

Rapport diagnostique de la chaîne des ressources éducatives en République centrafricaine

Janvier 2025

Avec l'appui de

unesco

RESSOURCES éducatives

En partenariat avec

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

AFD AGENCE FRANÇAISE DE DÉVELOPPEMENT

Publié en 2025 par le Bureau régional de l'UNESCO pour l'Afrique de l'Ouest
Dakar, Almadies, Route de la plage de Ngor, BP 3311, Dakar, Sénégal

© Les auteurs, 2025



Œuvre publiée en libre accès sous la licence Attribution-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BY-SA 3.0 IGO) (http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/). Les utilisateurs du contenu de la présente publication acceptent les termes d'utilisation de l'Archive ouverte de libre accès UNESCO (www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-fr).

Les désignations employées dans cette publication et la présentation des données qui y figurent n'impliquent de la part de l'UNESCO aucune prise de position quant au statut juridique des pays, territoires, villes ou zones, ou de leurs autorités, ni quant au tracé de leurs frontières ou limites.

Les idées et les opinions exprimées dans cette publication sont celles des auteurs ; elles ne reflètent pas nécessairement les points de vue de l'UNESCO et n'engagent en aucune façon l'organisation.

Création graphique et illustrations : Céline Lequeux
Mise en page : UNESCO Dakar

Table des matières

Liste des figures **7**
Liste des sigles et acronymes **8**
Introduction **9**
1. Contexte institutionnel **12**
1.1 Options de politique éducative 13
1.1.1 Cadre juridique 13
1.1.2 Cadre stratégique et politique sectorielle 13
1.1.3 Gouvernance et partenariats aux niveaux central et déconcentré 14
1.1.4 Programmes scolaires et instructions officielles en vigueur 15
1.1.5 Principales prescriptions du PSE en termes de ressources éducatives 17
1.2 Aperçu des performances du système éducatif centrafricain 18
1.2.1 Quelques chiffres 18
1.2.2 Principaux indicateurs de couverture 20
1.2.3 Principaux indicateurs de qualité et d'équité 21
1.2.4 Effectifs enseignants et conditions d'encadrement des élèves 22
1.2.5 Qualité des infrastructures 24
2. Principaux constats des visites de terrain **25**
2.1 Méthodologie de l'enquête de terrain 26
2.2 Retours quantitatifs sur les visites effectuées 29
2.3 Analyse de trente items critiques 29
2.3.1 Appréciation globale de l'accès aux ressources éducatives et leur quantité 30
2.3.2 Appréciation globale de la qualité des ressources éducatives 32
2.3.3 Appréciation globale de l'utilisation des ressources éducatives 33
3. Analyse de la situation selon 7 dimensions **35**
3.1 Dimension 1 : analyse des facteurs socio-économiques et culturels pertinents 36
3.1.1 Facteurs politiques 36
3.1.2 Facteurs géographiques 37
3.1.3 Facteurs démographiques 38
3.1.4 Facteurs socio-économiques et politiques 39
3.1.5 Facteurs linguistiques et culturels 40
3.2 Dimension 2 : Accessibilité des manuels scolaires et guides de l'enseignant 41
3.2.1 Rapide historique des manuels scolaires en usage en Centrafrique 42
3.2.2 Liste et nature des manuels officiels autorisés par cycle ou par niveau 43
3.2.3 Accessibilité des manuels sur le territoire 44
3.3 Dimension 3 : Pertinence perçue des manuels scolaires 47
3.3.1 Utilisation des manuels et des guides par les enseignants 47
3.3.2 Cohérence des manuels avec le curriculum 51
3.4 Dimension 4 : Disponibilité et pertinence des matériels didactiques 54
3.4.1 Matériel didactique et pédagogique dans les écoles primaires 54
3.4.2 Laboratoires et bibliothèques dans les établissements secondaires 56
3.5 Dimension 5 : Gestion des contenus, de l'édition et de la distribution des manuels scolaires 58
3.5.1 Cartographie des acteurs de la chaîne du livre scolaire 59
3.5.2 Expression des besoins 60
3.5.3 Production 60
3.5.4 Distribution, commercialisation et processus d'acquisition 62
3.5.5 Organisation et stockage 63

3.5.6 Vue d'ensemble sur le fonctionnement de la chaîne des ressources éducatives 65
3.6 Dimension 6 : Intégration des ressources numériques dans l'éducation 66
3.6.1 Données générales sur l'accès à internet et l'usage des appareils de téléphonie 66
3.6.2 Initiatives et usage des TICE en Centrafrique 68
3.7 Dimension 7 : Coût et financement des ressources éducatives 71
3.7.1 Coût des manuels et matériels didactiques 71
3.7.2 Financement des manuels et matériels didactiques 72
4. Synthèse du diagnostic des ressources éducatives 74
4.1 Analyse des facteurs socio-économiques et culturels pertinents 75
4.2 Accessibilité des manuels scolaires et des guides de l'enseignant 76
4.3 Pertinence perçue des manuels scolaires 77
4.4 Disponibilité et pertinence des matériels didactiques 78
4.5 Gestion des contenus de l'édition et de la distribution des manuels scolaires 79
4.6 Intégration des ressources numériques dans l'intégration 80
4.7 Coût et financement des ressources éducatives 81
5. Recommandations 82
5.1 Processus de mise en place de la Politique nationale des Ressources éducatives 85
5.2 Les programmes d'enseignement 86
5.3 Établissement d'un Profil minimum de matériels didactiques 87
5.4 Systématiser le diagnostic des RE et évaluer les expérimentations 88
5.5 Poursuivre le processus progressif de diversification 88
Liste de références 89
Glossaire 92
6. Annexes 97
A. Questionnaire quantitatif utilisé 98
B. Aspects quantitatifs du diagnostic lors de la visite ad hoc d'écoles 112
C. Détermination des besoins en manuels scolaires à l'horizon 2030 119

Liste des tableaux

Tableau 1 : Nombre d'établissements et effectifs par niveau en 2022 et 2023 19
Tableau 2 : Effectifs élèves par niveau à l'école primaire en 2023 19
Tableau 3 : Effectifs élèves par niveau au F2/secondaire en 2023 20
Tableau 4 : Principaux indicateurs de performance du système éducatif 21
Tableau 5 : Taux de réussite au baccalauréat depuis 2017 22
Tableau 6 : Effectifs enseignants par niveau en 2021-2022 22
Tableau 7 : Ratios élève enseignant (REE) dans le fondamental 1 23
Tableau 8 : Répondants de l'enquête 26
Tableau 9 : Alphabétisation des adultes (15-49 ans) par sexe et par milieu en 2019 40
Tableau 10 : Exemples de ressources éducatives recommandées par les enseignants . 44
Tableau 11 : Ratio élèves/manuels par académie en 2023 au Fondamental 1 45
Tableau 12 : Nombre d'élèves par manuel au secondaire selon observation (ratio) 47
Tableau 13 : Fréquence d'utilisation des ressources éducatives prescrites par niveau 48
Tableau 14 : Les enseignants ont été formés à l'utilisation des RE 50
Tableau 15 : Pertinence perçue des manuels scolaires 52
Tableau 16 : Liste de matériels types pour les écoles 54
Tableau 17 : Proportion d'établissements secondaires dotés d'une bibliothèque en 2023 57
Tableau 18 : Références disponibles dans les bibliothèques des établissements visités 57
Tableau 19 : Liste des œuvres au programme de français 2017-2027 au secondaire ... 58
Tableau 20 : Possession d'équipements TIC par les ménages et accès internet en 2019 67
Tableau 21 : Exposition à la radio une fois par semaine par milieu et par sexe 68
Tableau 22 : Prix unitaire des manuels en 2018 et 2019 71
Tableau 23 : Prix moyen des manuels scolaires du F1 en 2024 d'après l'enquête en XOF 71
Tableau 24 : Part de l'éducation de base dans les prévisions de dépenses totales pour 2024 en XOF 73
Tableau 25 : Répartition des modalités d'acquisition des manuels scolaires, selon les acteurs en pourcentage 73
Tableau 26 : Prévision des effectifs du primaire public 120
Tableau 27 : Manuels scolaires disponibles dans les écoles publiques 121
Tableau 28 : Ratio élèves manuels dans les écoles publiques 121
Tableau 29 : Évolution du stock optimal 122
Tableau 30 : Évolution des besoins annuels d'acquisition 122

Liste des figures

Figure 1 : Réponse des enquêtés concernant la politique des manuels scolaires 18
Figure 2 : Non-scolarisation par province et par niveau en 2019 20
Figure 3 : Répartition des enquêtés par niveau scolaire 27
Figure 4 : Structure de la population en % par type de répondant 27
Figure 5 : Structure de la population enquêtée par âge 28
Figure 6 : Appréciation des enquêtés sur l'accès aux ressources éducatives 30
Figure 7 : Appréciation des enquêtés sur la qualité des ressources éducatives 32
Figure 8 : Appréciation des enquêtés sur l'utilisation des ressources éducatives 33
Figure 9 : Pourcentage des écoles qui disposent d'un exemplaire du programme en vigueur 41
Figure 10 : Utilisation d'autres manuels que ceux prescrits 44
Figure 11 : Nombre médian d'élèves par manuel de lecture au primaire selon enquête 45
Figure 12 : Nombre médian d'élèves par manuel de mathématiques au primaire selon enquête 45
Figure 13 : Nombre médian des autres manuels au primaire selon observation (ratio) 46
Figure 14 : Enseignants du primaire qui disposent personnellement d'un guide du maître 46
Figure 15 : Ressources utilisées souvent ou très souvent par les enseignants par niveau 49
Figure 16 : Les enseignants créent eux-mêmes des supports pour pallier une déficience 51
Figure 17 : Matériels didactiques au niveau secondaire 55
Figure 18 : La chaîne du manuel scolaire 59
Figure 19 : Qui conçoit les manuels selon les enseignants 61
Figure 20 : Qui édite et imprime les manuels selon les directeurs 62
Figure 21 : Date de la dernière livraison de manuels dans les établissements enquêtés 62
Figure 22 : Mode de livraison des derniers manuels par niveau 63
Figure 23 : Responsables du stockage des manuels selon les directeurs 64
Figure 24 : Présence d'un comité du livre 64
Figure 25 : Durée de vie moyenne des manuels dans les établissements enquêtés 65
Figure 26 : Principal obstacle au fonctionnement de la chaîne des ressources 66
Figure 27 : Formation sur la manière d'enseigner votre discipline avec les TIC 69
Figure 28 : Formation des enseignants sur l'utilisation des TIC 69
Figure 29 : Proportion des établissements permettant l'usage des TICE en classe 70
Figure 30 : Usage recensé des TICE et du numérique 70
Figure 31 : Structure des effectifs du primaire en 2018-2019 120

Liste des sigles et acronymes

AFD	Agence Française de Développement
APC	Approche Par Compétences
AME	Association des Mères Éducatrices
APE	Association des Parents d'Élèves
CE1	Cours Élémentaire 1re année
CE2	Cours Élémentaire 2e année
CI	Cours d'Initiation
CM1	Cours moyen 1re année
CM2	Cours moyen 2e année
CONFEMEN	Conférence des ministres de l'Éducation des États et gouvernements de la Francophonie
CP	Cours Préparatoire
DGEPEF1-2SGP	Direction générale de l'éducation préscolaire, des enseignements fondamental 1-2, et secondaire général et du partenariat
EFTP	Enseignement Technique et Formation Professionnelle
ENMC	Enquête Nationale sur les monographies communales
GEPD	*Global Education Policy Dashboard* ou Tableau de Bord Mondial des Politiques éducatives (TBMPE)
ICASEES	Institut Centrafricain des Statistiques et des Études Économiques et sociales
IIAG	Indice d'Ibrahim pour la Gouvernance en Afrique
IGEN	Inspection Générale de l'Éducation Nationale
IO	Instructions Officielles
MEN	Ministère de l'Éducation Nationale
MICS	*Multiple indicator cluster survey*
PIB	Produit Intérieur Brut
PME	Partenariat Mondial pour l'Éducation
PSE	Plan sectoriel de l'Éducation
PTF	Partenaires Techniques et Financiers
RCA	République centrafricaine
REL	Ressources éducatives libres
REM	Ratio Élèves-Maître
RESEN	Rapport d'État du Système éducatif National
RCPA	Plan de Relèvement et de Consolidation de la Paix pour la République centrafricaine
RTS	Radio Télévision Scolaire
SIGE	Système d'Information pour la Gestion de l'Éducation
TBS	Taux Brut de Scolarisation
UIT	Union Internationale des Télécommunications
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture
UNICEF	Fonds des Nations Unies pour l'Enfance
URCES	Unité régionale de construction des cadres techniciens et équipement scolaire

Introduction

Au terme de l'agenda 2030 (ODD4) et de la stratégie 2063 de l'Union africaine, les pays d'Afrique francophone se sont engagés à transformer l'éducation et agir sur les différents leviers à leur disposition pour répondre à ce qu'il est commun de désigner comme la « crise de l'apprentissage ». La région est confrontée à des défis majeurs, d'ordre démographique, économique, social et logistique, et bénéficie de l'appui de ses partenaires internationaux pour y faire face. La réponse quantitative et qualitative à apporter passe par la mise à disposition de ressources éducatives de qualité, adaptées aux curricula et aux besoins des apprenants de la zone.

Par « ressources éducatives », on désigne les supports et les outils utilisés dans le processus d'apprentissage pour faciliter l'acquisition de connaissances et de compétences, en favorisant l'engagement et l'interaction des apprenants.

Elles sont définies selon 6 catégories essentielles :



Manuels scolaires

Il s'agit d'un support essentiel d'apprentissage composé de textes et/ou d'images regroupés dans le but d'atteindre un ensemble spécifique d'objectifs pédagogiques. Les manuels scolaires sont généralement des ouvrages imprimés, reliés ou brochés, contenant des illustrations et des instructions pour faciliter les activités pédagogiques. Les manuels sont parfois accompagnés de cahiers d'activités qui, contrairement aux manuels, ne peuvent être utilisés qu'une année.



Guide pédagogique

Il s'agit d'un document destiné aux formateurs, les guidant dans le processus d'enseignement en conformité avec le programme scolaire de la discipline et de l'année d'étude. La raison d'être des guides pédagogiques est de fournir une aide à l'utilisation du manuel scolaire, en miroir du livre de l'élève ; ils peuvent inclure des conseils, des suggestions d'activités et des stratégies d'enseignement.



Matériel didactique

Il englobe les objets utilisés dans le processus d'enseignement et d'apprentissage pour faciliter une meilleure compréhension des notions à apprendre, et correspond à une traduction française de l'anglais TLM (*Teaching and Learning Materials*). Cela peut aller du tableau noir (ou blanc) avec la craie aux outils de mesure géométrique manipulés par les élèves (équerre, règle, compas), en passant par les fournitures d'écriture individuelles (stylos, crayons, gommes), les équipements de laboratoires scientifiques ou les ressources pédagogiques numériques.



Ressources pédagogiques

Ce terme est utilisé comme une autre appellation des ressources éducatives. Les ressources pédagogiques peuvent prendre différentes formes, telles que des livres, des revues, des documents en ligne, des supports audiovisuels, etc.



Ressources pédagogiques numériques

Les ressources pédagogiques numériques comprennent des livres numériques (*e-books*), des manuels numériques (e-manuels) avec du contenu interactif tel que des vidéos, des cartes, etc. Ces ressources nécessitent des dispositifs informatiques, connectés ou non, tels que des ordinateurs, des tablettes, des smartphones, etc.



Ressources éducatives libres

Il s'agit de ressources pédagogiques mises à disposition du public gratuitement, sans restriction de copyright ou de droits d'auteur. Les Ressources éducatives libres (REL) peuvent être utilisées, adaptées et partagées par les enseignants, les apprenants et les établissements.

Bien que le rôle déterminant des ressources éducatives pour la qualité des acquis scolaires soit largement connu et reconnu à travers de nombreux travaux de recherche sérieux, peu de plans sectoriels s'attachent à détailler les ambitions et les moyens mis au service de leur production, leur acquisition, leur acheminement et l'accompagnement de leur utilisation. Il est vrai qu'il s'agit d'une matière souvent complexe, ayant fait l'objet de nombreux projets et programmes de création et diffusions, malheureusement pas toujours indexés au niveau national ou international.

Le présent rapport s'inscrit dans le cadre des activités de la seconde phase du « Projet d'Appui à la production et la diffusion des ressources éducatives pour les élèves et les établissements scolaires du primaire et du secondaire des Pays d'Afrique subsaharienne francophone », financé par l'AFD et mis en œuvre par l'UNESCO, projet qui s'insère dans la dynamique mondiale de mobilisation de ressources au service de la qualité de l'éducation. La première phase ou phase d'amorçage du projet s'est étendue du 1er septembre 2020 au 30 juin 2022. Elle a consisté à développer des outils méthodologiques d'analyse diagnostique et réaliser des études prospectives en vue de déterminer les axes porteurs d'intervention en termes de renforcement de l'efficience des stratégies, des politiques et des capacités de production et de diffusion des ressources éducatives sur la phase d'extension du projet (phase 2) qui adressera l'ensemble des pays-cible. Dans le cadre de première phase, un outil méthodologique a été produit et une analyse diagnostique a été conduite dans les trois pays que sont le Burkina Faso, le Sénégal et le Togo. La deuxième phase doit permettre d'étendre le travail de diagnostic à 4 nouveaux pays, toujours dans le cadre de la méthodologie définie en phase 1 et dans l'optique du développement d'une approche systématique permettant d'embrasser la diversité des ressources et la réalité de leurs usages. La République centrafricaine est la

troisième des quatre pays à s'être prêté à l'exercice, après le Bénin et l'Union des Comores, et sera suivie de Madagascar.

Après avoir analysé les grandes données de contexte qui détermine la disponibilité de ressources éducatives de qualité pour tous, il convient de passer en revue les différentes dimensions à considérer pour aboutir à une vision à 360 degrés, englobant la question des matériels, des ressources didactiques, de l'état de développement des TICE et des ressources numériques, et des questions de financement et de coût.

Tout en reconnaissant l'importance pour les enseignants et les apprenants de disposer d'une diversité de ressources éclairantes, on soulignera la place centrale occupée par le manuel scolaire. Avec le guide du maître qui l'accompagne, le manuel représente pour de nombreux pays l'unique intrant pédagogique auquel les apprenants seront exposés dans leur parcours scolaire, parcours dans lequel ils rencontreront une proportion parfois importante d'enseignants dotés d'une formation initiale très lacunaire. La méthodologie de diagnostic proposée par l'UNESCO consacre donc aux manuels trois chapitres essentiels sur les sept, permettant de comprendre leur pertinence et la réalité des usages, les différentes étapes de la chaîne de production et de distribution ainsi que la réalité de leur disponibilité dans les classes.

Le projet Ressources éducatives propose une analyse comparative de ces questions essentielles dans plusieurs pays du continent africain, et doit permettre, sur la base d'analyses diagnostiques, d'approfondir les stratégies de production et de diffusion des ressources éducatives et l'élaboration de feuille de routes précises. À ce titre, le présent rapport a vocation à :

- Faire apparaître les options stratégiques en cours en République centrafricaine, explicites ou pas,
- Analyser les pratiques institutionnelles à tous les échelons et étapes,
- Fournir une mesure de la performance en termes d'accès, de qualité et d'équité des Ressources éducatives disponibles,
- Identifier les facteurs derrière les dysfonctionnements éventuels,
- Formuler des recommandations concrètes fondées sur l'analyse et sur des comparaisons internationales.

1

CONTEXTE INSTITUTIONNEL



1.1 Options de politique éducative

1.1.1 Cadre juridique

La Loi n° 97.014 du 10 décembre 1997 portant orientation de l'éducation en République centrafricaine établit les principes fondamentaux du système éducatif national.

Le système éducatif centrafricain est structuré en niveaux d'enseignement : éducation de la petite enfance (ou préscolaire), fondamental 1 (ou primaire) sanctionné par le Certificat d'études Fondamentales (CEF1), fondamental 2 (ou collège) accessible sur concours et sanctionné par un diplôme, secondaire général qui mène au baccalauréat, formation technique et professionnelle et enfin, enseignement supérieur. La loi consacre le caractère gratuit, obligatoire et laïc de l'enseignement pour les enfants de 6 à 16 ans. Elle reconnaît également la possibilité d'établissements privés, sous réserve d'un contrôle par l'État. La langue principale d'enseignement est le français, avec un rôle complémentaire pour les langues nationales, particulièrement au niveau de l'alphabétisation et des premières années d'apprentissage.

Pour garantir une éducation de qualité, la loi met en avant la formation initiale et continue des enseignants, tout en définissant leur statut professionnel et leurs droits. Elle insiste également sur la nécessité d'un financement durable du système éducatif par l'État, avec le soutien des collectivités locales, des partenaires internationaux et du secteur privé. La participation des communautés locales et des ONG est encouragée pour renforcer l'efficacité du système.

Enfin, la loi prévoit des mécanismes d'évaluation des acquis des élèves et des dispositifs d'orientation scolaire et professionnelle pour guider les apprenants dans leurs parcours. Par ces dispositions, elle ambitionne de répondre aux défis éducatifs du pays tout en préparant les futures générations à relever les enjeux du développement national.

La République centrafricaine n'a pas signé l'Accord de Florence et son Protocole de Nairobi, les textes normatifs et le guide d'application sur l'importation d'objets à caractère éducatif, scientifique et culturel de 1999. Ainsi, les livres sont taxés à la douane et leur prix en librairie inclut également des frais de transport et une taxe à la consommation. Cette situation impacte les prix à la hausse, pour les livres importés, mais aussi pour les livres édités localement, bien que leur nombre soit limité. Cependant, la loi exonère les livres de TVA depuis 2008, ainsi que plusieurs produits de première nécessité.

1.1.2 Cadre stratégique et politique sectorielle

Pour la période 2020-2029, la RCA s'est dotée d'un plan sectoriel visant le relèvement du système éducatif. Le PSE vise à réformer profondément le système éducatif pour répondre aux défis d'accès, de qualité et de gouvernance. Il s'articule autour de plusieurs axes stratégiques : 1) améliorer l'accès à une éducation équitable, notamment pour les filles et les populations vulnérables ; 2) renforcer la qualité de l'enseignement en formant

les enseignants, en adaptant les curricula et en fournissant des matériels pédagogiques ; 3) développer l'enseignement technique et professionnel pour mieux répondre aux besoins du marché du travail ; et 4) renforcer la gouvernance du secteur à travers une meilleure planification, gestion des ressources et collaboration avec les partenaires.

