



MINISTRE DE L'EDUCATION NATIONALE ET DE LA FORMATION

PROFESSIONNELLE (MENFP)

REPUBLIQUE D'HAITI

**PROGRAMME D'INTERVENTIONS
PRIORITAIRES EN EDUCATION (PIPE)**

2013-2016

**Port-au-Prince
Décembre 2013**

Table des matières

AVANT PROPOS (PROPOSITION QUI SERA SOUMISE AU MINISTRE POUR VALIDATION)	4
LISTE DES SIGLES ET ABRÉVIATIONS	6
LISTE DES FIGURES	8
GRAPHIQUES.....	8
TABLEAUX.....	8
LISTE DES ANNEXES	11
INTRODUCTION	12
CHAPITRE 1 CONTEXTE-DIAGNOSTIC DU SYSTÈME ÉDUCATIF HAÏTIEN	14
1.1 DESCRIPTION DU SYSTÈME ÉDUCATIF HAÏTIEN.....	14
1.1.1 <i>Secteur formel</i>	14
1.1.2 <i>Secteur non formel</i>	16
1.2 ÉLÉMENTS DE DIAGNOSTIC SUR LE SYSTÈME ÉDUCATIF HAÏTIEN.....	16
1.2.1 <i>L'état de l'offre d'éducation en Haïti</i>	16
1.2.2 <i>L'efficacité interne du système éducatif</i>	19
1.2.3 <i>La qualité de l'éducation en Haïti</i>	20
1.2.4 <i>L'efficacité externe du système éducatif</i>	21
1.2.5 <i>La gouvernance du secteur éducatif</i>	22
1.3 ANALYSE DU FINANCEMENT ET DES COÛTS DE L'ÉDUCATION EN HAÏTI.....	22
1.3.1 <i>Les dépenses globales d'éducation</i>	23
1.3.2 <i>Le financement de l'Etat</i>	28
1.3.3 <i>Les dépenses d'éducation des familles</i>	32
1.3.4 <i>L'apport des PTF et des bailleurs internationaux</i>	36
1.3.5 <i>Analyse des coûts de l'éducation</i>	36
CHAPITRE 2 AXES ET DOMAINES D'INTERVENTION	40
2.1 AXE 1 – VERS L'UNIVERSALISATION DE L'ENSEIGNEMENT DE BASE.....	43
2.1.1 <i>Objectif 1- Promouvoir le développement de la petite enfance et de l'enseignement préscolaire</i>	43
2.1.2 <i>Objectif 2- Améliorer l'accès et la qualité dans le fondamental 1 et 2</i>	47
2.1.3 <i>Objectif 3- Promouvoir l'alphabétisation et la post-alphabétisation</i>	58
2.2 AXE 2 – AMÉLIORATION DE L'ACCÈS ET DE LA QUALITÉ DANS LES AUTRES NIVEAUX D'ENSEIGNEMENT.....	60
2.2.1 <i>Objectif 4- Accroître l'accès et l'achèvement au niveau du troisième cycle du fondamental</i>	60
2.2.2 <i>Objectif 5- Accroître l'accès et la rétention dans le secondaire général de 4 ans</i>	64
2.2.3 <i>Objectif 6- Améliorer l'accès et la gouvernance au niveau de l'enseignement supérieur</i>	67
2.2.4 <i>Objectif 7- Améliorer l'accès et la gouvernance au niveau de la formation technique et professionnelle.</i>	71
2.2.5 <i>Objectif 8-Renforcement de l'éducation spéciale</i>	75
2.3 AXE 3 – RENFORCEMENT INSTITUTIONNEL.....	78
2.3.1 <i>Objectif 9- Améliorer le système d'information et les capacités de pilotage du MENFP</i>	78
2.3.2 <i>Objectif 10- Améliorer la GRH et les conditions de travail des personnels du système</i>	81
CHAPITRE 3 COÛTS ET FINANCEMENT DU PIPE	83
3.1 CADRAGE GLOBAL DU PIPE.....	83
3.2 COÛTS.....	90
3.2.1 <i>Répartition des coûts</i>	90
3.2.2 <i>Coûts de l'axe 1</i>	91

3.2.3	<i>Coûts de l'axe 2</i>	95
3.2.4	<i>Coûts de l'axe 3</i>	99
CHAPITRE 4	STRATEGIE DE MISE EN OEUVRE	100
4.1	PRINCIPES D'ORIENTATION ET CADRE INSTITUTIONNEL	100
4.1.1	<i>Principes directeurs de la mise en œuvre</i>	100
4.1.2	<i>Le dispositif institutionnel de mise en œuvre</i>	102
4.1.3	<i>Les mécanismes d'appui, de gestion, de communication et de suivi-évaluation</i>	105
4.2	EXÉCUTION DES GRANDES INTERVENTIONS.....	109
ANNEXES	119

AVANT PROPOS (PROPOSITION QUI SERA SOUMISE AU MINISTRE POUR VALIDATION)

La constitution haïtienne garantit le droit à l'éducation de base à tous les enfants du pays, quelle que soit son appartenance religieuse, sociale et économique. Les différentes tentatives de réforme, toutes axées sur l'obligation et la gratuité, indiquent que cette prérogative constitutionnelle a depuis longtemps été la priorité des gouvernements haïtiens. La plus récente des propositions de réformes (le rapport du GTEF¹) date de 2010 et regroupe sous 33 recommandations les objectifs stratégiques devant conduire cette fois vers la refondation du système éducatif haïtien.

Le Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP), ayant le mandat de formuler et de mettre en œuvre les politiques éducatives, a élaboré en mai 2010 le plan de mise en œuvre des 33 recommandations pour 2010-2015 (PO). Ce plan structuré en neuf (9) axes d'intervention touche tous les aspects de la refondation du système éducatif. Les neuf axes d'intervention concernent : (i) la gouvernance générale du secteur ; (ii) les savoirs enseignés et les curricula ; (iii) la formation et le perfectionnement des diverses catégories du personnel du secteur ; (iv) la prise en charge de la petite enfance, des 4-5 ans du préscolaire, ainsi que l'obligation scolaire aux trois cycles du fondamental ; (v) la mise en place de l'enseignement secondaire général de 4 ans ; (vi) la consolidation et l'extension du réseau des centres et des établissements de formation professionnelle et technique en renforçant la gouvernance du sous-secteur ; (vii) la modernisation du sous-secteur de l'enseignement supérieur ; (viii) la réhabilitation et le renforcement de l'éducation spéciale et ; (ix) l'éradication du phénomène de l'analphabétisme touchant les 16 ans et plus.

La revue sectorielle réalisée en février de cette année a informé du faible taux d'exécution du Plan Opérationnel 2010-2015 soulignant deux éléments responsables de cette situation : la

¹ Pour un Pacte national sur l'Education en Haïti, Rapport au Président de la République, Port-au-Prince, Haïti, Août 2010.

mobilisation des financements plus faible que prévu et un rythme d'exécution des interventions insuffisant du ministère. Dans un souci de maximiser l'atteinte des objectifs fixés dans le PO, le Ministère a décidé de procéder à un exercice de priorisation des interventions programmées tenant compte des données à jour et des expériences à date. La priorité est accordée à l'universalisation de l'enseignement de base et au renforcement des capacités de pilotage et de mise en œuvre du Ministère. Parallèlement, des mesures visant l'amélioration de l'accès et de la qualité dans les autres niveaux d'enseignement sont aussi adoptées.

Dans le but de conduire cet exercice, j'ai mis en place une task force constituée principalement des cadres du ministère appuyés de consultants nationaux et internationaux. Je me réjouis, tant en mon nom personnel qu'en celui du Ministère, des propositions faites dans ce document visant particulièrement l'accélération de l'universalisation de l'enseignement de base, l'amélioration de l'efficacité interne et le renforcement de la gouvernance.

Au nom du Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle, je me félicite du travail accompli par la task force et je saisis l'occasion pour présenter mes remerciements à tous ceux, nationaux et étrangers, qui ont apporté leur expertise technique ainsi que leur appui moral et financier à la préparation de ce Programme d'Interventions Prioritaires en Education (PIPE) appelé à servir de boussole et d'élément de référence incontournable pour les actions à mener dans le Secteur au cours des 3 prochaines années.

Vanneur PIERRE

Ministre de l'Education Nationale
et de la Formation Professionnelle

LISTE DES SIGLES ET ABRÉVIATIONS

BDS	Bureau de District Scolaire
BIZ	Bureau d'Inspection de Zone
CFP	Centre de Formation Professionnelle
CME	Commission Municipale d'Education
CPE	Comité des Parents d'Elèves
CSN	Comité Stratégique National
CSR	Country Status Report
CTN	Comité Technique National
DAA	Direction des Affaires Administratives
DDE	Direction Départementale d'Education
DT	Direction Technique
ECVH	Enquête sur les Conditions de Vie en Haïti
EMMUS	Enquête Mortalité, Morbidité et Utilisation des Services
ENF	Education Non Formelle
FMI	Fonds Monétaire International
FNE	Fonds National pour l'Education
FTP	Formation Technique et Professionnelle
GRH	Gestion des Ressources Humaines
GSE	Groupe Sectoriel de l'Education
GT	Groupe de Travail
GTEF	Groupe de Travail sur l'Education et la Formation
IHSI	Institut Haïtien de Statistique et d'Informatique
INFP	Institut National de la Formation Professionnelle
MENFP	Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle
NTIC	Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication
OCDE	Organisation de Coopération et de Développement Economiques
OLPC	One Laptop Per Child
ONG	Organisation Non Gouvernementale
PAA	Plan d'Action Annuel
PIB	Produit Intérieur Brut
PO	Plan Opérationnel
PIP	Programme d'investissement public
PIPE	Programme d'Interventions Prioritaires en Education (PIPE)
PSUGO	Programme de Scolarisation universelle Gratuite et Obligatoire
PTF	Partenaire Technique et Financier
SNA	Stratégie Nationale d'Action
RGPH	Recensement Général de la Population et de l'Habitat
TBA	Taux Brut d'Accès

TBS	Taux Brut de Scolarisation
TNS	Taux Net de Scolarisation
TBF	Taux Brut de Fréquentation scolaire
TNF	Taux Net de Fréquentation scolaire
UEP	Unité d'Etudes et de Programmation
US	United States

LISTE DES FIGURES

Graphiques

<i>Graphique 1 : Evolution des parts du budget exécuté de l'Etat (fonds du Trésor public) consacré à l'éducation</i>	29
<i>Graphique 2 : Populations de déscolarisés et de scolarisés dans le fondamental 1&2</i>	52
<i>Graphique 3 : Financement du PIPE</i>	89

Tableaux

<i>Tableau 1 : Répartition des écoles, élèves et des moniteurs par département dans le préscolaire (public et non-public) – 2010/11</i>	17
<i>Tableau 2 : Répartition des écoles, élèves et des moniteurs par département dans le fondamentale 1&2 (public et non-public) – 2010/11</i>	18
<i>Tableau 3 : Répartition des écoles et des élèves par département dans le secondaire (public et non-public) – 2010/11</i>	18
<i>Tableau 4 : Dépenses courantes d'éducation 2010/11 Estimations (000 \$)</i>	26
<i>Tableau 5 : Dépenses courantes d'éducation 2012/13 Estimations (000 \$)</i>	27
<i>Tableau 6 : Budget de l'Etat (millions de gourdes courantes)</i>	30
<i>Tableau 7 : Matrice des coûts pour les cinq années du projet PSUGO millions de gourdes et millions de \$ entre parenthèses</i>	32
<i>Tableau 8 : Estimation des dépenses annuelles d'éducation des familles, par élève, dépenses d'alimentation non comprises</i>	33
<i>Tableau 9 : Evolution de l'aide extérieure à l'éducation en Haïti Déboursements de 2000 à 2011, estimations et prévisions au-delà (en millions de \$ courants)</i>	36
<i>Tableau 10 : Taux d'encadrement, Dépenses de personnel et coûts unitaires dans les établissements publics (dépenses d'administration non comprises) – estimation 2010/11</i>	37
<i>Tableau 11 : Indicateurs du Cadre indicatif Fast Track*</i>	41

<i>Tableau 12 : Principaux indicateurs du PIPE*</i>	42
<i>Tableau 13 : Petite enfance et préscolaire – Indicateurs</i>	45
<i>Tableau 14 : Petite enfance et préscolaire – Programme d’action</i>	46
<i>Tableau 15 : Répartition par âge des nouveaux entrants en 1e année fondamentale</i>	49
<i>Tableau 16 : Fondamental 1er et 2e cycles – Indicateurs</i>	55
<i>Tableau 17 : Fondamental 1er et 2e cycles – Programme d’action</i>	56
<i>Tableau 18 : Alphabétisation et ENF – Indicateurs</i>	58
<i>Tableau 19 : Alphabétisation et ENF – Programme d’action</i>	59
<i>Tableau 20 : Fondamental 3 – Indicateurs</i>	62
<i>Tableau 21 : Fondamental 3 – Programme d’action</i>	63
<i>Tableau 22 : Secondaire général de 4 ans – Indicateurs</i>	65
<i>Tableau 23 : Secondaire général de 4 ans – Programme d’action</i>	66
<i>Tableau 24 : Supérieur – Indicateurs</i>	68
<i>Tableau 25 : Supérieur – Programme d’action</i>	69
<i>Tableau 26 : FTP – Indicateurs</i>	72
<i>Tableau 27 : FTP – Programme d’action</i>	73
<i>Tableau 28 : Education spéciale – Programme d’action</i>	76
<i>Tableau 29 : Renforcement institutionnel – Programme d’action</i>	79
<i>Tableau 30 : Interventions prioritaires pour Améliorer la GRH et les conditions de travail des personnels</i>	82
<i>Tableau 31 : Financement du PIPE – Tableau simplifié (millions de \$ 2011)</i>	84
<i>Tableau 32 : Evolution des effectifs scolarisés (public + non-public)</i>	85
<i>Tableau 33 : Coûts unitaires (dépenses courantes) du public (US\$)</i>	85
<i>Tableau 34 : Financement du PIPE – Tableau détaillé (millions de \$ 2011)</i>	87

<i>Tableau 35 : Sommation des tableaux de programme d'action</i>	<i>88</i>
<i>Tableau 36 : Répartition des coûts du PIPE selon les niveaux d'enseignement.....</i>	<i>91</i>
<i>Tableau 37 : PIPE Préscolaire (millions de \$ 2011).....</i>	<i>92</i>
<i>Tableau 38 : PIPE Fondamental 1&2</i>	<i>94</i>
<i>Tableau 39 : PIPE Alphabétisation et ENF.....</i>	<i>95</i>
<i>Tableau 40 : PIPE Fondamental 3.....</i>	<i>96</i>
<i>Tableau 41 : PIPE Secondaire.....</i>	<i>97</i>
<i>Tableau 42 : PIPE Supérieur</i>	<i>98</i>
<i>Tableau 43 : PIPE FTP.....</i>	<i>99</i>
<i>Tableau 44 : PIPE Administration.....</i>	<i>99</i>
<i>Tableau 45 : Eléments de mise en œuvre des grandes interventions du PIPE</i>	<i>110</i>

LISTE DES ANNEXES

Annexe 1 : Modélisation du PIPE	120
Annexe 2 : Table sectorielle	133
Annexe 3 : Table de concertation.....	140
Annexe 4 : Groupes de travail	142

INTRODUCTION

En 2007, le Président de la République a mis en place une Commission dénommée Groupe de Travail sur l'Éducation et la Formation (GTEF) formée de membres provenant de différents secteurs de la société haïtienne. Le mandat de cette Commission consistait principalement à dégager des éléments de consensus permettant de proposer un Pacte National sur l'éducation et la Formation (PANEF) destiné à orienter le système éducatif pour les 20 à 25 prochaines années.

Une fois le rapport du GTEF soumis au Président de la République en mai 2010, il a été confié au MENFP la mission de rendre opérationnelles les 33 Recommandations dudit rapport. Une task force a été vite constituée, à l'initiative, pour produire le Plan Opérationnel 2010-2015 (PO) dont la finalité est la refondation du système éducatif haïtien.

La mise en œuvre effective de ce plan requiert une enveloppe de 4,3 milliards de dollars américains. De ce montant, l'Etat devait mobiliser 952 millions, les PTF 404 millions et un gap de 2,3 milliards restait à combler. Comme prévu, le gouvernement a adopté des mesures telles que la création du FNE afin de financer ce gap, mais la première revue sectorielle de février 2013 a globalement révélé un niveau d'exécution du PO relativement faible (10%, UEP). Cette faible performance s'explique entre autres par le retard ou l'absence de certains financements externes et par la faible capacité de mise en œuvre du MENFP.

Partant de ces constats, le Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP) s'est engagé à élaborer un Programme d'Interventions Prioritaires en Education (PIPE) couvrant la période 2013-2016. Il s'agit d'identifier dans chaque axe du PO les interventions clés dont la mise en œuvre maximise l'atteinte des objectifs du Plan. Le PIPE touche tous les aspects du secteur, il ne fait que réarticuler sous trois axes les interventions de chacun des neuf axes du PO jugés prioritaires pour la période 2013-2016.

Le PIPE est élaboré par une task force composée de cadres du ministère selon une démarche participative invitant tous les autres acteurs du secteur impliqués initialement dans

l'élaboration du PO à se prononcer sur cet exercice de priorisation. Il est structuré de sorte à permettre au gouvernement de se focaliser sur l'atteinte des objectifs du millénaire en éducation, spécifiquement la scolarisation universelle et l'équité dans les deux premiers cycles du fondamental, tout en améliorant les autres niveaux d'enseignement ainsi que la gouvernance du secteur.

Le PIPE comprend quatre (4) chapitres: Le premier rappelle et actualise succinctement le diagnostic du secteur présenté dans le chapitre un (1) du PO, le second traite des axes d'interventions prioritaires, le troisième discute des coûts nécessaires à la réalisation des interventions programmées et le quatrième présente les orientations et le cadre institutionnel de mise en œuvre ainsi que des éléments sur l'exécution des grandes interventions.

CHAPITRE 1 CONTEXTE-DIAGNOSTIC DU SYSTÈME ÉDUCATIF HAÏTIEN

Ce chapitre est une synthèse et une mise à jour des données de l'analyse-diagnostic du système éducatif haïtien présenté au chapitre 1 du Plan Opérationnel 2010-2015 (PO). Après une brève description du système éducatif haïtien, cinq principaux aspects du système sont analysés : l'offre d'éducation, l'efficacité interne, la qualité, l'efficacité externe et la gouvernance.

1.1 Description du système éducatif haïtien

Le système éducatif haïtien est divisé en deux (2) sous-secteurs : formel et non formel. Le secteur formel comprend les quatre (4) niveaux d'enseignements à savoir (i) l'éducation préscolaire; (ii) l'enseignement fondamental (iii) l'enseignement secondaire et (iv) l'enseignement supérieur. Le non formel concerne l'alphabétisation et la post-alphabétisation des adultes âgés de 15 ans et plus.

1.1.1 Secteur formel

Education de la petite enfance

L'éducation de la petite enfance concerne les enfants de 0 à 5 ans. Elle est dispensée à travers les garderies pour le groupe d'âge 0-3 ans, et à travers les centres d'éducation préscolaire pour le groupe d'âge 4-5 ans. L'Etat ne prend en charge que l'enseignement préscolaire (4-5 ans) qu'il annexe à l'enseignement de base (1er et 2e cycles du fondamental). Selon les dernières statistiques scolaires ce niveau d'enseignement comporte 9 355 centres (DPCE, 2011)

Enseignement fondamental

L'enseignement fondamental accueille les enfants de 6 à 14 ans. Il dure 9 années et il est constitué de 3 cycles : le premier de 4 ans, le deuxième de 2 ans et le troisième de 3 ans. Il a pour objectif d'amener le maximum d'élèves à un niveau de connaissances générales,

scientifiques et techniques par la maîtrise des outils de base essentiels à leur accession au niveau secondaire ou à leur insertion dans le monde du travail au travers des filières préprofessionnelles du 3e cycle. Dans ce niveau d'enseignement, les élèves sont soumis à deux examens nationaux d'Etat: le premier conditionne le passage du second au troisième et le second, à la fin du troisième cycle, détermine le passage à l'enseignement secondaire. En 2011, les 1er et 2e cycles du fondamental comptaient 13 599 écoles (dont 1 688 publiques et 11 911 non publiques).

Enseignement secondaire

L'enseignement secondaire a pour objectifs de développer «les qualifications indispensables à l'exercice d'une activité de production et à préparer l'accès à l'enseignement supérieur et universitaire». Selon la réforme, avec l'introduction du Nouveau secondaire, ce niveau d'enseignement est organisé en un cycle de 4 années et comprend 3 filières : une filière générale, une filière pédagogique et une filière d'enseignement technologique et professionnel. Il est sanctionné par le Baccalauréat (Bac II).

Actuellement, cette innovation est en expérimentation dans certaines écoles du pays. Ce qui revient à dire qu'encore concrètement le secondaire est composé du 3e cycle du fondamental et du secondaire traditionnel, en attendant la généralisation de l'expérience. Cette situation de chevauchement se traduit encore dans le récent recensement scolaire (2010) qui relate que le 3e cycle du fondamental et le secondaire comptent ensemble 3 477 établissements.

Enseignement supérieur

L'enseignement supérieur comprend l'enseignement universitaire et l'enseignement non universitaire. L'enseignement universitaire, de portée générale, est dispensé dans une université et d'autres établissements assimilés reconnus par l'Etat. Les enseignements durent entre 3 à 6 ans et sont sanctionnés par la délivrance de la licence. Des efforts sont développés par l'Université d'Etat d'Haïti (UEH) et d'autres universités pour l'organisation de l'encadrement des étudiants afin de les préparer à l'obtention de la maîtrise puis du Doctorat. L'enseignement supérieur non universitaire est d'orientation essentiellement

pratique et a pour but de développer la capacité de l'étudiant à se placer sur le marché du travail. L'accès à l'enseignement supérieur universitaire et non universitaire est subordonné à la possession du Bac II ou son équivalent. Selon l'établissement sollicité, le bachelier peut en plus être amené à subir un test ou un concours d'admission.

1.1.2 Secteur non formel

Le secteur non formel concerne l'alphabétisation de base et la post-alphabétisation. L'alphabétisation de base vise à donner aux apprenants des compétences en lecture, écriture et calcul. La post-alphabétisation vise l'apprentissage sur un métier par les néo alphabétisés. Les campagnes d'alphabétisation sont menées tant par l'entité publique en charge du sous-secteur – à savoir, présentement, la Secrétairerie d'Etat à l'Alphabétisation (SEA) – que par des opérateurs non publics ou privés (ONG). Les formations sont dispensées généralement en créole par des moniteurs, souvent bénévoles, dans divers locaux de fortune – écoles, églises, etc. –, soit de façon présentielle, soit à travers la radio (MENFP, 2007).

Ce secteur comprend également les cours du soir destinés aux enfants déscolarisés ou non scolarisés, sur la base des programmes du système formel. Il est géré par une entité relevant de la Direction de l'Enseignement Fondamental du MENFP.

1.2 Eléments de diagnostic sur le système éducatif haïtien

1.2.1 L'état de l'offre d'éducation en Haïti

Le système éducatif haïtien est caractérisé par une offre inéquitablement répartie sur le territoire national et ne couvrant pas la demande sociale d'éducation. L'offre d'éducation en Haïti est à forte prédominance privée, ce qui limite l'accès par rapport au coût élevé de scolarisation. Au niveau de l'éducation de la petite enfance, on compte 9 355 établissements pour un total de 544 474 enfants. La majorité (94%) des centres préscolaires sont sous le contrôle du secteur non public et sont de petites tailles (71% ont moins de 99 élèves). Le nombre de moniteurs dans ce niveau d'enseignement s'élève à 19 851 dont 92% de femmes. En milieu urbain 53,2% sont des normaliens contre 11,2% en milieu rural.

**Tableau 1 : Répartition des écoles, élèves et des moniteurs
par département dans le préscolaire (public et non-public) – 2010/11**

Département	Ecoles	Elèves		Salles	Classes	Tonnelles	Moniteurs
		Total	dont Filles				
Ouest	3 844	210 269	105 518	5 786	9 624	641	9 168
Sud-Est	488	27 984	13 305	447	1 073	33	826
Nord	880	52 484	26 580	1 035	2 083	140	1 895
Nord-Est	326	23 317	11 864	452	630	55	642
Artibonite	1 504	97 698	48 696	2 077	3 254	102	2 985
Centre	603	36 517	18 228	399	1 283	18	1 004
Sud	697	42 281	20 767	779	1 571	76	1 403
Grand-Anse	200	11 844	5 496	154	399	26	374
Nord-Ouest	510	28 695	14 651	490	1 043	59	998
Nippes	303	13 385	6 680	413	569	34	556
Ensemble	9 355	544 474	271 785	12 032	21 529	1 184	19 851

Recensement scolaire 2010-2011, MENFP

Dans les deux premiers cycles du fondamental ainsi que dans l'enseignement du 3e cycle et du secondaire, les écoles publiques représentent 12% du parc scolaire. Les deux premiers cycles du fondamental comptent 13 599 écoles et 2 210 221 élèves dont 1 090 027 filles (parmi ces élèves 0,14% sont des handicapés). Le secteur public accueille 22% de ces élèves (soit 486 620 élèves) contre 78% (soit 1 723 601) pour le secteur non public. Ce niveau d'enseignement compte 70 009 enseignants dont 28% sont des femmes. Dans le secteur public, 27% des enseignants sont des normaliens, contre 13% dans le secteur non public.

**Tableau 2 : Répartition des écoles, élèves et des moniteurs
par département dans le fondamentale 1&2 (public et non-public) – 2010/11**

Département	Ecoles	Elèves		salles	Classes	Tonnelles	Enseignants
		Total	Dont filles				
Ouest	4 876	718 907	360 712	18 558	25 815	720	25 947
Sud-Est	777	127 910	62 487	2 322	3 913	45	4 003
Nord	1 340	231 168	115 312	4 332	6 456	115	6 915
Nord-Est	439	94 882	46 802	1 900	2 152	48	2 406
Artibonite	1 985	348 794	171 979	7 431	10 339	137	10 693
Centre	1 095	185 652	91 527	2 488	5 078	55	4 867
Sud	1 017	153 623	72 960	3 370	4 673	95	4 869
Grand-Anse	617	107 656	51 866	1 915	2 717	61	2 773
Nord-Ouest	949	159 681	77 757	3 009	5 033	89	4 986
Nippes	504	81 949	38 625	2 016	2 417	44	2 550
Ensemble	13 599	2 210 221	1 090 027	47 341	68 593	1 409	70 009

Recensement scolaire 2010-2011, MENFP

Le nombre d'écoles fondamentales du 3e cycle et du secondaire, recensés à travers le pays est de 3 477 écoles, on y compte 624 095 élèves, dont 313 932 filles, soit 50,3%. Les établissements publics, même lorsqu'ils sont moins nombreux que ceux du privé, accueillent beaucoup plus d'élèves. 23% des écoles nationales de troisième cycle et des lycées comptent moins de 150 élèves contre 52% dans le privé.

**Tableau 3 : Répartition des écoles et des élèves
par département dans le secondaire (public et non-public) – 2010/11**

Département	Ecoles	Elèves		Classes	Tonnelles
		Total	Dont filles		
Ouest	1 758	284 779	146 924	7 835	130
Sud-Est	157	23 705	11 851	636	5
Nord	282	70 820	34 779	1 369	2
Nord-Est	91	19 455	10 233	384	0
Artibonite	396	71 825	33 077	1 390	10
Centre	175	41 632	20 717	766	5
Sud	244	39 985	19 866	975	2
Grand-Anse	112	19 167	10 113	424	4
Nord-Ouest	173	34 449	17 291	669	3
Nippes	89	18 279	9 079	402	0
Ensemble	3 477	624 095	313 932	14 850	161

Recensement scolaire 2010-2011, MENFP

En 2010/11, les TBS dans le préscolaire, le fondamental 1 et 2, le fondamental 3 et le secondaire étaient respectivement de 111%, 155%, 52% et 29%. Le TBS dans le fondamental 1 et 2 s'explique en partie par la présence d'un pourcentage élevé (19%) de redoublants. Il faut noter que l'exploitation du recensement scolaire de 2011/12, qui n'est pas encore achevée et n'a par conséquent pas encore donné lieu à une publication, indique déjà une forte augmentation des effectifs entre 2010/11 et 2011/12, vraisemblablement due à une meilleure collecte des données : l'effectif du préscolaire aurait crû de 20%, celui du fondamental 1&2, de 11% et celui du secondaire, de 13%. Ces données ont été prises en compte dans les simulations.

1.2.2 L'efficacité interne du système éducatif

Les deux principales sources de gaspillage des ressources publiques en éducation sont les abandons en cours de cycle et les redoublements. L'abandon constitue un gaspillage de ressources lorsqu'il advient avant l'achèvement du cycle d'études. Par exemple, les élèves qui abandonnent le premier cycle du fondamental avant de l'avoir achevé avec succès s'exposent à l'analphabétisme de retour. Le redoublement est évidemment coûteux puisque l'élève qui redouble consomme deux années (ou plus) au lieu d'une.

Les redoublements dans le système éducatif

Dans le contexte haïtien, le redoublement est considérable. Le taux moyen de redoublement dans l'enseignement de base a, semble-t-il, connu une légère amélioration – il est passé de 17% en 1997 à 14% en 2003, puis à 13,5% en 2010 –, mais il reste important si on considère qu'environ 14% des ressources, majoritairement privées, investies dans ce niveau d'enseignement sont gaspillées. Cette situation alimente considérablement le phénomène des surâgés dans le système. Bien que le taux de surâgés soit toujours accablant, il a subi une diminution importante depuis 2003, passant de 56% à 43% en 2011.

La rétention et l'achèvement dans le système éducatif

Selon les données de l'IHSI (2003), seulement 19% des entrants dans le système (enfants de 6 ans et plus) auraient achevé au moins une année du cycle secondaire. La SNA/EPT (MENFP,

2007) souligne que sur une cohorte entrant en 7^e AF, à peine 7,8% obtiennent le diplôme de fin d'études secondaires. Le recensement de 2010 relate aussi cette tendance au niveau du fondamental en informant que sur une cohorte de 100% d'enfants admis en 1^{re} année, il n'y a que 50,8% qui arrivent jusqu'à la 6^e année. Quant aux taux d'abandon, la moyenne dans ce niveau d'enseignement est de 12% et les pics sont observés en 6^e AF (26%) et en 1^{ere} AF (15%).

1.2.3 La qualité de l'éducation en Haïti

Nous abordons la qualité des services éducatifs sous deux angles complémentaires: i) les taux de réussite aux examens officiels et ii) les mesures des acquis standardisés des élèves.

Les performances scolaires

De manière générale, nous observons la qualité du système à travers les performances scolaires. Sur cette base, le niveau de rétention et d'achèvement décrit antérieurement permettait d'anticiper le faible rendement du système éducatif haïtien. Selon le recensement de 2010, les taux de diplomation ou de réussite aux examens officiels sont faibles à tous les niveaux d'enseignement. Ils sont de 70% pour le fondamental 1&2 ; moins de 30% pour la terminale I (Rhéto) et entre 40% et 50% pour la terminale II (Philo). Parmi les éléments qui influent négativement sur la qualité de l'éducation en Haïti nous recensons : i) un faible taux d'encadrement des élèves (32,2 élèves/classe et 31,6 élèves/enseignant dans le fond 1&2); ii) Un pourcentage d'enseignants non qualifiés et/ou vieillissants très élevé à tous les niveaux d'enseignement (moins de 12% des 70 000 enseignants du fondamental 1&2 sont formés en 2010 et 86% des enseignants du secondaire traditionnel avaient l'âge de la retraite en 2002); iii) l'insuffisance quantitative et qualitative des ressources pédagogiques et didactiques mobilisées et iv) les mauvaises conditions d'apprentissage (41% des établissements scolaires existants ont leurs cloisons en matériaux sommaires ; avant le séisme, 25% des écoles des deux premiers cycles du fondamental fonctionnaient sous des tonnelles, 23% dans des églises et 24% étaient dépourvues de toitures ou couvertes en paille).

Mesure des acquis standardisés des élèves

Une autre façon d'évaluer la qualité de l'éducation est la mesure des acquis standardisés des élèves. Des études (Haïti: Early Grade Reading Assessment (EGRA) – Avril 2010) ont été réalisées sur les compétences acquises au niveau des deux premiers cycles du fondamental : l'évaluation des acquis scolaires des élèves en créole, en français, et en mathématiques. Les résultats ont montré que le niveau de compétences en lecture des élèves dans les départements de l'Artibonite et des Nippes est très faible. Les résultats de l'étude ont montré que les élèves de 3e année lisaient moins de 23 mots par minute alors que la norme d'une lecture aisée est de 63 mots. L'analyse des items de tests a donc permis de conclure que le pourcentage d'élèves ayant atteint le niveau de compétences correctes à la fin de la 6e année fondamentale reste très limité : une moyenne de 30,5% en français pour les trois départements ci-dessus mentionnés, de 69,2% en mathématiques et de 78% en créole. Aussi, de gros progrès restent à faire quant à l'amélioration de la qualité des matériels didactiques et des pratiques d'enseignement en matière de littéracie et de numéracie.

1.2.4 L'efficacité externe du système éducatif

L'inadéquation entre le marché du travail et la formation des jeunes est très forte. Elle se traduit par un taux de chômage très élevé (61% des 15-19 ans et 50% des 20-24 ans). Cette situation traduit la méfiance des professionnels et des responsables d'entreprises à l'égard du système de formation professionnelle actuel qui, selon eux, est délaissé par l'Etat et qui ne dispose pas d'un dispositif institutionnel favorisant leur implication. Le sous-secteur de la formation professionnelle en Haïti est caractérisé par une offre de formation obsolète ne répondant pas au marché du travail et par des moyens d'apprentissage qui ne favorisent pas un niveau de qualification acceptable.

Le chômage frappe davantage la région métropolitaine (45,5%), où le taux de scolarisation est plus élevé, que les villes de province (28,2%). Ceci met à nu la nécessité d'un réaménagement des curricula dans tous les niveaux d'enseignement et de la modernisation de l'enseignement technique et professionnel et de la formation universitaire.

1.2.5 La gouvernance du secteur éducatif

Le plan opérationnel 2010-2015 établi par le MENFP relève six éléments caractéristiques de la faiblesse de la gouvernance en matière d'éducation en Haïti : la présence dans le système d'un grand nombre d'écoles privées qui fonctionnent sans être accréditées, l'absence d'un bon système d'information pour éclairer le processus de prise de décisions, l'inefficacité et l'inefficience de l'administration centrale et des structures déconcentrées, l'insuffisance des moyens logistiques disponibles et des instruments ou outils modernes de pilotage tant au niveau central qu'au niveau déconcentré, le chevauchement dans les attributions et responsabilités des agents, le rapport désarticulé entre les directions techniques ainsi qu'entre les directions départementales, entraînant des gaspillages de ressources, et le fonctionnement relativement cloisonné des projets financés par les partenaires techniques et financiers multilatéraux, bilatéraux ou à travers des ONG. À ces éléments il faudrait ajouter la non-maîtrise par l'État des coûts et du financement de l'éducation en raison du poids dominant du secteur non public et de l'absence quasi totale de participation formelle des pouvoirs locaux (collectivités territoriales) dans l'administration de l'éducation sur le terrain.

1.3 Analyse du financement et des coûts de l'éducation en Haïti

L'analyse du financement et des coûts de l'éducation ne peut être que globale et succincte. Les données suffisamment récentes sont trop lacunaires pour qu'il en soit autrement. Cette carence s'explique notamment par l'importance relative du secteur privé : il est naturellement plus difficile à contrôler que le secteur public, d'autant plus qu'il est très disparate, et sa prépondérance minore l'enjeu des investigations sur le seul secteur public. La déstabilisation du système éducatif provoquée par le séisme du 12 janvier 2010 a, en outre, compliqué la tâche de l'administration dans la période récente. Toutefois, malgré des conditions de travail peu propices à une collecte et un traitement efficaces des informations et données – exigüité des locaux, dispersion des services, déplacements difficiles –, le MENFP

a pu de produire l'annuaire statistique de 2010/11² ; cet annuaire est néanmoins limité puisqu'il ne concerne ni l'enseignement technique et professionnel ni l'enseignement supérieur et que le personnel du secondaire, enseignant et non enseignant, n'y est pas recensé.

Outre cet annuaire statistique, nous disposons des effectifs d'élèves et d'écoles de l'année 2011/12 pour le préscolaire, le fondamental et le secondaire³, des exécutions budgétaires jusqu'en 2011/12, de la loi de finances 2012/13, des rapports du FMI dont un récent (août 2013), de diverses estimations extraites du modèle de simulation conçu à l'occasion de l'élaboration du PO, du PO lui-même ainsi que du rapport du GTEF qui l'a précédé – Pour un Pacte national sur l'Éducation en Haïti – dont la rédaction a donné lieu à des enquêtes spécifiques.

A une ou deux exceptions mineures près, la présente analyse du financement et des coûts de l'éducation n'a pas bénéficié d'investigations spécifiques autres que documentaires. Nous sommes conscients de sa fragilité et de la nécessité d'entreprendre une analyse approfondie, sans attendre les bénéfices de la rénovation du système d'information prévue pour 2014. Le PIPE est un plan sectoriel transitionnel et sera, par conséquent, amélioré tout au long de sa mise en œuvre, notamment en ce qui concerne la collecte et l'analyse des données.

1.3.1 Les dépenses globales d'éducation

Pour 2010/11, les dépenses globales d'éducation sont estimées, toutes sources de financement confondues, y compris donc les dépenses des familles, à 600 millions de \$ pour les dépenses courantes et 100 millions de \$ pour l'investissement.

Les dépenses courantes représentent ainsi 8% du PIB. Cet effort absolu d'éducation est très important, quoiqu'estimé avec une marge d'erreur qui peut être de plus ou moins un point de

² Les deux annuaires publiés précédents datent de 1996/97 et 2002/03.

³ Il s'agit d'une première exploitation du recensement scolaire qui donnera lieu très prochainement à la publication d'un nouvel annuaire. Les effectifs d'élèves ne sont connus que par département, mais pas par année d'études.

pourcentage. On peut en identifier trois causes : une demande forte d'éducation, qui se manifeste notamment dans la scolarisation de très nombreux surâgés⁴ (43% au fondamental 1&2, en 2010/11) ; des dépenses de l'Etat élevées malgré une offre publique d'éducation relativement faible ; une aide extérieure relativement importante. Précisons tout de suite que nous avons inclus dans les dépenses courantes deux rubriques importantes de l'aide extérieure : l'aide alimentaire et les subventions aux écoles non publiques. Ce choix s'explique ainsi : on range traditionnellement l'aide extérieure dans l'investissement, bien qu'elle finance souvent, pour une part, des dépenses de fonctionnement. Cette convention est acceptable si cette part n'est pas trop importante et si le caractère récurrent de ces dépenses n'est pas trop prononcé. Ce n'est pas le cas de la nutrition scolaire et des subventions aux écoles non publiques. En l'absence de telles subventions, il serait notamment nécessaire de réévaluer à la hausse les contributions des familles, qui entrent, elles, indéniablement dans la mesure de l'effort absolu. Cela dit, si l'on retire toute aide extérieure des dépenses courantes, la part de celles-ci dans le PIB – 7% – reste élevée.

Les dépenses courantes

Le *Tableau 4* présente la répartition des dépenses courantes par source de financement et par catégorie de dépenses en 2010/11. La précision apparente des chiffres ne doit pas faire illusion : il ne faut retenir que les ordres de grandeur.

L'éducation est principalement financée par les familles (66%) ; l'Etat n'en finance que 22%, et l'aide, 12% pour les seules dépenses d'alimentation, de subvention aux écoles non publiques et d'alphabétisation. Les dépenses ont principalement lieu dans le secteur non public (69%) qui est tout de même financé à concurrence de 15% par l'aide et l'Etat.

Il importe de relativiser ces constats, en raison de l'incertitude des données que nous avons déjà signalée, mais aussi parce que le schéma de financement est en train de changer sensiblement. Le *Tableau 5* est établi pour 2012/13 sur des estimations et en supposant que

⁴ Les élèves sont dits surâgés lorsque leur âge excède de trois ans l'âge normal dans l'année d'études qu'ils fréquentent. Ce phénomène remarquable résulterait de l'impossibilité pour de nombreuses familles pauvres de mettre simultanément à l'école tous leurs enfants en âge de la fréquenter.

l'exécution des dépenses sera complète, mais la transformation du schéma de financement est nette : la part du financement de l'Etat passe de 22% à 29%.

Qu'il s'agisse de 2010/11 ou de 2012/13, deux autres constats importants doivent être faits : environ la moitié des dépenses est destinée à l'enseignement préscolaire et primaire, ce qui est assez conforme à ce que l'on observe dans les pays au niveau de développement comparable à celui d'Haïti, mais dans le secteur public l'Etat le finance beaucoup moins qu'ailleurs, en termes relatifs s'entend. Autre constat, le poids du supérieur est relativement faible, notamment dans les dépenses financées par l'Etat. Toutefois, il faut le redire, c'est un constat, établi sur des estimations très grossières, qui reste à confirmer par une véritable étude coûts et financement.

Enfin, les dépenses des familles sont, elles aussi, évaluées très approximativement, et les frais de scolarité qu'elles couvrent ont été intégralement rangés dans les dépenses courantes bien qu'ils financent probablement quelques investissements.

Tableau 4 : Dépenses courantes d'éducation 2010/11 Estimations (000 \$)

		Etat	Familles	Aide	Total	%
Public	Préscolaire	5 513	856	0	6 369	3%
	Fondamental 1&2	47 948	21 898	0	69 846	37%
	Fondamental 3	16 305	8 445	0	24 750	13%
	Secondaire	8 237	4 363	0	12 600	7%
	FTP	4 163	564	0	4 727	3%
	Supérieur	13 317	14 130	0	27 447	15%
	Santé-Nutrition	3 376		15 530	18 906	10%
	Administration & autre	23 598		110	23 708	13%
	Total	122 457	50 256	15 640	188 352	100%
	% →	65%	27%	8%	100%	
% ↓	93%	12%	22%	31%		
Non public	Préscolaire	0	35 374	0	35 374	8%
	Fondamental 1&2	9 244	152 338	23 000	184 583	44%
	Fondamental 3	0	50 201	0	50 201	12%
	Secondaire		40 462	0	40 462	10%
	FTP		4 853	0	4 853	1%
	Supérieur		70 649	0	70 649	17%
	Santé-Nutrition	0		33 324	33 324	8%
	Total	9 244	353 877	56 324	419 445	100%
	% →	2%	84%	13%	100%	
	% ↓	7%	88%	78%	69%	
Total	Préscolaire	5 513	36 230	0	41 743	7%
	Fondamental 1&2	57 192	174 236	23 000	254 428	42%
	Fondamental 3	16 305	58 645	0	74 950	12%
	Secondaire	8 237	44 826	0	53 063	9%
	FTP	4 163	5 417	0	9 580	2%
	Supérieur	13 317	84 778	0	98 096	16%
	Santé-Nutrition	3 376	0	48 854	52 230	9%
	Administration & autre	23 598	0	110	23 708	4%
	Total	131 701	404 133	71 964	607 798	100%
	% →	22%	66%	12%	100%	
% ↓	100%	100%	100%	100%		

Source propre

Tableau 5 : Dépenses courantes d'éducation 2012/13 Estimations (000 \$)

		Etat	Familles	Aide	Total	%
Public	Préscolaire	5 655	1 085	0	6 740	3%
	Fondamental 1&2	57 538	21 801	0	79 339	36%
	Fondamental 3	21 060	10 596	0	31 656	14%
	Secondaire	9 956	5 074	0	15 030	7%
	FTP	5 352	683	0	6 035	3%
	Supérieur	23 506	14 586	0	38 092	17%
	Santé-Nutrition	4 312		12 732	17 043	8%
	Administration & autre	29 079		0	29 079	13%
	Total	156 459	53 825	12 732	223 015	100%
	% →	70%	24%	6%	100%	
% ↓	78%	13%	19%	32%		
Non public	Préscolaire	0	42 508	0	42 508	9%
	Fondamental 1&2	44 490	142 186	23 000	209 676	45%
	Fondamental 3	0	62 937	0	62 937	13%
	Secondaire		46 954	0	46 954	10%
	FTP		4 853	0	4 853	1%
	Supérieur		72 930	0	72 930	15%
	Santé-Nutrition	476		30 801	31 278	7%
	Total	44 966	372 368	53 801	471 135	100%
	% →	10%	79%	11%	100%	
	% ↓	22%	87%	81%	68%	
Total	Préscolaire	5 655	43 593	0	49 248	7%
	Fondamental 1&2	102 028	163 987	23 000	289 015	42%
	Fondamental 3	21 060	73 533	0	94 593	14%
	Secondaire	9 956	52 028	0	61 984	9%
	FTP	5 352	5 536	0	10 888	2%
	Supérieur	23 506	87 516	0	111 022	16%
	Santé-Nutrition	4 788	0	43 533	48 321	7%
	Administration & autre	29 079	0	0	29 079	4%
	Total	201 425	426 192	66 533	694 150	100%
	% →	29%	61%	10%	100%	
% ↓	100%	100%	100%	100%		

Source propre

Les dépenses en capital

Les dépenses en capital sont trop variables pour être valablement décrites dans un tableau annuel. Par ailleurs, elles sont principalement financées par l'aide extérieure sur laquelle nous allons revenir spécifiquement. Notons toutefois qu'elles ont été relativement importantes ces dernières années, entre autres pour contribuer à réparer les dégâts causés

par le séisme du 12 janvier 2010, et que l'Etat y consacre une partie, certes relativement moins importante, de ses dépenses courantes, mais non négligeable, comme on peut le constater sur le *Graphique 1*.

1.3.2 Le financement de l'Etat

Au cours des dix dernières années, bien qu'environ 77% des effectifs d'élèves et d'étudiants soient scolarisés dans le secteur privé, l'Etat a consacré 18% de son budget courant à l'éducation. Ce pourcentage concerne les exécutions budgétaires et non les crédits. On a pu observer une nette baisse de l'ensemble des crédits pour les dépenses courantes et l'investissement au cours de cette même période, mais elle ne s'est pas concrétisée dans les dépenses effectives ; peut-être en raison du caractère relativement peu compressible des dépenses d'éducation, dont l'essentiel est constitué de salaires.

La légère tendance à la baisse de l'effort relatif (dépenses courantes) de l'Etat pour l'éducation que l'on observe sur le *Graphique 1* n'est pas significative et ceci d'autant moins que depuis 2011/12 s'ajoutent au budget de l'éducation de substantiels fonds, gérés dans le cadre d'un programme spécial, le PSUGO, intégralement voué à la scolarisation complète et gratuite de tous les enfants de 6 à 12 ans, essentiellement via l'octroi d'une subvention annuelle de 90 \$ par enfant. Ces fonds, financés par le Trésor public et d'autres fonds de contrepartie (taxes prélevées sur les appels téléphoniques et sur les transferts d'argent vers Haïti), ainsi que par les dons du gouvernement taïwanais, s'élèvent à 60 millions de \$ par an, environ. S'agissant d'un programme spécial, ces fonds sont inscrits au PIP, mais ils financent indéniablement du fonctionnement, et leur comptabilisation comme tel porterait à 24% la part des ressources publiques intérieures consacrée aux dépenses courantes d'éducation.

Graphique 1 : Evolution des parts du budget exécuté de l'Etat (fonds du Trésor public) consacré à l'éducation

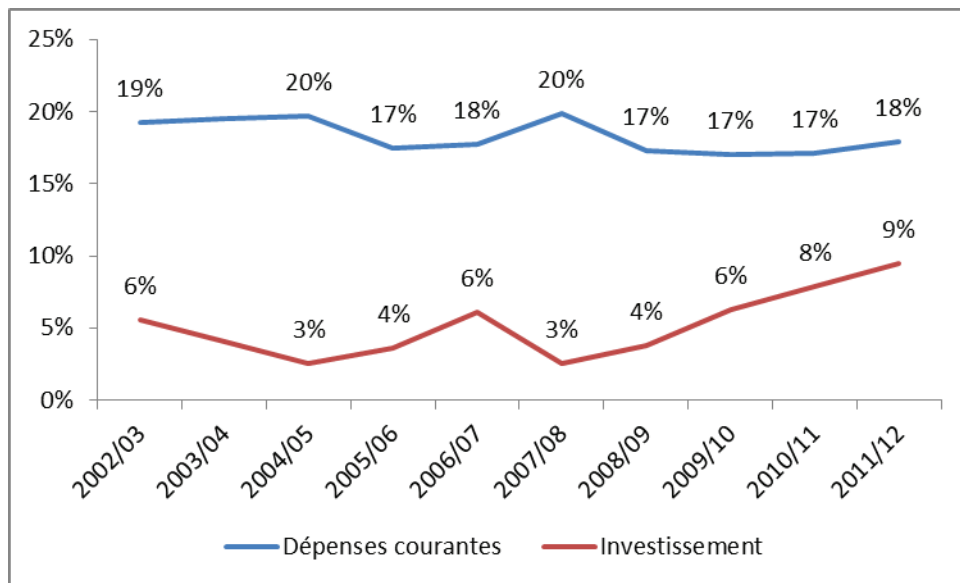


Tableau 6 : Budget de l'Etat (millions de gourdes courantes)

		Personnel		Fonctionnement		Investissement		
		Crédits	Exécution	Crédits	Exécution	PIP (avec financement de la coopération)	Dont PIP sur financement interne (Trésor et autres fonds de contrepartie)	Exécution nationale
2010/11	MENFP	4 437	3 865	1 561	1 007	5 170		
	Dont INFP	173		26		95	711	591
	Dont supérieur					48		
	UEH			446	449	191	70	40
2011/12	MENFP	4 566	4 337	1 752	1 456	13 062		
	Dont INFP	173		36		10	3 223	1 374
	Dont supérieur					668		
	UEH			455	456	203	100	30
2012/13	MENFP	5 185		1 827		12 022	3 077	
	Dont INFP	187		36		10		
	Dont supérieur					753	15	
	UEH			961		324	218	

PIP : Programme d'investissement public

MENFP : Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle

INFP : Institut National de Formation Professionnelle

UEH : Université d'Etat d'Haïti

Sources : Lois de Finances et Etats d'exécution des dépenses budgétaires, Ministère de l'Economie et des Finances.

