvaise perception des coûts d'opportunité par les parents de la scolarisation ou non de leurs enfants, (xiv) aux faiblesses du temps consacré aux études à la maison, du fait de l'implication des enfants dans les travaux domestiques, (xv) au retard accusé dans le processus des passations des marchés de construction des infrastructures scolaires, (xvi) à l'existence de frais scolaires non légaux, (xvii) à la survenue de violences, conflits et catastrophes naturelles,</p> <p>alors le système éducatif pourra accroître l'accès et la rétention des enfants de 3 à 15 ans à une éducation de base.</p> <p>Si (i) les enfants de 3 à 15 ans à besoins spécifiques disposent de capacités et d'un environnement propice à une éducation de base, (ii) les filles de 3 à 15 ans disposent de capacités et d'un environnement propice à une éducation de base, (iii) les enfants de 3 à 15 ans hors de l'école, issus des ménages pauvres ou vivant dans les zones à faible niveau de scolarisation disposent de capacité et d'un environnement propice à une éducation de base, (iv) les populations adhérent à la politique en matière d'éducation de base, (v) les ressources nécessaires à la mise en œuvre du PSE sont mobilisées et utilisées de façon efficace et efficiente, (vi) le CDMT est en adéquation avec les besoins du secteur éducatif, (vii) la sécurité des élèves est assurée à l'école et sur leur parcours entre la maison et l'école, (viii) les textes relatifs aux mesures de protection sociale sont entièrement appliqués, (ix) les mesures de gratuité des frais de scolarité en faveur des filles se poursuivent, (x) des programmes de transferts sociaux aux ménages défavorisés sont mis en œuvre, (xi) les infrastructures et le matériel didactique sont adaptés aux besoins des enfants en situation de handicap, et si des dispositions sont prises pour faire face (xii) aux coûts, équipements et appareillages pour enfants en situation de handicap, (xiii) à l'existence des coûts indirects supportés par les parents pour la scolarisation de leurs enfants (frais de photocopie et autres frais indirects), (xiv) aux pratiques socioculturelles ou comportements individuels entravant la scolarisation ou le maintien à l'école de certains enfants (mariage forcé, grossesse précoce, exode rurale, enfant utilisé dans les couvents, trafic d'enfants, enfants placés...), (xv) à la mauvaise perception par les parents des coûts d'opportunité d'éducation ou non de leurs enfants,</p> <p>alors le système éducatif pourra assurer aux enfants de 3 à 15 ans, une éducation de base équitable et inclusive.</p>
Objectif Spécifique 1.3 : Assurer aux enfants de 3 à 15 ans une éducation de base de qualité	<p>Si (i) les enfants de 3 à 15 ans disposent d'une offre d'éducation de base de qualité, (ii) les enseignants de l'éducation de base disposent de qualification et d'un encadrement adéquats, (iii) les populations adhérent à la politique en matière d'éducation de base, (iv) les ressources nécessaires à la mise en œuvre du PSE sont mobilisées et utilisées de façon efficace et efficiente, (v) le CDMT est en adéquation avec les besoins du secteur éducatif, et si des dispositions sont prises pour faire face (vi) aux grèves des enseignants et des élèves, (vii) aux effets de la grève des agents de l'Etat sur le système éducatif, (viii) au déficit en enseignants,</p>

Enoncé de la théorie de changement	
Bloc 1 : Education de Base	
Objectifs	<p>alors le système éducatif pourra assurer aux enfants de 3 à 15 ans une éducation de base de qualité.</p> <p>Objectif Spécifique 1.4 : Améliorer la gestion et le pilotage de l'éducation de base</p> <p>Si (i) la gestion institutionnelle et normative de l'éducation de base est améliorée, (ii) l'allocation et la gestion des ressources humaines, financières et matérielles sont optimisées, (iii) la gestion pédagogique de l'éducation de base est renforcée, (iv) la coordination sous-sectorielle, la planification, le suivi-évaluation, le dialogue social et le partenariat avec le secteur privé, les collectivités et les communautés locales dans l'éducation de base sont renforcés, (v) les populations adhérent à la politique en matière d'éducation de base, (vi) les ressources nécessaires à la mise en œuvre du PSE sont mobilisées et utilisées de façon efficace et efficiente, (vii) le CDMT est en adéquation avec les besoins du secteur éducatif,</p> <p>et si des dispositions sont prises pour assurer, (viii) une participation effective et efficace des PTF, des acteurs sociaux, des OSC et du secteur privé aux différents cadres de concertation,</p> <p>alors la gestion et le pilotage de l'éducation de base pourront être améliorés.</p>

3.2.2 Résumé stratégique du Bloc 2 : post-éducation de base, alphabétisation et éducation des adultes, développement des compétences et du renforcement des capacités

3.2.2.1 Définition et objectifs généraux du bloc 2

Le sous-secteur de la post-éducation de base, de l'alphabétisation et de l'éducation des adultes, du développement des compétences et du renforcement des capacités constitue une charnière entre l'éducation de base et l'enseignement supérieur. La composante Post Education de base de ce sous-secteur regroupe aujourd'hui le 2nd cycle de l'enseignement secondaire général, l'enseignement et la formation techniques et professionnels.

Son objectif général est d'assurer aux personnes de 15 ans et plus à l'horizon 2030, une post-éducation de base, une alphabétisation, un développement de compétences et un renforcement de capacités, de qualité, équitable et inclusive permettant leur autonomisation et leur insertion socio-professionnelle.

Dans ce cadre et conformément à la lettre de politique éducative, l'orientation donnée à ce sous-secteur est de développer une post-éducation de base arrimée à l'alphabétisation et l'éducation des adultes et au développement des compétences techniques et entrepreneuriales. L'opérationnalisation d'une telle orientation passe par :

- *un meilleur accueil et maintien des apprenants dans les lycées d'enseignement secondaire général ;*
- *l'orientation d'un plus grand nombre des sortants de l'éducation de base vers l'enseignement et la formation techniques et professionnels ;*
- *le renforcement de l'alphabétisation et l'éducation des adultes de plus de 15 ans dans une perspective fonctionnelle, rompant avec la vision traditionnelle de l'alphabétisation longtemps réduite à l'apprentissage instrumental de la lecture, de l'écriture et du calcul ;*
- *la facilitation de l'accès aux dispositifs de renforcement des compétences techniques et entrepreneuriales ainsi qu'à une formation professionnelle continue, en vue d'assurer une meilleure employabilité des sortants de la post-éducation de base ;*
- *la mise en place d'un cadre national de certification et des mécanismes de Reconnaissance et de Validation des Acquis de l'Expérience (RVAE) dans toutes les composantes du secteur et à tous les niveaux.*

3.2.2.2 Objectifs spécifiques et stratégies pour le bloc 2

Les principaux objectifs spécifiques retenus s'articulent autour de six axes :

Objectif spécifique 1 : Assurer un meilleur accueil et le maintien des personnes de 15 ans et plus à la post-éducation de base.

L'atteinte de cet objectif se traduira, entre autres, par les évolutions suivantes :

- augmentation du taux de transition 3^{ème}-2^{nde} Général qui passera de 38,6% en 2016 à 48,5% en 2021, à 49,2% en 2025 puis à 50% en 2030 ;
- augmentation du taux d'accès en seconde de l'enseignement technique qui passera de 3,5% en 2016 à 6% en 2021, à 8% en 2025 puis à 11,3% en 2030 ;
- amélioration du taux d'achèvement au second cycle de l'enseignement général qui passera de 27,5% en 2016 à 30,4% en 2021, à 32,5% en 2025 puis à 35% en 2030 ;
- amélioration du taux d'achèvement au second cycle de l'enseignement technique qui passera de 0,5% en 2016 à 1,2% en 2021, à 1,8% en 2025 puis à 2,5% en 2030.

L'atteinte de cet objectif implique la réalisation des deux résultats ci-après :

- les personnes de 15 ans et plus disposent d'une offre de la post-éducation de base adaptée à leurs besoins ;
- les apprenants, les enseignants et les formateurs disposent d'un environnement d'apprentissage et de travail favorable à leur bien-être.

En vue de réaliser ces résultats, les stratégies suivantes déclinées en actions sont proposées. Il s'agit de :

- **Accroître l'offre de la post-éducation de base** adaptée aux besoins des personnes de 15 ans et plus. Ce qui passe par : (i) le recrutement d'enseignants, de formateurs, de personnel administratif et le paiement des salaires ; (ii) la rénovation et/ou l'accroissement de la capacité des structures d'accueil à l'EFTP et ; (iii) la rénovation et/ou l'accroissement de la capacité des structures d'accueil à l'ESG (second cycle).
- **Promouvoir le bien-être et le maintien des apprenants** dans la post-éducation de base à travers : (i) la réduction des déperditions dans la post-éducation de base ; (ii) le renforcement de la sécurité, de l'hygiène et de la santé en milieu scolaire ; (iii) le développement du sport, de la culture et de l'art dans les établissements de la post-éducation de base ; (iv) la construction d'infirmeries, de latrines et de points d'eau dans les établissements de la post-éducation de base et ; (v) la construction, la réhabilitation et l'équipement d'infrastructures sportives, artistiques et culturelles dans les établissements de la post-éducation de base.

Objectif spécifique 2 : Promouvoir une post-éducation de base équitable et inclusive au profit des personnes de 15 ans et plus.

La promotion d'une post-éducation de base équitable et inclusive au profit des personnes de 15 ans et plus se traduira, entre autres, par les évolutions suivantes :

- amélioration de l'indice de parité fille/garçon au second cycle de l'enseignement général selon le taux brut de scolarisation qui passera de 0,5 en 2016 à 0,7 en 2021, à 0,9 en 2025 puis à 1 en 2030 ;

- amélioration de l'indice de parité fille/garçon au second cycle de l'enseignement technique selon le taux brut de scolarisation qui passera de 0,6 en 2016 à 0,8 en 2021 et à 1 à partir de 2025 ;
- augmentation de la proportion de filles dans la série C de l'enseignement général qui passera de 3,3% en 2016 à 20% en 2021, à 40% en 2025 puis à 50% en 2030 ;
- augmentation de la proportion de filles dans les filières de Sciences et Techniques Agricoles (STA) et de Sciences et Techniques Industrielles (STI) qui passera de 16,2% en 2016 à 29% en 2021, à 41% en 2025 puis à 50% en 2030 ;
- réduction du taux d'abandon des personnes handicapées prises en charge dans les établissements spécialisés qui passera de 2.2% en 2016 à 0% entre 2021 et 2030.

L'atteinte de cet objectif implique la réalisation des quatre résultats ci-après :

- les filles disposent de capacités et d'un environnement propice pour leur accès et leur maintien dans le second cycle de l'ESG, notamment dans la série C ;
- les filles disposent de capacités et d'un environnement propice pour leur accès et leur maintien dans les filières agricoles, technologiques et industrielles et dans les programmes de développement de compétences et de renforcement de capacités ;
- les personnes à besoins spécifiques disposent de capacités et d'un environnement propice pour leur accès et leur maintien dans la post-éducation de base ;
- les personnes de 15 ans et plus hors de l'école, issues des ménages pauvres ou vivant dans les zones à faible niveau de scolarisation disposent de capacités et d'un environnement propice à une post-éducation de base.

En vue de réaliser ces résultats, les stratégies suivantes déclinées en actions sont proposées. Il s'agit de :

- **Améliorer l'environnement pour l'accès et le maintien des filles dans la post-éducation de base** à travers : (i) le soutien à la rétention des filles à la post-éducation de base et ; (ii) la promotion de l'éducation et le maintien des filles dans les séries scientifiques, les filières technologique, industrielle et agricole.
- **Améliorer l'environnement pour l'accès et le maintien des personnes de 15 ans et plus à besoins spécifiques et/ou issues des ménages pauvres et/ou vivant dans les zones à faible niveau de scolarisation dans la post-éducation de base** à travers : (i) la création d'un environnement favorable à l'accès des personnes vulnérables et/ou à besoins spécifiques à la post-éducation de base ; (ii) la réduction des disparités en faveur des zones déshéritées et/ou à faible niveau de scolarisation et ; (iii) le maintien des personnes vulnérables et/ou à besoins spécifiques à la post-éducation de base.

Objectif spécifique 3 : Assurer aux personnes de 15 ans et plus, une post-éducation de base de qualité.

L'atteinte de cet objectif se traduira, entre autres, par les évolutions suivantes :

- augmentation de la proportion des élèves du second cycle de l'ESG inscrits en série C qui passera de 5,2% en 2017 à 9% en 2021, à 13% en 2025 puis à 18% en 2030 ;
- augmentation de la proportion des apprenants de l'EFTP inscrits dans les filières STI et STA qui passera de 77,5% en 2017, à 81% en 2021, à 85% en 2025 puis à 90% en 2030.

L'atteinte de cet objectif implique la réalisation des quatre résultats ci-après :

- les apprenants du second cycle de l'ESG bénéficient d'une formation de qualité dont le contenu est adapté aux besoins de l'économie ;
- les apprenants de l'EFTP bénéficient d'une formation de qualité dont le contenu est adapté aux besoins de l'économie ;
- les enseignants du second cycle de l'ESG disposent d'une qualification et d'un encadrement adéquats ;
- les enseignants de l'EFTP disposent d'une qualification et d'un encadrement adéquats.

Les stratégies proposées et déclinées en actions pour réaliser ces résultats se présentent comme suit :

- **améliorer la qualité des enseignements/apprentissages à travers :** (i) le renforcement des capacités des personnels enseignant et formateur ; (ii) le recrutement et le renforcement des capacités du personnel d'encadrement ; (iii) l'amélioration du suivi et du contrôle pédagogique ; (iv) l'amélioration et la pérennisation de la qualité de la formation technique et professionnelle pour une meilleure employabilité des apprenants ; (v) le renforcement des travaux pratiques dans les enseignements/apprentissages à la post-éducation de base et ; (vi) le renforcement des structures de formation des encadreurs et des apprenants de la post-éducation de base ;
- **développer un enseignement secondaire général moderne** à travers : (i) la réforme/actualisation des curricula de second cycle de l'ESG ; (ii) l'introduction des TIC comme approche pédagogique d'enseignement/apprentissage dans l'enseignement secondaire ; (iii) l'accroissement de l'accès et du maintien des élèves dans la série C (revoir les critères de sélection, stabiliser un vivier d'enseignants et prévoir un accompagnement pédagogique spécifique) et ; (iv) le maintien et la bonne formation des apprenants de la série A1 ;

- **développer des offres de formation technique et professionnelle adaptées aux besoins de l'économie à travers :** (i) la mise en place d'un environnement propice au développement des offres de formations de l'EFTP ; (ii) l'adaptation des offres de formation aux besoins de l'économie ; (iii) la réforme/actualisation des curricula de formation et ; (iv) l'introduction des TIC comme approche pédagogique d'enseignement / apprentissage dans l'enseignement technique.

Objectif spécifique 4 : Réduire l'analphabétisme des personnes de 15 ans et plus en vue de favoriser leur autonomisation et leur participation active au processus de développement.

La réduction de l'analphabétisme des personnes de 15 ans et plus en vue de favoriser leur autonomisation et leur participation active au processus de développement se traduira par l'augmentation du taux d'alphabétisation des personnes de 15 ans et plus qui passera de 11% en 2016 à 13,5% en 2021, à 15,5% en 2025 puis à 18% en 2030.

L'atteinte de cet objectif implique la réalisation des deux résultats ci-après :

- les personnes de 15 ans et plus disposent d'une offre d'alphabétisation de qualité ;
- les personnes de 15 ans et plus alphabétisées disposent d'un environnement propice à la lecture, l'écriture et le calcul et à l'utilisation des TICs.

Les stratégies et actions préconisées pour obtenir ces résultats se présentent comme suit :

- **développer des infrastructures de base, d'outils et d'approches pédagogiques** à travers : (i) la rénovation et/ou l'augmentation de la capacité des structures d'accueil en AEA ; (ii) le développement/la conception d'outils de formation (matériels pédagogique et didactique) adaptés aux programmes d'alphabétisation/formation d'état pour l'apprentissage tout au long de la vie ; (iii) la conception de programmes innovants en lien avec les passerelles avec l'enseignement général et la formation professionnelle ; (iv) l'élaboration de lignes directrices sur les pratiques, approches et mode d'intervention à l'usage des promoteurs de centres d'alphabétisation et d'éducation des adultes ; (v) la mise en œuvre de la réforme du système d'évaluation des compétences acquises en AEA ;
- **développer une approche intensive et pertinente basée sur la stratégie du faire-faire pour la couverture quantitative et qualitative des besoins en AEA en lien avec les besoins de développement** à travers : (i) la mise en place d'un environnement de perfectionnement des opérateurs privés intervenant dans la stratégie du faire-faire en alphabétisation ; (ii) la mise en œuvre des offres spécifiques d'alphabétisation fonctionnelle basées sur la stratégie du faire-faire sur toute l'étendue du territoire national ; (iii) la formation des néo-alphabètes avancés à l'utilisation des logiciels d'écriture dans la perspective d'encourager la production écrite ;
- **promouvoir l'assurance qualité en AEA** à travers : (i) la professionnalisation des acteurs du sous-secteur de l'AEA ; (ii) l'animation d'un mécanisme de proximité sur la

veille de qualité ; (iii) la mise en place d'un dispositif de certification en AEA ; (iv) la mise en place d'un dispositif d'animation des systèmes de passerelles ; (v) le développement d'une culture de Recherche Action sur la Mesure des Acquis des Apprentissages des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation (RAMAA) ; (vi) le développement d'une culture sur la recherche appliquée sur les expériences innovantes en alphabétisation et éducation des adultes ;

- **développer un environnement lettré centré sur les besoins spécifiques des néo alphabètes** à travers : (i) l'harmonisation de l'alphabet des langues nationales ; (ii) le développement d'une ingénierie en écriture et traduction des langues nationales en lien avec les besoins des néo-alphabètes ; (iii) le développement de fonds documentaires accessibles et spécifiques aux besoins des néo-alphabètes et ; (iv) la mise en place d'un cadre de transfert de compétences au profit des néo-alphabètes ;
- **dynamiser le dispositif d'information et le mécanisme de suivi-capitalisation des offres en alphabétisation** à travers : (i) la mise en place d'un dispositif de coordination et de capitalisation des indicateurs en AEA et (ii) la mise en place d'un système de communication sur les offres en alphabétisation et éducation des adultes.

Objectif spécifique 5 : Assurer aux personnes de 15 ans et plus, à l'horizon 2030, un développement de compétences et un renforcement de capacités de qualité, équitables et inclusifs permettant leur autonomisation et leur insertion socio-professionnelle.

L'atteinte de cet objectif implique la réalisation des deux résultats ci-après :

- les personnes de 15 ans et plus disposent d'une offre plus accrue de programmes de développement de compétences et de renforcement de capacités adaptées à leurs besoins ;
- les jeunes femmes disposent de capacités et d'un environnement propice pour leur accès aux programmes de développement de compétences et de renforcement de capacités.

Les stratégies et actions préconisées pour obtenir ces résultats sont les suivantes :

- **accroître l'offre de développement des compétences aux personnes de 15 ans et plus** à travers : (i) la formulation et la mise en œuvre des projets et programmes d'interventions multiples à l'adresse des jeunes et des femmes ; (ii) l'élargissement de la capacité d'accueil des programmes de développement de compétences et de renforcement de capacités ; (iii) la réforme et/ou l'actualisation des curricula de formation ; (iv) l'élaboration et la mise en œuvre du programme de formation des jeunes officiels (arbitres, secouristes, organisateurs d'événements sportifs) dans les communes ; (v) la création et l'animation d'académies sportives départementales ; (vi) le développement des services de volontariat des jeunes au Bénin ; (vii) la construction d'académies sportives départementales ;

- **promouvoir le bien-être et le maintien des apprenants dans la post-éducation de base** à travers : (i) la construction, la réhabilitation et l'équipement d'infrastructures sportives, artistiques et culturelles dans les établissements de la post-éducation de base ; (ii) la création et l'animation des classes sportives dans les communes ;
- **mettre en place un dispositif de suivi-évaluation et de communication dans la post-éducation de base** à travers le renforcement du suivi-évaluation de la mise en œuvre des programmes de développement de compétences et de renforcement de capacités.

Objectif spécifique 6 : Assurer la mise en place et le bon fonctionnement des institutions nécessaires à la transformation des ressources en résultats dans la post-éducation de base.