Ce plan ambitionne de contribuer au développement social et économique du pays en favorisant une éducation inclusive et durable. Il consacre plusieurs options stratégiques essentielles, parmi lesquelles :

- Améliorer la condition et de la qualité du corps enseignant,
- Généraliser une année d'enseignement préscolaire,
- Viser la suppression des frais de scolarité, non sans avoir au préalable réalisé une enquête à court terme sur leur utilisation,
- Accroître l'offre d'enseignement primaire et secondaire et sécuriser les établissements scolaires,
- Introduire la langue Sango dans le système éducatif.

Le PSE fait l'objet de revues triennales dont la première a eu lieu en octobre 2024. Le premier plan d'action 2020-2023 est en cours d'évaluation au moment de la rédaction du présent rapport.

1.1.3 Gouvernance et partenariats aux niveaux central et déconcentré

La loi du 21 janvier 2021 relative aux circonscriptions administratives a modifié l'organisation de l'État, qui compte trois niveaux. La RCA reste subdivisée en sept régions, mais le nombre de préfectures est passé de 16 à 20, et le nombre de sous-préfectures de 72. Les régions sont administrées par un gouverneur qui est aussi le préfet du département dans lequel si situe le chef-lieu de la région, les préfectures par un préfet et les sous-préfectures par des sous-préfets dépositaires du pouvoir de l'État dans le ressort de leurs circonscriptions. Cette organisation administrative est marquée à la fois par une forte centralisation et par une faible présence de l'État en dehors de Bangui. Ce dernier phénomène a été renforcé, depuis 2012, par l'insécurité et les obstacles qu'elle posait et pose encore au redéploiement des fonctionnaires.

La Centrafrique est également divisée en communes qui sont des collectivités territoriales, conformément à la loi sur la décentralisation de 2020, et s'administrent librement par des conseils élus. La loi ne prévoit pas d'attributions spécifiques pour les communes en matière d'éducation.

Le Ministère de l'Éducation Nationale est placé sous la direction du Ministre et de son cabinet, assisté des 18 membres de l'Inspection Générale de l'Éducation Nationale. Son administration se compose de 4 directions générales :

1. Direction générale de l'éducation préscolaire, des enseignements fondamental 1, 2, secondaire général et du Partenariat,

2. Direction générale de l'enseignement technique et de la formation professionnelle,
3. Direction générale de l'alphabétisation, de l'éducation permanente et de la réinsertion scolaire,
4. Direction générale des études, des statistiques et de la planification.

Le service de passation de marché est directement rattaché au Ministre, ainsi que la Cellule de suivi des réformes du système éducatif de 12 membres qui a remplacé le secrétariat technique permanent du comité de suivi de l'éducation.

Le système éducatif est divisé en 20 inspections académiques[1] et 20 centres pédagogiques régionaux (CPR), créés ou en voie de création rattachés, à l'Institut National de Recherche et d'Animation Pédagogique (INRAP). Au niveau territorial et pour le fondamental 1, les inspections sont divisées en circonscriptions scolaires et en secteurs.

L'État subventionne les établissements privés s'ils respectent les critères d'ouverture qu'il a instaurés, et s'ils sont accrédités.

La Constitution de 2023 a réaffirmé le principe de décentralisation renforcée déjà présent dans celle de 2016. Le gouvernement autorise certaines institutions non étatiques à intervenir dans des domaines spécifiques : réhabilitation lourde ou légère des écoles, construction d'écoles, fourniture de mobiliser scolaire, distribution de kits scolaires, etc.

1.1.4 Programmes scolaires et instructions officielles en vigueur

Si le pays a connu plusieurs réformes curriculaires ces dernières années, les adaptations ont été réalisées de manière progressive, en évitant toute logique de « tabula rasa » pédagogique ou de réforme trop brutale, qui sont souvent difficilement assimilables par le corps enseignant. Il en résulte une certaine continuité dans les programmes et les approches officiels, qui n'ont pas empêché certaines approches expérimentées dans le pays de montrer leurs limites.

Les programmes d'enseignement en vigueur pour le fondamental 1 et les emplois du temps qui en découlent datent de 2009. Ils relèvent officiellement d'une approche par compétence et d'une pédagogie de l'intégration, avec une structure en domaines d'apprentissage (langue et communication, éducation scientifique, éducation sociale, éducation artistique et développement de la personne) et la définition d'une série d'Objectifs Terminaux d'Intégrations (OTI). Les programmes et IO sont structurés en phases, et s'appuient sur des familles de situations-problèmes. Chaque phase contient la progression mensuelle du CI au CM2. La progression des cours s'effectue sur

[1] Le nombre d'inspections est passé de 8 à 20 à la rentrée 2021, à la faveur de la modification de l'organisation administrative précitée.

4 semaines, dont trois semaines de cours et une semaine de révision/intégration/évaluation.

Les programmes du secondaire datent de 2018 pour le collège et 2016 pour le lycée, et relèvent d'une logique par objectif. Ils sont déclinés par discipline (français, mathématiques, etc.). Ils prévoient une périodicité de dix ans, avec une révision prévue en 2027, sous la coordination de l'Inspection Générale.

L'enquête PASEC 2019 a montré que plus de la moitié des enseignants estime que les programmes d'enseignement scolaire du F1 en RCA ne sont pas de bonne qualité. Le PSE recommande donc une évolution des curricula et des rythmes d'apprentissage pour les adapter à la situation de sortie de conflit d'une part. D'autre part, il recommande de trancher les modalités pratiques d'introduction de la langue Sango en cours d'expérimentation et de la transition avec le français, à ce jour non définies dans les IO à notre connaissance.

Deux actions récentes sur les programmes scolaires ont été lancées. Tout d'abord, la RCA a été accompagnée par l'UNICEF pour développer un curriculum de l'enseignement préscolaire lancé en 2023.

Par ailleurs, un référentiel et un guide pratique des cours de rattrapage scolaire ont également été élaborés avec l'appui de Plan International et la Banque Mondiale et validés en 2023. Il vise les enfants ayant connu une interruption scolaire ou ayant des besoins spécifiques, et propose une innovation pédagogique, tout en recherchant une continuité avec les programmes en vigueur, mais aussi avec les manuels « nouveaux champions » en usage dans le système. Par exemple, concernant le langage, la démarche d'enseignement du langage en six étapes préconisées dans les manuels « nouveaux Champions »[2] est explicitement mentionnée, mais présentée d'une manière simplifiée. Au terme du guide pratique des cours de rattrapage, « l'enseignement s'appuie sur un postulat de départ, disant que l'enseignant est responsable des apprentissages et des performances ». Il relève d'une pédagogie active fondée sur des objectifs identifiés par les apprenants, et suit trois étapes clés pour chaque objectif, identifiées comme « je fais » (modelage), « nous faisons » (pratique guidée) et « tu fais » (pratique autonome). Un nouveau canevas de fiche pédagogique a été proposé à cette occasion, et le référentiel insiste sur certaines thématiques clés déjà présentes dans les programmes de 2009 (éducation à la paix, éducation aux droits de l'enfant). Le PSE définit cette introduction d'une pédagogie plus explicite comme une fenêtre propice à l'innovation.

Enfin, un curriculum pour l'introduction du Sango au CI a été élaboré et validé en 2024 avec l'appui de la Banque Mondiale, servant de base pour la création de manuels en français et Sango ainsi que des leçons de langage pour ce même niveau. Il sera expérimenté à partir de janvier 2025 dans un échantillon d'écoles, d'abord 10 à Bangui puis 150. Le travail doit être poursuivi avec les mêmes documents pour le CP.

[2] Cette méthode, qui s'appuie plutôt sur une démarche socio-constructiviste, préconise les étapes suivantes : 1. Présentation, 2. Explication, 3. Mémorisation, 4. Dramatisation, 5. Fixation et 6. Réemploi. A noter qu'elle ne figure pas dans les programmes de 2009.

Le PSE recommande de construire les futures évolutions curriculaires dans la lancée du curriculum de rattrapage et de son inspiration par les pédagogies explicites. En citant des acquis de la recherche, le PSE oppose ces approches aux « méthodes d'apprentissages dans lesquels, avant de montrer les informations essentielles aux élèves, on leur demande de s'exercer à une tâche, puis de découvrir et de construire eux-mêmes une partie ou la totalité des informations essentielles », traduisant les mises en causes aujourd'hui récurrente sur le continent et dans le monde des approches basées exclusivement sur le socio-constructivisme et le behaviorisme. L'enquête qualitative menée auprès des différentes autorités éducatives confirme ce choix d'un abandon progressif de la pédagogie de l'intégration au bénéfice d'approches moins socio-constructivistes et plus explicites.

1.1.5 Principales prescriptions du PSE en termes de ressources éducatives

Les différents plans sectoriels de la RCA ont reçu un soutien important de la part des PTF, notamment en matière de manuels scolaires. Ces interventions ont prescrit ou lancé un projet d'adoption d'une politique nationale du manuel non encore aboutie à ce jour.

Le plan sectoriel accorde aux ressources éducatives une place importante, et prévoit la discussion et la validation d'une politique des manuels scolaires et du livre qui se voit assigner les objectifs suivants :

- Doter chaque élève d'un nombre suffisant de manuels pour les disciplines fondamentales,
- Mettre en place et équiper des bibliothèques scolaires dans les établissements des cycles primaire et secondaire,
- Développer et mettre à la disposition des élèves des livres de lecture nivelés.

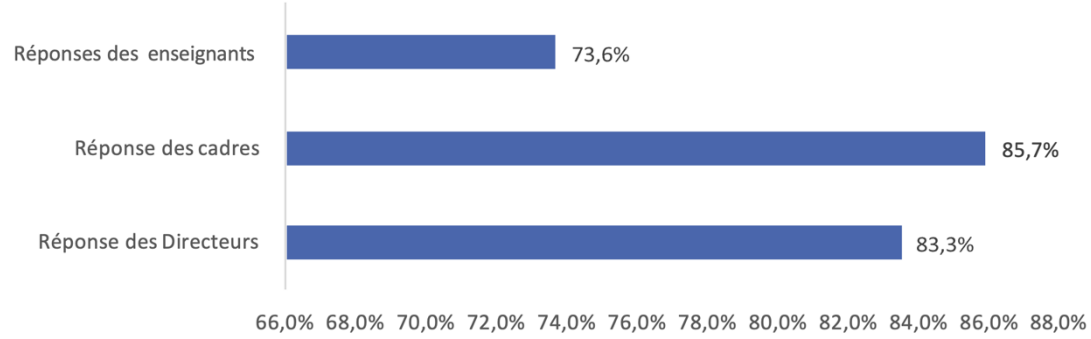
Un horizon temporel est également fixé pour l'acquisition de manuels, et vise plutôt le moyen terme, afin de laisser à l'introduction du Sango dans les premières années du primaire et le développement de l'enseignement explicite « accélérer le rythme des apprentissages par rapport à la situation actuelle ». Par ailleurs, l'évaluation des méthodes d'acheminement et de gestion des stocks de manuels scolaires est également citée comme un préalable.

Le plan conclut sur ce point : « Il est donc préférable de commencer par produire des fiches pédagogiques, de concert avec les enseignants et d'autres acteurs de terrain de la RCA, puis d'investir à nouveau dans des manuels scolaires lorsque les curricula et les rythmes d'apprentissage seront stabilisés. En outre, la politique des manuels scolaires ne pourra être soutenable que si le coût unitaire des manuels est analysé et peut être drastiquement réduit. » En effet, comme indiqué ci-après au titre de la dimension 7, les coûts unitaires actuellement pratiqués sont supérieurs aux standards internationaux.

L'enquête de terrain révèle que plus des trois quarts des acteurs de la communauté éducative estiment qu'une politique des manuels scolaires existe déjà, avec peu

d'hésitation. En effet, seuls 13 % des directeurs, 16 % des enseignants et aucun cadre déclarent « ne pas savoir ». Par ailleurs, moins de 10 % des répondants pensent qu'une telle politique n'existe pas. Toutefois, cette situation transitoire semble maintenir une certaine ambiguïté auprès des enseignants, dont un quart déclarent qu'il n'y a pas de politique des ressources éducative ou qu'il ne sait pas.

Figure 1 : Réponse des enquêtés concernant la politique des manuels scolaires



1.2 Aperçu des performances du système éducatif centrafricain

1.2.1 Quelques chiffres

Le système éducatif centrafricain se caractérise par une diversité d'écoles et d'établissements publics et privés, avec des difficultés bien connues de recensement avec exactitude, pour plusieurs raisons.

Au niveau primaire d'abord, environ un tiers d'établissements proposent un cycle incomplet d'après le PSE. Concernant les établissements privés non étatiques, le PSE rapporte que certaines institutions ne sont pas répertoriées.

Au secondaire ensuite, il existe des établissements qui couvrent l'ensemble du cycle secondaire de la classe de 6^{e} à celle de terminale (environ une centaine), mais également une vingtaine d'établissements qui ne couvrent que le niveau collège jusqu'à la première, environ 73 « CEG+ » qui ne couvrent que le niveau collège avec parfois une classe de seconde, et enfin une quinzaine de « CEG- » ne couvrant que deux ou trois niveaux du F2.

S'y ajoutent 156 ETAPE (Espaces Temporaires d'Apprentissage et de Protection des Enfants sous tente) localisées sur huit sites de déplacés de Bria (Haute Kotto), Kaga Bandoro (Nana Gribizi) et Paoua (Ouham Pende).

On retiendra, mais avec des précautions, les derniers chiffres officiels disponibles. Ces chiffres sont à considérer avec prudence, en raison de la couverture incomplète de la campagne 2023. Pour cette raison, les effectifs de 2021-2022 sont ajoutés dans le tableau à des fins de comparaison.

Tableau 1 : Nombre d'établissements et effectifs par niveau en 2022 et 2023

Niveaux	2021-2022		2022-2023					
	Nombre d'établissements	Effectif total	Nombre d'établissements		Effectif Élèves		Effectif Enseignants	
			Total	Public	Total	Public	Total	Public
Préscolaire	409	45 526	319	139	18 502	7 746	875	303
Primaire/F1	3 542	1 263 542	3 218[3]	2200	1 013 874	876 701	12 496	9 835
Collège (F2) et lycée	225	176 511	189[4]	113	219 895	198 357	2 900	1 859

Source : Ministère de l'Éducation – Annuaire 2023 révisé

Les établissements privés, laïcs ou confessionnels, représentent plus de la moitié de l'offre d'enseignement préscolaire et scolarisent près de 60 % des effectifs. Au niveau primaire, un tiers des établissements sont privés, composés d'établissements catholiques (380), protestants (307), franco-arabes (80) et laïcs (251) ; ces établissements scolarisent environ 15 % des effectifs.

Au secondaire (F2 et lycée confondus), les établissements privés représentent un peu moins de la moitié de l'offre et environ 10 % des effectifs, avec une trentaine d'établissements catholiques, une vingtaine d'établissements privés laïcs et une dizaine d'établissements protestants.

En Centrafrique, la préscolarisation est globalement peu répandue, et concerne moins de 20 000 élèves, dont près de la moitié à Bangui. La préscolarisation est un phénomène majoritairement urbain, avec seulement 46 des 319 établissements préscolaires recensés en 2023 qui sont situés en zone rurale.

Les effectifs scolarisés au niveau primaire sont présentés dans le tableau ci-après. 26 % du total des élèves scolarisés sont dans la capitale, et respectivement 10 et 9 % dans les académies de Lim Pende et Ouaka. Les autres régions ont des effectifs scolarisés proportionnellement plus faibles.

Tableau 2 : Effectifs élèves par niveau à l'école primaire en 2023

CI	CP	CE1	CE2	CM1	CM2	Total
250 326	200 290	186 479	164 610	115 977	96 192	**1 013 874**

Source : Ministère de l'Éducation – Annuaire 2023 révisé

[3] Le PSE propose une estimation du nombre d'écoles primaires à 3141, et 213 établissements secondaires, dont un tiers est situé à Bangui. Les chiffres officiels pour 2023 sont donc bien sous-estimés.
[4] *Ibid.*

On distingue dans ces chiffres une diminution forte des effectifs au fil des années, traduisant un abandon important et une offre imparfaitement répartie sur le territoire. La décomposition par sexe indique par ailleurs une inégalité basée sur le genre, avec en moyenne 45 % d'effectifs filles au primaire.

Au secondaire, la déperdition est encore plus forte et seuls un peu moins de 10 000 élèves atteignaient la classe de terminale en 2023, dont moins de 40 % de filles.

Tableau 3 : Effectifs élèves par niveau au F2/secondaire en 2023

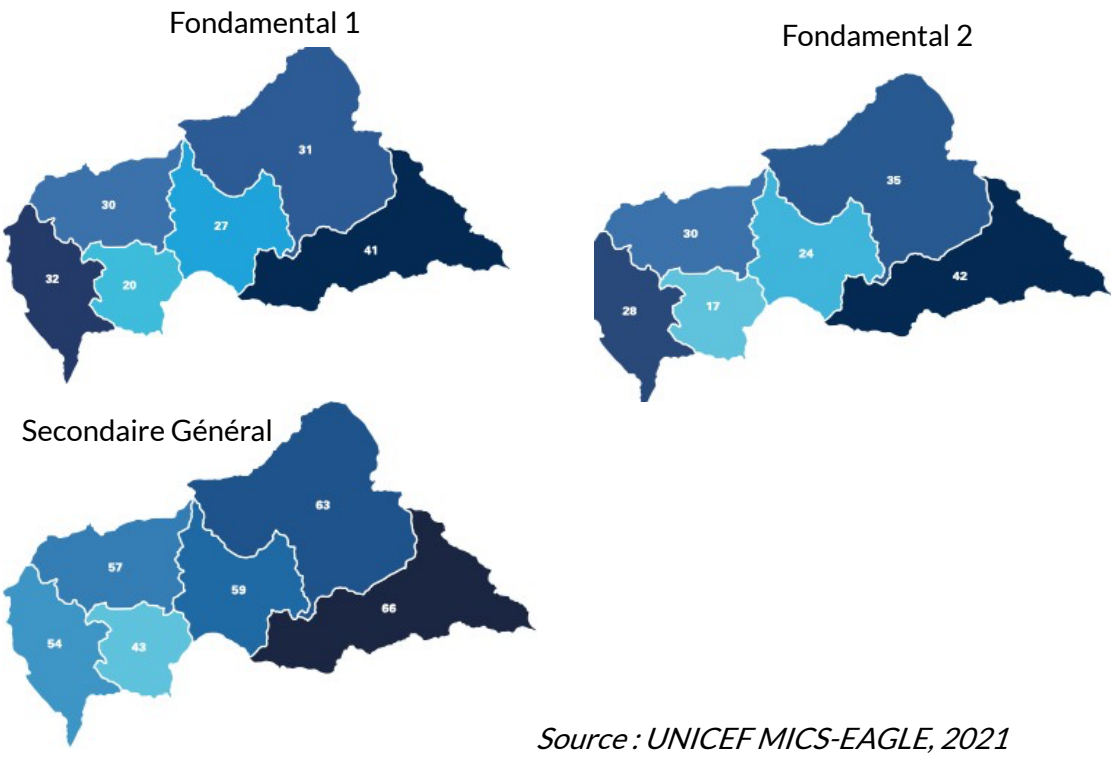
6e	5e	4e	3e	Total F2	2de	1re	Tle	Total lycée
87 673	45 774	28 667	24 248	**186 362**	14 348	9 442	9 743	**33 533**

Source : Ministère de l'Éducation – Annuaire 2023 révisé

1.2.2 Principaux indicateurs de couverture

La MICS 2019, 235 000 enfants de 6 à 11 ans étaient en-dehors de l'école, et l'ENMC 2018 estime à près d'un tiers la part des enfants en âge de fréquenter l'école primaire (6-11 ans) ne sont pas scolarisés (soit 23 % des garçons et 30 % des filles). Dans le quintile le plus pauvre, le taux de non-scolarisation est environ six fois plus élevé (42 %) que chez les plus riches (7 %), avec des différences marquées selon la zone géographique de résidence. En 2021, sur la base des données de l'enquête MICS, l'UNICEF cartographiait la non-scolarisation comme suit.

Figure 2 : Non-scolarisation par province et par niveau en 2019



Source : UNICEF MICS-EAGLE, 2021

Les données actuellement disponibles ne permettent pas d'estimer avec certitude les taux d'accès et d'achèvement pour les différents cycles d'enseignement par les enfants centrafricains. Elles permettent néanmoins de faire apparaître que le taux d'accès à l'enseignement secondaire est faible, que les disparités régionales et socio-économiques sont fortes. Les principales performances sont résumées dans le tableau ci-après.

Tableau 4 : Principaux indicateurs de performance du système éducatif

Indicateurs	Valeur
Taux brut de scolarisation au F1	129 %
Taux brut de scolarisation au F2	41 %
Taux brut d'accès au lycée	21 %
Taux brut de scolarisation	123 %
Taux d'achèvement du F1	59 %
Taux d'achèvement du F2	13,5 %

Source : PSE

Par ailleurs, la couverture traduit des problèmes structurels d'équité, tant sur les différences urbain/rural que garçons/filles. La population des enfants vulnérables et à besoins spécifiques est importante dans ce pays qui sort de plusieurs années de conflit, et la création d'opportunités d'éducation inclusive est limitée.

Enfin, l'enquête PASEC 2019 confirme qu'en République centrafricaine qu'importe la zone géographique, un élève sur deux (50 %) redouble au moins une fois avant d'achever la fin de scolarité primaire. La situation est plus critique dans les inspections du Nord où plus de trois élèves sur 4 ont redoublé au moins une fois dans leur cursus scolaire au primaire.

1.2.3 Principaux indicateurs de qualité et d'équité

La faiblesse structurelle des apprentissages est une caractéristique majeure de l'éducation centrafricaine, et induit directement une série d'autres faiblesses socio-économiques. L'étude du PASEC réalisée en 2020 démontre en effet le manque d'efficacité et de qualité de l'éducation en Centrafrique. Il résulte de cette étude qu'en début de scolarité, les élèves centrafricains ont un niveau de compétence en langue et en mathématiques certes inférieur à la moyenne des pays PASEC, mais supérieur à des pays au niveau socio-économique plus avancé, comme le Cameroun ou le Togo. Mais en fin de scolarité primaire, tout en étant similaires à celles de trois autres pays évalués en 2019 (Madagascar, Niger et Tchad), les performances des élèves centrafricains en lecture sont significativement inférieures à celles des dix autres pays évalués et en mathématiques : seul le Tchad atteint un niveau de faiblesse équivalent.