Analyse de l'exécution du PIPE 2011/12, Ministère de la Planification et de la Coopération Externe.

Puisque l'on appréciait cet effort de l'Etat en référence à la petitesse relative du secteur public, il faut souligner que le PSUGO concerne presque exclusivement les élèves du secteur non public. Ce programme initie donc une transformation importante de la structure du financement de l'éducation.

Les principales rubriques des dépenses courantes financées par l'Etat

Les dépenses de personnel constituent bien sûr la principale rubrique des dépenses courantes financées par l'Etat. En 2010/11, elles en représentaient près de 80%⁵. Selon la loi

⁵ Ce calcul ne tient pas compte de l'Université d'Etat d'Haïti qui reçoit une subvention globale dont nous n'avons pu établir la composition.

de finances 2012/13, l'effectif des agents publics permanents s'élevait en mai 2012 à 27 463 unités au MENFP et à 1 339 unités à l'UEH. Le salaire moyen au MENFP s'élève ainsi à 167 000 gourdes, soit 4 000 \$ ou encore 5,2 fois le PIB/h.

Après les salaires, si l'on met de côté le PSUGO (démarré en 2011/12) et inscrit au PIP, les principales rubriques du budget courant du MENFP sont :

- Les subventions pour les manuels scolaires ; elles constituent l'essentiel de la ligne budgétaire Prestations de services à des tiers (621 millions de gourdes de crédits en 2012/13). Elles prennent deux formes : le subventionnement à 70% du prix des manuels scolaires dans les librairies, pour les élèves du public comme du Non public⁶ ; et l'achat de manuels auprès des libraires⁷. Ainsi, la dotation moyenne annuelle par élève, du primaire ou du secondaire, s'élève-t-elle à près de 5 \$.
- Les examens d'Etat : 356 millions de gourdes en 2012/13. Rapporté à l'effectif des classes terminales, cela représente un coût proche de 20 \$ par élève.
- Les subventions pour les cantines scolaires : 235 millions de gourdes environ (sur les 292 millions de la ligne budgétaire Subvention d'exploitation à d'autres bénéficiaires).

⁶ Sept librairies ont participé à cette opération en 2012/13 qui représente un crédit de 367 millions de gourdes en 2012/13 sur le budget du MENFP.

⁷ Dix librairies sont concernées en 2012/13, pour un crédit de 186 millions de gourdes sur le budget du MENFP.

**Tableau 7 : Matrice des coûts pour les cinq années du projet PSUGO millions de gourdes et millions de \$
entre parenthèses**

Activités	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	Total	%
Dotation des écoles et du bureau de coordination du programme en ressources humaines qualifiées.	404 (10)	259 (6)	260 (6)	260 (6)	260 (6)	1 443 (36)	12%
Identification des écoles à scolariser dans les départements de l'Ouest et de l'Artibonite.	28 (1)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	28 (1)	0%
Mise en place d'une base de données pour le PSUGO	15 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	15 (0)	0%
Renforcement du système d'information	0 (0)	12 (0)	21 (1)	20 (0)	200 (5)	253 (6)	2%
Subvention des enfants dans des écoles non publiques.	1 571 (39)	1 666 (41)	1 800 (44)	1 998 (49)	2090 (52)	9 126 (225)	78%
Elimination des frais scolaires des enfants des écoles publiques.	0 (0)	96 (2)	150 (4)	155 (4)	162 (4)	563 (14)	5%
Audit des écoles inscrites dans le programme	0 (0)	25 (1)	25 (1)	25 (1)	26 (1)	101 (2)	1%
Renforcement du dispositif de coordination et de communication	0 (0)	43 (1)	26 (1)	24 (1)	20 (0)	113 (3)	1%
Suivi-évaluation du programme.	15 (0)	24 (1)	18 (0)	18 (0)	22 (1)	97 (2)	1%
Formation des maîtres et Directeurs d'écoles, supervision scolaire	0 (0)	20 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	20 (0)	0%
Prise en charge des enfants des rues	0 (0)	10 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	10 (0)	0%
TOTAL	2 033 (50)	2 156 (53)	2 300 (57)	2 500 (62)	2 780 (69)	11 769 (291)	100%

Source : Sous-programme de scolarisation des enfants, UEP, MENFP, septembre 2012

1.3.3 Les dépenses d'éducation des familles

Préscolaire, primaire et secondaire

L'estimation des dépenses d'éducation des familles pour le préscolaire, le primaire et le secondaire est présentée dans le *Tableau 8*. Les données les plus précises dont nous disposons sont celles de l'enquête sur les conditions de vie en Haïti qui date de 2001 ; elles figurent dans les colonnes A du tableau. Les colonnes B appliquent en 2010/11 les parts du PIB/h que ces dépenses représentaient alors. Ces dépenses d'éducation privées ne prennent pas en compte l'alimentation qui représentait, au moment de cette enquête, plus de la moitié

des dépenses des familles dans le préscolaire ou le primaire, et guère moins dans le secondaire. Même si un surcoût de dépenses d'alimentation peut être dû à la scolarisation, il n'est guère pertinent de comptabiliser ces dépenses dans les dépenses d'éducation ; en revanche, nous comptabilisons les dépenses publiques pour les cantines financées par l'Etat et l'aide, sous les rubriques les concernant.

Les colonnes C du *Tableau 8* synthétisent les données relatives à l'année 2007/08 qui figurent dans le rapport du GTEF. Il est stipulé qu'elles ne prennent pas en compte les dépenses de transport, de matériel et d'uniforme. Les colonnes D du *Tableau 8* appliquent en 2010/11 les parts du PIB/h que représentaient les dépenses de 2007/08.

Tableau 8 : Estimation des dépenses annuelles d'éducation des familles, par élève, dépenses d'alimentation non comprises

		A			B	C			D		E			
		2001 (calculs d'après l'ECVH) hors alimentation			Dont % matériel + uniforme	2010/11 si % PIB/h de ← 2001		2007/08 (GTEF) sans transport, sans matériel didactique, sans uniforme			2010/11 si % PIB/h de ← 2007/08		Retenu 2010/11	Dépense nette (après subvention) 2012/13
		Gdes	\$	en % du PIB/h		Gdes	\$	Gdes	\$	en % du PIB/h	Gdes	\$	\$	\$
Préscolaire	Public	478	19	5%	81%	1 357	34	3 273	86	13%	3 691	92	25	25
	Non public	1 263	50	12%		3 585	89	4 675	122	18%	5 273	131	70	70
Primaire	Public	821	32	8%	76%	2 332	58	3 739	98	15%	4 218	105	45	41
	Non public	1 930	76	19%		5 480	136	6 232	163	24%	7 030	174	105	62
Secondaire	Public	1 382	54	14%	81%	3 925	97	6 240	163	24%	7 039	175	75	75
	Non public	4 678	183	46%		13 281	330	7 800	204	30%	8 798	218	200	200

Sources : ECVH, Rapport du GTEF et Rapports du FMI pour les taux de change et les PIB, IHSI pour la Population

Par ailleurs, depuis peu, l'Etat, soutenu dans cette entreprise par les PTF, a décidé de subventionner les familles, via un transfert financier aux écoles : dans le primaire public, pour exonérer les élèves du paiement des frais d'inscription (150 gourdes par an) et, surtout, dans le primaire non public, pour financer les frais scolaires, à concurrence de 90 \$ par élève.

En 2010/11, 21,3% des écoles non publiques étaient ainsi subventionnées⁸. En 2012/13, en tenant compte des fonds alloués à cette fin (PSUGO) et des apports de l'aide, ce pourcentage avait atteint 43%. Ces subventions doivent donc être soustraites des dépenses des familles, puisque celles-ci ont été estimées pour des années antérieures à leur apparition. C'est ce qui a été fait dans la dernière colonne du *Tableau 8* pour obtenir la dépense nette par élève.

L'enseignement technique et la formation professionnelle

Dans cette étude, nous prenons en compte les seuls établissements sous la tutelle de l'INFP, organe déconcentré du MENFP⁹. Les statistiques de l'INFPT au 30 juin 2010 faisaient état de l'existence de 138 centres de formation professionnelle, dont 17 sous sa tutelle directe, 17 subventionnés et 104 privés non subventionnés. En estimant les effectifs, inconnus, d'une vingtaine d'établissements, nous parvenons à un effectif de 5 128 élèves dans les établissements publics, de 3 490 élèves dans les établissements subventionnés et de 16 178 élèves dans les établissements privés.

Les dépenses supportées par les familles dans ce sous-secteur sont mal connues. Les frais de scolarité demandés dans les centres privés sont très variables. Dans les établissements les plus chers, ils peuvent dépasser 1 000 \$ annuels. Sur la base du coût unitaire observé dans le public – 700 \$ –, nous avons estimé à 300 \$ la dépense privée par élève dans les établissements privés et à 100 \$ la dépense privée par élève dans les autres établissements.

Le supérieur

Le supérieur public est constitué de l'Université d'Etat d'Haïti (UEH) et de sept autres établissements. L'UEH compte aujourd'hui à peu près 25 000 étudiants (dont 15 000 à Port-au-Prince). Les autres établissements d'enseignement supérieur publics (cf. GTEF) sont :

⁸ Si l'on considère que les écoles n'ayant pas répondu ne sont pas subventionnées, le pourcentage est de 19,6%. Les écoles rurales sont relativement plus nombreuses à être subventionnées (22,4% contre 15,6%).

⁹ On compte sous la tutelle du Ministère des Affaires sociales et du Travail un peu plus de 200 centres de formation professionnelle ; sous celle du Ministère de l'Agriculture, des Ressources naturelles et du Développement rural, 5 écoles moyennes d'agriculture et 5 centres de formation professionnelle agricole ; quelques autres établissements sous d'autres tutelles.

- l'Université Publique de l'Artibonite aux Gonaïves (UPAG) ; selon l'AUF¹⁰, elle compterait 1 500 étudiants ;
- l'université Publique du Nord aux Cap-Haitien (UPNCH) ; 1 200 étudiants (AUF) ;
- l'université Publique du Sud aux Cayes (UPSAC) ; 1 500 étudiants (AUF) ;
- le Centre de Techniques de Planification et d'Économie Appliquée (CTPEA) ; 150 étudiants ;
- l'École Nationale de Géologie Appliquée (ENGA) ;
- l'École Nationale des Arts (ENARTS) ;
- l'École Nationale supérieure de Technologie (ENST) ; 140 étudiants (AUF)

L'ENGA et l'ENARTS étant des établissements de petite taille, on estime l'effectif total des établissements d'enseignement supérieur publics hors UEH à 5 000 étudiants. L'effectif des étudiants de l'ensemble du secteur public s'élève ainsi à 30 000 étudiants.

L'effectif global des étudiants, des secteurs public et non public, est estimé à 100 000 étudiants (cf. PO)¹¹. Ainsi, le public accueille-t-il 30% de ces effectifs – l'effectif du non-public s'élevant à 70 000 étudiants.

L'appartenance d'un étudiant au secteur privé reconnu par l'Etat plutôt qu'au secteur privé non reconnu lui confère un statut différent du point de vue des finances publiques. Si la quasi-totalité du financement de l'UEH provient de l'Etat, en revanche les universités publiques en région exigent des frais de 3 000 gourdes (75 \$) et l'ENST (140 étudiants), 10 fois plus¹².

Nous estimons les dépenses à la charge des étudiants à 200 \$ dans le secteur public et à 1 000 \$ dans le secteur privé.

¹⁰ Cf. <http://www.auf.org/nos-projets-internationaux/le-projet-pendha/> (consulté le 8 octobre 2013).

¹¹ La répartition de cet effectif entre le public et le non-public a été corrigée par rapport à ce qu'elle est dans le PO.

¹² Source : GTEF

1.3.4 L'apport des PTF et des bailleurs internationaux

L'aide extérieure à l'éducation a crû à un rythme très élevé entre 2000 et 2009 : 36% en moyenne annuelle (en \$ courants, soit à peu près 30% en \$ constants). En regard de ce que reçoivent, par habitant, les pays en développement, elle est passée d'un niveau assez bas à un niveau supérieur à la moyenne. La catastrophe de 2010 a naturellement accentué cette tendance. L'éducation de base a été privilégiée puisqu'elle a obtenu grosso modo 60% de cette aide (calcul effectué sur l'aide répartie).

**Tableau 9 : Evolution de l'aide extérieure à l'éducation en Haïti
Déboursements de 2000 à 2011, estimations et prévisions au-delà
(en millions de \$ courants)**

	Non spécifiée	Education de base	Education secondaire	Education post- secondaire	Total
2016					31
2015					70
2014					207
2013					155
2012					113
2011	45	62	16	10	133
2010	10	70	8	31	119
2009	19	42	9	9	79
2008	21	18	3	9	50
2007	22	4	3	14	44
2006	17	7	1	12	37
2005	13	7	0	7	27
2004	10	12	1	8	30
2003	6	6	1	6	18
2002	2	7	1	4	14
2001	4	2	1	0	7
2000	2	1	1	1	5

Sources : OCDE pour la période 2000-2011 ; PTF Haïti, au-delà.

1.3.5 Analyse des coûts de l'éducation

L'analyse des coûts de l'éducation que l'on peut effectuer à partir des données disponibles est bien sûr à considérer avec autant de précautions que l'analyse du financement. La répartition

des dépenses entre les ordres d'enseignement a déjà été observée dans la précédente partie. Limitons donc l'analyse aux trois aspects suivants : le niveau des coûts unitaires, leur structure par catégorie de dépenses et les différences entre le secteur public et le secteur privé.

Tableau 10 : Taux d'encadrement, Dépenses de personnel et coûts unitaires dans les établissements publics (dépenses d'administration non comprises) – estimation 2010/11

	taux d'encadrement	Financement public			Financement public et privé		
		Personnel	Coût unitaire		Personnel	Coût unitaire	
			\$	% PIB/h		\$	% PIB/h
Précolaire	41	44%	161	22%	38%	186	26%
Fondamental 1&2	44	90%	95	13%	61%	140	19%
Fondamental 3	35	97%	145	20%	64%	220	30%
Secondaire	35	97%	142	20%	63%	217	30%
FTP	8	86%	738	102%	76%	838	116%
Supérieur	21	87%	440	61%	42%	907	126%

Le niveau des coûts unitaires

Compte tenu de l'incertitude des données, on peut seulement avancer que les coûts unitaires d'éducation en Haïti ne se distinguent pas de manière flagrante des moyennes observables dans les pays à niveau de développement comparable. Les coûts moyens sont certes assez différents d'un continent à l'autre, mais en l'occurrence Haïti semble proche de la moyenne de ces coûts moyens ; peut-être les coûts en Haïti sont-ils inférieurs aux coûts de l'Afrique (de l'Ouest notamment), et supérieurs à ceux de l'Amérique latine et de l'Asie.

La structure des coûts par catégorie de dépenses

Les coûts indiqués dans le *Tableau 10* ne prennent en compte ni les dépenses d'administration ni les dépenses pour les cantines scolaires. Ils surestiment par conséquent la part des salaires dans les dépenses courantes.

Les salaires ont été calculés à partir des informations fournies dans les tableaux d'exécution des dépenses de l'Etat, dans les lois de finances – leurs annexes, notamment, qui recensent

avec précision, par poste, les effectifs budgétaires et leurs salaires – ainsi que dans l’annuaire statistique pour le primaire, où figurent les effectifs d’enseignants. Ainsi, le coût salarial moyen est de 4,1 PIB/h dans le primaire, de 5,5 PIB/h dans le secondaire, et de 11,4 PIB/h à l’Université d’Etat d’Haïti.

En dehors du préscolaire¹³ et du supérieur, la part des dépenses de personnel dans les dépenses courantes est relativement élevée. Il faut toutefois préciser qu’elle inclut le personnel non enseignant, dont l’estimation est également très approximative.

Globalement, et de manière peut-être plus sûre, on peut apprécier la part des dépenses de personnel dans les dépenses courantes à partir du budget du MENFP : calculée sur les exécutions, elle a atteint 79% en 2010/11 et 75% en 2011/12 ; les crédits de 2012/13 la fixent à 74% (cf. *Tableau 6*).

Les différences entre le secteur public et le secteur non public

Si l’on met en regard les données du *Tableau 8* relatives au secteur non public et celles du *Tableau 10* (exclusivement relatives au secteur public), on constate que les coûts unitaires, toutes sources de financement prises en compte, sont sensiblement plus élevés dans le secteur public que dans le secteur non public. Il faut toutefois préciser que les seconds sont très dispersés autour d’une moyenne (le standing des établissements privés est très variable), à la différence des premiers.

En ce qui concerne le primaire, le coût unitaire moyen¹⁴ est ainsi de 140 \$ dans le public et de 105 \$ dans le non-public. Cet écart s’explique d’abord par une différence de rémunération importante entre les deux secteurs : selon le GTEF, le salaire moyen mensuel des enseignants du non-public varierait, selon le niveau d’études, entre 2 349 gourdes et 2 445 gourdes. Il serait donc, grosso modo, 4 fois plus faible que celui des enseignants du public. C’est une

¹³ Pour le préscolaire, le modèle initial de simulation du PO distinguait la masse salariale et un coût unitaire de fonctionnement de 90 \$; ces données ont été conservées.

¹⁴ Il s’agit bien sûr des seules dépenses courantes.

différence considérable que peut justifier en partie le fait que les enseignants du public enseignent fréquemment dans le non-public, où ils peuvent accepter des rémunérations complémentaires en quelque sorte ; en partie, car la taille du secteur public est relativement faible (22%). Cette différence est toutefois atténuée par le fait que le taux d'encadrement est beaucoup plus favorable dans le non-public (29,2 élèves par maître) que dans le public (44,1 élèves par maître) ; les écoles non publiques sont en effet deux fois plus petites que les écoles publiques.

Ce phénomène est également observable dans le secondaire où le coût unitaire – 200 \$ – est cependant identique dans les deux secteurs. Selon le GTEF, les salaires du non-public varieraient entre 1 650 gourdes et 5 500 gourdes ; ils sont donc à peu près dans le même rapport avec ceux du public que dans le primaire. Or, dans le secondaire, la taille des établissements non publics est encore plus petite, relativement à celle des établissements publics, que dans le primaire : selon l'annuaire 2010/11, elle est de 149 élèves contre 391 dans le public. Si l'on considère qu'il est plus compliqué d'optimiser l'emploi du temps des enseignants du secondaire que du primaire, on comprendra que cette différence de taille explique l'égalité des coûts unitaires dans les deux secteurs en dépit des différences de salaires.

Il est probable que la multiplication et la dispersion des établissements non publics ne soient pas conformes à une carte scolaire rationnelle. La nationalisation devrait entraîner une hausse des salaires moyens pour l'ensemble du secteur. Cette hausse sera compensée par une rationalisation de la carte scolaire.

CHAPITRE 2 AXES ET DOMAINES D'INTERVENTION

Le PIPE doit permettre :

- ✓ de dynamiser le système éducatif pour en faire un levier de la croissance économique par la réduction de la pauvreté ;
- ✓ d'atténuer progressivement les disparités liées au genre, aux zones, aux revenus ;
- ✓ d'accroître considérablement l'accès à une éducation de qualité à toutes les couches sociales ;
- ✓ d'améliorer la rétention scolaire;
- ✓ et de valoriser les différents corps de métiers du secteur éducatif.

Dans cette optique, le Ministère réunira ses interventions sous les trois axes stratégiques suivants :

1. Vers l'universalisation de l'éducation de base de qualité ;
2. Amélioration de l'accès et de la qualité dans les autres niveaux d'enseignement ;
3. Renforcement institutionnel.

Le Tableau 11 présente les indicateurs du Cadre indicatif Fast Track. Les valeurs de deux indicateurs sont très éloignées de ce cadre : le pourcentage des effectifs d'élèves dans le privé et le coût de construction d'une salle de classe. En ce qui concerne le premier, il convient de considérer deux choses : d'une part l'effort qui sera entrepris pour diminuer ce pourcentage – effort considérable compte tenu de la charge additionnelle qu'il impliquera sur le budget de l'Etat – ; d'autre part le fait qu'une partie importante des ressources publiques (intérieures et extérieures) allouées à l'enseignement primaire (fondamental 1&2) finance des écoles non publiques – 31% en 2010/11¹⁵ –, et le fait que cette part doit monter à 38% en 2015/16 et à 46% en 2020/21. En ce qui concerne le second – le coût de construction des salles de classe –, il faut rappeler qu'il est justifié par la nécessité de mettre les bâtiments et les équipements aux normes para-cycloniques et parasismiques.

Le *Tableau 12* est un tableau des principaux indicateurs du PIPE qui complète le tableau relatif au Cadre indicatif Fast Track. Un tableau d'indicateurs plus détaillé est donné plus loin

¹⁵ En comptabilisant l'aide alimentaire.

pour chaque objectif des différents axes d'intervention. Ce tableau est suivi du plan d'action relatif à l'objectif.

Tableau 11 : Indicateurs du Cadre indicatif Fast Track*

	Cadre indicatif	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2021
Indicateurs de qualité du système éducatif								
Salaire moyen annuel des enseignants (PIB/H)	3,5	4,1	3,9	4,0	4,1	3,9	3,8	3,3
Rapport élèves/enseignant	40	44,1	47,0	47,3	46,4	45,3	44,3	40,0
Dépenses hors salaires enseignants / dépenses récurrentes	33%	29,5%	33,9%	38,1%	36,6%	34,9%	33,0%	28,5%
Dépenses non salariales / dépenses récurrentes		9,9%	15,5%	21,0%	20,3%	19,0%	17,4%	16,9%
% de redoublants	<=10%	14%	14%	15%	15%	8%	8%	8%
Heures annuelles d'instruction	>=850							
Effectifs dans le privé	<=10%	78%	79%	79%	76%	73%	68%	58%
Indicateur d'expansion du système								
Coût de construction et d'équipement à l'unité	<=10 000 \$	25 261	25 261	25 261	25 261	25 261	25 261	25 261
Indicateurs de financement du système								
Budget gouvernemental / PNB	14% < <18%	17%	18%	17%	19%	18%	18%	21%
Dépenses éducation / Revenu gouvernemental (dons compris)	20%	12%	13%	20%	20%	22%	25%	24%
Dépenses pour le primaire / dépenses récurrentes	42% < <64%	65%	65%	64%	65%	64%	62%	53%
Indicateurs de flux d'élèves								
Admissions en première année								
Filles	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Garçons	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

* : Des définitions et précisions sont données en [annexe](#)

Tableau 12 : Principaux indicateurs du PIPE*

	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2021
Précolaire							
Taux net de fréquentation préscolaire	44%	52%	52%	60%	68%	75%	100%
% des élèves dans le Public	6%	7%	7%	7%	11%	16%	40%
Taux d'encadrement (public)	41	51	51	48	44	41	25
Fondamental 1&2							
Taux de survie transversal (réguliers + accélérés) et taux d'achèvement (taux brut d'accès = 100%)	57%	60%	60%	78%	83%	87%	95%
Effectif total	2 210 222	2 454 980	2 467 727	2 504 568	2 652 187	2 763 667	2 989 294
Programmes accélérés (hors FTP)							
Déscolarisés précoces				0	48 997	132 479	100 965
Entrées tardives				0	11 045	31 050	73 363
Surâgés				0	68 354	147 409	81 561
Public							
% effectifs F ^{al} 1&2 (yc accéléré) dans Public	22%	21%	21%	24%	26%	28%	40%
Effectif total	486 619	522 233	524 945	591 412	737 353	914 465	1 296 682
Elèves bénéficiant du soutien scolaire	29 697	32 234	32 946	33 508	33 262	29 854	19 486
Elèves / maître	44,1	47,0	47,3	46,4	45,3	44,3	40,0
Non-public							
Elèves bénéficiant du soutien scolaire	105 187	119 294	121 931	108 396	94 893	75 656	29 229
Fondamental 3							
Taux de transition Fondamental 2 Réguliers/Fal 3	60%	61%	61%	61%	61%	67%	95%
Secondaire							
Taux de transition fondamental 3 - secondaire	80%	80%	80%	80%	80%	80%	80%
Alphabétisation et ENF							
Nombre de personnes de 13 ans et + alphabétisées dans l'année	83 333	83 333	83 333	83 333	83 333	83 333	50 000
Supérieur							
Nombre d'étudiants pour 100 000 habitants	985	985	985	1 009	1 034	1 059	1 182
Nombre total d'étudiants	100 927	102 551	104 185	108 470	112 834	117 280	140 757
% d'étudiants dans le supérieur public	30%	30%	30%	31%	33%	34%	40%
FTP							
Effectif total	25 483	26 231	27 043	31 163	41 346	58 537	137 265
% dans le Public	22%	24%	25%	25%	35%	49%	65%

* : Des définitions et précisions sont données en [annexe](#)

2.1 Axe 1 – Vers l'universalisation de l'enseignement de base

Depuis une vingtaine d'années, la préoccupation de garantir une éducation de base de qualité à toutes les couches sociales est clairement affichée à travers les différentes tentatives de réforme du système éducatif. Cette volonté de l'Etat, exprimée dans ses divers engagements internationaux (Jomtien, 1990; Dakar, 2000), consiste à rendre progressivement l'enseignement de base obligatoire, gratuit et accessible à tous d'ici à 2015.

Ce niveau d'enseignement est indispensable au développement de l'enfant : il lui fournit les fondamentaux nécessaires à son épanouissement intellectuel. Par ailleurs, l'universalisation de l'enseignement de base s'inscrit dans le respect du droit de l'enfant à l'instruction et contribue à la lutte contre la pauvreté.

Les interventions retenues ici visent à accélérer le processus de la scolarisation universelle et à améliorer la qualité et l'équité au niveau des deux premiers cycles du fondamental. Trois objectifs stratégiques sont retenus en vue de se rapprocher d'ici à 2016 de manière significative de l'universalisation de l'enseignement de base:

2.1.1 Objectif 1- Promouvoir le développement de la petite enfance et de l'enseignement préscolaire

A travers son plan sectoriel de l'éducation (Plan Opérationnel 2010-2015), le Gouvernement a clairement affiché son engagement à appuyer le développement de la petite enfance (0-5 ans). Ce plan vise principalement à augmenter l'offre publique au niveau de l'éducation préscolaire (4-5 ans). Les éléments acquis par l'enfant entre 0 et 5 ans déterminent grandement son équilibre émotionnel et mental. La prise en charge des enfants de 0-5 ans permet de réduire l'inscription tardive des élèves à l'école qui est l'un des facteurs qui alimentent le phénomène des surâgés. Ainsi, dans l'exercice de prioriser des actions visant l'universalisation de l'enseignement de base, des interventions touchant la petite enfance et le préscolaire sont à retenir.

En 2010/11, 544 474 enfants fréquentaient le préscolaire. Parmi eux, seulement 40% avaient 4 ou 5 ans, 21% moins de 4 ans, et 39% de 5 à 7 ans. Le taux net de fréquentation

préscolaire des 4-5 ans (218 537 enfants dans le préscolaire) est ainsi de 44%. Toutefois, l'exploitation, inachevée, du recensement scolaire 2011/12 indique un effectif de 646 520 enfants dans le préscolaire, ce qui représente une augmentation de 20% et permet d'estimer à 52% le taux net de fréquentation préscolaire¹⁶.

On vise que ce taux net atteigne 100% en 2020/21. Seulement 6,7% des effectifs du préscolaire sont dans le public (2011/12). On prévoit d'augmenter cette part jusqu'à 40% en 2020/21 ; elle atteindra 16% en 2015/16. Les effectifs du public passeront ainsi de 43 126 en 2011/12 à 97 8590 enfants en 2015/16. Un tiers de cette augmentation passerait par la nationalisation des écoles préscolaires (821 salles seront "nationalisées" et éventuellement mises aux normes ou réhabilitées). Ainsi, 1 524 salles seront construites sur la durée du PIPE ; la plupart, dans les écoles fondamentales dont les nouvelles seront systématiquement dotées de deux salles pour le préscolaire et dont les deux tiers de celles qui existent ne possèdent pas encore de préscolaire.

L'encadrement est actuellement insuffisant dans le préscolaire : on compte 41 enfants par moniteur dans le public. Ce ratio sera progressivement porté à 25 en 2020/21 ; il sera de 35 enfants en 2015/16. Cette amélioration et l'augmentation des effectifs d'enfants nécessiteront le recrutement de 1 584 moniteurs sur la période du PIPE, mais 1 291 d'entre eux seront des enseignants du non-public à intégrer dans la Fonction publique, ou dont la rémunération sera prise en charge sur le budget de l'Etat. En 2015/16, la proportion des enfants du préscolaire, public comme non-public, qui bénéficieront des cantines scolaires sera de 42% et atteindra 70% en 2020/21.

L'atteinte de cet objectif passera, pour les 0-3 ans, par la mise en œuvre efficace de la politique et du plan stratégique de développement de la petite enfance. Pour le préscolaire (4-5 ans), la première préoccupation consiste à augmenter l'offre publique et à revoir le curriculum afin d'adapter la formation au contexte haïtien, de sorte à fournir à l'enfant les prérequis adéquats à son éducation de base tout en façonnant le citoyen de demain.

¹⁶ En supposant que la répartition par âge des enfants n'a pas changé.

Tableau 13 : Petite enfance et préscolaire – Indicateurs

PRESCOLAIRE	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2021
Population scolarisable (4-5 ans)	492 137	495 120	498 287	501 313	503 868	505 962	512 806
Taux brut de fréquentation préscolaire	110%	131%	131%	127%	123%	119%	100%
Taux net de fréquentation préscolaire	44%	52%	52%	60%	68%	75%	100%
Effectif du Préscolaire	539 590	646 520	650 655	635 445	619 424	602 659	512 806
Préscolaire public							
% des élèves dans le Public	6%	7%	7%	7%	11%	16%	40%
Estimation effectif d'enfants à "nationaliser"	0	0	0	0	28 424	26 778	17 889
Taux d'encadrement	41	51	51	48	44	41	25
Nombre de moniteurs dans le Public	843	848	854	890	1 595	2 371	8 205
Recrutements	0	22	22	54	723	808	1 705
dont moniteurs à "nationaliser" (estimation)	0	0	0	0	640	651	716
Santé et nutrition (public et non-public)							
% des enfants du préscolaire bénéficiaires	0%	0%	0%	14%	28%	42%	70%
<i>en % du total des dépenses courantes</i>	3%	3%	2%	3%	6%	7%	9%

Le programme d'action présenté dans le tableau ci-après, comme, plus bas, les programmes d'action relatifs aux autres objectifs, intègrent toutes les dépenses publiques¹⁷, courantes et en capital ; ce tableau donne ainsi une vue complète des dépenses. Les dépenses courantes qui ne sont pas directement afférentes à une action, ou qui ne sont pas comptabilisées dans les colonnes des coûts des actions, sont regroupées sous la rubrique « Activités récurrentes non comptabilisées dans les coûts des actions ».

¹⁷ Au bénéfice des écoles publiques comme des écoles non publiques.

Tableau 14 : Petite enfance et préscolaire – Programme d'action

Petite enfance et préscolaire	Unité	Indicateurs			Coûts (000 US\$)				PIPE	Direction responsable	Sources de financement
		2013/14	2014/15	2015/16	2013/14	2014/15	2015/16	Total			
Fonctionnement											
Recrutement de moniteurs pour les salles nouvellement construites	moniteur	54	723	808							Trésor public
dont nouveaux moniteurs	moniteur	54	83	157							Trésor public
Fournir un repas équilibré aux enfants du préscolaire public	% d'enfants	14%	28%	42%	4 867	9 496	13 869	28 231	X	PNCS	PAM, BM, Trésor public
Activités récurrentes non comptabilisées dans les coûts des actions					5 826	10 207	14 913	30 946			
Total					10 693	19 703	28 782	59 178			
Financement											
Etat					10 784	17 394	22 873	51 050			
PTF (promesses)					0	0	0	0			
Gap					-91	2 309	5 909	8 127			
Investissement											
Appui à la mise en place de la politique de développement de la petite enfance (une campagne de divulgation et de sensibilisation est menée autour du document de politique de développement de la petite enfance)		X			100			100	X	BUGEP	UNICEF
Formation des agents éducatifs du fondamental de façon à les habiliter à superviser les classes préscolaires	% d'agents	34%	50%	67%	Inclus dans Fondamental					DFP	ACDI/UNESCO, BM, AECID
Construction et équipement des salles préscolaires	salle	458	504	561	9 726	10 702	11 911	32 339	X	DGS	BID, AECID
Nationalisation des salles préscolaires	salle	247	272	302	2 468	2 716	3 023	8 206	X	BUGEP	Trésor public
Total					12 294	13 417	14 934	40 645			
Financement											
Etat					18 330	4 044	3 133	25 508			
PTF (promesses)					8 120	3 000	2 800	13 920			
Gap					-14 156	6 373	9 001	1 218			
Total											
Coûts					22 987	33 120	43 716	99 823			
Financement											
Etat					29 114	21 438	26 006	76 558			
PTF (promesses)					8 120	3 000	2 800	13 920			
Gap					-14 247	8 682	14 910	9 345			

2.1.2 Objectif 2- Améliorer l'accès et la qualité dans le fondamental 1 et 2

La scolarisation universelle

En 2010/11, l'effectif du fondamental 1&2 s'élevait à 2 210 222 élèves. Parmi ces élèves, 43% étaient surâgés (cf. note 4) et 38% se situaient en dehors de la tranche d'âge 6-11 ans (36% avaient plus de 11 ans). Le pourcentage moyen de redoublants était de 14% et on pouvait estimer le taux moyen d'abandon à 10% à partir de la répartition des effectifs dans les différentes années d'études. Le calcul des taux brut et net de scolarisation sur la base de ces données scolaires et des données démographiques¹⁸ n'est pas fiable en raison d'une trop grande incohérence entre ces différentes données (des explications détaillées sont données en annexe, page 123). Toutefois, l'enquête EMMUS-V de 2012¹⁹, qui permet d'éviter l'inconvénient du calcul des taux de scolarisation à partir de deux sources de données différentes, estime pour l'année scolaire 2011/12 à 77% le taux net de fréquentation scolaire (TNF) et à 165% le taux brut de fréquentation scolaire²⁰.

Compte tenu des entrées tardives (cf. *Tableau 15*) et des abandons, le TNF de 77% nous permet d'estimer que presque tous les enfants entrent tôt ou tard à l'école²¹ et que le défi n'est donc pas tant de les y faire venir que de les y faire venir plus tôt et de les y retenir. Ce

¹⁸ Projections de population effectuées par l'IHSI à partir du RGPH de 2003.

¹⁹ *Enquête Mortalité, Morbidité et Utilisation des Services*, Institut Haïtien de l'Enfance (IHE) et MEASURE DHS ICF International, Septembre 2012.

²⁰ Définitions (source EMMUS) : le *taux net de fréquentation scolaire (TNF)* pour le niveau primaire est le pourcentage de la population d'âge de fréquentation du niveau primaire (6-11 ans) qui fréquente l'école primaire. Le *taux brut de fréquentation scolaire (TBF)* au niveau primaire est le nombre total d'élèves du niveau primaire, exprimé en pourcentage de la population d'âge officiel de fréquentation du niveau primaire. La différence considérable entre le TNF et le TBF confirme le phénomène des surâgés et semble aussi indiquer une sous-estimation des redoublements et une surestimation des abandons déduits de l'annuaire 2010/11.

²¹ Soit que le taux brut d'accès (TBA) est proche de 100%. Le TBA rapporte l'effectif des nouveaux entrants en 1^e année fondamentale à la population de 6 ans (dans le PO, ce taux était désigné sous l'appellation *taux d'accès total*). Calculé sur la base des données scolaires et démographiques, il atteint 176% en 2010/11. Un tel taux est théoriquement possible, mais très improbable. Les conséquences du séisme du 12 janvier 2010 (réinscription en 1^e année en raison d'une année 2009/10 blanche pour certains élèves) ne peuvent rendre compte que de manière minimale d'un taux supérieur à 100%, et les incohérences constatées entre les données scolaires et démographiques (cf. Annexe 1 : Modélisation du PIPE) permettent de douter fortement de la valeur – 176% – de cet indicateur ; déjà en 2002/03, lors du précédent recensement scolaire publié, le TBA – 210% – était anormalement élevé.

double objectif sera pratiquement atteint en 2020/21 ; le taux de survie, aujourd'hui de 60% sera de 83% en 2015/16 et de 95% en 2020/21. Les projections d'effectifs d'élèves ont été effectuées en prenant en compte les grandes tendances de 2011/12²², en faisant l'hypothèse que le taux de croissance annuel du nombre de nouveaux inscrits serait de 0,5%²³ en l'absence de mesures pour réduire les entrées tardives, mais de 1,9% avec ces mesures d'ici 2016, et en programmant une nette amélioration de l'efficacité interne (voir ci-dessous, page 50).

Nous avons bien entendu conscience du caractère très hypothétique de ces projections. La rareté des données et leurs incohérences autorisent des interprétations diverses et celle que nous avons retenue sera vérifiée et éventuellement corrigée, dans le très court terme après l'exploitation complète du recensement scolaire de 2011/12, plus tard après le prochain RGPH (prévu en ????) et grâce à l'amélioration du système d'information programmée dans le PIPE en 2014.

Pour atteindre complètement l'objectif de scolarisation universelle, il convient de s'occuper également des élèves qui ont déjà quitté l'école, trop tôt, sans achever le cycle d'études primaires et qui sont exposés à l'analphabétisme de retour. Les enfants de 8 à 12 ans dans cette situation seront pris en charge progressivement (14% en 2014/15, 29% en 2015/16 et 100% en 2020/21).

²² Les grandes tendances pour 2011/12 indiquent un effectif en hausse sensible (+11%, soit 2 454 980 élèves), mais elles sont globales et ne permettent pas de calculer l'efficacité interne. Les simulations effectuées pour le PIPE tiennent néanmoins compte de cette hausse globale.

²³ C'est le taux de croissance de la population de 6 ans.

Tableau 15 : Répartition par âge des nouveaux entrants en 1^e année fondamentale

	2002/03	2010/11	2019/20 projetée en l'absence de mesures pour faire venir plus tôt les enfants à l'école
6 ans ou -	22%	34%	50%
7 ans	24%	25%	23%
8 ans	18%	15%	12%
9 ans	11%	9%	6%
10 ans	9%	6%	4%
11 ans	5%	4%	2%
12 ans	4%	3%	2%
13 ans	3%	1%	1%
14 ans	2%	1%	0%
15 ans	1%	1%	0%
16 ans	1%	1%	0%
Total	100%	100%	100%

Sources : Annuaires statistiques, en estimant que les redoublants ont en moyenne un an et demi de plus que les non-redoublants.

L'augmentation de la part du public

En 2010/11, les écoles publiques accueillent 22,0% des élèves. Les grandes tendances pour 2011/12 indiquent que cette part – 21,3% – a légèrement diminué. Le PO avait prévu qu'à cette date elle serait de 27%. L'objectif de 40% qu'il fixait en 2015 a par conséquent été déplacé en 2020/21.

La réduction des entrées tardives

Afin d'accélérer la marche vers l'achèvement universel au niveau des deux premiers cycles du fondamental, des campagnes de sensibilisation seront menées et un dispositif de recensement des enfants scolarisables sera mis en place. Dans la mesure où la pauvreté est, à côté de la mauvaise distribution des établissements scolaires sur le territoire national, une des causes de ces entrées tardives²⁴, la poursuite du subventionnement (à hauteur de 90\$ par élève) de la scolarité des élèves du non-public contribuera efficacement à cette réduction

²⁴ La qualité de l'offre en est une autre. Le réseau des écoles est certes dense, leur taille moyenne, peu élevée – 167 élèves (150 dans le non-public, 294 dans le public) –, mais près de la moitié des écoles accueillent les élèves dans des maisons d'habitation, des églises, des tonnelles ou dans d'autres locaux qui ne répondent pas aux normes définies par le MENFP pour une école (cf. ci-dessous, page 53).

des inscriptions tardives ; les campagnes de sensibilisation seront l'occasion d'informer les familles de cette garantie de gratuité.

Outre l'amélioration naturelle de la répartition par âge des nouveaux entrants en première année, déduite de l'évolution observée entre 2002/03 et 2010/11 (cf. *Tableau 15*), on prévoit que ces campagnes de sensibilisation et ce subventionnement auront pour effet de progressivement faire entrer tous les enfants à l'école à l'âge de 6 ans en 2020/21.

L'amélioration de l'efficacité interne et de la survie scolaire

Dans le but d'améliorer rapidement à la fois l'efficacité interne et la survie scolaire, la promotion automatique sera adoptée dès 2013/14 pour les deux premières années d'études du fondamental, et progressivement pour la troisième année d'études à partir de 2014/15. On prévoit ainsi que le taux moyen de redoublement sera réduit de moitié, dès 2013/14 et que le taux d'abandon sera réduit à 1%, dès 2013/14 pour les deux premières années d'études et en 2020/21 pour les autres années d'études (3e à 5e année).

Ces performances ne seront pas uniquement le fruit de la mesure administrative que constitue la promotion automatique. Tout d'abord, celle-ci sera accompagnée d'un programme de soutien des élèves qui ciblera ceux qui n'ont pas acquis le niveau de promotion requis (soit environ 20% des élèves). Ensuite, on procédera à une révision des curricula en 2013/14 et 2014/15 et la formation continue du personnel sera accélérée de telle sorte qu'en 2015/16 64% des agents l'auront reçue. En 2010/11, un tiers environ des élèves du fondamental 1&2 bénéficiaient de cantines scolaires ; cette proportion atteindra 40% en 2015/16 et 70% en 2020/21. Enfin, les surâgés seront canalisés dans des programmes accélérés spécifiques à leur niveau et à leur âge²⁵, ce qui contribuera également à l'achèvement universel et à l'amélioration de l'efficacité interne.

²⁵ La durée des programmes variera entre 1 et 4 ans (4 ans par exemple pour les surâgés de 1^{re} année et pour les entrées tardives à 9 ou 10 ans ; 1 an pour les surâgés de 4^e ou 5^e année).

La mise en place de programmes accélérés pour les surâgés

La prise en charge des surâgés dans des programmes accélérés s'effectuera au sein même des écoles. La taille moyenne des écoles publiques est de 288 élèves²⁶, soit grosso modo 48 élèves par niveau. Les surâgés représentant à peu près la moitié²⁷ des effectifs, leur prise en charge dans des classes simples, ainsi que celle des élèves réguliers, demanderait un quasi-doublement des effectifs d'instituteurs dans les écoles concernées. L'adoption du système multigrade est par conséquent inévitable ; aussi bien pour les élèves surâgés que pour les autres. Les classes multigrades sont plus exigeantes en termes d'encadrement que les classes simples, c'est pourquoi on programme une diminution du nombre moyen d'élèves par classe : il passera de 47 en 2011/12²⁸ à 44,6 en 2015/16 puis à 40 en 2020/21. La double vacation des salles sera appliquée prioritairement pour accueillir les programmes accélérés ; cette double vacation exige que les écoles qui la pratiqueront soient dotées d'infrastructures électriques.

Par ailleurs, les enseignants ainsi que les directeurs d'école seront formés à la pratique de ce système. Tout ceci exige une certaine prudence dans la programmation de l'expansion de ce système : c'est pourquoi les programmes accélérés ne commenceront qu'en 2014/15 et ne s'appliqueront aux élèves concernés que très progressivement (de 14% en 2014/15 à 100% en 2020/21) ; le secteur non public sera appelé à y participer, mais le secteur public en prendra la plus grande part dans les premières années.

La mise en place de programme pour des déscolarisés précoces

Une prise en charge des déscolarisés précoces – c'est-à-dire des élèves ayant abandonné l'école fondamentale avant d'en avoir achevé avec succès le premier cycle (4 premières années d'études) – sera instituée. Cette prise en charge sera également progressive : elle

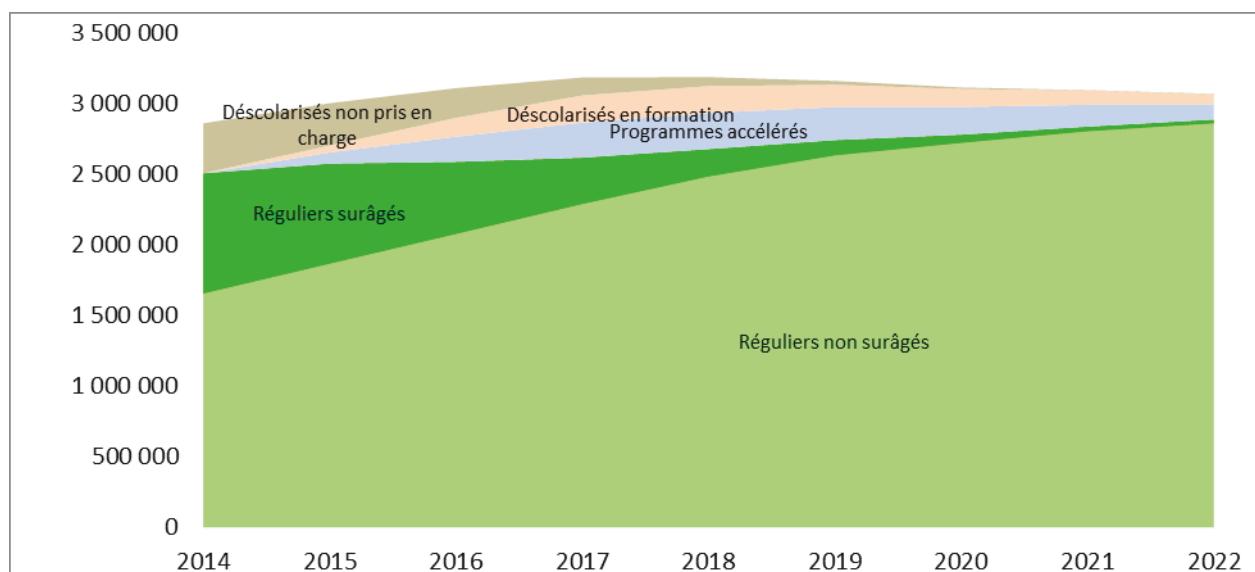
²⁶ Les écoles non publiques sont plus petites (145 élèves en moyenne).

²⁷ Quarante-trois pour cent des effectifs globaux, mais 52% dans public et 40% dans le non-public.

²⁸ Il s'agit d'une estimation qui tient compte des effectifs d'élèves indiqués par la première exploitation du recensement de 2011/12.

commencera en 2014/15, à raison de 14% de la population cible et ne sera complète qu'en 2020/21. Des études sur les enfants en situation vulnérable (enfants des rues, en domesticité ou handicapés) seront aussi réalisées dès la première année du PIPE afin de mieux concevoir leur scolarisation. La prise en charge des déscolarisés sera entièrement assurée par l'Etat.

Graphique 2 : Populations de déscolarisés et de scolarisés dans le fondamental 1&2



Le subventionnement des écoles non publiques

Le subventionnement direct actuel des écoles non publiques sera en effet poursuivi. L'objectif d'atteindre une couverture de 76% des écoles est toutefois reporté à 2020/21. Cette couverture était estimée à 17% en 2010/11 ; le MENFP prendra des mesures afin qu'elle atteigne 51% en 2015/16. Outre ce subventionnement direct qui s'élève à 90 \$ par élève, l'Etat continuera à subventionner le prix des manuels scolaires, subvention dont bénéficient les élèves du non-public comme ceux du public.

Les écoles publiques ne seront toutefois pas chargées d'identifier et de convaincre les déscolarisés précoces de retourner à l'école ; ce tâche sera accomplie par les services du MENFP.

L'introduction des NTIC

Le MENFP entend exposer les enfants dès la première année aux nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC). Il est ainsi envisagé de fournir à 1 000 000 d'enfants un ordinateur portable personnel relié à Internet à partir des établissements scolaires ; ce programme s'étalera sur 8 ans, entre 2014 et 2021, à raison de 125 000 enfants dotés par an. Cette intervention prendra différentes formes adaptées aux structures scolaires et aux localités, selon des modalités souples permettant la fois l'exploitation collective et l'exploration individuelle, centrées sur l'amélioration des apprentissages.

Les constructions et les réhabilitations de salles de classe

La construction de nouvelles salles de classe sera effectuée en priorisant les sections communales dépourvues d'école et celles qui ne disposent pas d'écoles publiques. En fonction de la demande d'éducation, des salles seront ajoutées à des écoles existantes et mises en réseaux avec d'autres écoles environnantes. Pour assurer l'efficacité de la distribution des salles de classe, la réalisation de certaines études comme la carte scolaire, la cartographie scolaire et la situation des écoles s'avèrent être prioritaires au cours de la première année (2013-2014) du PIPE. A la lumière de ces études, la programmation des deux dernières années (2014-2015 et 2015-2016) du PIPE sera affinée.