L'atteinte de cet objectif se traduira, entre autres, par :

- la mise en adéquation des textes régissant la décentralisation avec les nouvelles orientations de l'ETFP ;
- la prise d'un décret portant cursus de l'EFTP et qui consacre la création des nouvelles certifications prévues par la réforme avec l'institutionnalisation des deux voies ;
- l'augmentation progressive de la proportion des indicateurs d'objectifs (global et spécifiques) du PSE relatifs à la post-éducation de base dont les cibles sont atteintes de 0% en 2016 à 24% en 2021, à 48% en 2025 puis à 78 % en 2030.

Elle implique la réalisation des cinq résultats ci-après :

- le cadre institutionnel de la post-éducation de base est mis en place et est fonctionnel ;
- les ressources humaines, matérielles et financières sont mobilisées et mieux gérées ;
- des partenariats sont noués entre l'Etat, les collectivités locales et le secteur privé dans la mise en œuvre des activités dans la post-éducation de base ;
- un dispositif opérationnel d'information et de communication, d'orientation et d'accompagnement est mis en place pour promouvoir la post-éducation de base ;
- le dispositif de planification et de suivi-évaluation de la post-éducation est renforcé.

Les stratégies et actions préconisées pour obtenir ces résultats sont les suivantes :

- **renforcer le dispositif institutionnel et réglementaire en conformité avec la nouvelle architecture du système éducatif** à travers : (i) l'élaboration, l'actualisation, la vulgarisation et l'application des textes réglementaires dans la post-éducation de base ; (ii) la mise en place d'un système de communication sur la réforme du nouveau cursus de formation à l'EFTP ; (iii) la restructuration du dispositif de formation à l'EFTP ; (iv) la mise en adéquation des textes régissant la décentralisation avec les nouvelles orientations de l'EFTP ; (v) la restructuration des établissements du second cycle de l'enseignement secondaire général (implication de la réforme sur le

modèle de collège/lycée d'enseignement général) et ; (vi) le renforcement du dispositif d'évaluation des acquis des apprenants ;

- **promouvoir la Gestion Axée sur les Résultats (GAR)/Gestion axée sur les Résultats de Développement (GRD) dans la post-éducation de base** à travers : (i) l'élaboration et la mise en œuvre des dispositions du cadre de partenariat entre l'Etat, les collectivités et les communautés locales ; (ii) l'élaboration et la mise en œuvre d'un mécanisme de mobilisation de financement innovant au profit de la post-éducation de base ; (iii) la définition et la mise en œuvre d'un cadre d'appui aux établissements privés de la post-éducation de base (subventions indirectes, suivi et contrôle) ; (iv) le renforcement de la gestion des ressources humaines (élaboration du plan de recrutement de nouveaux enseignants avec un accent sur les disciplines scientifiques) ; (v) la rationalisation de la gestion des ressources financières et matérielles ; (vi) l'amélioration de la communication entre les différentes composantes de la post-éducation de base et ; (vii) la dynamisation des Conseils Sectoriels du Dialogue Social (CSDS) de la post-éducation de base ;
- **mise en place des outils de planification, de suivi-évaluation et de communication dans la post-éducation de base** à travers : (i) la mise en place d'un système d'archivage numérique des actes et autres documents administratifs ; (ii) la mitigation des facteurs externes réduisant le temps scolaire et ; (iii) l'élaboration des documents de planification (DPPD, PAP, RAP, etc.).

3.2.2.3 Rappel des principaux éléments de la réforme du cursus de formation à l'EFTP

La réforme du cursus de formation s'inscrit dans une approche de redéfinition des profils d'entrée et de sortie du système en vue d'améliorer sa pertinence et son attrait dans un contexte de définition inclusive et élargie en termes d'Enseignement et de Formation Techniques et Professionnels (EFTP).

La réforme vise fondamentalement à restructurer le cursus de formation de manière à offrir à tout citoyen béninois, de tout âge et sur toute l'étendue du territoire national, l'opportunité d'acquérir des compétences techniques et professionnelles de qualité dans le but d'exercer un métier, de réaliser des activités économiques ou d'améliorer ses performances professionnelles. Ces compétences peuvent être acquises dans les établissements ou dans les centres formels et non formels, publics ou privés de formation.

De façon spécifique, elle contribuera à :

- restructurer le système d'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle (EFTP) en un système d'Enseignement et de Formation Techniques et Professionnels (EFTP) ;
- mettre en place les dispositifs pertinents de formation en adaptant les profils d'entrée et de sortie aux réalités du monde du travail et prenant en compte toutes les formes de formation (formelle, non formelle et informelle) ;

- accroître l'accès à l'EFTP en professionnalisant plus de 15% des effectifs à la fin de l'éducation de base avec la création d'un Centre de Formation Professionnelle et d'Apprentissage par Commune. Le but est de former une masse critique d'agents de maîtrise, d'ouvriers qualifiés et d'ouvriers nécessaires pour le développement socio-économique du pays ;
- améliorer la qualité des formations dispensées à travers l'actualisation des curricula et le renforcement des capacités des formateurs ;
- améliorer l'efficacité externe du système en ciblant les formations qui sont en lien avec le marché du travail.

La réforme du cursus de l'EFTP porte sur trois (3) aspects essentiels à savoir.

D'abord, la restructuration du système actuel de « l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle (EFTP) » en un système de « l'Enseignement et la Formation Techniques et Professionnels (EFTP) » (en anglais, Technical and Vocational Education and Training : TVET).

L'EFTP se définit comme un élément à part entière de l'éducation et de l'apprentissage tout au long de la vie et désigne toutes les formes d'acquisition des connaissances, des compétences et des attitudes en relation avec le monde du travail. Il comprend l'enseignement, la formation et les activités de développement des compétences liés aux domaines professionnels, à la production et aux moyens d'existence. Les compétences transversales, les compétences en matière de citoyenneté et les compétences qui rendent possible l'apprentissage tout au long de la vie font partie intégrante de l'EFTP³⁴.

L'objectif principal de l'EFTP est de développer les compétences fonctionnelles et génériques requises par l'économie et qui aident les apprenants à trouver un emploi, y compris les activités indépendantes.

Ensuite, l'extension de l'EFTP à toutes les filières de formation et sa répartition en deux sous-systèmes : le sous-système EFTP-Classique et le sous-système EFTP par apprentissage traditionnel.

Le sous-système de l'EFTP classique est réservé aux personnes ayant le niveau de l'éducation de base, c'est-à-dire ayant achevé la classe de 3ème de l'ESG avec ou sans le BEPC. A cet effet, les lycées techniques sont restructurés en « Lycées Techniques et Professionnels (LTP) » et offrent deux (2) voies de formation que sont : la voie technologique et la voie professionnelle.

- La Voie technologique ouvre le champ à un enseignement technique plus théorique. Peuvent accéder à cette formation, les élèves titulaires du BEPC et remplissant les conditions complémentaires spécifiques aux spécialités. Au bout de trois (3) années

³⁴Recommandation concernant l'EFTP à la 38^{ème} session de l'UNESCO à Paris.

de formation avec succès, l'apprenant passe l'examen national dénommé "Baccalauréat Technologique" en abrégé Bac Techno.

Le Bac Technologique ne donne pas directement accès au marché du travail. En effet, pour cette formation, l'apprenant reçoit des cours théoriques occupant 70% du temps de formation et une formation pratique de 30% assimilable à une initiation aux compétences techniques et professionnelles. Le titulaire du Bac Technologique devra continuer ses études universitaires dans une école supérieure spécialisée.

- La Voie professionnelle pour laquelle la réforme vise à former des professionnels capables d'accéder directement au marché du travail à la fin de leur formation. Les formations relatives à la voie professionnelle conduisent à l'obtention :
 - d'un *Brevet de Technicien au Métier (BTM)*, obtenu après trois (3) années de formation au cours desquelles l'apprenant, titulaire du BEPC, acquiert des compétences techniques et professionnelles nécessaires à l'exercice d'un métier ou d'une activité professionnelle. Pour atteindre cet objectif, l'apprenant reçoit des cours théoriques occupant au plus 40% du temps de formation et une formation pratique très solide allant à plus de 60% du temps consacré à la formation pratique. Le titulaire du BTM est un professionnel disposant de compétences avérées, d'une bonne confiance en sa personne avec des aptitudes à créer sa propre entreprise. Il peut également compléter sa formation dans une école spécialisée de l'enseignement supérieur ;
 - d'un *Brevet de Technicien Supérieur aux Métiers (BTSM)* destiné aux titulaires du Brevet de Technicien aux Métiers (BTM) qui souhaitent approfondir leur formation professionnelle. Ce profil se distingue du BTS actuel dispensé par l'enseignement supérieur et dans lequel s'inscrivent toutes formes de Bac, y compris les titulaires du Baccalauréat Technologique qui ont l'opportunité de poursuivre leurs études supérieures. La formation au BTSM sera donnée prioritairement dans les Lycées Techniques et Professionnels qui disposent des infrastructures et équipements adéquats. Elle dure deux (2) années, divisées en quatre (4) sessions et ponctuées de stages en entreprise pour consolider les compétences techniques et professionnelles de l'apprenant. A l'issue de cette formation avec succès, l'apprenant passe l'examen national pour l'obtention du BTSM ;
 - d'un *Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP)*, désormais ouvert aux jeunes ayant le niveau de la classe de 3^{ème} avec ou sans BEPC, en remplacement de l'ancien CAP accessible aux apprenants ayant achevé la classe de 5^{ème} du collège. Avec ce profil d'entrée, la durée de la formation est conséquemment réduite de trois (3) à deux (2) années à l'issue desquelles l'apprenant passe l'examen national pour l'obtention du CAP.

L'objectif de la réforme est de rendre plus professionnel le titulaire du CAP afin qu'il soit apte à accéder au marché du travail. En conséquence, les cours technologiques occupent 20 % du temps total de la formation tandis que celle des travaux pratiques en couvre 80%. La formation au CAP se déroule suivant deux modes de formation : le mode « résidentiel » et le mode « par apprentissage moderne ». Le titulaire du CAP peut, par le biais de passerelle, entrer dans le dispositif de formation au BTM au niveau de la 2^{ème} année ;

- d'une *Attestation de Qualification Professionnelle (AQP)*, dont le profil d'accès ne change pas avec la réforme et qui vise à offrir à tout élève, à tout déscolarisé, à tout diplômé sans emploi ou à toute personne sans limitation d'âge, ayant achevé la classe de 3^{ème} avec ou sans BEPC, l'opportunité d'acquérir en deux (2) ans au plus, des compétences techniques et professionnelles pour l'exercice d'un métier. Le dispositif de formation professionnelle par alternance post-éducation de base qui est sanctionné par l'AQP est donc approprié à la formation professionnelle des adultes et vient combler le vide de formation tout au long de la vie. Il convient de rappeler que la formation est essentiellement qualifiante et ne vise que l'insertion professionnelle des formés.

- **Le sous-système de l'EFTP par Apprentissage Traditionnel comporte trois (3) dispositifs :**

- la formation par apprentissage traditionnel de courte durée ;
- la formation par apprentissage traditionnel ;
- la formation par apprentissage traditionnel rénové.

Afin d'éviter de consacrer une catégorie de centre de formation pour un seul dispositif de formation, la réforme préconise la fusion des Centres de Formation Professionnelle (CFP) et des Centres de Métiers (CM) en vue de créer les « **Centres de Formation Professionnelle et d'Apprentissage** » (CFPA).

Enfin, le recadrage des certifications dont certaines seront supprimées à terme.

Il s'agit des diplômes suivants :

- le Brevet d'Etudes Agricoles Tropicales (BEAT) et le Diplôme d'Etudes Agricoles Tropicales (DEAT) qui s'obtiennent dans les établissements de formation agricole ;
- le Diplôme de Technicien (DT) qui s'obtient dans les établissements de formation industrielle et d'Enseignements Familial et Social (EFS) ;
- le Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP ancienne formule).

A ce jour, l'enseignement technique et la formation professionnelle dispensés dans les lycées d'enseignement technique et les centres de formation constituent une formation

initiale classique de préparation à l'exercice d'un métier et/ou pour la poursuite des études supérieures.

Il n'en demeure pas moins que l'option de la formation par secteur d'activité soit retenue dans le cadre de la stratégie de développement de l'EFTP en cours de rédaction.

En attendant qu'il soit mis en place le Cadre National de Certification (CNC), la réforme propose une **classification des certifications professionnelles retenues en distinguant cinq (05) niveaux de certification professionnelle** qui s'obtiendront à l'issue d'examens nationaux et qui sont récapitulés dans le tableau ci-après :

Tableau 27 : Classification des certifications professionnelles dans le cadre de la réforme de l'EFTP

NIVEAU	CERTIFICATION
Niveau 5	Brevet de Technicien Supérieur aux Métiers (BTSM)
Niveau 4	Brevet de Technicien aux Métiers (BTM)
Niveau 3	Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP)
Niveau 2	Certificat de Qualification Professionnelle (CQP)
Niveau 1	Certificat de Qualification aux Métiers (CQM)
Remarque : Les Bac F, E, G1, G2, G3, etc. doivent faire l'objet d'une restructuration	

3.2.2.4 L'amélioration de la gestion et du pilotage de l'EFTP

Toutes ces stratégies et actions ne peuvent pas conduire aux résultats escomptés sans un environnement de gestion et de pilotage adéquats. C'est pourquoi des axes de gestion et de pilotage sont identifiés à travers un certain nombre **d'actions** que sont :

- la mise en place d'un système de communication sur la réforme du nouveau cursus de formation à l'EFTP ;
- la mise en adéquation des textes régissant la décentralisation avec les nouvelles orientations de l'EFTP ;
- l'élaboration et la mise en œuvre des dispositions du cadre de partenariat entre l'Etat, les collectivités et les communautés locales ;
- l'élaboration et la mise en œuvre d'un mécanisme de mobilisation de financement innovant au profit de l'EFTP et de l'AEA ;
- la définition et la mise en œuvre d'un cadre d'appui aux établissements privés de la post-éducation de base (subventions indirectes, suivi et contrôle) ;
- le renforcement de la gestion des ressources humaines (élaboration du plan de recrutement de nouveaux enseignants) ;
- la rationalisation de la gestion des ressources financières et matérielles ;

- l'amélioration de la communication entre les différentes composantes de la post-éducation de base ;
- la dynamisation des Conseils Sectoriels du Dialogue Social (CSDS) de la post-éducation de base ;
- la mise en place et l'opérationnalisation d'un dispositif d'orientation et d'information des apprenants à l'EFTP ;
- la restructuration des établissements du second cycle de l'enseignement secondaire général, l'implication de la réforme du modèle de collège/lycée d'enseignement général.

Des efforts doivent être faits pour permettre à la post-éducation de base de jouer son rôle « ... afin que les produits de l'éducation soient plus orientés vers les besoins du pays et aptes à l'entrepreneuriat » (PAG Bénin Révélé).

Les réflexions en cours au niveau du MESTFP se pencheront sur la question de l'autonomisation des centres de formation professionnelle et d'apprentissage. On pourrait s'inspirer de l'expérience des pays qui ont réussi dans le domaine.

D'une manière générale, les relations de partenariat qui existent entre le MESTFP et les privés concernent le développement curriculaire (le monde professionnel), la participation aux certifications des formations professionnelles par apprentissage, l'utilisation des professionnels (maîtres artisans) comme co-formateurs dans le cadre de la formation duale, leur participation aux sessions des conseils d'administration des centres de métiers. La création de la branche professionnelle des bâtiments et travaux publics, avec l'appui de l'UNESCO, pour le développement des curricula dans le secteur et la mise en place d'un cadre de concertation au sein duquel les besoins en compétences sont exprimés et gérés, constituent des exemples de partenariat. Les privés contribuent aussi à accroître les capacités d'accueil du sous-secteur à travers la création d'établissements privés. Quant au financement des établissements de l'EFTP en général, le ministère a conclu des accords de partenariats avec certaines communes du Bénin. Dans le document de stratégie de développement de l'EFTP en cours de rédaction, le partenariat public-privé est envisagé avec le secteur productif pour une large implication du privé dans la formation à l'EFTP.

L'ensemble des descriptions ci-dessus relatives aux objectifs, résultats et actions du bloc 2 constitue les éléments d'opérationnalisation des théories de changements résumés dans le tableau ci-dessous.

Tableau 28 : Synthèse des théories de changement du bloc 2 - post-éducation de base, alphabétisation et éducation des adultes, renforcement des capacités et développement des compétences

Objectifs	Enoncé de la théorie de changement
Bloc 2: Post-Education de Base	
Objectif Global 2 : Assurer aux personnes de 15 ans et plus, à l'horizon 2030, une post-éducation de base, une alphabétisation et un développement de compétences et de renforcement de capacités de qualité, équitables et inclusifs permettant leur autonomisation et leur insertion socio-professionnelle	<p>Si des dispositions sont prises pour (i) assurer un meilleur accueil et maintien des personnes de 15 ans et plus à la post-éducation de base, (ii) promouvoir une post-éducation de base équitable et inclusive au profit des personnes de 15 ans et plus, (iii) assurer aux personnes de 15 ans et plus une post-éducation de base de qualité, (iv) réduire l'analphabétisme des personnes de 15 ans et plus en vue de favoriser leur autonomisation et leur participation active au processus de développement, (v) assurer la mise en place et le bon fonctionnement des institutions nécessaires à la transformation des ressources en résultats dans la post-éducation de base, alors, le système éducatif pourra assurer aux personnes de 15 ans et plus, à l'horizon 2030, une post-éducation de base, une alphabétisation et un développement de compétences et de renforcement de capacités de qualité, équitables et inclusifs permettant leur autonomisation et leur insertion socio-professionnelle.</p>
Objectif spécifique 2.1 : Assurer un meilleur accueil et maintien des personnes de 15 ans et plus à la post-éducation de base.	<p>Si (i) les personnes de 15 ans et plus disposent d'une offre de la post-éducation de base adaptée à leurs besoins, (ii) les apprenants, les enseignants et les formateurs disposent d'un environnement d'apprentissage et de travail favorable à leur bien-être, si (iii) les populations adhèrent à l'offre de la post-éducation de base, (iv) les ressources nécessaires à la mise en œuvre du PSE sont mobilisées et utilisées de façon efficace et efficiente, (v) le CDMT est en adéquation avec les besoins du secteur éducatif, (vi) la sécurité des apprenants est assurée (vii) le patronat adhère au processus de définition des filières de formation dans l'EFTP, et si les dispositions sont prises pour faire face, (viii) aux absences fréquentes des enseignants au poste pour raisons de maladie, salaire, de non accès à certains services sociaux de base, d'éthylisme, etc., (ix) à la faible qualité et disponibilité continue de l'énergie électrique et de la connexion internet, (x) à l'impraticabilité des voies d'accès à certaines écoles pendant les périodes pluvieuses (inondation, cours d'eau, etc.), (xi) à l'éloignement des écoles, (xii) à l'existence des coûts indirects supportés par les parents pour la scolarisation de leurs enfants (frais de photocopie et autres frais indirects), (xiii) aux pratiques socioculturelles ou comportements individuels entravant la scolarisation ou le maintien à l'école de certains enfants (mariage forcé, grossesse précoce, exode rurale, enfant utilisé dans les couvents, trafic d'enfants, enfants placés, etc.), (xiv) à la mauvaise perception des coûts d'opportunité par les parents de la scolarisation ou non de leurs enfants, (xv) aux faiblesses du temps consacré aux études à la maison, du fait de l'implication des enfants dans les travaux domestiques, (xvi) aux difficultés d'accès à temps, au bois des entrepreneurs en charge de la construction des infrastructures scolaires, (xvii) au retard accusé dans le processus des passations des marchés de construction des infrastructures scolaires, (xviii) à</p>