Les inégalités importantes sur le territoire se manifestent à travers le pourcentage d'élèves atteignant le seul de compétences suffisant en langues, qui est de 40 % en moyenne, mais de 10 % seulement dans les inspections académiques du sud-est et du centre est. La situation est encore plus critique en mathématiques.

Les taux de réussite aux examens sont bas, et constituent avec le redoublement un facteur d'abandon important. On note cependant une progression positive du taux de réussite au baccalauréat, qui semble engagé sur la trajectoire voulue par le PSE, lequel vise 60 % de réussite, même si la réussite au premier tour reste faible (moins de 20 % en 2024).

Tableau 5 : Taux de réussite au baccalauréat depuis 2017

Année	Valeur
2017	13,63 %
2018	24,83 %
2019	25,31 %
2020	33,65 %
2021	39 %
2022	33,43 %
2023	33,67 %
2024	40 %

Source : IGEN

1.2.4 Effectifs enseignants et conditions d'encadrement des élèves

La pénurie d'enseignants qualifiés est identifiée comme un obstacle prioritaire depuis plus d'une décennie, et constitue un facteur explicatif clé de la faiblesse des apprentissages des élèves. Les effectifs enseignants sont présentés dans le tableau ci-dessous, ils sont très fortement masculins au primaire et au secondaire.

Tableau 6 : Effectifs enseignants par niveau en 2021-2022

Niveaux	Effectif enseignant 2022	Effectif enseignant 2023		% total femmes en 2023	% maîtres parents/volontaires en 2023
		Total	Dont public		
Préscolaire	1193	875	303	86 %	
Primaire	14 613	12 496	9 835	22 %	63 %
Collège et lycée	3 205	2 900	1 859	20 %	31 %

Source : Ministère de l'Éducation, 2023

En 2023, on comptait **1 enseignant pour 81 élèves au primaire**, ce qui place les classes centrafricaines parmi les plus surchargées du continent. Le REE est beaucoup élevé dans les écoles du secteur public (101 en 2018-2019) que dans celles du secteur privé (60 en 2018-2019). Cette situation de surcharge est d'autant plus problématique que l'enquête PASEC a relevé, tous enseignants confondus, un niveau particulièrement faible de compétences en mathématiques, avec un quart des enseignants sous le niveau 1, même parmi ceux qui possèdent un diplôme professionnel.

Le tableau ci-après présente ce ratio national et donne pour exemples les valeurs académiques pour la région de Bangui, mais aussi deux académies parmi celles qui présentent le ratio le plus défavorable, Kemo et Ouaka.

Tableau 7 : Ratios élève enseignant (REE) dans le fondamental 1

Zone	Ratio Élève-Enseignant 2023
Bangui	77
Kemo	125
Ouaka	128
Moyenne Centrafrique	81

Source : Ministère de l'Éducation, 2023

Ce ratio déjà préoccupant tombe à 1 enseignant pour 219 élèves si on comptabilise uniquement les enseignants pris en charge par l'État. En effet, 63 % des enseignants de l'enseignement primaire sont des maîtres parents recrutés et pris en charge de manière informelle par les parents d'élèves, soit 7 865 sur les 12 496 enseignants recensés en 2023. Ce pourcentage, déjà fort, est inégalement réparti sur le territoire : dans la capitale, plus des trois quarts des enseignants sont des titulaires, quand le pourcentage de maîtres parents atteint plus de 90 % dans 6 académies du pays, et se situe presque systématiquement au-dessus de 75 % hors de Bangui.

Les maîtres parents sont payés de façon irrégulière en nature ou en argent, et ont des profils et des niveaux d'éducation très variables. Ils ont, d'après l'étude PASEC, une mauvaise perception du niveau de leur salaire au niveau national à plus de 83 %, mais 67 % d'entre eux ont une bonne perception de la qualité de leur relation avec la communauté. Ils cumulent souvent plusieurs emplois, avec des conséquences en termes d'absentéisme. Ils sont plutôt expérimentés, comptant 12,5 années d'enseignement en moyenne, avec des variations importantes, et de niveau scolaire moins élevé que leurs collègues titulaires (91 % d'entre eux ont un niveau d'études de collège ou de lycée d'après l'IPSE). Les maîtres parents sont moins susceptibles d'avoir reçu une formation pédagogique que les autres types d'enseignants, qu'elle soit initiale ou continue, ce qui incite une étude récente à considérer qu'ils comptent « uniquement sur leur bon sens pour enseigner »[5].

[5] Source : Analyse de la situation des maîtres parents de l'éducation de base en République Centrafricaine, Banque Mondiale, 2023.

Depuis le premier plan sectoriel de 2008, le MEN s'est engagé à prendre en charge les maîtres parents, mais ces derniers continuent d'être majoritaires en dehors de Bangui, près de 8 000 à ce jour. Le PSE 2020-2029 réitère cet engagement et vise à la fois un recensement de ces enseignants, un parcours de formation et la création d'un nouveau statut.

Pour ceux qui en bénéficient, la formation des enseignants du cycle Fondamental 1 est constitué d'une École normale des instituteurs (ENI), située à Bambari, et de dix Centres pédagogiques régionaux (CPR) répartis dans les huit inspections académiques. Les ENI forment des cohortes de 150 élèves maîtres par an recrutés au niveau baccalauréat, tandis que celles des CPR (50 élèves chacun) le sont au niveau du brevet des collèges. Le curriculum de formation a été récemment rénové avec l'appui du programme APPRENDRE.

Les CPR doivent faire l'objet d'une réforme dans le cadre du plan sectoriel pour devenir des Centres préfectoraux de Formation des Enseignants (CPFE), et leur nombre augmenté. Une formation spécifique pour le préscolaire devait être ajoutée.

Trois autres écoles normales doivent être également créées, avec l'ambition d'y intégrer la formation des enseignants du premier cycle de l'enseignement secondaire. À ce jour, la formation pour le niveau secondaire a lieu au sein de l'ENS.

1.2.5 Qualité des infrastructures

L'état des infrastructures en RCA est préoccupant, et les derniers chiffres traduisaient une proportion unique en Afrique d'une salle de classe en bon état pour 148 élèves au primaire, et une pour 158 au secondaire général, traduisant des besoins estimés à près de 12 000 constructions et 47 000 réhabilitations de salles de classe pour la rentrée 2029 « que les PTF s'efforcent de couvrir dans la mesure de leurs moyens, en s'assurant d'une meilleure équité à travers la mise en place de nouvelles procédures de carte scolaire »[6].

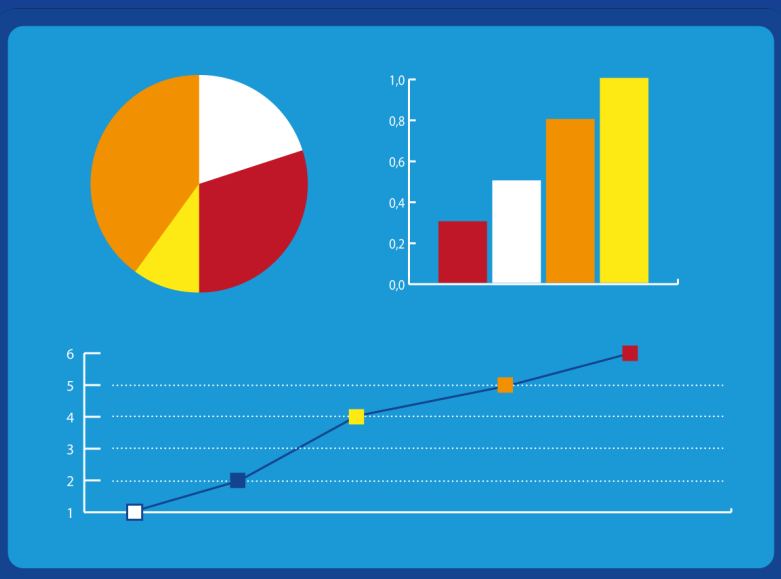
Sur les 12 155 salles de classe recensées dans le PSE pour 2018-2019, environ 2/5 sont construites « en dur ». En outre, la plupart des établissements scolaires publics de la capitale ont été pillés, vandalisés ou partiellement détruits durant les multiples crises qu'a traversées le pays.

La présence d'espaces ou d'équipements de stockage est rare.

[6] Source : PSE

2

PRINCIPAUX CONSTATS DES VISITES DE TERRAIN



2.1 Méthodologie de l'enquête de terrain

La méthodologie de rédaction de ce rapport a combiné des approches qualitatives et quantitatives. Au titre des approches qualitatives, des entretiens ont été réalisés auprès de plusieurs responsables du MEN, des éditeurs et imprimeurs locaux, d'autres entités centrafricaines, d'acteurs privés nationaux et de partenaires techniques et financiers. Au niveau quantitatif, une enquête a été mise en œuvre dans 6 inspections académiques qui représentent ensemble plus de la moitié des effectifs élèves et enseignants. Un échantillon d'une soixantaine d'écoles publiques et privées a été défini par le MEN. La réalisation de cette enquête s'est appuyée sur une version contextualisée des outils de collecte initialement développés par l'UNESCO dans la première phase du projet.

La méthode d'échantillonnage utilisée pour la sélection des écoles est le choix raisonné couplé à une stratification prenant en compte la situation géographique, le niveau d'éducation cerné à savoir le fondamental 1, fondamental 2 et secondaire, et enfin la dimension urbain/rural, et un mélange d'établissements publics et privés. La collecte papier a été privilégiée, mais la saisie s'est déroulée en ligne, avec l'outil Kobo.

L'équipe de collecte désignée par le MEN a été formée par les experts en novembre 2024, et les opérations de collecte se sont déroulées dans la foulée, à partir du 25 novembre 2024 pour une durée totale de deux semaines.

Dès leur retour, les membres de l'équipe technique se sont réunis pour procéder au contrôle de cohérence puis à la saisie des données, avec la plus grande rigueur.

Tableau 8 : Répondants de l'enquête

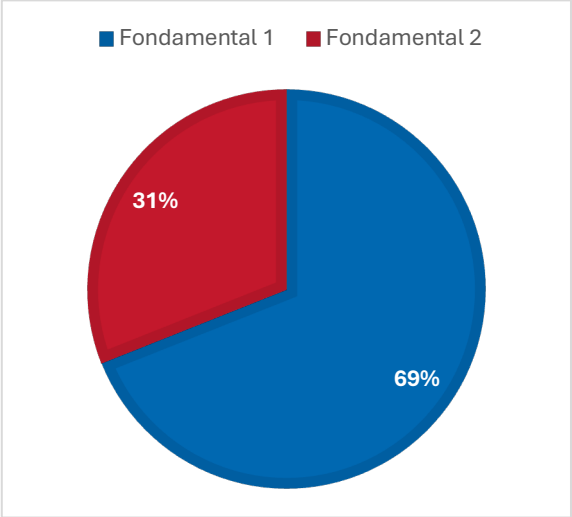
Inspection Académique	Directeurs/ Enseignants/Cadre	Maires et rep. des communes	Élèves-APE/OFCA	Total	Dont femmes	Dont hommes
Bangui	27	3	21	51	36	15
Kémo	22	2	14	38	29	9
Lime-Pende	22	2	19	43	32	11
Nana-Mambéré	38	1	23	62	43	19
Ouham	36	1	25	62	52	10
Ouaka	37	2	24	63	47	16
Total	**182**	**11**	**126**	**319**	**239**	**80**

La structure de la population enquêtée, d'un total de 319 répondants, révèle une part importante de personnel rattaché aux établissements (directeurs, enseignants, élèves et parents), soit 95 %, le reste de la population étant composé de cadres, représentants des communes et autres fonctions.

La population des enquêtés se répartit par niveau scolaire comme suit : 69 % de répondants relèvent du Fondamental 1, et 31 % des répondants relèvent du Fondamental 2.

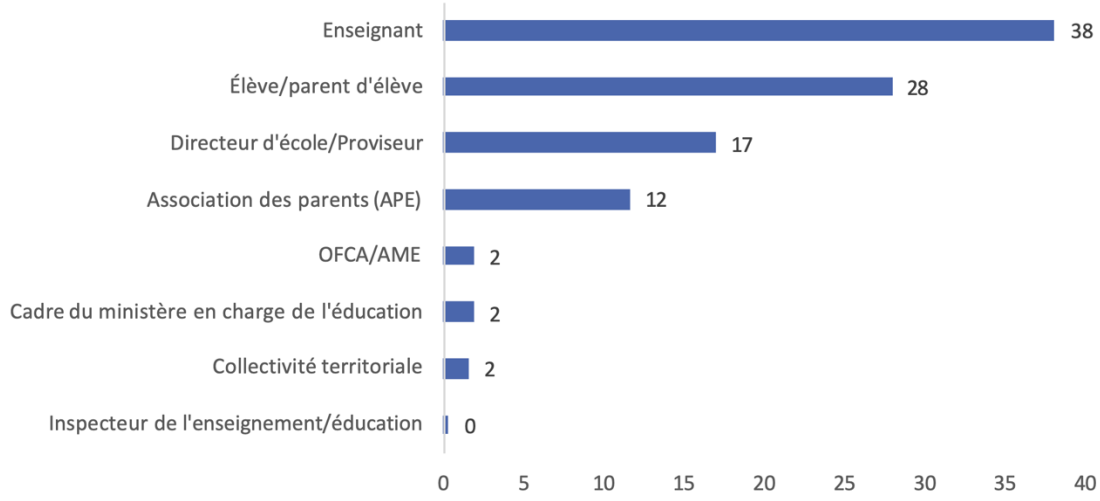
Cette répartition traduit une surreprésentation des établissements secondaires, qui représentent dans la réalité entre 5 et 10 % du nombre total d'établissements scolaires. Cette surreprésentation est justifiée par la dimension qualitative de l'échantillonnage effectué, qui vise l'identification de solutions éclairantes et exemplaires plutôt que la stricte représentativité rapportée à une échelle nationale.

Figure 3 : Répartition des enquêtés par niveau scolaire



Le graphique ci-après présente la structure globale de la population des répondants par catégorie. Ensemble, les enseignants et directeurs/proviseurs (qui sont presque systématiquement d'anciens enseignants) représentent 55 % de la population enquêtée.

Figure 4 : Structure de la population en % par type de répondant

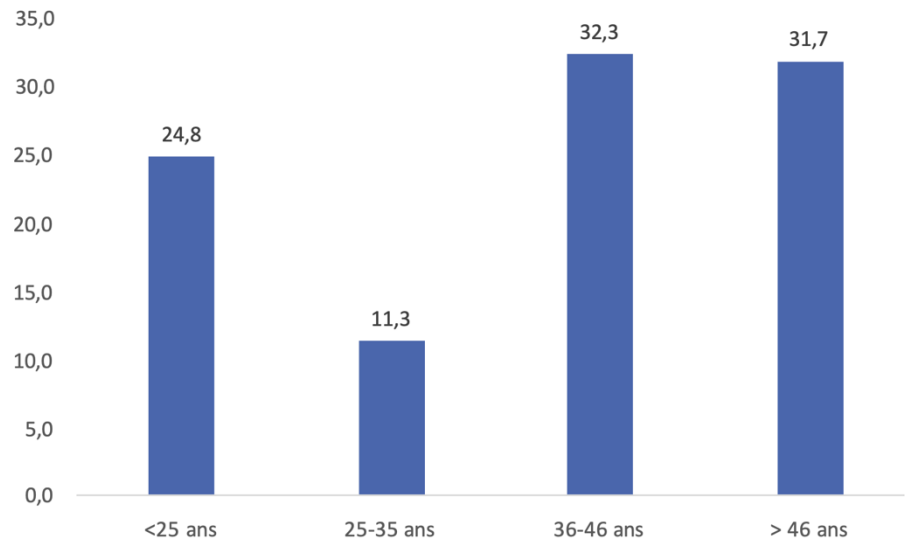


Source : Enquête quantitative

La population enquêtée est constituée d'un quart de femmes (25 %) ; cette proportion est légèrement supérieure à la réalité, dans la mesure où moins de 20 % des enseignants centrafricains sont des femmes et 1 élève sur 4 seulement est scolarisé dans une école dont le directeur est une femme (PASEC 2019).

La structure par âge montre qu'un quart de la population enquêtée a moins de 25 ans, 11 % entre 25 et 25 ans et 64 % a plus de 36 ans, cette dernière population étant répartie équitablement entre les 36-46 ans et les plus de 46 ans, traduisant une population enquêtée adulte plutôt expérimentée.

Figure 5 : Structure de la population enquêtée par âge



Source : Enquête quantitative

Dans chaque province concernée par l'enquête, l'équipe de supervision s'est rendue d'abord auprès de l'inspection d'académie pour expliquer les objectifs et obtenir l'autorisation de procéder au remplissage du questionnaire correspondant. Pour les établissements du Fondamental 1, ces échanges préparatoires ont impliqué le chef de circonscription concerné. Les maires et AME ont également été interrogés. Ensuite, l'équipe s'est déployée dans les établissements échantillonnés, en bonne coordination avec les équipes locales.

L'analyse des données a été réalisée avec le logiciel *Statistical Package for Social Sciences* (SPPS) et met fortement à contribution les techniques d'analyse descriptive à travers notamment le calcul des indicateurs de tendance central et des représentations graphiques appropriées. L'analyse statistique est complétée par une analyse qualitative basée sur les entretiens réalisés principalement auprès de la seconde catégorie de cibles.

Le reste de ce rapport est organisé autour des éléments contextuels et conceptuels ainsi que des sept dimensions qui structurent l'analyse diagnostique à savoir : i) les facteurs socio-économiques et culturels pertinents ; ii) l'accessibilité des manuels scolaires et des guides de l'enseignant ; iii) la pertinence perçue des manuels scolaires ; iv) la disponibilité et la pertinence des matériels didactiques ; v) la gestion des contenus, de l'édition et de la distribution des manuels scolaires ; vi) l'intégration des ressources numériques dans l'éducation ; vii) le coût et le financement des ressources éducatives.

2.2 Retours quantitatifs sur les visites effectuées

La supervision de l'analyse diagnostique a révélé plusieurs défis notables :

- Les enseignants du lycée sélectionnés pour participer à l'étude étaient souvent indisponibles et partagés entre deux ou trois écoles. Il s'agit d'une donnée déjà connue et analysée en introduction, en lien avec l'absentéisme des enseignants. Ces situations particulières ont exigé de la part des enquêteurs de la persévérance pour planifier les rencontres,
- La coïncidence du calendrier de l'enquête avec la fête nationale.

Au-delà de ces phénomènes spécifiques, les agents ont eu l'opportunité d'observer diverses méthodes de conservation et d'utilisation des ressources éducatives.

2.3 Analyse de trente items critiques

En vue de disposer d'une vue panoptique du point de vue des enquêtés en ce qui concerne les ressources éducatives, la méthodologie de l'étude a prévu un ensemble de trente questions qui couvrent l'ensemble des sept dimensions d'analyse du diagnostic. À chacune des questions (items) correspond un score reflétant leur niveau d'accord ou de désaccord.

L'analyse des 30 items consiste à identifier ceux avec lesquels les enquêtés sont globalement d'accord et ceux pour lesquels il existe un consensus assez fort en termes de désaccord.

Les résultats traduisent des perceptions globalement positives sur certains aspects fondamentaux des ressources éducatives, mais aussi des défis notables, notamment dans l'utilisation des outils numériques et dans le soutien pédagogique innovant.

On note des attentes importantes de la population enquêtée concernant la disponibilité de ressources éducatives : 95 % des enquêtés sont tout à fait d'accord avec l'affirmation selon laquelle les ressources éducatives doivent être en quantité suffisante, et près de 80 % considèrent que les manuels sont en quantité insuffisante. Ils traduisent également des usages très diversifiés des manuels scolaires.

L'analyse de ces 20 items propose trois enseignements principaux :

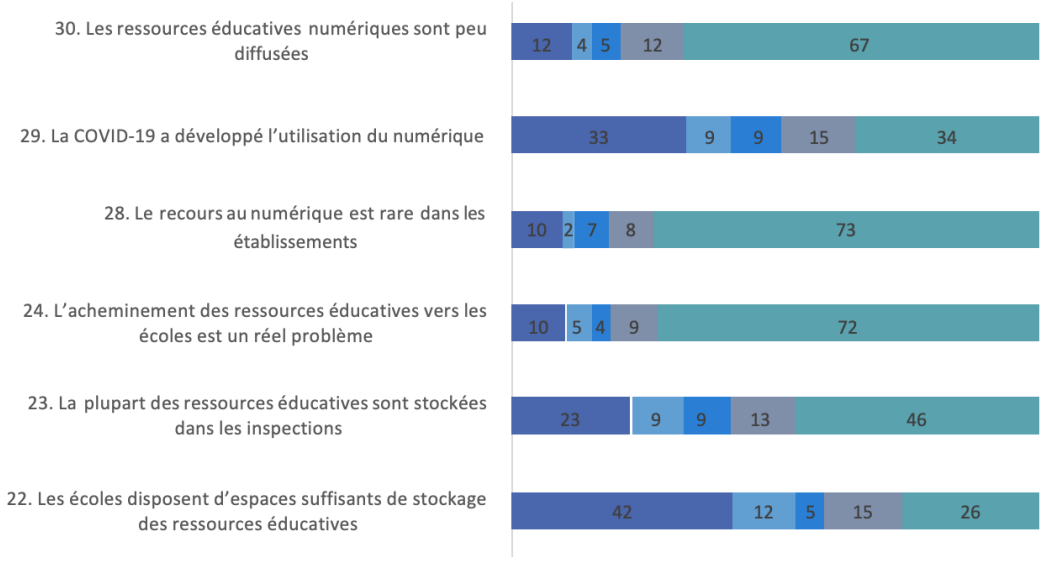
1. Concernant la perception globale sur les manuels scolaires en termes de qualité et d'alignement sur le curriculum, la perception semble globalement bonne, avec cependant une part non négligeable de « indifférents ». Les ressources sont également jugées adaptées au niveau des élèves. Enfin, les mécanismes mis en place par l'État pour en évaluer la qualité sont globalement perçus comme crédibles, avec des nuances.