Pour réduire les besoins en salles de classe, le pourcentage qui en sera utilisé en double vacation sera significativement augmenté : il passera de 7% à 39% en 2015/16, puis à 50% en 2020/21. Il sera ainsi nécessaire de construire près de 5 000 salles de classe sur les trois ans du PIPE²⁹ et d'en nationaliser 1 300³⁰.

Près de la moitié des écoles n'ont pas été construites en tant que telles : il s'agit notamment de maisons d'habitation, d'églises ou de tonnelles, voire d'arbres. Cette situation est plus fréquente dans le non-public (51%) que dans le public (21%). La qualité des infrastructures

²⁹ Les constructions de salles sont réalisées, et comptabilisées, l'année qui précède leur mise en service.

³⁰ Les réhabilitations ont été réparties uniformément sur la période 2014-2020.

des autres écoles n'est pas toujours satisfaisante et on estime que 50% du stock de 2009/10 devait être réhabilité. Cet objectif sera atteint en 2020/21 et en 2015/16, 23% de ce stock restera à réhabiliter. Ainsi, sur la période du PIPE, 1 400 salles seront réhabilitées.

Tableau 16 : Fondamental 1er et 2e cycles – Indicateurs

	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2021
Hypothèse âge moyen d'entrée à l'école	7,6	7,2	7,2	7,2	7,1	7,1	6,9
Programme de sensibilisation							
% enfants de 9 à 13 ans que l'on fait venir plus tôt qu'ils ne l'auraient fait sans intervention	0%	0%	0%	5%	19%	32%	100%
Nombre d'enfants concernés				6 570	19 673	22 061	0
Nouveaux entrants (public + non-public)	426 071	474 831	479 114	489 730	506 637	512 577	499 663
dont entrées tardives	106 481	72 833	73 490	75 686	78 717	71 003	9 819
Efficacité interne (public + non-public)							
Taux moyen d'abandon (1 ^e à 5 ^e) (Réguliers)	10%	9%	9%	4%	3%	3%	1%
Taux moyen de redoublement (1 ^e à 5 ^e) (Réguliers)	21%	15%	15%	8%	8%	8%	8%
Taux de survie transversal (Réguliers)	57%	60%	60%	78%	81%	83%	95%
Taux de survie transversal (tous programmes)	57%	60%	60%	78%	83%	87%	95%
Taux moyen de réussite des élèves aux tests d'évaluation des acquis en lecture, mathématiques et écriture						80%	
Taux de réussite aux examens nationaux						95%	
% Réguliers surâgés / Réguliers	48%	33%	30%	34%	28%	20%	1%
% Réguliers non surâgés / (Réguliers + Accéléérés)	52%	67%	70%	66%	70%	75%	94%
Effectifs d'élèves (public + non-public)							
Programme accéléré							
% Entrées tardives vers FTP				0%	0%	0%	0%
% Entrées tardives vers programme acc. F1&2				0%	14%	28%	100%
Effectif total entrées tardives dans programme accéléré F1&2				0	11 045	31 050	73 363
% Surâgés dirigés vers FTP				0%	1%	2%	16%
% Surâgés dirigés vers programme acc. F1&2				0%	14%	29%	100%
Effectif total surâgés dans programme acc. F1&2				0	68 354	147 409	81 561
Programme régulier	2 210 222	2 454 980	2 467 727	2 504 568	2 572 788	2 585 208	2 834 371
Programme déscolarisés précoces							
% déscolarisés précoces pris en charge				0%	14%	39%	97%
Effectif déscolarisés précoces dans programme				0	48 997	132 479	100 965
Effectif déscolarisés précoces de 6-12 ans non pris en charge			244 085	353 643	299 452	211 314	3 058
Ecoles publiques							
% des effectifs du F ^{al} 1&2 (yc accéléré) dans Public	22%	21%	21%	24%	26%	28%	40%
Effectif à "nationaliser"	0	0	0	29 627	0	0	60 670
Effectif total du Public	486 619	522 233	524 945	591 412	737 353	914 465	1 296 682
dont programme pour déscolarisés	0	0	0	0	48 997	132 479	100 965
dont programme accéléré	0	0	0	0	20 607	50 495	61 969
dont programme régulier	486 620	522 233	524 945	591 412	667 749	731 491	1 133 748
Elèves bénéficiant du soutien scolaire	29 697	32 234	32 946	33 508	33 262	29 854	19 486
Elèves / maître*	44,1	47,0	47,3	46,4	45,3	44,3	40,0
Santé et nutrition							
% élèves réguliers & accélérés bénéficiaires	50%	28%	35%	37%	39%	40%	70%
% élèves programme déscolarisés bénéficiaires	0%	0%	0%	9%	18%	26%	70%
Introduction précoce aux nouvelles technologies							
Effectif d'enfants du programme OLPC	0	0	0	125 000	250 000	375 000	1 000 000
Nouveaux bénéficiaires par an	0	0	0	125 000	125 000	125 000	125 000

* : ce ratio est beaucoup plus bas dans les écoles non publiques (31,6 en 2010/11)

Tableau 17 : Fondamental 1er et 2e cycles – Programme d'action

Fondamental 1&2	Unité	Indicateurs			Coûts (000 US\$)				PIP E	Service Respon- sable	Sources de financement
		2013/14	2014/15	2015/16	2013/14	2014/15	2015/16	Total			
Décisions											
Mise en place des classes multigrades			X	X							
Élimination des redoublements (promotion automatique)		1e & 2e	3e, 4e & 5e	3e, 4e & 5e							
Étendre le système de double vacation à 23% des salles du fond. 1 et 2		7%	13%	20%							
Fonctionnement											
Subvention des places dans les écoles non publiques	% élèves	41%	46%	51%	69 842	80 640	90 402	240 884	X	DAEP	BM, Trésor public
Suppression des frais de scolarité dans les écoles publiques	% élèves	100%	100%	100%	2 052	2 514	3 118	7 683	X	DG	Trésor public
Subvention (70%) du prix des manuels scolaires (élèves du public et du non-public)	subvention par élève et par an (HTG)	129	131	134	7 468	8 064	8 807	24 340		DG	Trésor public
Dotation des écoles en manuels scolaires (élèves du public)	subvention par élève et par an (HTG)	297	303	308	4 063	5 071	6 404	15 538		DG	Trésor public
Programme accéléré (public & non-public)	Déscolarisés	48 997	132 479						DEF, DCQ	Trésor public	Trésor public
	Entrées tardives	11 045	31 050						DEF, DCQ	Trésor public	Trésor public
	Surâgés	68 354	147 409						DEF, DCQ	Trésor public	Trésor public
Recrutement d'enseignants pour les nouvelles salles de classe	enseignant	1 873	3 808	4 744						DRH, DDE	Trésor public
dont nouveaux enseignants	enseignant	1 234	3 808	4 744						DRH, DDE	Trésor public
Soutien scolaire	heure-enseignant	1 064 282	961 160	791 330	3 693	3 277	2 698	9 667		DEF	Trésor public
Recrutement de directeurs pour les nouvelles écoles	directeur	53	353	358						DRH, DDE	Trésor public
Subvention des cantines scolaires	% élèves	37%	39%	40%	51 015	57 389	62 476	170 880	X	PNCS	PAM, BM, Trésor public
Activités récurrentes non comptabilisées dans les coûts des actions					61 205	72 609	87 057	220 871			
Total					199 338	229 563	260 961	689 862			
Financement											
Etat					149 921	191 462	206 759	548 142			
PTF (promesses)					51 133	12 150	0	63 283			
Gap					-1 717	25 951	54 202	78 436			
Investissement											
Evaluation des compétences de base en lecture et en mathématiques		X	X	X	50	50	50	150	X	DEF	

Fondamental 1&2	Unité	Indicateurs			Coûts (000 US\$)				PIPE	Service Responsable	Sources de financement
		2013/14	2014/15	2015/16	2013/14	2014/15	2015/16	Total			
Campagne de sensibilisation pour réduire les entrées tardives		X	X	X	20	20	20	60	X	BUGEP	
Etude sur la situation des écoles		X			50			50	X	DEF	
Réalisation d'études sur les enfants en situation de vulnérabilité		X			50			50	X	DG	
Elaboration de la politique des manuels scolaires		X			20			20	X	DG	
Elaboration de la stratégie des subventions		X			20			20	X	DG	
Introduction précoce aux nouvelles technologies (OLPC)	élève	125 000	125 000	125 000	21 875	21 875	21 875	65 625	X	DG	BID
Formation continue des agents éducatifs dans le fondamental 1&2	agent	20 053	29 490	40 320	2 165	3 184	4 354	9 704	X	DFP	BM, AECID, Trésor public
Formation des enseignants sur le multigrade (coûts compris ci-dessus)	enseignant	958	1 406	1 220						DFP	Trésor public
Construction de nouvelles salles de classe dans le fondamental 1 et 2	salle	2 454	2 923	2 352	61 986	73 833	59 404	195 222	X	DEF, DGS	AECID, BID, UNICEF, Trésor public
Nationalisation des salles de classe	salle	0	0	0	0	0	0	0	X	DG	Trésor public
Dotation en infrastructures électriques pour 100% des écoles publiques fonctionnant en double vacation	% d'écoles	100%	100%	100%					X	DGS	
Réhabilitation des salles de classe	salle	479	479	479	4 123	4 398	4 673	13 195	X	DEF, DGS	AECID, BID, Trésor public
Construction de cantines scolaires	cantine	67	84	103	302	419	565	1 287	X	PNCS, DGS	
Construction d'espaces de stockage des vivres	espace	161	195	233	804	973	1 165	2 942	X	PNCS, DGS	
Total					91 466	104 753	92 106	288 325			
Financement											
Etat					0	27 341	18 319	45 660			
PTF (promesses)					105 601	34 325	21 160	161 086			
Gap					-14 135	43 087	52 627	81 580			
Total											
Coûts					290 804	334 316	353 067	978 187			
Financement											
Etat					149 921	218 802	225 078	593 802			
PTF (promesses)					156 734	46 475	21 160	224 369			
Gap					-15 852	69 039	106 829	160 016			

Tableau 19 : Alphabétisation et ENF – Programme d'action

Alphabétisation et ENF	Unité	Indicateurs			Coûts (000 US\$)				PIPE	Service responsable	Sources de financement
		2013/14	2014/15	2015/16	2013/14	2014/15	2015/16	Total			
Fonctionnement											
Recruter et former des moniteurs	moniteur	54	723	808						DRH, DDE	Trésor public
dont nouveaux moniteurs	moniteur	54	83	157						DRH, DDE	Trésor public
Recruter et former des superviseurs de centres	superviseur			30						SEA	Trésor public
Activités récurrentes non comptabilisées dans les coûts des actions					3 540	3 558	3 576	10 673			
Total					3 540	3 558	3 576	10 673			
Financement											
Etat					3 532	3 118	2 826	9 476			
PTF (promesses)					0	0	0	0			
Gap					8	440	750	1 197			
Investissement											
Aménager et équiper 2 centres pour accueillir les participants			X	X		750	750	1 500	X	SEA	
Intensifier la campagne de sensibilisation relative à l'alphabétisation		X	X	X					X	SEA	
Développer et mettre en place une stratégie pour la participation du secteur privé et de la société civile dans la fourniture des services d'alphabétisation		X							X	SEA	
Mettre en place un système facilitant et dynamisant l'implication des écoles, des églises, des ONG, etc. dans la fourniture des services d'alphabétisation		X							X	SEA	
Revoir et développer les programmes de post alphabétisation		X							X	SEA	
Etablir un partenariat avec l'INFP pour la formation aux petits métiers		X							X	INFP, SEA	
Développer un plan d'action stratégique d'éducation des adultes		X							X	SEA	
Total					0	750	750	1 500			
Financement											
Etat					0	291	194	485			
PTF (promesses)					0	0	0	0			
Gap					0	459	556	1 015			
Total											
Coûts					3 540	4 308	4 326	12 173			
Financement											
Etat					3 532	3 409	3 020	9 961			
PTF (promesses)					0	0	0	0			
Gap					8	899	1 306	2 213			

2.2 Axe 2 – Amélioration de l'accès et de la qualité dans les autres niveaux d'enseignement

L'universalisation de l'enseignement de base n'est pas sans effet sur les autres niveaux d'enseignement. Des mesures seront prises pour répondre à la demande créée par le développement de l'éducation de base. Les objectifs réunis sous cet axe d'intervention consistent à accroître autant que possible l'accès et la qualité au niveau du 3^e cycle du fondamental, du secondaire, de l'enseignement supérieur, de la formation technique et professionnelle et de l'éducation spéciale.

2.2.1 Objectif 4- Accroître l'accès et l'achèvement au niveau du troisième cycle du fondamental

Dans le cadre du développement du cycle fondamental de neuf (9) ans, le Plan Opérationnel introduit à partir de 2021 l'obligation et la gratuité dans le troisième cycle du fondamental. Dans cette perspective, des actions visant à augmenter l'offre publique et à améliorer la qualité à ce niveau d'enseignement restent prioritaires dans le cadre du présent plan triennal.

Aujourd'hui, le taux de transition entre le fondamental 2 et le fondamental 3 est de 61%. Dans la perspective de généraliser l'enseignement fondamental, ce taux sera progressivement porté à 95% en 2020/21. Cependant, compte tenu des contraintes financières, cette progression ne commencera qu'en 2015/16.

La part du public devra atteindre 40% en 2020/21, mais elle est déjà à un niveau relativement élevé – 30% – et ne devra atteindre que 34% en 2015/16. La nationalisation aura donc ici un impact limité. Les effectifs du public croîtront néanmoins à un rythme élevé de 12% par an, en raison de la croissance du flux de sortants du fondamental 2, et passeront ainsi de 126 929 élèves en 2011/12 à 201 139 élèves en 2015/16³¹.

³¹ Le fondamental 3 dont il est question correspond à sa nouvelle configuration de 3 ans. Les élèves de 4^e année post fondamental 2 ont tous été comptabilisés dans le secondaire.

L'amélioration de la qualité se traduira notamment par une diminution de la taille des classes actuellement estimée à 60 élèves. Elle sera portée à 57 élèves en 2015/16, puis à 50 élèves en 2020/21³². La croissance des effectifs d'élèves devrait permettre une meilleure utilisation des enseignants dont la charge horaire effective pourrait passer de 17 à 20 heures. Ainsi, les recrutements s'élèveront à 1 366 sur la période du PIPE, dont quelques-uns (144) seraient des enseignants du non-public nationalisé.

Toujours dans cette optique d'amélioration de la qualité, le pourcentage d'élèves bénéficiant de cantines scolaires sera sensiblement accru.

Ainsi, une amélioration du taux de survie scolaire et une diminution des redoublements sont programmées. Sur la période du PIPE, elles sont toutefois minimes et peu significatives au regard du degré d'incertitude des données (rendement interne, démographie).

Seulement 479 salles de classe devront être construites durant le PIPE, grâce à une augmentation substantielle du % de salles utilisées en double vacation, qui passera de 9% à 24% en fin de PIPE.

³² Comme pour le secondaire, la taille actuelle est estimée à partir de peu de données. L'annuaire statistique de 2010/11 n'indique par exemple ni les effectifs d'enseignants de ces niveaux d'études ni les nombres de classes. L'effectif des enseignants a été déduit d'une base de données dans laquelle, cependant, les affectations ne sont pas explicites ; la recherche d'une cohérence avec les autres effectifs de personnel et les effectifs budgétaires (indiqués dans les lois de finances) a également guidé l'estimation.

Tableau 20 : Fondamental 3 – Indicateurs

	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2021
Taux de transition Fondamental 2 Réguliers/F ^{al} 3	60%	61%	61%	61%	61%	67%	95%
Taux de transition F ^{al} 2 Programmes accélérés/F ^{al} 3	0%	0%	0%	8%	16%	24%	65%
Nombre de nouveaux entrants dans le F ^{al} 3	130 867	148 302	158 299	171 054	170 156	178 234	403 043
Taux de survie dans le cycle	71%	72%	72%	74%	76%	79%	90%
% de redoublants dans le cycle	11%	11%	11%	10%	9%	8%	3%
Nombre total d'élèves	363 598	426 062	455 968	494 091	492 567	516 615	1 172 375
% des enfants bénéficiaires de la cantine	3%	3%	3%	4%	5%	6%	10%
Fondamental 3 Public							
% d'élèves dans le Public	31%	30%	31%	32%	33%	34%	40%
Effectif nationalisé	0	0	0	0	5 061	0	0
Nombre d'élèves du Fondamental 3 public	112 595	126 929	141 282	158 663	163 724	177 539	468 950
Taille moyenne des classes	60	59	62	60	59	57	50
Charge horaire moyenne des enseignants	17	17	17	18	18	18	20
Nombre total d'enseignants en classe dans le public	3 253	3 749	3 973	4 482	4 651	5 077	14 068
Nombre d'élèves par enseignant dans le public	35	34	36	35	35	35	33
% de salles de classe en double vacation	9%	9%	9%	14%	19%	24%	50%

Tableau 21 : Fondamental 3 – Programme d'action

Fondamental 3	Unité	Indicateurs			Coûts (000 US\$)				PIPE	Service responsable	Sources de financement
		2013/14	2014/15	2015/16	2013/14	2014/15	2015/16	Total			
Décisions											
Application de la double vacation à 24% des salles de classe du 3 ^e cycle fondamental		14%	19%	24%						DEF	
Fonctionnement											
Recrutement d'enseignants, pour le 3 ^e cycle fondamental	enseignant	589	258	519						DRH, DDE	Trésor public
dont nouveaux enseignants	enseignant	589	115	519						DRH, DDE	Trésor public
Subvention des cantines scolaires	% élèves	4%	5%	6%	1 047	1 281	1 592	3 921	X	PNCS	PAM, BM, Trésor public
Activités récurrentes non comptabilisées dans les coûts des actions					24 068	24 856	27 479	76 403			
Total					25 115	26 137	29 071	80 323			
Financement											
Etat					25 061	22 907	22 974	70 942			
PTF (promesses)					0	0	0	0			
Gap					54	3 231	6 097	9 382			
Investissement											
Construction de salles de classe	salle	21	116	342	632	3 514	10 367	14 513	X	DGS	
Réhabilitations de salles de classe	salle	64	64	64	458	530	603	1 591	X	DGS	
Dotations en infrastructures électriques des écoles fonctionnant en double vacation		100%	100%	100%					X	DEF	
Formation continue des agents éducatifs	agent	929	989	2 136	251	267	577	1 095	X	DFP	
Total					1 341	4 312	11 546	17 199			
Financement											
Etat					0	43	1 897	1 940			
PTF (promesses)					6 300	4 200	4 200	14 700			
Gap					-4 959	68	5 449	559			
Total											
Coûts					26 456	30 449	40 618	97 522			
Financement											
Etat					25 061	22 950	24 871	72 882			
PTF (promesses)					6 300	4 200	4 200	14 700			
Gap					-4 905	3 299	11 546	9 940			

2.2.2 Objectif 5- Accroître l'accès et la rétention dans le secondaire général de 4 ans

Depuis la rentrée scolaire de 2007, une phase pilote du nouveau secondaire de quatre ans est en cours dans 158 écoles publiques ou non publiques. Le PO programme un élargissement considérable de cette formule à l'échelle nationale avec une forte proportion de l'offre publique. Dans le cadre du PIPE, le MENFP priorisera des actions qui permettront d'abord de tirer des leçons de la phase pilote et de les mettre à contribution à une plus grande échelle en augmentant l'accès dans ce niveau d'enseignement.

Le taux de transition entre le fondamental 3 et le secondaire est déjà à un niveau relativement élevé – 80%. Il sera maintenu jusqu'en 2020/21.

Le pourcentage d'élèves dans le public est actuellement proche de 22%, il augmentera progressivement jusqu'à 30% en 2020/21.

Comme dans le fondamental 3, on prévoit une amélioration du rendement interne : accroissement du taux de survie scolaire et diminution du taux de redoublement. Là également, une diminution de la taille des classes est programmée, mais moins nette que dans le fondamental 3 : cette taille devrait passer de 60 à 50 élèves³³. Une augmentation de la charge horaire effective des enseignants limiterait à quelque 1 089 les recrutements d'enseignants.

Un peu plus de 400 salles de classe seront construites au cours du PIPE. Le pourcentage de salles utilisées en double vacation augmentera de 8% en 2010/11 à 24% en 2015/16. Pour améliorer la qualité dans ce sous-secteur, le curriculum sera revu et les enseignants bénéficieront de formations adéquates.

³³ Comme pour le fondamental 3, la taille actuelle est estimée à partir de peu de données. L'annuaire statistique de 2010/11 n'indique par exemple ni les effectifs d'enseignants de ces niveaux d'études ni les effectifs de salles. L'effectif des enseignants a été déduit d'une base de données dans laquelle cependant les affectations ne sont pas explicites ; la recherche d'une cohérence avec les autres effectifs de personnel et les effectifs budgétaires (indiqués dans les lois de finances) a également guidé l'estimation.

Tableau 22 : Secondaire général de 4 ans – Indicateurs

	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2021
Taux de transition fondamental 3 - secondaire	80%	80%	80%	80%	80%	80%	80%
Nombre de nouveaux entrants dans le secondaire	80 394	83 126	89 269	99 814	102 507	110 546	284 290
Taux de survie dans le cycle	56%	56%	56%	60%	64%	69%	90%
% de redoublants dans le cycle	9%	9%	9%	8%	8%	7%	3%
Nombre total d'élèves	260 488	280 955	302 419	345 099	361 146	396 168	1 096 234
Secondaire public							
% d'élèves dans le Public	22%	21%	22%	23%	24%	25%	30%
Nombre d'élèves du secondaire public	58 176	60 395	67 649	80 487	87 675	99 956	328 870
Taille moyenne des classes	60	59	62	60	59	57	50
Charge horaire moyenne des enseignants	17,3	17,3	17,3	17,6	18,0	18,3	20,0
Nombre total d'enseignants en classe dans le public	1 681	1 784	1 902	2 274	2 491	2 858	9 866
Nombre moyen d'élèves par enseignant	34,6	33,9	35,6	35,4	35,2	35,0	33,3
Pourcentage de salles de classe en double flux	8%	8%	8%	13%	19%	24%	50%

Tableau 23 : Secondaire général de 4 ans – Programme d'action

Secondaire général de 4 ans	Unité	Indicateurs			Coûts (000 US\$)				PIPE	Service responsable	Sources de financement
		2013/14	2014/15	2015/16	2013/14	2014/15	2015/16	Total			
Décisions											
Application de la double vacation à 24% des salles de classe du 3 ^e cycle fondamental		13%	19%	24%						DES	
Fonctionnement											
Activités récurrentes non comptabilisées dans les coûts des actions					12 109	13 262	15 484	40 855			
Total					12 109	13 262	15 484	40 855			
Financement											
Etat					12 083	11 622	12 237	35 942			
PTF (promesses)					0	0	0	0			
Gap					26	1 639	3 247	4 913			
Investissement											
Réalisation de l'évaluation de l'expérimentation en cours		X			20				X	DES	
Élaboration d'un avant-projet de loi sur la normalisation du secondaire		X			10				X	Affaires juridiques	
Construction de nouvelles salles de classe destinées au secondaire	salle	59	113	252	1 794	3 421	7 639	12 854	X	DGS, DES	
Salles de classe réhabilitées	salle	28	28	28	202	234	266	702	X	DGS, DES	
Formation continue des agents éducatifs	agent	455	542	1 173	123	146	317	586	X	DFP	
Total					2 149	3 801	8 222	14 172			
Financement											
Etat					9 438	1 417	2 123	12 979			
PTF (promesses)					0	150	0	150			
Gap					-7 289	2 234	6 099	1 043			
Total											
Coûts					14 258	17 063	23 706	55 027			
Financement											
Etat					21 521	13 040	14 360	48 921			
PTF (promesses)					0	150	0	150			
Gap					-7 263	3 873	9 346	5 956			

2.2.3 Objectif 6- Améliorer l'accès et la gouvernance au niveau de l'enseignement supérieur

Avec beaucoup d'incertitude, on estime à 100 000 le nombre actuel d'étudiants, dont 30 000 seraient dans des établissements publics (25 000 à l'Université d'Etat d'Haïti et 5 000 dans une dizaine d'autres établissements) (cf. page 34). Cela représente 985 étudiants pour 100 000 habitants. Le PO prévoyait que ce ratio atteindrait 1 182 étudiants en 2014/15 ; cet objectif a été reporté à 2020/21.

La part du public est actuellement de 30%. Cette part augmentera jusqu'à 40% en 2020/21. Cela représentera une augmentation annuelle de près de 7%.

L'UEH a été dotée en 2012/13 d'une subvention (budget de l'Etat) en nette augmentation. En fonction des effectifs budgétaires et d'hypothèses quant aux salaires des enseignants, on peut déduire de cette subvention un coût unitaire de fonctionnement hors dépenses de personnel. Le montant de ce coût unitaire de fonctionnement a été maintenu pour le futur (et même légèrement augmenté). Toutefois, l'emploi de cette subvention n'est pas connu. Les projections indiquées dans le *Tableau 24* sont par conséquent incertaines.

Pour améliorer l'offre d'enseignement supérieur en région, 2 campus universitaires y seront implantés d'ici à 2016.

Le pilotage du sous-secteur de l'enseignement supérieur sera amélioré. A cet effet, de nouvelles structures de pilotage seront fonctionnelles d'ici à la fin de 2013 et une nouvelle loi portant organisation du sous-secteur de l'enseignement supérieur sera publiée avant la fin 2013.

Tableau 24 : Supérieur – Indicateurs

	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2021
Nombre total d'étudiants	100 927	102 551	104 185	108 470	112 834	117 280	140 757
Nombre d'étudiants pour 100 000 habitants	985	985	985	1 009	1 034	1 059	1 182
Enseignement supérieur public							
% d'étudiants dans le supérieur public	30%	30%	30%	31%	33%	34%	40%
Effectif d'étudiants	30 278	30 765	31 256	33 897	36 671	39 582	56 303
UEH	25 232	25 638	26 046	26 835	27 503	28 037	28 151
Autres établissements	5 046	5 128	5 209	7 062	9 168	11 545	28 151
Taux moyen d'encadrement	21,4	21,4	21,4	21,4	21,4	21,4	21,3
Personnel							
UEH	1 186	1 205	1 224	1 261	1 292	1 317	1 322
Autres établissements	230	234	238	324	422	533	1 322
Coût unitaire hors salaires (US\$)	55	81	356	362	367	373	400

Tableau 25 : Supérieur – Programme d'action

Supérieur	Unité	Indicateurs			Coûts (000 US\$)				PIPE	Service responsable	Sources de financement
		2013/14	2014/15	2015/16	2013/14	2014/15	2015/16	Total			
Décisions											
Mettre en place un conseil d'orientation et de développement des universités en région		X									Cabinet du Ministre
Mettre en place le Conseil de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation (CONESRI)		X									Cabinet du Ministre
Mettre en place la Conférence des recteurs et présidents d'université, dotée de ses règlements intérieurs et de ses organes administratifs		X									Cabinet du Ministre
Mise en place d'un réseau national d'experts de l'assurance qualité interagissant avec d'autres réseaux de la région caribéenne			X								Cabinet du Ministre
Fonctionnement											
Activités récurrentes non comptabilisées dans les coûts des actions					25 871	28 145	30 834	84 850			
Total					25 871	28 145	30 834	84 850			
Financement											
Etat					25 815	24 667	24 367	74 849			
PTF (promesses)					0	0	0	0			
Gap					56	3 479	6 466	10 001			
Investissement											
Construire et équiper 1 campus pour une université publique existante en région				X			10 000	10 000	X		DERS
Implanter 1 nouveau campus universitaire dans le département du Centre				X			15 000	15 000	X		DERS
Elaborer la loi organique des universités publiques en région		X			5			5	X		DERS
Concevoir et réaliser le diagnostic de l'ensemble des institutions d'enseignement supérieur (IES) existantes		X			20			20	X		DERS
Concevoir et réaliser le système d'information relatif à l'enseignement supérieur			X				20	20	X		UNESCO
Élaborer le cadre normatif du secteur de l'enseignement supérieur		X			5			5	X		DERS
Élaborer le plan stratégique du secteur de l'enseignement supérieur			X				5	5	X		DERS
Mise en place d'un dispositif d'assurance qualité		X			10			10	X		DERS
Total					40	25	25 000	25 065			
Financement											
Etat					176	10	6 455	6 641			

Supérieur	Unité	Indicateurs			Coûts (000 US\$)				PIPE	Service responsable	Sources de financement
		2013/14	2014/15	2015/16	2013/14	2014/15	2015/16	Total			
PTF (promesses)					0	0	0	0			
Gap					-136	15	18 545	18 424			
Total											
Coûts					25 911	28 170	55 834	109 915			
Financement											
Etat					25 991	24 676	30 822	81 490			
PTF (promesses)					0	0	0	0			
Gap					-80	3 494	25 011	28 425			

2.2.4 Objectif 7- Améliorer l'accès et la gouvernance au niveau de la formation technique et professionnelle.

On estime à près de 25 483 le nombre de participants aux programmes de formation professionnelle, dont 5 641 (22%) seraient dans des centres publics, 3 664 (14%) dans des centres non publics subventionnés, et 16 178 (64%) dans des centres non publics non subventionnés.

On projette un accroissement de l'effectif de ces centres (124 en 2008/09), qui atteindrait 60 000 participants en 2020/21, ce qui représente une augmentation annuelle moyenne de 9%, auquel s'ajouterait un effectif de surâgés ou de déscolarisés précoces orienté directement en FTP ou sortant d'un programme de formation accéléré. Cet effectif serait de 6 063 en 2014/15 et de 13 072 en 2015/16 ; il s'élèverait à 38 000 environ, en 2020/21 ; il serait entièrement pris en charge dans des structures publiques.

Le développement de la formation professionnelle sera fondé sur un nouveau cadre d'orientation stratégique. A cet effet, un document-cadre définissant les orientations stratégiques de la formation professionnelle sera disponible avant la fin de 2013.

Afin d'améliorer l'offre publique de formation professionnelle, 3 nouveaux CFP seront construits d'ici à 2016.

Tableau 26 : FTP – Indicateurs

	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2021
Programmes Déscolarisés & Accélérés							
Flux entrant en FTP							
Déscolarisés				0	0	0	0
Accélérés				0	201	281	0
Surâgés				0	5 862	9 149	7 898
Flux sortants des programmes accélérés				0	0	3 641	30 607
Effectifs FTP							
Durée FTP pour les programmes accélérés	2	2	2	2	2	2	2
Effectif FTP pour les programmes accélérés				0	6 063	19 135	77 265
% dans le Public				100%	100%	100%	100%
% subventionné au sein du Non public				50%	50%	50%	50%
Effectif régulier	25 483	26 231	27 043	31 163	35 283	39 402	60 000
% dans le Public	22%	24%	25%	25%	24%	24%	21%
% subventionné au sein du Non public	18%	19%	20%	20%	19%	19%	18%
Effectif total	25 483	26 231	27 043	31 163	41 346	58 537	137 265
Enseignement public							
Nombre de participants	5 641	6 205	6 825	7 700	14 594	28 453	89 865
Taux d'encadrement	8	8	9	10	11	11	15
Effectif du personnel	705	776	737	772	1 364	2 493	5 991
Enseignement subventionné							
Nombre de participants	3 664	3 848	4 040	4 630	5 213	5 788	8 532
Subvention unitaire (US\$)	100	100	150	169	188	206	300

Tableau 27 : FTP – Programme d'action

FTP	Unité	Indicateurs			Coûts (000 US\$)				PIP E	Service responsable	Sources de financement
		2013/14	2014/15	2015/16	2013/14	2014/15	2015/16	Total			
Décisions											
Mettre en place le Conseil tripartite pour le sous-secteur de la formation technique et professionnelle		X								Cabinet du Ministre	
Mettre en place un système de partenariat avec les entreprises pour assurer le stage des étudiants en formation		X	X							Cabinet du Ministre	
Mettre en place un système de validation des acquis professionnels pour le secteur informel		X	X	X						Cabinet du Ministre	
Fonctionnement											
Activités récurrentes non comptabilisées dans les coûts des actions					6 681	11 826	22 106	40 613			
Total					6 681	11 826	22 106	40 613			
Financement											
Etat					6 666	10 364	17 470	34 501			
PTF (promesses)					0	0	0	0			
Gap					14	1 462	4 636	6 112			
Investissement											
Construire et équiper 3 CFP		X	X	X	1 500	1 500	1 500	4 500	X	INFP	
Elaborer le document de politique de la formation technique et professionnelle (FTP)		X			20			20	X	INFP	
Définir le cadre légal du système de la formation professionnelle		X			10			10	X	INFP	
Procéder à la réingénierie des programmes de formation en les adaptant aux réalités socioéconomiques du pays tout en prenant en compte les acquis scolaires		X	X	X	30	30	30	90	X	INFP	
Développer un système pour une gestion locale des centres de formation locaux par des structures locales (chambre de commerce, ONG,..)		X	X	X	5	5	5	15	X	INFP	
Total					1 565	1 535	1 535	4 635			
Financement											
Etat					0	0	396	396			
PTF (promesses)					10 717	8 500	0	19 217			

FTP	Unité	Indicateurs			Coûts (000 US\$)				PIP E	Service responsable	Sources de financement
		2013/14	2014/15	2015/16	2013/14	2014/15	2015/16	Total			
Gap					-9 152	-6 965	1 139	-14 978			
Investissement											
Coûts					8 246	13 361	23 641	45 248			
Financement											
Etat					6 666	10 364	17 867	34 897			
PTF (promesses)					10 717	8 500	0	19 217			
Gap					-9 137	-5 503	5 775	-8 866			

2.2.5 Objectif 8-Renforcement de l'éducation spéciale

Deux résultats sont attendus d'un renforcement de l'éducation spéciale : les personnels enseignants et pédagogiques connaissent les notions essentielles d'éducation spéciale et de pédagogie différenciée, et l'intégration des enfants en situation de handicap dans le système scolaire est améliorée.

Education spéciale	Unité	Indicateurs			Coûts (000 US\$)				PIPE	Service responsable	Sources de financement
		2013/14	2014/15	2015/16	2013/14	2014/15	2015/16	Total			
État					5 797	617	392	6 806			
PTF (promesses)					0	0	0	0			
Gap					-4 477	973	1 128	-2 376			

2.3 Axe 3 – Renforcement institutionnel

2.3.1 Objectif 9- Améliorer le système d'information et les capacités de pilotage du MENFP

La responsabilité de la coordination du secteur éducatif incombe au MENFP. Les difficultés qu'il rencontre pour l'assumer se traduisent principalement par un nombre important d'écoles non publiques non accréditées, par la faiblesse du système de mobilisation de données et par le fonctionnement inefficace des différentes structures du ministère. Le PO prévoit un certain nombre de mesures visant à améliorer la gouvernance à tous les niveaux d'enseignement, à améliorer les capacités de gestion financière, institutionnelle et des ressources humaines du ministère et à renforcer ses différentes structures du point de vue logistique et humain. Dans le cadre de ce PIPE, l'accent est maintenu sur l'amélioration de la gestion financière par la restructuration de la DAA, sur l'implication des communautés dans la gestion locale des écoles, et sur le renforcement du partenariat public-privé.

Un système d'information fiable et régulièrement alimenté facilitera la prise de décision stratégique. Des statistiques éducatives fiables et actualisées sur tout le système seront disponibles annuellement et accessibles. Des études régulières sur la base des statistiques éducatives seront réalisées, publiées et utilisées à bon escient.

Renforcement de la gouvernance	Unité	Indicateurs			Coûts (000 US\$)				PIPE	Service responsable	Sources de financement
		2013/14	2014/15	2015/16	2013/14	2014/15	2015/16	Total			
État					27 317	23 983	21 992	73 292			
PTF (promesses)					25 598	7 948	2 600	36 146			
Gap					-22 609	-3 216	3 736	-22 088			

2.3.2 Objectif 10- Améliorer la GRH et les conditions de travail des personnels du système

Conscient que l'efficacité du système recherchée dépend grandement de la performance individuelle de ses agents, le Ministère a programmé dans le PO des mesures visant l'amélioration des conditions de travail et la valorisation des différents corps de métier du système. Afin de promouvoir de manière efficace le développement professionnel, le ministère doit disposer d'informations fiables et à jour sur ses différentes catégories de personnel. La première démarche consistera, dès la première année du PIPE, à mettre en place un système d'information sur le personnel. Une base de données sur les différentes catégories de personnel du MENFP sera disponible d'ici à 2015. Sur la base de cet outil, des mesures seront prises afin de mettre en place un système de mobilité axé sur la performance.

Tableau 30 : Interventions prioritaires pour Améliorer la GRH et les conditions de travail des personnels

Interventions prioritaires pour Améliorer la GRH et les conditions de travail des personnels	Unité	Indicateurs			Coûts (000 US\$)				PIP E	Service responsable	Sources de financement
		2013/14	2014/15	2015/16	2013/14	2014/15	2015/16	Total			
Fonctionnement											
Activités récurrentes non comptabilisées dans les coûts des actions								0			
Total					0	0	0	0			
Financement											
Etat					0	0	0	0			
PTF (promesses)								0			
Gap					0	0	0	0			
Investissement											
Consolidation de la base de données sur le personnel du ministère		X	X						X	DRH	AFD
Révision des statuts du personnel enseignant et non enseignant du système		X	X						X	DRH	
Total					0	0	0	0			
Financement											
Etat					0	0	0	0			
PTF (promesses)					0	0	0	0			
Gap					0	0	0	0			
Total											
Coûts					0	0	0	0			
Financement											
Etat					0	0	0	0			
PTF (promesses)					0	0	0	0			
Gap					0	0	0	0			

CHAPITRE 3 COÛTS ET FINANCEMENT DU PIPE

Afin de cadrer financièrement le PIPE et d'en chiffrer certains éléments, le modèle de simulation utilisé pour élaborer le PO a été actualisé et complété. L'actualisation a notamment tenu compte des projections macroéconomiques établies en août 2013 par le FMI, des statistiques scolaires 2010/11³⁴, des premières grandes tendances du recensement scolaire de 2011/12³⁵, des exécutions budgétaires de 2010/11 et 2011/12 et de la loi de finances 2012/13 ; un recensement des promesses d'aide a été également effectué auprès des PTF.

3.1 Cadrage global du PIPE

Le *Tableau 31* présente une synthèse des dépenses et des recettes publiques ainsi que le gap de financement du secteur. Sur la période 2011-2016, les dépenses courantes augmentent au rythme annuel moyen de 15%, ce qui est élevé (les montants sont exprimés en monnaie constante), mais les ressources intérieures correspondantes, initialement insuffisantes à les financer³⁶, sont censées augmenter plus vite (20%). Cette forte augmentation marque la volonté politique de généraliser l'accès gratuit à l'école fondamentale ; elle s'est notamment concrétisée par l'adoption du PSUGO³⁷. Le caractère incertain de la datation des investissements et de l'aide extérieure invite à considérer le gap de manière globale, sur l'ensemble des trois années du PIPE : il s'élève à 186 millions de \$ soit à 62 millions de \$ en moyenne annuelle. Ce gap est 10 fois plus petit que celui du PO – PO qui avait été approuvé par l'ensemble des PTF –, on peut donc raisonnablement penser qu'il pourra être comblé. On

³⁴ Publication, et base de données pour les effectifs d'enseignants du fondamental 3 et du secondaire qui ne figurent pas dans la publication.

³⁵ Ces grandes tendances nous donnent les effectifs globaux d'élèves par secteur et par département ainsi que les effectifs d'établissements scolaires, ceci pour le préscolaire, le fondamental et le secondaire.

³⁶ Les dépenses courantes comprennent en effet une partie financée par l'aide extérieure (cantines et subventions aux écoles non publiques).

³⁷ Le PSUGO est intégré au PIPE, mais il finance essentiellement des dépenses de fonctionnement (subvention aux élèves des écoles non publiques).

peut aussi s'en convaincre en observant l'évolution des promesses des PTF : elles sont naturellement d'autant plus faibles qu'elles portent sur une période éloignée ; pour 2016, elles ne s'élèvent qu'à 31 millions de \$; si leurs montants de 2015 et 2016 étaient identiques à celui de 2014, le gap annuel moyen sur les trois années du PIPE serait négatif ; si les montants d'aide pour la période 2014-2016 étaient identiques à ceux de la période 2011-2013, le gap annuel moyen serait ramené à 25 millions de \$.

Tableau 31 : Financement du PIPE – Tableau simplifié (millions de \$ 2011)

	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Dépenses courantes publiques d'éducation	204	215	269	311	360	419
Dépenses en capital publiques d'éducation	101	64	119	113	132	156
Total	305	279	387	424	491	575
Ressources publiques intérieures anticipées pour l'éducation	148	172	232	293	338	364
Financement/Promesses des PTF du secteur	158	107	155	207	70	31
Ressources totales	305	279	387	500	409	395
Gap de financement	0	0	0	-76	83	180
Gap / Coût total	0%	0%	0%	-18%	17%	31%

Il y a d'autres arguments pour affirmer le caractère faisable du PIPE. Un gap est d'autant plus risqué qu'il résulte de dépenses dont le non-financement se traduit par des déséquilibres qui compromettent le fonctionnement harmonieux des services : le non-financement des charges récurrentes d'investissements. Une partie du gap est de cette nature, notamment celle qui est due à l'accroissement du taux de transition entre le fondamental 2 et le fondamental 3 – taux qui doit passer de 60% (2010/11) à 95% (2020/21) – mais elle n'est pas importante dans le court terme, puisque l'accroissement de ce taux ne commencera qu'en 2015/16. En revanche, une autre partie résulte de dépenses qui n'ont d'incidence que sur les activités qu'elles concernent : c'est le cas, par exemple, du programme OLPC (One Laptop Per Child), dont le coût s'élève à 66 millions de \$ sur la durée du PIPE, et dont la non-réalisation serait certes regrettable, mais sans impact sur les autres activités. Par ailleurs, et c'est probablement le point le plus important, la forte augmentation des dépenses publiques d'éducation, dont le financement est ici en question, n'est qu'en partie due à une

augmentation des couvertures scolaires (globales) et des coûts unitaires (cf. *Tableau 32* et *Tableau 33*)³⁸ – augmentation qui aurait pu ne pas être conforme aux perspectives de croissance économique –, mais à une forte modification de la structure du financement : le public devra accueillir en 2020/21 40% des effectifs d’élèves du préscolaire et du fondamental, 30% des effectifs du secondaire, et 40% des effectifs du supérieur ; tandis qu’il accueille aujourd’hui 6,7% des effectifs du préscolaire, 21,3% de ceux du fondamental 1&2, 30% de ceux du fondamental 3, 22% de ceux du secondaire et 30% de ceux du supérieur.

Tableau 32 : Evolution des effectifs scolarisés (public + non-public)

	de 2010/11 à 2015/16	de 2010/11 à 2020/21
Préscolaire	2,2%	-0,5%
fondamental 1&2*	4,6%	3,1%
fondamental 3	7,3%	12,4%
Secondaire	8,7%	15,5%
Formation technique et professionnelle	18,1%	18,3%
Supérieur	3%	3,4%

Tableau 33 : Coûts unitaires (dépenses courantes) du public (US\$)

	2011	2012	2013	2014	2015	2016	Taux de croissance annuel moyen entre 2011 et 2016
Préscolaire	161	129	130	137	144	153	-1,0%
Fondamental 1&2	95	92	102	105	105	105	2,0%
Fondamental 3	145	147	149	152	152	155	1,3%
Secondaire	142	144	147	150	151	155	1,8%
FTP*	738	766	784	766	743	735	-0,1%
Supérieur	440	470	752	763	768	779	12,1%

* : Formation technique et professionnelle (estimation initiale très incertaine)

Le *Tableau 34* donne une explication plus complète du gap, qui permet notamment de vérifier le respect de certaines contraintes de financement. La partie haute du tableau (croissance du PIB, ressources intérieures) est tirée du dernier rapport du FMI (août 2013). Les perspectives de croissance économique sont bonnes et le taux de croissance du PIB pourrait être supérieur aux prévisions du FMI. La croissance relativement modeste en 2012 (2,8%),

³⁸ Les effectifs de la FTP augmentent fortement, mais ils sont initialement faibles (4% des effectifs de la FTP, du fondamental 3 et du secondaire réunis).

due à la hausse des prix internationaux des denrées alimentaires et aux dégâts causés par les cyclones Isaac et Sandy, est toutefois là pour rappeler la vulnérabilité de notre économie. Notons tout de suite que les salaires du personnel de l'Éducation n'ont pas été indexés sur le PIB/habitant, dont le taux de croissance serait voisin de 4%, mais leurs taux augmentés de 1,5% par an.

Fondées sur cette croissance économique, mais contraintes par les mesures d'assainissement des finances publiques, les dépenses publiques totales augmenteraient un peu moins vite que le PIB³⁹ : de 5,3% en moyenne annuelle, entre 2011 et 2016.

La partie suivante du tableau est programmatique : le pourcentage des dépenses publiques courantes consacrées à l'éducation doit être porté à 25% dès 2015 puis se stabiliser à ce niveau ; en 2013, sa valeur – 20% – est déduite de la loi de finances. Il est important de noter que cette programmation des dépenses courantes financées sur le budget de l'État pour l'Éducation permet de financer la masse salariale dont elles constituent l'unique source de financement : après paiement de la masse salariale, les ressources pour dépenses courantes hors salaires restent à un niveau convenable (72 millions de \$ en 2014, 92 en 2015, 79 en 2016). Outre cet apport, le financement intérieur des dépenses publiques d'éducation doit prendre en compte la contribution nationale au financement des dépenses en capital : elle n'était pas négligeable avant la mise en œuvre du PSUGO – en 2011, elle a atteint 4% des dépenses en capital sur financement intérieur –, elle va devenir conséquente avec ce programme qui la portera progressivement à 15% en 2016.

Le *Tableau 34* permet enfin de mesurer l'importance accordée en termes financiers envers l'éducation de base (enseignement fondamental), tant en ce qui concerne les dépenses courantes que les dépenses en capital.

³⁹ Le ratio (Dépenses courantes + Dépenses en capital financées sur ressources internes) / Recettes internes devant passer de 136% en 2010 à 119% en 2016.

Tableau 34 : Financement du PIPE – Tableau détaillé (millions de \$ 2011)

	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Taux de croissance du PIB	5,6%	2,8%	3,4%	4,5%	5,2%	5,8%
Ressources intérieures						
Dépenses publiques courantes	843	869	822	912	980	1 059
Dépenses publiques en capital (y compris FNE)	437	514	496	613	614	598
Ressources intérieures pour l'Education						
% dépenses publiques courantes	16%	16%	20%	22%	25%	25%
Dépenses publiques courantes Education	132	138	163	204	245	265
Masse salariale	106	107	116	132	153	186
Dépenses publiques courantes Education hors salaires	26	31	47	72	92	79
% dépenses publiques en capital	4%	7%	14%	14%	15%	17%
Dépenses publiques en capital Education	16	34	69	89	93	99
Ressources intérieures Education hors salaires	42	65	116	161	185	178
Promesses des PTF pour l'éducation	158	107	155	207	70	31
dont Enseignement fondamental	143	96	138	163	51	25
dont autre	14	11	17	44	20	5
Ressources totales hors salaires	200	172	271	368	255	209
Dépenses Education hors salaires						
Dépenses courantes (y compris PSUGO)	98	108	152	179	206	233
dont Enseignement fondamental	91	99	132	152	170	185
dont autre	7	9	20	27	37	48
Dépenses en capital (non compris PSUGO)	101	64	119	113	132	156
dont Enseignement fondamental	84	50	91	94	110	105
dont autre	17	14	27	19	21	51
Gap de financement						
Gap Enseignement fondamental	-10	-11	-30	-78	44	86
Ressources intérieures disponibles	10	11	30	78	0	0
Gap Autres axes	0	0	0	-76	38	94
Gap global	0	0	0	-76	83	180

A ce stade, il est légitime de considérer les ressources intérieures programmées pour les dépenses courantes hors salaires (telles que définies dans le budget) et pour les dépenses en capital comme étant fongibles ; ou plus exactement comme pouvant être redistribuées entre ces deux catégories. En revanche, il convient de s'assurer que la répartition des promesses de financement des PTF, dont certaines sont strictement ciblées, entre les différents axes d'intervention du PIPE n'implique pas un gap plus élevé que celui indiqué dans le *Tableau 31* et le *Tableau 34*, calculé globalement. Le *Tableau 35*, qui est la somme des tableaux de programme d'action présentés dans le chapitre 2, permet de constater que c'est à peu près le cas. Les deux dernières lignes de ce tableau présentent le gap compensé et le gap non compensé. Si, globalement, le gap non compensé est nettement supérieur au gap compensé

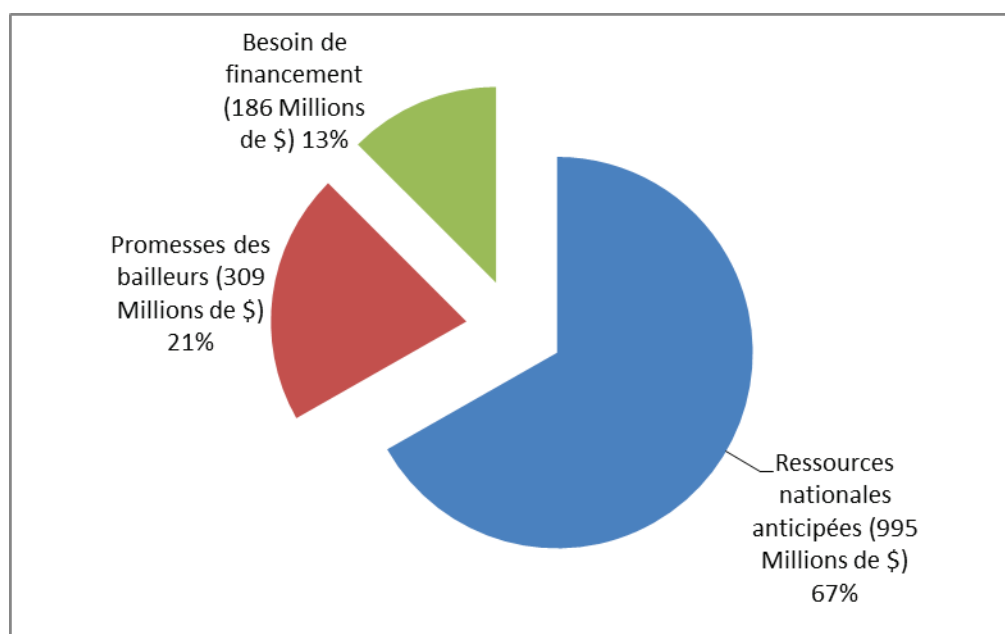
(279 millions de \$ contre 186 millions), cela est essentiellement dû à la répartition des promesses dans le temps. Si l'on considère chaque année, on constate une différence de 14 millions de \$ en 2014/15 entre le gap non compensé et le gap compensé (la différence est négligeable en 2015/16). La différence entre les deux gaps en 2014/15 ne concerne que l'investissement et l'examen des tableaux de programme d'action révèle qu'elle est due à un financement extérieur trop élevé pour la FTP et la gouvernance en regard des coûts programmés. Compte tenu de la nature des promesses et du degré de précision des données et des simulations, elle n'est toutefois guère significative.