Objectifs	Enoncé de la théorie de changement
Bloc 2: Post-Education de Base	
Objectif Spécifique 2.2 : Promouvoir une post-éducation de base équitable et inclusive au profit des personnes de 15 ans et plus.	<p>l'existence de frais scolaires non légaux, (xix) à la survenue de violences, conflits et catastrophes naturelles, (xx) à l'insuffisance de certains profils d'enseignants, (xxi) aux grèves des enseignants et des élèves et (xxii) à la faiblesse du pouvoir d'achat des parents d'apprenants à faire face aux dépenses de scolarisation à l'EFTP, alors, le système éducatif pourra assurer un meilleur accueil et maintien des personnes de 15 ans et plus à la post-éducation de base.</p> <p>Si (i) les filles disposent de capacités et d'un environnement propice pour leur accès et leur maintien dans le second cycle de l'ESG, notamment dans la série C, (ii) les filles disposent de capacités et d'un environnement propice pour leur accès et leur maintien dans les filières agricoles, technologiques et industrielles et dans les programmes de développement de compétences et de renforcement de capacités, (iii) les personnes à besoins spécifiques disposent de capacités et d'un environnement propice pour leur accès et leur maintien dans la post-éducation de base, (iv) les personnes de 15 ans et plus hors de l'école, issues des ménages pauvres ou vivant dans les zones à faible niveau de scolarisation disposent de capacités et d'un environnement propice à une post-éducation de base, si (v) les populations adhèrent à la politique en matière de post-éducation de base, notamment celle des filles, (vi) les ressources nécessaires à la mise en œuvre du PSE sont mobilisées et utilisées de façon efficace et efficiente, (vii) le CDMT est en adéquation avec les besoins du secteur éducatif, (viii) la sécurité des apprenants, (ix) les textes relatifs aux mesures de protection sociale sont entièrement appliqués, (x) des programmes de transferts sociaux aux ménages défavorisés sont mis en œuvre, (xi) les infrastructures et les matériels didactiques sont adaptés aux besoins des enfants en situation de handicap, et si des dispositions sont prises pour faire face (xii) aux coûts des équipements et appareillages pour enfants en situation de handicap, (xiii) à l'existence des coûts indirects supportés par les parents pour la scolarisation de leurs enfants (frais de photocopie et autres frais indirects), (xiv) aux pratiques socioculturelles ou comportements individuels entravant la scolarisation ou le maintien à l'école de certains enfants (mariage forcé, grossesse précoce, exode rural, enfant utilisé dans les couvents, trafic d'enfants, enfants placés, etc.), (xv) à la mauvaise perception des coûts d'opportunité par les parents de la scolarisation ou non de leurs enfants, (xvi) à la stigmatisation des enfants en situation de handicap, (xvii) à la migration saisonnière des filles vers le Niger et le Togo et des garçons vers le Nigeria, dans la région septentrionale, alors, le système éducatif pourra promouvoir une post-éducation de base équitable et inclusive au profit des personnes de 15 ans et plus.</p>
Objectif Spécifique 2.3 : Assurer aux personnes de 15 ans et plus une post-éducation de base de qualité	<p>Si (i) les apprenants du second cycle de l'ESG bénéficient d'une formation de qualité dont le contenu est adapté aux besoins de l'économie, (ii) les apprenants de l'EFTP bénéficient d'une formation de qualité dont le contenu est adapté aux besoins de l'économie, (iii) les enseignants du second cycle de l'ESG disposent de qualification et d'un encadrement adéquats, (iv) les enseignants de l'EFTP disposent de qualification et d'un encadrement adéquats, si (v) les populations adhèrent à la politique en matière de post-éducation de base, (vi) les ressources nécessaires à la mise en œuvre du PSE sont mobilisées et utilisées de façon efficace et efficiente, (vii) le CDMT est en adéquation avec les besoins du secteur éducatif, (viii) la sécurité des apprenants, (ix) les textes relatifs aux mesures de protection sociale sont entièrement appliqués, (x) des programmes de transferts sociaux aux ménages défavorisés sont mis en œuvre, (xi) les infrastructures et les matériels didactiques sont adaptés aux besoins des enfants en situation de handicap, et si des dispositions sont prises pour faire face (xii) aux coûts des équipements et appareillages pour enfants en situation de handicap, (xiii) à l'existence des coûts indirects supportés par les parents pour la scolarisation de leurs enfants (frais de photocopie et autres frais indirects), (xiv) aux pratiques socioculturelles ou comportements individuels entravant la scolarisation ou le maintien à l'école de certains enfants (mariage forcé, grossesse précoce, exode rural, enfant utilisé dans les couvents, trafic d'enfants, enfants placés, etc.), (xv) à la mauvaise perception des coûts d'opportunité par les parents de la scolarisation ou non de leurs enfants, (xvi) à la stigmatisation des enfants en situation de handicap, (xvii) à la migration saisonnière des filles vers le Niger et le Togo et des garçons vers le Nigeria, dans la région septentrionale, alors, le système éducatif pourra promouvoir une post-éducation de base équitable et inclusive au profit des personnes de 15 ans et plus.</p>

Enoncé de la théorie de changement	
Bloc 2: Post-Education de Base	
Objectifs	secteur éducatif, (viii) l'ensemble des acteurs de l'EFTP est impliqué dans la définition, l'élaboration et la mise en œuvre des curricula de formation, et si des dispositions sont prises pour faire face (ix) aux grèves des enseignants et des élèves, (x) aux effets de la grève des agents de l'Etat sur le système éducatif, (xi) au déficit en enseignants, (xii) à la faible qualité et à la disponibilité continue de l'énergie électrique et de la connexion internet, alors , le système éducatif pourra assurer aux personnes de 15 ans et plus, une post-éducation de base de qualité.
Objectif Spécifique 2.4 : Réduire des l'analphabétisme des personnes de 15 ans et plus en vue de favoriser leur autonomisation et leur participation active au processus de développement	<p>Si (i) les personnes de 15 ans et plus disposent d'une offre d'alphabétisation de qualité, (ii) les personnes de 15 ans et plus alphabétisées disposent d'un environnement propice à la lecture, l'écriture et le calcul et à l'utilisation des TICs,</p> <p>si (iii) les populations adhèrent à la politique en matière d'alphabétisation, (iv) les ressources nécessaires à la mise en œuvre du PSE sont mobilisées et utilisées de façon efficace et efficiente, (v) le CDMT est en adéquation avec les besoins du secteur éducatif, (vi) les ONG interviennent de manière accrue dans le sous-secteur de l'alphabétisation et disposent d'un vivier de formateurs qualifiés (vii) les radios communautaires diffusent des émissions à vocation d'alphabétisation,</p> <p>et si des dispositions sont prises pour faire face (viii) au faible pouvoir d'achat des alphabétisés pour l'acquisition des ouvrages pédagogiques, (ix) à la faible qualité et disponibilité continue de l'énergie électrique,</p> <p>alors, le système éducatif pourra réduire l'analphabétisme des personnes de 15 ans et plus en vue de favoriser leur autonomisation et leur participation active au processus de développement.</p>
Objectif spécifique 2.5 : Assurer la mise en place et le bon fonctionnement des capacités de développement et un renforcement de capacités de qualité, équitables et inclusifs permettant leur autonomisation et leur insertion socio-professionnelle	<p>Si (i) les personnes de 15 ans et plus disposent d'une offre plus accrue de programmes de développement de compétences et de renforcement de capacités adaptées à leurs besoins, (ii) les jeunes femmes disposent de capacités et d'un environnement propice pour leur accès aux programmes de développement de compétence et de renforcement de capacités,</p> <p>si (iii) les populations adhèrent à la politique en matière de développement de compétences et de renforcement de capacités, (iv) les ressources nécessaires à la mise en œuvre du PSE sont mobilisées et utilisées de façon efficace et efficiente, (v) le CDMT est en adéquation avec les besoins du secteur éducatif, (vi) le patronat participe à la définition des filières de formation,</p> <p>et si des dispositions sont prises pour faire face, (vii) au faible pouvoir d'achat des parents comparativement aux besoins requis pour les apprentissages,</p> <p>alors, le système éducatif pourra assurer aux personnes de 15 ans et plus, à l'horizon 2030, un développement de compétences et un renforcement de capacités de qualité, équitables et inclusifs permettant leur autonomisation et leur insertion socio-professionnelle.</p>
Objectif Spécifique 2.6 : Assurer la mise en place et le bon fonctionnement des institutions nécessaires à la transformation des ressources	<p>Si (i) le cadre institutionnel de la post-éducation de base est mis en place et est fonctionnel, (ii) les ressources humaines, matérielles et financières sont mobilisées et mieux gérées, (iii) des partenariats sont noués entre l'Etat, les collectivités locales et le secteur privé dans la mise en œuvre des activités dans la post-éducation de base, (iv) le dispositif de planification et de suivi-évaluation de la post-éducation est renforcé,</p> <p>si (v) les populations adhèrent à la politique en matière de post-éducation de base, (vi) les ressources nécessaires à la mise en</p>

Enoncé de la théorie de changement	
Bloc 2: Post-Education de Base	
Objectifs	œuvre du PSE sont mobilisées et utilisées de façon efficace et efficiente, (vii) le CDMT est en adéquation avec les besoins du secteur éducatif, <p>et si des dispositions sont prises pour assurer, (viii) une participation effective et efficace des PTF, des acteurs sociaux, des OSC et du secteur privé aux différents cadres de concertation, (ix) la qualité et la disponibilité continue de l'énergie électrique et de l'accès à l'internet,</p> <p>alors, la mise en place et le bon fonctionnement des institutions nécessaires à la transformation des ressources en résultats dans la post-éducation de base pourront être améliorés.</p>
en résultats dans la post-éducation de base	

3.2.3 Résumé stratégique de l'enseignement supérieur, de la recherche scientifique et de l'innovation

3.2.3.1 Objectif général du sous-secteur de l'enseignement supérieur, de la recherche scientifique et de l'innovation

Selon la lettre de politique éducative 2017, le sous-secteur de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique a pour objectif de promouvoir, d'une part **un enseignement supérieur axé sur la professionnalisation** et, une **recherche scientifique qui encourage l'innovation et les initiatives endogènes**, d'autre part en vue de la création de valeurs ajoutées. Il comprend quatre universités publiques dont deux pluridisciplinaires et deux thématiques. Il existe également, aux côtés des universités publiques, des Etablissements Privés d'Enseignement Supérieur (EPES).

Le diagnostic sectoriel révèle que l'offre éducative n'est pas adaptée à la demande du marché. L'éducation tertiaire qui se trouve être la plus répandue, ne garantit pas une transition rapide vers la vie active.

De même, le potentiel de la recherche scientifique et de l'innovation est faiblement optimisé du fait de l'insuffisance des ressources et de l'absence d'une synergie en la matière. Par ailleurs, la faible contribution des résultats de recherche au développement constitue une conséquence de la mauvaise coordination des structures de recherche.

Le développement de l'enseignement primaire (*avec une couverture scolaire quasi intégrale*) et de l'enseignement secondaire a, au cours de la décennie écoulée, engendré une augmentation importante des effectifs d'apprenants de l'enseignement supérieur. La demande (*quantitative et qualitative*) de la population post-éducation de base et universitaire est dans une tendance à la hausse depuis 2013 et va se poursuivre jusqu'en 2030 en dépit de la pression démographique scolaire qui sera moindre. Ce qui constitue une préoccupation majeure à laquelle s'ajoutent les problèmes d'efficacité interne et externe.

L'enseignement supérieur au Bénin est confronté à de nombreux problèmes qui l'empêchent de jouer pleinement son rôle dans la formation des ressources humaines de qualité ayant un profil compétitif aux plans national, régional et international. Il ressort de l'analyse situationnelle du sous-secteur, en ses volets enseignement supérieur et recherche scientifique, les constats suivants :

- l'accès est tributaire d'une demande non solvable de formation à cause de l'insuffisance et de l'inadéquation des infrastructures académiques et pédagogiques, d'une part et l'absence de mesures de régulation des flux, d'autre part ;
- l'insuffisance numérique et qualitative des enseignants et chercheurs (*911 en 2008 et 1 186 en 2014, soit une croissance de 30% sur la période*) ;
- la dégradation du taux d'encadrement des étudiants (*le ratio étudiants-enseignant est passé de 48 en 2008 à 92 en 2014*) ;

- la faiblesse de l'efficacité interne (taux élevés de redoublement et abandons dans les facultés) et de l'efficacité externe du système (difficulté d'insertion des diplômés n'ayant pas d'aptitudes professionnelles en lien avec les besoins de l'économie, problème d'équivalence des diplômes, inadéquation formation-emploi) ;
- l'absence d'un cadre législatif et réglementaire de la formation professionnelle tout au long de la vie et d'un dispositif de requalification des diplômés sans emploi ;
- l'absence d'une évaluation périodique régulière des offres de formation et l'inexistence d'un dispositif formel d'assurance-qualité ;
- l'absence d'équité dans l'offre d'éducation et de formation ;
- la gestion peu rationnelle des ressources humaines, financières et matérielles, marquée par l'inefficience dans la gouvernance du sous-secteur ;
- l'état embryonnaire et épars de la recherche scientifique et technologique ;
- l'inexistence d'échanges entre détenteurs de savoirs endogènes, techniciens, chercheurs, enseignants et praticiens ;
- la faible contribution des résultats de recherche au développement, conséquence de la mauvaise coordination des structures de recherche (*manque de synergie pouvant impacter le développement économique national*).

3.2.3.2 Objectifs spécifiques, stratégies et actions pour la mise en œuvre

En l'absence d'un mécanisme d'orientation et de régulation des flux, les universités publiques du Bénin continuent de faire face à une **massification de l'effectif des étudiants**. Entre les années académiques 2010-2011 et 2014-2015, les effectifs des étudiants du public sont passés de 74 030 à 95 318³⁵, soit un taux d'accroissement de 27% ; ceux des établissements privés d'enseignement supérieur sont passés de 24 975 à 30 298. Quant au nombre d'étudiants pour 100 000 habitants, il est de 1 220³⁶ en 2015.

En ce qui concerne les infrastructures, d'importants efforts sont accomplis ces dernières années. Cependant, le nombre de salles de cours, de bibliothèques, de laboratoires, d'ateliers et d'amphithéâtres reste largement en deçà des besoins pour satisfaire la forte demande de formation. Le ratio étudiants-places assises tourne autour des valeurs 4 et 3 pour les années 2008 à 2014. Plusieurs infrastructures sont installées dans des locaux provisoires, certains chantiers restent inachevés pendant que d'autres connaissent un état de dégradation avancé.

³⁵Source : annuaires statistiques, Ministères de l'enseignement supérieur et la recherche scientifique (MESRS).

³⁶Source : modèle de simulation financière, secteur de l'éducation du Bénin 2015-2030.

Objectif spécifique 1 : Assurer l'accès, la maîtrise des flux et la disponibilité des infrastructures

Dans le cadre de cet objectif, en plus des modalités de régulation qui sont prévues au niveau du secondaire général en vue d'assurer la maîtrise des flux au supérieur, d'autres dispositions sont prévues. Il s'agit, d'une part de respecter les textes relatifs à la scolarité et d'actualiser les textes d'admission existants et, d'autre part de suivre leur mise en œuvre, de mettre en place un dispositif national d'orientation, de revoir les conditions d'octroi des allocations universitaires et de renforcer le suivi pédagogique.

Objectif spécifique 2 : Développer une offre éducative et de formation inclusive et de qualité qui favorise l'employabilité des apprenants.

Pour atteindre cet objectif, il faut mettre en place un dispositif sectoriel d'assurance-qualité en capitalisant les acquis et en proposant des innovations dans différents domaines.

- *Encadrement* : le gouvernement a décidé de recruter annuellement, sur cinq ans, au moins cent (100) enseignants pour faire face à cette massification des étudiants. Cependant, il est à constater qu'en dépit de cette initiative, le ratio étudiants-enseignant continue d'augmenter dans le temps. Deux faits majeurs expliquent cette situation : les départs à la retraite et le faible recrutement, conséquence d'une mauvaise politique de formation de nouveaux docteurs.

Pour un effectif total de 95 318 étudiants en 2015 dans les universités publiques, il n'y a que 1 271 enseignants, toutes catégories confondues ; ce qui donne un ratio de 75 étudiants pour 1 enseignant au lieu de 25 étudiants par enseignant comme l'exige le système de Licence-Master-Doctorat (LMD). Le taux d'encadrement pédagogique est faible et résulte d'une augmentation accrue des effectifs d'étudiants par rapport à l'offre d'enseignants. La maîtrise des flux et la nécessité de recruter des enseignants en nombre suffisant deviennent donc des impératifs.

S'agissant des aspects qualitatifs, l'effectif des enseignants de rang magistral a très peu augmenté et représente en 2014 moins de 10% de l'effectif total. Il a été dénombré 106 Professeurs titulaires, 213 Maîtres de conférences, 370 Maîtres assistants et 406 Assistants dont l'effectif a connu une relative augmentation, contrairement à celui des Professeurs titulaires.

- *Programmes, matériels pédagogiques et didactiques et formation des enseignants* : les programmes d'enseignement, de façon générale, sont inadaptés aux réalités socio-économiques actuelles et en inadéquation avec leur objet. La prévalence de ces programmes fortement théoriques et limités à la maîtrise cognitive des disciplines ne favorise pas l'acquisition de savoir-faire, de compétences et/ou des aptitudes. De plus, la fréquence de leur révision, des réformes pédagogiques et d'évaluation des programmes est irrégulière.

Quant aux matériels didactiques et de laboratoire, il est impérieux de prendre des mesures pour pallier leur vétusté, leur obsolescence, leur insuffisance et parfois leur inexistence. Les bibliothèques sont très peu fournies en documents de base, dont la plupart sont constitués de mémoires, de thèses et d'ouvrages de vieilles éditions qui ne répondent plus aux besoins actuels.

L'inexistence de plan de formation inhibe le renforcement des capacités des enseignants qui bénéficient encore moins de formation pédagogique ; ce qui n'est pas sans conséquence sur leur rendement.

- *Efficacités interne et externe* : l'analyse de l'efficacité interne de l'enseignement supérieur est faite sur la base du taux de réussite des étudiants entre 2009 (55,8) et 2013 (42). Globalement, le rendement interne de l'enseignement supérieur est très faible, particulièrement au premier cycle. Cette situation pourrait s'expliquer par la mauvaise orientation des étudiants et les effectifs pléthoriques dans les amphithéâtres et salles de cours.

Quant à l'efficacité externe, on constate que l'inadéquation des offres de formation de l'enseignement supérieur avec les besoins de qualification pour les différents secteurs de l'économie ne fait qu'augmenter chaque année le taux de chômage. En effet, sur la tranche d'âge de 15 à 29 ans, on enregistre en 2011 tout comme en 2015 les plus forts taux de chômage (*respectivement 27,9% et 25,3%*) au niveau des jeunes ayant des diplômes universitaires³⁷.

- *Equité* : il s'agit de réduire les disparités entre établissements. Dans un passé récent, les établissements de formation professionnelle accueillent à peine 20% de l'effectif total des étudiants inscrits dans les universités nationales tandis que les facultés classiques en accueillent 80%. Mais, avec la mise en œuvre du système LMD et des réformes en matière d'orientation et de gestion des flux, cette tendance connaîtra un inversement.

selon le sexe ou les handicaps : le fort taux de croissance de l'effectif des étudiants dans les universités nationales fait apparaître une grande disparité entre les filles et les garçons. En 2015, sur un effectif de 125 616 étudiants, 28,18% sont des filles. Ceci n'est que le prolongement de ce qui s'observe depuis les cycles antérieurs. Il faut, à travers des actions ciblées et/ou de discriminations positives, prendre des mesures spécifiques aussi bien en faveur des filles que des couches de populations défavorisées que constituent les personnes vivant avec un handicap et/ou ayant des besoins spécifiques.

³⁷Données de l'EMICoV-2015.

Objectif spécifique 3 : promouvoir la recherche scientifique, l'innovation et les savoirs endogènes en lien avec les priorités nationales de développement

La science, la technologie et l'innovation constituent un levier de développement pour tout pays. Or, depuis plusieurs années, la recherche est confrontée à divers types de difficultés au nombre desquelles on peut citer :

- l'absence de synergie entre les différentes structures de recherche, conséquence de fortes insuffisances institutionnelles et organisationnelles ;
- l'inadéquation entre les programmes de recherche et d'innovation et les besoins de développement ;
- l'insuffisance et la faible mutualisation des ressources humaines, matérielles et d'infrastructures ;
- le manque de performance, les insuffisances organisationnelles et matérielles ;
- la faiblesse de l'ouverture de la recherche sur les besoins de développement et l'inefficacité des différents centres et instituts de recherche ;
- les difficultés de financement et de planification des actions de recherche ;
- les difficultés d'accès à la documentation scientifique internationale ;
- l'insuffisance des laboratoires, des équipements scientifiques et des ressources documentaires ;
- le faible niveau de valorisation des résultats de recherche ;
- le manque de stimulation de la recherche.