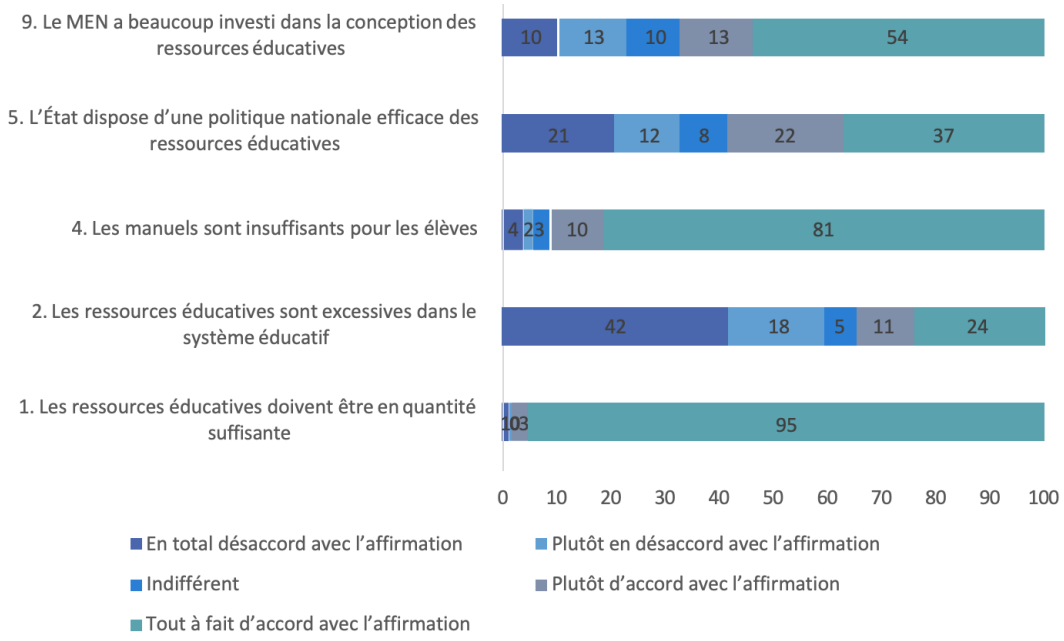
2. Concernant les usages des ressources éducatives dans le système, une certaine divergence semble qui pourrait indiquer des disparités dans les pratiques pédagogiques entre les établissements ou des lacunes dans la formation des enseignants pour tirer pleinement parti des ressources disponibles. Une proportion importante de répondants considère que les ressources éducatives sont majoritairement utilisées à des fins de révision, que ce soit en classe ou à la maison. Cela suggère une fonction dominante des ressources dans le renforcement des acquis et la consolidation des apprentissages.
3. Concernant le faible recours au numérique.

2.3.1 Appréciation globale de l'accès aux ressources éducatives et leur quantité

Une première série d'items permettait d'apprécier globalement la perception de la communauté éducative concernant la quantité de ressources éducatives disponibles dans le système et l'accès à ces ressources. Les réponses se répartissent comme suit :

Figure 6 : Appréciation des enquêtés sur l'accès aux ressources éducatives





La majorité des répondants s'accordent sur le fait que les ressources éducatives doivent être disponibles en quantité suffisante, avec une forte adhésion (95 %) à cette affirmation. Par ailleurs, une proportion importante estime que les ressources actuelles sont insuffisantes pour les élèves (81 %). Cela est accentué par le constat que le recours au numérique reste rare dans les établissements (73 % en accord) et que les ressources numériques sont peu diffusées (67 %).

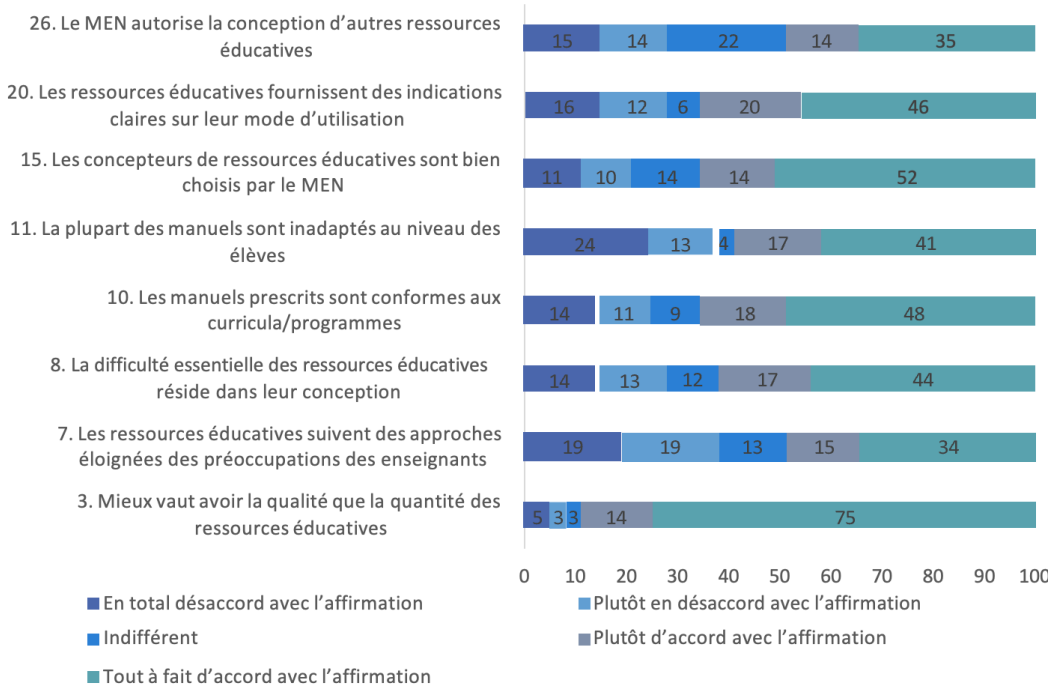
Pourtant, les répondants ont conscience, de manière majoritaire (67 %), des investissements importants consentis par l'État en matière de ressources éducatives. Seuls 10 % expriment un total désaccord avec cette affirmation. Les répondants créditent en outre ces efforts de l'État d'une certaine efficacité : seulement 37 % d'entre eux sont « tout à fait d'accord » avec l'affirmation selon laquelle l'État dispose d'une politique nationale efficace des ressources éducatives, mais ils sont 59 % à la reconnaître si on ajoute la réponse « plutôt d'accord ». Il faut cependant prendre ces réponses avec précaution si on les compare avec les difficultés mises en lumière par l'enquête concernant l'accès aux ressources en dehors de Bangui.

Les problèmes d'acheminement et de stockage des ressources sont largement soulignés. Plus de 70 % des répondants considèrent que l'acheminement des ressources éducatives vers les écoles est un défi important et près de la moitié des répondants pensent que celles-ci sont stockées dans les inspections, au lieu d'être accessibles dans les établissements. De plus, 42 % estiment que les écoles ne disposent pas d'espaces suffisants pour le stockage des ressources. Ces contraintes logistiques semblent nuire à la disponibilité et à l'utilisation des ressources par les élèves et les enseignants.

2.3.2 Appréciation globale de la qualité des ressources éducatives

Il a été proposé aux répondants de se prononcer sur une série de 9 affirmations concernant la qualité des ressources éducatives présentes dans le système. Les réponses se répartissent comme suit :

Figure 7 : Appréciation des enquêtés sur la qualité des ressources éducatives



Une forte majorité (75 %) privilégie la qualité des ressources éducatives à leur quantité, indiquant une attente claire d'un contenu pédagogique pertinent et bien conçu. Cette priorité est renforcée par le fait que plus de la moitié des répondants (52 %) considèrent que les concepteurs de ressources éducatives sont bien formés, ce qui reflète une certaine confiance dans les capacités des professionnels impliqués.

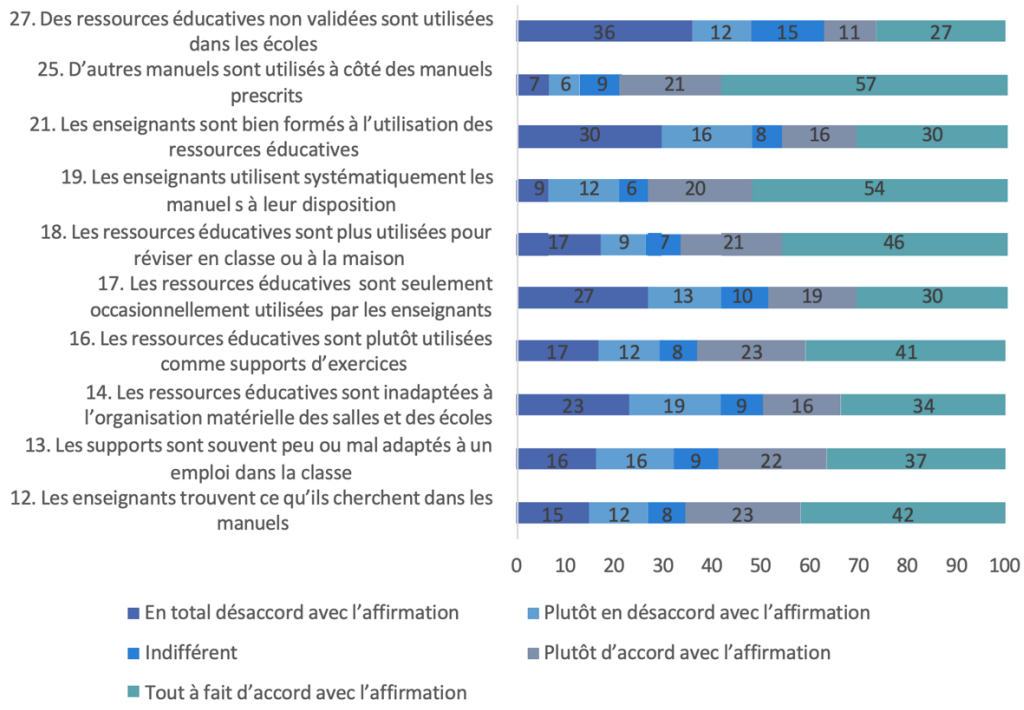
Près d'un tiers des répondants considèrent que le MEN n'autorise pas d'autres manuels que ceux qui sont prescrits : cette flexibilité n'est pleinement reconnue que par 35 % des répondants. Ceci pourrait représenter une proportion importante de personnels qui ne considère pas qu'une multitude de ressources est nécessaire pour préparer les leçons, et privilégierait une approche plutôt « automatique » et directive des manuels.

Les instructions pour utiliser les ressources éducatives sont jugées tout à fait claires par seulement 46 % des répondants, quand 38 % les estiment peu claires. Par ailleurs, la perception de l'adéquation des ressources aux besoins des élèves est mitigée. Bien que 48 % des répondants jugent que les manuels prescrits sont totalement conformes aux programmes, 58 % estiment que la plupart des manuels sont inadaptés au niveau des élèves contre 37 % qui pensent qu'ils le sont. Cette contradiction appellera de plus amples analyses au titre du chapitre concerné à la pertinence des manuels scolaires.

2.3.3 Appréciation globale de l'utilisation des ressources éducatives

Enfin, une dernière série d'une dizaine d'affirmations nous renseigne sur la perception des répondants concernant l'utilisation des ressources éducatives présentes dans le système. Les réponses se répartissent comme suit :

Figure 8 : Appréciation des enquêtés sur l'utilisation des ressources éducatives



Ce graphique met en lumière des perceptions variées concernant l'utilisation des ressources éducatives dans les établissements scolaires. Une majorité des enquêtés (74 %) affirme ou a tendance à considérer que les enseignants utilisent systématiquement les manuels disponibles. Cependant, des lacunes subsistent, comme le montrent les 30 % des répondants qui estiment que les ressources éducatives ne sont utilisées que de manière occasionnelle. Ces résultats suggèrent que, bien que les enseignants soient généralement engagés dans l'utilisation des outils éducatifs, leur emploi reste parfois sporadique.

D'autre part, la perception de l'adéquation des ressources aux besoins pédagogiques varie. Seulement 42 % des répondants pensent que les enseignants trouvent ce qu'ils cherchent dans les manuels, ce qui reflète une certaine insatisfaction ou inadéquation. De plus, 34 % considèrent que les ressources éducatives ne sont pas adaptées à l'organisation matérielle des salles de classe, ce qui pourrait limiter leur efficacité. Cette inadéquation matérielle est également corroborée par 37 % des participants qui jugent les supports souvent mal adaptés à leur emploi en classe.

78 % des répondants affirment ou pensent que les enseignants utilisent d'autres ressources à côté des manuels prescrits, mais 48 % des enquêtés considèrent que des ressources non validées ne sont pas utilisées dans les écoles. Cela indique une certaine confiance des enseignants dans les manuels à leur disposition, ou une perception large de la notion de « validation », qui cela dit n'est pas régie par une procédure spécifique en Centrafrique.

3

ANALYSE DE LA SITUATION SELON 7 DIMENSIONS



Les sept dimensions retenues pour le diagnostic sont :

1. Analyse des facteurs socio-économiques et culturels pertinents
2. Accessibilité des manuels scolaires et des guides de l'enseignant
3. Pertinence perçue des manuels scolaires
4. Disponibilité et la pertinence des matériels didactiques
5. Gestion des contenus, de l'édition et de la distribution des manuels scolaires
6. Intégration des ressources numériques dans l'éducation
7. Coût et financement des ressources éducatives

3.1 Dimension 1 : analyse des facteurs socio-économiques et culturels pertinents

3.1.1 Facteurs politiques

La République centrafricaine a une histoire ponctuée de conflits violents et d'instabilité qui figurent au rang des plus graves et sérieuses du continent, avec des conséquences sur la scolarisation des élèves. Depuis 2013, date à laquelle la dernière crise a éclaté, des efforts considérables ont été faits pour éviter que le pays ne sombre dans le conflit armé. Des poches d'instabilité persistent cependant, notamment dans l'Est et le Nord-est, bien que le processus de reconquête du territoire soit en cours.

Les crises politiques et militaires ont considérablement affecté l'économie nationale. L'amélioration des recettes liées aux exportations (diamant, or, bois) ne permet pas de faire face aux dépenses régaliennes, ce qui contraint l'État centrafricain à s'appuyer sur les aides budgétaires et les financements de ses partenaires internationaux, notamment le FMI et la Banque Mondiale.

L'accord le plus récent, Accord Politique pour la Paix et la Réconciliation en République centrafricaine (APPR), a été signé en février 2019. Les tentatives pour négocier la paix en République centrafricaine ont été nombreuses depuis 2012. En mai 2015, le forum de Bangui a rassemblé 600 participants venus de tout le pays dans le cadre d'un long processus national de dialogue et de réconciliation. Dans ce cadre, un Plan de Relèvement et de Consolidation de la Paix pour la République centrafricaine (RCPCA) a été présenté en 2016 pour favoriser la reprise et financer le relèvement, en lien avec la « feuille de route conjointe de Luanda » actée en 2021. Le Plan intérimaire de Développment (PID-RCA) lui succède pour 2024-2026. L'Éducation constitue le second pilier du RCPCA, et le PSE est aligné sur les priorités qu'il fixe en termes d'accès aux services de base, soutien à la paix et qualification des ressources humaines.

La RCA se classe au 50e rang sur 54 pays selon l'indice d'Ibrahim[7] de la gouvernance en Afrique, avec une tendance à la dégradation depuis 2012, ce qui indique un cadre de gouvernance nécessitant une attention particulière. L'indice de perception de la corruption de *Transparency international* place la Centrafrique à la 149e place sur 180, à équivalence avec le Liban, le Zimbabwé ou le Bangladesh.

3.1.2 Facteurs géographiques

Les difficultés d'ordre sécuritaire pour accéder à l'éducation en République centrafricaine sont renforcées par ses caractéristiques géographiques (faible densité de population, voies de communication limitées). Offrir un accès à l'éducation primaire et secondaire de manière uniforme sur l'ensemble du territoire national est un défi dans un contexte où plus de 700 000 personnes vivent dans des zones difficilement accessibles. D'après l'ICASEES[8], plus de la moitié des enfants en âge d'aller à l'école primaire vivent à plus de 30 minutes de marche de l'école primaire la plus proche et 30 % vivent à plus d'une heure de marche. Pour les écoles secondaires, environ 64 % des enfants en âge de fréquenter l'école secondaire vivent à plus de 30 minutes de marche et environ 55 % vivent à plus d'une heure de marche. L'accès physique est donc une contrainte sérieuse pour la fréquentation scolaire.

L'enclavement géographique est une caractéristique clé de la RCA, grand pays de 623 000 km^2. Depuis Bangui, les voies les plus courtes vers l'océan passent par le Cameroun (voie routière jusqu'au port de Douala, 1 520 km) ou les deux Congo (voie fluviale transéquatoriale jusqu'aux ports de Pointe-Noire ou de Matadi, 1 700 km). À l'enclavement du pays s'ajoute celui de ses régions qui engendre des difficultés de ravitaillement, pour des raisons géographiques ou de sécurité.

[7] Publié par la Fondation Mo Ibrahim depuis 2007, l'IIAG est le plus complet des ensembles de données mesurant les performances des pays africains an matière de gouvernance. Tous les deux ans, l'IIAG fournit des données comparables sur l'ensemble du spectre de la gouvernance africaine, de la sécurité à l'État de droit, en passant par la transparence, les droits, la participation, les perspectives économiques, l'éducation, la santé et l'environnement, dans 54 pays et sur une période de dix ans. Voir https://iiag.online/fr/locations/km.html.
[8] Évaluation de la pauvreté en République Centrafricaine, octobre 2023.

Le territoire dispose d'un potentiel minier important, dont seule une petite partie est exploitée, et de manière artisanale ou semi-mécanisée. Le plan minier, réalisé en 1995, avec le concours de la Banque Mondiale, a identifié plus de 470 indices minéraux répartis sur le territoire national, parmi lesquels on trouve le diamant, l'or, l'uranium, le lignite, le fer, le cuivre, le calcaire, le colombo tantalite, le manganèse, etc. Ce potentiel minier est également un puissant vecteur de déscolarisation pour des enfants ou des parents en quête de revenus pour leur famille, même s'il n'existe pas de données fiables à ce jour sur ce phénomène interdit dans le pays.

La RCA dispose également de ressources forestières partiellement exploitées et de ressources pétrolières et hydroélectriques encore inexploitées. Le pays bénéficie de conditions climatiques variées favorables à des cultures diversifiées (coton, arachide, palmier à huile, hévéa, café, thé, etc.) et à l'élevage, et d'un riche réseau hydrographique favorable à la pêche.

3.1.3 Facteurs démographiques

En 2021, l'ICASEES estimait la population à 6,1 millions[9], dont 48 % âgée de moins de 14 ans, et une fécondité qui demeure élevée (6,4 %). Le nombre de jeunes de 6 à 18 ans en âge d'être scolarisés continuera d'augmenter d'ici 2030, avec au moins 156 000 jeunes supplémentaires (+9 %). Diverses estimations issues des données scolaires permettent d'estimer la croissance de la population scolaire à environ 7,3 % par an.

Les conflits armés qui ont éclaté depuis la fin de l'année 2012 ont conduit à d'importants déplacements de population, tant à l'intérieur du pays (personnes déplacées internes) que vers les pays voisins (réfugiés). Selon les données du Haut Commissariat des Nations unies pour les réfugiés (UNHCR), le nombre de personnes déplacées internes (PDI) est estimé à 465 000 individus fin octobre 2024[10], en baisse depuis 2021, mais représentant tout de même plus de 8 % de la population centrafricaine. Parmi ces déplacés, plus des trois quarts sont hébergés dans des familles d'accueil ou vivent hors des sites. La Centrafrique accueille par ailleurs une communauté importante de réfugiés venus des pays voisins : Soudanais, Sud-Soudanais, Tchadiens, Rwandais et d'autres nationalités. La plupart d'entre eux vivent dans les zones rurales (74 %). Enfin, le nombre de réfugiés centrafricains dans les pays limitrophes s'élevait en octobre 2024 à 675 000, ce qui représente environ 11 % de la population du pays. Parmi les réfugiés recensés par le cluster, plus du tiers sont des enfants âgés de 5 à 17 ans, susceptibles de grossir les effectifs scolarisables en cas de retour en République centrafricaine.

Les projections et estimations relatives à la population scolarisable sont dans ce contexte très approximatives. Si l'on prend également en compte les jeunes en âge d'être

[9] https://www.icasees.org/index.php?telecharger/publications/mission-de-collaboration-entre-le-gouvernement-centrafricain-et-la-banque-mondiale-dans-le-domaine-statistique-bangui-le-2-au-8-mars-2022-2 et https://response.reliefweb.int/fr/central-african-republic/bulletin-humanitaire, mis à jour en octobre 2024.
[10] Voir Dashboard.

scolarisés au préscolaire (3 à 5 ans) et à l'université (19 à 23 ans), la population scolarisable (3 à 23 ans) représentait 55 % de la population totale en 2019. En 2029, cette proportion sera encore légèrement supérieure à la moitié, avec 51 %, soit 369 000 jeunes supplémentaires (+14 %) dans cette tranche d'âge.

3.1.4 Facteurs socio-économiques et politiques

Avec un indice de développement humain de 0,387 en 2022[11], la RCA fait partie des trois pays les plus vulnérables du monde avec le Soudan du Sud et la Somalie, et ce structurellement depuis 2010. Sa croissance économique en 2022 s'est avérée une des plus faibles de la CEMAC, avec une activité qui dépend fortement du secteur primaire. Le PNUD évalue à 84 % la part de la population vivant dans une situation de pauvreté multidimensionnelle en 2019. En avril 2023, la conclusion avec le FMI d'un programme au titre de la facilité élargie de crédit (FEC) devrait redonner des marges de manœuvre budgétaires à la Centrafrique.

Les conflits et faiblesses structurelles des systèmes de santé et de protection sociale ont de graves conséquences sur la jeunesse centrafricaine, avec un taux de survie faible, une espérance de vie scolaire de 4,6 ans et un niveau préoccupant de malnutrition qui place la Centrafrique au-dessous de la moyenne des pays à faibles revenus de manière récurrente depuis de nombreuses années.

Ils ont également eu de lourdes conséquences pour le système éducatif, entraînant de nombreuses fermetures d'écoles et des difficultés de gouvernance (abandon de poste par les enseignants, structures administratives non fonctionnelles, pertes de financement). La pandémie de COVID a de surcroît entraîné la fermeture des écoles de mars à octobre 2020 en impactant les apprentissages. Dès la rentrée qui a suivi, de nouveaux troubles violents ont affecté le système éducatif avec des écoles fermées de force, occupées et endommagées dans onze des seize préfectures du pays (Banque Mondiale, 2023). Si le gouvernement a depuis repris le contrôle, l'instabilité continue de se faire sentir.