Tableau 35 : Sommation des tableaux de programme d'action

Récapitulatif Coûts et Financement	Coûts (000 US\$)				PIP E
	2013/14	2014/15	2015/16	Total	
Fonctionnement					
Activités PIPE	144 048	167 731	189 365	501 143	X
Activités récurrentes non comptabilisées dans les coûts des actions	166 676	191 829	229 277	587 781	
Total	310 723	359 560	418 642	1 088 924	
Financement					
Etat	259 029	304 469	330 844	894 342	
PTF (promesses)	51 133	12 150	0	63 283	
Gap compensé	561	42 941	87 797	131 299	
Gap non compensé	561	42 941	87 797	131 299	
Investissement					
Activités PIPE	113 106	131 533	156 113	400 752	X
Financement					
Etat	33 741	33 764	32 910	100 414	
PTF (promesses)	156 336	58 123	30 760	245 219	
Gap compensé	-76 971	39 647	92 443	55 119	
Gap non compensé	0	53 210	94 543	147 753	
Total					
Coûts	423 829	491 093	574 755	1 489 676	
Financement					
Etat	292 770	338 233	363 754	994 756	
PTF (promesses)	207 469	70 273	30 760	308 502	
Gap compensé	-76 410	82 587	180 241	186 418	
Gap non compensé	561	96 150	182 341	279 052	

En résumé, le coût total du PIPE sur les trois ans de sa programmation, pour le fonctionnement comme pour l'investissement, s'élève à 1,490 milliard de \$. L'Etat en financera 67%, les promesses actuelles des bailleurs en financeront 21% ; le besoin de financement en représente donc 13%.

Graphique 3 : Financement du PIPE



3.2 Coûts

Tous les coûts sont calculés en monnaie constante (2011) et concernent le seul financement public, intérieur ou extérieur.

3.2.1 Répartition des coûts

La répartition des coûts du PIPE selon les niveaux d'enseignement montre la nette priorité accordée au fondamental 1&2 ; tant en ce qui concerne les dépenses courantes qu'en ce qui concerne les dépenses en capital. Sur les trois années du PIPE, ce niveau d'enseignement recevra 63% des dépenses courantes et 73% des dépenses en capital.

Cette part du primaire a tendance à diminuer : à l'horizon 2021, elle sera de 53% pour les dépenses courantes. Les autres niveaux, et notamment le fondamental 3 qui est appelé à devenir universel, vont naturellement se développer, tandis que le primaire ne pourra guère plus croître qu'au rythme de la croissance démographique. Par ailleurs, les programmes pour les déscolarisés précoces vont petit à petit disparaître avec leur Population cible.

Tableau 36 : Répartition des coûts du PIPE selon les niveaux d'enseignement

	2011	2014	2015	2016	2014–2016	2021
Dépenses courantes						
Préscolaire	3%	3%	5%	7%	5%	9%
Fondamental 1&2	65%	64%	64%	62%	63%	53%
Alphabétisation et ENF	1%	1%	1%	1%	1%	0%
Fondamental 3	8%	8%	7%	7%	7%	12%
Secondaire	4%	4%	4%	4%	4%	8%
Supérieur	6%	8%	8%	7%	8%	6%
FTP	2%	2%	3%	5%	4%	9%
Administration	11%	9%	8%	7%	8%	4%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Dépenses en capital						
Préscolaire	1%	11%	10%	10%	10%	
Fondamental 1&2	77%	82%	81%	60%	73%	
Alphabétisation et ENF	0%	0%	1%	0%	0%	
Fondamental 3	6%	1%	3%	7%	4%	
Secondaire	2%	2%	3%	5%	4%	
Supérieur	1%	0%	0%	16%	6%	
FTP	6%	1%	1%	1%	1%	
Administration	7%	3%	1%	0%	1%	
Total	100%	100%	100%	100%	100%	

3.2.2 Coûts de l'axe 1

Education préscolaire

Les dépenses courantes du préscolaire sur la période du PIPE s'élèvent à 43 millions de \$ hors dépenses pour les cantines scolaires. La masse salariale en représente la moitié. Les dépenses en capital sont supérieures aux dépenses courantes : elles s'élèvent à 74 millions de \$.

Tableau 37 : PIPE Préscolaire (millions de \$ 2011)

	2011	2014	2015	2016
Dépenses courantes				
Préscolaire public				
Masse salariale (000 US\$)	2 431	2 683	4 795	7 234
Coût unitaire fonctionnement hors salaires (US\$)	90	74	76	79
Sous-total dépenses courantes (000 US\$)	5 513	5 826	10 207	14 913
Coût unitaire courant (US\$)	161	137	144	153
Santé et nutrition				
Sous-total dépenses courantes (000 US\$)	0	4 867	9 496	13 869
Total dépenses courantes Préscolaire (000 US\$)	5 655	10 693	19 703	28 782
<i>en % du total des dépenses courantes</i>	<i>2%</i>	<i>3%</i>	<i>5%</i>	<i>7%</i>
Dépenses en capital				
Constructions, nationalisations				
Coût par salle équipée y compris le coût des sanitaires US\$	21 219	21 219	21 219	21 219
Coût de nationalisation d'une salle (mise aux normes, réhabilitation...) (US\$)	10 000	10 000	10 000	10 000
Sous-total dépenses en capital (000 US\$)	0	12 194	13 417	14 934
Santé et nutrition				
Sous-total dépenses en capital (000 US\$)	0	95	194	308
Autres investissements (000 US\$)	777	100	0	0
Total dépenses en capital Préscolaire (000 US\$)	777	12 389	13 611	15 242
<i>en % du total des dépenses en capital</i>	<i>1%</i>	<i>11%</i>	<i>10%</i>	<i>10%</i>

Enseignement fondamental 1&2

Les dépenses courantes du fondamental 1&2 s'élèvent sur la période du PIPE à 519 millions de \$ hors dépenses pour les cantines scolaires qui, elles, s'élèvent à 171 millions de \$. La moitié de ces 519 millions (266 millions) est destinée aux écoles non publiques (beaucoup plus nombreuses que les écoles publiques). La masse salariale représente 65% des dépenses dans les écoles publiques ; les dépenses courantes autres que salariales sont notamment constituées de frais pour les manuels scolaires dont une partie importante des besoins est financée par l'Etat. Les dépenses de fonctionnement relatives aux programmes accélérés et aux programmes pour déscolarisés atteignent ensemble, en 2016, 20% des dépenses courantes relatives aux écoles publiques. Il s'agit d'une approximation qui suppose notamment que les taux d'encadrement sont les mêmes pour tous, réguliers ou non.

La modification très nette de l'efficacité interne et de la survie scolaire a des effets contradictoires sur les coûts : la baisse des taux de redoublement réduit les coûts, mais la baisse des abandons les augmente. En cas de statu quo de ces paramètres et en l'absence de tout programme pour les entrées tardives, les surâgés ou les déscolarisés précoces, les dépenses totales – courantes et en capital – seraient réduites de 241 millions de \$ sur les trois années du PIPE.

Les dépenses en capital sont élevées en regard des dépenses courantes : 292 millions de \$ sur la période du PIPE ; à lui seul, le programme OLPC en représente 66 millions.

Tableau 38 : PIPE Fondamental 1&2

	2011	2014	2015	2016
Dépenses courantes				
Ecoles publiques				
Salaire moyen en PIB/h	4,1	4,1	3,9	3,8
Masse salariale enseignants (000 US\$)	32 756	39 539	50 223	64 535
Dépenses courantes autres (000 US\$)	13 692	22 817	26 924	31 722
Sous-total dépenses courantes (000 US\$)	46 448	62 356	77 147	96 258
Dont Réguliers	100%	100%	91%	80%
Dont Programmes accélérés	0%	0%	3%	6%
Dont Programmes déscolarisés précoces	0%	0%	7%	14%
Ecoles non publiques				
Manuels scolaires subventionnés (000 US\$)	3 604	5 705	5 863	6 026
Subvention directe aux écoles (000 US\$)	28 640	69 842	80 640	90 402
Prime pour le soutien scolaire (000 US\$)	0	2 821	2 426	1 934
Sous-total dépenses courantes (000 US\$)	32 244	78 368	88 929	98 362
Formation initiale				
Coût total de la formation initiale (000 US\$)	1 500	7 599	6 098	3 865
Sous-total dépenses courantes (000 US\$)	1 500	7 599	6 098	3 865
Santé et nutrition				
Sous-total dépenses courantes (000 US\$)	51 719	51 015	57 389	62 476
Total dépenses courantes F^{al} 1&2 (000 US\$)	131 911	199 338	229 563	260 961
<i>en % du total des dépenses courantes</i>	65%	64%	64%	62%
Dépenses en capital				
Formation continue				
Sous-total dépenses en capital (000 US\$)	1 162	2 165	3 184	4 354
Constructions, nationalisations				
Coût par salle nouvelle équipée y compris le coût des sanitaires (US\$)	25 261	25 261	25 261	25 261
Coût nationalisation d'une salle (mise aux normes, réhabilitation...) (US\$)	10 000	10 000	10 000	10 000
Sous-total dépenses en capital (000 US\$)	25 261	61 986	73 833	59 404
Réhabilitations				
Coût unitaire de réhabilitation (% coût salle neuve)	27%	34%	36%	39%
Sous-total dépenses en capital (000 US\$)	3 299	4 123	4 398	4 673
Santé et nutrition				
Sous-total dépenses en capital (000 US\$)	24 424	992	1 172	1 387
Introduction précoce aux nouvelles technologies				
Coût unitaire (US\$)	175	175	175	175
Sous-total dépenses en capital (000 US\$)	0	21 875	21 875	21 875
Education spéciale				
Sous-total dépenses en capital (000 US\$)	0	1 120	1 500	1 500
Autres investissements (000 US\$)	23 697	410	160	90
Total dépenses en capital F^{al} 1&2 (000 US\$)	77 843	92 671	106 123	93 283
<i>en % du total des dépenses en capital</i>	77%	82%	81%	60%

Alphabétisation et Education non formelle

Les dépenses pour l’alphabétisation et l’ENF représentent 1% des dépenses courantes totales et 0,4% des dépenses en capital sur la période du PIPE.

Tableau 39 : PIPE Alphabétisation et ENF

ALPHABETISATION ET ENF	2011	2014	2015	2016
Dépenses courantes				
Coût unitaire ou subvention par personne alphabétisée (US\$)	13	42	43	43
Total dépenses courantes Alpha. & ENF (000 US\$)	1 106	3 540	3 558	3 576
<i>en % du total des dépenses courantes</i>	<i>0,5%</i>	<i>1,1%</i>	<i>1,0%</i>	<i>0,9%</i>
Dépenses en capital				
Total dépenses en capital Alpha. & ENF (000 US\$)	90	0	750	750
<i>en % du total des dépenses en capital</i>	<i>0,1%</i>	<i>0,0%</i>	<i>0,6%</i>	<i>0,5%</i>

3.2.3 Coûts de l’axe 2

Enseignement fondamental 3

Les dépenses pour le fondamental 3 sur la durée du PIPE s’élèvent à 80 millions de \$ pour les dépenses courantes et à 17 millions de \$ pour les dépenses en capital. La masse salariale représente 74% des dépenses courantes. Les taux de salaire ne sont pas excessifs en regard des salaires des instituteurs et on ne prévoit pas leur augmentation en termes de PIB/habitant.

Tableau 40 : PIPE Fundamental 3

	2011	2014	2015	2016
Dépenses courantes				
Fondamental 3 Public				
Salaire annuel moyen en multiple du PIB/Tête	5,4	5,4	5,2	5,1
Masse salariale enseignante totale publique (000 US\$)	12 664	18 573	19 222	21 295
Autres dépenses courantes publiques pour le Fondamental 3 public (000 US\$)	475	1 132	1 235	1 438
Dépenses autres que de personnel enseignants / Dépenses personnel enseignants	29%	30%	29%	29%
Sous-total dépenses courantes (000 US\$)	16 305	24 068	24 856	27 479
Santé et nutrition				
Sous-total dépenses courantes (000 US\$)	510	1 047	1 281	1 592
Total dépenses courantes F^{al} 3 (000 US\$)	16 815	25 115	26 137	29 071
<i>en % du total des dépenses courantes</i>	8%	8%	7%	7%
Dépenses en capital				
Formation continue				
Sous-total dépenses en capital (000 US\$)		251	267	577
Constructions, achats & locations				
Coût par salle équipée y compris le coût des sanitaires (US\$)	30 313	30 313	30 313	30 313
Coût nationalisation d'une salle (mise aux normes, réhabilitation...) (US\$)	15 000	15 000	15 000	15 000
Sous-total dépenses en capital (000 US\$)	5 971	632	3 514	10 367
Réhabilitations				
Sous-total dépenses en capital (000 US\$)	0	458	530	603
Santé et nutrition				
Sous-total dépenses en capital Santé & Nutrition (000 US\$)	241	20	26	35
Autres investissements (000 US\$)		0	0	0
Total dépenses en capital F^{al} 3 (000 US\$)	6 212	1 361	4 338	11 582
<i>en % du total des dépenses en capital</i>	6%	1%	3%	7%

Secondaire

Les dépenses pour le secondaire sur la période du PIPE s'élèvent à 41 millions de \$ pour les dépenses courantes et à 14 millions de \$ pour les dépenses en capital. La masse salariale représente 79% des dépenses courantes. Les salaires des enseignants ne sont guère supérieurs à ceux des enseignants du fondamental 3 ; ils ne sont donc guère plus élevés que ceux des instituteurs.

Tableau 41 : PIPE Secondaire

	2011	2014	2015	2016
Dépenses courantes				
Secondaire public				
Salaire annuel moyen enseignant en multiple du PIB/Tête	5,5	5,5	5,3	5,2
Masse salariale enseignant (000 US\$)	6 664	9 593	10 481	12 207
Autres dépenses courantes publiques pour le secondaire public (000 US\$)	240	597	685	836
Dépenses autres que de personnel enseignants / Dépenses personnel enseignants	24%	26%	27%	27%
Total dépenses courantes secondaire (000 US\$)	8 237	12 109	13 262	15 484
<i>en % du total des dépenses courantes</i>	<i>4%</i>	<i>4%</i>	<i>4%</i>	<i>4%</i>
Dépenses en capital				
Formation continue				
<i>Sous-total dépenses en capital (000 US\$)</i>		123	146	317
Constructions, achats & locations				
Coût par salle équipée y compris le coût des sanitaires (US\$)	30 313	30 313	30 313	30 313
Coût nationalisation d'une salle (mise aux normes, réhabilitation...) (US\$)	15 000	15 000	15 000	15 000
<i>Sous-total dépenses en capital (000 US\$)</i>	1 253	1 794	3 421	7 639
Réhabilitations				
<i>Sous-total dépenses en capital (000 US\$)</i>	0	202	234	266
Autres investissements (000 US\$)	408	0	0	0
Total dépenses en capital secondaire (000 US\$)	1 661	2 149	3 801	8 222
<i>en % du total des dépenses en capital</i>	<i>2%</i>	<i>2%</i>	<i>3%</i>	<i>5%</i>

Supérieur

Sur la période du PIPE, les dépenses du supérieur s'élèvent à 85 millions de \$ pour les dépenses courantes et à 25 millions de \$ pour les dépenses en capital ; elles ne représentent que 8% des dépenses courantes totales et 6% des dépenses en capital totales. Ces derniers pourcentages sont remarquablement faibles au regard de ce que l'on observe dans les PED ; ils sont en outre en nette augmentation par rapport à 2011 où ils valaient respectivement 7% et 1,3%. Rappelons que ces coûts ne comptabilisent pas les dépenses des familles. C'est l'estimation approximative de ces dépenses des familles qui avait porté à 16% la part des dépenses courantes d'éducation consacrée au supérieur en 2011 (cf. ci-dessus 1.3.5).

Tableau 42 : PIPE Supérieur

	2011	2014	2015	2016
Dépenses courantes				
Enseignement supérieur public				
Salaire annuel moyen en PIB/h	11	11	11	11
Masse salariale (000 US\$)				
UEH	9 747	10 833	11 071	11 453
Autres établissements	1 894	2 779	3 611	4 631
Coût unitaire hors salaires (US\$)	55	362	367	373
Dépenses courantes totales (000 US\$)				
UEH	11 144	20 538	21 169	21 901
Autres établissements	2 173	5 333	6 977	8 933
Total dépenses courantes supérieur (000 US\$)	13 317	25 871	28 145	30 834
<i>en % du total des dépenses courantes</i>	7%	8%	8%	7%
Dépenses en capital				
Construction et équipement campus pour les universités publiques en région existantes (000 US\$)	0	0	0	10 000
Implantation campus universitaire dans les départements du Sud-Est et du Centre (000 US\$)	0	0	0	15 000
Dépenses pour la Gouvernance du Supérieur (000 \$US)	0	40	25	0
Autres investissements (000 US\$)	1 301	0	0	0
Total dépenses en capital supérieur (000 US\$)	1 301	40	25	25 000
<i>en % du total des dépenses en capital</i>	1,3%	0,04%	0,02%	16,0%

Formation technique et professionnelle

Sur la période du PIPE, les dépenses de la FTP sont également relativement faibles : 4,2% des dépenses courantes totales (soit 41 millions de \$) et 1,2% des dépenses en capital (soit 4,6 millions de \$).

Tableau 43 : PIPE FTP

	2011	2014	2015	2016
Dépenses courantes				
Enseignement public				
Salaire moyen du personnel en PIB/h	7,1	7,8	7,5	7,3
Masse salariale (000 US\$)	3 599	4 600	8 112	15 044
Coût unitaire hors salaires (US\$)	100	169	188	206
Dépenses courantes publiques totales hors salaires (000 US\$)	564	1 299	2 736	5 868
Sous-total dépenses courantes Ens. public (000 US\$)	4 163	5 899	10 849	20 913
Enseignement subventionné				
Subvention unitaire (US\$)	100	169	188	206
Sous-total dépenses courantes Ens. subv. (000 US\$)	366	781	977	1 194
Total dépenses courantes FTP (000 US\$)	4 529	6 681	11 826	22 106
<i>en % du total des dépenses courantes</i>	2%	2%	3%	5%
Dépenses en capital				
Total dépenses en capital FTP (000 US\$)	6 114	1 565	1 535	1 535
<i>en % du total des dépenses en capital</i>	6%	1%	1%	1%

3.2.4 Coûts de l'axe 3

Les dépenses de l'administration ont été évaluées très approximativement (notamment en soustrayant de l'effectif budgétaire total les effectifs connus ou estimés des différents niveaux d'enseignement). Sur la période du PIPE, ces dépenses représentent ainsi 8% des dépenses courantes totales et 2% des dépenses en capital. Elles sont en diminution par rapport à 2011.

Tableau 44 : PIPE Administration

	2011	2014	2015	2016
Dépenses courantes				
Salaire annuel moyen (PIB/h)	7,6	7,5	7,2	7,0
Masse salariale (000 US\$)	22 336	26 860	26 789	27 190
Total dépenses courantes Administration (000 US\$)	22 458	27 376	27 366	27 828
<i>en % du total des dépenses courantes</i>	11%	9%	8%	7%
Dépenses en capital				
Total dépenses en capital Administration (000 US\$)	7 315	2 930	1 350	500
<i>en % du total des dépenses en capital</i>	7%	3%	1%	0%

CHAPITRE 4 STRATEGIE DE MISE EN OEUVRE

Ce chapitre présente les principes d'orientation, le cadre institutionnel et des éléments sur la mise en œuvre des principaux chantiers du PIPE.

4.1 Principes d'orientation et Cadre institutionnel

Le ministère a, au chapitre 2, réuni sous trois axes d'intervention stratégiques les actions du Plan Opérationnel 2010-2015 jugées prioritaires pour les trois prochaines années. Ces trois axes servent ainsi de guide aux mesures visant à améliorer les performances du système éducatif national. Ce sont les suivants :

1. Universalisation de l'éducation de base de qualité;
2. Amélioration de l'accès et de la qualité dans les autres niveaux d'enseignement;
3. Renforcement institutionnel.

Fondée sur le diagnostic du système et sur les ressources prévisionnelles, présentés respectivement au chapitre 1 et 3, cette priorisation des interventions programmées dans le PO continuera jusqu'au niveau des sous-programmes et activités à réaliser à travers les Plans d'Action Annuels. Le présent chapitre traite des modalités de mise en œuvre, de gestion, de communication et de suivi-évaluation de cette programmation, il comprend trois parties:

- ❖ les principes directeurs de la mise en œuvre ;
- ❖ le dispositif institutionnel de mise en œuvre ;
- ❖ les mécanismes d'appui, de gestion, de communication et de suivi-évaluation

4.1.1 Principes directeurs de la mise en œuvre

Programme d'actions prioritaires du Plan Opérationnel 2010-2015, le PIPE sera mis en œuvre suivant les mêmes principes de ce plan tout en intégrant les leçons tirées du bilan de ses deux premières années d'exécution. Ainsi, dans le souci d'assurer l'harmonisation des

actions engagées par tous les acteurs impliqués dans sa mise en œuvre, trois (3) principes résument la logique de mise en œuvre du PIPE:

- le PIPE comme document de référence guidant les interventions du secteur éducatif ;
- les représentations départementales du MENFP (DDE, BDS, BIZ) comme entités responsables de l'opérationnalisation du PIPE ;
- l'équité et l'approche participative.

4.1.1.1. Le PIPE comme document de référence guidant les interventions du secteur éducatif

Produit sur la base d'une grande participation du Groupe Sectoriel de l'Education (GSE) et des membres de la société civile, le PIPE se veut être le dénominateur commun des priorités de tous les sous-secteurs de l'éducation. Son endossement par les partenaires, qui contribueront à son financement, lui confère à la fois sa crédibilité et son statut de cadre référentiel pour toute intervention dans le secteur.

Le PIPE permettra au Gouvernement et à ses partenaires de canaliser toutes les actions et les ressources vers des objectifs bien définis. Ainsi sera corrigée la faible capacité de concertation entre les multiples intervenants, source d'antagonismes, de chevauchements et de dispersion des ressources par le passé. A cet effet, les interventions engagées et programmées par chacun des acteurs devront être cohérentes avec le PIPE afin de garantir une utilisation efficace et pertinente des ressources injectées dans le système éducatif haïtien.

4.1.1.2. Les représentations départementales du MENFP (DDE, BDS, BIZ) comme entités responsables de la mise en œuvre

Les tentatives de réformes antérieures ont eu pour faiblesse commune une mise en œuvre concentrée au niveau des directions techniques du bureau central du MENFP. Le manque d'implication des unités déconcentrées – unités proches de la demande sociale d'éducation – a conduit à l'inefficacité des interventions, quand elles ont pu avoir lieu. Prévues dans le PO, et

de manière plus précise dans le PIPE, l'opérationnalisation des actions programmées sera assurée principalement par les entités décentralisées du ministère afin de garantir la cohérence du système éducatif et renforcer ainsi les capacités du ministère.

4.1.1.3. L'équité et l'approche participative.

La poursuite par l'État haïtien des Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD) pour l'horizon 2015 est un acte conforme aux prescriptions constitutionnelles. Un des piliers de cet engagement consiste à assurer le respect de l'équité dans la fourniture des services éducatifs. La meilleure façon de garantir ce principe est l'adhésion pleine et entière de l'ensemble de la communauté éducative à la stratégie du secteur éducatif. Ceci justifie la démarche participative adoptée, de la production du PIPE à son endossement par les partenaires du ministère. Cette logique d'intervention sera maintenue tout au long de la mise en œuvre des actions programmées à travers des espaces de concertation à l'échelle nationale.

4.1.2 *Le dispositif institutionnel de mise en œuvre*

L'exécution des interventions prioritaires retenues dans le PIPE s'alignera sur la démarche de mise en œuvre programmée dans le Plan Opérationnel 2010-2015 du MENFP. Le dispositif adopté présente une structure à 3 niveaux:

4.1.2.1. Le niveau stratégique

Un premier niveau stratégique coordonné par le Ministre, le Comité Stratégique National (CSN), chargé i) d'assurer le respect des grandes orientations du PIPE; (ii) de redéfinir, au besoin, les options stratégiques du plan et d'approuver les plans annuels nationaux; (iii) de veiller à la conformité des interventions des partenaires aux options retenues dans le PIPE (iv) de mener les concertations avec les partenaires nationaux et internationaux lors des réunions de la table sectorielle et de la revue sectorielle annuelle. A ce niveau stratégique seront associés le Ministère de l'Économie et des Finances (MEF) et le Ministère de Planification et de Coopération Externe (MPCE), pour les questions relatives aux crédits budgétaires.

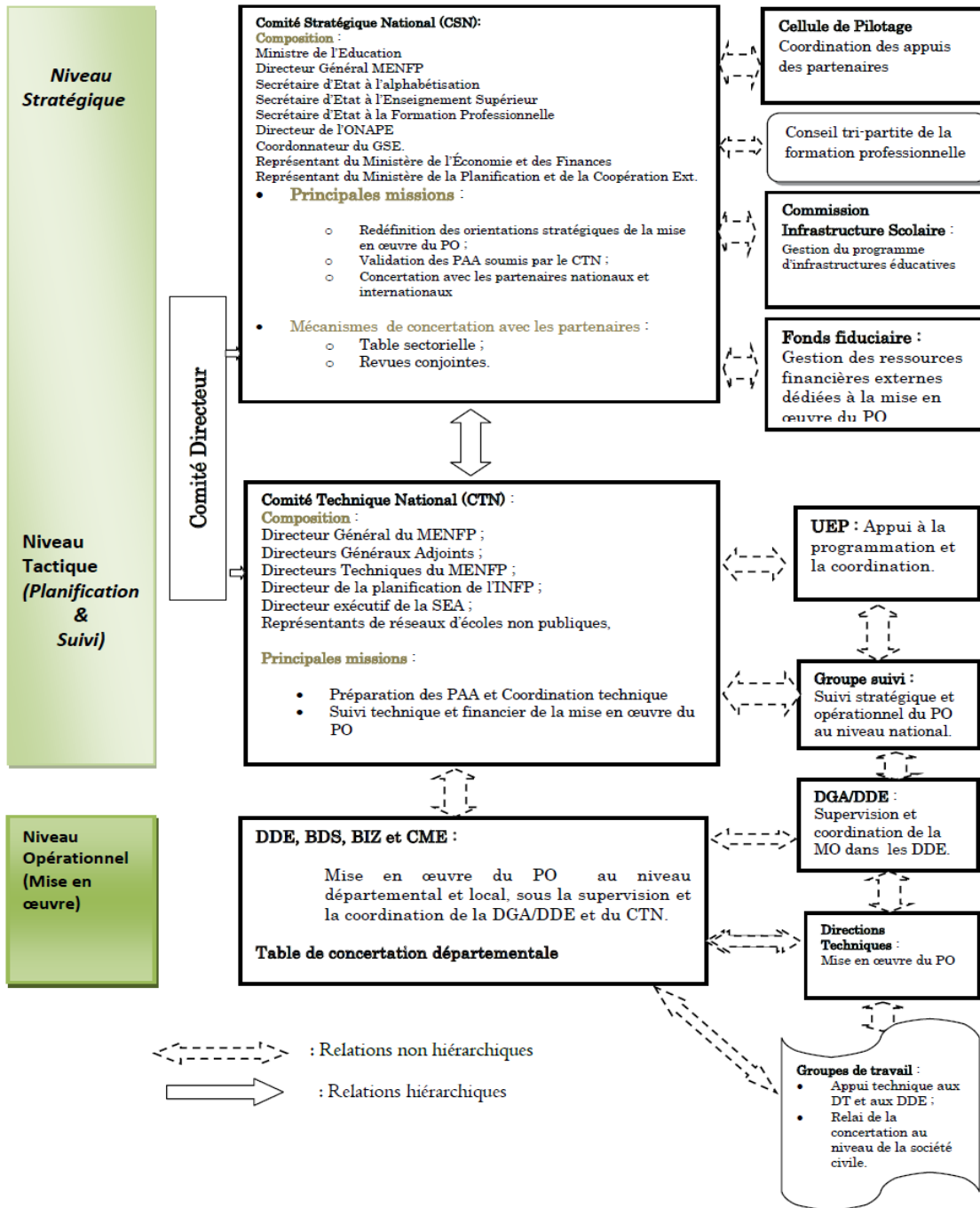
4.1.2.2. Le niveau tactique

Un second niveau, technique, coordonné par le Directeur Général et le Comité Technique National (CTN), aura pour mission d'assurer la cohérence dans l'exécution des activités. Cette structure sera aussi chargée d'élaborer, pour l'ensemble des sous-secteurs (sauf l'enseignement supérieur) des PAA nationaux conformes au PIPE.

4.1.2.3. Le niveau opérationnel

Un troisième niveau, opérationnel, sera composé des structures départementales (DDE – BDS – BIZ), des Commissions Municipales d'Education (CME) pour la gestion de proximité des écoles, des représentants des établissements d'enseignement (du préscolaire au secondaire) et des centres de formation. Ces structures seront responsables de l'exécution du PIPE dans leurs départements et écoles respectifs. Les structures départementales bénéficieront aussi de l'appui des groupes de travail pour accomplir efficacement leur mission.

**Figure 3.- Organisation de la mise en œuvre
du PIP**



Réf. plan opérationnel 2010-2015

4.1.3 Les mécanismes d'appui, de gestion, de communication et de suivi-évaluation

4.1.3.1. Dispositif d'appui

Des « Groupes de travail (GT)» (Annexe 4 : Groupes de travail) composés d'experts nationaux et internationaux viendront appuyer les directions du Ministère dans la mise en œuvre du PIPE. Placées sous le leadership du responsable de la direction, les attributions de chaque GT seront définies en fonction des besoins de ladite direction. Spécifiquement, pour renforcer les capacités du ministère à répondre aux besoins en construction d'infrastructures scolaires, une Commission d'Infrastructures Scolaire (CIS) sera mise en place. Cette structure, rattachée au cabinet du Ministre, travaillera en étroite collaboration avec la Direction du Génie Scolaire (DGS) afin de planifier et d'assurer la gestion des constructions scolaires sur la base des normes arrêtées par le ministère.

4.1.3.2. Dispositif de concertation et de communication

Des dispositifs de concertation et de communication sont retenus pour assurer la validation et la communication des décisions adoptées. Au niveau national, cette fonction est assurée par la table sectorielle (Annexe 2 : Table sectorielle) et par la table de concertation (Annexe 3 : Table de concertation) au niveau départemental. Le Ministère sera représenté au Groupe Sectoriel de l'Education (GSE) afin d'assurer des échanges permanents avec ses PTF.

Des structures spécifiques seront créées pour garantir les échanges avec certains partenaires: i) L'ONAPE pour assurer la coordination et l'harmonisation entre le secteur public et le secteur non public, ii) Les Commissions Municipales de l'Education (CME) et les Comités des Parents d'Elèves (CPE) pour garantir respectivement les échanges avec les autorités locales et les parents, et l'implication de ceux-ci dans la gestion de l'école.

Les principaux vecteurs des échanges entre le ministère et ses partenaires seront les outils suivants:

- i. le manuel des normes et procédures de mise en œuvre du Plan ;

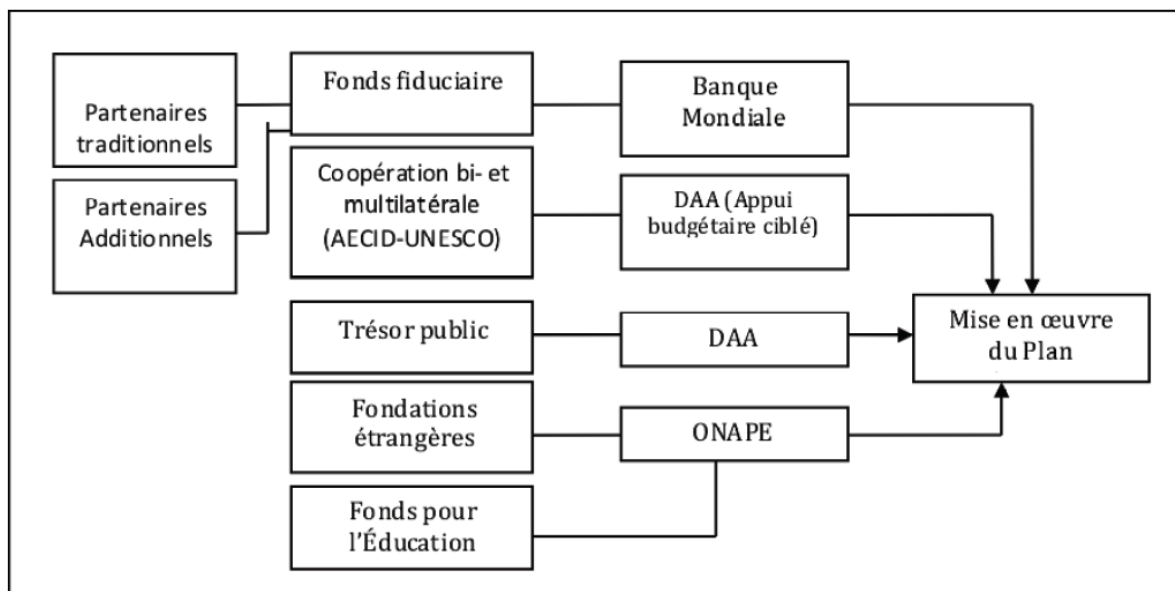
- ii. une campagne médiatique de promotion de la Réforme auprès de différents publics ;
- iii. des rapports trimestriels sur l'état d'avancement des différents aspects de la réforme aux niveaux central et départemental ;
- iv. un rapport semestriel consolidé par le Coordonnateur Technique National ;
- v. un rapport d'étape annuel technique et financier, préparé par l'UEP assistée du CTN;
- vi. et un Bulletin régulier sur la mise en œuvre en vue de tenir le grand public informé des avancées de la mise en œuvre du PIPE au niveau national.

4.1.3.3. Dispositif de gestion des fonds

Le but du ministère est d'amener ses PTF à adopter l'appui budgétaire sectoriel. Ceci requiert la certification des procédures financières de sa Direction des Affaires Administratives (DAA), d'où les mesures visant la restructuration de cette direction adoptées dans l'axe 3 du PIPE. En attendant cette mise aux normes de la DAA, le MENFP a mis en place un fonds fiduciaire commun comme première étape d'une harmonisation des PTF. La structure de gestion de ce fonds est la suivante:

- un Conseil de Gestion responsable de la direction stratégique du Fonds et de l'approbation des plans de travail et budgets annuels. Il est composé du Ministre de l'Éducation, d'un représentant du Ministère de l'Économie et des Finances, d'un représentant des bailleurs et d'un représentant du secteur non public.
- un Comité de pilotage, responsable de la supervision de l'utilisation des fonds. Il est composé du Directeur Général du MENFP, d'un représentant du Ministère de l'Économie et de Finances, d'un représentant de chaque bailleur contributeur, du coordonnateur du GSE, d'un représentant du secteur non public et d'un représentant de la société civile.

Figure 5.- Structure du fonds fiduciaire



Réf. plan opérationnel 2010-2015

4.1.3.4. Dispositif de suivi et d'évaluation

Le suivi du PIPE:

Les Directions Techniques (DT), appuyées par les GT, produiront chaque trimestre des rapports techniques et financiers sur l'état d'avancement de la mise en œuvre du PIPE. La consolidation des rapports des différentes directions sera faite par le CTN pour être soumise au CSN. Les rapports des DT seront alimentés par ceux des différentes entités départementales (DDE, BDS, BIZ, CME) qui, elles aussi, seront appuyées des GT. Pour assurer la coordination d'ensemble, sera constitué un Groupe de suivi composé : de la Direction

Générale (responsable du groupe) ; de la Direction de la Planification et de la Coopération externe (DPCE) ; de l'Unité d'Etudes et de Programmation (UEP); de la Direction Générale Adjointe aux DDE ; de l'Office National de Partenariat en Education et de la Direction de l'INFP. Au dernier trimestre la consolidation des rapports sera réalisée par l'UEP avec le support du CTN. Ce rapport annuel, après validation par la Direction Générale, servira de base à la revue sectorielle qui débouchera sur les ajustements nécessaires et la programmation de l'année suivante.

L'évaluation du PIPE:

Des évaluations du PIPE, réalisées pour permettre de procéder aux ajustements techniques et financiers et/ou réorientations stratégiques nécessaires, se feront en trois temps:

Une évaluation des Plans d'Action Annuels (PAA)

Cette évaluation sera assurée par le groupe de suivi chaque dernier trimestre de l'année sur la base des rapports de suivi trimestriels. Cette intervention débouchera sur la préparation du PAA de l'année suivante. Les différentes décisions prises sur la base de cette évaluation seront partagées avec les Partenaires lors de la revue annuelle de l'éducation.

Une évaluation de mi-parcours

Il s'agira d'une évaluation indépendante menée par des groupes externes (universités, instituts ou firmes de consultation), en collaboration avec les PTF. Cette évaluation fournira au ministère les éléments nécessaires pour apprécier la mise en œuvre du PIPE dans son ensemble.

Une évaluation finale du PIPE

L'évaluation finale sera réalisée, au terme des trois (3) années de mise en œuvre du PIPE, selon les mêmes principes que l'évaluation externe à mi-parcours. Elle informera le ministère sur le degré d'atteinte des objectifs et résultats. Elle donnera les indicatifs, sur la base des leçons tirées, pour l'élaboration du nouveau Plan Sectoriel d'Education. Le financement des

évaluations sera dégagé des fonds consacrés à la gouvernance et au renforcement des capacités du système.

C'est dans le cadre d'une véritable démarche de refondation que s'inscrit ce dispositif inédit. Cette restructuration générale du MENFP, couplée à un système de suivi et évaluation, permettra de gérer et de coordonner le développement du secteur de manière rigoureuse et transparente.

4.2 Exécution des grandes interventions

Le tableau suivant présente succinctement des éléments sur la mise en œuvre des principales interventions programmées dans le PIPE. Un manuel d'opération est en cours de préparation afin de décrire en détail la mise en œuvre de l'ensemble des interventions.

Tableau 45 : Eléments de mise en œuvre des grandes interventions du PIPE

Les axes	Objectifs	Grandes interventions	Eléments de mise en œuvre
Universalisation de l'enseignement de base	Promouvoir le développement de la petite enfance et de l'éducation préscolaire	Appui à la mise en place de la politique de développement de la petite enfance (une campagne de divulgation et de sensibilisation est menée autour du document de politique de développement de la petite enfance).	a. Organisation d'un séminaire de validation de la politique de développement de la petite enfance par les secteurs public, privé et les partenaires ;
			b. Impression et diffusion de la politique ;
			c. Mise au point d'un plan d'action sur les 3 années du programme (PIPE) ;
			d. Organisation d'un séminaire de validation du plan d'action ;
			e. Prise d'un texte officiel instituant le plan d'action ;
			f. Impression et diffusion de la politique.
		Formation de 64% des agents inspecteurs du fondamental de façon à les habilitier à superviser les classes préscolaires. Cela concerne aussi le Fondamental 1&2, donc on renverra ici à la stratégie exposée pour ce niveau.	i). Révision des normes de supervision de manière à limiter la charge d'un inspecteur de zone du Fondamental à la supervision de 10 écoles au maximum, tenant compte de la dispersion géographique de celles-ci ;
			ii). Prendre un texte réorganisant la supervision au Fondamental et au Préscolaire et incluant le rôle du secteur privé ;
			iii). Réformer, avec la participation du secteur privé, la carte des inspections de zone en augmentant le nombre d'inspecteurs et d'inspections de zone en vue de satisfaire la norme de 10 écoles au maximum par inspecteurs de zone ;
			iv). Elaborer un guide de supervision des classes préscolaires des écoles fondamentales
			v). Prendre un texte officiel instituant le guide de supervision ;
			vi). Organiser le transfert du guide aux acteurs de terrain une base départementale avec la

Les axes	Objectifs	Grandes interventions	Eléments de mise en œuvre
			participation de tous les secteurs ;
			vii). Organiser les affectations de classes aux inspections.
	Améliorer l'accès et la qualité dans le fondamental 1 et 2	Campagne de sensibilisation pour réduire les entrées tardives.	i). Elaboration des TDR de la campagne ;
			ii). Lancement d'un appel d'offres pour la sélection de promoteurs de communication en vue de l'élaboration des contenus et des scripts de la campagne selon les différents types de média (écrit, parlé, télévisuel)
			iii). Sélection du/des promoteurs ;
			iv). Exécution de la campagne au niveau des inspections
			v). Elaboration des TDR d'activités spécifiques de vulgarisation (rencontres, séminaires, journées portes ouvertes) dans les établissements scolaires avec la participation du secteur privé et des partenaires
			vi). Réalisation des activités spécifiques de vulgarisation (rencontres, séminaires, journées portes ouvertes) dans les établissements scolaires avec la participation du secteur privé et des partenaires
			vii). Passation, à la fin de l'activité, d'un contrat d'évaluation indépendante de la campagne
		Programmes accélérés (entrées tardives et surâgés).	a. Mise au point et diffusion des normes de fonctionnement du programme accéléré dans les 3 cycles du Fondamental ;
			b. Elaboration et validation d'un guide de mise

Les axes	Objectifs	Grandes interventions	Eléments de mise en œuvre
			<p>en œuvre du programme accéléré dans les écoles publiques et privées ;</p> <p>c. Mise au point et production du matériel didactique et pédagogique relatif au programme accéléré dans les 3 cycles du Fondamental ;</p> <p>d. Sélection et organisation du pilotage des écoles appliquant le programme accéléré ;</p> <p>e. Organisation de séminaires ateliers de transfert du guide de mise en œuvre et autres matériels aux personnels des écoles fondamentales et des inspections appliquant le programme accéléré ;</p> <p>f. Réalisation d'un séminaire atelier spécifique de formation des inspecteurs du Fondamental à la supervision des écoles appliquant le programme accéléré ;</p> <p>g. Mise au point, production et distribution des matériels didactique et pédagogique relatifs au programme accéléré dans les 3 cycles du Fondamental.</p> <p>i). Réalisation d'une étude multidimensionnelle (statistique, psychosociale, pédagogique, matérielle et financière) sur la planification et la mise en œuvre de la réinsertion scolaire des déscolarisés ;</p>
		Programme pour déscolarisés.	

Les axes	Objectifs	Grandes interventions	Eléments de mise en œuvre
		<p data-bbox="615 776 1423 841">Extension du système de double vacation des locaux jusqu'à 23% des salles du Fondamental 1&2 en 2016.</p>	<p data-bbox="1423 256 1986 451">ii). Conception et mise en place dans les communes et les sections communales d'un système d'identification, d'enregistrement et de préparation au retour à l'école des enfants déscolarisés ;</p> <p data-bbox="1423 451 1986 613">iii). Conception et production de matériels didactiques et pédagogiques spécifiques aux besoins des enfants déscolarisés et de leurs maîtres ;</p> <p data-bbox="1423 613 1986 776">iv). Prise des textes officiels organisant le fonctionnement et le financement de la réinsertion des déscolarisés dans les secteurs public et privé.</p> <p data-bbox="1423 776 1986 906">i). Réévaluation, sur la base des statistiques scolaires les plus récentes disponibles, des capacités d'accueil existantes et de l'emploi de la double vacation ;</p> <p data-bbox="1423 906 1986 1036">ii). A partir d'un plan d'échantillonnage adéquat, tester la validité des résultats de la réévaluation dans le cadre de l'amélioration des rendements scolaires ;</p> <p data-bbox="1423 1036 1986 1141">iii). Utilisation concrète des résultats du test pour la sélection des écoles susceptibles d'abriter la double vacation ;</p> <p data-bbox="1423 1141 1986 1271">iv). Détermination et validation par les secteurs public et privé des normes de fonctionnement et des besoins des écoles et classes en double vacation ;</p> <p data-bbox="1423 1271 1986 1330">v). Prise des textes officiels réglementant le recours à la double vacation, son</p>

Les axes	Objectifs	Grandes interventions	Eléments de mise en œuvre
			fonctionnement et son financement dans les écoles fondamentales publiques et privées.
		Subventions des écoles et des manuels.	i). Réalisation d'une évaluation du système de subvention des écoles et des manuels telle qu'elle se pratique jusqu'ici ;
		ii). Utilisation des résultats de l'évaluation pour la formulation et l'application de principes liant les subventions à la réalisation des objectifs de la scolarisation universelle et de l'obtention de meilleurs résultats par les élèves ;	
		iii). Elaboration et application de modalités de supervision et de contrôle favorisant une plus grande efficacité des subventions accordées ;	
		iv). Instauration de procédures incontournables d'évaluation et de reddition de comptes à tous les niveaux de la chaîne des subventions.	
		Programme de soutien scolaire.	i). Réalisation d'une étude sur les besoins de soutien scolaire et les modalités de son introduction dans les écoles fondamentales ;
		ii). Réalisation d'une étude sur les coûts et les capacités de financement d'un système de soutien scolaire dans les écoles fondamentales ;	
		iii). A partir des résultats de l'étude précédente, réalisation au cours de l'été 2014 d'un forum national sur l'adoption d'une politique de financement du soutien scolaire au Fondamental ;	
		iv). Prise des textes officiels appliquant, sur une base consensuelle, les résultats du forum.	
		Formation continue des agents éducatifs dans le Fondamental 1&2. Il est prévu de former de 16 000 à 36 000 agents sur trois ans, dont des agents	i). Révision ou/et mise à jour du plan directeur de formation, tenant compte des

Les axes	Objectifs	Grandes interventions	Eléments de mise en œuvre
		du non-public.	<p>expériences conduites depuis au moins 15 ans dans le domaine ;</p> <p>ii). Prise des textes officiels appliquant le plan directeur de formation conduisant à impliquer tout enseignant des deux premiers cycles du Fondamental dans un plan individuel de formation/perfectionnement et de carrière englobant les secteurs public et privé ;</p> <p>iii). Prise des textes officiels appliquant le plan directeur de formation et organisant de façon prévisible le rôle et la place de chaque structure, publique ou privée, dans la mise en œuvre du plan et la formation des enseignants des secteurs public et privé ;</p> <p>iv). Recensement des besoins de formation individuelle dans les écoles et les inspections afin de faciliter la planification des formations sans heurter l'encadrement des élèves ;</p> <p>v). Recensement des capacités de formation et de perfectionnement disponibles sur le territoire national, avec identification des alternatives d'action pour combler les besoins ;</p> <p>vi). Mise au point et validation des programmes de formation/perfectionnement dans les champs disciplinaires et professionnels ;</p> <p>vii). Organisation d'appels d'offres pour la conception et la production des modules de formation ;</p> <p>viii). Planification par le MENFP (DFP, DDE et inspections) des sessions de formation ;</p>

Les axes	Objectifs	Grandes interventions	Eléments de mise en œuvre
			ix). Renforcement des capacités du MENFP, au niveau central et local, en matière de gestion de la formation initiale et permanente ;
			x). Prise des textes officiels organisant les principes et procédures de certification des enseignants formés (formation initiale et continue)
	Promouvoir l'alphabétisation et la postalphabétisation	Lancement d'une grande campagne d'alphabétisation incluant le maximum d'acteurs possibles de la vie nationale : Eglise, écoles publiques et privées, les EFACAP, les PTF etc.	a. Développement d'un plan d'action stratégique d'éducation des adultes
			b. Recrutement et formation des moniteurs. Une très grande partie (90%) des recrutements seront en fait des intégrations dans la FP des moniteurs exerçant dans le non-public
			c. Intensification de la campagne de sensibilisation relative à l'alphabétisation.
			d. Développement et mise en place une stratégie pour la participation du secteur privé et de la société civile dans la fourniture des services d'alphabétisation.
			e. Mise en place d'un système facilitant et dynamisant l'implication des écoles, des églises, des ONG, etc. dans la fourniture des services d'alphabétisation.
			f. Etablissement d'un partenariat avec l'INFP pour la formation aux petits métiers.
Amélioration de	Accroître l'accès et	Application de la double vacation à 24% des salles de classe du 3e cycle	Sélection des écoles qui seront invitées à adopter

Les axes	Objectifs	Grandes interventions	Eléments de mise en œuvre
l'accès et de la qualité dans les autres	l'achèvement au niveau du troisième cycle du fondamental	fondamental.	le système – opération simultanée à celle qui consiste à identifier les écoles où seront construites les nouvelles salles de classe
		Formation continue des agents éducatifs	Lancement de la formation continue via les facultés des sciences de l'éducation des universités publiques en région et des Centres de formation accréditées par le MENFP.
	Accroître l'accès et la rétention dans le secondaire général de 4 ans	Application de la double vacation à 24% des salles de classe du secondaire.	a. Sélection des écoles qui seront invitées à mettre en place des salles de classes du secondaire
			b. Suivi du fonctionnement de ces écoles qui appliquent la double vacation.
Améliorer l'accès et la gouvernance au niveau de l'enseignement	Elaboration d'une politique sur l'enseignement supérieur	Formation continue des agents éducatifs.	i. Mise en place d'un dispositif de formation continue de maîtres
			ii. Lancement de la formation continue des agents via les facultés des sciences de l'éducation des universités publiques en région et des Centres de formation accréditées par le MENFP.