La recherche de solutions idoines et adaptées à l'ensemble de ces problèmes paraît nécessaire et urgente pour permettre à l'enseignement supérieur de jouer pleinement son rôle dans la formation des ressources humaines dont le Bénin a besoin pour son développement.

Objectif spécifique 4 : améliorer la gestion et le pilotage du sous-secteur

- *Cadre organisationnel et institutionnel* : le cadre réglementaire régissant ce sous-secteur présente les insuffisances suivantes :
 - pilotage du sous-secteur (manque de système de planification opérationnelle basé sur la définition d'une stratégie du sous-secteur) ;
 - absence d'un mécanisme précis de régulation des flux, dans une perspective interne au système et par référence au marché du travail ;
 - absence d'un régime financier propre aux établissements d'enseignement supérieur et de recherche leur garantissant une autonomie suffisante, assortie d'une obligation de résultats ;

- absence d'un cadre de concertation entre le monde universitaire et le monde des affaires (industrie, consommateurs, artisans, etc.) ;
- financement du sous-secteur.

- *Allocation des ressources* : l'allocation des ressources aux différentes entités ne s'appuie ni sur des données réelles ni sur un retour d'informations en provenance de ces dernières, encore moins sur un cadre stratégique référentiel négocié. Les Universités publiques tirent, pour l'essentiel, leurs ressources de la subvention accordée par l'Etat, laquelle varie très peu depuis plusieurs années. Cette subvention représente environ 77% de leur budget, les droits d'inscription des étudiants 8%, les aides des partenaires au développement 10% et les prestations de services environ 5%. Le budget des universités dépend donc fortement des subventions de l'Etat.

Les ressources mobilisées et les ressources par poste font apparaître des déséquilibres et des inégalités lourdes. Les dépenses sociales en faveur des étudiants représentent environ 40% des ressources mobilisées alors que la pédagogie et la recherche ne consomment en moyenne que 19% et les salaires 38%.

3.2.3.3 Objectifs spécifiques, stratégies et actions au niveau de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation

Objectif Spécifique 1 : Améliorer l'accès des étudiants à l'enseignement supérieur

L'amélioration de l'accès des étudiants à l'enseignement supérieur se traduira, entre autres, par les évolutions ci-après :

- augmentation progressive de l'effectif d'étudiants pour 100 000 habitants de 1222 en 2016 à 1242 en 2021, à 1268 en 2025, puis à 1300 en 2030 ;
- réduction du ratio étudiants-enseignant dans les UNB de 89 en 2016 à 70 en 2021, à 56 en 2025 puis à 50 en 2030 ;
- diminution du taux d'accroissement des effectifs étudiants de 6% en 2016 à 4,6% en 2021, à 3,9% en 2025 puis à 3% en 2030.

L'atteinte de cet objectif implique l'obtention des deux résultats suivants :

- les étudiants des universités disposent d'offres de formation adéquates ;
- les flux des étudiants sont maîtrisés.

Au regard du diagnostic, l'option retenue pour améliorer l'accès est de mutualiser les infrastructures disponibles afin de maximiser le taux d'occupation des amphithéâtres, des salles de cours et des laboratoires. Ainsi, deux axes stratégiques sont définis, assortis d'actions précises :

- **mettre à la disposition des étudiants des offres de formation adéquates par des actions spécifiques** telles que : (i) la mise en place d'une base de données relative à l'utilisation des infrastructures pédagogiques et administratives pour la mutualisation des infrastructures ; (ii) la réalisation des études architecturales, techniques, de

contrôle et de suivi des infrastructures administratives et pédagogiques des Universités Nationales du Bénin (UNB); (iii) la construction/réhabilitation et équipement des infrastructures pédagogiques et administratives des universités nationales; (iv) le recrutement en nombre suffisant d'enseignants qualifiés au profit des Universités nationales; (v) la construction/réhabilitation et équipement des Ecoles Normales Supérieures (ENS); (vi) la construction de la maison de l'enseignant au sein des universités publiques; (vii) la mise en place d'un plan de gestion et de préservation du patrimoine foncier et immobilier des universités nationales;

- **maitriser les flux des étudiants pour apporter une réponse durable à la question de la massification des étudiants, notamment à partir des actions**, à savoir : (i) la mise en place d'un dispositif réglementaire de gestion des flux; (ii) l'appui aux établissements privés d'Enseignement supérieur dans le cadre de l'absorption des flux d'étudiants; (iii) l'amélioration du dispositif d'information et d'appui-conseil aux nouveaux bacheliers pour le choix des filières.

Objectif Spécifique 2 : Améliorer la qualité et l'équité dans l'enseignement supérieur

L'amélioration de la qualité et de l'équité dans l'enseignement supérieur se traduira par l'augmentation de l'indice de parité filles/garçons parmi les étudiants dans les universités publiques de 0,35 en 2016 à 0,38 en 2021, à 0,40 en 2025 puis à 0,43 en 2030.

L'atteinte de cet objectif implique l'obtention des trois résultats ci-après :

- les performances pédagogiques des enseignants sont améliorées;
- les technologies éducatives dans l'enseignement supérieur sont développées;
- les offres de formation de l'enseignement supérieur sont professionnalisées et adaptées aux besoins de l'économie.

Concernant l'amélioration de la qualité et de l'équité dans l'Enseignement supérieur, le Bénin ambitionne de former des ressources humaines dotées d'un degré élevé de maîtrise des compétences transversales et spécifiques requises pour l'exercice de leur profession.

C'est à ce titre que sont définis les cinq axes stratégiques suivants :

- **améliorer les performances pédagogiques des enseignants qui sont les déterminants prépondérants de la qualité de la formation** à travers : (i) l'élaboration et la mise en œuvre d'un programme de formation pédagogique des enseignants des Universités publiques du Bénin; (ii) la création et l'opérationnalisation des cellules pédagogiques dans les Universités publiques; (iii) le renforcement des capacités pédagogiques des enseignants-chercheurs des Universités publiques; (iv) l'amélioration du mécanisme d'évaluation des enseignants;
- **développer les technologies éducatives dans l'Enseignement supérieur comme facteur de progrès significatifs dans les domaines de l'accès, de la qualité et de la gestion. Les actions identifiées dans ce cadre se présentent** comme suit : (i) la mise en place des plateformes de services numériques et de formation à distance; (ii) la

mise en place des offres de formation à distance; (iii) la numérisation des services académiques et pédagogiques (inscription, bibliothèque, cours, notes, Travaux Dirigés, etc.) offerts aux étudiants et aux enseignants; la mise en ligne des Eléments constitutifs d'unités (ECU);

- **professionnaliser et adapter les offres de formation de l'enseignement supérieur aux besoins de l'économie par la mise en œuvre des actions retenues**, à savoir : (i) l'acquisition de matériels pédagogiques et d'apprentissage au profit des Universités nationales; (ii) la mise en place d'un système de suivi de l'exécution des programmes académiques et des masses horaires; (iii) le plaidoyer pour la réalisation des études d'identification des besoins de l'économie; (iv) la révision des curricula pour tenir compte des besoins de l'économie; (v) la création de nouvelles filières professionnelles arrimées aux besoins de l'économie; (vi) le suivi pédagogique des établissements privés d'enseignement supérieur; (vii) le suivi de la mise en œuvre du système LMD dans les universités publiques du Bénin;
- **renforcer le dispositif d'équité dans l'enseignement supérieur** à partir de deux actions : (i) l'élaboration et la mise en œuvre d'un programme favorisant l'inscription des filles dans les filières professionnelles/scientifiques; (ii) le développement d'un programme de réduction des disparités en faveur des étudiants à besoins spécifiques;
- **améliorer la gouvernance des universités publiques en mettant en œuvre** les actions suivantes : (i) l'amélioration de la coordination et de l'organisation des examens dans les Universités Nationales du Bénin; (ii) la mise en œuvre d'un dispositif de suivi des diplômés du supérieur; (iii) la création, d'une part d'un cadre de partenariat interuniversitaire et, d'autre part entre université et monde du travail.

Objectif Spécifique 3 : Promouvoir la recherche scientifique, l'innovation et les savoirs endogènes en lien avec les priorités nationales de développement

La promotion de la recherche scientifique, de l'innovation et des savoirs endogènes en lien avec les priorités nationales de développement se traduira par l'augmentation de la part du budget national affectée au financement de la recherche qui passera de 2,8% en 2015, à 3,3% en 2021 puis à 3,5% en 2030.

L'atteinte de cet objectif implique la réalisation des trois résultats ci-après :

- les programmes de recherche et d'innovation et les savoirs endogènes sont arrimés aux priorités nationales de développement;
- les capacités matérielles, techniques et humaines de la recherche scientifique et d'innovation sont renforcées;
- les structures de recherche scientifique bénéficient de ressources financières adéquates et développent des partenariats avec le secteur privé.

La nouvelle politique éducative envisage, pour l'atteinte de cet objectif, d'axer le développement économique et social du pays sur, entre autres, les savoirs endogènes. Cela suppose d'opérationnaliser les stratégies et actions suivantes :

- **renforcement des capacités matérielles, techniques et humaines de la recherche scientifique et de l'innovation**, à travers les actions ci-après : (i) le développement des capacités du personnel de la recherche et des détenteurs de savoirs et savoir-faire endogènes ; (ii) le recrutement des chercheurs au profit des laboratoires et centres de recherche ; (iii) la construction/réhabilitation de laboratoires, centres de recherche et autres infrastructures de recherche ; (iv) l'équipement de laboratoires, centres de recherche et autres infrastructures de recherche ; (v) la construction et l'équipement de l'Agence Béninoise de la Recherche et de l'Innovation (ABRI) ; (vi) la création et l'opérationnalisation de la Cité Internationale de l'Innovation et du Savoir (CIIS) ;
- **mise à disposition des structures de recherche scientifique de ressources financières adéquates et développement des partenariats avec le secteur privé. Ce qui suppose** les actions suivantes : (i) le développement des stratégies de mobilisation de ressources (matérielles, techniques et financières) au profit de la recherche scientifique et de l'innovation ; (ii) la promotion de la coopération et des partenariats au profit de la recherche scientifique et de l'innovation ; (iii) la mise en place d'un dispositif de transfert de technologies ;
- **arrimage des programmes de recherche et d'innovation et les savoirs endogènes aux priorités nationales de développement, en mettant en œuvre les actions qui suivent** : (i) la mise en place d'une base de données sur la production scientifique et les savoirs endogènes ; (ii) l'élaboration et la mise en œuvre des programmes de recherche arrimés aux priorités de développement ; (iii) la valorisation des savoirs endogènes et des résultats de la recherche scientifique et de l'innovation ; (iv) la stimulation des programmes de recherche et d'innovation axés sur les savoirs endogènes et les priorités nationales de développement.

Objectif Spécifique 4 : Améliorer la gestion et le pilotage de l'enseignement supérieur, de la recherche scientifique et de l'innovation

L'amélioration de la gestion et du pilotage de l'enseignement supérieur, de la recherche scientifique et de l'innovation se traduira, entre autres, par les évolutions suivantes :

- l'augmentation de la proportion des indicateurs d'objectifs global et spécifiques du PSE relatif à l'enseignement supérieur et la recherche scientifique dont les cibles sont atteintes, qui passera de 0% en 2017 à 100% en 2021 et restera constante jusqu'en 2030 ;
- l'augmentation du taux d'exécution financière du budget de l'ESRS de 94,3% en 2016 à 98% en 2021 puis à 99% entre 2025 et 2030 ;

- l'augmentation du taux d'exécution physique du PTA de l'ESRS de 84,8% en 2016 à 90% en 2021, à 94% en 2025 puis à 99% en 2030.

L'atteinte de cet objectif implique la réalisation des deux résultats ci-après :

- les performances organisationnelles, institutionnelles et programmatiques du sous-secteur de l'ESRS sont améliorées ;
- un modèle de partenariat public-privé est développé.

Au sujet de l'amélioration de la gestion et du pilotage de l'enseignement supérieur, de la recherche scientifique et de l'innovation, les stratégies et actions suivantes sont retenues :

- **améliorer les performances organisationnelles et institutionnelles du sous-secteur** par : (i) la mise en place et l'opérationnalisation d'un système intégré de planification, de gestion de l'information et de suivi-évaluation ; (ii) le suivi de la mise en œuvre des recommandations des revues sectorielles et sous-sectorielles ; (iii) l'amélioration du cadre juridique et de la gouvernance de l'Enseignement supérieur et de la recherche scientifique ; (iv) la création de l'Agence pour la qualité et l'évaluation (AQE) dans l'Enseignement supérieur ; (v) le renforcement de la coordination du Système national de recherche scientifique et d'innovation (SNRI) ; (vi) l'élaboration et la mise en œuvre d'un plan de formation du personnel administratif, technique et de services (PATS) ; (vii) l'élaboration et la mise en œuvre du plan de recrutement du personnel administratif, technique et de service (PATS) ;
- **développer un modèle de partenariat public-privé** en mettant en œuvre comme actions : (i) l'élaboration et la mise en œuvre de critères d'attribution des œuvres universitaires et sociales au profit des personnes à besoins spécifiques ; (ii) l'implication du secteur privé dans la gestion des œuvres universitaires et sociales ; (iii) le renforcement du cadre juridique et réglementaire d'élaboration, de mise en œuvre et de suivi-évaluation des normes et standards dans les établissements privés d'enseignement supérieur.

L'ensemble des descriptions ci-dessus relatives aux objectifs, résultats et actions du bloc 3 constitue les éléments d'opérationnalisation des théories de changements résumés dans le tableau ci-dessous.

Tableau 29 : Synthèse des théories de changement du bloc 3 - enseignement supérieur, recherche scientifique et innovation

Enoncé de la théorie de changement	
Bloc 3 : Enseignement Supérieur et Recherche Scientifique et Innovation	
Objectifs	
Objectif Global 3 : Promouvoir un enseignement supérieur et une recherche scientifique axés sur la professionnalisation, les savoirs endogènes, l'innovation et la création de valeurs ajoutées	<p>Si des dispositions sont prises pour (i) améliorer l'accès des étudiants à l'enseignement supérieur, (ii) améliorer la qualité et l'équité dans l'enseignement supérieur, (iii) promouvoir la recherche scientifique, l'innovation et les savoirs endogènes en lien avec les priorités nationales de développement, (iv) améliorer la gestion et le pilotage de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique et de l'innovation,</p> <p>Alors, le système éducatif pourra promouvoir un enseignement supérieur et une recherche scientifique axés sur la professionnalisation, les savoirs endogènes, l'innovation et la création de valeurs ajoutées.</p> <p>Si (i) les étudiants des universités disposent d'offres de formation adéquates,</p> <p>Si (ii) les populations adhèrent à la politique en matière d'enseignement supérieur et de recherche scientifique, (iii) les ressources nécessaires à la mise en œuvre du PSE sont mobilisées et utilisées de façon efficace et efficiente, (iv) le CDMT est en adéquation avec les besoins du secteur éducatif, (v) la sécurité des apprenants est assurée,</p> <p>et si les dispositions sont prises pour faire face, (vi) à la régulation de la gestion responsable des finances publiques (vii) à la faible qualité et disponibilité continue de l'énergie électrique et de la connexion internet, (viii) à l'impraticabilité des voies d'accès à certains campus des universités publiques pendant les périodes pluvieuses (inondation, cours d'eau, etc.), (ix) au réchauffement du climat social et des grèves générales, (x) à l'existence des coûts indirects supportés par les parents pour la scolarisation de leurs enfants (frais de photocopie et autres frais indirects),</p> <p>alors, le système éducatif pourra améliorer l'accès des étudiants à l'enseignement supérieur.</p> <p>Si (i) les performances pédagogiques des enseignants sont améliorées, (ii) les technologies éducatives dans l'enseignement supérieur sont développées, (iii) les offres de formation de l'ES sont professionnalisées et adaptées aux besoins de l'économie, si (iv) les populations adhèrent à la politique en matière d'enseignement supérieur et de recherche scientifique, (v) les ressources nécessaires à la mise en œuvre du PSE sont mobilisées et utilisées de façon efficace et efficiente, (vi) le CDMT est en adéquation avec les besoins du secteur éducatif, (vii) les textes relatifs aux mesures de protection sociale sont entièrement appliqués, (viii) des programmes de transferts sociaux aux ménages défavorisés sont mis en œuvre, (ix) des études sur les besoins de l'économie sont réalisées, (x) le patronat et le secteur privé sont disponibles pour accompagner la mise en place de cadres de collaboration, (xi) les infrastructures et le matériel didactique sont adaptés aux besoins des étudiants en situation de handicap,</p> <p>et si des dispositions sont prises pour faire face (xii) aux coûts des équipements et des appareillages pour les étudiants en situation</p>
Objectif Spécifique 3.1 : Améliorer l'accès des étudiants à l'enseignement supérieur.	
Objectif Spécifique 3.2 : Améliorer la qualité et l'équité dans l'enseignement supérieur.	

Enoncé de la théorie de changement	
Bloc 3 : Enseignement Supérieur et Recherche Scientifique et Innovation	
Objectifs	
Objectif Spécifique 3.3 : Promouvoir la recherche scientifique, l'innovation et les savoirs endogènes en lien avec les priorités nationales de développement	<p>de handicap, (xiii) à l'existence des coûts indirects supportés par les parents pour la scolarisation de leurs enfants (frais de photocopie et autres frais indirects), (xiv) à la régulation de la gestion responsable des finances publiques, (xv) à la faible qualité et disponibilité continue de l'énergie électrique et de la connexion internet, (xvi) au coût élevé des technologies et autres équipements (xvii) au réchauffement du climat social et des grèves générales,</p> <p>alors, le système éducatif pourra améliorer la qualité et l'équité dans l'enseignement supérieur.</p> <p>Si (i) les programmes de recherche et d'innovation et les savoirs endogènes sont arriérés aux priorités nationales de développement, (ii) les capacités matérielles, techniques et humaines de la recherche scientifique et d'innovation sont renforcées, (iii) les structures de recherche scientifique bénéficient de ressources financières adéquates et développent des partenariats avec le secteur privé,</p> <p>si (iv) les populations adhèrent à la politique en matière de recherche scientifique, (v) les ressources nécessaires à la mise en œuvre du PSE sont mobilisées et utilisées de façon efficace et efficiente, (vi) le CDMT est en adéquation avec les besoins du secteur éducatif, (vii) la coordination nationale du système de la recherche est renforcée, (viii) la loi portant organisation de la recherche scientifique et des savoirs endogènes au Bénin est votée, l'ensemble des acteurs de l'EFTP est impliqué dans la définition, l'élaboration et la mise en œuvre des curricula de formation,</p> <p>et si des dispositions sont prises pour faire face (ix) à l'éparpillement des centres de décisions et opérationnels des volets spécifiques de la recherche, (x) à la régulation de la gestion responsable des finances publiques, (xi) à la faible qualité et disponibilité continue de l'énergie électrique et de la connexion internet, (xii) au coût élevé des technologies et autres équipements, (xiii) à la réticence des détenteurs de savoirs endogènes à livrer leurs connaissances, (xiv) au réchauffement du climat social et des grèves générales,</p> <p>alors, le système éducatif pourra promouvoir la recherche scientifique, l'innovation et les savoirs endogènes en lien avec les priorités nationales de développement.</p> <p>Si (i) les performances organisationnelles, institutionnelles et programmatiques du sous-secteur de l'ESRS sont améliorées, (ii) un modèle de partenariat public-privé est développé, si (iii) le secteur privé s'implique dans la gestion des œuvres sociales, (iv) les ressources nécessaires à la mise en œuvre du PSE sont mobilisées et utilisées de façon efficace et efficiente, (v) le CDMT est en adéquation avec les besoins du secteur éducatif,</p> <p>et si des dispositions sont prises pour faire face (vi) à l'éparpillement des centres de décisions et opérationnels des volets spécifiques de la recherche, (vii) à la régulation de la gestion responsable des finances publiques, (viii) à la faible qualité et disponibilité continue de l'énergie électrique et de la connexion internet, (ix) au coût élevé des technologies et autres équipements, (x) au réchauffement du climat social et des grèves générales,</p> <p>alors, le système éducatif pourra améliorer la gestion et le pilotage de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique et de l'innovation.</p>
Objectif Spécifique 3.4 : Améliorer la gestion et le pilotage de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique et de l'innovation	

3.2.4 Résumé stratégique de la Gouvernance transversale du secteur de l'éducation

Au Bénin, le secteur de l'éducation est aujourd'hui géré par trois ministères : le Ministère des enseignements maternel et primaire (MEMP); le Ministère des enseignements secondaire, technique et de la formation professionnelle (MESTFP); le Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique (MESRS). Des ministères autres que ceux énumérés ci-dessus mènent des activités qui sont dans le champ de l'éducation. Il s'agit des ministères chargés de la jeunesse, de la culture, des sports, de la famille et de la fonction publique. Cette disposition institutionnelle appelle une meilleure coordination du secteur.