Le Ministère de l'Éducation recense, bien que de manière irrégulière, les enfants orphelins et vulnérables parmi les effectifs scolarisés au fondamental 1 et 2 (enfants de la rue, enfants déplacés, et enfants libérés par les groupes armés). En 2018-2019, l'annuaire en décomptait environ 140 000. La population des enfants à besoins spécifiques est cependant bien plus importante si on y ajoute les nombreux enfants en situation de handicap. D'après l'étude JENA de 2023 réalisée sur un échantillon de 265 écoles, chaque école évaluée accueillait 5 filles et 6 garçons en situation de handicap physique (83 %) ou sensoriel (17 % visuel et 16 % auditif), correspondant à 2 % des inscriptions, avec des mesures mises en place dans seulement 28 %.

La hausse des prix des produits pétroliers et les crises au Tchad et au Soudan ont perturbé les chaînes d'approvisionnement déjà fragilisées par la crise en Ukraine. La forte augmentation des prix du carburant a considérablement contribué à la hausse des

[11] Source : PNUD, rapport sur le développement humain 2023-2024

prix de denrées alimentaires, principalement, à travers l'augmentation généralisée des coûts du transport (+17,1 %), de l'alimentation (+10,3 %) et de l'énergie (+3,5 %). En 2023, 69 % de ménages centrafricains vivent dans l'extrême pauvreté, ce qui constitue un facteur aggravant de la situation humanitaire déjà préoccupante à l'échelle du pays, où le panier alimentaire a augmenté de 22 % comparé à la moyenne des quatre dernières années.

3.1.5 Facteurs linguistiques et culturels

Les adultes de Centrafrique sont relativement peu alphabétisés. Les parents jouent pourtant un rôle déterminant en termes d'achèvement et de réussite scolaire de l'élève. L'enquête PASEC 2019 a ainsi montré qu'au niveau national, près de neuf élèves sur dix (89,3 %) qui atteignent la fin de scolarité primaire ont au moins un parent alphabétisé.

Tableau 9 : Alphabétisation des adultes (15-49 ans) par sexe et par milieu en 2019

	Urbain	Rural	Moyenne nationale
Femmes	53 %	7,6 %	24,9 %
Hommes	71,7 %	30,4 %	47,4 %

Source : MICS6 2019

Bien que fortement plurilingue avec jusqu'à 72 langues recensées[12], la RCA se distingue de la plupart des autres pays d'Afrique subsaharienne par l'utilisation quasi généralisée d'une langue vernaculaire nationale, le Sango. Le Sango est officiellement langue d'enseignement dans les écoles aux côtés du français depuis 1984 et a gagné le statut de langue officielle à travers une loi constitutionnelle de mars 1991. Il est la langue maternelle d'environ 10 % de la population, mais presque tous les Centrafricains peuvent l'utiliser comme langue vernaculaire[13]. On note cependant que le Sango écrit est utilisé avec des variations relativement importantes, et est donc moins unifié que la langue orale.

La création de ressources éducatives en Sango est explicitement mentionnée comme un objectif du plan sectoriel, avec pour préalable l'identification d'un Sango « unifié ». En effet, une première tentative d'introduire le Sango à l'école en 1976 n'a pas porté ses fruits en lien avec l'absence de politique linguistique « unifiée ». Cette lacune a été comblée en 1984 à travers un décret fixant l'alphabet et le code orthographique officiel de la langue nationale, et d'importants efforts de codification ont été consentis.

Avec l'appui de la Banque Mondiale, un curriculum a été créé pour le CI et le CP, sous la supervision d'un comité multisectoriel d'une vingtaine de membres en 2023, permettant à l'INRAP de coordonner la préparation de nouveaux manuels. Il s'agit d'un projet porté au plus haut sommet de l'État, avec une expérimentation qui a débuté pour le CI et doit s'étendre au CP.

[12] Eberhard, D. et Gary F. Simons (2020) Ethnologue: languages of the world, SIL International.
[13] 93% selon une enquête de 2012 dirigée par R. Beyom (OIF, 2014).

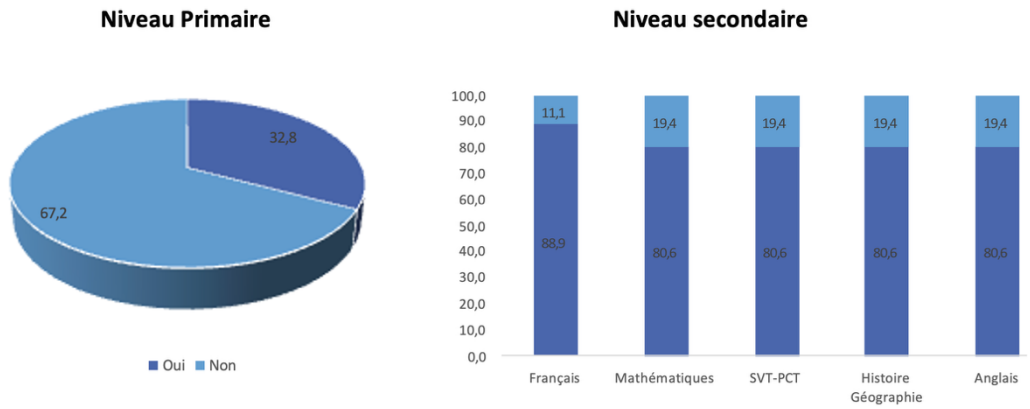
3.2 Dimension 2 : Accessibilité des manuels scolaires et guides de l'enseignant

Le manuel scolaire représente l'unique matériel didactique auquel les enfants seront exposés, sachant que les enfants centrafricains rencontreront au cours de leur scolarité une proportion importante d'enseignants ayant des lacunes dans leur formation initiale. Dans ce contexte, le manuel devant être structurant et fournir un cadre pédagogique clair et bien découpé séquentiellement.

Sans entrer dans le débat mondial et parfois virulent sur l'efficacité différentiée entre manuels papier et manuels numériques, on soulignera ici qu'à ce jour, la diffusion massive des manuels y compris dans les zones rurales reculées des pays d'Afrique en général et en RCA en particulier nécessite un recours aux manuels papier.

Avant de s'intéresser à l'utilisation des manuels, on notera également que pour la préparation des cours comme pour les pratiques de classes, les enseignants doivent se référer au programme en vigueur, qui doit guider la progression et le contenu de leurs enseignements. Or, parmi les établissements primaires visités, un tiers ne dispose pas d'un exemplaire du programme. Au secondaire, la présence des programmes est avérée dans la plupart des disciplines dans 80 % des établissements, et donc manquante dans environ 20 %, sauf pour le français où plus de 90 % des établissements visités étaient dotés.

Figure 9 : Pourcentage des écoles qui disposent d'un exemplaire du programme en vigueur



Source : Enquête quantitative

3.2.1 Rapide historique des manuels scolaires en usage en Centrafrique



- Après l'indépendance, la Centrafrique a adopté comme de nombreux autres pays africains le manuel Mamadou et Bineta d'André Davesne dont la première édition date de 1950 (Hachette/EDICEF).



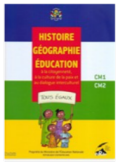
- Ce manuel a été ultérieurement remplacé par David et Amina, édité par Hatier en 1973, dans le cadre d'une réforme du système éducatif soutenue par les élites centrafricaines en 1991. Cette réforme introduit une méthode d'alphabétisation dite mixe.



- À partir de 1993, un nouveau manuel a été introduit, en réponse aux difficultés des personnels avec le manuel précédent : Mariam et Hamidou, manuel unique de Français édité par Nathan et conçu par une équipe d'auteurs africains dans le cadre de l'Agence de coopération culturelle et technique (ACCT), agence intergouvernementale de la francophonie en partenariat avec la CEMAC et l'UEMOA.

La pertinence de ce manuel contenu pour un grand nombre de pays africains de l'Ouest et dès lors, éloigné de la réalité et des prescriptions curriculaires centrafricaines, a cependant été mise en cause, et des problématiques de droits d'auteurs ont écourté leur utilisation à 3 ans seulement. L'expérience, de courte durée, d'édition et impression des manuels « ma semaine de lecture » et « ma semaine de langage », n'a pas été concluante non plus pour des raisons similaires. En 2017, avec l'appui de l'UNICEF et du PME, un stock de près de 600 000 manuels de français et de mathématiques ont été mis à la disposition des élèves accompagnés de 8000 guides pédagogiques pour les enseignants (RESEN, 2017).





- En 2021, le MEN a validé de nouveaux manuels de français (collection « Champion ») et mathématiques (collection « gagné ») pour le F1, à la suite d'une contextualisation réalisée par l'INRAP. Plus de 120 000 exemplaires de ce manuel unique, plus conforme au programme officiel, ont été distribués accompagnés de guides pédagogiques.
- Des manuels d'histoire-géographie et éducation à la citoyenneté ont également été conçus et distribués.

S'y ajoutent les manuels en langue Sango réalisé par l'INRAP avec l'appui du PAPSE II de la Banque Mondiale, dont l'expérimentation pour le niveau CI doit débuter dans 10 écoles de Bangui en janvier 2025.



- Au secondaire, les manuels pour les mathématiques étaient édités par Hachette/Belin (collection CIAM) dans le cadre d'une collaboration avec le MEN.
- De nouveaux manuels ont été distribués en 2020, sur la base d'une adaptation de la collection Nouveau Prisme réalisée par l'INRAP.



- Ces nouveaux manuels (photo à gauche) remplacent les manuels EDICEF-CIAM précédents, cependant l'enquête qualitative a révélé qu'ils n'ont pas été systématiquement accompagnés de guides de l'enseignant, ce qui peut conduire les enseignants à utiliser les anciens

En 2021 des manuels de sciences physiques ont également été acquis (collection Durandeau) pour le F2. Cette liste non exhaustive montre une préoccupation constante des autorités nationales sur la question des manuels scolaires.

3.2.2 Liste et nature des manuels officiels autorisés par cycle ou par niveau

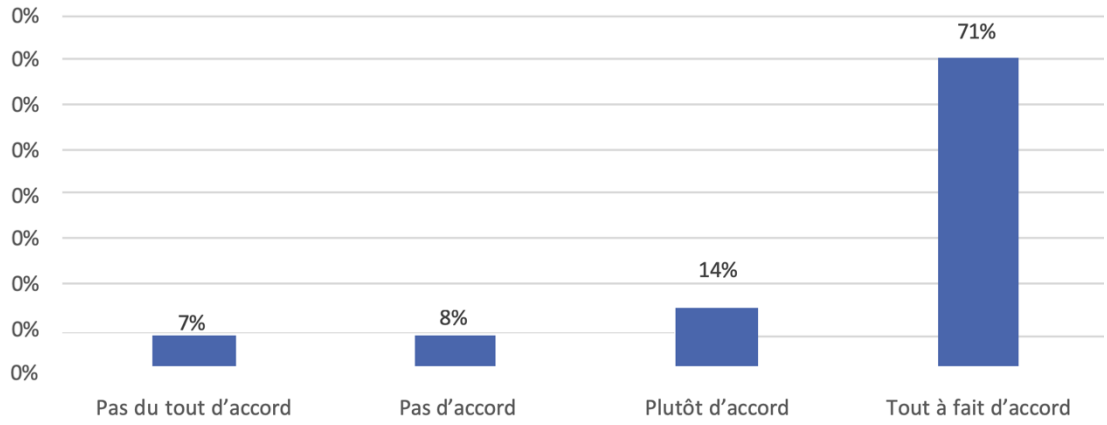
Officiellement, les écoles primaires devraient être dotées en manuels scolaires afin que chaque élève du cycle primaire dispose de trois manuels (lecture, calcul et SVT) et qu'un manuel d'histoire-géographie (HG) soit disponible pour deux élèves. Cet objectif est cependant une cible à moyen terme, et dans l'immédiat le Pacte de partenariat cible un ratio d'un manuel de chaque discipline (mathématiques et français/lecture) pour deux élèves.

Si le système n'est pas doté d'une liste à proprement parler, le manuel unique obligatoire à ce jour confirmé par l'inspection générale est le manuel « champion » pour le français et le manuel « gagné » pour les mathématiques au primaire. S'y ajoutent les nouvelles ressources en Sango, pas encore disponibles à l'échelle nationale.

Au niveau secondaire, ce sont les manuels Nouveau Prisme qui sont prescrits

L'enquête confirme que les enseignants sont nombreux à utiliser d'autres manuels à côté des manuels prescrits. Ce problème pourrait être lié à l'absence de guide pédagogique au secondaire, et souvent au primaire également dans la mesure où les guides ne sont souvent disponibles qu'en version numérique, et que peu d'enseignants sont dotés d'une connexion internet.

Figure 10 : Utilisation d'autres manuels que ceux prescrits



Source : Enquête quantitative

L'enquête a également permis aux enseignants de s'exprimer sur les ressources éducatives qui avaient leur préférence, et on constate effectivement que les enseignants citent une grande diversité de ressources. En voici une liste très globale :

Tableau 10 : Exemples de ressources éducatives recommandées par les enseignants

Fondamental 1	Fondamental 2
Ma semaine	Declic Nathan
Champion	Pythagore et bordas
Belin	Dictionnaire philosophique
David et Amina	Dictionnaire Larousse
Tam Tam	CIAM

3.2.3 Accessibilité des manuels sur le territoire

Les chiffres de l'annuaire 2018-2019 ayant servi de base à la préparation du PSE indiquaient un ratio de « moins d'un manuel de lecture et de calcul pour deux élèves au primaire, et très peu de manuels de SVT et d'histoire géographie ». Le ratio varie entre 2 et 2,5 élèves pour 1 manuel de calcul et entre 2,3 et 2,7 pour 1 manuel de lecture.

D'après les chiffres de 2022-2023, et en dépit des distributions réalisées en 2020 et 2021, ces ratios se sont dégradés, avec en moyenne un manuel de lecture et un manuel de calcul pour cinq élèves au primaire, et des variations importantes selon le niveau et selon la zone géographique d'après l'annuaire 2023.

À Bangui, qui scolarise environ le quart des élèves du niveau primaire, on compte un manuel de calcul et/ou de français pour 5 élèves au CI, un pour 4 élèves au CP, CE1 et CM1 et 1 manuel pour 3 au CE2 et au CM2. Dans les académies les moins bien dotées, les ratios peuvent aller jusqu'à 1 manuel de calcul pour 80 élèves au CP (Ouaka), 1 manuel de lecture pour 73 élèves de CM1 (Haute Kotto).

La moyenne des ratio présentés dans les 20 académies du pays varie entre 1 pour 8 et 1 pour 12 en lecture, un pour 12 et un pour 15 en calcul.

Tableau 11 : Ratio élèves/manuels par académie en 2023 au Fondamental 1

Académies	CI		CP		CE1		CE2		CM1		CM2	
	L	M	L	M	L	M	L	M	L	M	L	M
BAMINGUI BANGORAN	4	8	5	6	8	6	22	6	7	21	8	6
BANGUI	5	5	4	4	4	4	3	3	4	4	3	3
BASSE KOTTO	8	3	2	1	6	1	6	0	6	1	15	1
HAUT MBOMOU	4	4	4	4	3	3	3	3	2	2	2	2
HAUTE KOTTO	36	22	39	19	67	27	2	30	73	64	63	50
KEMO	1	2	2	2	2	2	3	2	3	2	3	2
LIM PENDE	9	9	11	9	12	11	10	11	12	8	12	11
LOBAYE	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2
MAMBERE	3	3	3	3	2	2	1	2	2	5	2	2
MAMBERE KADEI	6	9	7	10	7	10	9	9	9	10	9	10
MBOMOU	3	3	5	4	4	4	4	3	5	5	10	6
NANA GRIBIZI	21	28	32	25	34	58	18	22	43	17	19	19
NANA MAMBERE	4	6	5	4	7	4	6	4	8	5	8	4
OMBELLA M'POKO	3	2	4	3	3	3	3	3	3	3	4	5
OUAKA	4	67	5	80	3	66	4	54	5	76	5	63
OUHAM	4	7	6	7	6	7	6	6	3	4	3	3
OUHAM FAFA	13	18	15	20	20	21	25	24	29	31	24	25
OUHAM PENDE	15	20	15	30	5	50	5	30	10	40	10	80
SANGHA MBAERE	13	12	13	12	13	12	12	12	13	12	13	12
VAKAGA	11	11	11	11	11	11	11	11	11	11	11	11
RATIO MOYEN	**9**	**12**	**10**	**13**	**11**	**15**	**8**	**12**	**13**	**16**	**11**	**16**

L= Lecture ; M= Mathématiques

Source : Campagne statistique 2023, MEN, et calculs des auteurs

Les résultats de l'enquête de terrain, menée dans des académies aux situations contrastées marquées en gras dans le tableau ci-dessus, traduisent une situation qui demeure insuffisante, avec une moyenne de 1 manuel pour 10 élèves en lecture et un manuel pour 9 élèves en mathématiques. Les manuels de calcul sont légèrement plus nombreux que les manuels de lecture, contrairement à la situation qui prévalait en 2021. Ces chiffres doivent être interprétés à la lumière du fait que les 6 académies visitées présentent des ratios globalement plutôt favorables, à l'exception de la Ouaka pour le calcul. Le paysage traduit par l'enquête est donc optimiste, et il est raisonnable de considérer que les autres académies sont moins bien dotées.

Figure 11 : Nombre médian d'élèves par manuel de lecture au primaire selon enquête

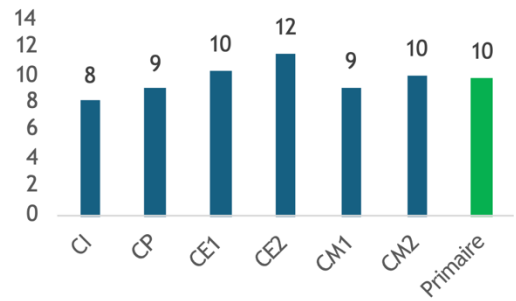
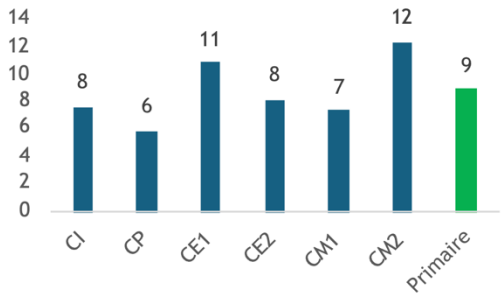


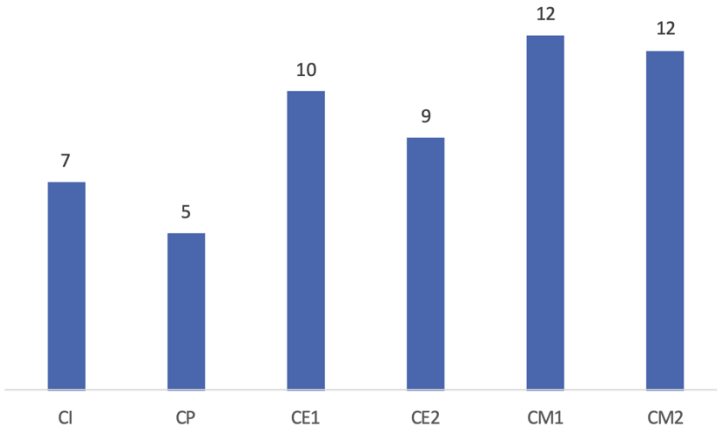
Figure 12 : Nombre médian d'élèves par manuel de mathématiques au primaire selon enquête



Source : Enquête quantitative et calculs des auteurs

Pour ce qui est des autres manuels, non couverts par les annuaires, l'enquête conclut à des résultats comparables, sauf au CP où ils sont plus favorables.

Figure 13 : Nombre médian des autres manuels au primaire selon observation (ratio)

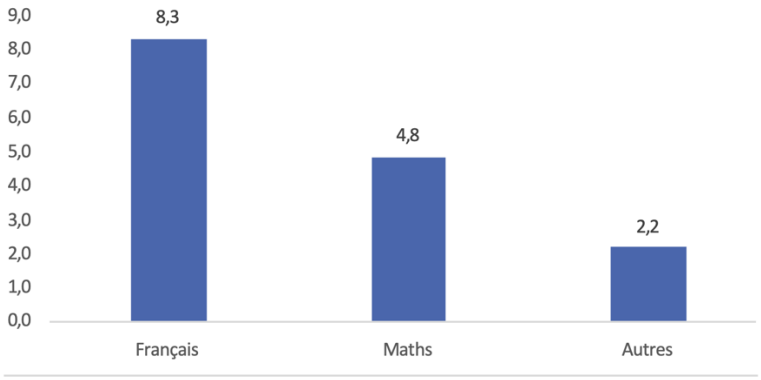


Source : Enquête quantitative

L'enquête a également permis d'interroger les enseignants et les élèves sur le pourcentage d'élèves qui disposent personnellement d'un manuel scolaire en français et en mathématiques. Plus de 90 % des répondants confirment que moins du quart des élèves (entre 0 et 25 %) disposent personnellement d'un manuel de français et/ou de mathématiques. Les familles attendent des écoles, du moins des écoles publiques, que ces manuels leur soient fournis.

Concernant la présence de guides du maître, moins de 10 % des enseignants du niveau primaire interrogés disposent personnellement d'un guide du maître. Ces guides, quand ils sont disponibles, sont mis à leur disposition dans le bureau du directeur ou dans un espace de stockage dédié.

Figure 14 : Enseignants du primaire qui disposent personnellement d'un guide du maître



Source : Enquête quantitative

Au niveau secondaire, la disponibilité des manuels est faible dans l'ensemble des établissements visités, comme l'indiquent les chiffres ci-dessous.

Tableau 12 : Nombre d'élèves par manuel au secondaire selon observation (ratio)

	6e	5e	4e	3e	2nd	1re	Tle
Français	23	21	10	13	163	16	24
Mathématiques	14	22	9	10	17	12	3
SVT	26	41	64	34	16	12	171
PCT	57	176	72	62	12	4	11
Philosophie-Anglais-Espagnol	36	53	32	50	22	18	18
Histoire-Géographie	106	51	68	17	17	5	35

Source : Enquête quantitative

3.3 Dimension 3 : Pertinence perçue des manuels scolaires

3.3.1 Utilisation des manuels et des guides par les enseignants

Traditionnellement, l'utilisation du manuel en classe par l'enseignement peut être appréciée de deux manières différentes. Dans un cas, le manuel est un guide de cours. Dans ce cas, c'est le manuel qui « dirige ». Si cette configuration n'est pas en phase avec l'approche socio-constructiviste et l'APC qui implique de la part de l'enseignant des pédagogies moins transmissives et plus actives, il s'agit pourtant d'un cas de figure fréquent dans les pays où nombre d'enseignants n'ont malheureusement pas toujours reçu une formation adéquate. Dans ce contexte, il est d'autant plus important que le manuel respecte le curriculum, que la pédagogie qu'il contient soit adaptée au niveau des élèves et aux conditions physiques de la salle de classe (mobilier, sureffectif, ou, au contraire, classe multigrade). En outre, et c'est là un aspect essentiel, il est nécessaire que, par son organisation, son attractivité, il donne envie d'être utilisé et… d'apprendre.