Les axes	Objectifs	Grandes interventions	Eléments de mise en œuvre
	supérieur		l'enseignement supérieur
	Améliorer l'accès et la gouvernance au niveau de la formation professionnelle	Mise en œuvre de la politique de l'INFP pour donner l'accès à l'école professionnelle, un plus grand nombre de jeunes	Mise en place d'une stratégie
		Amélioration de la gouvernance au niveau de la formation professionnelle en mettant en place un système de contrôle et de suivi de la formation fournie par les écoles professionnelles	
	Renforcement de l'éducation spéciale		
Renforcement institutionnel	Améliorer le système d'information et les capacités	Élaboration d'une base de données Ressources humaines du MENFP.	Mise en place au MENFP central dans les différentes directions départementales d'éducation du pays une base de données
		Suivi des changements au niveau des Ressources humaines	
	Améliorer la GRH et les conditions de travail des personnels du système	Mise en place et suivi du système d'information mise en place sur le personnel.	
		Une base de données sur les différentes catégories de personnel du MENFP est disponible d'ici à 2015 et utilisée dans le but de prendre des décisions.	

ANNEXES

Annexe 1 : Modélisation du PIPE

Le modèle de simulation

Le modèle de simulation (PIPEDU) utilisé pour établir le PIPE a été élaboré à partir de celui qui avait été utilisé pour le PO. Le modèle PO a été :

- actualisé : nouvelles données macroéconomiques (prévisions FMI août 2013) ; lois de finances (2011, 2012 et 2013) ; exécutions budgétaires (2011 et 2012) ; données et promesses des bailleurs ; annuaire 2010/11 et grandes tendances 2011/12 ;
- complété : un module (feuille Flux!) permet de déterminer l'évolution des différentes populations de : déscolarisés, d'entrées tardives, de surâgés et d'élèves réguliers, en fonction de l'âge et de l'année d'études. Certains éléments ont également été ajoutés (primes de soutien, espace de stockage des vivres...) ainsi que la détermination directe des indicateurs et des coûts du plan d'action (feuille PlanAction!). Quelques modes de calcul ont aussi été modifiés ;
- doté d'une nouvelle interface, pour faciliter l'actualisation ultérieure du PIPE, qui comprend, entre autres, une aide en ligne (fichier de type Microsoft Compressed HTML) et un gestionnaire de scénarios.

PIPEDU, comme le modèle PO, est un modèle du type EFSM (Education Financial Simulation Model) conçu par la Banque mondiale pour élaborer les CSR. C'est aussi un modèle dit « démographique »⁴⁰.

⁴⁰ Cf. Education Policy & Strategy Simulation Model, EPSSIM Version 2.1, User's Guide, Education Policies and Strategies, 3a, UNESCO, Paris, pp. 9 sqq.

Explication des principaux calculs et principales hypothèses

Ensemble du système

Les grandes tendances 2011/12, qui nous donnent les effectifs scolaires du préscolaire, du fondamental et du secondaire (cf. note 35), montrent une forte augmentation des effectifs scolarisés entre 2010/11 et 2011/12 : 20% pour le préscolaire (26% pour le public, 19% pour le privé) ; 11% pour le fondamental 1&2 (7% pour le public, 12% pour le privé) ; 13% pour le fondamental 3 et le secondaire (12% pour le public, 14% pour le privé). Ces augmentations ont été considérées comme réelles. Le recensement de 2011/12 est plus fiable que le précédent ; le PIPE est donc établi sur la base des données de 2011/12. Cependant, ces données sont restreintes et certaines informations contenues dans l'annuaire 2010/11 ont été conservées comme base de départ : c'est le cas notamment de la répartition par âge et par année d'études des élèves et des effectifs d'enseignants du fondamental 1&2.

L'annuaire 2010/11 n'indique que les effectifs d'enseignants du fondamental 1&2. Nous connaissons par ailleurs les effectifs budgétaires globaux pour les années 2010, 2011 et 2012. Nous avons donc estimé, pour le secteur public, les effectifs du personnel des autres niveaux d'études que le fondamental 1&2, ainsi que l'effectif des non-enseignants de ce niveau, de telle sorte que l'effectif total corresponde à l'effectif budgétaire, et en utilisant certaines indications fournies par la modélisation du PO. Pour les années 2012 et 2013, les paramètres d'encadrement ont été également ajustés pour obtenir une cohérence avec les effectifs budgétaires (ceci ne concerne que le secteur public).

Pour tous les niveaux, l'augmentation annuelle des taux de salaire a été fixée à 1,5%, en termes réels.

Préscolaire

L'âge officiel d'entrée dans le préscolaire est 4 ans et la scolarité dure deux ans. Or, 43% des enfants qui le fréquentent ont moins de 4 ans ou plus de 5 ans. L'objectif à l'horizon 2020/21 est que tous les enfants de 4 et 5 ans fréquentent le préscolaire et qu'aucun enfant du

préscolaire n'ait moins de 4 ans ou plus de 5 ans. Ainsi, les taux brut et net de fréquentation préscolaire seront tous les deux égaux à 100%.

Fondamental 1&2

Le problème de la cohérence des données

Le recensement scolaire 2010/11 indique un effectif de 2 210 222 élèves dans le fondamental 1&2. Calculé en utilisant les projections de population établies par l'IHSI à partir du RGPH de 2003⁴¹, le taux brut de scolarisation (TBS) est de 155% et le taux net (TNS), de 97%⁴². Cependant, les données scolaires et démographiques ne sont pas cohérentes. En effet, si l'on additionne les effectifs de 6 à 11 ans des trois niveaux d'enseignement – préscolaire, fondamental et secondaire – donnés par le recensement scolaire, on obtient un effectif de 1 483 675 élèves qui excède la population de cette tranche d'âge, qui est de 1 421 584 enfants. La différence (62 091) n'est pas considérable⁴³, mais, pour le mettre en regard de la population totale de 6-11 ans, il faut ajouter à l'effectif des élèves de 6-11 ans, l'effectif des enfants de 6-11 ans déscolarisés et l'effectif des enfants de 6-11 ans non encore scolarisés. Or, ces deux effectifs sont très importants, le premier en raison du taux d'abandon élevé, le second en raison des nombreuses entrées tardives. L'efficacité interne, déduite des données de l'annuaire 2010/11 et supposée valable pour le passé récent, permet d'estimer le premier effectif à 300 000 élèves. L'estimation du second effectif est plus hypothétique puisqu'elle concerne l'avenir, mais il suffit d'observer la répartition des nouveaux entrants en 1^e année (cf. *Tableau 15*) pour comprendre que cet effectif est potentiellement plus important que le premier. Par exemple, en 2010/11, environ 120 000 enfants de 6 ans sont entrés à l'école,

⁴¹ Elles peuvent être téléchargées sur le site de l'IHSI, à l'adresse : http://www.ihsi.ht/pdf/projection/ProjectionsPopulation_Haiti_2007.pdf

⁴² Le TBS rapporte l'effectif des élèves inscrits au fondamental 1&2, quel que soit leur âge, à la population de 6-11 ans (6 ans étant l'âge officiel d'entrée à l'école). Le TNS rapporte l'effectif des élèves inscrits au fondamental 1&2 de 6-11 ans à la population de 6-11 ans.

⁴³ Il faudrait toutefois ajouter une partie des élèves dont l'âge est inconnu (4% des élèves).

sur un effectif de 420 000 nouveaux entrants⁴⁴ et environ 280 000 élèves sont entrés à l'école à 7 ans ou plus. Si l'effectif de la population de 6 ans est situé entre 240 000 enfants (projection de l'IHSI pour 2010) et 420 000, et si 20 000 enfants de 6 ans étaient déjà entrés à l'école à 5 ans, le nombre d'enfants de 6 ans susceptibles d'entrer plus tard à l'école se situe grosso modo entre 100 000 et 280 000. Et l'on doit reproduire le calcul, *mutatis mutandis*, pour les enfants de 7 ans, de 8 ans, etc., jusqu'à 11 ans ; les effectifs calculés étant toutefois de moins en moins grands.

L'incohérence entre les données scolaires et les données démographiques est donc très prononcée. Pour cette raison, le TBA que ces données permettent de calculer (cf. note 21) – 176% – est également fort improbable. Entre les deux derniers recensements scolaires disponibles (2002/03 et 2010/11), on observe certes une légère déformation de la structure par âge des nouveaux entrants en 1^e année, qui va d'ailleurs dans le bon sens (cf. *Tableau 15*), mais elle n'est pas de nature à rendre compte d'un taux aussi élevé⁴⁵ ; en 2002/03, le TBA – 210% – était déjà très élevé. Le nombre de nouveaux entrants de 2009/10 qui se seraient, de nouveau, inscrits en 1^e année suite au séisme n'est pas connu, mais le Gouvernement avait fait beaucoup d'efforts pour une reprise rapide des activités scolaires et ce nombre est vraisemblablement faible, en tout cas loin d'une dimension qui puisse expliquer ce TBA de 176%.

Ce constat d'une incohérence entre les statistiques scolaires et les données démographiques sera probablement corroboré par l'annuaire 2011/12 puisqu'une première exploitation des données y relatives indique un effectif de 2 454 980 élèves (dont 522 233 dans le public et 1 932 747 dans le non-public), ce qui implique un TBS 2011/12 de 171% et un TNS de 107%

⁴⁴ Nous arrondissons les chiffres pour simplifier.

⁴⁵ Si la structure par âge des nouveaux entrants est stable, si tous les enfants entrent, tôt ou tard, à l'école, le TBA sera toujours égal à 100% (si l'on ne tient pas compte de la croissance démographique dont l'impact sur ce taux est négligeable).

(sans compter les élèves scolarisés dans le fondamental 3)⁴⁶. La forte augmentation des effectifs d'élèves entre 2010/11 et 2011/12 – 11% (7% dans le public, 12% dans le non-public) – comme l'augmentation légèrement moins forte du nombre d'écoles – 8% (5% dans le public, 9% dans le non-public) – est probablement en partie due à un recensement plus exhaustif.

L'origine possible de cette incohérence et ses conséquences

Les données démographiques sont, peut-être, sous-estimées et/ou les données scolaires, surestimées. Les projections démographiques ont été établies à partir du RGPH 2003 et supposent un taux de croissance annuel moyen de la tranche d'âge 6-11 ans de 0,43% entre 2003 et 2010. Peut-être ce taux a-t-il été sous-estimé ?⁴⁷ Mais puisque nous avons simulé l'évolution des effectifs en fonction d'un taux de croissance de l'effectif des nouveaux entrants en 1^e année et en fonction des taux de promotion et de redoublement (cf. ci-dessous, page 126), ces données démographiques n'ont pas d'impact sur cette évolution. Peut-être également les effectifs d'élèves du non-public sont-ils surestimés ? Les subventions accordées aux écoles non publiques peuvent avoir suscité des sur-déclarations d'effectifs. Dans ce cas, seuls les dépenses ou les indicateurs du PIPE relatifs aux subventions aux écoles non publiques, à la formation des enseignants et à la prime pour le soutien scolaire seraient affectés, mais dans un sens favorable⁴⁸.

Méthode retenue pour simuler l'évolution des effectifs

L'enquête EMMUS-V de 2012 permet d'éviter l'inconvénient du calcul des taux de scolarisation d'être établi à partir de deux sources de données différentes, une pour le

⁴⁶ Ceci, toutefois, si l'on fait l'hypothèse que la répartition par âge des élèves est semblable à celle de 2010/11.

⁴⁷ Ces projections démographiques ne tiennent pas compte des conséquences du séisme du 12 janvier 2010.

⁴⁸ La formation des enseignants des écoles non publiques ainsi que leurs primes pour le soutien scolaire sont prises en charge dans le cadre du PIPE.

numérateur, une pour le dénominateur⁴⁹. Elle estime à 77% le TNF et à 165% le TBF (cf. définitions en note 20). Cet indicateur établi par l'UNICEF est en général inférieur au taux net de scolarisation⁵⁰, et la différence est faible dans la région⁵¹. Nous avons supposé par prudence que les taux étaient égaux. Le TNS, comme le TNF, est calculé sur la tranche d'âge 6-11 ans. Or, cette tranche d'âge inscrite dans les textes correspond mal à la réalité haïtienne. En effet, si l'on considère la tranche d'âge de 6 années dans laquelle les élèves du fondamental 1&2 sont les plus nombreux, soit la tranche d'âge 7-12 ans, on peut déduire du TNS de 77% observé pour les 6-11 ans un TNS de 85% pour les 7-12 ans. Et compte tenu des taux élevés d'abandon par année d'études indiqués par les recensements scolaires (10% en moyenne sur les cinq premières années d'études), on peut déduire de ce TNS de 85% un TBA réel proche de 100%⁵².

Nous avons donc supposé que l'effectif des nouveaux entrants en 1^e année croîtrait au rythme annuel de 0,5% en l'absence de mesures pour réduire les entrées tardives et de 1,9% avec ces mesures d'ici 2016. On a supposé également que la répartition par âge des nouveaux entrants respecterait l'évolution décrite dans le *Tableau 15* que les taux de promotion et de

⁴⁹ On peut accorder un certain crédit à cette enquête. Elle a été réalisée par l'Institut Haïtien de l'Enfance (IHE), avec la collaboration de l'Institut Haïtien de Statistique et d'Informatique (IHSI). Plusieurs bailleurs l'ont financée (USAID, ACDI, SIDA, PNUD, etc.), et plusieurs institutions ont apporté leur expertise à sa réalisation, en particulier : le Centre de Contrôle des Maladies des Etats-Unis (CDC) pour la réalisation des tests du VIH au Laboratoire National de Santé Publique (LNSP) ainsi que les Centres GHESKIO (Groupe Haïtien d'Etude du Sarcome de Kaposi et des Infections Opportunistes). Elle a aussi bénéficié de l'assistance technique de l'ICF International par le biais du programme Demographic and Health Surveys (MEASURE DHS).

⁵⁰Cf. http://www.unicef.org/french/progressforchildren/2007n6/index_41856.htm.

⁵¹ En Amérique latine et dans les Caraïbes, de 3 points de pourcentage (cf. http://www.unicef.org/french/progressforchildren/2007n6/index_41796.htm).

⁵² Cette estimation du TBA est confirmée par le pourcentage (37,4%) de la population de 5 ans et + qui n'avait aucun niveau d'études en 2003, selon le RGPH, compte tenu notamment du nombre très important d'enfants de 5 à 15 ans qui, alors, n'étaient pas encore entrés à l'école, mais allaient y entrer.

redoublement des élèves *réguliers*⁵³ évolueraient comme indiqué plus haut (page 50)⁵⁴. Les élèves orientés vers les programmes accélérés ne sont supposés ni échouer ni abandonner.

Fondamental 3 et secondaire

Effectifs d'élèves

Le fondamental 3 a une durée de 3 ans et le secondaire, de 4 ans. Précisons que la modélisation n'a pas distingué l'ancien et le nouveau système : ainsi, tous les élèves de la 4^e année d'études post fondamental 2 sont comptés dans le secondaire.

Les effectifs du fondamental 3 (EF3) sont déterminés ainsi :

$$EF3 = TBS \times \text{Population 12-14 ans}$$

$$TBS = \frac{(\text{Taux d'accès en 7}^e + \text{Taux d'achèvement})/2}{1 - \% \text{ de redoublants dans le cycle}}$$

$$\text{Taux d'accès en 7}^e = \frac{\text{Nouveaux entrants en F3}}{\text{Population 12 ans}}$$

Le nombre de nouveaux entrants en F3 est déterminé par le taux de transition entre le fondamental 2 et le fondamental 3.

$$\text{Taux d'achèvement} = \text{Taux d'accès en 7}^e \times \text{Taux de survie}$$

Le taux de survie est un paramètre (qui doit passer de 72% en 2011 à 90% en 2021).

Remarque : la détermination des effectifs d'élèves repose donc sur les données démographiques. L'incohérence constatée pour le fondamental 1&2 entre les données

⁵³ Les élèves *réguliers* sont les élèves qui ne suivent pas les programmes accélérés.

⁵⁴ Dans le modèle, pour générer les effectifs de 2011/12 (grandes tendances) à partir des effectifs de 2010/11, nous avons dû artificiellement modifier les taux d'abandon et de redoublement. Nous avons également fixé à 11% le taux de croissance des nouveaux entrants. Si nous n'avions pas modifié les taux d'abandon et de redoublement, nous aurions dû fixer le taux de croissance des nouveaux entrants à 54%.

scolaires et les données démographiques semble moins prononcée pour l'ensemble fondamental 3 et secondaire : on compte 1 129 047 élèves de 12 à 18 ans dans le système scolaire (fondamental 1&2, fondamental 3 et secondaire) contre 1 568 975 jeunes de 12 à 18 ans. Par ailleurs, le TNF (pour la population de 12-17 ans) indiqué par EMMUS V (25,4%) est moins éloigné du TNS (21,7%). Quoi qu'il en soit, l'effectif ainsi déterminé augmentera entre 2012 et 2016 de 4,9% par an – rythme qui semble plausible.

Les effectifs du secondaire sont déterminés de la même manière que pour le fondamental 3.

Effectifs d'enseignants

Ni l'annuaire 2010/11 ni les grandes tendances 2011/12 n'indiquent les effectifs du personnel enseignant du fondamental 3 et du secondaire. Nous les avons estimés (pour le public) en fonction des effectifs d'élèves, de paramètres d'encadrement et de charges horaires (nombre d'élèves, taille moyenne des classes, charges horaires élèves et charges horaires enseignants), de manière approximative en ce qui concerne la taille des classes et les charges horaires enseignants, et de manière à respecter la contrainte de l'effectif budgétaire global. La prochaine mise à jour du PIPE permettra de rectifier ces estimations.

FTP

L'effectif de la FTP comprend un effectif (dit régulier), estimé en 2011 à 25 000 élèves environ, qui augmentera progressivement, au rythme annuel moyen de 9%, pour atteindre 60 000 élèves en 2021. A cet effectif s'ajouteront un effectif d'élèves surâgés (+ de 13 ans) du fondamental 1&2 directement orienté vers la FTP ainsi que l'effectif sortant des programmes accélérés.

Supérieur

L'effectif du supérieur (public + privé) est directement déterminé par le paramètre nombre d'étudiants pour 100 000 habitants. Il est prévu que cet effectif croîtra au rythme annuel de 3% entre 2011 et 2016.

Définition des principaux indicateurs

Indicateurs du cadre FTI (Tableau 11)

- Salaire moyen annuel des enseignants. Comme indiqué supra (page 122), le salaire moyen est supposé augmenter de 1,5% par an en termes réels. Seuls les enseignants du public sont concernés par cet indicateur.
- Rapport élèves/enseignant. Cet indicateur rapporte l'effectif des élèves du public à l'effectif des enseignants en classe. Ce ratio était de 44,1 en 2010/11 (données de l'annuaire ; contre 31,6 dans le non-public). L'augmentation assez forte des effectifs entre 2010/11 et 2011/12 (7%, contre 12% pour le non-public) implique une augmentation à peu près proportionnelle de ce rapport élèves/enseignant (47 en 2011/12). L'objectif pour cet indicateur est fixé à 40 en 2020/21.
- Dépenses non salariales / dépenses récurrentes. Cet indicateur ne concerne que le public. Les subventions pour les écoles non publiques dont une partie est financée par l'Etat ne sont donc pas comptabilisées ici. Les dépenses non salariales comprennent principalement les dépenses pour les manuels scolaires, les subventions aux écoles publiques et les frais d'examen. Cet indicateur figure, libellé ainsi, dans certains documents, mais il a la signification de l'indicateur suivant.
- Dépenses hors salaires enseignants / dépenses récurrentes. Cf. ci-dessus. Cet indicateur atteindra exactement la valeur du cadre en 2016.
- % de redoublants. Effectif des redoublants d'une année d'études rapporté à l'effectif des élèves de cette même année. L'adoption de la promotion automatique dans les

trois premières années du fondamental aura pour effet d'amener rapidement cet indicateur à 8%.

- Effectifs dans le privé. Pourcentage des effectifs d'élèves dans les écoles non publiques. Tous les élèves fréquentant le fondamental 1&2 sont pris en compte, y compris les élèves orientés vers les programmes accélérés et les élèves du programme pour les déscolarisés. Le programme pour les déscolarisés sera entièrement pris en charge par l'Etat.
- Coût de construction et d'équipement à l'unité. Le coût de construction (25 261 \$) est le coût moyen d'une salle de classe (y compris le coût des sanitaires). Ce coût prévoit une mise aux normes para-cycloniques et parasismiques.
- Budget gouvernemental / PNB. Le calcul de cet indicateur retient le PIB et non le PNB. Le budget gouvernemental comprend les dépenses courantes et les dépenses en capital financées sur ressources intérieures. Les données initiales sont tirées du rapport d'août 2013 du FMI.
- Dépenses éducation / Revenu gouvernemental (dons compris). Le numérateur comprend l'ensemble des dépenses publiques financées par l'Etat et les bailleurs de fonds ; le dénominateur comprend la somme des dépenses courantes et en capital de l'Etat financées sur ressources intérieures et les dons. Les données initiales sont tirées du rapport d'août 2013 du FMI.
- Dépenses pour le primaire / dépenses récurrentes. Le primaire correspond au fondamental 1&2. Les dépenses sont les dépenses courantes d'éducation financées par l'Etat et les bailleurs de fonds. Elles comprennent les dépenses courantes financées sur FNE (subventions aux écoles non publiques).
- Admissions en première année (Filles et Garçons). On estime que le TBA est proche de 100% et le pourcentage de filles dans le fondamental 1&2 est de 49,3% (2010/11).

Principaux indicateurs du PIPE (Tableau 12)

- Préscolaire

- Taux net de fréquentation préscolaire :

$$\frac{\text{Nombre d'enfants de 4 – 5 ans inscrits au préscolaire}}{\text{Population 4 – 5 ans}}$$

- Taux d'encadrement (public). Nombre d'enfants par moniteur (mais sous cette appellation on regroupe l'ensemble des agents d'encadrement, y compris les administratifs des écoles).

- Fondamental 1&2

- Taux de survie transversal (réguliers + accélérés) et taux d'achèvement (taux brut d'accès = 100%). Le TBA étant de 100%, le taux d'achèvement est égal au taux de survie. Le taux de survie transversal est calculé ainsi : puisque les effectifs sont déterminés dans le modèle en fonction des taux de promotion et de redoublement, le taux de survie (% des nouveaux entrants qui accèdent en 6^e année) est le produit des taux de survie à chacune des cinq premières années du fondamental 1&2, et ces taux de survie sont :

$$\frac{\text{Taux de promotion}}{1 - \text{Taux de redoublement}}$$

- Déscolarisés précoces. Enfants de 8-9 ans et de 10-12 ans qui ont abandonné l'école fondamentale sans avoir atteint la 5^e année d'études.
- Entrées tardives. Enfants qui entrent à l'école pour la première fois à 9 ans ou plus.

- Surâgés. Elèves dont l'âge excède de plus de deux ans l'âge normal de l'année d'études qu'ils vont fréquenter. L'effectif des surâgés n'inclut pas l'effectif des entrées tardives.
 - Elèves bénéficiant du soutien scolaire. Il s'agit des élèves qui auraient redoublé en l'absence de promotion automatique. Seuls les élèves de 1^e et de 2^e année sont concernés
- Fondamental 3
 - Taux de transition fondamental 2 Réguliers/Fal 3. Taux de transition entre les fondamental 2 et le fondamental 3 (public et non-public).

$$\frac{\text{Nouveaux entrants en F3 en } t}{\text{Non redoublants en 6e année F2 en } t - 1}$$

- Secondaire
 - Taux de transition fondamental 3 – secondaire. Cf. ci-dessus.

Annexe 2 : Table sectorielle

RÉPUBLIQUE D'HAÏTI
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA FORMATION
PROFESSIONNELLE
CELLULE DE PILOTAGE

TERMES DE RÉFÉRENCE DE LA
TABLE SECTORIELLE DE L'ÉDUCATION

Ébauche # 4

10 juillet 2009

1. CONTEXTE

(NB - Rationaliser : synthétiser et éliminer les répétitions)

1.1 Le secteur de l'éducation en Haïti se trouve confronté à des difficultés séculaires qui renvoient à : l'insuffisance d'accès, une grande faiblesse qualitative, un manque d'efficacité interne et externe, et enfin à une fragilité institutionnelle marquée. Ce secteur se caractérise aujourd'hui en outre par deux traits principaux, qui sont: l'importance du secteur non public par rapport à l'acteur central qu'est l'État, et la grande place qu'y occupe l'Aide Publique au Développement. L'importance et la diversité des ressources externes ou privées mises en jeu posent des problèmes de coordination, de gestion et d'absorption de ces ressources.

1.2 Pour faire face aux problèmes issus de ces circonstances, l'État haïtien a entamé au cours des deux dernières décennies, un processus de réflexion afin d'identifier les moyens susceptibles d'améliorer la cohérence et l'efficacité des interventions dont bénéficie la population. C'est ainsi qu'il a guidé l'élaboration, en collaboration étroite avec ses partenaires nationaux et internationaux, de documents (a) de politique (PNEF 1997, DSNCRP 2007) ; (b) de stratégie (SNA-EPT 2007) ; (c) des plans d'action (PMO 2007). Dans le prolongement de ces travaux, l'État a également mis en place des mécanismes de concertation pour faciliter l'intégration et le suivi des interventions découlant de diverses sources internationales ou locales. La Table Sectorielle de l'Éducation figure au nombre de ces mécanismes devant faciliter les processus de concertation, et l'optimisation des ressources par leur intégration dans un cadre cohérent.

1.3 La Table Sectorielle est un mécanisme régulier de concertation, adapté aux besoins complémentaires respectifs du MENFP, des PTF et de la Société civile organisée. La TSE se veut être :

- un lieu d'échanges et de partage d'information où le MENFP fait connaître ses préoccupations et décisions de politique et obtient l'engagement de ses partenaires techniques et financiers (PTF);
- un facilitateur de la mise en œuvre de ces décisions par les PTF et de l'organisation des acteurs avec lesquels ils collaborent.

1.4 Les Termes de Référence ici proposés visent à renforcer de façon durable la Table Sectorielle de l'Éducation par la formalisation de son rôle et de ses fonctions.

2. NATURE DE LA TABLE SECTORIELLE DE L'ÉDUCATION

La Table Sectorielle de l'Éducation a pour mandat de renforcer le dialogue de politique entre les autorités haïtiennes et leurs partenaires en éducation et promouvoir une meilleure coordination de leurs actions à différents moments, de la définition de la politique nationale aux différentes étapes de mise en œuvre des programmes et projets, en vue d'une plus grande efficacité et en rapport avec les objectifs du gouvernement.

3. OBJECTIFS DE LA TABLE SECTORIELLE DE L'ÉDUCATION

3.1 La Table Sectorielle de l'Éducation a pour objectifs de/d' :

- 1) Faciliter la circulation de l'information et son appropriation par tous les concernés.
- 2) Fournir un appui au MENFP dans le développement et la mise en œuvre des politiques de l'éducation.
- 3) Appuyer la planification des programmes et projets visant le développement de l'éducation, leur identification et la disponibilité des ressources nécessaires à leur mise en œuvre.
- 4) Contribuer à une mise en œuvre efficace et efficiente des stratégies développées et à l'harmonisation des procédures et des modalités d'appui financier et d'intervention.
- 5) Faciliter le suivi et la revue annuelle de la mise en œuvre des programmes et projets en rapport avec l'atteinte des OMD et de l'EPT notamment.

3.2 La Table Sectorielle de l'Éducation a pour tâches essentielles de/d :

- 1) Participer aux activités de formulation d'un document de politique cohérent.
- 2) Produire des propositions et recommandations relatives aux projets et programmes du MENFP et donner des avis sur l'ensemble des mesures visant le développement de l'éducation.
- 3) Organiser la diffusion des informations relatives aux interventions implémentées par les différents bailleurs.
- 4) Faciliter la mise en œuvre des programmes et projets et aider à mobiliser les fonds nécessaires à la mise en œuvre des activités.
- 5) Veiller au respect des normes, procédures et modalités d'intervention et harmoniser les pratiques des acteurs dans le secteur.
- 6) Participer à l'organisation du suivi systématique quantitatif et qualitatif des interventions et de l'aide publique à l'éducation par la collecte et l'élaboration d'outils de suivi, et l'élaboration du tableau de bord du secteur de l'éducation ; et assurer le suivi des engagements et actions en cours.
- 7) Assister dans l'élaboration de documents requis par le bureau du Premier Ministre, le MPCE etc.

4. L'ORGANISATION OU LA STRUCTURE OPÉRATIONNELLE DE LA TSE

4.1 Un certain nombre de principes sous-tendent la Table Sectorielle de l'Éducation, notamment : le partenariat, la conduite responsable des opérations par l'État (le MENFP), la recherche de l'efficacité de l'aide, l'obligation de reddition de compte. Ces principes émanent de la Constitution haïtienne de 1987, mais aussi de la Déclaration de Paris et des Dix principes pour l'engagement international dans les États fragiles. Présidée par le Ministre de l'Éducation nationale, elle n'est pas un organe de décision [mais il y a bien des décisions qu'elle pourrait prendre - il faudrait préciser].

Y participent (1) les cadres techniques et administratifs du ministère et les représentants des Tables départementales de concertation, (2) des Représentants du MPCE ou du MEF, (3) de la Société civile (4) et d'organismes internationaux actifs dans la mise en œuvre des décisions de politique nationale. À ce dernier groupe appartiennent les participants au Groupe Sectoriel d'Éducation (GSE).⁵⁵

4.2 Du leadership du Ministre de l'Éducation Nationale

La Table Sectorielle se réunit à l'initiative du MINISTRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, qui la préside et qui rend compte au Gouvernement des résultats de ses travaux. Il est assisté d'un Secrétariat technique logé à la Cellule de Pilotage du Ministère, et dirigé par le Responsable de la Cellule de Pilotage, le Directeur Général et un représentant du Groupe Sectoriel (GSE). (Le Ministre devrait désigner un coordonnateur de la TSE...)

La TSE se réunit de préférence dans des locaux du MENFP une fois par trimestre (chaque mois, deux mois, chaque semestre ?). Elle examine à cette occasion l'état de la réalisation des cibles définies et produit des recommandations et propositions. L'agenda de la réunion doit parvenir aux membres au moins huit (8) jours à l'avance. Toutefois, le Ministre de l'Éducation Nationale peut en demander la convocation à l'extraordinaire.

4.3 Le Secrétariat de la Table Sectorielle a pour tâches principales de :

- i. Dresser et maintenir à jour la liste des participants à la Table sectorielle et de la rendre disponible à l'ensemble des partenaires.
- ii. Convoquer les réunions de la Table sectorielle, préparer l'ordre du jour et le distribuer une semaine à l'avance.
- iii. Réunir et distribuer la documentation afférente en temps utile pour faciliter les débats (au moins deux semaines à l'avance).
- iv. Préparer les comptes rendus des réunions, et en assurer la diffusion et la conservation. Préparer en concertation avec les membres un aide mémoire qui fasse le bilan sur la période écoulée.
- v. Assurer avec l'appui des structures techniques concernées, la collecte et la mise en forme des informations requises pour le suivi des activités du secteur, l'état des engagements et des décaissements, l'inventaire des projets en planification et leur stade d'avancement. Cela inclurait l'analyse-évaluation de travaux sur le secteur financés par l'un ou l'autre PTF avec le MENFP ou tout autre partenaire.
- vi. Participer à la préparation des rapports de suivi et leur diffusion au niveau du secteur.
- vii. Toute autre tâche qui lui sera assignée par son Ministre

4.4 Des Groupes Thématiques (ou de Travail et de Suivi)

⁵⁵ Le MENFP et le GSE ont désormais une assez longue pratique du travail commun. Leur plus récente conquête collective a concerné l'adhésion d'Haïti à l'IMOA en avril 2008.

4.4.1 Pour mieux remplir son mandat, et eu égard à la diversité des axes d'intervention du système éducatif, la Table Sectorielle de l'Éducation identifie et stimule la création en son sein de groupes de travail auxquels elle donne des mandats spécifiques. Ce sont, d'une part, les Groupes thématiques (Groupes de travail et de suivi prévus au PNEF, section 8). Ces groupes correspondent aux piliers de la politique éducative, secteurs de l'éducation et composantes des programmes. La Table sectorielle s'appuie par ailleurs sur les Tables départementales de concertation, qui sont le bras stratégique des DDE pour l'harmonisation des interventions dans le secteur au niveau local.

4.4.2 Tâches des Groupes Thématiques

Chaque groupe thématique est composé de représentants du Ministère et des DDE et de membres du GSE, et est animé par un directeur technique du MENFP et un représentant du GSE. Ces derniers ont à charge de :

- 1) Organiser *au moins une fois par mois*, les rencontres et réunions de travail dans le cadre d'un chronogramme élaboré sur la base du Plan d'action annuel du MENFP.
- 2) Identifier et fournir l'expertise requise pour le secteur concerné.
- 3) Participer à la préparation des rapports de suivi pour les composantes de collecte de données, mise en forme et diffusion des données pour le secteur.
- 4) Préparer les comptes rendus des réunions, en assurer la diffusion et la conservation.
- 5) Veiller à la mobilisation des appuis logistiques et assurer le suivi de la gestion de ces fonds.
- 6) Toutes autres tâches requises pour la bonne marche de la Table sectorielle.

Les groupes thématiques font partie intégrante de la Table sectorielle, à laquelle ils rendent compte de leurs activités et des résultats pour leur domaine spécifique d'intervention par rapport au Plan d'action du MENFP pour l'année. Ils pourraient se répartir ainsi :

- 1) Gouvernance :
- 2) Amélioration de l'accès et de la qualité :
- 3) Formation des enseignants et contenus des programmes d'enseignement :
- 4) Formation professionnelle :
- 5) Infrastructures :
- 6) Statistiques et système d'information :
- 7) Rentrée scolaire :
- 8) Enseignement Supérieur :
- 9) Éducation de base :
- 10) Formation technique et professionnelle

4.4.3 Les Tables de Concertation Départementales

Comment faire pour que les Tables départementales ne se substituent aux DDE ?

Les Tables de Concertation Départementales, qui relèvent de la Direction générale du MENFP à laquelle elles rendent compte de leurs activités, relaient les travaux de la TSE ... Elles ont pour mandat spécifique de contribuer à l'harmonisation des différentes actions des partenaires dans les départements à travers un dialogue susceptible de favoriser une meilleure prise en charge locale du système éducatif.

Les Directeurs départementaux de l'éducation président les Tables de concertation, organisent les réunions et mettent en place les dispositifs nécessaires à leur viabilité et fiabilité.

Elles ont pour objectifs spécifiques des :

- 1) Faire connaître les décisions du Ministère dans les départements, et collecter et fournir les données nécessaires au suivi des actions et à la prise de décision au niveau départemental et central.
- 2) Identifier un ensemble de thématiques sur lesquelles les différents partenaires agiront simultanément.
- 3) Mettre ensemble les ressources disponibles en vue d'arriver à une amélioration de la qualité de l'enseignement/apprentissage dans les salles de classe.

Annexe 3 : Table de concertation

Annexe 4 : Groupes de travail



République d'Haïti

Ministère de l'Éducation Nationale
et de la Formation Professionnelle

Plan Opérationnel 2010-2015
Vers la Refondation du Système Éducatif Haïtien

TERMES DE REFERENCE SPECIFIQUES
EN VUE DE LA
MISE EN PLACE DES GROUPES DE TRAVAIL PRIORITAIRES

7 mars 2013

RESUME DES GROUPES PRIORITAIRES

Axe(s) du PO	Groupe de Travail	Composition
Axe I : Gouvernance Axe 4 : Obligation et gratuité scolaires Axe 5 : Enseignement secondaire Axe 6 : Formation professionnelle AXE 7 : Enseignement supérieur	Infrastructures et Équipements scolaires	Ing. Lazzar Accou Chef de file Dr Marie George Salomon, Experte principale Ing. Thermophile Réginald, Expert en Génie scolaire M. Paul Vallas, Expert Infrastructures Cadres de la DGS à mettre à disposition du groupe : Ing. Henri Otavius Ing. Rony Pierre
Axe VII : Enseignement Supérieur	Enseignement Supérieur	Mme Florence Pierre Louis, Chef de file Scol. Dr. Narcisse Fièvre, Expert Principal Dr Jean Claude François, Expert XXX, Expert Consolidation et extension UPR (à recruter)
Axe II : Curriculum et Programmes	Curriculum, Programmes et Évaluation	M. Cénatus, Directeur de la DAA, Chef de file Dr Magally Constant, Experte Principale
Axe I : Gouvernance	Gestion Administrative et Financière	M. Hercule Saint Juste, Chef de file Université Pensylvannie, Partenaire Dr Louis Marie Daniel Dorsainvil et M. Sylvain Lafalaise, Expert principaux
(Tous les axes)	Technologies de l'information et de la communication et éducation	Unité TICE (à instituer au Ministère) Scol. PhD Irvika François Ludger François
Axe IV : Petite enfance, gratuité et obligations scolaires	Partenariat public-privé et financement de l'Éducation	M. Jean Wilnor Pirre, Chef de file Expert principal (A recruter)
	Innovations en Éducation	M. Jackson Joseph, Chef de file Ed.D. Soel. Carole Sassine, Experte principale Fondation Connaissance et Liberté, Partenaire

ANNEXES

ANNEXE A

TERMES DE REFERENCES DU GROUPE DE TRAVAIL SUR LES INFRASTRUCTURES ET LES EQUIPEMENTS SCOLAIRES

Axe I : Gouvernance

Axe 4 : Obligation et gratuité scolaires

Axe 5 : Enseignement secondaire

Axe 6 : Formation professionnelle

AXE 7 : Enseignement supérieur

1.- Contexte

Le séisme du 12 janvier 2010 a mis à mal les infrastructures scolaires. Plus de 4 268 écoles et centres d'enseignement ont été détruits ou endommagés. Depuis, de nombreuses tempêtes ont aggravé cet état des lieux, privant des milliers d'enfants de leurs lieux d'apprentissage.

L'éducation étant l'une des priorités de l'actuelle administration, l'intégration en milieu scolaire des enfants n'ayant jamais fréquenté l'école devient incontournable et augmente la pression sur les établissements existants. En conséquence, un vaste programme de reconstruction du bâti scolaire a été entrepris à l'échelle nationale.

L'un des objectifs du plan opérationnel du Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP) est l'amélioration de la qualité de l'éducation, cela passe également par l'amélioration du bâti dans toutes nos régions. Les infrastructures et équipements ne sont pas traités dans un axe particulier du plan opérationnel, c'est un domaine transversal se retrouvant dans plusieurs axes. Aussi, la mise en place du Groupe de Travail sur les Infrastructures et les Equipements Scolaires (GTIES) a-t-elle été prévue pour la restructuration de la Direction du Génie Scolaire en vue d'assurer la transmission du savoir dans un cadre convenable.

2.- Direction du génie scolaire, brève présentation

La loi organique du ministère de l'Éducation nationale confie à la Direction du génie scolaire (DGS) la charge de la gestion, de l'entretien et de l'équipement des infrastructures scolaires sur tout le territoire national. La DGS comprend trois services:

- Le service d'exécution et d'entretien ;
- Le service d'évaluation et de supervision ;
- Le service des études et de recherche.

Depuis de nombreuses années, le recours systématique à des agences d'exécution a privé le ministère, ainsi que cette direction, des ressources financières nécessaires à l'accomplissement de sa mission de régulation. Le séisme du 12 janvier 2010 a mis en lumière la faiblesse de la DGS qui est trop centralisée, sous équipée, aux ressources humaines insuffisantes. Une restructuration de la DGS s'impose afin qu'elle puisse

répondre aux exigences de la reconstruction et atteindre les objectifs fixés dans le plan opérationnel.

3.- Mandat

Le GTIES aura pour tâche d'appuyer le ministère pour qu'il remplisse sa mission et participe activement à la mise en œuvre du plan opérationnel en ce qui a trait au bâti et aux équipements scolaires. Ce groupe de travail contribuera au renforcement des capacités de la Direction du génie scolaire. Il devra accompagner la DGS pour procéder à :

- L'élaboration d'une politique autour de la vision dégagée par le ministère et traduit dans le plan opérationnel pour un bâti et des équipements scolaires de qualité ;
- Le renforcement des structures centrales et départementales de la DGS pour qu'elles remplissent leur fonction d'évaluation, de supervision et d'entretien des équipements scolaires ;
- La consolidation de la DGS en tant qu'institution de référence pour l'élaboration, la vulgarisation des normes, la production de plans-types d'écoles ;
- La mise en place d'une base de données et la réalisation de l'évaluation structurelle des bâtiments scolaires à l'échelle nationale ;
- La recherche de propositions pour des infrastructures scolaires répondant aux normes de sécurité et pour lever les goulots d'étranglement relatifs à la recherche de sites et à la passation des marchés.

4.- Qualifications et expériences des membres du groupe de travail

Le groupe de travail sera composé d'un animateur, le directeur de la DGS, qui sera appuyé d'experts pour cette restructuration. Les experts recherchés seront deux ingénieurs civils et un ingénieur en informatique. Engagés pour une période de consultation à moyen terme, ils auront les profils suivants :

- L'expert principal, de niveau international, est ingénieur civil, ayant une expérience de l'administration publique, des politiques publiques, de la coopération internationale des problèmes techniques et juridiques liés à la reconstruction. Il aura pour tâche de contribuer à l'élaboration d'une politique de génie scolaire, à la consolidation de la DGS dans sa mission de régulation et de normalisation, la recherche de propositions pour un partenariat public-privé efficace dans le domaine des infrastructures scolaires.
- L'expert en génie scolaire, un universitaire diplômé en génie civil ou en architecture, ayant au moins dix ans d'expérience en administration publique haïtienne et maîtrisant les mécanismes de la coopération internationale. Il sera en charge de faire des propositions en vue du renforcement des structures centrales et départementales de la DGS en vue de l'évaluation, la supervision et l'entretien des équipements scolaires. Il contribuera également à la recherche de propositions en vue de faciliter la construction des écoles sûres.
- L'ingénieur en informatique devra mettre en place un système afin de centraliser toutes les informations sur les infrastructures et les équipements scolaires en vue de la constitution, à moyen terme, d'une base de données, former les cadres de la DGS à son utilisation et faire des recommandations

pour la dotation de la DGS en logiciels de conception, de calcul et de gestion performants.

Ce panel d'experts devra identifier, au sein du ministère, les ressources humaines qui accompagneront le GTIES dans sa mission de restructuration de la DGS.

5.- Stratégie de mise en œuvre à court terme et résultats attendus

Des sous-groupes de travail ad hoc ont été constitués en 2011 et 2012 en vue de la recherche de solutions aux questions relatives à l'élaboration de plans-types de bâtiments et de recherche de sites pour la construction d'édifices. Il serait judicieux d'intégrer leurs expériences et de faire profiter au GTIES des résultats obtenus.

La stratégie proposée consiste à mener deux actions parallèlement. Dans un premier temps, pendant trois (3) mois, le temps de l'opérationnalisation du GTIES, une équipe minimale de consultants, quatre au plus, appuie la DGS pour qu'elle remplisse les missions qui lui sont assignées. Parallèlement, un état des lieux sommaire de cette institution et des services du ministère est en cours pour une durée d'un mois. A la fin de ce mois, l'ébauche de la politique de génie scolaire est élaborée, les besoins en assistance technique définis, le schéma organisationnel, financier et managérial du groupe de travail sur les infrastructures et les équipements scolaires est finalisé et prêt pour opérationnalisation dès le troisième mois. Des outils seront développés permettant le suivi du GTIES et des évaluations régulières tous les six (6) mois.

Des besoins en assistance internationale ont été identifiés pour le diagnostic institutionnel, l'élaboration d'une politique, la mise en place d'une base de données, la stratégie pour la construction d'équipements de qualité, l'évaluation structurelle des bâtiments, la révision des normes, la formation des cadres pour ne citer que cela. Il serait recommandé, pendant la phase d'opérationnalisation du GTIES, que les experts nationaux interagissent avec l'assistance technique pour une meilleure appropriation des recommandations et un suivi des décisions prises dès l'élaboration du diagnostic institutionnel.

**Termes de références de l'expert en génie scolaire
du groupe de travail sur les infrastructures et les équipements scolaires**

1.- Contexte

Suite aux nombreuses pertes, tant matérielles qu'en vies humaines, subies par le secteur de l'éducation, suite au séisme du 12 janvier 2010, un programme de reconstruction des établissements détruits a été entrepris à l'échelle nationale. L'éducation étant l'une des priorités de l'actuelle administration, l'intégration en milieu scolaire des enfants n'ayant jamais fréquenté l'école devient incontournable augmentant de ce fait la pression sur le bâti scolaire.

Le plan opérationnel du Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP) propose la refonte du système éducatif haïtien. Pour ce faire, la mise en place de groupes de travail devient nécessaire pour tous les axes pertinents de ce secteur. Ainsi, une éducation de qualité comprend également l'amélioration du bâti dans toutes nos régions. C'est, entre autres, le but visé par la mise en place du Groupe de Travail sur les Infrastructures et les Équipements Scolaires (GTIES) en vue de la restructuration de la Direction du génie scolaire (DGS).

2.- Mission du GTIES

Ce groupe de travail aura pour tâche d'appuyer le ministère pour qu'il puisse remplir sa mission et participer activement à la mise en œuvre du plan opérationnel en ce qui a trait au bâti et aux équipements scolaires. Ce groupe de travail contribuera au renforcement des capacités des directions concernées du ministère, de la Direction du génie scolaire (DGS) en premier lieu. Pour ce faire, l'appui de tous les acteurs publics concernés est nécessaire, la participation du secteur privé est incontournable. Le ministère veillera à encourager l'implication de la société civile (université, entrepreneurs et prestataires de services, directeurs d'écoles, notables, entre autres) dans la recherche de solutions adaptées aux infrastructures scolaires.

3.- Responsabilités de l'expert en génie scolaire

Le mandat du groupe de travail couvre un large champ allant de la recherche de sites, en passant par l'étude, l'évaluation, la supervision des projets de construction et d'équipements scolaires. L'élaboration de normes, de règlements ainsi que leur révision périodique, l'entretien du parc scolaire et la recherche de solutions appropriées aux questions relatives au génie scolaire font également partie de la mission de ce groupe en appui à la DGS.

L'expert en génie scolaire, membre de ce groupe de travail, aura pour tâche de:

- Concourir au renforcement des structures centrales et départementales de la DGS pour qu'elles remplissent leur fonction d'évaluation, de supervision et d'entretien des équipements scolaires ;
- Participer à la mise en place d'une base de données et à la réalisation de l'évaluation structurelle des bâtiments scolaires à l'échelle nationale ;
- Collaborer à la recherche de propositions en vue de la construction d'écoles sûres, de l'élimination des goulots d'étranglement relatifs à la recherche de sites et à la passation des marchés.

4- Qualifications de l'expert en génie scolaire

L'expert en génie scolaire recherché est un universitaire diplômé en génie civil ou en architecture, ayant au moins dix ans d'expérience en administration publique haïtienne et dans le domaine du génie scolaire. Il doit maîtriser les mécanismes de la coopération internationale et être familier avec les structures centrales et départementales du ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle. Des connaissances en administration et en gestion sont un atout.

**Termes de références de l'expert en informatique
du groupe de travail sur les infrastructures et les équipements scolaires**

1.- Contexte

Les dégâts causés par le séisme du 12 janvier 2010 dans le secteur de l'éducation mettent en lumière la nécessité d'une meilleure gestion des infrastructures scolaires. Un inventaire du parc scolaire en général et des bâtiments détruits en particulier s'impose pour une bonne mise en œuvre du programme de reconstruction et une meilleure planification des actions à entreprendre. L'éducation étant l'une des priorités de l'actuelle administration, l'intégration en milieu scolaire des enfants n'ayant jamais fréquenté l'école devient incontournable augmentant de ce fait la pression sur le bâti scolaire.

La refonte du système éducatif haïtien, telle que proposée dans le plan opérationnel du Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP), repose sur la mise en place de groupes de travail pour tous les axes pertinents de ce secteur. L'objectif de l'amélioration du bâti dans toutes nos régions se retrouve dans plusieurs axes et sera pris en compte par la constitution du Groupe de Travail sur les Infrastructures et les Équipements Scolaires (GTIES) en vue de la restructuration de la Direction du génie scolaire (DGS) pour des établissements surs et de qualité.