3.2.4.1 Enjeu et objectif de la gouvernance transversale du secteur de l'éducation

Le PSE post 2015 est basé sur une nouvelle architecture inclusive et holistique dont la gouvernance nécessite l'implication d'une pluralité d'acteurs et de partenaires avec une proportion importante de nouveaux intervenants. L'objectif visé est **d'améliorer la gouvernance transversale du secteur de l'éducation en vue de l'atteinte des objectifs globaux sous-sectoriels**. De façon spécifique, il s'agit **d'améliorer l'efficacité et l'efficience de la gestion institutionnelle et programmatique du secteur de l'éducation**.

3.2.4.2 Axes stratégiques et actions pour la gouvernance du secteur de l'éducation

Les stratégies opérationnelles qui se dégagent de ce qui précède s'articulent autour des deux points suivants : (i) le cadre institutionnel et organisationnel et (ii) la mobilisation et l'allocation des ressources.

Ainsi, l'amélioration de l'efficacité et de l'efficience de la gestion institutionnelle et programmatique du secteur de l'éducation se traduira par :

- la révision et la mise en œuvre de la loi n° 2003-17 du 11 novembre 2003 portant orientation de l'éducation nationale en République du Bénin et la loi n°2005-33 du 06 octobre 2005 qui l'a modifiée ;
- l'atteinte des cibles de tous les indicateurs d'objectifs globaux et spécifiques du PSE sur la période de sa mise en œuvre.

L'atteinte de cet objectif implique l'obtention des trois résultats ci-après :

- le cadre institutionnel est redéfini et mis en œuvre conformément à la nouvelle architecture du système éducatif (cf. étude, 2017) ;
- le pilotage et la gestion holistique du secteur de l'éducation sont numérisés et renforcés avec l'implication de toutes les parties prenantes (partenaires sociaux, collectivités, secteur privé, PTF) ;
- la mobilisation et la gestion efficaces et efficientes des ressources humaines et financières du secteur de l'éducation sont améliorées ;

- la coordination technique, la planification et le suivi-évaluation du PSE sont assurés de manière efficace et efficiente.

Les stratégies et actions préconisées pour obtenir ces résultats sont les suivantes :

- **actualiser le cadre institutionnel du secteur de l'éducation** par les actions suivantes : (i) l'actualisation, la vulgarisation et l'application des textes législatifs et réglementaires (notamment la loi d'orientation de l'éducation nationale et les textes sur la décentralisation) ; (ii) la prise des textes répartissant les prérogatives de chaque institution en respect du principe de subsidiarité ; (iii) l'engagement de réformes des systèmes de suivi et d'évaluation des acquis et des compétences des apprenants ; (iv) l'exploitation des résultats de l'étude réalisée en 2017 sur le cadre institutionnel ;
- **disposer de passerelles entre les composantes du système éducatif et d'un mécanisme transversal d'orientation et d'aide à l'insertion professionnelle fonctionnelle** qui prendra corps par les actions comme : (i) la création des passerelles ; (ii) la mise en place d'un dispositif opérationnel de la RVAE ; (iii) la mise en place d'une structure transversale et fonctionnelle chargée de la RVAE ; (iv) la mise en place d'une structure transversale et fonctionnelle chargée de l'orientation et de l'aide à l'insertion professionnelle (cf. étude réalisée à cet effet en 2017) ;
- **renforcer la coordination du secteur de l'éducation** à travers les actions suivantes : (i) la dotation du secteur de l'éducation d'une structure de coordination administrative (Conseil National de l'Education) fonctionnelle; (ii) la dotation du secteur d'une structure de coordination technique devant veiller à la mise en œuvre du PSE ; (iii) la formation régulière des cadres de la structure de coordination sectorielle et des structures sous-sectorielles de coordination dans leurs domaines de compétence ; (iv) l'élaboration et l'exploitation de la carte éducative dans le pilotage du système (centres scolaires, universitaires et d'apprentissage) ;
- **numériser et renforcer l'intégration et la fonctionnalité des systèmes d'information des sous-secteurs de l'éducation** à travers : (i) l'harmonisation des procédures et outils numériques de collecte des données ; (ii) la définition d'une méthodologie de traitement numérique des données ; (iii) l'élaboration et la validation d'un manuel de procédures ; (iv) la mise en place d'un cadre unique de gestion intégrée des informations ; (v) le renforcement des capacités des acteurs en matière d'utilisation des TICs ;
- **renforcer la synergie d'action entre les composantes du secteur de l'éducation** par quatre (04) actions capitales qui sont : (i) l'organisation à bonne date des revues du secteur de l'éducation ; (ii) l'élaboration à bonne date des rapports de performance ; (iii) l'élaboration à bonne date des rapports d'activités ; (iv) le suivi-évaluation du système d'assurance qualité du secteur de l'éducation en l'occurrence le dispositif de suivi des acquis scolaires ;

- **renforcer la décentralisation et la déconcentration dans l'éducation** avec les actions comme : (i) le renforcement et l'amélioration des dispositions en matière de transfert de compétences et de délégation de pouvoir en accord avec les principes de subsidiarité ; (ii) la poursuite de l'actualisation et de la mise en œuvre du plan de décentralisation/déconcentration ; (iii) la mise en place et l'animation d'un cadre de concertation entre les structures déconcentrées des ministères en charge de l'éducation et de la formation et les structures décentralisées (collectivités locales) ;
- **promouvoir dans le secteur de l'éducation les partenariats entre l'Etat, le secteur privé, les PTF et les partenaires sociaux** grâce aux actions suivantes : (i) l'élaboration des documents de partenariat entre l'Etat, le secteur privé et les PTF dans le secteur de l'éducation ; (ii) la mise en application des documents de partenariat entre l'Etat, le secteur privé et les PTF ; (iii) la pérennisation du dialogue social entre l'Etat et les partenaires sociaux du secteur de l'éducation,
 - **diversifier les sources de financement du secteur de l'éducation et mieux impliquer les institutions privées** par les actions telles que : (i) l'identification de mécanisme de mobilisation de ressources locales compatibles avec les lois de finances pour le financement de l'éducation (téléthons, etc.) ; (ii) la mise en place d'un mécanisme de valorisation des contributeurs au système éducatif (reconnaissance symbolique, décoration) ; (iii) l'organisation d'un prix du meilleur contributeur national, départemental ou communal (Mairie, Particulier, Entreprise, Homme politique, Homme d'affaire, ONG) de l'année au système éducatif ; (iv) la sensibilisation des populations à contribuer au financement de l'éducation ; (v) l'organisation d'un plaidoyer auprès de nouveaux PTF pour le financement de l'éducation,
 - **accroître le financement étatique au profit du secteur de l'éducation par une série de plaidoyers**, à savoir : (i) le plaidoyer pour la mise en place d'un fonds spécial pour le financement de l'éducation abondé par la taxation de certains produits spécifiques ; (ii) le plaidoyer pour la dotation de la structure de coordination de ressources suffisantes,
 - **mettre en place un dispositif fonctionnel d'identification, de planification et de couverture des besoins en ressources humaines qualifiées** qui passe par les actions suivantes : (i) l'élaboration d'un cadre organique global pour le secteur de l'éducation ; (ii) la formation des cadres des structures des universités et centres de formation publics et privés selon les profils et les effectifs pour couvrir les besoins du secteur ; (iii) le recrutement des enseignants en fonction des besoins,
 - **renforcer l'imputabilité et la culture de reddition des comptes des acteurs** qui induit les actions comme : (i) l'établissement des contrats d'objectifs avec les gestionnaires de crédit ; (ii) la mise en place d'un système de suivi des contrats

d'objectifs ; (iii) la mise en œuvre d'un système de sanctions ; iv) l'organisation des audits périodiques des directions ; (v) l'avancement et la nomination sur mérite (appel à candidature).

Encadré 7 : Mesures nouvelles de gestion prises dans le cadre de la gouvernance du secteur

- **Règlementation des travaux dirigés et du recrutement des enseignants vacataires**

Dans le sens de l'amélioration de la gestion du secteur, certaines mesures ont été récemment prises. Il s'agit de l'interdiction des travaux dirigés payants (cours privés) donnés contre rétribution par les enseignants à leurs élèves hors de l'emploi du temps et de l'encadrement par les inspecteurs pédagogiques, d'une part et du recrutement des enseignants vacataires pour les établissements dans le sous-secteur de l'enseignement secondaire général, technique et de la formation professionnelle, d'autre part. En ce qui concerne le recrutement des vacataires, la première expérience a eu lieu au début de la rentrée scolaire 2017-2018. Des commissions regroupant les directeurs départementaux appuyés par les inspecteurs pédagogiques ont procédé sur la base d'une étude de dossiers, à leur sélection selon les besoins exprimés par l'établissement scolaire.

Dans le cadre de la mise en œuvre du Projet Soutien à l'Enseignement Secondaire (SEnS), des réflexions sont en cours en vue d'adopter des textes réglementaires définissant le profil de recrutement minimum des vacataires et des procédures visant à garantir une meilleure allocation des enseignants permanents entre les établissements.

- **Amélioration de la gestion du temps scolaire et de la carte scolaire et autres mesures**

A moyen terme, il est prévu la structuration des modalités de gestion et de pilotage du sous-secteur, notamment les conditions et les critères d'autorisation, de création et d'extension des établissements scolaires.

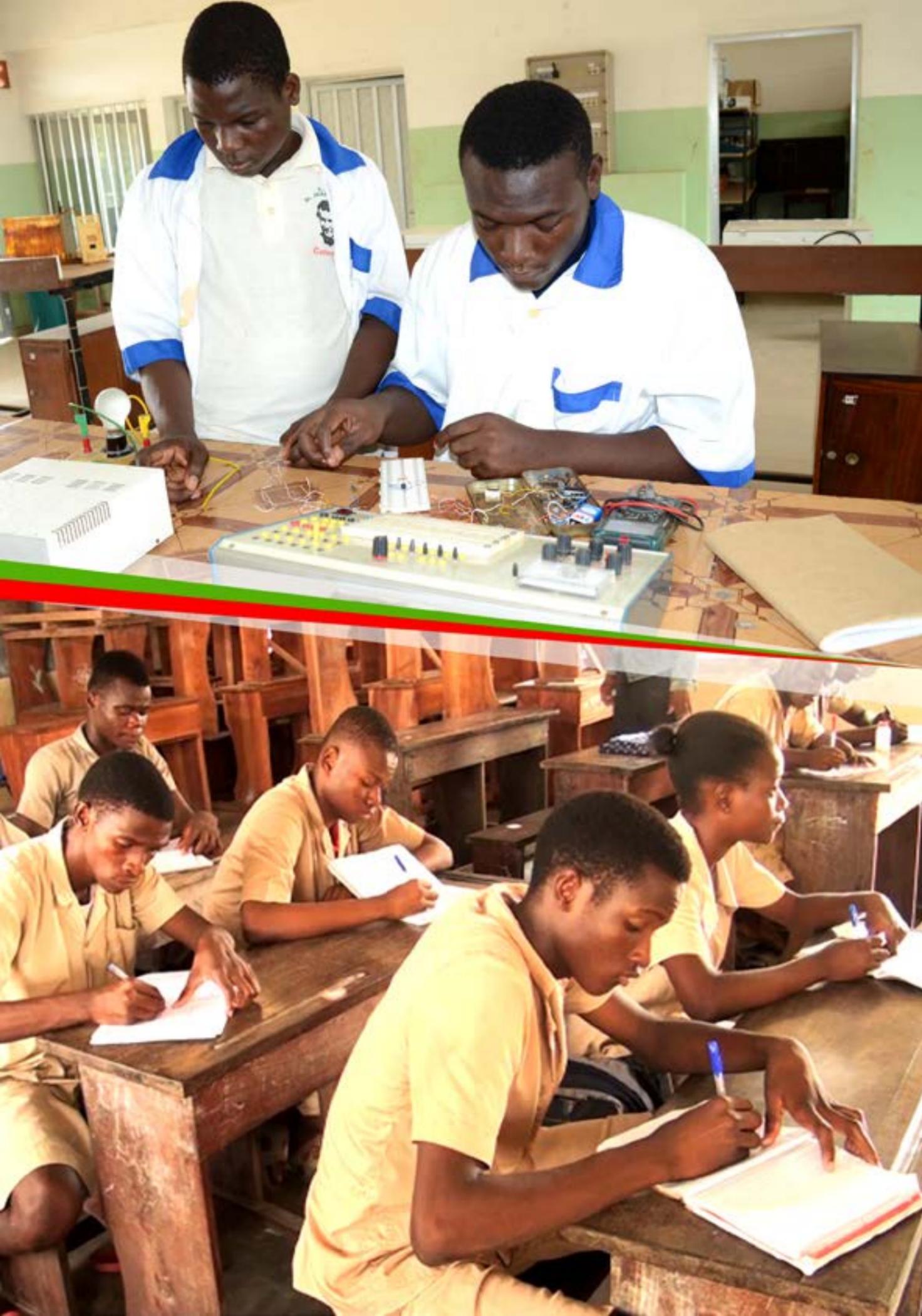
Par ailleurs, les autorités du MEMP et du MESTFP ont avancé avec l'accord des partenaires sociaux la date de la rentrée scolaire au début de la deuxième quinzaine du mois de septembre, au lieu du début du mois d'octobre. La conséquence de cette mesure est que les différents acteurs peuvent bénéficier désormais d'un temps d'apprentissage scolaire suffisant dans le cadre d'un climat social apaisé soutenu par un dialogue permanent.

De même, des mesures d'assainissement de l'enseignement supérieur ont été opérées récemment, l'informatisation des inscriptions, la réduction des fraudes aux examens du Baccalauréat, les mesures de détection des faux diplômes, etc.

L'ensemble des descriptions ci-dessus relatives aux objectifs, résultats et actions du bloc 4 constitue les éléments d'opérationnalisation des théories de changements résumés dans le tableau ci-dessous.

Tableau 30 : Synthèse des théories de changement du bloc 4 - Gouvernance transversale du secteur de l'éducation

Objectifs	Énoncé de la théorie de changement
Bloc 4: Gouvernance	
<p>Objectif Global 4 : Améliorer la gouvernance transversale du secteur de l'éducation en vue de l'atteinte des objectifs globaux sous-sectoriels</p> <p>Objectif spécifique 4.1 : Améliorer l'efficacité et l'efficience de la gestion institutionnelle et programmatique du secteur de l'éducation</p>	<p>Si (i) le cadre institutionnel est redéfini et mis en œuvre conformément à la nouvelle architecture du système éducatif, (ii) le pilotage et la gestion holistique du secteur de l'éducation est renforcée avec l'implication de toutes les parties prenantes (partenaires sociaux, collectivités, secteur privé, PTF), (iii) la mobilisation et la gestion efficace et efficiente des ressources humaines et financières du secteur de l'éducation sont améliorées, (iv) la coordination technique, la planification et le suivi-évaluation du PSE sont assurés de manières efficace et efficiente.</p> <p>Si (v) la loi d'orientation de l'éducation est votée en adéquation avec la nouvelle architecture, (vi) les textes de la décentralisation sont en adéquation avec la nouvelle architecture du secteur de l'éducation, (vii) le CDMT est en adéquation avec les besoins du secteur éducatif.</p> <p>et si les dispositions sont prises pour faire face, (viii) à la régulation de la gestion responsable des finances publiques, (ix) à la faible qualité et disponibilité continue de l'énergie électrique et de la connexion internet, (x) au réchauffement du climat social et des grèves générales,</p> <p>alors, l'efficacité et l'efficience de la gestion institutionnelle et programmatique du secteur de l'éducation seront améliorées.</p>



4

FINANCEMENT DU PLAN SECTORIEL DE L'EDUCATION (CADRAGE MACRO-FINANCIER)

4.1 LES RESSOURCES PUBLIQUES POUVANT ETRE MOBILISEES POUR LE SECTEUR DE L'EDUCATION ET DE LA FORMATION

Les sources de financement du PSE 2018-2030 se présentent comme suit :

Pour la période 2018-2021, les hypothèses de croissance du PIB, des recettes internes et des dépenses de l'Etat sont celles retenues dans le cadrage macroéconomique du Programme d'Action du Gouvernement. Dans ce cadrage, le PIB passerait de 5002 milliards en 2015 à 7990 en 2021. Les recettes internes totales (fiscales et non fiscales) représenteraient en moyenne 16,1% du PIB en passant de 16,4% en 2015 à 16,1% en 2021. Quant aux dépenses totales de l'Etat en proportion du PIB, elles passeraient de 24,8% en 2015 à 19% en 2021.

Pour la période 2022-2030 en l'absence d'un cadrage macroéconomique officiel, le principe de précaution a prévalu dans les hypothèses effectuées. Ainsi, une hypothèse de croissance moyenne de 5,5% par an a été appliquée au PIB et une hypothèse tendancielle moyenne entre 2017-2021 a été appliquée aux autres agrégats macroéconomiques.

Avec ces hypothèses, les ressources de l'Etat pour les dépenses ordinaires du système éducatif et de la formation passeraient de 213 milliards de FCFA en 2015 à 225 milliards de FCFA en 2018 et à 372 milliards en 2030. Ces montants incluent les dépenses liées aux frais de vacation dans les établissements secondaires qui, jusqu'à présent, ne sont pas inscrits au budget du Ministère des Enseignements Secondaire, Technique et de la Formation Professionnelle.

Quant aux dépenses d'investissements (hors financements directs des partenaires au secteur), elles ont représenté, en 2015, 3,4% des dépenses publiques d'investissements. Les hypothèses retenues font état d'une augmentation progressive de cette proportion qui devra atteindre 4% en 2021 et 7% en 2030. Ces dépenses liées aux investissements sur ressources publiques passeraient ainsi de 12,8 milliards de FCFA en 2015 à 23 milliards en 2021 et à 49 milliards en 2030.

Tableau 31 Ressources publiques anticipées pour le secteur de l'éducation sur la période 2018-2021 et à l'horizon 2030

		Situation en 2015	Prévisions				
			2018	2019	2020	2021	2030
PIB (milliards de FCFA)		5 002	6 190	6 770	7 379	7 990	12 395
Recettes totales de l'Etat	En % du PIB	16,4	16,1	16,2	16,2	16,1	16,2
	En milliards de FCFA	819	997	1097	1195	1286	2004
Dépenses publiques totales	En % du PIB	24,8	26,0	23,5	21,8	19,0	19,5
	En milliards de FCFA	1 242	1610	1591	1609	1518	2423
Dépenses courantes hors dette de l'Etat	En % des recettes totales de l'Etat	99%	73%	67%	63%	59%	56%
	En milliards de FCFA	809	730	738	753	759	1 128
Dépenses publiques courantes de l'éducation	En % des dépenses courantes hors intérêts de la dette de l'Etat	26,3	30,8	32,3	32,4	32,4	33,0
	En milliards de FCFA	213	225	238	244	246	372
Dépenses publiques d'investissement	En % du PIB	7,5	12,5	10,6	9,5	7,2	4,6
	En milliards de FCFA	377	774	718	701	575	701
Dépenses publiques d'investissement pour l'éducation	En % des dépenses publiques d'investissements	3,4	3,7	3,8	3,9	4,0	7,0
	En milliards de FCFA	12,8	28,7	27,3	27,4	23,0	49,1
Dépenses publiques totales d'éducation	En % du PIB	4,5	4,1	3,9	3,7	3,4	3,4
	En milliards de FCFA	226	254	266	271	269	421

Source : Modèle de Simulation Financière de l'Éducation et de la Formation, Scénario 2

Les dépenses (courantes et investissements) publiques d'éducation passeraient ainsi de 226 milliards en 2015 à 269 milliards en 2021 et à 421 milliards en 2030, soit une augmentation de 87% entre 2015 et 2030.