Dans le second cas de figure, le manuel représente davantage une source de documents, un canevas de cours, des exercices à travailler en classe. On pourra alors assimiler le manuel à une « banque de ressources » diverses (photo, exercice, carte, cours, évaluation, dessin…) permettant à l'enseignant d'élaborer des activités à faire en classe dans le cadre de ses activités de préparation, d'illustrer son cours, de lui venir en soutien.

Cette dualité d'utilisation du manuel se retrouve aussi du côté des élèves, qui peuvent utiliser leur manuel tantôt pour suivre le cours du professeur en classe, tantôt pour réaliser leur travail personnel. En général, la deuxième utilisation (à la maison) devient

prépondérante au fur et à mesure que l'élève avance dans sa scolarité. Au lycée, le manuel peut ainsi devenir un véritable outil de révision et de ressources documentaires. On notera cependant que dans le cas de la RCA, et afin de préserver les stocks de manuels acquis par l'État ou mis à la disposition des établissements par d'autres moyens, il n'est généralement pas autorisé d'emporter des manuels à la maison.

Dans tous les cas de figure, il est utile de s'interroger sur l'usage des manuels et des guides par les enseignants et l'enquête apporte à cet égard des informations intéressantes et contradictoires. Le questionnaire directeur et enseignants proposait une appréciation personnelle de l'utilisation des ressources éducatives par les enseignants (manuels et guides), mais également des curricula, et enfin d'autres ressources, créées personnellement.

Le tableau ci-dessous offre une première approche de l'usage réalisé par les enseignants, qui semble très largement répandu.

Tableau 13 : Fréquence d'utilisation des ressources éducatives prescrites par niveau

		Primaire/Fondamental 1		Secondaire	
		Directeur d'école/Proviseur	Enseignant	Directeur d'école/Proviseur	Enseignant
Manuels	Très souvent	60 %	45 %	35 %	65 %
	Souvent	27 %	44 %	47 %	22 %
	Rarement	11 %	10 %	18 %	14 %
	Jamais	3 %	1 %	0 %	0 %
Guides	Très souvent	30 %	24 %	24 %	50 %
	Souvent	14 %	33 %	47 %	22 %
	Rarement	30 %	25 %	24 %	12 %
	Jamais	27 %	18 %	6 %	19 %
Curricula	Très souvent	41 %	39 %	47 %	54 %
	Souvent	27 %	31 %	35 %	30 %
	Rarement	11 %	20 %	12 %	8 %
	Jamais	22 %	10 %	6 %	8 %

Source : Enquête qualitative

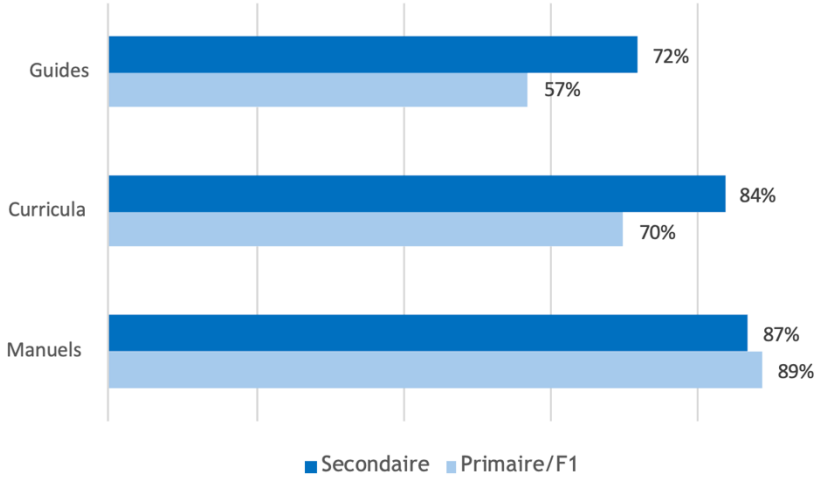
Ce tableau met en évidence des disparités dans l'utilisation des ressources éducatives prescrites (manuels, guides de l'enseignant et curricula) entre les directeurs/proviseurs et les enseignants, ainsi qu'entre les cycles Fondamental 1 et Fondamental 2/secondaire.

On commencera logiquement l'analyse par les curricula, considéré ici comme une « ressources éducative » dans la mesure où une version papier doit être mise à la disposition des personnels enseignants dans chaque établissement. Le curriculum, ou programme d'enseignement, est la seule ressource qui soit juridiquement obligatoire et contraignante dans le système. L'enquête révèle une utilisation très fréquente, globalement élevée, surtout au secondaire. Les enseignants les utilisent très souvent (54 %) et souvent (30 %), ce qui dépasse les proportions rapportées par les directeurs (47 % et 35 %, respectivement). Au cycle Fondamental 1 cependant, près du tiers des enseignants déclare utiliser le curriculum rarement ou jamais et cette proportion

interroge. Elle correspond presque exactement au pourcentage d'écoles primaires qui ne sont pas dotées d'un exemplaire papier du programme d'enseignement d'après l'enquête. On peut donc en déduire que les enseignants qui disposent d'un exemplaire du curriculum le consultent et l'utilisent.

Concernant les manuels, les enseignants du cycle Fondamental 1 les utilisent très souvent (45 %) ou souvent (44 %) dans des proportions légèrement inférieures à ce que perçoivent les directeurs d'école (60 % et 27 %, respectivement). À l'inverse, au secondaire, les enseignants déclarent les utiliser très souvent dans une proportion plus importante (70 %) quand les directeurs pensent que seul un tiers des enseignants les utilisent « très souvent », mais si on combine la réponse « souvent » et « très souvent », on peut en déduire que les perceptions des enseignants se rapprochent de celles des directeurs à quelques nuances près. On observe que l'utilisation des manuels est globalement élevée, et que presque aucun enseignant ne s'en passe totalement. Cette ressource demeure bien le vecteur essentiel utilisé par les enseignants pour préparer et mener leurs enseignements-apprentissages, et supplante même les curricula, comme indiqué dans le graphique ci-dessous qui isole les usages fréquents des enseignants.

Figure 15 : Ressources utilisées souvent ou très souvent par les enseignants par niveau



Cela pourrait indiquer une utilisation du manuel très « directive », comme véritable guide du cours, et partant une nécessité d'autant plus impérieuse d'assurer à la fois la conformité des manuels au curriculum, mais aussi l'accessibilité des exercices en tenant compte du niveau des élèves bien sûr, mais aussi de celui des enseignants. Ceci est d'autant plus important que près d'un enseignant sur trois au Fondamental 1 utilise le manuel sans disposer du guide de l'enseignant.

En ce qui concerne les guides de l'enseignant, les données montrent une utilisation plus contrastée, notamment au cycle Fondamental 1. En effet, 18 % des enseignants déclarent ne jamais les utiliser, mais 27 % des directeurs pensent que les enseignants ne les utilisent jamais. Ces chiffres globalement inquiétants traduisent sans doute en partie l'absence de ces guides dans les écoles primaires centrafricaines. Cette tendance

s'inverse au secondaire, où 46 % des enseignants déclarent les utiliser très souvent, une proportion qui n'est pas perçue comme telle par les directeurs, dont seuls 24 % pensent que les enseignants utilisent les guides du maître très souvent. Mais là encore, en combinant les réponses « souvent » et « très souvent », les réponses des enseignants et directeurs convergent pour un usage fréquent à plus de 70 %. Considérant que les guides de l'enseignant n'ont pas été réalisés pour les manuels actuellement en vigueur, on peut en déduire que les enseignants ont massivement recours aux anciens manuels, qui sont eux dotés d'un guide de l'enseignant.

Ces résultats qui restent très nets sur l'utilisation massive des manuels par les enseignants, couplés à la dégradation du ratio manuel par élève sur les 5 dernières années, incitent à nuancer la réflexion normative qui consisterait à privilégier de manière automatique l'équipement individuel (ratio 1 manuel par enfant) dans le cadre de la politique nationale des ressources éducatives, et à s'interroger sur les usages. Dans des classes surchargées qui atteignent plus de 100 élèves (on a indiqué ci-dessus le REE à l'école primaire particulièrement élevé dans le cas de la RCA), la distribution de manuels individuels stockés dans le bureau du directeur peut s'avérer une opération chronophage et complexe. Certains enseignants observés au cours de l'enquête ont affirmé ne pas privilégier cette option dans leurs pratiques de classe pour gagner du temps d'enseignement. À titre d'exemple, un des établissements scolaires sélectionnés pour le test disposait de 240 manuels pour 235 élèves, mais dans sa pratique de classe, l'enseignant privilégiait de ne distribuer qu'un manuel pour 5 élèves.

Il est intéressant de noter que l'utilisation des guides est appréciée comme plus fréquente au secondaire, alors que les guides pour les nouveaux manuels du secondaire n'ont pas été élaborés. Ceci confirmerait l'hypothèse que cette carence nuit à l'usage de ces nouveaux manuels par les enseignants, au bénéfice des anciens avec lesquels ils sont familiarisés.

En effet, moins de la moitié des enseignants du secondaire déclarent avoir été formés à l'utilisation des ressources éducatives et à l'application des curricula. Au F1, 61 % des enseignants déclarent avoir été formés à l'utilisation des curricula, et 57 % à l'utilisation des manuels scolaires. Seul un enseignant sur trois déclare avoir été formé à l'utilisation du guide de l'enseignant, ce qui traduit là encore la plus faible diffusion de ce document dans le système. En effet, les derniers manuels en date pour le F1 n'ont pas toujours été fournis avec un guide papier. Ces guides sont certes disponibles en ligne sur le site de l'éditeur[14], mais sont peu accessibles pour les enseignants en dehors de Bangui.

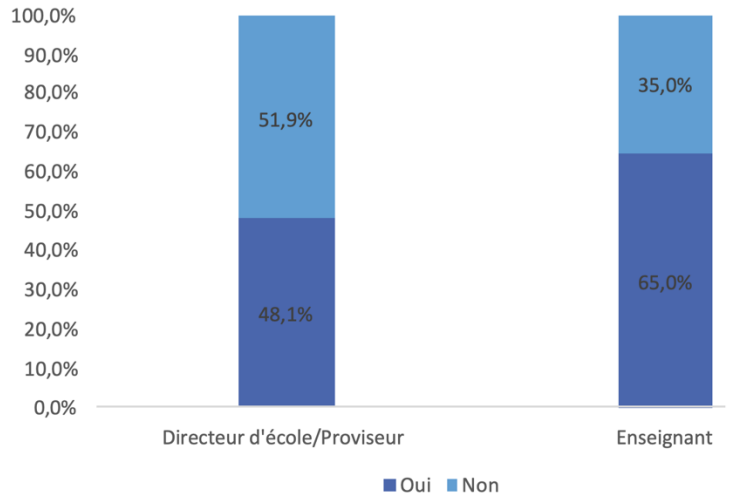
Tableau 14 : Les enseignants ont été formés à l'utilisation des RE

	Fondamental 1	Secondaire
Manuels/cahiers d'activités	57 %	46 %
Guides	34 %	43 %
Curricula	61 %	46 %

[14] https://www.editions-hachette-livre-international.com/filters/republique-centrafricaine/

L'enquête a enfin permis d'interroger enseignants et directeurs sur leur créativité, et le type de supports qu'ils créent pour alimenter leurs enseignements-apprentissages. Les deux tiers des enseignants indiquent créer leurs propres ressources éducatives.

Figure 16 : Les enseignants créent eux-mêmes des supports pour pallier une déficience



Source : Enquête quantitative

3.3.2 Cohérence des manuels avec le curriculum

Les retours de l'enquête quantitative sur la pertinence des manuels permettant d'approfondir cette appréciation de la pertinence, réalisée à travers les items suivants :

- La qualité des manuels,
- L'existence des écarts entre le contenu des manuels et les curricula,
- L'existence d'indications claires en ce qui concerne l'utilisation des manuels,
- La formation des enseignants aux guides,
- Les capacités des enseignants à utiliser les guides,
- L'adaptation des manuels au niveau des élèves.

Au global, l'enquête traduit un retour que les manuels scolaires plutôt positifs comme suit :

Tableau 15 : Pertinence perçue des manuels scolaires

	La qualité n'est pas des meilleures	Dès que écarts existent avec les curricula	Les ressources disposent des indications claires	Les enseignants sont formés aux guides	Les enseignants ont du mal à utiliser les guides	La plupart des inadaptés aux niveaux des élèves
Pas ou pas du tout d'accord	56 %	62 %	75 %	55 %	51 %	64 %
Plutôt ou tout à fait d'accord	44 %	38 %	25 %	45 %	49 %	36 %
Total	**100 %**	**100 %**	**100 %**	**100 %**	**100 %**	**100 %**

Source : Enquête quantitative

Les résultats montrent que, bien que les enseignants perçoivent généralement les manuels scolaires comme de qualité acceptable et bien alignés avec les curricula, des défis importants subsistent. Une large majorité (les trois quarts des répondants) considère que les ressources manquent d'indications claires, ce qui complique leur utilisation en classe. Si une majorité significative des répondants rejette l'idée que les manuels sont de mauvaise qualité, environ 44 % considèrent que la qualité laisse à désirer. De même, si 62 % des répondants considèrent que l'alignement des manuels avec les curricula est bon, ils sont 38 % à considérer que des écarts persistent. Enfin, moins de la moitié des enseignants se sentent formés à l'utilisation des guides pédagogiques, et une part importante exprime des difficultés à les utiliser, révélant un besoin de formation plus systématique et approfondie.

Par ailleurs, si les manuels sont globalement jugés adaptés aux niveaux des élèves, près de 36 % des répondants pensent qu'ils nécessitent des ajustements. Ces résultats soulignent l'importance d'améliorer la clarté et la praticité des manuels, tout en renforçant l'accompagnement et le soutien pédagogique des enseignants, afin d'optimiser leur efficacité dans l'apprentissage des élèves. Une même dichotomie se retrouve concernant les guides pédagogiques : 51 % des répondants rejettent l'idée que les guides sont difficiles à utiliser et près de la moitié rencontrent des difficultés, ce qui est préoccupant.

Ces résultats traduisent un besoin d'expertiser les manuels de manière plus « pointue » et d'en tirer les conséquences en termes de formation des enseignants. En effet, il n'est pas possible, sur la base de cette seule enquête, de savoir si les manuels jugés peu alignés ou de mauvaise qualité sont bien les manuels prescrits officiellement ou les ressources éducatives « autres » utilisées massivement par les enseignants du système.

Certains éléments des manuels du primaire considérés à la première lecture du guide pédagogique pour le manuel de français « champion » offrent des éléments permettant d'éclairer ces résultats mitigés. Concernant le niveau de difficulté proposé et le rythme de progression tout d'abord, qui est très ambitieux : comprendre l'utilisation du passé composé, du futur simple et du conditionnel dès les premiers jours de la leçon de langage

au CP (guide pédagogique du manuel « champion » pages 12 et 23) semble hors de portée des élèves de ce niveau. En effet, le taux de pauvreté des apprentissages en RCA est estimé à 94 %, ce qui signifie que seul un enfant sur 20 peut lire et comprendre un texte simple à l'âge de dix ans. Sur des réminiscences importantes d'une méthode de type mixte dans l'approche proposée pour entrer dans la lecture ensuite : alors que le manuel se réclame d'une méthode syllabique[15], il préconise des séquences de « dramatisation et mémorisation » dès les premiers apprentissages du déchiffrage et les leçons de langage. Il en résulte que, dès les premiers jours, les élèves sont invités à apprendre des mots avant les syllabes, et à aborder toutes les voyelles ensemble, à rebours des préconisations issues de la recherche. Sur le poids des situations de départ enfin, qui peuvent contribuer à effacer l'objectif pédagogique de la séquence.

Moins d'interrogations émanent d'une première analyse du guide pédagogique de mathématiques du point de vue didactique. L'approche « une page, une journée de travail en mathématiques » semble propice à un usage par des enseignants peu formés et l'alternance proposée des différents domaines à un rythme varié. Pour autant, le niveau de difficulté proposé dès la première séquence interroge lui aussi la faisabilité d'une mise en application des instructions. On peut citer à titre d'exemple, en s'appuyant là encore sur le CP, le postulat selon lequel les élèves maîtrisent à l'issue des 5 premières semaines de classe :

- « Le dénombrement des éléments d'une collection et la production d'une collection dont le cardinal est donné ;
- La comparaison et l'utilisation des signes < ou > ;
- La mesure et le tracé de segments ;
- L'addition ;
- Les lignes droites, brisées, courbes, ouvertes, fermées. »

À titre de rappel, les enquêtes PASEC indiquent que seuls 11,5 % élèves de fin de fondamental 1 ont un niveau correct en mathématiques, et l'enquête IPS démontre que les enseignants ont de grandes difficultés dans la réponse à des questions simples (additions)[16], ce qui interroge sur la capacité à enseigner et/ou apprendre les 4 opérations dès le CP en un temps si court. Cette question cependant relève davantage des programmes que des manuels.

[15] La recherche considère généralement que les techniques de mémorisation des mots et plus globalement l'accumulation de « mots outils » relèvent davantage d'une méthode semi globale, quand la méthode syllabique consiste à proposer une progression qui commence par les sons simples pour aller ensuite vers la combinatoire et se base d'abord sur la discrimination visuelle et auditive des syllabes, avant celle des mots. Voir sur ce sujet S. DEHAENE, les neurones de la lecture, 2007, comme le proposent les manuels « classiques » de ce même éditeur (Léo et Léa par exemple).

[16] À titre de rappel, elle indique que seuls 8% des enseignants titulaires et 1,8% des maîtres parents disposent des compétences minimales en mathématiques.

3.4 Dimension 4 : Disponibilité et pertinence des matériels didactiques

3.4.1 Matériel didactique et pédagogique dans les écoles primaires

L'enquête a également identifié des insuffisances dans la disponibilité des outils pédagogiques fondamentaux, en particulier dans les écoles maternelles et secondaires. Les besoins en matériel sont déterminés par les écoles et les enseignants, et ne font pas l'objet d'une liste officielle. Le questionnaire statistique propose une liste de matériel qui peut être considérée comme « norme minimale » attendue comme suit :

Tableau 16 : Liste de matériels types pour les écoles

Matériels didactiques collectifs		Matériels didactiques bureautiques
Ordinateurs	Dictionnaires	Ordinateur
Chaîne d'arpenteur	Chronomètre	Machine à écrire
Compas tableau	Claquoir	Ronéo
Règle graduée	Disque	Photocopieur
Équerre tableau	Double décamètre	Onduleur
Balance	Drapelet	Téléviseur
Rapporteur tableau	Poids	Magnétoscope
Globe terrestre	Litre	Rétroprojecteur
Planisphère	Décilitre	Enregistreur
Cartes géographiques	Sifflet	Micro-ordinateur
Cartes géologiques	Javelot	Imprimante
Cartes d'histoire	Liseuse	Protecteur diapo
Planches de SVT		Liseuse

Source : Annuaire 2023

Il est fréquent que des projets humanitaires ou mécénats ponctuels contribuent à la distribution de kits scolaires collectifs (pour les enseignants) ou individuels (pour les élèves), notamment pour les zones vulnérables et les publics déplacés internes, récemment sur la base des financements de *Education Cannot Wait* depuis 2019 et son programme pluriannuel de résilience (MYRP). Le contenu de ces kits est variable, mais inclut généralement pour les élèves un sac, stylo, cahier et ardoise. En raison de la multiplicité des associations et organisations humanitaires qui réalisent ces actions, parfois de manière extrêmement ciblée sur une école, une classe ou parfois une sélection d'élèves, les distributions de cette nature ne sont pas pilotables par le MEN.

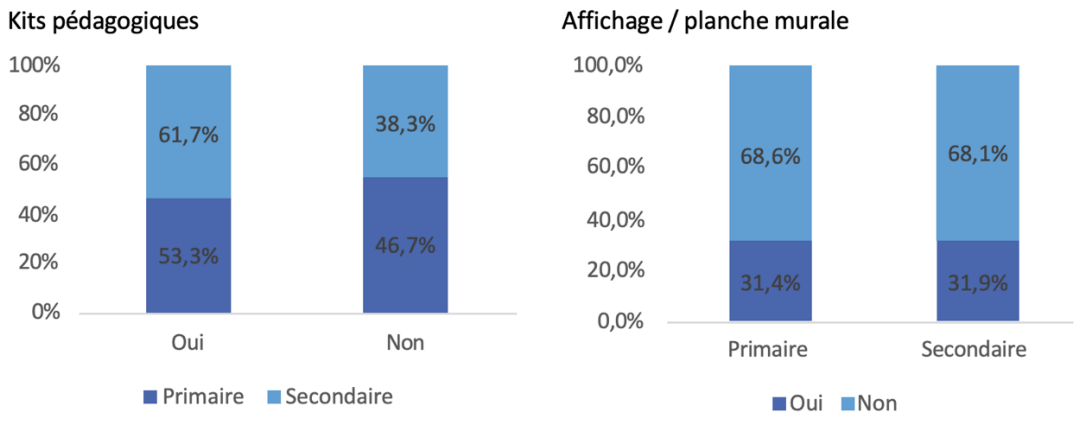
La vigueur du secteur du livre et la mise à disposition de ressources pour inciter les élèves à lire est évidemment une partie intégrante de la réflexion sur les matériels didactiques. L'État centrafricain peine à appuyer et développer le secteur du livre et de la culture, en dépit d'une réelle appétence pour la lecture. Il existe un réseau de 11 Centres de lecture et d'animation culturelle (CLAC) appuyés par l'OIF ou par l'ambassade de France pour appuyer l'accès aux livres en milieu rural depuis 2012. Seuls 2,2 % des enfants de 7-14 ans disposaient de 3 livres ou plus à lire à la maison en 2019. En revanche 72,2 % des enfants de 7 à 14 ans lisent des livres ou se font lire des livres à la maison (source : MICS6 2019).