2.- Mission du GTIES

Le GTIES contribuera au renforcement des capacités des directions concernées du ministère, de la Direction du génie scolaire (DGS), en premier lieu. Il devra appuyer le ministère pour qu'il puisse remplir sa mission et participer activement à la mise en œuvre du plan opérationnel en ce qui a trait au bâti et aux équipements scolaires. Pour ce faire, l'appui de tous les acteurs publics concernés est nécessaire. La participation du secteur privé est incontournable, l'offre scolaire non publique représentant la majorité de l'ensemble.

3.- Responsabilités de l'expert en informatique

Le mandat du groupe de travail couvre un large champ allant de la recherche de sites, en passant par l'étude, l'évaluation, la supervision des projets de construction et d'équipements scolaires. En conséquence, la compilation des données existantes est nécessaire.

Cette consultation, réalisée par un expert en informatique, permettra de :

- Fournir des renseignements sur tous les établissements d'enseignement aux différents acteurs du secteur et aux décideurs.
- Accroître la transparence du système des infrastructures scolaires.
- Disposer des informations pouvant faciliter la mise en place de stratégies de modernisation des infrastructures et équipements scolaires.
- Contribuer à l'information de la population sur la gestion des établissements

d'enseignement.

L'expert en informatique devra mettre en place un système d'information et de gestion des infrastructures et équipements scolaires afin de :

- Centraliser toutes les informations sur les infrastructures et les équipements en vue de la constitution, à moyen terme, d'une base de données.
- Mettre en place un système d'archivage et de suivi des dossiers.
- Former les cadres de la DGS à l'utilisation de ces informations et de ces outils.
- Faire des recommandations pour la dotation de la DGS en logiciels de conception, de calcul et de gestion performants.
- Participer à la mise en place de la base de données de la DGS.

Dans un premier temps, le consultant rédigera un rapport d'état des lieux de la structure actuelle en place à la DGS ainsi qu'au ministère et formulera un plan de travail et des recommandations appropriées en vue de la restructuration du système d'archivage et de compilation des données. Une fois les recommandations validées par le ministère, il élaborera dans un second temps, les documents appropriés pour la conception, le développement et la mise en œuvre du système d'information et de gestion des infrastructures et des équipements scolaires (SYSGES).

4. Portée du travail

Les prestations du consultant porteront sur la refonte système d'archivage de compilation des données sur les infrastructures et les équipements scolaires, ainsi que sur le développement du système d'information et de gestion des établissements d'enseignement.

Les caractéristiques attendues du système sont de :

- Supporter les concepts des établissements et équipements scolaires définis au niveau du modèle de données.
- Rendre transparent le partage des données entre différents utilisateurs.
- Assurer la confidentialité et la sécurité des données.
- Assurer le respect des règles de cohérence définies sur les données.
- Fournir différents langages d'accès selon le profil de l'utilisateur.
- Être résistant aux pannes.
- Posséder une capacité de stockage élevée.
- Pouvoir répondre à des requêtes avec un niveau de performance adaptée.
- Fournir des facilités pour la gestion des données.

L'architecture de ce système devra reposer sur les trois niveaux d'abstraction suivants :

- Le niveau externe (possibilités d'accès aux données).
- Le niveau conceptuel (vision des données).
- Le niveau physique (services de gestion de la mémoire).

Le consultant soumettra un budget détaillé de ses activités, y compris de ses déplacements et de la production des rapports.

5.- Qualifications de l'expert en informatique

L'expert en informatique, chargé de la mise en place de ce système, devra posséder les qualifications suivantes :

- Etre détenteur d'un diplôme d'ingénieur en informatique et/ou d'analyste-programmeur (minimum Bac +4).
- Faire preuve d'une expérience minimale de 3 ans en développement informatique.
- Avoir une expérience pertinente en systèmes d'information et en statistique.
- Avoir exécuté avec succès au moins une consultation similaire en Haïti.
- Etre familier avec le système éducatif.
- Etre imbu des réalités des institutions haïtiennes ou de pays semblables.

Il devra aider à identifier au sein du ministère les ressources humaines susceptibles de l'aider à accomplir sa mission.

ANNEXE B

TERMES DE REFERENCE DU GROUPE DE TRAVAIL ENSEIGNEMENT SUPERIEUR Axe VII : Enseignement Supérieur

I Mise en contexte

La Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur de 2009 a reconnu à travers ses conclusions que l'enseignement supérieur, en tant que bien public et impératif stratégique pour l'éducation à tous les niveaux et en tant que fondement de la recherche, de l'innovation et de la créativité, relève de la responsabilité de tous les gouvernements et doit bénéficier de leur soutien économique.

Le Plan Opérationnel 2010-2015 du Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle pour la refondation du système éducatif haïtien souligne que l'état général du secteur de l'enseignement supérieur, la complexité de ses problèmes et l'impact des destructions provoquées par le séisme du 12 janvier 2010 sur l'ensemble des activités du pays rendent urgent son redressement en profondeur. En ce sens, une totale restructuration s'impose en vue d'arriver à un nouveau mode de fonctionnement de l'enseignement supérieur qui devra, d'une part, contribuer aux besoins divers d'épanouissement des citoyens à travers le pays et, d'autre part, fournir à la société haïtienne les capacités et les compétences techniques et intellectuelles nécessaires à la prise en charge de son développement économique et à son insertion pleine et entière dans le monde contemporain tant au niveau régional que global.

Le Plan Stratégique de Développement d'Haïti (2012) prévoit à son tour, au niveau du chantier de la refondation sociale, une restructuration totale du secteur de l'enseignement supérieur en complémentarité avec le renforcement des pôles de développement.

La revue sectorielle des 27 et 28 février 2013 a rappelé qu'une mise en œuvre réussie du PO nécessite une forte implication de toutes les structures centrales et déconcentrées du MENFP— Directions Techniques (DT), Directions Départementales d'Éducation (DDE), et incidemment l'urgence de l'appropriation par ces structures de son contenu global du PO, et plus particulièrement, de sa vision refondatrice et de ses ambitions opérationnelles. Elle a aussi montré que, pour des raisons diverses, de faibles résultats ont été atteints au niveau du secteur de l'enseignement supérieur en termes d'exécution du PO pour la période octobre 2010-décembre 2012.

C'est dans cette perspective, et également en prenant en considération les recommandations de la mission ministérielle à Washington du 4 au 8 février 2013, qu'il a été jugé opportun de revoir la constitution des Groupes de Travail (GT), y inclus celui de l'Enseignement Supérieur, et de préciser leur mandat d'accompagner les structures centrales et déconcentrées du Ministère dans le cadre de la réforme en cours.

II. Mandat du Groupe de Travail sur l'Enseignement Supérieur

En référence à l'annexe G relatif à la note conceptuelle sur les Groupes de Travail en appui à la mise en œuvre du Plan Opérationnel, le Groupe de Travail sur l'Enseignement Supérieur devra:

- Appuyer la Direction de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique (DESRS) dans l'évaluation de ses capacités à assurer le suivi de la mise en œuvre de l'axe 7 du Plan Opérationnel;
- Elaborer une stratégie de renforcement à court et à moyen terme de la DESRS visant à mettre à sa disposition 1) des ressources humaines qualifiées sur base des profils de postes établis conséquemment à l'évaluation institutionnelle établie antérieurement, et 2) des ressources matérielles nécessaires à son nouveau mode de fonctionnement ;
- Assister la DESRS dans l'élaboration, l'exécution, le suivi et l'évaluation de ses Plans d'Action Annuels 2013-2014 et 2014-2015;
- Produire un bilan annuel de son assistance à la DESRS
- Préparer, de manière exceptionnelle à l'annexe G et à court terme, les conditions d'intégration de la DESRS à l'Agence Nationale de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique (ANESRS), une nouvelle institution de gouvernance de l'enseignement supérieur à mettre en place selon les prescrits de la Constitution de 1987 amendée.

III. Lignes directrices et responsabilités techniques du Groupe de Travail sur l'Enseignement Supérieur

Il conviendra, pour ce Groupe de Travail, de :

- Définir les modalités de fonctionnement du Groupe;
- Prioriser les actions à court et à moyen terme de la DESRS en fonction des objectifs de l'axe 7 du PO;
- Proposer au CTN un calendrier de mise en œuvre des activités de l'axe 7
- Evaluer le coût des ressources humaines et matérielles au renforcement de la DESRS;
- S'assurer des conditions optimales d'élaboration et de mise en œuvre des Plans d'Action Annuels

III. Composition et animation du Groupe de Travail sur l'Enseignement Supérieur

Le Groupe sera constitué d'un maximum de quatre experts nationaux et internationaux ayant les compétences nécessaires à la réalisation du mandat tel que proposé antérieurement.

L'animation à la fois politique et technique du Groupe de Travail tiendra compte des dispositions inscrites dans le document de référence précisant les rôles des différents acteurs intervenant dans les différents Groupes de Travail.

IV. Qualifications et expérience des membres du Groupe de Travail sur l'Enseignement Supérieur

Les membres de ce Groupe de Travail sont :

- Détenteurs au moins d'un diplôme d'études supérieures en éducation, socio-politique des sciences, sociologie, économie, planification ou encore dans toute autre discipline connexe aux sciences de l'éducation ;
- Dotés d'une expérience professionnelle d'au moins 10 ans dans une institution d'enseignement supérieur et de recherche.

V - Echancier

La durée du mandat de ce Groupe de Travail est initialement d'un an, renouvelable après évaluation.

VI. Honoraires des Consultants

Les honoraires mensuels des Consultants tiendront compte de leurs niveaux de qualification et d'expérience

Annexe B-1

Termes de Référence pour

Le recrutement d'un Consultant en appui à la consolidation et à l'extension du Réseau des Universités Publiques en Région au niveau du Groupe de Travail sur l'Enseignement Supérieur

I Mise en contexte

La Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur de 2009 a reconnu à travers ses conclusions que l'enseignement supérieur, en tant que bien public et impératif stratégique pour l'éducation à tous les niveaux et en tant que fondement de la recherche, de l'innovation et de la créativité, relève de la responsabilité de tous les gouvernements et doit bénéficier de leur soutien économique.

Le Plan Opérationnel 2010-2015 du Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle pour la refondation du système éducatif haïtien souligne que l'état général du secteur de l'enseignement supérieur, la complexité de ses problèmes et l'impact des destructions provoquées par le séisme du 12 janvier 2010 sur l'ensemble des activités du pays rendent urgent son redressement en profondeur. En ce sens, une totale restructuration s'impose en vue d'arriver à un nouveau mode de fonctionnement de l'enseignement supérieur qui devra, d'une part, contribuer aux besoins divers d'épanouissement des citoyens à travers le pays et, d'autre part, fournir à la société haïtienne les capacités et les compétences techniques et intellectuelles nécessaires à la prise en charge de son développement économique et à son insertion pleine et entière dans le monde contemporain tant au niveau régional que global.

Ce Plan s'est fixé, parmi l'un des objectifs de l'axe Enseignement Supérieur, la consolidation et le développement du réseau des universités publiques en région à travers la construction et l'équipement de campus, l'élaboration de la loi organique les régissant, la mise en place d'un conseil d'orientation et de développement de ces universités publiques régionales ainsi que des mécanismes appropriés pour leur développement en réseau et la complémentarité entre ces universités publiques en région, et finalement l'encouragement du développement d'activités de recherche orientées vers les besoins spécifiques des régions.

Le Plan Stratégique de Développement d'Haïti (2012) prévoit à son tour, au niveau du chantier de la refondation sociale, une restructuration totale du secteur de l'enseignement supérieur en complémentarité avec le renforcement des pôles de développement. La revue sectorielle des 27 et 28 février 2013 a rappelé qu'une mise en œuvre réussie du PO nécessite une forte implication de toutes les structures centrales et déconcentrées du MENFP— Directions Techniques (DT), Directions Départementales d'Éducation (DDE), et incidemment l'urgence de l'appropriation

par ces structures de son contenu global du PO, et plus particulièrement, de sa vision refondatrice et de ses ambitions opérationnelles.

C'est dans cette perspective, et également en prenant en considération les recommandations de la mission ministérielle à Washington du 4 au 8 février 2013, qu'il a été jugé opportun de revoir la constitution des Groupes de Travail (GT), y inclus celui de l'Enseignement Supérieur, et de repréciser leur mandat d'accompagner les structures centrales et déconcentrées du Ministère dans le cadre de la réforme en cours.

Pour rendre opérationnel le Groupe de Travail sur l'Enseignement Supérieur, un certain nombre de Termes de Référence spécifiques doit être élaboré et des Consultants recrutés. C'est donc dans ce contexte que se situent les présents TDR en vue du recrutement d'un Consultant National en appui à la consolidation et à l'extension du Réseau des Universités Publiques en Région au niveau du Groupe de Travail sur l'Enseignement Supérieur du Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP).

II. Objectifs de la consultation

Les objectifs spécifiques de cette consultation à l'intérieur du Groupe de Travail sur l'Enseignement Supérieur visent à :

- Appuyer la consolidation du Réseau des Universités Publiques en Région ;
- Aider au démarrage des Universités Publiques des Départements des Nippes, du Nord-Est et de la Grande – Anse en octobre 2013 ;
- Développer un système d'incitations pour la recherche et l'innovation au niveau des Universités Publiques en Région;
- Aider à l'élaboration d'un tableau de bord pour une meilleure gestion des Universités Publiques en Région.

III Tâches à la charge du Consultant

Le consultant sera chargé de la réalisation des principales activités ci-dessous :

- Assister les Rectorats des Universités Publiques en Région dans l'élaboration d'un tableau de bord;
- Elaborer le projet de document-cadre du conseil d'orientation et de développement en réseau des Universités Publiques en Région ;
- Assister les Rectorats des Universités Publiques en Région dans l'élaboration de leur un plan stratégique ;
- Appuyer les Rectorats des universités publiques en région dans la mise en œuvre des recommandations des quatre (4) missions d'observation réalisées 2011-2012 à l'UPAG, à l'UPSAC, à l'UPNCH et à l'UPSEJ et relatives à l'uniformisation du profil des membres des différentes Conseils de Rectorat, des programmes et des frais de scolarité, à la préparation du manuel de gestion, du manuel de procédures comptables et financières

- Appuyer le Ministère dans les décisions de mise en place des Universités Publiques des Départements des Nippes, du Nord-Est et de la Grande Anse ;
- Etablir un document-cadre d'établissement d'un système d'incitations pour la recherche et l'innovation aux fins d'encourager le développement d'activités de recherche orientées vers les besoins spécifiques des régions.
- Appuyer la DESRS dans l'élaboration du projet de cadre légal des universités publiques en région ;
- Participer aux travaux du Groupe de travail sur l'Enseignement Supérieur
- Appuyer le Cabinet du Ministre à réaliser toutes autres tâches connexes dans la mise en œuvre du PO .

IV- Livrables à la charge du Consultant

- Programme de travail pour les douze prochains avec emphase sur le premier semestre ;
- Document-cadre du conseil d'orientation et de développement des Universités Publiques en région ;
- Document-cadre de référence sur la construction d'un tableau de bord à l'attention du conseil d'orientation et de développement des Universités Publiques en région ;
- Rapport d'étapes des travaux de mise en place des Universités Publiques des Nippes, du Nord-Est et de la Grande Anse ;
- Document-cadre relatif à la dynamisation de la recherche dans les Universités Publiques en Région
- Document de Projet de cadre légal des Universités Publiques en région
- Rapport mensuel d'activités sur la consolidation du Réseau des UPR transmis au Directeur de Cabinet.

V Durée de la consultation :

La consultation s'étend sur une période d'un an renouvelable après évaluation.

VI Honoraires du Consultant

Les honoraires mensuels du Consultant tiendront compte de ses niveaux de qualification et d'expérience.

VII Qualifications requises:

- Détenteur au moins d'un diplôme d'études supérieures en éducation, socio-politique des sciences, sociologie, économie, planification ou encore dans toute autre discipline connexe aux sciences de l'éducation ;
- Doté d'une expérience professionnelle d'au moins 10 ans dans une institution d'enseignement supérieur et de recherche.

ANNEXE C

TERMES DE REFERENCE DU GROUPE du GROUPE DE TRAVAIL PARTENARIAT PUBLIC-PRIVE ET FINANCEMENT DE L'ÉDUCATION

Axe 4 : Obligation et gratuité scolaires

1 Contexte et enjeux stratégiques

Le Plan Opérationnel 2010-15 (PO) a été préparé au lendemain du tremblement de terre dans la foulée des recommandations du Groupe de Travail sur l'Éducation et la Formation (GTEF) suite à la décision du gouvernement de refonder la société et par conséquent, le secteur de l'éducation comme pièce centrale d'une reconfiguration totale de l'État reposant désormais sur quatre piliers : (i) la refondation économique, (ii) la refondation territoriale, (iii) la refondation institutionnelle et (iv) la refondation sociale.

Le 11 mars 2011, la Task Force Éducation (TFE) mise en place par le Ministre Jean Pierre, officialisait un document de travail intitulé « Note Conceptuelle sur les Groupes de Travail en Appui à la Mise en Œuvre du Plan Opérationnel 2010-2015 », désormais Annexe G du PO. Cette note conceptuelle définissait le mandat ainsi que les responsabilités des différents groupes de travail appelés à appuyer techniquement les Directions Techniques (DT) et entités assimilées, et les Directions Départementales d'Éducation (DDE) dans la mise en œuvre du Plan Opérationnel (PO). L'appui prévu englobe non seulement les aspects de planification, de mise en œuvre et de suivi censés permettre de renforcer les capacités institutionnelles du Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP), mais aussi une dimension politique dédiée à rendre le Ministère plus transparent pour toute la population et la société civile. De cette initiative, il est attendu la transformation totale de l'ensemble du Ministère et sa mise en totale capacité de délivrer des services éducatifs de qualité accessibles à tous les enfants peu le lieu où ils se trouvent sur l'ensemble du territoire.

Bien entendu, la volonté de l'État de scolariser tous les enfants— traduite dans le PO— alors que le système éducatif est essentiellement privé impose à l'État de s'engager dans des relations formelles avec les prestataires de services éducatifs. Ce faisant, le Partenariat Public-Privé (PPP) apparaît comme un outil privilégié en vue d'un engagement contractuel entre les deux parties pour délivrer des services éducatifs de qualité à la population. Dans le même temps, il s'agit de trouver les voies et moyens de financer l'éducation qui demeure un service coûteux dans un pays où 76% de la population vivent avec moins de deux dollars par jour et par personne.

Les contrats de PPP ont en commun pour but *d'optimiser les performances respectives des secteurs public et privé pour réaliser dans les meilleurs délais et conditions les projets qui présentent un caractère d'urgence ou de complexité pour la collectivité : hôpitaux, écoles,*

systèmes informatiques, infrastructures »¹ Dans le domaine de l'éducation en Haïti, le PPP apparaît comme une nécessité autant pour permettre la scolarisation de tous les enfants que pour améliorer la qualité de l'enseignement. L'obligation et la gratuité proclamées dans le PO invitent l'État à considérer l'éducation comme un service public même lorsque le prestataire est privé. Dès lors, la question est de savoir quel partenariat mettre en place pour rendre l'éducation accessible à toutes les familles haïtiennes ? Le présent document définit les Termes de Référence (TDR) du groupe de travail « *Partenariat Public-Privé et Financement de l'Éducation* ». Comme tel, il définit le contexte et les enjeux stratégiques de la mise en place du groupe, clarifie le mandat et les responsabilités du Groupe, suggère les modalités particulières et la composition du groupe.

2 Initiatives récente de l'État en matière de PPP

2.1 Le projet KOUT POUS POU TOUNEN LEKOL comme premier effort de formalisation des rapports 'public-privé'

A la suite du tremblement de terre du 12 janvier 2010, qui a fait payer un si lourd tribut au secteur de l'éducation en particulier, la volonté du Gouvernement de refonder la nation l'a amené aux premières tentatives de formalisation de ses relations avec le secteur non-public de l'éducation. Le projet *KOUT POUS POU TOUNEN LEKOL* est ainsi né. Il visait à « *permettre aux enfants scolarisés dans les écoles non publiques, dans un souci d'équité, de retourner progressivement à l'école et de boucler dans des conditions acceptables l'année scolaire 2009-2010* ». Ce projet, doté d'un crédit de US\$18 Millions au total, devait permettre de financer le fonctionnement des écoles non publiques ayant rouvert leurs portes moins de trois mois après le séisme.² Cet appui était une façon de s'assurer que les écoles pouvaient être en mesure d'accueillir les enfants en dépit de lourdes pertes tant en vies humaines qu'en termes matériels.

Ce projet constituait un premier effort formalisé de l'État en matière de PPP dans le secteur de l'éducation en Haïti dans le contexte post-séisme. Ce choix était judicieux dans la mesure où il fallait dans le contexte de refondation mettre de côté la dichotomie Public-Privé en matière d'éducation. Il exprimait ainsi le principe énoncé par le Groupe de Travail Éducation et Formation (GTEF) selon lequel « l'Éducation est un service public peu importe que le prestataire soit public ou privé ». Les leçons tirées de cette initiative sont censées permettre de définir les premiers éléments de cadrage du financement public des établissements scolaires privés. Il est de ce fait important de comprendre ce qui a marché et ce qui ne l'a pas dans ce programme afin de mieux définir les actions futures de l'État en matière de PPP.

¹ Selon le Ministère français de l'économie, des finances et de l'industrie (voir site officiel : www.ppp.bercy.gouv.fr), plusieurs avantages peuvent être reconnus à cette forme nouvelle de contrats que sont le PPP: « l'accélération, par le préfinancement, de la réalisation des projets ; une innovation qui bénéficie à la collectivité par le dynamisme et la créativité du privé ; une approche en coût global ; une garantie de performance dans le temps ; une répartition du risque optimale entre secteur public et privé, chacun supportant les risques qu'il maîtrise le mieux ».

² Le programme était doté d'un crédit total de US\$ 18 millions dont US\$ 15 millions issus d'une réallocation effectuée par le Ministre de l'Éducation des 22 millions octroyés à Haïti par le Fonds Catalytique de l'Initiative pour la Mise en Oeuvre Accélérée (IMO) pour l'Éducation Pour Tous suite à une requête honorée par le Secrétariat de l'Initiative en 2009 comme suite à l'adhésion d'Haïti à l'IMO. Ces fonds sont administrés par la Banque Mondiale selon des procédures censées tenir compte de l'urgence de la situation. Trois autres millions supplémentaires dégagés à partir des ressources disponibles à la Banque InterAméricaine de Développement au titre du projet PARIÉ (Programme d'Appui au Renforcement des Infrastructures Éducatives) sont venus en complément. La Banque Mondiale et la BID— dont la maîtrise d'œuvre a été transférée au FAES— se sont entendues pour harmoniser leurs procédures de façon à faciliter le décaissement des fonds dans les meilleurs délais.

En effet, au cours des 40-50 dernières années, face à l'incapacité du secteur public à fournir des services de qualité à toute la population, et tenant compte de la diminution de la qualité dans le secteur public lui-même, le secteur privé de l'éducation s'est beaucoup développé et répandu. Quoique, cette massification ne soit pas synonyme de qualité, et que le service soit couteux au regard du revenu par tête de le Haïtien moyen, les dernières statistiques établissent que 78% des effectifs du Fondamental I et II fréquentent des établissements privés qui détiennent 88% des bâtiments du parc scolaire.

Pourtant, malgré ce système essentiellement privé, la plupart des écoles ne sont pas accréditées et les coûts restent prohibitifs pour les ménages pauvres qui sont en majorité. Et, les relations entre le MENFP et ses partenaires privés de l'éducation en Haïti sont encore informelles et dans la plupart des cas aléatoires (subvention à la scolarité; fourniture d'uniformes et de kits scolaires; fourniture de manuels; etc. dans les écoles non publiques) en dépit du fait qu'à la naissance de l'État les initiatives privées d'éducation étaient encouragées par la jeune nation; et que même la constitution de 1987, en son article 32.2, encourage l'initiative privée: «... *L'État encourage et facilite l'initiative privée dans le domaine de la scolarisation des jeunes en âge d'aller à l'école* » (art. 32.2) ». Si les années 90 ont ouvert la voie à des avancées appréciables en termes de cadrage d'un PPP à travers le Plan National d'Éducation et de Formation (PNEF), malgré tout, des efforts de formalisation restent à faire.

Dans un tel contexte, le PPP prend toute son importance. Il est en effet essentiel que l'État envisage un modèle partenarial adéquat en vue de permettre la scolarisation de tous les enfants haïtiens. Une telle politique cache toutefois des défis financiers et institutionnels énormes. Mais par-delà ces défis, le PPP reste un outil à la fois pour améliorer la gouvernance, dynamiser la nécessaire régulation du système, et infléchir la qualité de l'éducation et l'efficacité du système éducatif dans son ensemble. Par ailleurs, il a vocation à permettre d'optimiser les prestations des services éducatifs à destination de la population.

2.2 Une loi instituant et organisant l'ONAPE

La préparation et l'adoption en 2007 par le Gouvernement de la Stratégie Nationale d'Action Éducation pour Tous (SNA-EPT) dans le cadre des Objectifs du Millénaire en matière d'EPT a conduit à la définition et la mise en oeuvre d'un projet EPT assorti de subvention dans les écoles non-publiques en vue de soutenir la demande d'éducation. Cette composante— partie intégrante du premier projet de mise en oeuvre de la SNA-EPT dans le cadre du Projet EPT qui en est à sa deuxième phase— fournit actuellement des bourses de scolarité à 170 000 élèves dans huit départements et 1 221 écoles non publiques.³ Mais le cadre institutionnel adéquat fait encore défaut. La Direction de l'Appui à l'Enseignement Privé et au Partenariat (DAEPP) s'occupe surtout de l'accréditation et de la reconnaissance des écoles non publiques. Elle n'a pas vocation à gérer efficacement le PPP. Or ce cadre constitue un instrument de toute première importance pour gérer un système éducatif essentiellement privé et l'aider à se développer.

La refondation du système éducatif impose à l'État de définir un autre type de relation avec les opérateurs privés de services éducatifs. Et l'ONAPE— dont les études préalables ont été conduites en 2005— reste la voie institutionnelle pour y arriver. La mission principale de l'ONAPE est de « *favoriser la participation réelle du secteur non public à l'élaboration et à la mise en oeuvre des politiques et programmes de développement de l'Éducation en Haïti* ». Selon l'article 4 de la loi, votée en 2007, créant et organisant l'ONAPE, celui-ci est « *à la fois un espace de concertation et d'échanges entre le Ministère de l'Éducation et de la Formation*

³ Données de 2011.

Professionnelle et les partenaires non publics du secteur éducatif haïtien, et un organe de gestion du partenariat public-non public en éducation ».

Trois types d'organes sont prévus pour assurer un fonctionnement et un contrôle efficaces de l'ONAPE. Il s'agit: (1) des organes de décision et de contrôle (un Conseil d'Administration, un Bureau de Contrôle Interne), (2) des organes de gestion stratégique et opérationnelle (Direction Générale, Direction du Partenariat, Direction des Affaires Administratives et du Fonds National du Partenariat), et (3) des organes de consultation (Article 6). Il est également prévu de doter l'ONAPE d'un Fonds National de Partenariat (FNP) en vue de permettre à cet organisme de fournir ses services à travers un guichet unique. Les sources de financement identifiées du FNP sont à la fois nationales¹³ et étrangères.

Le PO, à travers l'Axe 1 (Gouvernance) et l'Objectif 1 (Renforcer les structures centrales et déconcentrées du MENFP) prévoit l'opérationnalisation de l'ONAPE par la mise en place du « Conseil d'Administration de l'ONAPE et ses organes opérationnels ». Toutefois, si l'ONAPE a bien une existence légale, son opérationnalisation tarde encore à être effective. D'abord aucun membre de son personnel n'est nommé à cette date, pas même le Directeur Général. Ensuite, les allocations budgétaires ne sont plus programmées depuis 2009. En effet, la loi de finances 2006-07 prévoyait des crédits de 3 587 808 HTG au titre du fonctionnement de l'ONAPE, celle de 2007-2008 programmat des crédits rectifiés de l'ordre de 2 400 000 HTG tandis que celle de 2008-2009 prévoyait 3 millions HTG. Pourtant, en 2009-10, la loi de finances n'a prévu aucune ressource à cet effet alors même que la rubrique budgétaire existait bel et bien dans la loi. Mais le décret établissant le Budget de la République en 2010-2011, en programmant 10 Millions de HTG pour le fonctionnement de l'ONAPE, apparaît comme une rupture en programmant d'avantage de moyens financiers. Toutefois, le contexte d'élections et de changement de Gouvernement n'a pas laissé le temps nécessaire aux autorités pour rendre l'ONAPE opérationnelle.

3 Mandat et responsabilités du Groupe de Travail

Le mandat attribué au groupe de travail est clair :

- i. aider le Ministère à définir sa politique en matière de PPP en vue de fournir des services éducatifs de qualité à toute la population; et
- ii. définir les stratégies idoines en vue de mobiliser les ressources appropriées en vue d'assurer la prise en charge de la scolarisation.

De façon plus spécifique, le groupe de travail assurera les responsabilités suivantes :

- appuyer la Direction d'Appui à l'Enseignement Privé et au Partenariat (DAEPP) en vue de la restructurer et de l'aider à jouer son rôle en matière d'accréditation des écoles non publiques;
- aider à l'opérationnalisation de l'Office National de Partenariat en Éducation (ONAPE) en proposant un schéma administratif, financier et managérial actualisé et adapté;
- capitaliser sur et faire approprier au Ministère l'expérience et les leçons apprises à partir de la mise en œuvre du « Programme financier d'appui au retour à l'école », plus connus sous le nom de *KOUT POUS*, et de subventions dans le cadre du projet EPT;
- appuyer le Ministère dans la gestion des relations avec le sous-secteur non public de l'éducation;
- proposer les modalités selon lesquelles l'État peut appuyer la rénovation du bâti scolaire dans le sous-secteur non-public;

- aider le MENFP dans la définition de stratégies en vue de financer la gratuité de l'éducation.

4 Composition du Groupe de travail et modalités particulières

Le groupe de travail sera composé de deux ou trois consultants ayant des profils d'économiste et/ou de gestionnaire ou encore de sciences de l'éducation ayant une expérience pertinente d'administration publique haïtienne ou étrangère. Les consultants seront basés au MENFP de façon à entretenir des interactions répétées avec la DAEPP, l'ONAPE, la DAA, la Direction de l'Enseignement Fondamental (DEF), le projet EPT2, etc. La durée du mandat est de six mois.

5 Quelques livrables attendus au cours du processus

Plusieurs travaux intermédiaires doivent permettre au groupe de déployer son mandat et de mieux comprendre les lignes directrices qui doivent guider le PPP. Des manuels d'opération simples et pratiques sont attendus au cours du processus:

- Une note d'évaluation occasionnelle du projet *KOUT POU*;
- Les principales leçons apprises du projet EPT1 comme action d'envergure de subvention de la demande;
- Une définition modélisée des modalités de contractualisation les plus appropriées en vue du financement de la scolarisation dans les écoles tant publiques que non publiques;
- Une proposition des modalités de contractualisation les plus appropriées en vue de la gestion des écoles publiques.

Annexe C-1

Statement of Work For the principal Expert

Title: Public-Private Partnerships (PPP) Advisor

Period of Performance: 12 months beginning March 2013

I. Background and Justification

The Government of Haiti (GOH), through its Ministry of National Education and Vocational Training (MENFP), developed the Operational Plan 2010-2015 (OP) to provide a framework for the implementation of the recommendations made by the Technical Group on Education and Training (“GTEF” in French) instituted in 2007. The OP establishes guidelines and priorities that will allow “the nation to have a quality educational and training system that is: (i) affordable to all Haitians regardless of gender, place of residence, or socio-economic status; (ii) consistent with the needs of the national economy; (iii) based on a common set of knowledge delivered by competent teachers in safe, appropriate environments; and (iv) governed and strengthened at all levels, with municipalities progressively playing a more active role in managing basic education including early childhood and pre-school” (OP, p. 22).

In order to ensure successful implementation of the OP, a multi-faceted mechanism is proposed which will enable all actors in the education system to fully and effectively play their roles in the implementation process. Executive bodies with specific mandates are being created at three levels: a) a strategic level through the National Strategic Committee (CSN); b) a planning and monitoring level through the National Technical Committee (CTN); and c) an operational level through ten working groups (GT).

In accordance with current President Michel Martelly’s priorities, the constitution of these working groups is underway. Each of these groups will develop specific plans for the sub-sector. Particularly important working groups that will concentrate on key structural issues in the Haitian education system—including public-private partnerships—are Governance and Public/Private Partnership, Early Childhood/Universal Primary Education, Curriculum and Program, and Professional Development and Training. The USAID/Haiti mission will play a lead role in providing technical assistance to the MENFP and these working groups as they implement the PO and further the USAID/Haiti mission’s strategic goals.

Such collaborative MENFP and USAID education reform efforts have a significant recent history and future in Haiti, particularly ones that relate to reading education, school licensing, and public-private partnership issues. Led by the USAID/Haiti education staff, in spring 2012 a team representing the MENFP Directorate of Basic Education (Direction de l’Enseignement Fondamental or DEF) and two NGOs participated in the “All Children Reading” workshop organized by the Global Partnership for Education (GPE) in Rwanda. The team also participated in a study tour of USAID reading programs in Mali. Even more importantly, the USAID

education office has contracted for the Tout Timoun Ap Li (TOTAL) two-year applied research project that was signed August 2, 2012. This project will be implemented in hundreds of Haitian schools in the USAID development corridors during the 2012-2013 and 2013-2014 school years. Because this reading education project will be implemented in both public and private schools and involve a wide range of organizations and community constituents, it might also have implications for public-private partnership issues.

These activities have enabled the MENFP, with USAID support, to articulate a national action plan to promote the improvement of Haitian children's reading competencies. It is clear that public-private partnerships must be further developed for this reading education plan and other education reform efforts to be successful. This action plan will begin implementation in schools in the 2012-2013 academic year. In support of the action plan, the MENFP, and the TOTAL project, USAID/Haiti will fund a highly qualified Public-Private Partnerships Advisor who will be housed in the MENFP and who will partner with the USAID Education Team.

II. Overview of Position and Tasks

The objectives of this consultancy include the following:

- To help the MENFP develop public-private partnership criteria as well as selection and evaluation mechanisms, with emphasis on effective reading/literacy standards, pedagogies, curricula, assessments, and teacher training
- To help the MENFP develop internal capacity to identify, establish, and evaluate a foundational set of public-private partnerships, with emphasis on the development and implementation of effective reading/literacy standards, pedagogies, curricula, assessments, and teacher training
- To coordinate with relevant stakeholders, including the MENFP, USAID, ONAPE, donors, civil society organizations, and other key stakeholders in the development, implementation, and evaluation of public-private partnerships that support education reform

The advisor is a member of the expanded USAID/Haiti Education Team, but s/he will be housed in the MENFP offices. S/he takes a leadership role in liaising with and providing technical assistance to the MENFP and the Governance and Public-Private Partnership, Early Childhood/Universal Primary Education, Curriculum and Program, and Professional Development and Training groups, and these groups' activities. S/he is responsible for developing and overseeing support to the MENFP and these working groups. The incumbent must work closely with Government of Haiti (GOH) officials, in particular the MENFP, contractors, consultants, NGOs, other donors, and designated team members. S/he must be also be conscious of and responsive to the USAID education mission focus on strengthening early grade reading and the development and implementation of effective reading standards, pedagogies, curricula, assessments, and teacher training. The Public-Private Partnerships Advisor must have intimate knowledge and stay abreast of public-private education-related partnerships in Haitian and US or other international contexts and have knowledge about partnerships that support the development and implementation of effective reading education practices. The Public-Private

Partnerships Advisor provides expertise and technical leadership to the MENFP, the working groups, and other project personnel involved in the design, planning, implementation, monitoring, and evaluation of related programs and projects.

Strengthening the institutional capacity of MENFP is a primary goal of USAID, and the PPP Advisor will work closely with the professional, scientific, and education communities in evaluating and improving Haiti's ability to effectively manage the education sector and public-private partnerships. This advisor will collaborate with various sections of the MENFP, including the Director General (Directeur Générale); the Directorate for Support to Private Education and Partnership (Direction d'Appui à l'Enseignement Privé et du Partenariat or DAEPP) for licensing/accreditation and general governance matters; the Directorate of Basic Education (Direction de l'Enseignement Fondamental, DEF); the Directorate of Curriculum and Quality (Direction du Curriculum et de la Qualité, DCQ) for curriculum and program standards; the Directorate of Teacher Training (Direction de la Formation Professionnelle, DFP) for teacher training standards; the National Office for Partnership in Education (Office National de Partenariat en Education or ONAPE); and the Directorate for Planning and External Cooperation (Direction de la Planification et de la Coopération Externe). In addition, the MENFP recently established the Reading Skills Development Unit (or Unité de Développement des Compétences en Lecture or UDCL) to promote improvements in early grade reading education. The Public-Private Partnerships Advisor will collaborate with this unit, as well, around issues that relate to reading instruction. S/he will present MENFP and USAID's education programs to officials at the highest level of the GOH and participate in MENFP and USAID/Haiti education activities to ensure effective achievement of their strategic goals.

The PPP Advisor reports to designated MENFP staff and the Manpower supervisor. S/he will be in ongoing contact with the USAID/Haiti Education Team. S/he will inform USAID of current issues, challenges, and strategies. S/he will address the USAID Education Team's concerns and present program progress to the MENFP and partners.

III. Specific Responsibilities

The PPP Advisor will be responsible for the following tasks:

- a. Strategic Planning and Advice (35% level of effort)**
 - Take a leadership role in the operationalization of the USAID/Haiti strategic plan components that concentrate on public-private partnerships, through active participation in the MENFP and working groups
 - Assist the MENFP, USAID, working groups, and appropriate partners with the development of relevant public-private partnerships criteria and selection and evaluation mechanisms with emphasis on partnerships that support reading education efforts
 - Identify needs and priorities in the education sector, and negotiate and coordinate policy issues for the mission and MENFP, with a focus on partnership issues and activities and early grade reading activities

- Review comparative and international research and experience on public-private partnership topics related to the MENFP and USAID/Haiti education strategies and the MENFP Operational Plan and make recommendations on effective state-of-the-art approaches to achieve results
 - Conduct assessments and research as needed to support the design, implementation, and evaluation of the USAID/Haiti mission educational programs, with emphasis on public-private partnerships and early grade reading issues
 - Propose modifications to activity design or work plans when necessary to better achieve results
 - Inform USAID and the MENFP about achievements, issues, and constraints that affect implementation of their education programs and public-private partnership development efforts
 - In conjunction with MENFP officials, organize seminars, workshops, and meetings and prepare reports on results, observations, and conclusions in relation to public-private partnership and, where appropriate, early grade reading themes
 - Develop a comprehensive database and a library of public-private partnership-related individuals, organizations, events, resources, and materials
- b. Strengthening Capacity of MENFP and working groups dedicated to public-private partnership efforts (35% level of effort)**
- With the goal of improving education services, assist the MENFP and working groups with identification and formation of potential public-private partnerships, with emphasis on those related to early grade reading efforts
 - Coordinate and participate with MENFP designated staff in the training and mentoring of MENFP, working group personnel, and relevant partners to develop their capacity to identify and form public-private partnerships
 - Maintain frequent interaction with the working groups, MENFP, and GOH officials to enable the USAID Education Team to advise and coordinate public-private partnership-related technical assistance to the MENFP
 - Take a lead role in coordinating relevant groups and individuals who are involved in public-private partnership activities
 - Identify public-private partnership opportunities and promote convergence and expansion of effective strategies and approaches that can expand coverage and quality of education services
 - Participate actively in relevant donor meetings to develop plans to improve collaboration and coordination between the working groups, MENFP, GOH, donors, and implementing partners, including NGOs and civil society organizations
 - Provide NGOs, CBOs, PVOs and donor representatives with information related to MENFP and USAID education programs,

notably those related to public-private partnership education and early grade reading programs.

- Via brochures, websites, and other relevant means publicize key information about public-private partnership efforts to be shared with interested parties and groups inside and outside of MENFP and with USAID education office

c. Monitoring and Evaluation (20% level of effort)

- Collaborate with MENFP and working groups to develop public-private partnership performance monitoring systems, measurements of progress, and reports on performance, in accordance with USAID reporting requirements
- Prepare interim progress reports as required and prepare appropriate input for the annual report and other reporting to USAID/Washington and MENFP
- Report on public-private partnership-related institutional, administrative, and technical achievements of the MENFP, working groups, and implementing partners
- Report on education and public-private partnership-related field visits
- Alert USAID staff to issues and constraints affecting the implementation of USAID's education portfolio and public-private partnership efforts

d. Other (10% level of effort)

- Perform internal technical and administrative tasks as required, including those related to public-private partnerships and early grade reading education efforts

IV. Desired Qualifications

Education and Technical Knowledge: Minimum of a Master's degree in the field of Education, Economics of Education, International Development Education, or Educational Administration from a recognized education institution. Specialized training or education in strategic approaches to developing public-private education-related partnerships and addressing international education issues, including systemic education reform, education system governance, and improvement of educational quality is required. Specialized training or education in teacher training, educational technologies and distance learning, and reading/literacy is highly desirable. Applicant must be able to demonstrate experience in developing economic strategies for implementing partnerships between private and public sectors within the education field. Applicant must be able to articulate orally and in writing, in English and French, the technical issues presented in this Statement of Work.

- a. Prior Work Experience:** At least eight years of progressively identifiable experience researching, developing, and implementing public-private education-related partnerships. It is highly desirable that this individual would have experience with partnerships that concentrate on reading/literacy programming. Demonstrated leadership experience, program management, and problem-solving skills in a complex and

highly sensitive environment are required. Proven ability to identify, promote, and apply innovative concepts and strategies to improve education.

- b. **Teamwork/Interpersonal Skills:** Excellent leadership, communications, and interpersonal skills are critical to this position. The incumbent must be able to work effectively with a broad range of MENFP, GOH, and USG personnel and partners, and have demonstrated skills in donor coordination and collaboration. Ability to work both independently and in a team environment to achieve consensus on policy, program, and administrative matters is a must.
- c. **Leadership Skills:** The PPP Advisor will report to designated MENFP staff and the Manpower supervisor. S/he will be in ongoing contact with the USAID/Haiti Education Team. Together with the MENFP designate, s/he will co-lead and coordinate work within the MENFP and the working group structures, focusing on public-private education-related partnerships. Strong leadership and mentoring skills are required.
- d. **Language and Communication Skills:** Must be fluent in French and demonstrate English proficiency. A good knowledge of Haitian Creole is a must. Must have proven ability to communicate quickly, clearly, and concisely, both orally and in writing. Demonstrated ability to translate and summarize reports, technical documents, and other forms of communication is preferred. Demonstrated ability to make oral presentations logically and persuasively to senior USG, GOH, implementing partners, and other donors.
- e. **Computer Skills:** Proficiency in the Microsoft Office suite of applications is required. Demonstrated ability to conduct research using the World Wide Web and other resources. A strong interest in applying information and communications technologies to daily work is essential.

V. Deliverables

A report will be provided at the end of each month as precursor to payment. Attached to the report will be any significant terms of reference, studies, reports, and memos produced for or by the MENFP, with a focus on activities of the working group(s) with which the PPP Advisor has been involved, with particular attention paid to activities of the Governance and Public-Private Partnership, Early Childhood/Universal Primary Education, Curriculum and Program, and Professional Development and Training groups. Periodic verbal briefings will be provided to USAID as requested. The PPP Advisor will be expected to attend at minimum monthly Education Team meetings and maintain close email contact with the Education Section Chief and other team members.

Specific deliverables include the following items:

- One year work plan provided ten days after awarding of contract; the work plan will be reviewed and potentially revised after each three month period to

ensure that the PPP advisor's activities are aligned with MENFP priorities including OP implementation;

- Monthly reports describing activities undertaken for each duty and responsibility set forth in the contract, results, and achievements. Associated documents attached as relevant.
- Weekly face-to-face briefings (or as requested) with summary report of activities, achievements, challenges, and future plans to USAID/Haiti Education Team
- Studies, analyses, evaluations, reports, and presentations as required by USAID, MENFP, and working group personnel
- In conjunction with MENFP designated staff, organization of workshops pertaining to specific subject matter as required by USAID, MENFP, and working group personnel
- End of contract report describing all activities, achievements, lessons learned, challenges, and future plans

Monthly reports should be detailed enough to enable USAID/Haiti and MENFP to measure the progress made by the PPP Advisor according to the tasks outlined in the position responsibilities described above. These reports will be shared with relevant MENFP officials and approved by USAID/Haiti.

VI. Contract Period and Work Conditions

Contract will be for a twelve-month period, renewable upon satisfaction of both parties and availability of funds. The Advisor will be headquartered at MENFP in Port-au-Prince.

VII. Payment Terms

Payment shall be made upon the submission of monthly reports to and their acceptance by the USAID/Haiti Education Office.

VIII. Selection Criteria

Candidates will be evaluated and ranked based on the following selection criteria:

- | | |
|---------------------------------------|-----------|
| a. Education Technical Knowledge: | 25 points |
| b. Prior Work Experience: | 20 points |
| c. Teamwork/Interpersonal Skills: | 15 points |
| d. Leadership Skills: | 15 points |
| e. Language and Communication Skills: | 15 points |
| f. Computer Skills: | 10 points |

Annexe C-2
Statement of Work
For The School Licensing Advisor

Title: School Licensing Advisor

Period of Performance: 12 months beginning October 2012

Level: TBD

IX. Background and Justification

The Government of Haiti (GOH), through its Ministry of National Education and Vocational Training (MENFP), developed the Operational Plan 2010-2015 (OP) to provide a framework for the implementation of the recommendations made by the Technical Group on Education and Training (“GTEF” in French) instituted in 2007. The OP establishes guidelines and priorities that will allow “the nation to have a quality educational and training system that is: (i) affordable to all Haitians regardless of gender, place of residence, or socio-economic status; (ii) consistent with the needs of the national economy; (iii) based on a common set of knowledge delivered by competent teachers in safe, appropriate environments; and (iv) governed and strengthened at all levels, with municipalities progressively playing a more active role in managing basic education including early childhood and pre-school” (OP, p. 22).

In order to ensure successful implementation of the OP, a multi-faceted mechanism is proposed which will enable all actors in the education system to fully and effectively play their roles in the implementation process. Executive bodies with specific mandates are being created at three levels: a) a strategic level through the National Strategic Committee (CSN); b) a planning and monitoring level through the National Technical Committee (CTN); and c) an operational level through ten working groups (GT).

In accordance with current President Michel Martelly’s priorities, the constitution of these working groups is underway. Each of these groups will develop specific plans for the sub-sector. Particularly important working groups that will concentrate on key structural issues in the Haitian education system— including school licensing and standards— are Governance and Public/Private Partnership, Early Childhood/Universal Primary Education, Curriculum and Program, and Professional Development and Training. These working groups might also explicitly consider reading standards and the roles teachers’ reading instruction qualifications and schools’ reading programs play in school licensing decisions. The USAID/Haiti mission will play a lead role in providing technical assistance to the MENFP and these working groups as they implement the PO and further the USAID/Haiti mission’s strategic goals.

Such collaborative MENFP and USAID education reform efforts have a significant recent history and future in Haiti, particularly ones that relate to reading education and school licensing issues. Led by the USAID/Haiti education staff, in spring 2012 a team representing the MENFP Directorate of Basic Education (Direction de

l'Enseignement Fondamental or DEF) and two NGOs participated in the "All Children Reading" workshop organized by the Global Partnership for Education (GPE) in Rwanda. The team also participated in a study tour of USAID reading programs in Mali. Even more importantly, the USAID education office has contracted for the Tout Timoun Ap Li (TOTAL) two-year applied research project that was signed August 2, 2012. This project will be implemented in hundreds of Haitian schools in the USAID development corridors during the 2012-2013 and 2013-2014 school years. Because this reading education project will be implemented in both public and private schools, it might also have implications for school licensing issues.

One historical challenge to comprehensive education reforms in Haiti, and particularly to school licensing reform efforts, is the fact that the relationship between the MENFP and non-public schools and actors has not been strong. Obstacles have often impeded the accreditation of these schools, and their teachers have sometimes not been given access to in-service training sponsored by MENFP. Although non-public schools are loosely supervised by the MENFP, the latter intervenes mainly to grant operations permits to schools and administer end-of-cycle examinations for sixth and ninth-grade students. In addition, several independent associations have historically coordinated Haiti's Catholic, Protestant, and independent schools. The larger of these is the Fondation Haitienne de l'Enseignement Privé (or FONHEP— in English the Haitian Foundation for Private Education) which represents about 65% of the non-public schools.

As well, despite the existence of decentralized Departmental Directorates of Education, decision-making in the Haitian educational system remains heavily centralized. For example, in the case of the accreditation of private schools, school owners apply for an operating license at the local level but the final approval is given by the Minister of Education. The fact that the accreditation process is so difficult and lengthy means that many non-public schools operate outside the government's acknowledgement. In fact, a recent census determined that less than 20% of these schools— or only 2,500 of the nearly 13,000 non-public schools— are recognized by the Haitian government.

USAID's recent support for improved school licensing efforts includes the 2003-2007 Basic Education Project, Haiti Scholarship Program (HSP) and School Accreditation, which was funded by the American Institutes for Research (AIR). One component of the program was a licensing and accreditation activity designed to help strengthen the MENFP's ability to regulate and license non-public schools while fostering partnerships with the non-public education sector. The Nippes geographical department was selected for this pilot experimentation.