4.1.1 Les dépenses courantes/ordinaires

4.1.1.1 L'enseignement préscolaire

Il est envisagé de faire passer le taux de préscolarisation de 14,3% en 2015 à 25% en 2021 et à 33% à l'horizon 2030. Ces objectifs feraient passer l'effectif des enfants préscolarisés de 151 732 en 2015 à 261 500 en 2021 et à 432 000 en 2030, soit une augmentation de la capacité d'accueil des infrastructures de préscolarisation de 72% entre 2015 et 2021 et de 185% entre 2015 et 2030.

Pour atteindre cet objectif, il est prévu le développement d'une offre communautaire (à côté des écoles maternelles publiques et privées) qui ciblera, à partir de 2019, les enfants de milieu rural, pour leur offrir des services préscolaires. Cette offre est appelée à représenter

4% de l'offre totale du préscolaire en 2021 et 10% à l'horizon 2030 et bénéficiera d'un appui à hauteur de 50% du coût unitaire pédagogique³⁸ des établissements maternels publics.

Par ailleurs, il est à noter que le 1^{er} niveau de ciblage des zones devant bénéficier de l'expansion du préscolaire (mode communautaire) concerne les zones rurales. Les critères suivants, non cumulatifs, sont définis pour la sélection des zones rurales bénéficiaires. Il s'agit de :

- avoir un faible taux de préscolarisation ;
- ne disposer d'aucune école maternelle publique ;
- être une zone déshéritée et/ou d'accès difficile ;
- s'assurer de l'engagement des collectivités locales.

Le gouvernement souhaite une contribution des partenaires techniques et de coopération décentralisée au développement de cette approche communautaire.

A l'horizon 2030, les établissements privés du préscolaire ne scolariseront que 25% de l'effectif total du préscolaire contre 32% en 2015.

Dans le préscolaire public, il est prévu de ramener le taux d'encadrement moyen de 32 à 30 dès 2021 par la construction de nouvelles salles et par le recrutement des éducateurs du préscolaire pour l'encadrement des élèves. Les besoins en enseignants pour les écoles maternelles se chiffrent en moyenne à 620 enseignants par an entre 2018 et 2021 et en moyenne à 650 enseignants par an pour la période 2022-2030.

En ce qui concerne les salaires, il est envisagé une augmentation moyenne de 5% sur la période, ce qui ferait passer (en tenant compte des recrutements) la masse salariale des enseignants de la maternelle publique de 5,0 milliards en 2015 à 5,5 milliards en 2021 et à 8,2 milliards en 2030. Les dépenses de fonctionnement des établissements publics passeront d'environ 140 millions en 2015 à 175 millions en 2021 et 235 millions en 2030.

Quant aux dépenses publiques liées au fonctionnement (dépenses de personnels et dépenses pédagogiques) des centres communautaires, elles passeront de 145 millions en 2019 à 266 millions en 2021 et à 1,097 milliard en 2030. Les dépenses de personnels et de fonctionnement des services centraux et déconcentrés passeraient de 746 millions en 2015 à 888 millions en 2021 et à 1,08 milliard en 2030.

Au total, l'ensemble des dépenses courantes pour offrir les services du préscolaire (dans les écoles maternelles publiques et dans les centres communautaires) passeraient de 6 milliards en 2015 à 7,7 milliards en 2021 et à 10,7 milliards en 2030.

³⁸ Calculé uniquement sur la base des dépenses de personnels et de fonctionnement des établissements maternels publics

Encadré 8 : Stratégie de développement du mode préscolaire communautaire

Le développement du préscolaire se fera, soit par la création des conditions pour attirer les promoteurs d'établissements privés à s'installer, soit par l'engagement des communautés à travers l'approche communautaire, soit enfin par la création des écoles maternelles publiques.

Le transfert des ressources prévues par l'Etat pour la mise en œuvre de l'approche communautaire se fera suivant les mécanismes déjà existants, notamment le FADeC.

Avant d'engager le processus de transfert des ressources aux communes identifiées, le Gouvernement doit mener les activités ci-après :

- proposer des actions à mettre en œuvre dans le cadre de la promotion du mode communautaire (information, sensibilisation, etc.) ;
- identifier les zones prioritaires d'intervention sur la base de critères précis ;
- proposer aux communes une offre qui intègre le rôle de l'Etat et la partition dévolue aux communautés dans la mise en œuvre de l'approche communautaire ;
- choisir l'une des deux options proposées : (i) le Gouvernement identifie directement les communautés concernées et propose son offre aux communes et (ii) le Gouvernement signe un mémorandum avec les communes qui s'engagent.

Le choix du mode communautaire s'explique par : (i) les recommandations du deuxième forum sur l'éducation qui a retenu le développement du préscolaire à travers les trois approches que sont : écoles maternelles publiques, écoles maternelles privées et centres de préscolarisation communautaires ; (ii) la volonté du Gouvernement d'accroître la préscolarisation des enfants déclinée dans le PAG (2016-2021) et ; (iii) l'avantage qu'offre cette approche dans la préscolarisation d'un plus grand nombre d'enfants en raison de la réduction des coûts (infrastructures, personnels enseignants, matériels didactiques et ludiques).

4.1.1.2 L'enseignement primaire

Au niveau de l'enseignement primaire, en lien avec l'objectif de l'enseignement prôné par la nouvelle architecture et les engagements internationaux du pays, la stratégie retenue est celle d'un achèvement universel, c'est-à-dire faire passer le taux d'achèvement du primaire qui est de 73.6% en 2015 à 100% à l'horizon 2030, avec un objectif intermédiaire de 75% en 2021. Pour ce faire, les effectifs scolarisés dans l'enseignement primaire passeront de 2,238

millions en 2015 à 2,425 millions en 2021 et à 2,817 millions en 2030, soit une augmentation de 26% entre 2015 et 2030.

L'offre privée scolarisera un enfant sur quatre (25%) en 2030 contre 22% en 2015, avec un effectif du privé qui passera d'environ 495 000 élèves en 2015 à 571 000 en 2021 et à 704 000 en 2030.

En ce qui concerne l'offre du public, le nombre d'élèves scolarisés passera d'environ 1,743 million en 2015 à 1,854 million en 2021 et à 2,113 millions en 2030. Le ratio élèves/enseignant qui est de 51,3 en 2015 sera ramené à 51 en 2021 et de façon progressive à 47 à l'horizon 2030.

Pour attendre ce taux d'encadrement, le système devra recruter en moyenne 1000³⁹ enseignants par an, selon les prévisions du modèle de simulation financière entre 2018 et 2021 et, en moyenne, 1500 par an entre 2022 et 2030.

En tenant compte des besoins en enseignants et en faisant une hypothèse d'augmentation salariale de 5% sur la période, la masse salariale totale des enseignants passe de 65,8 milliards en 2015 à 79,9 milliards en 2021 et à 94,7 milliards en 2030.

Quant aux dépenses pédagogiques et de fonctionnement des établissements, elles passeront de 10,7 milliards en 2015 à 11,6 milliards en 2021 et à 13,6 milliards en 2030. Les ressources pour les cantines (non comptabilisées dans les dépenses de fonctionnement des établissements) passeront de 1,7 milliard à 6,4 milliards à partir de 2018.

Par ailleurs, pour la scolarisation des enfants à besoins spécifiques, le MEMP appuie trois écoles spécialisées à hauteur de 2,7 millions par an, soit 900 000 FCFA par an et par école. Les autres dépenses (dépenses de personnel et de fonctionnement des services centraux et déconcentrés, le budget d'équipements socio-administratifs, les dépenses liées à l'organisation des examens) passeront de 15,98 milliards en 2015 à 16,4 milliards en 2030.

Toutes ces actions (sur la quantité, la qualité et l'équité) dans le primaire conduisent à un chiffre de dépenses courantes de 132,2 milliards de FCFA en 2030 contre 111,04 milliards en 2021 et 92,7 milliards en 2015.

4.1.1.3 La formation des enseignants du primaire dans les Ecoles Normales d'Instituteurs (ENI)

Selon le modèle de simulation financière, les six ENI du pays avaient, en 2015, en formation environ 3.200 élèves-maîtres dont 74% de boursiers. L'orientation est de rationaliser les dépenses de bourses, la proportion des boursiers parmi les élèves-maîtres en formation sera ramenée dans cette perspective à 50% à l'horizon 2030. Le montant total des péculs des élèves-maîtres en formation passera ainsi de 950 millions en 2015 à 692 millions en 2030.

³⁹ De 2018 à 2021, on devrait recruter 4.000 enseignants, valeur assez proche des 3.792 qu'il reste à recruter au titre des prévisions du PAG sur la même période.

En tenant compte des besoins en formateurs et de l'augmentation moyenne de 5% sur la période, la masse salariale des formateurs passera de 664 millions en 2015 à 746 millions en 2030. Quant aux dépenses pédagogiques et de fonctionnement, elles passeront de 868 millions en 2015 à 960 millions en 2030.

Les dépenses de formation des enseignants du primaire passeront de 2,482 milliards de FCFA en 2015 à 2,521 milliards en 2021 et sont estimées à 2,4 milliards de FCFA en 2030.

4.1.1.4 L'éducation alternative et l'alphabétisation

Il s'agit d'accompagner les communes et les partenaires techniques et financiers dans leur effort de qualification des jeunes déscolarisés en prenant en charge les frais de formation d'une partie des apprenants des centres Barka et des PCA à partir de 2019. L'enveloppe qui devra être mise en place dans ce cadre s'élève à 22 millions dès 2019 et devra progressivement augmenter pour se situer à 81 millions en 2021 et à 360 millions en 2030.

Pour ce qui est de l'alphabétisation, les prévisions budgétaires sont consignées dans le tableau ci-dessous.

Tableau 32 : Evolution anticipée des apprenants (alphabétisation initiale et post-alphabétisation) par campagne, 2019-2030

	2015	2018	2019	2021	2030
Effectif des apprenants	32 988	43 377	45 548	47 461	68 141
Coût total	223	250	1 674	1 744	2 504

Source : Modèle de Simulation Financière de l'Education et de la Formation, Scénario 2

4.1.1.5 Le premier cycle de l'enseignement secondaire général

Il est prévu que le taux de transition entre le primaire et le secondaire général passe de 82% en 2015 à 90% en 2030 et que le taux d'accès en classe de 3^{ème} atteigne 65% en 2030 contre 45% en 2015. Tout comme dans le primaire, le développement de l'offre privée sera également limité dans ce cycle afin de permettre un accès équitable à l'ensemble des élèves qui finissent le primaire. La part du privé dans les effectifs scolarisés passera ainsi de 13,6% à 15%. Les effectifs scolarisés dans les établissements publics passeraient ainsi de 609 000 environ en 2015 à 1,018 million en 2030.

En tenant compte des défis actuels et des besoins futurs, il est prévu de :

- ramener les heures dues par groupe pédagogique à une moyenne de 30 à l'horizon 2030 ;
- mettre en place les mécanismes adéquats afin que les enseignants permanents puissent faire, à partir de 2018, les 18 heures réglementaires ;

- recruter suffisamment d'enseignants permanents afin qu'à l'horizon 2030 les deux tiers (67%) des heures de cours soient assurés par ces derniers contre 27% en 2015 et le tiers restant par les enseignants vacataires contre 73% en 2015.

L'atteinte de ces objectifs nécessitera le recrutement, en moyenne, de 1000 enseignants permanents par an entre 2018 et 2021 et de 1500 en moyenne entre 2022 et 2030.

L'ensemble de ces actions, en plus d'une hypothèse d'augmentation de 5% sur la période, fera passer la masse salariale des enseignants permanents de 11,5 milliards en 2015 à 19,9 milliards en 2021 et à 42,7 milliards en 2030. Quant à la masse salariale des enseignants vacataires, elle passera de 11,9 milliards en 2015 à 12 milliards en 2021 puis descendra à 9,9 milliards en 2030.

Les dépenses pédagogiques des établissements seront presque doublées sur la période en passant de 8,3 milliards en 2015 à 16,4 milliards en 2030 et les dépenses de personnel d'appui dans les établissements s'établiront à 9,4 milliards en 2030 contre 4,7 milliards en 2015.

Les autres dépenses (dépenses de personnel et de fonctionnement des services centraux et déconcentrés, budget d'équipement des services administratifs, dépenses liées à l'organisation des examens) passeront de 6 milliards en 2015 à 9,3 milliards en 2030.

L'ensemble des dépenses pour le premier cycle du secondaire général passera de 37,8 milliards de FCFA en 2015 à 49,7 milliards en 2021 puis à 78,8 milliards en 2030.

4.1.1.6 Le second cycle de l'enseignement secondaire général

Le taux de transition entre les deux cycles du secondaire va légèrement augmenter en passant de 47% en 2015 à 50% en 2030. Ceci conduit à une augmentation modérée du taux d'accès en classe de seconde qui passera de 31% en 2015 à 38% en 2030. Par ailleurs, la proportion de la classe d'âges qui arrive en classe de terminale passera de 28% en 2015 à 35% à l'horizon 2030. L'offre privée qui représente aujourd'hui 19% des effectifs scolarisés sera encouragée à se développer pour accueillir, à l'horizon 2030, 25% des effectifs de ce cycle d'enseignement. Dans ces conditions, les effectifs accueillis dans les établissements publics passeront de 191 172 en 2015 à 299 582 en 2030, soit une augmentation de 57% de la capacité d'accueil des lycées publics sur la période.

Tenant compte des défis actuels et des besoins futurs, il est prévu de :

- ramener de façon progressive les heures dues par groupe pédagogique à une moyenne de 36 réglementaires à l'horizon 2030 ;
- de ramener les heures de service effectif des enseignants aux 18 heures réglementaires ;
- de recruter suffisamment d'enseignants permanents afin qu'à l'horizon 2030, 75% des heures de cours dues aux élèves soient assurées par des enseignants permanents (contre 36% en 2015) et les 25% restantes par les enseignants vacataires.

L'ensemble de ces actions conduit à un besoin en enseignants permanents qui s'élève, en moyenne, à 732 par an entre 2018 et 2030.

En tenant compte des besoins de recrutement et de l'hypothèse de l'augmentation salariale, la masse salariale des enseignants permanents passera de 7,6 milliards en 2015 à 14 milliards en 2021 puis à 24,5 milliards en 2030. Quant à la masse salariale des enseignants vacataires, elle passera de 4,5 milliards en 2015 à 5 milliards en 2021 puis descendra 3,3 milliards en 2030.

Les dépenses pédagogiques dans les établissements seront plus que doublées sur la période en passant de 1,1 milliard en 2015 à 2,6 milliards en 2030 alors que les dépenses du personnel administratif et d'appui dans les établissements passeront de 4,2 milliards à 9,1 milliards.

Les autres dépenses (dépenses de personnel et de fonctionnement des services centraux et déconcentrés, budget d'équipement des services administratifs, dépenses liées à l'organisation des examens) passeront de 2,4 milliards en 2015 à 4,1 milliards en 2030.

Au total, l'ensemble des objectifs et actions à conduire pour l'amélioration de l'accès et de la qualité des services dans le second cycle induit une augmentation des dépenses qui passeront de 19,9 milliards en 2015 à 30,1 milliards en 2021 et à 32,2 milliards en 2030.

4.1.1.7 La formation professionnelle par apprentissage

Le développement de la formation professionnelle par apprentissage constitue un axe important de la nouvelle architecture du système d'éducation et de formation au Bénin.

En 2015, on estime à 3367 l'effectif des apprenants dans le dispositif d'apprentissage devant les conduire à la certification CQP avec environ 2450 recevant un accompagnement de l'Etat, soit 73% des apprenants. Ces apprenants représentent moins de 1% de la population cible de cette formation en 2015 et l'objectif retenu est de faire passer cette proportion à 15% de la population cible en 2030. En termes d'effectif, cela représente environ 40 000 apprenants contre moins de 4 000 en 2015. Par ailleurs, il est envisagé que l'Etat prenne en charge l'apprentissage de 75% des apprenants à l'horizon 2030 contre 73% en 2015.

Les dépenses pour ce sous-secteur qui sont estimées en 2015 à environ 832 millions devront passer à 1,14 milliard en 2021 et à 4,4 milliards en 2030 pour espérer atteindre les objectifs définis plus haut.

4.1.1.8 L'enseignement et la formation techniques et professionnels

En 2015, ce cycle a accueilli environ 2300 élèves, représentant moins de 2% de la population cible. Dans le cadre de la nouvelle stratégie, l'objectif poursuivi est de faire passer cette proportion à 10% à l'horizon 2030, ce qui ferait passer les effectifs scolarisés à 25 000 élèves.

Le privé sera amené à jouer un rôle important dans ce type de formation dans la mesure où sa part qui est de 35% en 2016 (32% en 2015) sera amenée progressivement à 40% en 2030.

Dans le public, la formation sera toujours dominée par les filières industrielles et agricoles. En 2030, ces deux filières représenteront 95% des effectifs en légère augmentation par rapport à leur poids de 2015 qui est de 92%. A côté des autres filières (administration et gestion, hôtellerie et restauration), il est prévu la création d'un CAP des métiers de l'art à partir de 2019 qui accueillera 1% des effectifs scolarisés du public à l'horizon 2030.

Dans le second cycle, le taux de transition entre le 1^{er} cycle du secondaire général et ce cycle sera porté de 5% à 10% à l'horizon 2030 avec, par ailleurs, la possibilité pour une partie des diplômés de CAP de poursuivre leurs études en s'inscrivant directement en 2^{ème} année du cycle. Cette possibilité ne sera ouverte qu'au maximum à 25% des diplômés du CAP à l'horizon 2030. Aussi, la formation sera-t-elle dominée par les filières industrielles et agricoles qui représenteront 70% des effectifs scolarisés en 2030 contre 75% en 2015.

Pour l'ensemble des deux cycles, il est prévu une réforme des mécanismes d'attribution des bourses, qui consiste en la réduction à terme de la proportion totale des boursiers pour la maîtrise de l'enveloppe accordée.

Par ailleurs, l'enseignement secondaire consacre, chaque année, 15 millions de FCFA pour la scolarisation des enfants à besoins spécifiques. Il est prévu que cette enveloppe passe à 25 millions à partir de 2019 et progressivement à 50 millions à l'horizon 2030.

Au total, les dépenses de l'EFTP classique passeraient de 6,9 milliards en 2015 à 10,2 milliards en 2021 et à 24,5 milliards en 2030.

4.1.1.9 L'enseignement supérieur et la recherche scientifique

L'objectif de long terme est le développement maîtrisé et mesuré de l'enseignement supérieur. La couverture de l'enseignement supérieur passerait ainsi de 1.220 étudiants pour 100 000 habitants en 2015 à 1242 en 2021 et à 1300 en 2030. Il est prévu une augmentation de la capacité d'accueil du privé dont les effectifs passeront de 30 298 étudiants en 2015 à 42 888 en 2021 et à environ 70 000 étudiants en 2030 représentant 35% de l'ensemble des effectifs scolarisés dans le supérieur.

La stratégie adoptée est celle d'une diversification de l'offre qui devra être plus orientée vers les formations scientifiques, technologiques et agricoles afin de répondre aux besoins économiques et sociaux du pays. La proportion des effectifs inscrits dans ces domaines de formation passerait de 27% en 2015 à 35% en 2021 et à 48% en 2030. Pour accompagner cette diversification, le MESRS entend créer des Instituts Universitaires d'Enseignement Professionnel de courtes durées dans les régions.

Une telle diversification accompagnée d'une maîtrise des coûts unitaires de formation conduit à faire passer les dépenses (personnel et fonctionnement) directes liées aux établissements de 24,8 milliards en 2015 à 27,9 milliards en 2021 et à 35,7 milliards en 2030.

Le dispositif d'orientation et d'attribution des bourses, en vigueur depuis la rentrée académique 2017-2018, vise à favoriser l'orientation dans les filières scientifiques et technologiques et permettra de rationaliser les dépenses de bourses. L'effectif des boursiers

passera donc de 3628 étudiants en 2015 à 4185 en 2021 et à 5200 en 2030. Le montant total des dépenses liées aux bourses et secours passera ainsi de 10,9 milliards en 2015 à 8 milliards en 2021 et à 5,5 milliards en 2030.