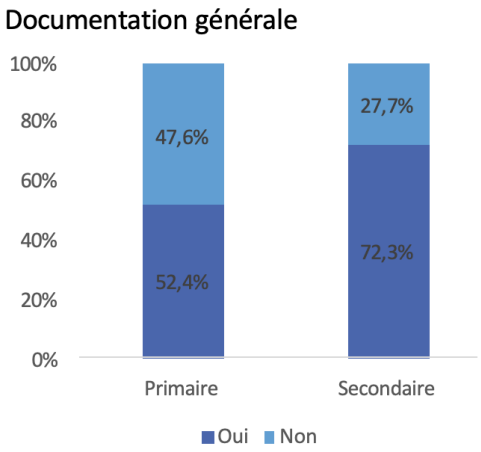
Au cours des 30 dernières années, l'INRAP a édité et produit d'autres types de ressources éducatives, notamment des livres et revues, souvent avec l'appui du Centre culturel français. En collaboration avec les grands auteurs nationaux comme Mackfoy, de publications périodiques comme Balao Jeunesse ont pu être lancée par l'INRAP à la fin des années 1980, avec un niveau de popularité tout à fait important (10 000 exemplaires par numéro de cette publication trimestrielle, notamment le dernier sur l'histoire de la Centrafrique). Cette publication était complétée par une émission de radio hebdomadaire et un concours littéraire annuel, mais a pris fin au début des années 2000.

On peut également citer ici l'initiative intéressante des éditions Oubangui dans la fourniture de titres pour l'animation des leçons de littérature au lycée et l'entretien des clubs de lecture, dans des proportions limitées (une douzaine d'établissements), et l'organisation d'un concours annuel d'écriture de nouvelles en 2017 et 2018.

Quant aux données collectées lors de l'enquête, elles apportent des éléments de compréhension concernant l'utilisation par les enseignants de matériels tels que les kits pédagogiques, les planches murales et autres affichages et plus généralement, la documentation générale, et traduisent un équipement moyen plus important au niveau du primaire qu'au secondaire.

Figure 17 : Matériels didactiques au niveau secondaire





Source : Enquête quantitative

Dans les écoles primaires, les kits pédagogiques sont utilisés de manière régulière par une majorité d'enseignants (environ 60 %), tandis que dans les écoles secondaires, cette proportion diminue à environ 40 %. L'utilisation des planches murales et autres affichages est plus limitée dans les deux cycles. Dans les écoles primaires, seulement 30 % des enseignants les utilisent régulièrement, et ce chiffre chute à 20 % pour les écoles secondaires. Cela reflète un manque probable de matériel visuel ou d'intégration dans les pratiques pédagogiques. La documentation est la moins utilisée des trois catégories, avec seulement 20 % des enseignants du primaire et 10 % dans le secondaire qui déclarent y avoir recours régulièrement. Ce faible usage peut être dû à une pénurie de documentation adaptée ou à un manque de formation sur son utilisation.

Ces chiffres montrent un écart significatif dans l'accès et l'usage des matériels didactiques, avec une meilleure utilisation dans l'enseignement primaire que dans le secondaire.

3.4.2 Laboratoires et bibliothèques dans les établissements secondaires

L'analyse de la présence de laboratoires de sciences ou de langues dans les établissements secondaires révèle pour sa part une absence quasi totale d'infrastructures scientifiques dans les établissements visités.

En ce qui concerne les bibliothèques, l'annuaire 2021 indique que sur les 189 établissements recensés, seule une faible proportion est dotée d'une bibliothèque fonctionnelle, concentrée dans un petit nombre d'académies. Les établissements des autres académies n'en ont pas.

Tableau 17 : Proportion d'établissements secondaires dotés d'une bibliothèque en 2023

Académie	Nb d'établissements secondaires	%s dotés d'une bibliothèque fonctionnelle	Nb estimé d'établissements dotés d'une bibliothèque
Bangui	40	32 %	13
Lim Pende	12	12 %	1
Mbomou	8	15%	1
Nana Mambere	5	9 %	1
Ouham	11	9%	1
Ouham Pende	9	6 %	1
Centrafrique (national)	189	10 %	18

Source : Annuaire 2023 révisé et calculs des auteurs

Au niveau primaire et secondaire premier cycle, les élèves fréquentent majoritairement des écoles sans bibliothèque, et les familles peinent à compenser ces lacunes.

Pour les établissements visités dotés d'une bibliothèque fonctionnelle ou d'un espace adéquat pour stocker des ressources, l'attention des enquêteurs s'est portée sur la présence de dictionnaires, atlas et romans. Ils ont dénombré les références suivantes.

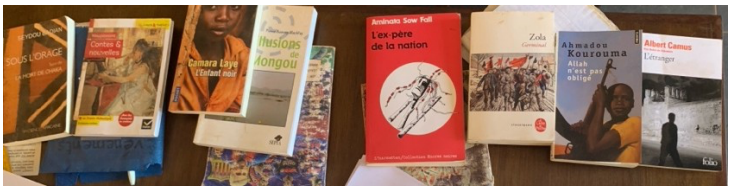
Tableau 18 : Références disponibles dans les bibliothèques des établissements visités

	Fondamental 1	Fondamental 2
Dictionnaires	2	79
Atlas	0	70
Romans	80	410
Nouvelles	40	1626
Bandes dessinées	0	653
Contes	20	44
Supports numériques (CD, DVD…)	0	5

Parmi les romans et nouvelles dans les bibliothèques des lycées, les enquêteurs se sont intéressés à la présence des œuvres obligatoires au titre du programme de français pour le secondaire, qui contiennent à la fois des titres « classiques » de la littérature française et francophone, des grands auteurs centrafricains (Goyémidé, Mackfoy) et des auteurs africains abordant des thématiques pertinentes dans la culture nationale (Kourouma, Césaire, etc.). Ces œuvres prescrites sont répertoriées dans le tableau ci-dessous.

Tableau 19 : Liste des œuvres au programme de français 2017-2027 au secondaire

Œuvres à étudier dans les programmes au collège	Œuvres à étudier dans les programmes au lycée
Les nouvelles, Guy de Maupassant	Germinal, Emile Zola
Les illusions de Mongou, Pierre Sammy Mackfoy	Le dernier survivant, Etienne Goyémidé
La secrétaire particulière, Jean Pliya	Allah n'est pas obligé, Ahmadou Kourouma
Les Caractères, Jean de La bruyère	L'étranger, Albert Camus
Une si longue lettre, Mariam Ba	L'enfant Noir, Camara Laye
Les contes d'Afrique centrale, Agba Otikpo	L'ex-père de La nation, Aminata Sow Fall
Mezodévi	La tragédie du Roi Christophe, Aimé Césaire



Œuvres au programme présentes dans la bibliothèque, un lycée de Bangui.

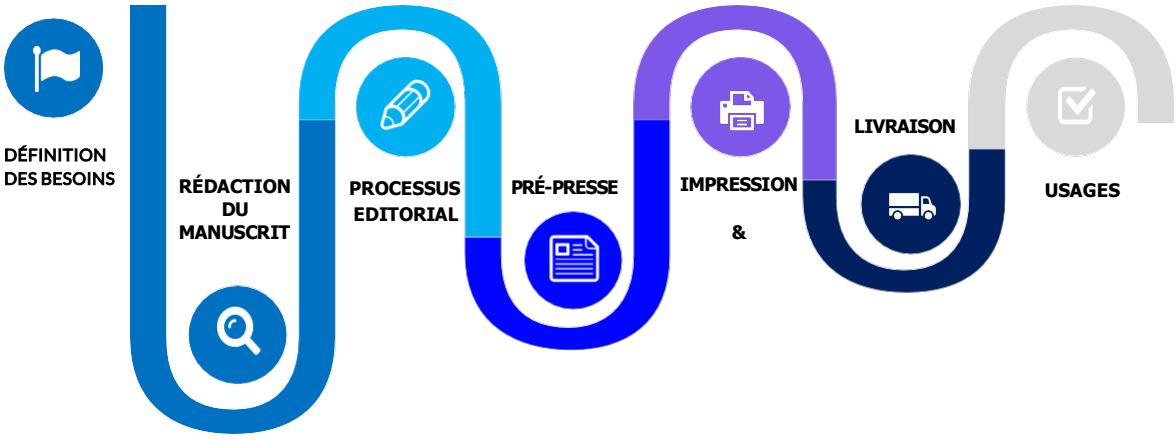
La présence de ces œuvres, pourtant officiellement prescrites dans les programmes, est plutôt rare dans les établissements, et quand elle l'est, c'est en quantité insuffisante pour des effectifs qui, à Bangui, sont souvent pléthoriques.

Ainsi, l'établissement cité ci-dessus compte jusqu'à 200 élèves par classe.

3.5 Dimension 5 : Gestion des contenus, de l'édition et de la distribution des manuels scolaires

Dans cette section, nous analysons les obstacles qui entravent la chaîne pédagogique ainsi que les institutions qui encadrent les activités de définition des contenus, d'édition et de distribution des manuels scolaires. L'analyse proposée respecte les différentes phases de la chaîne, et les phases traditionnellement organisées en amont et en aval des procédures d'acquisition (échanges avec le Ministère de l'Éducation pour apprécier ou agréer les documents soumis).

Figure 18 : La chaîne du manuel scolaire



3.5.1 Cartographie des acteurs de la chaîne du livre scolaire

Les textes prescrivent une structure et des responsabilités établies pour chacun des maillons de la chaîne. Ainsi, au terme du décret N° 22-108 d'avril 2022 portant organisation et fonctionnement du MEN, c'est au Ministre qu'incombe, entre autres missions :

- La révision des programmes et la promotion des méthodes pédagogiques les plus adaptées,
- L'orientation de la politique du livre, « notamment les manuels scolaires en tenant compte des programmes d'enseignement en vigueur »,
- La promotion de la production de matériel didactique adapté.



- La majeure partie des maillons de la chaîne du livre relèvent de la responsabilité de l'Institut National de Recherche et d'Animation Pédagogique, organisme sous tutelle créé en 1987. C'est à l'INRAP que se situent l'essentiel des concepteurs, mais aussi les capacités d'impression et de stockage.

En tant qu'organe chargé de l'évaluation, l'inspection générale de l'éducation nationale (IGEN) a la charge « d'établir et valider la liste des manuels et instruments pédagogiques en usage dans les établissements scolaires, les Centres d'alphabétisation et de réinsertion des jeunes hors système scolaire et les établissements de formation professionnelle publics et privés » et d'en contrôler la qualité.

De son côté, la direction générale des enseignements préscolaire, fondamental 1 et 2, secondaire et du partenariat « contribue à l'exécution de la politique de l'éducation des manuels du préscolaire ».

Depuis de nombreuses années, la production et la distribution de manuels scolaires est appuyée par les PTF (Banque Mondiale, UNICEF notamment), et les différents acteurs de la chaîne constatent que son fonctionnement prescrit n'a pas toujours été respecté. Des étapes comme la validation par les services de l'inspection ou la mobilisation de concepteurs sous la coordination de l'INRAP ont pu faire défaut par le passé, avec des conséquences néfastes sur la qualité.

3.5.2 Expression des besoins

Les besoins en manuels scolaires sont calculés sur la base des effectifs fournis par la direction de la planification, et il n'existe pas à ce jour une méthode chiffrée systématique basée sur un ratio prescrit. Dans le cadre de leur approche expérimentale, les PTF ont parfois besoin d'adapter leur analyse des besoins aux échantillons d'établissements qu'ils visent.

L'analyse des besoins en éducation par la radio, vecteur essentiel pour atteindre les enfants des territoires peu accessibles et leurs parents, a été principalement liée aux différentes crises politiques et aux difficultés à restaurer les services publics de base dans les zones rurales hors de Bangui. Elle a mené à la restauration partielle d'une capacité de diffusion qui existait déjà à l'INRAP, et à l'actualisation d'un partenariat avec un média qui permettait de garantir l'accès aux territoires hors de Bangui, la radio Ndeke Luka.

Pour les autres ressources numériques, les projets « liseuses » et autres initiatives récentes sont le plus souvent restés des initiatives ponctuelles ou circonscrits à une échelle expérimentale, n'ayant pas nécessité de procédure particulière pour analyser les besoins au niveau national.

3.5.3 Production

Il existe en RCA une capacité de production de manuels scolaires, y compris en associant des enseignants et leurs représentants, et de supervision des contenus, au sein de l'INRAP et des corps d'inspection. Le système a longtemps produit ses propres ressources, le plus souvent avec les PTF. Dans le cadre du programme APPRENDRE, une formation a été dispensée à plusieurs cadres de l'INRAP sur les usages du numérique dans le processus de conception d'un manuel scolaire dans le cadre du processus d'actualisation du curriculum en cours, afin d'approfondir la formation des concepteurs. Les procédures de consultation des enseignants chevronnés qui avaient longtemps été mises en place semblent désormais moins fréquentes, en raison du calendrier souvent contrait des projets financés par les PTF.

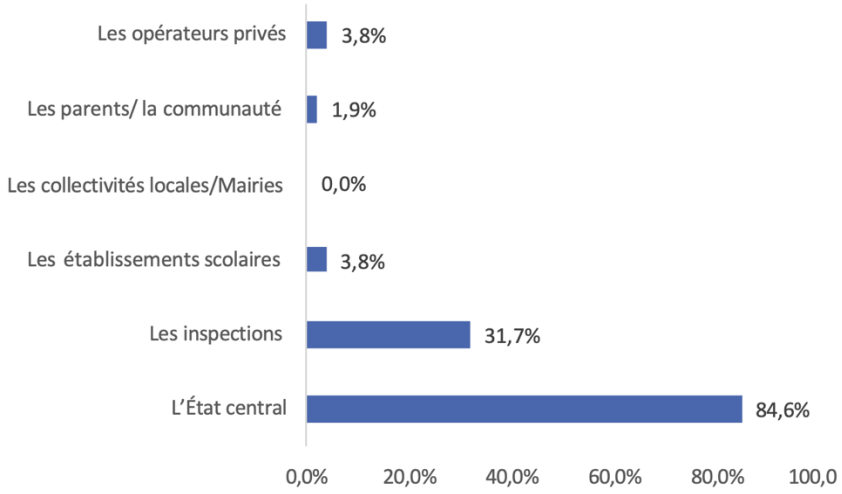
Mais dans le contexte de la crise multiforme qui affecte le pays depuis de nombreuses années, des solutions plus rapides de partenariat avec des maisons d'édition internationales ont été préférées. Les crises successives ont privé les auteurs de la possibilité d'être édités localement en Centrafrique depuis trois décennies. Le secteur

était pourtant vigoureux et prometteur, et depuis 2017, la maison d'édition Oubangui tente de combler ce vide, mais avec des marges de manœuvre qui restent limitées.

Les dernières acquisitions de manuel en RCA datent de 2021. Il s'agit des manuels de Français et Mathématiques destinés au fondamental 1 d'autres des Sciences physiques pour la 6e en 3e. Un partenariat a été réalisé avec les maisons d'édition « Hachette » pour assurer l'édition et l'impression des manuels, et mettre à disposition les guides pédagogiques (pour le primaire) sous forme numérique, avec transfert de propriété intellectuelle. Ce type de partenariat est à ce stade incontournable, au moins pour les manuels élèves.

Parmi ces manuels, en particulier « ma semaine », beaucoup ont été critiqués comme étant « hors sol » et trop peu contextualisés. L'INRAP s'est plus largement impliqué dans la contextualisation des manuels actuellement en vigueur. Malgré ces critiques, les enseignants et directeurs pensent majoritairement que les manuels qu'ils utilisent sont conçus localement.

Figure 19 : Qui conçoit les manuels selon les enseignants

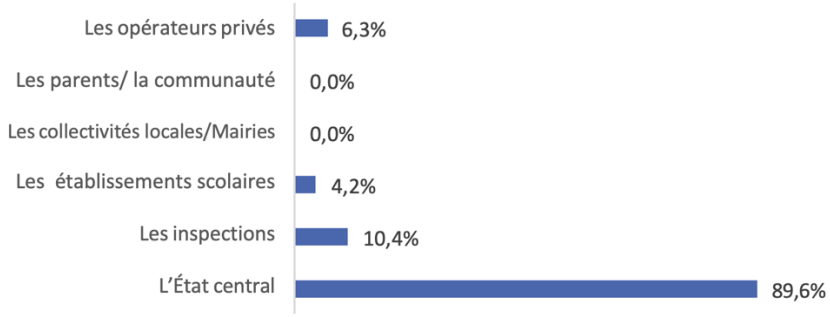


Source : Enquête quantitative

Concernant les manuels en langue Sango, le choix du partenaire pour l'impression n'avait pas été réalisé au moment de la mission.

Les capacités d'impression locales sont limitées, et si des liens existent avec des prestataires comme l'Imprimerie Saint Paul par exemple, à qui est régulièrement confiée l'impression des curricula et de livrets ou guide du maître, le secteur de l'édition et de l'impression est peu structuré en RCA. La mission a procédé à des entretiens avec les prestataires les plus installés du marché (principalement Saint Paul et Dauphin Royal – qui a subi un grave incendie en 2022 ayant affecté ses capacités de production). Les deniers manuels ont donc systématiquement été imprimés à l'étranger, laissant aux imprimeurs locaux les instructions officielles, cahiers d'exercices, guide de l'enseignant et autres documents polycopiés moins volumineux et moins exigeants.

Figure 20 : Qui édite et imprime les manuels selon les directeurs



Source : Enquête quantitative

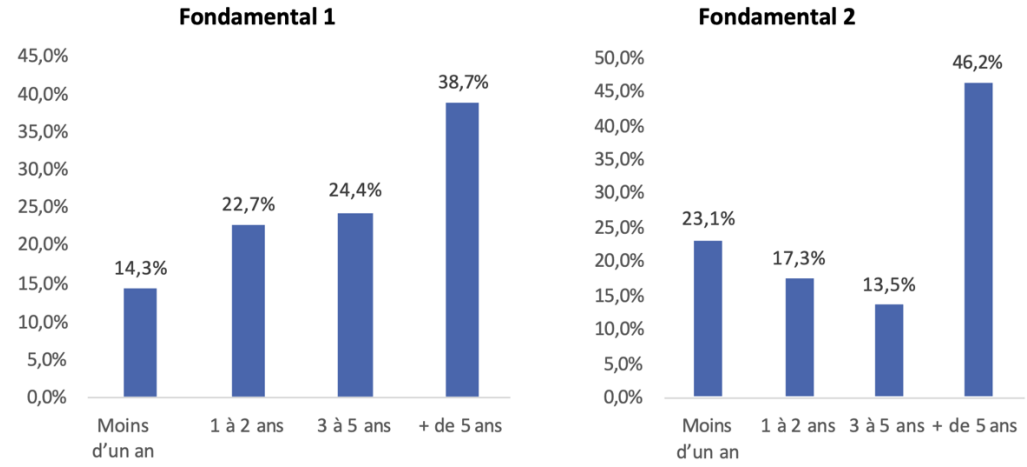
Les répondants considèrent majoritairement qu'il s'agit de la responsabilité de l'État, et n'ont pas conscience de ces nécessaires partenariats avec le secteur privé.

3.5.4 Distribution, commercialisation et processus d'acquisition

L'accès difficile à de nombreux territoires est un vrai sujet dans un pays qui demeure très fortement centralisé et où les accès en dehors de Bangui sont souvent difficiles. L'augmentation du nombre d'académies à la rentrée 2021 devait répondre en partie à ce problème.

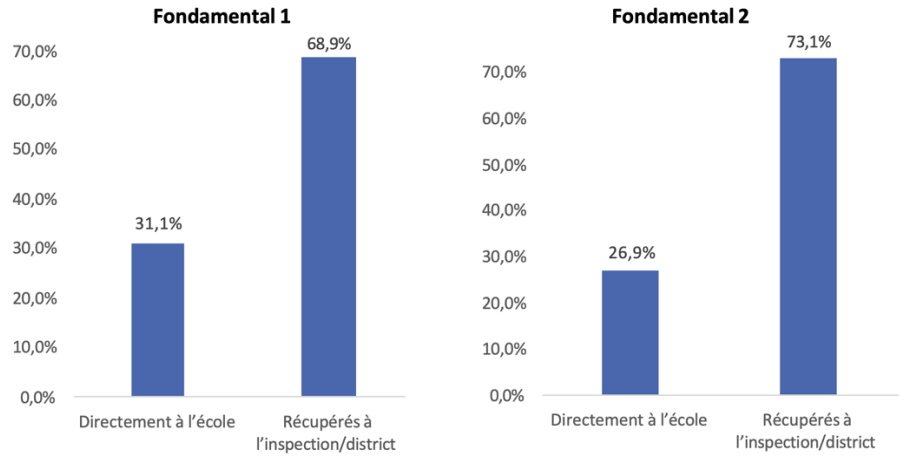
D'une manière générale, l'enquête traduit de grandes disparités dans les distributions, qui relèvent de la problématique du « dernier kilomètre ». Ainsi, en dépit des différentes opérations de distribution récentes référencées ci-dessous, les dates des dernières livraisons sont très différentes d'un établissement à l'autre.

Figure 21 : Date de la dernière livraison de manuels dans les établissements enquêtés



De nouvelles procédures ont été testées en août 2021 avec la distribution du nouveau manuel unique de français, histoire-géographie et mathématiques « champion » accompagné de son guide pédagogique, qui responsabilise les directeurs d'école et s'appuie sur des fiches de suivi. Des mesures ont été prises pour contrôler les opérations et limiter la revente de ces manuels. Le mode de livraison privilégie demeure la distribution via les inspections académiques, la livraison directe aux écoles représentant 31 % des écoles primaires et 30 % des établissements secondaires.