The activities developed under the Haiti Scholarship Program (HSP) and School Accreditation project by AIR in conjunction with the MENFP's Directorate for Support to Private Education and Partnership (DAEPP) included the following efforts:

- Sponsoring of training sessions conducted by DAEPP central ministry and field staff in all ten Departments for MENFP inspectors
- Redesigning and streamlining of accreditation forms, including school applications and school inspection and application review forms

- Increasing coordination between DAEPP and other education sector donors (CIDA, IDB, etc.) as well as between DAEPP and other MENFP directorates
- Complete renovation of DAEPP office space at the Ministry and the Nippes Departmental HQ building (DDE) and nine zonal and district offices (BIZ and BDS) in the Nippes Department
- Equipping of DAEPP with computers, printers, scanners, desks, chairs, filing cabinets, etc.
- Development of DAEPP's first-ever database to respond to DAEPP accreditation needs and integration of this database into other MENFP MIS (management information systems)
- Training DAEPP personnel in database use, data entry, and file management
- Installation of satellite Internet in nine of the BDS and BIZ in the Nippes Department
- Installation of 30 energy efficient laptop computers in the DDE and nine local offices

This program was very successful and had a noticeable impact in terms of the department's ability to control quality and assess the standards of the large non-public school sector. It also enabled the department through its decentralized school districts and zones to speed up the school licensing process. In 2007 alone, 300 applications coming from the Nippes Department were approved and sent to the DAEPP for final evaluation and approval by the Minister of Education.

It is clear that school licensing activities must be further developed in order for education reform efforts to be successful. With USAID support, the MENFP is articulating a national action plan— aligned with the OP— to promote the improvement of Haitian children's reading competencies. This action plan will begin implementation in schools in the 2012-2013 academic year. In support of the action plan, the MENFP, and the TOTAL project, USAID/Haiti will fund a highly qualified School Licensing Advisor who will be housed in the MENFP and who will partner with the USAID Education Team.

X. Overview of Position and Tasks

The objectives of this consultancy include the following items:

- To help the MENFP and relevant constituents (including USAID, donors, civil society organizations, and other key stakeholders) develop school governance and licensing standards, procedures, and mechanisms with emphasis on the development and implementation of effective reading standards, pedagogies, curricula, assessments, and teacher training
- To help the MENFP and relevant constituents (including USAID, donors, civil society organizations, and other key stakeholders) develop internal capacity to administer and evaluate school licensing applications with emphasis on the development and implementation of effective reading standards, pedagogies, curricula, assessments, and teacher training

To achieve these objectives, USAID/Haiti will support MENFP in recruiting and financing the services of a School Licensing Advisor.

The advisor is a member of the expanded USAID/Haiti Education Team, but s/he will be housed in the MENFP offices. S/he takes a leadership role in liaising with and providing technical assistance to the MENFP and the Governance and Public/Private Partnership, Early Childhood/Universal Primary Education, Curriculum and Program, Professional Development and Training working groups, and these groups' activities. S/he is responsible for developing and overseeing support to the MENFP and these working groups. The incumbent must work closely with Government of Haiti (GOH) officials, in particular the MENFP, contractors, consultants, NGOs, other donors, and designated team members. S/he must be also be conscious of and responsive to the USAID education mission focus on strengthening early grade reading and the development and implementation of effective reading standards, pedagogies, curricula, assessments, and teacher training. The School Licensing Advisor must have intimate knowledge and stay abreast of school licensure-related issues in Haitian and US or other international contexts with knowledge of licensure activities that support the development and implementation of effective reading education practices. The School Licensing Advisor provides expertise and technical leadership to the MENFP, the working groups, and other project personnel involved in the design, planning, implementation, monitoring, and evaluation of related programs and projects.

Strengthening the institutional capacity of MENFP is a primary goal of USAID, and the School Licensing Advisor will work closely with the professional, scientific, and education communities in evaluating and improving Haiti's ability to effectively manage the education sector. This advisor will collaborate with various sections of the MENFP, including the Director General (Directeur Générale); the Directorate for Support to Private Education and Partnership (Direction d'Appui à l'Enseignement Privé et du Partenariat or DAEPP) for licensing/accreditation and general governance matters; the Directorate of Basic Education (Direction de l'Enseignement Fondamental, DEF); the Directorate of Curriculum and Quality (Direction du Curriculum et de la Qualité, DCQ) for curriculum and program standards; the Directorate of Teacher Training (Direction de la Formation Professionnelle, DFP) for teacher training standards; the National Office for Partnership in Education (Office National de Partenariat en Education or ONAPE); and the Directorate for Planning and External Cooperation (Direction de la Planification et de la Coopération Externe). In addition, the MENFP recently established the Reading Skills Development Unit (or Unité de Développement des Compétences en Lecture or UDCL) to promote improvements in early grade reading education. The School Licensing Advisor will collaborate with this unit, as well, around licensing issues that relate to reading instruction. S/he will present MENFP and USAID's education programs to officials at the highest level of the GOH and participate in MENFP and USAID/Haiti education activities to ensure effective achievement of their strategic goals.

The School Licensing Advisor reports to designated MENFP staff and the Manpower supervisor. S/he will be in ongoing contact with the USAID/Haiti Education Team. S/he will inform USAID of current issues, challenges, and strategies and will address the USAID Education Team's concerns and present program progress to the MENFP and partners.

XI. Specific Responsibilities

The School Licensing Advisor will be responsible for the following tasks:

- a. **Strategic Planning and Advice** (35% level of effort)
 - Take a leadership role in the operationalization of the USAID/Haiti strategic plan components that concentrate on school licensing activities, through active participation in the MENFP and working groups
 - Assist the MENFP, USAID/Haiti, working groups, and appropriate partners with the development of relevant school licensing criteria and evaluation mechanisms with emphasis on reading education efforts
 - Assist the MENFP, USAID/Haiti, working groups, and appropriate partners with the development and implementation of effective reading standards as these relate to school governance and licensing concerns
 - Identify needs and priorities in the education sector, and negotiate and coordinate policy issues for the mission and MENFP, with a focus on school licensing and early grade reading activities
 - Review comparative and international research and experience on school licensing topics related to the MENFP and USAID/Haiti education strategies and make recommendations on effective state-of-the-art approaches to achieve results
 - Conduct assessments and research as needed to support the design, implementation, and evaluation of USAID/Haiti and MENFP educational programs, with emphasis on school licensing and early grade reading activities
 - Propose modifications to activity design or work plans when necessary to better achieve results
 - Inform USAID/Haiti and the MENFP about achievements, issues, and constraints that affect implementation of their education programs and school licensing efforts
 - In conjunction with MENFP officials, organize seminars, workshops, and meetings and prepare reports on results, observations, and conclusions in relation to school licensing and early grade reading activities
 - Develop a comprehensive database and a library of school licensing-related individuals, organizations, events, resources, materials

- b. **Strengthening Capacity of MENFP, the Working Groups, GOH, and Donor Coordination** (35% level of effort)
 - Maintain frequent interaction with MENFP, USAID, working groups, and relevant partners to provide and coordinate appropriate school licensing-related technical assistance
 - Assist the MENFP, USAID, working groups, and relevant partners with development, implementation, and evaluation of school governance and licensing standards and procedures with emphasis on reading standards, pedagogies, curricula, assessments, and teacher training

- Coordinate and participate in the training and mentoring of MENFP, working groups, and relevant partners to enhance their capacity to develop, implement, and evaluate school licensing standards and procedures
 - Promote quality of education services, especially those related to school governance and licensing
 - Participate actively in relevant donor meetings to develop plans to improve collaboration and coordination between the working groups, MENFP, GOH, donors, and implementing partners, including NGOs and civil society organizations
 - Provide NGOs, CBOs, PVOs and donor representatives with information related to MENFP and USAID education programs
 - To improve education services, identify opportunities for potential public-private partnerships related to school governance and licensing
 - Via brochures, websites, and other relevant means publicize key information about school licensing efforts to be shared with interested parties and groups inside and outside of MENFP and USAID education office
- c. **Monitoring and Evaluation** (20% level of effort)
- Collaborate with MENFP, USAID, working groups, and relevant partners to develop school licensing performance monitoring systems, measurements of progress, and reports on performance, in accordance with USAID reporting requirements
 - Prepare interim progress reports as required and prepare appropriate input for the annual report and other reporting to USAID/Washington and MENFP
 - Report on school licensing-related institutional, administrative, and technical achievements of the MENFP, working groups, and relevant partners
 - Report on education and school licensing-related field visits
 - Alert USAID staff to issues and constraints affecting the implementation of USAID's education portfolio and school licensing efforts
- d. **Other** (10% level of effort)
- Perform internal technical and administrative tasks as required, particularly those related to school licensing and early grade reading efforts

XII. Desired Qualifications

Education and Technical Knowledge: Minimum of a Master's degree in the field of education from a recognized education institution. Specialized training or education in strategic approaches to addressing international education issues, including systemic education reform, education system governance, reading, and school licensing standards development, implementation, monitoring, and evaluation.

Applicant must be able to articulate orally and in writing, in English and French, the technical issues presented in this Statement of Work.

- a. **Prior Work Experience:** At least eight years of progressively responsible experience designing, implementing, and evaluating donor programs in education, with identifiable experience researching, developing, and implementing school governance, licensing standards, and procedures. It is highly desirable that this individual would have experience with licensing issues related to reading standards, pedagogies, curricula, assessments, and teacher training. Demonstrated leadership experience, program management, and problem-solving skills in a complex and highly sensitive environment are required. Proven ability to identify, promote, and apply innovative concepts and strategies to improve education.
- b. **Teamwork/Interpersonal Skills:** Excellent leadership, communication, and interpersonal skills are critical to this position. The incumbent must be able to work effectively with a broad range of MENFP, GOH, and USG personnel and partners, and have demonstrated skills in donor coordination and collaboration. Ability to work both independently and in a team environment to achieve consensus on policy, program, and administrative matters is a must.
- c. **Leadership Skills:** The School Licensing Advisor will report to designated MENFP staff and the USAID/Haiti-sponsored Manpower supervisor. S/he will be in ongoing contact with the USAID/Haiti Education Team. Together with the MENFP designate, s/he will co-lead and coordinate work within the MENFP and the working group structures, focusing on school licensing issues and activities. Strong leadership and mentoring skills are required.
- d. **Language and Communication Skills:** Must be fluent in French and demonstrate English proficiency. A good knowledge of Haitian Creole is a must. Must have proven ability to communicate quickly, clearly, and concisely, both orally and in writing. Demonstrated ability to translate and summarize reports, technical documents, and other forms of communication is preferred. Demonstrated ability to make oral presentations logically and persuasively to senior USG, GOH, implementing partners, and other donors.
- e. **Computer Skills:** Proficiency in the Microsoft Office suite of applications is required. Demonstrated ability to conduct research using the World Wide Web and other resources. A strong interest in applying information and communications technologies to daily work is essential.

XIII. Deliverables

A report will be provided at the end of each month as precursor to payment. Attached to the report will be any significant terms of reference, studies, reports, and memos produced for or by the MENFP, with a focus on activities of the working group(s) with which the School Licensing Advisor has been involved, with particular

attention paid to activities of the Governance and Public/Private Partnership, the Early Childhood/Universal Primary Education, the Curriculum and Program, and the Professional Development and Training groups. Periodic verbal briefings will be provided to USAID as requested. The School Licensing Advisor will be expected to attend at minimum monthly Education Team meetings and maintain close email contact with the Education Section Chief and other team members.

Specific deliverables include the following items:

- One year work plan provided ten days after awarding of contract; the work plan will be reviewed and potentially revised after each three month period to ensure that the school licensing advisor's activities are aligned with MENFP priorities including OP implementation;
- Monthly reports describing activities undertaken for each duty and responsibility set forth in the contract, results, and achievements; associated documents attached as relevant;
- Weekly face-to-face briefings (or as requested) with summary report of activities, achievements, challenges, and future plans to USAID/Haiti Education Team;
- Studies, analyses, evaluations, reports, and presentations as required by USAID, MENFP, and working group personnel;
- In conjunction with MENFP designated staff, organization of workshops pertaining to specific subject matter as required by USAID, MENFP, and working group personnel
- End of contract report describing all activities, achievements, lessons learned, challenges, and future plans

Monthly reports should be detailed enough to enable USAID/Haiti and MENFP to measure the progress made by the School Licensing Advisor according to the tasks outlined in the position responsibilities described above. These reports will be shared with relevant MENFP officials and approved by USAID/Haiti.

XIV. Contract Period and Work Conditions

Contract will be for a twelve-month period, renewable upon satisfaction of both parties and availability of funds. The Advisor will be headquartered at MENFP in Port-au-Prince.

XV. Payment Terms

Payment shall be made upon the submission of monthly reports to and their acceptance by the USAID/Haiti Education Office.

XVI. Selection Criteria

Candidates will be evaluated and ranked based on the following selection criteria:

- | | |
|---------------------------------------|-----------|
| a. Education Technical Knowledge: | 25 points |
| b. Prior Work Experience: | 20 points |
| c. Teamwork/Interpersonal Skills: | 15 points |
| d. Leadership Skills: | 15 points |
| e. Language and Communication Skills: | 15 points |
| f. Computer Skills: | 10 points |

ANNEXE D

TERMES DE RÉFÉRENCE DU GROUPE DE TRAVAIL

DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL ET FORMATION

AXE III : FORMATION ET PERFECTIONNEMENT

1 Les enjeux stratégiques de la formation et du Perfectionnement au sein du MENFP

1.1 Rappel du Contexte

La formation et le perfectionnement constitue un enjeu transversale à toutes les DT du MENFP. Ainsi qu'il est souligné dans l'axe 3 du Plan Opérationnel, le Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle devrait miser sur l'encadrement de tous les personnels du système, quel que soit leur niveau pour arriver à atteindre la qualité et l'efficacité des services. Ce personnel, ne peut d'emblée fournir le niveau de service requis ou attendu car il n'est pas suffisamment compétent, outillé et motivé. Il faudrait, par conséquent, l'intégrer dans un processus de formation tout en le plaçant dans un environnement de travail propice à la promotion et au renouvellement de la culture institutionnelle et à l'épanouissement professionnel.

En 1997, le Plan National d'Éducation et de Formation (PNEF) avait voulu apporter une réponse à ce problème. Outre les dispositifs et/ou stratégies de formation des enseignants, directeurs, inspecteurs d'écoles et conseillers pédagogiques élaboré par le MENFP, le PNEF avait prévu la création d'un Centre de Formation des Cadres en Éducation (CFCE). Mais le CFCE tout comme les autres structures dédiées à la formation des maîtres n'a pu répondre au besoin de formation des Cadres. Aussi, le MENFP est-il contraint de recourir en permanence aux services de consultants pour les tâches qui devraient être normalement exécutées par des agents du système.

Par ailleurs, le séisme du 12 janvier 2010 a aggravé cette situation en provoquant, entre autre, la mort de nombreux cadres travaillant dans le secteur éducatif. Ce diagnostic a conduit aux **objectifs suivants** décrits dans le PO (cf. p, 57-58) :

- **Assurer le développement professionnel des personnels du système** afin que tous les employés du Ministère connaissent parfaitement leurs attributions, s'approprient l'institution et participent à l'établissement d'une culture de travail productive et efficace. Ceci, implique la maîtrise de nouvelles techniques et savoir-faire.
- **Améliorer la GRH et les conditions de travail des personnels du système.** Il s'agit de penser un nouvel environnement de travail plus motivant susceptible de faciliter le plein rendement des diverses catégories de personnels et de construire l'appartenance institutionnelle.

La mise en place d'un groupe de travail sur le développement professionnel et la formation permettra au MENFP de développer de nouvelles stratégies pour assurer la formation du personnel dans sa globalité, développer le professionnalisme chez ces différentes catégories qu'il s'agisse du public et du non public, et par voie de conséquence, contribuer au renforcement des capacités du MENFP à conduire efficacement et en toute cohérence, la mise en œuvre du Plan opérationnel en matière de formation et d'institutionnalisation.

1.2. Mise en perspective rapide et questionnements fondamentaux

Il s'agit de penser à une stratégie permettant d'une part, d'encadrer les personnels et cadres du MENFP c'est-à-dire de mettre en place les compétences manquantes et de développer l'efficacité et le leadership des Directions Technique. D'autre part, ce groupe de travail permettra de porter un regard conceptuel sur l'ensemble des projets chantiers soutenus et mis en œuvre par les partenaires techniques et financiers en ce qui a trait à la formation des agents du système et plus spécifiquement la formation des maîtres du secteur pré-universitaire. Nous pensons principalement aux chantiers suivants :

- Le chantier de la petite enfance soutenu par l'UNICEF
- Le chantier de la formation des maîtres soutenu par l'UNESCO
- Le chantier du Nouveau Secondaire soutenu par l'ACDI
- Le projet PREMOSE soutenu par l'AECID
- Le programme de la FIA
- Les programmes de formation entreprises dans le cadre du PSUGO
- Les différentes opérations et projets entrepris dans le cadre de l'UDCL (Unité pour le Développement des Compétences en Lecture)

Il convient, également, de bien cibler les directions dont l'implication s'avère indispensable à la mise œuvre de ce groupe de travail. Nous pensons à la DRH, , la DCQ, la DAEEP la DFP et la DEF.

Cependant la DFP devrait être vue comme le leader en du GT vue la mission qui lui est attribuée : la formation et le perfectionnement des cadres et personnel du MENFP. Comment rendre les différentes directions aptes à remplir la fonction qui leur est attribuée ? Comment les rendre performantes et opérationnelles ? Comment amener les projets concernant la formation des maîtres à atteindre l'objectif de l'amélioration de la qualité scolaire ? Tels sont les problèmes fondamentaux que ce groupe de travail aura à traiter et pour lesquels il devra poser des solutions.

En d'autres termes, il faudra (i) penser à la manière d'amener la DRH à remplir son rôle de gestionnaire des ressources humaines au sein du MENFP, avec la capacité à organiser, encadrer les personnels, adapter les espaces de travail, veiller au rendement des employés et à leur évolution au sein du système (cf. PO, tableau 2.8, p, 58) ; (ii) à la manière d'aider la DFP à construire une vision cohérente et articulée de la formation des formateurs de tous les ordres du secteur pré-universitaire (iii) construire une stratégie pour mobiliser les compétences au sein du bureau centrale et des directions départementales en vue d'offrir un service de qualité ; (iv) et pour finir construire un programme et/ou une stratégie permettant de modifier la culture institutionnelle dans le sens de l'efficacité et de la qualité .

2- Mandat du groupe dans le processus de la formation et du développement professionnel

Quatre temps majeurs—tels que déclinés ci-dessous—sont essentiels et marqueront l'appui à fournir : (i) le diagnostic ; (ii) la stratégie de renforcement ; (iii) la mise en œuvre de la stratégie adoptée ; et (iv) l'évaluation sommative de la mise en œuvre de la stratégie. Le mandat du groupe se situe au niveau du troisième temps, c'est-à-dire, l'appui à la mise en œuvre de la stratégie retenue en vue de renforcer les DT concernées sur la base du diagnostic qui aura été établi.

i. Etablir un diagnostic de la DFP, la DEF, la DCQ, la DAEPP et la DRH.

Il s'agit d'évaluer la situation de la formation en portant l'attention sur les aspects suivants : (a) les compétences ou profils des fonctionnaires du bureau central et des contractuels ; (b) la distribution des compétences au sein des DT et des services qui y sont rattachés, la distribution des compétences dans les DDE (c) les conditions de travail dans lesquelles évoluent les différentes catégories de personnel ; (d) l'opérationnalité des services des DT concernées (e) la mise en œuvre des programmes de formation initiale et continue encadrés par l'ÉTAT et les PTF ;

ii. Élaborer une stratégie de renforcement de capacités à court et moyen terme :

Sur la base du diagnostic, il s'agit d'organiser la réponse sur ces 5 aspects (a), (b), (c), (d), (e), (f) ci-dessus mentionnés. Ces propositions prendront la forme d'un plan d'action intégrant l'ensemble des volets et couvriront les mesures immédiates et à moyen terme ainsi que les conditions nécessaires.

iii. Mise en œuvre de la stratégie visant à améliorer les structures existantes :

Sur la base du diagnostic et de la stratégie établie, il s'agira de proposer un dispositif de mise en œuvre qui considèrera la manière de réaménager les DT et les institutions concernées :

- en ressources humaines, c'est-à-dire, du point de vue des compétences techniques.
- en ressources matérielles, c'est-à-dire en considérant l'environnement de travail, les outils logistiques ou tout instrument, support ou toute organisation ergonomique (accessibles ou possibles économiquement et culturellement) permettant de d'optimiser le rendement professionnel.
- sur le plan managérial, c'est-à-dire en proposant un programme de développement personnel aux cadres et autres personnels, en travaillant sur leur leadership, leur capacité à gérer les conflits internes sans perturber la qualité du travail.

iv. Évaluation sommative de la mise en œuvre de la stratégie.

La dernière étape de ce processus s'attèlera à une évaluation sommative de la mise en œuvre des recommandations. En d'autres termes, il s'agira de d'apprécier en quoi l'assistance fournie à ces directions techniques aura atteint ou non ses objectifs. A ce titre, des professionnels familiers avec les stratégies de formation à grande échelle, la gestion des ressources humaines et le changement institutionnel procéderont à cet exercice qui doit permettre de voir les points faibles sur lesquels les directions concernées devraient encore travailler pour arriver à une opérationnalisation effective de qualité.

3- Lignes directrices pour le déploiement du mandat GT

Le coordonnateur technique du Groupe de Travail élaborera et de discutera des TDR avec les autres membres de son groupe. Une telle démarche est à finaliser dès la première semaine du mandat. Les activités suivantes constituent les balises en vue d'apprécier les livrables attendus des GT :

- a. Identifier les actions prioritaires qui doivent être mises en œuvre à très court terme ;
- b. Élaborer une feuille de route assortie de méthodologies spécifiques en vue de permettre l'exécution optimale du mandat;
- c. Identifier les ressources nécessaires en vue de réaliser le mandat ;
- d. Proposer des indicateurs de base qui permettront de mesurer et de suivre les progrès ;
- e. Faire le bilan des diverses programmes de formation concernant les agents et cadres du MENFP ainsi que les financements y afférents ;
- f. Proposer un plan d'action pour les mesures de réaménagement et de réorientation ;
- g. Définir le schéma opérationnel de mise en œuvre des mesures de réaménagement et de réorientation.

4- Qualifications et expérience des membres du groupe de travail

Il faut souligner que les membres des DT possédant l'expertise ciblée pourront faire partie des groupes de travail. En outre, le groupe de travail fera appel à d'autres compétences ponctuelles pour traiter des différentes problématiques connexes. Pour répondre aux responsabilités qui lui sont assignées, le GT sera une équipe de 4 consultants de haut niveau qui présentent les profils suivants :

- **Expert principal:** *Expertise dans le domaine de l'éducation et de la formation en Haïti.* Il s'agira d'un expert de niveau international pouvant attester d'une expérience minimale de dix années et dont la tâche principale au sein du groupe de travail consistera à mobiliser les compétences requises pour la mise en œuvre du groupe. Il veillera à la coordination et à l'orientation des propositions des experts mobilisés dans le groupe en fonction des objectifs du Plan Opérationnel et aussi à la mobilisation/implication des Directions Techniques concernées.
- **Expert en planification et analyse des programmes de formation :** possède une expérience minimale de dix années dans la planification de programmes de formation. Sa tâche consistera à trouver une stratégie pour la mise en cohérence de la validation des acquis avec la formation continue, pour la mise en cohérence de la formation continue avec la formation initiale, de la mise en cohérence des différents projets de formation soutenus par les PTF et les ONG avec le Plan Opérationnel, de la mise en cohérence de la formation professionnelle avec les spécificités du secteur économique haïtien.
- **Expert en management institutionnel :** possède une expertise minimale de dix ans dans le management d'institutions étatiques, dans la gestion de programmes de formation en rapport avec le changement institutionnel. Cet expert doit également posséder une expertise en leadership et changement institutionnel. Sa tâche principale consistera à proposer une ou des stratégies pour redynamiser les différentes DT du MENFP,

réorienter les pratiques de travail, modifier les comportements ou cultures de communications sur le plan professionnel.

- **L'expert en inspection générale de l'administration des systèmes éducatifs** : possède une expertise de plus de dix années dans le domaine de l'évaluation, de la gouvernance et de la performance des systèmes et instances de formation étatiques. Sa tâche principale consistera à étudier l'applicabilité des mesures ministérielles au sein du système, à effectuer un audit des DT techniques concernées au moment du diagnostic et à participer l'évaluation des opérations lors de l'évaluation sommative.

5- Les indicateurs dans le cadre de la formation et du développement professionnel

Indicateur d'efficacité interne et de qualité :

- le pourcentage de personnes qualifiées pour le pré-universitaire (agents éducatifs), les DT et les DDE
- le type de leadership exerce par les Directeurs Techniques, le Directeur General, le Ministre,
- la qualité des relations professionnelles entre les DT et entre le bureau centrale et les DDE
- la qualité de l'organisation du travail et de l'environnement professionnel
- la qualité des rapports entre les DT et les PTF et les responsables des différents projets de formation
- le degré d'appropriation de l'objectif du changement interne et de l'efficacité.
- le profil socioéconomique des différents cadres des DT
- les instances de recours en matière de conflit interne
- le pourcentage de formateurs (acteurs formels et informels) de la formation professionnelle ayant reçu une formation pédagogique.

Indicateur de gouvernance :

- Nombre de PTF acceptant de fournir un appui sectoriel selon les modalités du cadre partenarial
- Nombre de PTF fournissant leur appui budgétaire direct à la DAA et gérée par celle-ci selon
- Degré d'efficacité des structures du MENFP
- Taux de promotion selon les normes par catégorie de personnel
- Les modalités définies pour la répartition des enseignants dans les établissements scolaires sont appliquées;
- Pourcentage de dépenses totales consacrées à la formation des cadres;
- Loi portant création du Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche et de l'Innovation
- Nombre moyen de supervision (avec rapport d'inspection) par école par année.
- L'organisation de l'inspection générale au sein du système
- **Indicateurs financiers (tous)**

6- Mise en œuvre : Lignes directrices pour le processus du développement professionnel et de la formation

- **Phase 1 : communication :**

Il s'agira d'impliquer les fonctionnaires en poste afin qu'ils s'approprient le mandat du GT. Il faudra également penser au recrutement ou au recours à l'expertise externe afin de réaliser les différentes tâches liées au diagnostic. Cela signifie que le groupe de travail ne sera pas composé uniquement des experts signalés dans ces TDR.

- **Phase 2 : diagnostic**

La première phase de la consultation devra permettre d'établir un diagnostic des DT concernées. Ce diagnostic devra prendre en compte les points suivants : (a) les compétences ou profils des fonctionnaires et des contractuels du bureau central et des DDE; (b) la distribution des compétences au sein des DT, des DDE et des services qui y sont rattachés (c) les conditions de travail dans lesquelles évoluent les différentes catégories de personnel; (d) l'opérationnalité des services des DT concernées; (e) la situation de la formation professionnelle (f) concernant la formation des enseignants, ce diagnostic devra considérer l'état de la mise en œuvre des programmes de formation initiale continue, des expérimentations entreprises dans le domaine scolaire (cf. FIA, TIC, PSUGO, Nouveau Secondaire, TOTAL) mise en œuvre par le MENFP et les PTF.

Le diagnostic s'articulera autour des axes suivants :

- **Planification des programmes de formation :** l'expert en planification des programmes de formation établira un diagnostic du système de formation initiale et continue, de l'offre disciplinaire, de la cohérence et pertinence des dispositifs de formations, de la cohérence des différents programmes soutenus par les PTF en référence au PO, de la cohérence des orientations didactico-pédagogiques sur le plan disciplinaire dans le secteur pré-universitaire.
- **Aspect managérial du MENFP :** l'expert en management institutionnel établira un diagnostic portant sur la capacité des Directeurs des DT à mobiliser les compétences placées sous leur responsabilités afin d'atteindre l'objectif de la qualité. Il étudiera le mode de fonctionnement existant au sein du bureau central, des DDE. Il étudiera également les pratiques de travail, le mode relation existant entre les différentes entités de l'administration, le mode de recrutements des personnels techniques et administratifs ainsi que la mobilité de ces personnels et leur évolution au sein du système.
- **Inspection ou audit général du système :** Il s'agira de dégager les grands traits de l'administration actuelle en termes d'appropriation des mesures ministérielles, de gouvernance, d'efficacité, et de dégager le profil institutionnel des instances de formation.

- **Phase 3 : conception de la stratégie à court et moyen terme**

Au cours de la deuxième phase, on établira une stratégie articulée autour des points suivants :

- a- Mettre en place un plan de communication interne sur mesure adapté au contexte spécifique du MENFP afin d'impliquer tous les personnels du système au processus du changement proposé.
- b- Penser une planification de la formation qui inclurait le temps de travail ainsi que le temps et les modalités du travail pour les fonctionnaires et contractuels de tous les niveaux.
- c- l'introduction de nouvelles compétences et de nouvelles pratiques de travail par le biais de la formation continue et d'une assistance continue (méthode de coaching).
- d- la réorientation et la mise en cohérence des services rattachées aux DT concernées.
- e- la description/structuration des plans de carrières en fonction des compétences.
- f- La mise en cohérence de la formation initiale, de la formation continue et de la validation des acquis. On inclura dans ce volet, la mise en cohérence des programmes et projets travaillant sur la formation dans le secteur éducatif.
- g- une planification sur l'évolution du secteur professionnel haïtien en fonction des besoins et du développement économique
- h- élaboration d'un cadre de référence pour les différents types de formation
- i- la structuration d'un mécanisme d'audit interne et une redynamisation de l'inspection en fonction des caractéristiques révélées par le diagnostic.

Un rapport préliminaire sera soumis à la fin des deux premières phases. On y présentera d'une part, le diagnostic : traits caractéristiques, forces et faiblesses du système, le schéma organisationnel et managérial des DT, la culture institutionnelle, le besoins en termes de compétences, le mode de relation/communication entre les différentes entités intervenant dans le secteur, l'opérationnalité des DT en l'état actuel.

D'autre part, on y présentera la démarche stratégique : la description d'un ou de plusieurs schémas-types de la réorganisation managériale des DT, du déroulement et l'organisation des séances de formation visant à renforcer la capacité et l'efficacité interne du MENFP, la mise en cohérence des différents types de formation, de l'évolution professionnelle au sein du système et de la réorientation de certains programmes, services ou personnels rattachés aux DT concernées.

Ce document fera également l'évaluation des coûts nécessaires et proposera un calendrier prévisionnel.

- **Phase 4 : mise en œuvre de la stratégie établie à court et à moyen termes**
- Application de la structure de Communication adoptée.
- Distribution concrète des rôles envisagés pour chacun des partenaires qui auront à intervenir dans le processus.
- lancer les programmes de formation continue nécessaires selon le diagnostic en déterminant de manière rigoureuse la liste des participants,

le lieu, les contenus pour chaque type de formation et l'horaire car il s'agit pour le personnel de continuer à travailler.

- Définir les termes de références pour chaque intervenant externe à la structure du MENFP (accompagnateurs ou coach , formateurs etc.)
- Proposer une méthodologie bien précise pour la mise en place de plan d'actions (cf. PTF) dans le secteur éducatif afin qu'il soit en phase avec les nouvelles orientations proposées par le MENFP.
- Rédiger ou proposer un décret définissant les principes et/ou modalité de la validation des acquis dans le secteur de l'éducation , de la mise en cohérence de la formation initiale et continue, le mode de relation entre les institutions de formation professionnelle (INFP), la Secrétairerie d'État à l'Alphabétisation et le MENFP.
- Mise en place de concours pour formaliser le recrutement des enseignants des lycées, des inspecteurs et directeurs d'établissements étatique et privé.
- Mise en place de concours pour le recrutement de fonctionnaires de tout secteur dans l'administration publique.

Bien entendu, il s'agira de prendre en compte les directives du manuel qui sera élaboré pour la DAA (cf. GT Gouvernance) ainsi que les remaniements des curricula.

ANNEXE E

TERMES DE RÉFÉRENCE

Groupe de Travail : GESTION FINANCIERE ET ADMINISTRATIVE

AXE I : GOUVERNANCE

1 Les enjeux stratégiques d'une transformation de la Direction des Affaires Administratives

1.1 Rappel du Contexte

La gouvernance est un axe transversal de première importance en vue d'assurer, dans de meilleures conditions, la refondation du système éducatif et de délivrer des services de qualité à la population. Le Groupe de Travail "GESTION FINANCIERE ET ADMINISTRATIVE" est l'un des 10 groupes que le Ministère de l'Éducation et de la Formation Professionnelle (MENFP) a choisi de mettre en place en toute priorité en vue de faciliter la mise en œuvre efficace du PO en fournissant aux Directions Techniques (DT) les compétences qu'elles manquent aujourd'hui pour assurer convenablement leur mission⁴.

Le PO— ainsi que le rapport du Groupe de Travail sur l'Éducation et la Formation (GTEF)— a déjà établi (Chapitre I) un diagnostic sans concession sur la gouvernance médiocre du système éducatif. Les problèmes sont relevés à un triple niveau (pédagogique, gestion des ressources humaines mais aussi au niveau administratif et financier). Au strict plan administratif et financier, les lacunes sont énormes et handicapent autant la planification que la gestion financières. "*Le taux d'absorption budgétaire est faible et la direction des affaires administratives, structure responsable de l'exécution budgétaire, ne se montre pas en capacité de gérer des fonds provenant de la coopération externe*" mentionne le PO (p.39). La solution imaginée, jusqu'à maintenant, consiste en la création d'Unités Techniques d'Exécution (UTE) chargées de mettre en œuvre les projets financés par la coopération parallèlement aux propres structures du MENFP. Au lieu de renforcer le Ministère, cette démarche a plutôt entraîne une "balcanisation" qui l'affaiblit davantage tant au niveau central que déconcentré.

Pour suppléer à ce manquement, une autre solution *had hoc* a été de transférer à une autre entité de l'État— dont les habitudes de gestion financière sont acceptées par les partenaires techniques et financiers (PTF)— les ressources financières destinées au secteur éducatif. Là encore, cette solution de remplacement (qui n'a rien de durable)

⁴ La mission de ces groupes— telle que définie dans la note conceptuelle— a une double dimension (i) politique et (ii) technique.

n'aidera pas non plus au renforcement du secteur. Au contraire, elle pourrait surtout consister à renforcer d'autres structures aux dépens de celles du Ministère.

Vu les problèmes diagnostiqués en matière de gouvernance, le PO prévoit de mettre "un fort accent sur le management et le pilotage du système tant au niveau central que déconcentré". L'objectif 1 de l'Axe I (Gouvernance) vise à "Renforcer les structures centrales et déconcentrées du MENFP" (p.45). Trois actions majeures sont prévues pour la période allant de 2011 à 2013, telles qu'illustrées dans le Tableau 1, doivent aider à corriger la situation.

Tableau 1
Activités programmées en matière de gouvernance dans le
très court terme

Activités	Période d'exécution				
	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15
Procéder à la réorganisation de la Direction des Affaires Administratives et de la DRH.	X	X			
Doter la DAA d'outils et d'instruments nécessaires à la gestion des fonds fiduciaires		X	X		
Former des cadres de la DAA en passations des marchés et en gestion des ressources humaines	X	X			

Source : Plan Opérationnel 2010-15, Tableau 2.1, p. 45.

Aussi, la mise en place du Groupe de Travail *Gestion Administrative et Financière* doit non seulement aider au développement de ces activités mais aussi et surtout appuyer la Direction des Affaires Administratives (DAA) dans le but de lui permettre de développer de nouvelles capacités internationalement éprouvées en matière de gestion administrative et financière et ainsi faciliter la certification de cette direction. Il s'agit pour la DAA de faire la preuve de sa capacité à gérer en toute transparence autant les fonds du trésor public que ceux des partenaires techniques et financiers (PTF) destinés au secteur de l'éducation. Tel est le principal enjeu stratégique de la mise en place de ce groupe de travail.

1.2 La DAA— Mise en perspective rapide et questionnements fondamentaux

La DAA, par sa transversalité, est l'une des directions les plus importantes du Ministère. Elle comprend les huit services que dessous dans lesquels quelque 300 personnes (dont 13 cadres ou assimilés, des fonctionnaires et d'autres contractuels) sont mobilisées.

- Budget ;
- Comptabilité
- Passation de marché;
- Inventaire et Maintenance;
- Approvisionnement;
- Archives;
- Magasins; et

- Transport.

Il est difficile à ce jour d'assumer que ces services fonctionnent avec efficacité. Il y a lieu également de se questionner aussi sur le meilleur schéma organisationnel de cette direction. Quoi qu'il en soit, une question centrale demeure : Pourquoi la DAA n'a-t-elle pas le niveau d'efficacité attendue? S'agit de difficultés qui tiennent à l'environnement; au style ou au manque de leadership; à l'absence d'outils de management ou à la non maîtrise de ces outils; à l'absence de sentiment d'appartenance, etc. ? Comment permettre à la DAA de satisfaire les attentes à son égard? Comment l'aider à rencontrer les normes et procédures standard de gestion fiduciaire et de gestion des contrats?

Tels sont les enjeux majeurs de la refondation en matière de gouvernance administrative et financière.

2 Mandat du Groupe dans le processus de transformation de la DAA

Quatre temps majeurs— tels que déclinés ci-dessous— sont essentiels et marqueront l'appui à fournir à la DAA et aux DDE : (i) le diagnostic ; (ii) la stratégie de renforcement ; (iii) la mise en œuvre de la stratégie adoptée ; et (iv) l'évaluation sommative de la mise en œuvre de la stratégie. Le mandat du groupe se situe au niveau du troisième temps, c'est-à-dire, l'appui à la mise en œuvre de la stratégie retenue en vue de renforcer la DAA sur la base du diagnostic qui aura été établi.

i. Etablir un diagnostic de la DAA :

Il s'agit d'évaluer les capacités institutionnelles des structures existantes. Cette évaluation portera sur trois aspects principaux à savoir : (a) la gestion financière (gestion financière, comptable et administrative); (b) les procédures de passation de marchés ; et (c) les capacités institutionnelles des différents services de la direction.

ii. Élaborer une stratégie de renforcement de capacités à court et moyen terme :

Sur la base du diagnostic, il s'agit d'organiser la réponse sur les trois aspects (a), (b), et (c) ci-dessus mentionnés. Ces propositions prendront la forme d'un plan d'action intégrant les trois volets et couvriront les mesures immédiates et à moyen terme ainsi que les conditions nécessaires au sein des différentes entités de la DAA.

iii. Mise en œuvre de la stratégie visant à améliorer les structures existantes :⁵

Sur la base du diagnostic et de la stratégie établie, il s'agit de proposer un dispositif organisationnel et managérial de mise en œuvre des recommandations afin que les différents services puissent fonctionner de manière transparente et efficace. C'est à ce niveau que se mettra en place le groupe de travail en vue d'un accompagnement au quotidien à la DAA ;

⁵ Un début de négociation est déjà entamé à ce sujet avec le *Ministère* français de l'Économie. Il faut aussi noter l'absence de formation ciblée dédiée à cette catégorie de personnel. Il est envisagé dans la cadre de la coopération avec la Wharton School of Business une formation sur mesure qui privilégierait deux axes majeurs à très court terme : Leadership et Management; et Gestion Financière.

iv. Evaluation sommative de la mise en œuvre de la stratégie.

La dernière étape de ce processus s'attèlera à une évaluation sommative de la mise en œuvre des recommandations. En d'autres termes, il s'agira de d'apprécier en quoi l'assistance fournie à la DAA aura atteint ou non ses objectifs. A ce titre, des professionnels familiers avec les procédures des finances publiques haïtiennes procéderont à cet exercice qui doit permettre de tirer les leçons devant être intériorisées par la DAA en vue d'infléchir sa crédibilité auprès des différents nationaux et de la coopération.

3 Lignes directrices pour le déploiement du mandat GT

Il appartient au coordonnateur technique du Groupe de Travail d'élaborer et de discuter les TDR des autres membres de son groupe. Une telle démarche est à finaliser la première semaine du mandat. Les activités suivantes constituent les balises en vue d'apprécier les livrables attendus des GT :

- h. Identifier les actions prioritaires qui doivent être mises en œuvre à très court terme ;
- i. Élaborer une feuille de route assortie de méthodologies spécifiques en vue de permettre l'exécution optimale du mandat;
- j. Identifier les ressources nécessaires en vue de réaliser le mandat ;
- k. Proposer des indicateurs de base qui permettront de mesurer et de suivre les progrès ;
- l. Faire le bilan des diverses initiatives de financement et de subventions gérées par la DAA ;
- m. Proposer un plan d'action pour les mesures de redressement ;
- n. Définir le schéma opérationnel de mise en œuvre des mesures de redressement.

4 Qualifications et expérience des membres du groupe de travail

Pour répondre aux responsabilités qui lui sont assignées, le GT sera une équipe de trois consultants de haut niveau qui présentent les profils suivants : un économiste, un expert-comptable, et un expert en passation de marchés publics.

Les consultants qui formeront le noyau dur du GT auront au minimum les qualifications suivantes :

L'expert principal (économiste) :

- il s'agira d'un expert de niveau international pouvant attester d'une expérience minimale de dix années en matière de gouvernance financière et administrative dans les secteurs de l'éducation ;

L'expert comptable :

- doit posséder des qualifications avancées en comptabilité ; et
- maîtriser des normes internationales IPSAS⁶.

⁶ International Public Sector Accounting Standards Board.

L'expert en passation des marchés :

- doit posséder une expertise reconnue dans le domaine de la passation des marchés publics et également dans le domaine du renforcement institutionnel public notamment dans le domaine de la mise en place de systèmes de contrôle ou de la conception/mise en œuvre de réformes publiques (organisation ou contrôle interne et externe), de la gestion du changement, et
- connaître la législation haïtienne en matière de marchés publics.

Appendices

Appendice I

Le processus de transformation de la DAA

A Phase 1 : Diagnostic de la DAA

La première phase de la consultation devra permettre d'établir un diagnostic sur les trois volets : (a) gestion financière (gestion financière, comptable et administrative) ; (b) procédures de passation de marchés ; et (c) renforcement des capacités institutionnelles des organes de gestion du MENFP. Le Groupe effectuera une analyse critique des structures existantes ainsi que de leur fonctionnement en tenant compte des réformes en cours au Ministère de l'Économie et des Finances et de leur impact éventuel sur le système à proposer. Ce diagnostic devra couvrir tous les services de la DAA.

Le diagnostic s'effectuera au niveau des trois volets suivants :

1. **Gestion financière :** le consultant établira un diagnostic du système de gestion financière existant au sein de la DAA. Ce diagnostic tiendra également compte du système informatisé de gestion financière et comptable existant notamment le SYSDEP⁷ en liaison avec la Direction du Trésor en charge de la mise en œuvre du logiciel.
2. **Passation des marchés :** le consultant établira un diagnostic sur les procédures en vigueur dans le domaine de la passation des marchés publics. Ceci inclut les procédures, l'application des procédures et aussi la capacité des agents à effectuer des passations de marchés de manière transparente, coût-efficace et dans les délais impartis. L'analyse devra également porter sur la capacité de ces entités à utiliser les procédures et documents existants ou à développer.
3. **Capacités institutionnelles :** au-delà des mécanismes et procédures relatifs aux aspects fiduciaires (gestion financière et marché publics), il s'agira

⁷ Le MENFP dispose de deux systèmes comptables informatisés : (i) le SYSDEP installé récemment par le Ministère des Finances et utilisé par le service du budget de la DAA ; (ii) le GESCOMPTE utilisé par le chef comptable pour le suivi des autres ressources du MENFP. Le consultant devra définir les modalités d'utilisation du SYSDEP comme seul système comptable et budgétaire informatisé du MENFP.

d'analyser le fonctionnement des différents services et leurs capacités à suivre et contrôler la gestion de leurs ressources matérielles et humaines. Cette analyse portera en outre sur :

- a. les liens institutionnels qui existent entre les différentes entités chargées de la gestion des moyens mis à leur disposition pour remplir leurs fonctions, en analysant les forces et les faiblesses (le GT procédera à un diagnostic organisationnel et fonctionnel de la DAA, des DDE et des DT);
- b. le système interne (base de données) des ressources humaines (incluant les fonctionnaires et les contractuels) existantes de la DAA ;
- c. les forces et faiblesses du système interne permettant de comptabiliser ces ressources humaines et les outils existants pour suivre leurs performances au MENFP.

B Phase 2 : Stratégie à court et moyen terme

Cette stratégie comportera trois volets étroitement imbriqués : gestion financière ; passation des marchés et capacités institutionnelles. A l'issue de la première phase de diagnostic, les consultants établiront une stratégie incluant des mesures immédiates et à moyen terme dans les trois volets. Cette stratégie sera détaillée dans un rapport préliminaire qui présentera notamment le diagnostic avec le schéma d'organisation actuel, les forces et les faiblesses du système ainsi que le schéma organisationnel et managérial afin d'arriver à une organisation administrative et financière efficiente et efficace au sein du MENFP. Cette stratégie inclura non seulement l'évaluation des coûts nécessaires, mais aussi un calendrier prévisionnel et un modèle managérial pour la mise en œuvre des propositions formulées. Ce rapport servira de base à l'élaboration du manuel de procédures administratives comptables et financières.

C Phase 3 : Le groupe de travail dans le processus : Mise en œuvre de la Stratégie à court terme et renforcement des capacités

Tel que mentionné plus haut, le mandat du groupe de travail est subséquente aux deux premières phases.

La stratégie de redressement une fois validée, la mise en œuvre s'effectuera dans les trois domaines retenus. En matière de gestion financière, les consultants élaboreront le manuel de procédures administratives, comptables et financières. Le manuel décrira l'organisation administrative souhaitée de la DAA, ses services, ainsi que des Services Comptables des Directions départementales du MENFP, et les relations de travail entre ces structures. Il présentera les procédures détaillées à appliquer pour l'organisation administrative, la gestion comptable, la gestion budgétaire, la gestion des marchés et des contrats, le suivi des décaissements, le système de contrôles internes, la gestion du personnel etc., en accord avec les dispositions des textes et règlements du secteur public notamment le Règlement général de la comptabilité publique. Il est attendu que les PTF soient informés opportunément des changements envisagés et opérés.

La responsabilité du groupe à ce stade consiste essentiellement, à appuyer les cadres de la DAA à mettre en pratique les mesures proposées. Il est bien entendu clair que les cadres de la DAA et des DDE bénéficieront de programmes ciblés de formation pour leur permettre de développer certaines compétences spécifiques.⁸

Appendice II

Lignes directrices pour l'élaboration du Manuel de Procédures

Le Manuel de procédures sera le document de référence pour la gestion organisationnelle, administrative, comptable et financière des activités propres du MENFP. Il devra comprendre les parties suivantes (liste non limitative) :

Chapitre I

- **Description générale :** une présentation générale indiquant la description et les fonctions du MENFP et de ses principales directions notamment la DAA. Les organigrammes du MENFP et de la DAA seront joints en annexe au chapitre.

Chapitre II

- **Description des procédures :**
 - procédures administratives : réception du courrier, traitement, expédition, circulation interne des informations ;
 - procédures budgétaires : élaboration, exécution, suivi et analyse, procédures de passation des marchés et prestations de services incluant la signature des contrats, le suivi du règlement des factures émises, etc.) ;
 - procédures d'achat et d'approvisionnement et gestion des stocks : consommables de bureau, carburant, etc. ;
 - Comptabilité matières : procédures de gestion du matériel, des véhicules et autres équipements ;
 - procédures de comptabilisation ;
 - procédures de trésorerie (banque et caisse, y compris les réalimentations des comptes à partir des ressources externes et nationales) ;
 - gestion des ressources humaines ;
 - procédures de rapportage prévoyant l'établissement et le format des états de reporting périodiques (mensuels, trimestriels et annuels) et des rapports de gestion.
- **Procédures de comptabilité budgétaire et analytique :**
 - plan de comptes de la comptabilité budgétaire conformément à la nomenclature budgétaire de l'Etat ;
 - codification analytique du système d'information pour tenir compte des besoins de pilotage au niveau du cabinet du ministre et de rapportage aux

⁸ Ces formations s'inscriront dans le cadre du protocole d'entente signé avec l'Université de Pennsylvanie début 2011 qui permettra à la *Wharton School of Business* de jouer un rôle actif dans le développement de ces nouvelles compétences.

différentes parties prenantes : Ministère des Finances, bailleurs de fonds, institutions de contrôle, ...

- modèles des documents de synthèse des opérations tels que les états financiers, les journaux (banque, caisse, engagements, etc.), les états et rapports périodiques. Sur ce point, le Consultant devra présenter les modèles personnalisés permettant d'établir trimestriellement les rapports d'activités, de suivi financier et de la passation des marchés.
 - système d'archivage des pièces justificatives et autres documents à produire lors des audits internes et externes qui seront effectués périodiquement, etc.
- Le Manuel devra également présenter (en annexe) les principaux modèles à mettre à la disposition des utilisateurs : les modèles de fiches, écritures, registres nécessaires pour le suivi et le contrôle des opérations et transactions tels que tableaux financiers, dossier du personnel, demandes d'achat, bons de commande, fiches d'engagements, procès-verbaux de réception, réception des factures ou décomptes travaux, certificats et ordres de paiement, fiches d'immobilisation, fiches de stock, registres des immobilisations, registres des demandes de paiement et des ordres de paiement, fiches de position des fournisseurs, etc.
 - Les procédures opérationnelles devront être rédigées de manière détaillée, spécifiques aux activités et à l'organisation du MENFP, faisant toujours ressortir le diagramme de circulation des documents, les traitements à effectuer et les fonctions des personnes chargées de les exécuter, les supports utilisés, la périodicité des traitements, les principaux contrôles à réaliser, les modalités de classement et d'archivage.
 - Il est important de faire ressortir à chaque étape de chacune des procédures opérationnelles les mécanismes de contrôle interne (vérification, visa d'approbation, etc.) à mettre en œuvre pour assurer la fiabilité des données et éviter/détecter des anomalies.