Quant aux dépenses liées à l'administration, elles seront également maîtrisées et passeront ainsi de 3,479 milliards en 2015 à 3,513 milliards en 2021 et à environ 4 milliards en 2030.

En lien avec la politique gouvernementale qui met l'accent sur la création du savoir et de l'innovation, les dépenses associées à la recherche ont été augmentées de 46% entre 2015 et 2030 et passeront ainsi de 1,285 milliard en 2015 à 1,879 milliard en 2030.

Au total, les dépenses courantes de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique passeront de 45,9 milliards de FCFA en 2015 à 47,2 milliards en 2021 et à 53 milliards en 2030.

4.1.2 Les dépenses d'investissements

Les dépenses d'investissements nécessaires pour accompagner le développement du système se déduisent des objectifs définis dans les blocs de dépenses courantes moyennant des hypothèses supplémentaires sur le nombre de groupes pédagogiques par salle de classe physique ou sur la capacité moyenne des lycées techniques. Au niveau du préscolaire, le primaire et le secondaire général, les estimations ont pris en compte les dépenses de réhabilitation des salles en mauvais état et les dépenses pour le remplacement progressif des salles de classes construites en matériaux provisoires. A ces dépenses, s'ajoutent dans le primaire et le secondaire (général et technique), les dépenses liées à l'introduction des technologies de l'information et de la communication dans les établissements pour des expériences pilotes qui vont être menées entre 2018 et 2021.

Tableau 33 : Dépenses d'investissements prévisionnelles entre 2018-2030

Niveau d'enseignement/formation	Prévisions des besoins				
	2018	2019	2020	2021	2030
Préscolaire	3 701	3 848	3 848	3 848	4 023
Primaire	6 191	7 213	7 213	7 213	11 970
Secondaire général	13 871	14 122	14 122	14 122	17 302
EFTP classique	19 939	19 939	19 939	19 939	32 104
Dépenses liées à l'introduction des TIC	10 638	10 648	10 648	10 648	0
Primaire	513	513	513	513	0
Secondaire (général et technique)	10 125	10 135	10 135	10 135	0
Dépenses totales d'investissements	54 340	55 769	55 769	55 769	65 399

Source : Modèle de Simulation Financière de l'Education et de la Formation, Scénario 2

Hors Enseignement supérieur, les dépenses d'investissements (essentiellement de la construction, réhabilitation et équipements) s'élèvent en moyenne à un peu plus de 55 milliards de FCFA par an entre 2018 et 2021 et à environ 65 milliards en moyenne par an entre 2022 et 2030.

Encadré 9 : Les investissements de l'enseignement supérieur

En ce qui concerne le MESRS, les défis économiques et la forte demande sociale à satisfaire induisent de grandes mutations et des réformes profondes qui nécessitent des investissements colossaux pris en charge par des bailleurs déjà identifiés ou en partenariat public-privé et qui ne sont pas inscrits dans le modèle de simulation. Ces investissements portent sur diverses infrastructures techniques, pédagogiques, administratives et de recherche, notamment la construction de la cité internationale de l'innovation et du savoir, de l'Agence béninoise de la recherche et de l'innovation, de l'Agence pour la qualité et l'évaluation dans l'enseignement supérieur, des instituts universitaires d'enseignement professionnel, de Data centers afin de développer l'accès à une offre éducative de qualité, créatrice de valeur ajoutée.

En 2018, les investissements prévus dans le sous-secteur s'élèvent à 32 milliards. Ils s'établissent à 244,7 milliards entre 2018 et 2021 pour ce qui concerne la période du PAG avant de descendre à 117 milliards entre 2022 et 2030.

4.2 CONSOLIDATION DES DEPENSES PAR SOUS-SECTEUR / NIVEAU D'EDUCATION ET DE FORMATION ET BESOINS DE FINANCEMENT

Les options de politique retenues par sous-secteur d'éducation/de formation présentées permettent d'estimer les principaux coûts de la politique sectorielle.

4.2.1 Les dépenses courantes

Le tableau suivant présente la consolidation de la situation budgétaire de 2015 et les coûts liés aux options de développement.

Tableau 34 : Dépenses courantes en 2015 et estimations des besoins 2018-2030

Ministère/Niveau d'enseignement/formation	Situation 2015	Prévisions des besoins				
		2018	2019	2020	2021	2030
MEMP	101 193	112 453	115 354	118 520	121 435	163 169
Précolaire	5 989	6 563	6 868	7 220	7 683	10 735
Primaire	92 722	103 304	105 920	108 760	111 232	150 038
ENI	2 482	2 586	2 567	2 540	2 521	2 397
MESTFP	65 647	76 013	83 156	87 316	93 059	154 191
Secondaire général 1er cycle	38 166	42 825	45 972	47 527	49 997	78 830
Secondaire général 2nd cycle	19 586	24 043	25 872	27 766	29 927	43 938
EFTP classique	6 840	8 046	8 672	9 215	10 182	24 539
EFTP par apprentissage	832	850	967	1 063	1 148	4 380
Alphabétisation	223	250	1 674	1 744	1 804	2 504
MESRS	45 951	45 567	46 250	46 913	47 553	53 014
Education alternative	0	0	22	49	81	359
Total	212 791	234 033	244 782	252 798	262 129	370 733

Source : Modèle de Simulation Financière de l'Éducation et de la Formation, Scénario 2 (2016)

Les dépenses courantes totales du secteur de l'éducation et de la formation passeraient de 212,8 milliards en 2015 à 234 milliards en 2018 et à 370,73 milliards en 2030. Mises en regard avec les ressources anticipées, il se dégage un besoin de financement de 9 milliards pour l'année 2018 et un gap total de 40,66 milliards entre 2018 et 2021 représentant 4,3% des ressources publiques susceptibles d'être mobilisées. Sur la période 2022-2030, le gap de financement sur les dépenses courantes s'élève à 110,27 milliards et représentent 4% des ressources publiques anticipées.

Tableau 35 : Consolidation des ressources anticipées et des besoins, gap de financement

	2018	2018-2021	2022-2030
Besoins dépenses courantes	234 033	993 742	2 885 579
Ressources anticipées pour les dépenses courantes	224 988	953 082	2 775 304
Gap Brut sur les dépenses ordinaires	9 045	40 660	110 275
En % des ressources publiques anticipées pour les dépenses ordinaires	4,0%	4,3%	4,0%

Source : Modèle de Simulation Financière de l'Éducation et de la Formation, Scénario 2 (2016)

4.2.2 Les dépenses d'investissements ⁴⁰

Tableau 36 : Consolidation des ressources anticipées et des besoins, gap de financement

	2018	2018-2021	2022-2030
Besoins dépenses d'investissements	54 340	221 648	600 352
Ressources anticipées pour les dépenses d'investissements	28 664	106 316	335 526
Gap Brut sur les dépenses d'investissements	25 676	115 332	264 826
En % des ressources publiques anticipées pour les dépenses d'investissements	89,6%	108,5%	78,9%

Source : Modèle de Simulation Financière de l'Éducation et de la Formation, Scénario 2 (2016)

En mettant en regard les besoins estimés pour les dépenses d'investissements avec les ressources publiques anticipées pour les dépenses d'investissements, il se dégage un besoin de financement de 25,7 milliards pour l'année 2018 et un gap total de 115,3 milliards entre 2018 et 2021, représentant 109% des ressources publiques susceptibles d'être mobilisées. Sur la période 2022-2030, le gap de financement s'élève à 264,8 milliards, soit 79% des ressources publiques anticipées.

⁴⁰Hors enseignement supérieur.

Tableau 37 : Matrice d'intervention des Partenaires Techniques et Financiers dans le secteur de l'éducation

Institutions	Accès Equit et inclusif	Qualité	Gestion et pilotage	Formation professionnelle	Alphabétisation	Modalité(s) d'intervention (APB-APP-APP)	Budget global	Equivalent en CFA	Durée	Zone d'intervention	Observations
UNICEF	x	x	x			Programme d'assistance technique, fourniture d'équipements, d'infrastructures et de matériels, etc.	19,86 millions de US dollars	76 020 000 000	2019-2023	Plan national et concentration dans l'Alibori, le Borgou et le Zou	Le programme Education de l'UNICEF est principalement concentré dans le Bloc 1. Certaines interventions couvrent l'ensemble du secteur de l'éducation.
	x	x				Programme mis en œuvre par un mandataire	6 millions CHF	32700000000	2018-2020	Plan national et concentration dans l'Alibori et le Borgou	La deuxième phase Programme d'Appui à l'Education et à la Formation des Enfants Exclus du système Educatif PAETE arrive à son terme en 2020. Il sera remplacé par un nouveau programme d'appui à la qualité de l'éducation est en cours. Ce programme devrait être lancé d'ici la fin de l'année 2018.
		x	x			Modalités à définir	10 millions CHF	54500000000	2018-2022	A définir	Le programme d'appui à la formation professionnelle est en cours d'identification.
DDC				x		A définir	7 millions CHF	33150000000	2019-2021	A définir	Le Programme d'Appui à la Gestion Centralisée de l'Alphabétisation sera reconstruit pour une autre phase à partir de 2021.
AFD											
Banque Mondiale											

GIZ	x	x	x	x		Projet bilatéral	pour les trois ans; pour 2017 1.500.000; pour 2018 1.600.000 CFA	32795000000	02-17 - 01-20	Alibori, Borgou, Couffo, Mono	L'Allemagne est en train de revisiter tous les programmes/projets pour la suite à partir de 2020 à moyen ou long terme des consultations intergouvernementales en 2018.
	x					Programme mis en œuvre par un mandataire	12000000000 CFA				Educo est en train de rédiger son plan stratégique en ce moment. Les
Educo											
Coopération Japonaise											
PAM						Appui				Le programme est financé par le Département de l'Agriculture des Etats Unis (USDA) sous le programme Mc Govern & Dole International Food For Education and Child Nutrition (FFC). Mise en œuvre avec les partenaires World Educator (qualité de l'éducation); CARITAS	
	x	x	x	x		Achats de vivres locaux auprès des coopératives agricoles de la zone d'intervention du projet et livraison aux	\$21 350 686	11239000000	2017 - Septembre 2022	Le projet CRR (Logement Régional Food Aid Procurement) du C-15 est financé par USDA et intervient dans 77 communes du Borgou. Il a démarré en Oct 2017 et finit en Septembre 2019. Il ambitionne de monter un modèle d'approvisionnement des cantines qui puisse être répliqué par le	
World Education											
KFW											
USAID											

Aide et Action	X	X	X	190879,4 euros	125228.9885	2018-2022	EXERCES Primaires Publics, Collèges d'Enseignement Général, Centre de Formation de jeunes descolarisés, 104 Collèges, 104 Ecoles Primaires Publiques, Un centre intercommunal de formation de jeunes descolarisés, Départements de: Atambique, Lilioral, Ouémé, Tovoun
							Programme quinquenal financé par la Belgique
Plan International Bénin	X	X	X	800 millions CFA	800000000	2018-2019	Départements de l'Atlantique, du littoral et des l'Atacora
							Programme de promotion de la «Culture de Non Violence à l'école
							Départements du Couffo et de l'Atacora
							Programme d'appui à l'éducation des filles
WeWorld	X	X	X	350 millions CFA	350000000	2017-2020	Département de l'Atacora
							Programme d'appui à l'éducation des filles
Total	X	X	X	960 millions CFA	960000000	2018-2023	DÉPARTEMENT DES COLLINES
					41914501245		

Appui
Programme
(assistance
technique,
livraison
d'équipements,
d'infrastructure
et de matériel,
etc.)

PROJET

PROJET

PROJET

PROJET

WeWorld

Total



5 DISPOSITIFS DE COORDINATION ET DE SUIVI-EVALUATION

La mise en œuvre du Plan Sectoriel de l'Éducation (PSE, 2018-2030) nécessite un dispositif de coordination qui supervise la mise en œuvre de l'ensemble des interventions au niveau des différents sous-secteurs. Un tel dispositif exige un mécanisme rigoureux de suivi-évaluation dont les acteurs, leurs rôles et responsabilités de même que les principaux outils sont définis de façon claire et précise. C'est dans ce cadre qu'il est élaboré le dispositif institutionnel de coordination et de suivi-évaluation.

5.1 DISPOSITIF INSTITUTIONNEL

Le diagnostic de la gouvernance (2015) du secteur a relevé de nombreux dysfonctionnements au niveau de la coordination sectorielle de l'éducation. En effet, il a été noté que la coordination du secteur connaît toujours des dysfonctionnements malgré la mise en place d'une multiplicité d'organes. La politique sectorielle envisage un organe de coordination administrative (CNE) et une structure de coordination technique ayant des rôles et responsabilités claires et précises.

Dans le Programme d'Action du Gouvernement (PAG, 2016-2021), il a été préconisé, pour atteindre l'objectif d'amélioration des performances de l'éducation, de relever le défi relatif à l'amélioration de la coordination du secteur pour garantir une meilleure synergie entre les différents ordres de l'éducation. Pour ce faire, le Gouvernement a décidé de dynamiser le Conseil National de l'Éducation (CNE), mis en place depuis 2009, en redéfinissant sa mission ainsi qu'il suit :

- veiller à la qualité des textes réglementaires et des programmes éducatifs ;
- coordonner et contrôler la mise en œuvre des politiques et programmes d'éducation ;
- assurer une gestion rationnelle des ressources ;
- gérer les mutations du personnel (cf. PAG, 2016-2021, p.63).

La lettre de politique éducative a identifié, par ailleurs, les actions fortes devant être mises en œuvre pour assurer une véritable coordination du secteur de l'éducation dans une perspective holistique. C'est ainsi qu'il est envisagé de développer une gouvernance plus efficace, plus efficiente et plus inclusive à travers, entre autres, l'adoption d'un cadre institutionnel et de gouvernance adapté à la nouvelle architecture du système éducatif avec un organe de coordination sectorielle fort et opérationnel. La politique éducative met un accent particulier sur le rôle de leadership stratégique qui revient à l'État afin de garantir un véritable partenariat entre les acteurs publics, le secteur privé, les partenaires techniques et



financiers ainsi que les collectivités locales. Dans un tel contexte, la révision des textes sur la décentralisation/déconcentration et leur application effective deviennent essentielles.

Le Conseil National de l'Éducation constituerait, en accord avec la loi d'orientation de l'éducation et les nouvelles orientations contenues dans le Programme d'Action du Gouvernement, le dispositif national de supervision et de pilotage transversal du secteur de l'éducation.

5.2 DISPOSITIF DE SUIVI-ÉVALUATION SECTORIEL

Ce dispositif comprend les organes de suivi, les cadres de concertation sectorielle, les outils de suivi et le dispositif d'évaluation d'étapes, à mi-parcours et finale du PSE.

5.2.1 Les organes de suivi

Le suivi, compris comme un processus continu de collecte systématique d'informations pour fournir aux gestionnaires et aux parties prenantes du PSE des éléments sur les progrès réalisés, les objectifs atteints et l'utilisation des ressources allouées et qui était une composante faible par le passé sera renforcée. Cette activité de routine sera permanente et se déroulera tout au long de la mise en œuvre du PSE. Son objectif est d'assurer le pilotage à court terme des stratégies, des actions et des projets/programmes mis en œuvre dans le cadre de la nouvelle politique éducative.

C'est pour cela que des organes seront dédiés au suivi de la mise en œuvre du PSE pour effectuer à différents niveaux (macro, méso et micro) et sur un nombre limité d'indicateurs prioritaires, mesurés de façon semestrielle, trimestrielle ou mensuelle. Ces organes identifieront rapidement :

- les retards dans les allocations budgétaires, les déboursements ou les activités ;
- les dépassements de coûts ;
- les progrès réalisés vers l'atteinte des cibles à des horizons spécifiques ;
- l'apport rapide de mesures correctives pour lever les goulots d'étranglements.

5.2.2 Les cadres de concertation sectoriels

Les concertations s'organiseront à divers niveaux, notamment :

- le Groupe Technique Education ou cadre de concertation des PTF ;
- le Groupe Local Education (GLE) ;
- les revues sectorielles et sous-sectorielles.

5.2.2.1 Le Groupe Technique Education (GTEduc)

L'intervention des PTF a connu une évolution positive, passant d'actions bilatérales vers une dynamique multilatérale qui prévient les interventions redondantes et facilite leur

coordination. Le plan vise le renforcement de la concertation des PTF, et du cadre partenarial afin de rendre plus visibles leurs interventions.

Le GTEduc s'est amélioré au cours du temps et devrait être encore plus efficace. Il se traduit par la formalisation d'une rencontre mensuelle dénommée réunion des PTF. Le GTEduc désigne en son sein un Chef de File des PTF intervenant dans le secteur de l'éducation pour un mandat de deux ans. La Coopération Suisse qui a succédé à l'Unicef en 2015 a été reconduite jusqu'en 2019. Le Gouvernement sera représenté à cette rencontre par deux responsables de la Structure opérationnelle comme c'est le cas actuellement avec le STP-PDDSE. C'est un cadre de partage d'informations sur les problématiques du secteur. Il peut créer en son sein des groupes de travail thématiques pilotés par certains de ses membres en fonction des nécessités.

Le fonctionnement du GTEduc devait permettre non seulement de générer la carte d'intervention des PTF mais aussi d'améliorer la prévisibilité de l'aide extérieure.

5.2.2.2 Le Groupe Local Education (GLE)

Le GLE a été créé par un acte officiel pris par le Chef de file des ministres en charge de l'éducation. Il réunit les représentants des ministères en charge de l'éducation via les structures de coordination, les représentants des ministères en charge du développement, du travail et de la fonction publique, de la décentralisation et de la gouvernance locale et des finances, le représentant de la commission éducation de l'assemblée nationale, le représentant du conseil national de l'éducation, le représentant des communes, les partenaires sociaux (vice-président du CSDS, les représentants nationaux des parents d'élèves), les ONG actives dans le secteur de l'éducation, les PTF, les représentants du réseau des journalistes communicateurs en éducation (RJCE) et les représentants du patronat. Son rôle est d'examiner, entre deux revues sectorielles, les questions et les dossiers qui requièrent l'avis concerté des différents acteurs.

Le GLE, dans ses fonctions, est la structure nationale qui donne en dernier ressort, son avis sur les projets de plans sectoriels avant leur transmission au CPSE et aux PTF.

5.2.2.3 Les revues sectorielles

Elles font partie intégrante du processus de planification et de suivi-évaluation du PSE. Il s'agit de cadres de reddition des comptes aux acteurs du secteur de l'éducation au cours desquels les performances du secteur sont évaluées, les goulots d'étranglements identifiés et des mesures correctives proposées sous forme de recommandations et synthétisées dans des aide-mémoires co-signés par le Chef de file des PTF et celui des Ministres en charge de l'éducation. Le PSE envisage d'améliorer l'organisation de ces revues et, surtout, la mise en œuvre des recommandations qui en sont issues. Il s'agit, en particulier, de renforcer le suivi conjoint (Ministères/PTF) en systématisant les points mensuels faits lors des Comités de Direction (Codir) avec transmission des points d'exécution au STO pour consolidation et diffusion. Elles regroupent, en dehors des représentants du Gouvernement et des PTF, les

représentants de la société civile, notamment les faïtières des Associations des Parents d'Elèves (FENAPEB et UNAPEB), les représentants des partenaires sociaux, les représentants du patronat, de la CCIB, les représentants des établissements privés, les directeurs centraux et techniques, les responsables des structures sous tutelle. Il est également prévu dans le cadre du renforcement de la décentralisation et de la déconcentration la participation des responsables des structures déconcentrées et une meilleure représentativité des élus locaux (maires).

5.2.3 Les outils du suivi

Ces outils seront générés par le SIGE et devront permettre d'effectuer :

- le suivi de l'exécution financière du PSE (indicateurs d'intrants) ;
- le suivi de l'exécution technique du PSE (indicateurs d'extrants) ;
- le suivi des effets de la politique éducative (indicateurs d'effets) ;
- le suivi pluriannuel d'indicateurs de développement socioéconomique (indicateurs d'impacts) ;
- le suivi d'indicateurs de risque.

C'est pour cela que le SIGE se doit d'être amélioré à travers :

- l'harmonisation du Système d'Information Statistique de l'Education (SISE) afin de produire des statistiques pertinentes, fiables, exhaustives, holistiques à bonne date, ce qui implique l'élaboration d'un manuel général de collecte, de saisie et traitement, de production de l'annuaire statistique et d'analyse des données collectées qui répondent aux besoins du système et des utilisateurs ;
- la poursuite de la mise en œuvre du schéma directeur informatique, démarré depuis 2014, qui va se concrétiser par l'installation d'un centre commun d'interopérabilité, gage d'un outil systémique ;
- la création d'outils de diffusion des informations statistiques sur le secteur de l'éducation ;
- le renforcement des capacités des cadres chargés de l'animation du SIGE ;
- la poursuite des expériences d'élaboration de la carte scolaire/éducative dans toutes les communes du pays qui renforcera, à coup sûr, le processus de décentralisation/déconcentration.

Notons que le SIGE permettra au Gouvernement du Bénin de suivre et d'évaluer les progrès vers l'atteinte des objectifs du PSE et la réalisation de l'ODD 4 en fournissant des informations pertinentes sur la performance du système éducatif et en renforçant l'efficacité et l'efficience dans la gestion des ressources allouées dans le cadre de la mise en œuvre du PSE post 2015. Il fournit l'information permettant de suivre la performance du système éducatif et d'assurer une gestion efficace et efficiente des ressources allouées à la mise en œuvre du PSE.

Dans le cadre du présent PSE, le SIGE sera articulé autour de deux composantes majeures. La première, composée des SIGE sous-sectoriels, permettra de générer des données en rapport

avec les indicateurs relevant de chaque sous-secteur. La seconde, globale, assurera la planification et le suivi-évaluation de l'ensemble du PSE. Si la première composante a connu un début de mise en place dans la plupart des sous-secteurs, la seconde reste à construire. Les étapes de la conception et du fonctionnement du SIGE seront détaillées dans le plan et le manuel de suivi-évaluation à élaborer.

5.2.4 L'évaluation du PSE

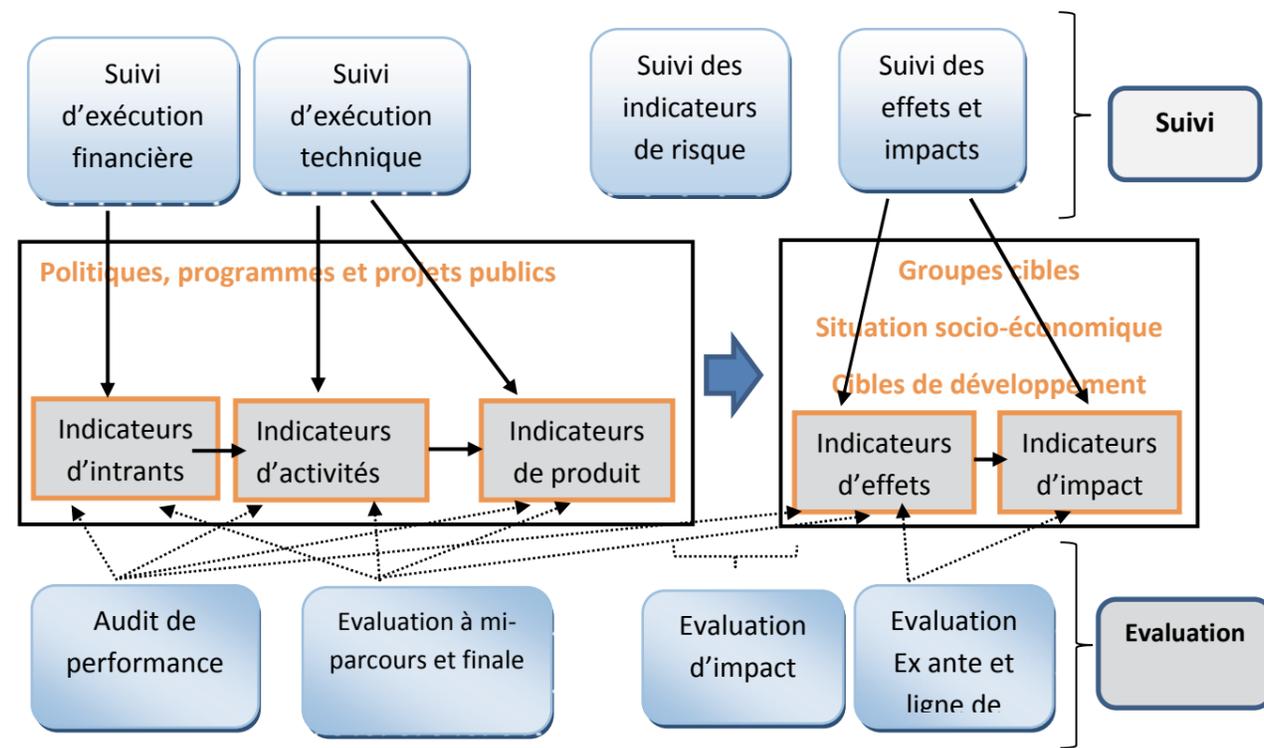
Elle consiste à recueillir et à mettre à disposition de façon systématique et objective une série d'informations pertinentes sur la mise en œuvre du PSE et les résultats obtenus en vue d'aider les acteurs à la prise de décision afin d'améliorer l'efficacité, l'efficience et l'impact des interventions dans le secteur.

Elle se fera sur une batterie d'indicateurs, mesurés à une fréquence pluriannuelle, pour décrire la situation et analyser les liens de causalité. Elle comprend :

- l'évaluation ex ante et de ligne de base du PSE qui est réalisée pendant l'élaboration du Modèle de Simulation Financière ;
- l'audit de performance du PSE ;
- l'évaluation d'étape en 2022, l'évaluation à mi-parcours en 2025 et l'évaluation finale en 2030 ;
- l'évaluation d'impact de certaines interventions spécifiques dont notamment :
 - l'alimentation scolaire ;
 - les actions en faveur de l'éducation des filles, des enfants vulnérables et des enfants à besoins spécifiques ;
 - les mesures spécifiques prises en faveur de certaines zones défavorisées ;
 - la formation initiale et continue des enseignants ;
 - la réforme au niveau des alternatives éducatives, de l'alphabétisation, de l'EFTP et des dispositifs de développement des compétences et de renforcement des capacités.

Le graphique ci-après décrit le processus de suivi-évaluation.

Graphique 10 : Description du processus de suivi-évaluation





6

RISQUES ET MESURES D'ATTENUATION

6.1 MATRICES DE GESTION DES RISQUES ET HYPOTHESES DES BLOCS EDUCATIFS

Le tableau ci-dessous présente la synthèse des facteurs de risques et d'hypothèses à prendre en compte pour l'atteinte des objectifs spécifiques des blocs éducatifs. Ces facteurs de risques et d'hypothèses sont organisés selon les aspects de la planification de l'éducation et suivant les blocs éducatifs.

Tableau 37 : Matrice présentant la synthèse des facteurs de risques et d'hypothèses des blocs éducatifs

Aspects	Facteurs	Bloc(s) concernés				
		Educati on de Base	Post- Educatio n de Base	Enseigne nt Supérieur et Recherche scientifique	Gouverna nce	
RISQUES						
Qualité	1	Absences fréquentes des enseignants au poste pour raisons de maladie, salaire, de non accès à certains services sociaux de base, d'éthylisme, etc.	X	x		
	2	Insuffisance d'enseignants dans certaines disciplines		x	x	
	3	Grèves des enseignants et des élèves	x	x	x	x
Accès et Rétention	4	Non disponibilité continue de vivres locaux pour l'approvisionnement des cantines scolaires	X			
	5	Impraticabilité des voies d'accès à certaines écoles pendant les périodes pluvieuses (inondation, cours d'eau, etc.)	X	x	x	
	6	Eloignement des écoles	X	x	x	
	7	Existence des coûts indirects supportés par les parents pour la scolarisation de leurs enfants (frais de photocopie et autres frais indirects)	X	x	x	
	8	Pratiques socioculturelles ou comportements individuels entravant la scolarisation ou le maintien à l'école de certains enfants (mariage forcé, grossesse précoce, exode rurale, enfant utilisé dans les couvents, trafic	X	x	x	

Aspects	Facteurs	Bloc(s) concernés				
		Educati on de Base	Post- Educatio n de Base	Enseigne nt Supérieur et Recherche scientifique	Gouverna nce	
	d'enfants, enfants placés, etc.)					
9	Mauvaise perception des coûts d'opportunité par les parents de la scolarisation ou non de leurs enfants	X	x	x		
10	Retard accusé dans le processus des passations des marchés de construction des infrastructures scolaires	X	x	x	x	
11	Existence de frais scolaires non légaux	X	x	x		
12	Survenue de violences, conflits et catastrophes naturelles	x	x	x	x	
13	Stigmatisation des enfants en situation de handicap	x	x	x	x	
14	Migration saisonnière des filles vers le Niger et le Togo et des garçons vers le Nigeria, dans la région septentrionale		x			
15	Réchauffement du climat social et des grèves générales	x	x	x	x	
Equité	16	Faiblesse du pouvoir d'achat des parents d'apprenants à faire face aux dépenses de scolarisation à l'EFTP		x		
	17	Faible pouvoir d'achat des alphabétisés pour l'acquisition des manuels d'apprentissage		x		
	18	Coûts élevés des équipements et appareillages pour enfants en situation de handicap	x	x	x	x
	19	Eparpillement des centres de décisions et opérationnels des volets spécifiques de la recherche			x	
	20	Faible participation des PTF, des acteurs sociaux, des OSC et du secteur privé aux différents cadres de concertation	x	x	x	x
HYPOTHESES						
Qualité	1	Le patronat adhère au processus de définition des filières de formation dans l'EFTP		x		
	2	Le patronat participe à la définition des filières de formations		x	x	
	3	Les ONG interviennent de manière accrue		x		

Aspects	Facteurs	Bloc(s) concernés				
		Educati on de Base	Post- Educatio n de Base	Enseigne nt Supérieur et Recherche scientifique	Gouverna nce	
	dans le sous-secteur de l'alphabétisation et disposent d'un vivier de formateurs qualifiés					
	4	Les messages figurant en français sur les panneaux et enseignes des structures publiques sont transcrits systématiquement en langues nationales		x		
	5	Les radios communautaires diffusent des émissions à vocation d'alphabétisation		x		
	6	La sécurité des élèves est assurée à l'école et sur leur parcours de la maison à l'école	x	x	x	
Equité	7	Les textes liés aux mesures de protection sociale sont entièrement appliqués	x	x	x	
	8	La mesure de gratuité des frais de scolarité en faveur des filles se poursuit	x	x	x	
	9	Des programmes de transferts sociaux aux ménages défavorisés sont mis en œuvre	x	x	x	
	10	Les infrastructures et le matériel didactique sont adaptés aux besoins des enfants en situation de handicap	x	x	x	
Gouvernance	11	Les populations adhèrent à la politique en matière d'éducation de base	x	x	x	x
	12	Les ressources nécessaires à la mise en œuvre du PSE sont mobilisées et utilisées de façon efficace et efficiente	x	x	x	x
	13	Le CDMT est en adéquation avec les besoins du secteur éducatif	x	x	x	x
	14	Le patronat et le secteur privé sont disponibles pour accompagner la mise en place de cadres de collaboration	x	x	x	x
	15	Le secteur privé s'implique dans la gestion des œuvres sociales	x	x	x	x
	16	Les textes de la décentralisation sont en adéquation avec la nouvelle architecture du secteur	x	x	x	x
	17	La loi d'orientation de l'éducation nationale actualisée est en adéquation avec la nouvelle architecture.	x	x	x	x



CONCLUSION

Le Bénin vient de se doter de son Plan sectoriel de l'éducation (PSE) post 2015. Ce précieux outil de planification et d'aide à la décision est élaboré sous la supervision du Comité de Pilotage du Secteur de l'Éducation (CPSE) et la coordination du Secrétariat Technique Permanent du Plan Décennal de Développement du Secteur de l'Éducation (STP-PDDSE). Le Comité Technique National (CTN), qui a eu la grande responsabilité d'élaborer ce plan, est composé de cadres multisectoriels en raison de l'approche participative et holistique qui a caractérisé le processus de réalisation de ce document. Appuyé, à l'entame du processus, par les experts de l'UNESCO/IPE/Pôle de Dakar, le comité a d'abord réalisé la note d'analyse sectorielle, en complément du diagnostic complet issu des travaux du deuxième Forum sur le secteur de l'éducation.

L'analyse, essentiellement faite sur la base des données de l'année 2015, a décelé un taux brut de scolarisation de 141% au primaire avec, seulement, 74% des élèves qui arrivent en fin du premier cycle secondaire et moins de 20% en classe de terminale. Les faibles acquis scolaires des élèves du primaire, le fort taux d'analphabétisme de la population active constituent, entre autres, les faiblesses du système éducatif actuel.

Le Modèle de Simulation Financière (MSF) a été la seconde phase technique importante du processus. Il a été réalisé par le CTN avec l'appui technique d'un expert de l'UNESCO/IPE/Pôle de Dakar. Au terme de sa réalisation, le MSF a dégagé un gap de fonctionnement d'environ trois cent quatre-vingt-six (386) milliards de francs CFA sur la période 2018-2030 à rechercher pour la mise en œuvre du nouveau plan.

Les deux premiers documents ont servi d'intrants à l'expert ayant eu la charge d'élaborer, en étroite collaboration avec le CTN, le projet de lettre de politique éducative (LPE) soumise à l'approbation du Gouvernement en Conseil des Ministres. Selon cette lettre, il est attendu du système éducatif de doter le Bénin « **d'hommes et de femmes épanouis, rayonnants de santé, compétents et compétitifs pour répondre aux exigences du développement durable, de bonne gouvernance et de bien-être collectif** ». Cette attente est en lien avec les options politiques majeures du gouvernement du Bénin qui se déclinent à travers : (i) la vision prospective Alafia Bénin 2025, (ii) le Plan national de développement (PND) 2018-2025 ; (iii) le Plan d'Action du Gouvernement (PAG) 2016-2021 et l'Agenda 2030 de l'éducation.

La nouvelle architecture du système éducatif auquel le présent plan sectoriel sert de cadre s'inscrit dans une dynamique de rupture avec les dispositifs actuels qui, du reste, demeurent élitistes et inadaptés aux exigences de qualité, d'équité, d'insertion socioprofessionnelle et de bonne gouvernance. Aussi, cette architecture de forme rectangulaire, ambitionne-t-elle de rompre avec la primauté de la forme scolaire de l'éducation, la déperdition massive, les disparités de toute nature sans oublier l'inadéquation formation-emploi avec son corollaire de chômage massif des jeunes. Cette nouvelle architecture validée par le Gouvernement, les

Partenaires Techniques et Financiers et les autres acteurs du secteur propose une structure en trois blocs du système éducatif :

- le bloc 1, celui de l'éducation de base, est composé du sous-secteur de l'enseignement primaire et du 1er cycle de l'enseignement secondaire général auxquels s'ajoutent le préscolaire, les alternatives éducatives et les dispositifs d'apprentissage pour la préprofessionnalisation ;
- le bloc 2 intitulé post-éducation de base, alphabétisation et éducation des adultes, développement des compétences et renforcement des capacités, comprend le second cycle de l'enseignement secondaire, l'enseignement et la formation techniques et professionnels, l'alphabétisation et l'éducation des adultes et le développement des compétences ;
- le bloc 3 composé de l'enseignement supérieur, de la recherche scientifique et de l'innovation.

A partir de l'exploitation de la note d'analyse sectorielle, du MSF, du cadrage macro financier et de la LPE, les cadres logiques ont été élaborés. On peut y noter, pour chacun des trois blocs, un objectif global décliné en objectifs spécifiques puis en résultats objectivement vérifiables. De ces cadres logiques, a découlé pour chaque bloc un plan d'action budgétisé. Par ailleurs, les résumés stratégiques des blocs sont élaborés et ont repris l'essentiel de la réforme induite par l'adoption de la nouvelle architecture, les résultats à réaliser, les objectifs à atteindre, etc.

L'ensemble des documents élaborés a été mis en cohérence, relus et consolidés pour aboutir à la concrétisation du présent plan sectoriel de l'éducation.

Au regard de l'approche réflexive mais pragmatique, de la rigueur méthodologique et du large consensus qui ont caractérisé le processus d'élaboration du présent plan, il est fort à espérer que le système éducatif du Bénin présente de meilleurs résultats dans les prochaines années, notamment à l'horizon 2030, à condition que chaque acteur, en ce qui le concerne, joue pleinement sa partition en vue de l'atteinte des nobles objectifs poursuivis.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Adekou C., et Baba-Moussa A.R. (2016). Education inclusive ou intégration des enfants vivant avec un handicap au Bénin. Quelles stratégies de mise en œuvre dans le Département du Zou ? *Cahiers d'études linguistiques*, n° 11, pp. 252-295.
- Baba-Moussa, A. R. (2017). La prise en compte de la relation entre formation et emploi dans la réforme de l'éducation au Bénin : contribution à l'élaboration d'un nouveau modèle éducatif. *International Review of Education*, vol. 63, n° 4, pp. 631-656.
- Baba-Moussa, A. R., et Flénon, A. (2014). L'apprentissage artisanal, un contexte d'action éducative non formelle. Les stratégies d'orientation des apprentis au Bénin. *Education Permanente*, n°199, pp. 93-104.
- Brogère, G., et Bézzille, H. (2007). De l'usage de la notion d'informel dans l'éducation. *Revue française de pédagogie*, n°158, pp.117-160.
- CNE (2014). *Actes des ateliers thématiques en préparation au deuxième Forum national de l'éducation*, vol 2, Choix de communications, Cotonou, Star Editions.
- Compaore, M. et Dagan, J. D. (2015). *Evaluation à mi-parcours du Programme de Cours Accélééré (PCA) au Bénin (Rapport final)*. Cotonou, Bénin : MEMP, USAID, UNICEF, 254p.
- Coombs, P. (1968). *La crise mondiale de l'éducation*. Paris, France: Presse universitaire de France, 318p.
- Davoudou, C. (2014). L'apprentissage des métiers artisanaux, *Actes des ateliers thématiques en préparation au deuxième Forum national de l'éducation*, vol 2, Choix de communications, pp. 525-556.
- Delors, J. (1996). L'éducation. Un trésor est caché dedans, *Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le XXIe siècle*, Paris: Odile Jacob.
- Garba, K. (2015). *Les déterminants de la faible scolarisation des enfants au primaire dans l'Alibori. Thèse de Doctorat en sociologie de développement, Université d'Abomey-calavi*
- INSAE (2015). *Enquête par grappes à indicateurs multiples 2014 (Rapport final)*. Institut National de la Statistique et de l'Analyse Economique, Cotonou.
- INSAE (2012). *Enquête Modulaire Intégrée sur les conditions de vie des ménages (EMICoV, 2011) (Note sur la pauvreté au Bénin)*. Institut National de la Statistique et de l'Analyse Economique, Cotonou, 21p.
- Marinese Vito (2007). Institutions administratives. Fiche de niveau 3 : Déconcentration.
- MDAEP-Bénin (2012). *Evaluation à mi-parcours du plan décennal de développement du secteur de l'éducation (PDDSE 2006-2015)*, février 2012.

- Muller, P. (1995). Les politiques publiques comme construction d'un rapport au monde. In A. Faure, Pollet, et Warin, *La notion de référentiel dans les politiques publiques*. Paris, L'Harmattan, pp. 153-178.
- PASEC (2015). PASEC 2014-Performance des systèmes éducatifs en Afrique Subsaharienne Francophone : Compétences et facteurs de réussite au primaire. PASEC, CONFEMEN, Dakar, 236p.
- PASEC (2016). *PASEC2014-Performances du système éducatif béninois : Compétences et facteurs de réussite au primaire*. PASEC, CONFEMEN, Dakar, 185p.
- Reboul, O. (1989). *La Philosophie de l'éducation*, Paris, PUF, Collection « Que Sais-Je ? » 9^{ème} édition, 127p.
- République du Bénin (2015). *Actes du Deuxième Forum national sur le secteur de l'éducation : fondements, organisation, résultats et perspectives post-forum*, tenu à Cotonou les 17, 18 et 19 décembre 2014, Cotonou, Bibliothèque Nationale.
- INSAE et ICF International (2013). *Enquête Démographique et de Santé du Bénin 2011-2012*. Calverton, Maryland, USA : INSAE et ICF International, 573p.



**Ministères en charge
de l'Éducation**



République du Bénin