Chapitre III

Du processus de la passation des marchés publics

Ce chapitre comprendra les textes de référence sur la réglementation des marchés, les principes de base qui régissent cette fonction ainsi que les organes chargés de la préparation et de l'exécution des marchés. La composition et les attributions des différentes commissions devant intervenir dans le processus de passation des marchés seront clairement mentionnées. Le manuel indiquera les différentes méthodes de passation des marchés de travaux, fournitures et services, ainsi que les principales étapes du processus de leur acquisition (préparation des dossiers d'appel d'offres et demandes de propositions, publication des avis et demandes de manifestation d'intérêt, modes d'évaluation des offres, approbation, exécution, réception).

Les documents types à utiliser dans chacun des cas seront spécifiés. La configuration des circuits d'approbation sera également indiquée selon que le marché en question est soumis à l'examen préalable ou a posteriori des bailleurs de fonds. Le manuel

comprendra les différents seuils et fréquences des revues et audit. Les annexes comprendront la liste des documents et formulaires type à utiliser ainsi que les schémas détaillés des différentes méthodes de passation des marchés préconisées pour l'acquisition des biens et services. Les procédures et instances de règlement des éventuels litiges pouvant naître des marchés seront décrites dans le manuel. En tout état de cause, le manuel mettra l'accent sur le cadre institutionnel de la passation des marchés, les règles et principes garantissant la transparence du processus d'acquisition des biens et services, les procédures de constitution de registre de fournisseurs et prestataires, la langue de préparation des dossiers de marchés et les règles de gestion des plaintes. La post qualification sera utilisée comme méthode d'évaluation par défaut des offres et tous les cas exigeant une présélection seront identifiés. La définition des tâches et des niveaux d'approbation sera précisée selon que l'on se situe au niveau central, départemental ou communal.

Chapitre IV

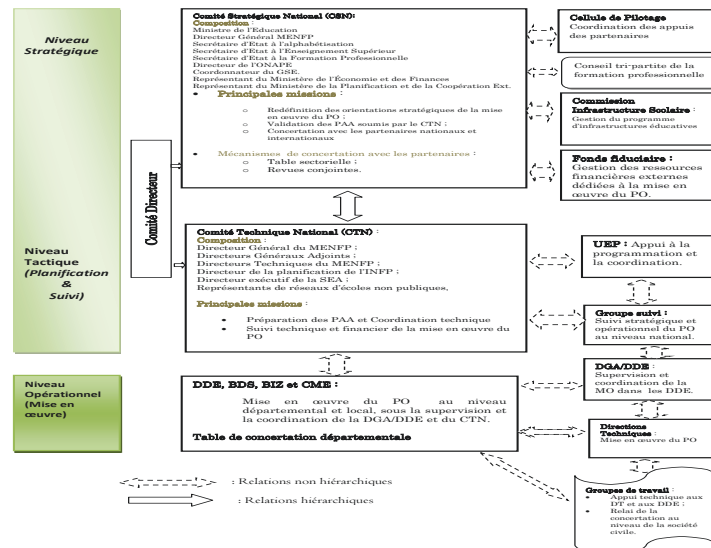
De l'amélioration des capacités institutionnelles

Au niveau de la capacité institutionnelle, la mise en œuvre de la stratégie devra s'articuler autour de plusieurs axes. Tout d'abord l'analyse des liens organiques entre les différentes entités permettra d'identifier le cadre juridique existant et de le compléter le cas échéant. Ensuite, cette stratégie devra comporter des mesures précises permettant d'améliorer sur le court terme et moyen terme le système de contrôle interne des ressources humaines. Enfin, cette stratégie devra permettre d'élaborer un plan concernant la gestion des ressources humaines et l'allocation des ressources.

Les consultants seront chargés au cours de cette phase de dispenser des formations au niveau des trois volets et notamment par exemple de former les utilisateurs du manuel et d'assister le MENFP à la mise en œuvre et au respect des procédures décrites ci-dessus.

Appendice III

Dispositif institutionnel de mise en œuvre du PO



Annexe E-1

TERMES DE REFERENCE GROUPE DE TRAVAIL GOUVERNANCE ADMINISTRATIVE ET FINANCIERE (GT- GAF) EXPERT DE TERRAIN

Contexte

Le Ministère de L'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP) a élaboré un Plan Opérationnel (PO) prenant pour cible la refondation du secteur éducatif et l'amélioration sensible de la performance du secteur dans plusieurs domaines, dont celui de la Gouvernance. Un diagnostic préliminaire a permis de constater que les défaillances importantes qui affectent la gestion financière et administrative sont de nature à ralentir sinon à infirmer les progrès envisagés sur plusieurs autres axes : i) Partenariat Public Privé ; ii) Développement Professionnel et formation ; iii) Innovation en Education, pour ne citer que ceux-là. La raison en est simple. Ce champ est transversal, et la problématique de la gouvernance balaie trois champs d'une importance primordiale pour la disponibilité des ressources tant humaines que financières : a) la gestion financière ; b) les procédures de passation de marchés ; c) la gestion des ressources humaines.

La Direction des Affaires Administratives (DAA) du MENFP se trouve au cœur de cette problématique. Un diagnostic des capacités de celle-ci est prévu, et celui-ci débouchera sur un ensemble de recommandations structurées à l'intérieur d'un plan d'actions intégrant les trois thèmes identifiés. Un Groupe de Travail sur la Gestion Administrative et financière (GT-GAF) a été mis en place pour accompagner le Ministère et la DAA dans la mise en œuvre du plan d'actions à venir. Dans ce contexte, il est appelé à établir une méthodologie de suivi périodique sur la base des indicateurs de performance identifiés dans le plan d'action.

A priori, le renforcement de la DAA implique tant des efforts de recrutement qu'un programme de formation additionnel pour le personnel, et des recommandations de réorganisation ne sont pas à exclure. Par ailleurs, de nouveaux outils de gestion financière et administratives peuvent être introduites, et le tout doit d'une part desservir le grand objectif de renforcer la gestion financière et administrative de la DAA, et rester en cohérence avec les initiatives en cours ou envisagées par d'autres instances de l'État. Il s'agit notamment de la Commission Nationale des Marchés Publics (CNMP) en ce qui a trait à la passation des marchés, au Ministère de l'Économie et des Finances (MEF) et au Ministère de la Panification et de la Coopération Externe (MPCE) pour les réformes touchant la préparation et l'exécution budgétaire, et de l'Office du Management des Ressources Humaines (OMRH) sur le thème de la gestion des ressources humaines.

Objectifs de la Consultation

Dans l'accomplissement de son mandat, le GT-GAF devra s'adjoindre un consultant de haut niveau apte à l'aider à :

- assurer le suivi de la mise en œuvre du plan d'actions ;
- lui suggérer des correctifs ou ajustements éventuels à apporter pendant l'exécution du plan d'actions;
- réaliser la coordination avec les autres groupes de travail ;
- faciliter la liaison tant avec les instances de l'État qu'avec la communauté des bailleurs.

Tâches

Le consultant sera chargé de la réalisation des principales activités ci-dessous :

1. Analyse du plan d'action pour le renforcement de la DAA ;
2. Préparation d'un calendrier de travail conjointement avec la DAA ;
3. Préparation d'un tableau de bord pour la mise en œuvre du plan d'action conjointement avec la DAA;

4. Appui opérationnel à la DAA pour la mise en œuvre des réformes en matière de :
 - a) Gestion financière ; b) passation des marchés ; c) gestion des ressources humaines ;
5. Supervision/suivi des progrès dans la mise en œuvre des trois volets du plan d'action :
 - a) Gestion financière ; b) passation des marchés ; c) gestion des ressources humaines ;
6. Planification/Participation aux diverses rencontres du GT-GAF ;
7. Organisation de rencontres de travail entre DAA et autres Ministères ou instances étatiques ;
8. Organisation de rencontres de travail entre DAA et missions de suivi des bailleurs ;
9. Appui au GT-GAF pour le recrutement d'une firme devant évaluer la performance de la DAA dans les différents domaines après la mise en œuvre du plan d'action
10. Facilitation de la Coordination entre le GT-GAF et le Cabinet du Ministre du MENFP.

Livrables

- Programme de travail de l'année ;
- Tableau de bord à l'attention du GT-GAF ;
- Rapport d'étapes des travaux de mise en œuvre du plan d'actions ;
- Compte-rendu de rencontres et de séances de travail avec les instances de l'Etat et les bailleurs ;
- Rapport trimestriel d'activités du GT-GAF ;
- Termes de référence de la firme d'évaluation ;
- Analyse du rapport d'évaluation.

Durée

La consultation s'étend sur une période de six mois à partir de la signature du contrat à raison de vingt personnes jours par mois.

Qualifications requises:

- Détenteur d'un diplôme d'études supérieures en comptabilité, en gestion, en économie ou en planification;
- Expérience d'au moins 10 ans en tant que gestionnaire de ressources humaines ;
- Expérience d'au moins dix ans en matière de planification et d'exécution budgétaire ;
- Expérience d'au moins 5 ans dans la gestion financière en générale et dans les finances publiques, en particulier.

ANNEXE F

TERMS DE REFERENCE

DU GROUPE DE TRAVAIL CURRICULUM

1- Contexte

L'Axe 2 du PO portant sur les curricula et programmes souligne l'importance du curriculum qui représente le principal dispositif par lequel l'école haïtienne pourra remplir efficacement sa mission de socialisation et de formation des citoyens du pays et renforcer ainsi les bases du développement. Or, en l'état actuel, les curricula ne peuvent répondre pleinement à ce besoin. La réforme datant de la fin des années 70 connue sous le nom de réforme Bernard a mis l'emphase sur l'introduction du créole à l'école haïtienne. De nouveaux curricula ont été proposés. Cependant, les programmes, les approches et contenus sont restés fortement attachés à la tradition, c'est-à-dire au modèle de l'école française du 19^{ème} siècle. La pédagogie par objectif proposée jusque là n'a donc pas permis de couper les ponts avec cette tradition qui n'étudie pas ou ne met pas forcément en perspective l'implication du citoyen dans le monde du travail, dans le processus de développement de sa société ou encore dans une démarche interactive où l'école dialogue avec le monde extérieur dans lequel l'enfant sera projeté demain.

La révision des curricula, telle que le propose le Plan Opérationnel, permettra d'organiser un enseignement plus efficace et répondant aux besoins de la société et des citoyens qui la composent.

Cette révision sera effectuée en fonction d'un socle commun de connaissances et de compétences, c'est-à-dire selon un ensemble de connaissances et de compétences que les élèves devront maîtriser à l'issue de la scolarité obligatoire pour poursuivre leur formation, construire leur avenir professionnel et réussir leur vie dans la société. Il s'agit de lier les enjeux de la scolarité obligatoire aux impératifs de formation tout au long de la vie, à la construction de la personnalité et à la vie en société. La définition d'un socle commun de compétence à travers les nouveaux curricula intègre l'ambition d'offrir à chaque élève les moyens de développer toutes ses facultés. Il permet de mettre en valeur toutes les formes d'intelligence et toutes les aptitudes des apprenants. Ainsi, cette révision ne concernera pas uniquement l'école fondamentale. Les Facultés des Sciences de l'Éducation (FSE) des universités accréditées. Les Écoles Normales d'Instituteurs (ENI), les Centres de Formation des Enseignants du Fondamental (CFEF), la formation continue du personnel pédagogique et administratif des écoles fondamentales, l'école secondaire sont eux aussi concernés par cette révision et la définition du socle commun de compétences. Car, il s'agit d'ajuster tous les ordres d'enseignement afin d'atteindre cet objectif et par conséquent répondre aux exigences de cohérence que suppose la maîtrise de ce socle.

2- Mise en perspective et questionnements fondamentaux

De nombreuses questions ont déjà été soulevées au cours des rencontres organisées par la DCQ, direction principalement concernée par ce groupe de travail :

- Existe-t-il déjà un document de projet pour la mise en œuvre de cet axe ?
- Quelles activités ont été déjà réalisées dans la mise en œuvre de cet axe ?
- Le socle commun de connaissances et de compétences est-il déjà disponible ?
- Comment prévoir l'intégration des attitudes dans la stratégie de révision des curricula ?
- Pourra-t-on combler le retard et parvenir à bout de ce chantier à l'horizon 2015 ?

L'application, à titre expérimental, de l'Approche par Compétences au Nouveau Secondaire, donne sans doute déjà l'occasion d'examiner l'appropriation de l'approche par compétences en milieu haïtien et donne également les bases pour penser la mise en harmonisation avec l'école fondamentale construite autour de la pédagogie par objectifs. Cela sous-tendrait que l'on serait plus dans le cadre de questionnements autour du choix privilégié par l'État Haïtien en matière d'approche pédagogique et que le choix de définir un socle commun de compétences signifie d'emblée que l'on choisissent l'approche par compétences.

Cependant, s'agissant de respecter une échéance de 2015, on ne peut se permettre une révision classique des curricula en question, c'est-à-dire, une révision qui reprendrait point par point chacun des items des anciens curricula.

À l'inverse, la définition du socle commun de connaissances et de compétences donne la possibilité de travailler rapidement et efficacement. Contrairement à d'autres groupes de travail, le Groupe Curricula et Programmes, peut se fonder sur les résultats des examens officiels, sur certaines données prélevées dans le cadre des projets et sur les matériels didactiques en circulation pour proposer ce socle commun de connaissances et de compétences.

3- Mandat du groupe dans le cadre de la révision des curricula

La DCQ sera le chef de fil de ce groupe qui comprendra également les directions suivantes : le BUGEPE, la DEF, la DES, la DFP.

Le mandat du groupe consistera à :

- Mener des visites des investigations et des évaluations dans les différents ordres d'enseignements concernés.
- définir les connaissances et compétences jugées fondamentales pour les élèves de l'école fondamentale, du secondaire et du secteur pré-universitaire concerné par l'enseignement/apprentissage soit les enseignants de ENI, des CEFEF et des FSE, et pour finir des compétences jugées nécessaires pour l'encadrement des enseignants en formation continue.
- Écrire un projet de loi concernant la mise en application du socle commun de connaissances et de compétences dans tous les établissements et les projets concernés.
- Définir une stratégie pour la mise en application du socle commun de connaissances et de compétences en tenant compte de la spécificité de chaque discipline. Par exemple, pour les langues, faut-il écrire un document de politique linguistique, un socle commun de référence pour les niveaux d'appropriation ? Pour les sciences de la vie et de la terre doit-on privilégier des savoirs en rapport avec la situation de vulnérabilité du pays ?

Ce socle commun devra tenir compte des grands axes suivants :

- a) la maîtrise du créole et du français (langues officielles),

- b) la pratique d'une langue vivante étrangère au 3^{ème} cycle du fondamentale et au secondaire
- c) les principaux éléments de mathématiques et la culture scientifique et technologique,
- d) la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication,
- e) la culture humaniste, en histoire, géographie, littérature, en arts et en philosophie,
- f) les compétences sociales et civiques, règles de la vie en société de l'individu et du citoyen,
- g) le développement de l'autonomie et de l'initiative

4- Qualifications et expérience des membres du groupe de travail

Les expertises sont déterminées en fonction des grands axes du socle indiquées ci-dessus. Il convient de souligner que les experts principaux ne seront pas les seuls à travailler sur les axes ; ils seront appuyés par une expertise complémentaire.

- **Expert principal :** *Expertise dans le domaine de l'éducation et de la formation en Haïti.* Il s'agira d'un expert de niveau international pouvant attester d'une expérience minimale de dix années et dont la tâche principale au sein du groupe de travail consistera à mobiliser les compétences requises pour la mise en œuvre du groupe. Il veillera à la coordination et à l'orientation des propositions des experts mobilisés dans le groupe en fonction des objectifs du Plan Opérationnel et aussi à la mobilisation/implication des Directions Techniques concernées.
- **Expert en sciences de l'éducation :** possède une expertise de plus de dix ans dans l'encadrement de programmes de formation et dans l'orientation pédagogique. Il maîtrise les différents types d'approches pédagogiques et veillera à l'harmonisation des contenus et activités proposées dans les différentes disciplines à l'approche et aux compétences visées.
- **Expert en élaboration de curriculum et de programme dans le domaine d'enseignement/apprentissage de la langue orale et écrite :** possèdera une expertise de plus de dix ans dans le domaine. Sa tâche principale consistera à définir les compétences, les contenus et activités jugés nécessaires pour la maîtrise des langues officielles (créole et français) et étrangères à l'orale et à l'écrit. Il coordonnera également un sous-groupe qui aura à travailler sur l'élaboration d'une politique linguistique.
- **Expert en élaboration de curriculum et de programme dans le domaine des arts et des lettres :** Possède une expertise de plus de dix ans dans le domaine. Sa tâche principale consistera à définir les contenus correspondant au socle de compétences dans ce domaine en tenant compte du patrimoine culturel haïtien. Il éclairera également sur l'introduction de nouveaux contenus, il encadrera les investigations concernant son domaine sur le terrain, et étudiera l'ordre logique d'introduction des données en fonction du profil des apprenants et des compétences ciblées.
- **Expert en élaboration de curriculum dans le domaine scientifique :** possède une expertise de plus de dix ans dans l'élaboration de programmes de formation et de curricula dans les domaines scientifiques. Sa tâche consistera à éclairer sur les contenus présents dans les curricula

disponibles, apporter de nouveaux contenus, rechercher des informations sur le terrain, étudier l'ordre logique d'introduction des données en fonction du profil des apprenants.

- **Expert en sciences sociales** : possède une expertise de plus de dix ans dans l'élaboration de programmes de formation et de curricula dans le domaine des sciences sociales. Sa tâche principale consistera à définir les contenus des disciplines du domaine, définir les activités, proposer un ordre logique d'introduction des contenus en fonction du profil des apprenants et des compétences visées.

5- Les indicateurs dans le cadre de la révision des curricula

- **Indicateurs d'efficacité interne et de qualité** :
 - Pourcentage d'écoles fondamentales équipées en fournitures, équipements et matériels didactiques adéquats ;
 - Pourcentage d'écoles secondaires disposant de bibliothèques, et/ou de laboratoires ;
 - Pourcentage d'élèves des deux premiers cycles du fondamental maîtrisant les notions essentielles de mathématiques, d'écriture, de lecture et de communication ;
 - Pourcentage d'écoles réhabilitées et équipées ;
 - Taux de redoublement aux deux premiers cycles du fondamental ;
 - Taux de promotion en 3^{ème} et en 5^{ème} du fondamental 1 et 2
 - Taux de redoublement au 3^{ème} cycle du fondamental ;
 - Taux de redoublement au secondaire ;
 - Pourcentage d'enseignants qualifiés dans les deux premiers cycles du fondamental ;
 - Pourcentage d'agents éducatifs ayant reçu une formation ;

6- Mise en œuvre : Lignes directrices pour la révision des curricula

- Phase 1 : communication :

Il s'agira d'impliquer les fonctionnaires en poste afin qu'ils s'approprient le mandat du GT. Une communication ouverte sera également entreprise dans les médias afin de sensibiliser sur l'introduction des nouveaux contenus et d'une nouvelle approche. Il faudra également penser au recrutement ou au recours à l'expertise externe afin de réaliser les différentes tâches liées au diagnostic. Cela signifie que le groupe de travail ne sera pas composé uniquement des experts signalés dans ces TDR.

- Phase 2 : diagnostic

La première phase de la consultation devra permettre d'établir un diagnostic de terrain permettant d'établir l'ensemble des savoirs et compétences nécessaires au contexte et cependant négligés. Des sous-groupes de travail seront constitués et travailleront sous la direction des experts principaux.

Ce diagnostic devra prendre en compte les points suivants : (a) passer en revue les études réalisées par les projets soutenus par les PTF en ce qui a trait à l'appropriation de la langue et de l'écrit. b) la pertinence des contenus et savoirs proposés dans les manuels en circulation. c) la mise en œuvre de ces contenus et savoirs dans les salles de classe et la pertinence

des pratiques. d) un inventaire des outils ou support nécessaires à l'introduction de nouveaux savoirs et de nouvelles pratiques. e) l'appropriation de l'approche par compétences dans le Nouveau secondaire.

- **Phase 3 : élaboration du socle commun de compétences et définition d'une stratégie de mise en œuvre**
- Les sous-groupes ainsi que les experts principaux définissent le socle commun de compétences en fonctions des différents domaines-phases : langues, sciences, culture (art, lettres), philosophie, et civisme.
- Rédaction de projets de lois ou de décrets permettant de valider ou de faire appliquer le lancement des nouveaux curricula
- Élaboration de guides du maître détaillé destinés aux enseignants sans formation initiale
- **Phase 4 : mise en œuvre**
La phase de mise en œuvre sera élaborée de concert avec le groupe de travail sur la formation et le développement professionnel.

Annexe F-1

Statement of Work

For the Reading Specialist

Title: Reading Specialist

Period of Performance: 12 months beginning October 2012

Level: TBD

XVII. Background and Justification

The Government of Haiti (GOH), through its Ministry of National Education and Vocational Training (MENFP), developed the Operational Plan 2010-2015 (OP) to provide a framework for the implementation of the recommendations made by the Technical Group on Education and Training ("GTEF" in French) instituted in 2007. The OP establishes guidelines and priorities that will allow "the nation to have a quality educational and training system that is: (i) affordable to all Haitians regardless of gender, place of residence, or socio-economic status; (ii) consistent with the needs of the national economy; (iii) based on a common set of knowledge delivered by competent teachers in safe, appropriate environments; and (iv) governed and strengthened at all levels, with municipalities progressively playing a more active role in managing basic education including early childhood and pre-school" (OP, p. 22).

In order to ensure successful implementation of the OP, a multi-faceted mechanism is proposed which will enable all actors in the education system to fully and effectively play their roles in the implementation process. Executive bodies with specific mandates are being created at three levels: a) a strategic level through the National Strategic Committee (CSN); b) a planning and monitoring level through the National Technical Committee (CTN); and c) an operational level through ten working groups (GT).

In accordance with current President Michel Martelly's priorities, the constitution of these working groups is underway. Each of these groups will develop specific plans for the sub-sector. Particularly important proposed working groups that will concentrate on key structural issues in the Haitian education system are the Literacy group, Governance and Public/Private Partnership group, the Early Childhood/Universal Primary Education group, the Curriculum and Program group, and the Professional Development and Training group. These working groups might also explicitly consider reading standards and the roles teachers' reading instruction qualifications and schools' reading programs play in school licensing decisions.

In addition, the MENFP recently established the Reading Skills Development Unit (or Unité de Développement des Compétences en Lecture or UDCL) within its structure to promote improvements in early grade reading education. The UDCL and these working groups will address the needs for improved reading standards, pedagogies, curricula, assessments, and teacher training in the Haitian education system. The USAID/Haiti mission will play a lead role in providing technical assistance to the MENFP, the UDCL, and these working groups as they implement the PO and further the USAID/Haiti mission's strategic goals.

Such combined MENFP and USAID reading reform efforts have a significant recent history and future in Haiti. Led by the USAID/Haiti education staff, in spring 2012 a team representing the MENFP Directorate of Basic Education (Direction de l'Enseignement Fondamental or DEF) and two NGOs participated in the "All Children Reading" workshop organized by the Global Partnership for Education (GPE) in Rwanda. The team also participated in a study tour of USAID reading programs in Mali. Even more importantly, the USAID education office has contracted for the Tout Timoun Ap Li (TOTAL) two-year applied research project to begin in fall 2012. This project will be implemented in hundreds of Haitian schools in the USAID development corridors during the 2012-2013 and 2013-2014 school years.

These activities have enabled the MENFP, with USAID support, to articulate a national action plan—aligned with the OP—to promote the improvement of Haitian children's reading competencies. This action plan will begin implementation in schools in the 2012-2013 academic year. In support of the action plan, the UDCL, and the TOTAL project, USAID will fund a highly qualified Reading Specialist who will be housed in the MENFP and who will partner with the USAID Education Team.

XVIII. Overview of Position and Tasks

The objectives of this consultancy include the following:

- To assist the MENFP, the UDCL, working groups, and relevant constituents (including USAID, donors, civil society organizations, and other key stakeholders) with the development, implementation, and evaluation of reading standards, programs, curricula, pedagogies, assessments, and teacher training
- To help the MENFP develop internal capacity to identify, implement, and evaluate reading programs serving a broad range of learners

- To assist USAID, MENFP, and relevant constituents (including donors, civil society organizations, and other key stakeholders) with the development, implementation, and evaluation of the TOTAL applied research activity

To achieve these objectives, USAID/Haiti will support MENFP in recruiting and financing the services of a Reading Specialist.

The specialist is a member of the expanded USAID/Haiti Education Team, but s/he will be housed in the MENFP offices. S/he takes a leadership role in liaising with and providing reading-related technical assistance and comprehensive policy advice to the MENFP, the UDCL, the Directorate of Basic Education (Direction de l'Enseignement Fondamental or DEF), and the Literacy, Governance and Public/Private Partnership, Early Childhood/Universal Primary Education, Curriculum and Program, and Professional Development and Training working groups. S/he is responsible for developing and overseeing reading activities in support of the MENFP, specifically the UDCL, and these working groups. The incumbent must work closely with Government of Haiti (GOH) officials, in particular the MENFP, and coordinate with implementing partners, NGOs, other donors, and designated team members. S/he must be conscious of and responsive to the USAID education mission focus on the development and implementation of effective reading standards, pedagogies, curricula, assessments, and teacher training.

The specialist must have intimate knowledge and stay abreast of reading trends, practices, reforms, assessments, and teacher training in Haitian and US and other international contexts. S/he will have expertise in early literacy development, with knowledge of how to address reading needs with a variety of learners and contexts. As well, it is highly desirable that the specialist have knowledge of cognitive psychology and linguistics.

Strengthening the institutional capacity of MENFP is a primary goal of USAID, and the specialist will work closely with the professional, scientific, and education communities in implementing, monitoring, and evaluating Haiti's reading programs across the continuum of learners and contexts. This advisor will also collaborate with various sections of the MENFP, such as the UDCL, the Directorate for Support to Private Education and Partnership (Direction d'Appui à l'Enseignement Privé et du Partenariat or DAEPP) for licensing/accreditation and general governance matters; the Directorate of Basic Education (Direction de l'Enseignement Fondamental, DEF); the Directorate of Curriculum and Quality (Direction du Curriculum et de la Qualité, DCQ) for curriculum and program standards; the Directorate of Teacher Training (Direction de la Formation Professionnelle, DFP) for teacher training standards; and the National Office for Partnership in Education (Office National de Partenariat en Education or ONAPE). S/he will present MENFP and USAID's education programs to officials at the highest level of the GOH and participate in MENFP and USAID/Haiti education activities to ensure effective achievement of their strategic goals.

The Reading Specialist reports to the Coordinator of UDCL and the designated Manpower supervisor. The Reading Specialist will be in ongoing contact with the USAID/Haiti Education Team. S/he will inform USAID of current issues, challenges

and strategies and will address USAID Education Team's concerns and present program progress to the MENFP and partners.

XIX. Specific Responsibilities

The Reading Specialist will be responsible for the following tasks:

- a. Strategic Planning and Advice (35% level of effort)**
 - Assist the MENFP, USAID, and implementing partners, as appropriate, with the development of relevant reading program criteria and evaluation mechanisms, including the development and implementation of effective reading standards, pedagogies, curricula, assessments, and teacher training
 - Take a leadership role in the operationalization of the USAID/Haiti strategic plan components that concentrate on reading issues and content, through active participation in the MENFP, UDCL and on working groups
 - Take a leadership role in the development and operationalization of the UDCL action plan, through active participation in the MENFP working groups and with implementing partners
 - Assist the MENFP, UDCL, working groups, and implementing partners with the improvement of early grade reading practices and in-service teacher training and coaching
 - Present USAID/Haiti programs to donors, MENFP, and partners to develop plans to improve coordination and build consensus between MENFP, UDCL, donors, and implementing partners, including relevant NGOs, civil society and private sector organizations
 - Identify needs and priorities in the education sector, and negotiate and coordinate policy issues for the mission and MENFP, with a focus on early grade reading issues and activities
 - Review comparative and international research and experience on educational and early grade reading topics related to MENFP and USAID/Haiti education strategies and make recommendations on effective state-of-the-art approaches to achieve results
 - Conduct educational assessments and research as needed to support the design, implementation, and evaluation of the USAID and MENFP educational programs and early grade reading activities
 - Propose modifications to education activity design or work plans when necessary to better achieve results
 - Inform USAID and MENFP about achievements, issues, and constraints that affect implementation of their education programs
 - Organize seminars, workshops, and meetings and prepare reports on results, observations, and conclusions
 - Develop comprehensive database and library of reading-related individuals, organizations, events, resources, materials

- b. Strengthening Capacity of MENFP's UDCL and working groups dedicated to Curriculum, Programs, and Literacy (35% level of effort)**

- With the goal of improving education services, assist the MENFP, UDCL, and working groups with identification and formation of reading-related partnerships
 - Coordinate and participate in the training and mentoring of MENFP, UDCL, and working group personnel to develop their capacity to identify and form reading-related partnerships
 - Maintain frequent interaction with the working groups, MENFP, UDCL, and GOH officials to enable the USAID Education Team to advise and coordinate appropriate technical assistance related to early grade reading
 - Take a lead role in coordinating relevant groups and individuals who are involved in reading-related activities
 - Promote convergence and expansion of effective strategies and approaches that can expand coverage and quality of education services focusing on early grade reading
 - Participate actively in relevant donor meetings to develop plans to improve collaboration and coordination between the working groups, MENFP, UDCL, GOH, donors, and implementing partners, including NGOs and civil society organizations
 - Provide NGOs, CBOs, PVOs, civil society organizations, and donor representatives with information related to MENFP and USAID education programs
 - Via brochures, websites, and other relevant means publicize key information about reading efforts to be shared with interested parties and groups inside and outside of MENFP, UDCL, and the USAID education office
- c. Monitoring and Evaluation (20% level of effort)**
- Develop accurate education and reading performance monitoring systems and measurements of progress for MENFP, UDCL, and working groups in accordance with USAID reporting requirements
 - Prepare interim progress reports as required and prepare appropriate input for the annual report and other reporting to USAID/Washington and MENFP
 - Report on institutional, administrative, and technical achievements of the MENFP, UDCL, and implementing partners, particularly as they relate to the goals and objectives of USAID and MENFP reading programs
 - Report on education and reading-related field visits
 - Alert USAID staff to issues and constraints affecting the implementation of USAID's education portfolio and reading program issues
- d. Other (10% level of effort)**
- Perform internal technical and administrative tasks as required, particularly those related to reading efforts

XX. Desired Qualifications

Education and Technical Knowledge: Minimum of a Master's degree in education from a recognized education institution, with preference given to degrees relating to reading/literacy, curriculum development, teacher education, and cognitive psychology. Specialized training or education in approaches addressing early grade reading issues, including material development, teaching practices, and teacher training is required. Good knowledge of language policy issues and basic reading competencies. Applicant must be able to demonstrate ability to coordinate and collaborate in the implementation of reading program and activities. Applicant must be able to articulate orally and in writing in French the technical issues presented in this Statement of Work.

- a. **Prior Work Experience:** At least eight years of progressively identifiable experience researching, developing, and implementing reading programs. Demonstrated leadership experience, program management, and problem-solving skills in a complex and highly sensitive environment are required. Proven ability to identify, promote, and apply innovative concepts and strategies to improve education.
- b. **Teamwork/Interpersonal Skills:** Excellent leadership, communication, and interpersonal skills are critical to this position. The incumbent must be able to work effectively with a broad range of MENFP, GOH, and USG personnel and partners, and have demonstrated skills in donor coordination and collaboration. Ability to work both independently and in a team environment to achieve consensus on policy, program, curriculum and administrative matters is a must.
- c. **Leadership Skills:** The Reading Specialist will report to the Coordinator of UDCL and the designated Manpower supervisor. The Reading Specialist will be in ongoing contact with the USAID/Haiti Education Team. S/he will co-lead and coordinate the work within the MENFP, UDCL, and working group structures, focusing on reading programs. Strong leadership and mentoring skills are required.
- d. **Language and Communication Skills:** Must be fluent in French and demonstrate English proficiency. A good knowledge of Haitian Creole is required. Must have proven ability to communicate quickly, clearly, and concisely— both orally and in writing. Demonstrated ability to translate and summarize reports, technical documents, and other forms of communication is preferred. Demonstrated ability to make oral presentations logically and persuasively to senior USG, GOH, implementing partners, and other donors.
- e. **Computer Skills:** Proficiency in the Microsoft Office suite of applications is required. Demonstrated ability to conduct research using the World Wide Web and other resources. A strong interest in applying information and communications technologies to daily work is essential.

XXI. Deliverables

A report will be provided at the end of each month as precursor to payment. Attached to the report will be any significant terms of reference, studies, reports, and memos

produced for or by the MENFP, UDCL, and relevant working groups, with a focus on activities of the unit and working groups with which the Reading Specialist has been involved. Periodic verbal briefings will be provided to USAID as requested. The Reading Specialist will be expected to attend at minimum monthly Education Team meetings and maintain communication with the Education Team.

Specific deliverables include the following items:

- One year work plan provided ten days after awarding of contract; work plans will be reviewed and a new one presented for approval at the conclusion of each three-month period to ensure that the advisor's activities are aligned with MENFP priorities including OP implementation
- Monthly reports describing activities undertaken for each duty and responsibility set forth in the contract, results, and achievements; associated documents attached as relevant
- Weekly face-to-face briefings (or as requested) with summary reports of activities, achievements, challenges, and future plans to USAID/Haiti Education Team or designated team member
- Studies, analyses, evaluations, reports, and presentations as required by USAID and MENFP
- In conjunction with MENFP designated staff, organization of workshops pertaining to specific subject matter as required by USAID, MENFP, and working group personnel
- End of contract report describing all activities, achievements, lessons learned, challenges, and future plans

Monthly reports should be detailed enough to enable USAID/Haiti and MENFP to measure the progress made by the Reading Specialist according to the tasks outlined in the position responsibilities described above. These reports will be approved by USAID and shared with relevant MENFP officials.

XXII. Contract Period and Work Conditions

Contract will be for a twelve-month period, renewable upon satisfaction of both parties and availability of funds. The Specialist will be headquartered at MENFP in Port-au-Prince.

XXIII. Payment Terms

Payment shall be made upon the submission of monthly reports to and their acceptance by the USAID/Haiti Education Office.

XXIV. Selection Criteria

Candidates will be evaluated and ranked based on the following selection criteria:

- | | |
|---------------------------------------|-----------|
| a. Education Technical Knowledge: | 25 points |
| b. Prior Work Experience: | 20 points |
| c. Teamwork/Interpersonal Skills: | 15 points |
| d. Leadership Skills: | 15 points |
| e. Language and Communication Skills: | 15 points |
| f. Computer Skills: | 10 points |

ANNEXE H

TERMES DE REFERENCE DU GROUPE DE TRAVAIL TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION ET EDUCATION

1 Les enjeux stratégiques de l'utilisation des TIC aux services de l'éducation et de la formation.

1.1 Rappel du Contexte

Le PO - ainsi que le rapport du Groupe de Travail sur l'Éducation et la Formation (GTEF) a déjà établi (Chapitre I) un diagnostic sans concession sur la gouvernance médiocre du système éducatif. Les problèmes sont relevés à un triple niveau (pédagogique, gestion des ressources humaines mais aussi au niveau administratif, financier et spatial). Nous conduisons l'ensemble des élèves vers des destinations du passé sans aucun rapport avec les emplois et la culture du XXIème siècle, sans capacité de planifier les besoins en main d'œuvre en Haïti (ou même dans l'ailleurs de la migration sans fin vers les "Eldorado" de la sous-région. La croissance du système induite par la démographie, est une croissance subie, sans capacité d'anticipation sur les capacités d'accueil et d'encadrement à tous les niveaux. Durant ces dernières années, un effort d'accroissement des infrastructures publiques a eu lieu, mais elle nait insuffisante et force à accepter l'offre privée d'éducation comme une fatalité ou un pis aller. Aux difficultés à planifier au plan spatial et humain s'ajoute les défis posés par l'indispensable amélioration de la qualité, domaine dans lequel tous les indicateurs de comparaison sont au rouge. La question de l'encadrement pédagogique demeure entière et le nombre d'enseignants qualifiés arrivant chaque année dans le système éducatif ne permet pas de remplacer les partants voire absorber la masse grandissante des nouveaux arrivants.

Dans le champ éducatif haïtien et dans l'espace de gestion du MENFP, les technologies de l'éducation et de la communication ont fait leur apparition de manière diffuse sous forme de projets pilotes pour l'enseignement apprentissage ou, sous forme plus massive, comme outils d'amélioration de la gestion de problèmes du secteur (statistiques scolaires, examens, enseignement privé, site web du MENFP) ; générant également autant de bases de données ou de procédures (non évaluées) de production, stockage, utilisation que d'utilisateurs, sans lieu d'articulation, de coordination ou d'orientation des options prises, sans également d'évaluation des coûts de production et d'entretien. Ces technologies présentes partout, ne sont maîtrisées par aucune instance au niveau central ou déconcentré. Cette présence éclatée contribue à l'affaiblissement de l'institution MENFP et rend l'organisation vulnérable. *Qu'est-ce qui garantit l'intégrité et la préservation des données d'examens ? Qu'est-ce qui fait que toujours le MENFP doit repartir à zéro lors de la collecte de données statistiques qui ne sont jamais disponibles à temps pour une prise de décision sur la prochaine année scolaire ?* Des questions pourraient également être posées en ce qui concerne la gestion des ressources financières du secteur de l'éducation ou encore des ressources humaines.

Depuis le tremblement de terre de 2010, les autorités du MENFP ont aménagé progressivement un dispositif permettant de (i) poser (et se poser) les bonnes questions en matière de (Technologie de l'information et de la communication en éducation) TICE (ii)

de sensibiliser le personnel du MENFP et les partenaires à la question des TICE , (iii) de se doter d'un organe capable d'assurer la convergence/cohérence des interventions en matière de TICE d'un triple point de vue : (a) pour l'amélioration de la gestion du secteur, (b) pour l'amélioration du processus d'enseignement/apprentissage. Le dispositif a permis de (a) tenir au cours de l'année 2011 un atelier de travail et un sommet international sur les TICE et au cours de l'année 2012 de produire avec l'appui de la firme Accenture, l'initiative EDUCATIC (qui devra être validée), document d'orientation pour les TICE.

1.2 Les TICE : un triple point de vue

La conclusion du rapport sur l'atelier et le sommet international de 2011, nous fournit le cadre d'intervention du Groupe de travail sur les TICE. En effet ce rapport dit :

Introduire et intégrer les TIC dans l'ensemble du système éducatif, c'est en faire :

- 1) **des outils du fonctionnement quotidien** pour, entre autres : améliorer la qualité de l'éducation, rejoindre les populations éloignées, relever considérablement le pourcentage d'alphabétisés, améliorer les performances du personnel de support technique;
- 2) **des supports** par exemple : à la décision, à l'amélioration des apprentissages, à la redynamisation de la relation pédagogique;
- 3) **des mécanismes de changement de comportements** au sein de l'administration, au niveau des élèves et plus tard dans la population afin de **préparer la nouvelle force de travail qui devra contribuer au repositionnement du pays au 21^{ème} siècle.**

2 Mandat du Groupe sur les TIC en éducation

- 1) Le Groupe de travail devra faire l'inventaire de l'existant en matière de TIC en éducation en s'appuyant sur les travaux antérieurs.

Il devra de plus

II) *Orienter, produire, faire valider et adopter une stratégie TIC pour le secteur de l'éducation, en prenant appui sur les deux axes de développement sur le secteur à savoir*

Axe 1 : La gestion du Secteur

Axe 2 : Appui au processus d'Enseignement/apprentissage(DEF, DFP, RE, DES, INFP,BUGEP, DCQ)

En ce qui concerne l'axe 1, le GT_TICE devra, en concertation avec les directions techniques concernées (notamment DPCE, DRH, DAA,BUNEXE,DAEP, DESup, DDE) ainsi que les partenaires de ces dernières : (i) définir le champ d'utilisation et de développement des TIC en vue du renforcement de la gestion au niveau central et au niveau déconcentré; développer un plan d'utilisation des TIC dans une perspective d'amélioration de la communication interne et externe du MENFP, avec une perspective d'amélioration des services offerts par le MENFP à ses différents segments de clientèle (amélioration du service au public); (iii) Produire un plan d'amélioration de la prise des décisions en s'appuyant sur les TIC, dans une perspective d'aménagement du territoire, (iv) en planifiant l'intégration des TIC pour une amélioration de la gestion des ressources du secteur (humaines, matérielles, financières)

En ce qui concerne l'axe 2, le GT_TICE, travaillera (i) au développement de plans d'utilisation des TIC dans le processus d'enseignement apprentissage pour chacun des ordres d'enseignement et dans la formation professionnelle; (ii) à la conception de programmes spécifiques d'intervention pour chaque niveau en vue d'optimiser les rendements sur les principaux points faisant problèmes dans le système éducatif, tant au niveau des élèves que

des enseignants. (iii) Développer des mécanismes pour le suivi et l'évaluation des interventions (iv) Identifier les modalités de financement des actions retenues

Une troisième dimension spécifique au volet TIC et à son histoire au sein du MEN FP devra recevoir toute l'attention du GT_TICE. Il s'agit du volet relatif au renforcement des capacités institutionnelles du MENFP en matière de TIC. A ce titre, le GT veillera à

- (i) Faciliter la création et le développement d'une unité TICE au MENFP, notamment en produisant les termes de référence des personnels attachés à cette unité; en formulant des conseils pour la structuration de l'U_TIC, la formation des personnels de l'UTIC
- (ii) Faciliter la compréhension et l'appropriation des TIC par le personnel du MENFP, en formulant et appuyant une stratégie d'utilisation, de diffusion des TICE au sein du MENFP à tous les niveaux. Ces actions devront conduire à une 'reculturation' du MENFP autour des TIC.

Le GT_TIC est enfin responsable de veiller à la conduite d'une évaluation sommative des interventions en matière de TIC au MENFP afin de s'assurer de la cohérence de la stratégie préconisée.

3 Lignes directrices pour le déploiement du mandat GT

L'équipe en charge du GT s'assurera de la répartition des tâches au sein du GT. Les activités suivantes constituent les balises en vue d'apprécier les livrables attendus des GT :

- o. Identifier les actions prioritaires qui doivent être mises en œuvre à très court terme ;
- p. Élaborer une feuille de route assortie de méthodologies spécifiques en vue de permettre l'exécution optimale du mandat;
- q. Identifier les ressources nécessaires en vue de réaliser le mandat ;
- r. Proposer des indicateurs de base qui permettront de mesurer et de suivre les progrès ;
- s. Proposer un plan d'action;
- t. Définir le schéma opérationnel de mise en œuvre.

4 Qualifications et expérience des membres du groupe de travail

Pour répondre aux responsabilités qui lui sont assignées, le GT sera une équipe de 3 consultants ayant des compétences complémentaires en matière de TIC, d'éducation et de gestion.

Les consultants qui formeront le noyau dur du GT auront au minimum les qualifications suivantes :

L'expert principal spécialiste de TICE :

- il s'agira d'un expert de niveau international pouvant attester d'une expérience minimale de dix années en matière de gouvernance financière et administrative dans les secteurs de l'éducation ;

L'expert Éducateur :

- Expert national familier du secteur éducation, ayant une expérience avérée en matière d'élaboration de politique éducative, de l'élaboration de projets et des procédures des bailleurs de fonds. Il aura également une compétence en matière d'enseignement/apprentissage et de formation de formateurs. Capacité d'animation, de groupes et de facilités rédactionnelles en français et en créole. Expérience minimale de 15 ans dans le secteur éducatif.

Un informaticien, spécialisé en architecture de systèmes

- Profil ingénieur Électronicien, Certifié par un des réseau de certification de télécommunication, le spécialiste aura une expérience d'au moins dix ans

d'intervention sur des systèmes informatique complexes. La capacité d'encadrer et de former, attestée par des expériences de formateur au niveau de l'enseignement supérieur est un plus. Une expérience des systèmes liés à l'enseignement apprentissage est un plus. Il devra participer à l'analyse de l'existant et être en mesure d'accompagner la future unité TIC du MENFP dans la mise en place de son plan de travail et de formation.

ANNEXE I

TERMES DE REFERENCE DU GROUPE DE TRAVAIL

INNOVATIONS EN ÉDUCATION

I Rappel du contexte

Du 13 au 15 novembre 2012 s'est tenu à Doha, au Qatar, à l'initiative de la Qatar Foundation, le 4^e sommet annuel WISE (World Innovation Summit for Innovation) qui se donne comme objectif de proposer une nouvelle vision de l'éducation au monde entier. Ces assises ont dédié une attention spéciale à Haïti qui a été mentionnée autant dans les propos d'introduction que de clôture du Chairman de WISE, le Dr Addulla bin Ali Al-Thani. D'ailleurs, Haïti est le seul pays singulièrement mentionné dans les cinq annonces-clés de clôture de WISE 2012 (voir Annexe): "*The WISE Haiti Task Force will expand its network and establish an innovation hub to help rebuild the education system in Haiti*".

Au lendemain du séisme du 12 janvier 2010, en effet, la Qatar Foundation a mis en place la WISE Haiti Task Force (WHTF), appuyée par un acteur local— la Fondation Connaissance et Liberté (FOCAL)— dans le but, d'une part, d'identifier des initiatives innovantes qui ont lieu sur le terrain, malgré le chaos apparent qui a suivi le séisme, et d'autre part, de les supporter. Il s'agit de bonnes pratiques dans le fonctionnement des écoles comme lieux d'apprentissages académiques et de ré-invention du vivre-ensemble. Il s'agit d'initiatives pilotes qu'il importe d'expérimenter tout en minimisant ce que cela comporte de tâtonnements, d'hésitations et d'erreurs. Ce qu'on ne peut se permettre avec les structures du MENFP car il y a des rendez-vous fixes et inévitables avec la population. Il faut donc y aller avec une certaine assurance de ce qu'il y a lieu de faire pour améliorer les performances, d'une part, du MENFP en termes de services éducatifs fournis avec succès à toute la population et, d'autre part, du système en termes de taux de réussite, de maîtrise des compétences de base, etc.

Dans les innovations identifiées par la WHTF, centrées autour de l'école, nous sommes à la recherche, ou plutôt à la redécouverte de l'école, en dehors du système scolaire, comme lieu de vie et où une nouvelle dynamique des relations entre les composantes de la population. Dans ce sens, ce n'est pas seulement à l'intérieur de l'école, mais entre les écoles avec des pratiques et celles plus "traditionnelles", par le processus de la mise en réseau. Comment lorsque tout s'effondre dans une société, l'école a su demeurer comme point de ralliement et de reconstitution de soi ? En effet, après le séisme de 2010, il n'y avait plus d'État pour aider la population à se reprendre. Certains se sont accrochés pour remettre en marche les écoles en faisant dans les zones détruites des actions visibles en ce sens et toute la population s'y est accrochée et a commencé à remonter lentement du gouffre. Dès lors, des initiatives se sont alors greffées autour de l'école ou prenant pour prétexte l'école qui s'était imposée comme lieu de ralliement de la population en quête de quelque chose indéfinissable que même aujourd'hui nous ne saisissons pas encore tout à fait.

Donc ces innovations centrées sur l'école apparaissent de plus en plus incontournables pour pouvoir dégager cette nouvelle conception de l'école que nous a fournie le séisme. En ce sens, ce Groupe de travail spécifique ne peut pas être conçu sur le même modèle que les autres. Il est important de le mettre en place pour pouvoir aider à formaliser et soutenir ce qui est en gestation afin de l'amener au jour.

II Mission du Groupe de Travail

La mission du Groupe de Travail est quadruple :

- Etudier les conditions d'adoption, d'adaptation aux écoles publiques d'abord (qu'il importe de revaloriser) et de répliquabilité des innovations la WISE Haïti Task Force ;
- Identifier les appuis nécessaires dans les écoles publiques pour que les innovations puissent se mettre en place et se maintenir sur le long terme ;
- Recommander les comportements nécessaires tant pour les enseignants, les élèves et les parents ;
- Assurer le suivi de la mise en réseaux des innovations.

Vu cette mission, le Groupe de travail sera bien placé pour préparer la participation prochaine du Ministère au WISE pour rendre compte des avancées qui auront été réalisées. Cela étant, il lui appartient aussi de développer toute l'accumulation institutionnelle nécessaire à ce sujet.

III Composition et modalités de fonctionnement du Groupe de Travail

Le Groupe de travail WISE Haïti sera composé d'un représentant du BUGEPE, d'un représentant de la Direction de l'Enseignement Fondamental (DEF), d'un représentant de la Direction de l'enseignement secondaire (DES), tous placés sous le leadership du Directeur Général et coordonné par un point focal qui assure la liaison entre la WHTF et le Ministère.

Ce groupe de travail bénéficiera du travail de renforcement des autres groupes mis en place dans le cadre de la mise en œuvre du Plan Opérationnel 2010-15 (PO). Le groupe de travail se réunira pour déterminer non seulement ses modalités de fonctionnement mais aussi son agenda de travail. Il rendra compte au Comité Technique National (CTN) prévu dans le dispositif de mise en œuvre du PO.