Figure 22 : Mode de livraison des derniers manuels par niveau



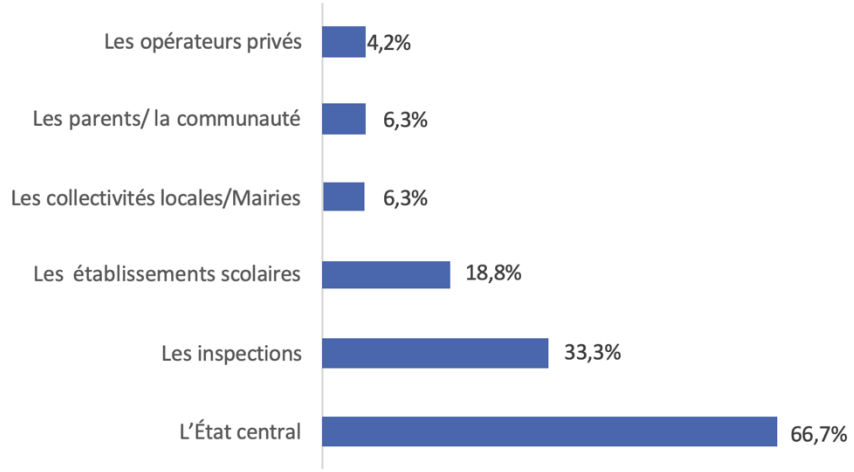
Pour les familles ou les enseignants qui achètent des manuels ou des ressources éducatives, les réseaux de distribution sont très peu développés. Il existe peu de librairies à Bangui, aucune sur le reste du territoire. Le réseau des vendeurs ambulants de livres et de romans exerce sur les marchés ou dans des kiosques, mais les prix sont globalement très élevés comparés au salaire des enseignants ou au niveau de vie des familles.

Ce problème de disponibilité des titres, notamment des titres locaux, est d'autant plus dommageable que la Centrafrique a produit de nombreux talents, notamment en bande dessinée, et dispose d'un tissu culturel très développé, d'une histoire dense.

3.5.5 Organisation et stockage

Les établissements scolaires de RCA sont peu dotés d'espaces de stockage, et les dernières années ont été marquées par des actes de vandalisme et des destructions des espaces et des matériels qui ont aggravé la situation. Aussi la responsabilité pour le stockage des livres est-elle perçue comme partagée entre différents acteurs, parmi lesquels les collectivités semblent émerger, selon les directeurs enquêtés.

Figure 23 : Responsables du stockage des manuels selon les directeurs



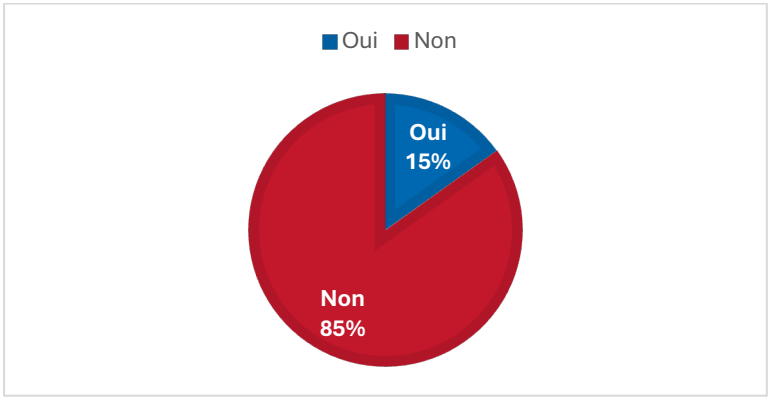
Source : Enquête quantitative

Il n'existe à ce jour aucune procédure claire sur la conservation des ressources éducatives ou l'entretien des bibliothèques, et la politique des ressources éducatives à venir devra contribuer à combler ce vide.

La grande majorité des écoles enquêtées ne dispose pas d'un comité du livre, comme l'indique le graphique ci-contre, ou d'une procédure écrite pour gérer ou superviser la conservation et l'entretien des ressources éducatives.

Les bibliothécaires consultés dans le cadre de l'enquête qualitative n'ont pas reçu de formation ou d'assistance pour jouer pleinement leur rôle, et le déplorent. Ils souhaitent également être dotés de kits d'entretien pour se prémunir de la poussière dans l'exercice de leurs fonctions.

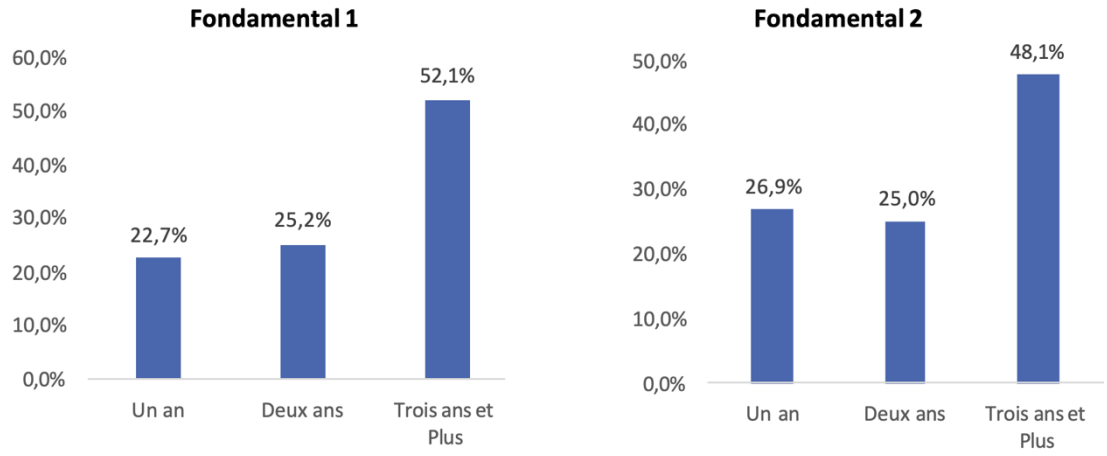
Figure 24 : Présence d'un comité du livre



Source : Enquête quantitative

En dépit de cette situation, les directeurs considèrent qu'environ la moitié des manuels ont une durée de vie moyenne supérieure à trois ans. Ce chiffre est légèrement inférieur au secondaire, où les manuels ont sans doute plus de change d'être prêtés, et de sortir de l'établissement.

Figure 25 : Durée de vie moyenne des manuels dans les établissements enquêtés

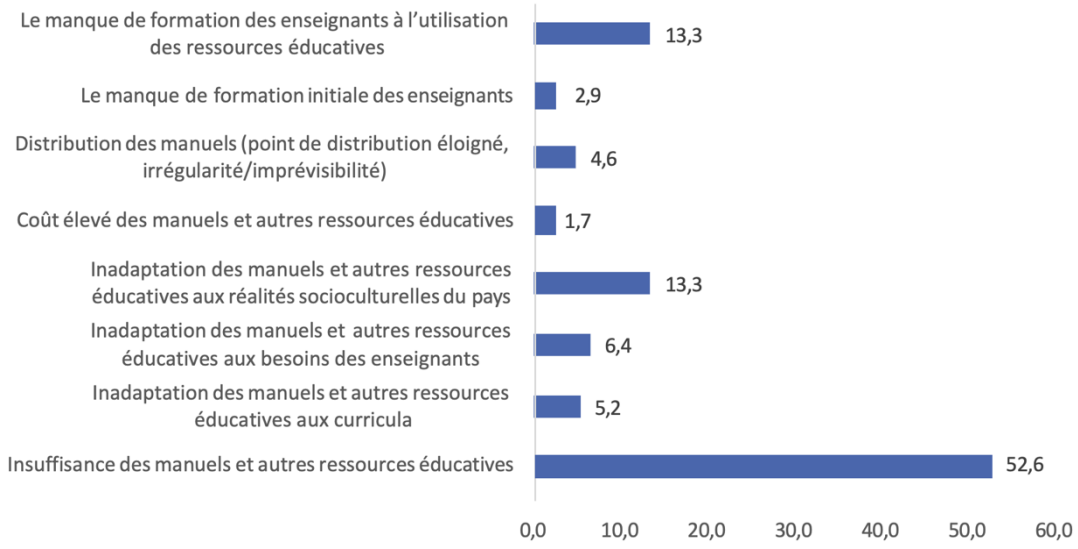


3.5.6 Vue d'ensemble sur le fonctionnement de la chaîne des ressources éducatives

On peut retenir du fonctionnement de la chaîne des ressources éducative l'existence d'une expertise nationale réelle, mais un fonctionnement interne parfois chahuté, et une forte centralisation des réseaux de distribution qui nuit à l'accès à ces ressources.

Le graphique ci-dessous résume la perception des enquêtés sur les principaux obstacles, et sans surprise, la disponibilité des ressources est citée comme le premier obstacle par plus de la moitié des répondants. La déconnexion des ressources avec les réalités éducatives du pays est également citée comme un facteur au moins aussi important que le manque de formation, mais il n'est pas possible à ce stade de l'enquête de savoir si cette appréciation s'applique aux manuels « officiels » ou aux autres ressources éducatives non validées qui sont souvent utilisées dans le système (anciens manuels centrafricains, manuels étrangers ou autres ressources).

Figure 26 : Principal obstacle au fonctionnement de la chaîne des ressources



Source : Enquête quantitative

D'autres problématiques, telles que l'inadéquation aux besoins des enseignants (6,4 %), aux curricula (5,2 %), ou encore la distribution irrégulière des manuels (4,6 %), sont moins citées, mais contribuent à complexifier l'accès et l'efficacité des ressources pédagogiques. Enfin, le coût élevé des ressources éducatives et le manque de formation initiale des enseignants sont les obstacles les moins signalés, avec respectivement 1,7 % et 2,9 %, mais ne doivent pas pour autant être négligés dans les stratégies d'amélioration.

3.6 Dimension 6 : Intégration des ressources numériques dans l'éducation

3.6.1 Données générales sur l'accès à internet et l'usage des appareils de téléphonie

Concernant l'accès des écoles à l'électricité et à internet, les derniers chiffres du MEN montrent que :

- Environ 20 % des écoles préscolaires sont dotées d'électricité ; elles sont majoritairement situées à Bangui, et dans une moindre proportion à Ouham Pende, Mambere et Nana Mabere,

- Moins de 5 % des écoles primaires disposent d'un branchement électrique, et qu'elles sont en grande partie situées à Bangui, avec quelques rares exceptions à l'intérieur du pays,
- 83 % des établissements secondaires raccordés à un branchement électrique sont situés à Bangui, et 28 % de ceux qui ont un accès à internet.

Par ailleurs, l'ENS n'est à ce jour pas dotée d'ordinateurs connectés, ce qui l'empêche d'accomplir sa mission de formation des enseignants sur l'utilisation des technologies.

Dans ce contexte, l'analyse produite dans le cadre de la dimension 7 s'appuie sur les données existantes sur le potentiel de l'e-education, mais aussi sur la réalité de la connectivité des ménages.

La MICS6 offre un panorama de la possession par les ménages d'équipements TIC (radio, télévision, téléphone mobile et ordinateur) et l'accès internet. D'après cette étude, 3,4 % des ménages seulement ont accès à internet, 36 % possèdent un téléphone portable, et 3 % seulement un ordinateur. L'utilisation d'internet est donc extrêmement faible, et seuls 1,7 % de femmes et 4,4 % d'hommes âgés de 15 à 49 ans déclarent avoir utilisé un ordinateur dans les 3 derniers mois.

Tableau 20 : Possession d'équipements TIC par les ménages et accès internet en 2019

Équipement	Valeur
Radio	26,6 %
Télévision	5,7 %
Téléphone mobile	35,9 %
Ordinateur	2,6 %
Accès à internet	3,4 %

Source : MICS6 2019

On constate donc une très une faible pénétration d'internet, confirmée par l'indicateur UIT/WB[17] sur l'accès à la téléphonie mobile et à internet selon lequel seuls 56 % de la population est couverte par une connexion 2G, et que le coût de connexion internet est très peu abordable compte tenu du PIB par habitant.

La radio est donc l'outil d'enseignement à distance le plus répandu au sein des ménages. Au-delà du taux d'équipement des ménages présenté dans le tableau ci-dessus, le tableau ci-après indique que 21 % des femmes et 28 % des hommes âgé(e)s de 15 à 49 ans écoutent la radio au moins une fois par semaine. Les différences entre les zones urbaines et les zones rurales sont importantes et les adultes résidant en milieu rural sont moins exposés. Cependant, ces chiffres sur l'exposition régulière des adultes traduisent un vrai potentiel.

[17] https://datahub.itu.int/data/?e=CAF

Tableau 21 : Exposition à la radio une fois par semaine par milieu et par sexe

Équipement	Femmes	Hommes
Moyenne milieu urbain	36 %	47 %
Dont Bangui	46 %	61 %
Moyenne milieu rural	11 %	15 %
Total	21 %	28 %

Source : MICS6 2019

L'arrivée de la fibre optique depuis 2023, financée avec l'appui de la Banque africaine de Développement, la mise en place d'un centre de formation numérique à l'université de Bangui, ouvre de nouveaux horizons. Avec un débit plus important, l'expansion de l'accès à des streamings audio et même vidéo est une perspective réelle.

3.6.2 Initiatives et usage des TICE en Centrafrique

L'utilisation des technologies en éducation revêt plusieurs facettes, affirmées dès 2015 lors de la conférence de Qingdao sur l'e-education. Pour les enfants du XXIe siècle, la connaissance des TIC est essentielle au succès, car elle détermine leur capacité à participer à la société et contribue à leur employabilité. Pour les systèmes éducatifs et leur gouvernance, il est aujourd'hui difficile de se passer du numérique pour piloter et gérer l'éducation. Pour les enseignants, dont les pratiques sont au cœur de la réussite de tous les élèves, l'outil numérique est un atout pour personnaliser et adapter les enseignements-apprentissages. Pour permettre aux TICE de jouer ce rôle de catalyseur, il est désormais largement reconnu que l'accent mis sur le simple placement de matériel dans les établissements ne conduit pas à une amélioration substantielle des résultats d'apprentissage des élèves[18], et qu'il convient donc de promouvoir le numérique en considérant l'importance de l'élément humain. Dans le contexte centrafricain, des initiatives porteuses sont à souligner.

Incontestablement, le premier vecteur à citer à ce titre est l'éducation par la radio. L'INRAP dispose, de longue date, d'une capacité interne de rédaction de script radiophonique et une expérience de partenariat avec différentes radios, y compris à travers des centres d'écoute dotés d'encadreurs permettant aux enfants de se regrouper pour suivre l'éducation par la radio, pour optimiser l'utilisation des postes. L'intérêt de cette solution est qu'elle permet d'atteindre également les parents.

Pour faire face aux conséquences des crises et épisodes violents ayant entraîné la fermeture de certaines écoles, ainsi qu'à celles de l'épidémie de COVID-19, la radio a représenté et représente toujours une solution efficace et utile pour lancer des programmes d'éducation alternatifs ou des programmes de rattrapage pour les publics vulnérables et/ou difficiles à atteindre. Cette capacité a été partiellement restaurée à partir de 2018 avec l'appui de l'UNICEF et de la fondation Hirondelle pour un total de 288 leçons de lecture et calcul pour le F1 traduites en Sango, et 125 pour le F2. Ces programmes ont permis, avec le soutien de l'UNICEF et du HCR, d'atteindre des enfants

[18] http://repec.iza.org/dp6401.pdf

résidant dans des zones inaccessibles (Ouham et Nana-Gribizi) en 2020. Suite à leur évaluation, l'UNICEF et le HCR ont revendiqué plus de 40 482 élèves dont 17 800 filles dans la Kémo, et 53 0108 élèves touchés dans l'Ouham.

Les canaux de diffusion disponibles, notamment la radio Ndeke Luka, média de 40 collaborateurs dont 14 journalistes soutenus par la Fondation hirondelle, sont un vecteur essentiel d'unité nationale, avec des antennes relais dans les 16 préfectures. À ce titre, cette radio peut couvrir l'actualité du pays en dehors de Bangui, ce qui n'est pas le cas de la Radio Télévision scolaire (RTS), mais aussi diffuser largement, y compris dans les territoires reculés.

Concernant l'utilisation des ordinateurs, très peu d'établissements sont dotés d'une salle informatique. Dans le cadre de l'enquête, 95 % des établissements enquêtés n'en disposaient pas. Les enquêteurs ont eu l'occasion d'en visiter une à Bouar.

Concernant l'utilisation du téléphone mobile à des fins d'éducation, le corps enseignant est à ce jour méfiant en regard des contenus auxquels les élèves risquent d'être exposés. Le taux de pénétration des TIC dans les classes centrafricaines est assez faible et l'équipement des établissements d'enseignement secondaire en ordinateur et en connexion reste rare. Dans ces conditions, les usages pédagogiques du numérique restent l'exception, comme l'a confirmé l'enquête quantitative. Celle-ci a montré que seuls 15 % des enseignants ont reçu une formation relative aux technologies de l'information et de la communication.

Figure 27 : Formation sur la manière d'enseigner votre discipline avec les TIC

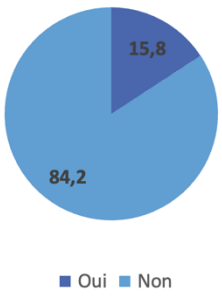
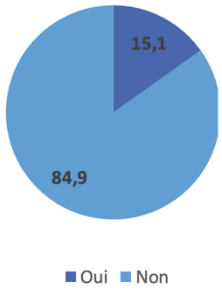


Figure 28 : Formation des enseignants sur l'utilisation des TIC



Les établissements n'autorisent pas systématiquement l'usage des TICE dans le cadre de l'enseignement. Seuls 27 % d'entre eux autorisent l'usage des tablettes, 30 % autorisent l'usage des téléphones mobiles et 34 % autorisent l'usage des ordinateurs. L'usage effectif de ces outils en classe se trouve dans des proportions similaires comme le montrent les graphiques ci-après.

Figure 29 : Proportion des établissements permettant l'usage des TICE en classe

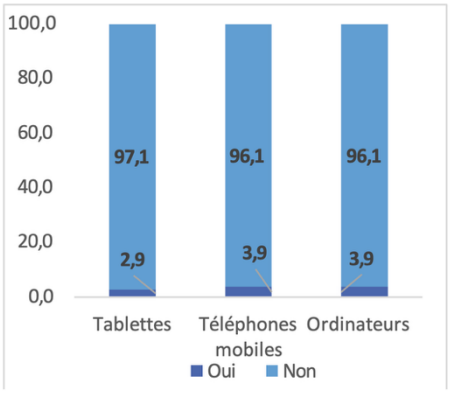
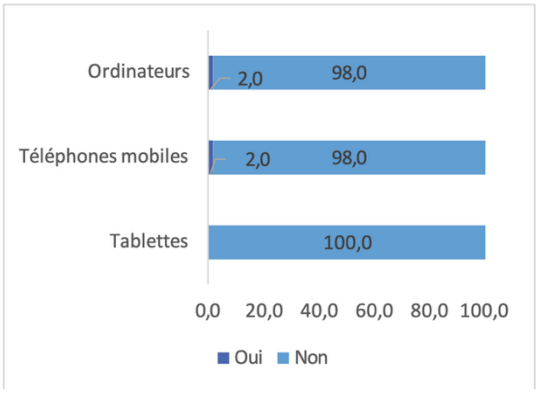


Figure 30 : Usage recensé des TICE et du numérique



Source : Enquête de terrain et calculs des auteurs

Les ressources éducatives numériques offrent des avantages comparatifs, notamment lorsqu'elles sont disponibles sous licence ouverte ou créées de manière endogène par les acteurs nationaux, permettant un accès, une utilisation et une adaptation gratuits. Cependant, la capitalisation de ces ressources nécessite des infrastructures adéquates, comme le réseau électrique, le signal téléphonique, et des matériels électroniques appropriés pour les enseignants et les élèves, accompagnés de formations adéquates et de services de maintenance performants. Autant de facteurs qui ne sont pas réunis en Centrafrique à ce jour, en dépit d'initiatives et expérimentations nombreuses, souvent avec l'appui des PTF. Pour autant, le pays se prépare et la désignation récente d'un IGEN TICE, avec la mission de structurer la place des TIC dans le système éducatif, est un signal important.

D'autres initiatives qui semblent porteuses d'avenir ont été rapportées :

- Le projet KoomBook/Bibliothèques numériques en Centrafrique réalisé entre 2015 et 2019 à travers un partenariat de l'INRAP avec la coopération française et l'UNICEF. Ce projet a permis l'équipement de 8 institutions de formation des enseignants en KoomBook, et des maîtres en liseuse numériques sans internet. Ces liseuses proposaient plus d'un millier de fiches pédagogiques pour les leçons prévues au programme préparées par les spécialistes de l'INRAP, permettant aux enseignants de structurer leurs cours. Ces liseuses prévoyaient une autonomie de batterie d'environ un mois, et un système de recharge à travers les panneaux solaires. Ce projet, accueilli avec enthousiasme, ne semble malheureusement pas avoir eu de suite.
- Le projet de digitalisation du système éducatif en RCA porté par l'entreprise New Globe. Ce projet doit permettre de faciliter l'accès en ligne aux résultats scolaires, aux présences et absences des élèves et enseignants, et de mieux gérer en temps réel les cours, les emplois de temps et les activités scolaires dans les écoles publiques et privées, et améliore la perspective d'une meilleure gestion des ressources humaines.

3.7 Dimension 7 : Coût et financement des ressources éducatives

3.7.1 Coût des manuels et matériels didactiques

D'après le Plan sectoriel, le MEPS a récemment (2018 et 2019) acquis des manuels scolaires pour un coût moyen total par manuel compris entre 4 000 et 5 500 FCFA (7 à 9 USD).

Tableau 22 : Prix unitaire des manuels en 2018 et 2019

	Quantité acquise	Prix unitaire en USD	Équivalent en XOF
Manuel histoire géographique CM1 et CM2	165 000	7,2	4 320
Manuel français pour le collège	130 330	6,9	4 090
Manuel mathématiques pour le collège	130 330	6,9	5 402

Source : PSE

S'y ajoutent 105 000 manuels de calcul et de français pour les niveaux de CI et CP et 25 000 guides pédagogiques (310 millions de FCFA ; budget 2019).

Le Plan sectoriel se réfère cependant à des standards internationaux plus proches de 1 USD (Mozambique, Libéria, Mali, Kenya) ce qui semble sous-estimé en regard de la qualité des manuels présents dans le système.

L'enquête quantitative a demandé aux différents interlocuteurs d'indiquer le coût moyen des manuels scolaires à l'achat, et donne les résultats suivants, légèrement en deçà des montants ci-dessus.

Tableau 23 : Prix moyen des manuels scolaires du F1 en 2024 d'après l'enquête en XOF

Type de manuel	Moyenne	Médiane	Minimum	Maximum
Français	3 663	3 656	750	7 500
Mathématiques	4 135	4 135	750	7 500
Sciences, histoire, contes, éducation artistique et technologique	3 538	3 538	1 500	5 000

Source : Enquête de terrain et calculs des auteurs

Des économies sont donc possibles, mais pas forcément dans la mesure prescrite, si on s'en tient aux conditions de stockage des manuels souvent difficiles qui imposent une qualité minimale de finition pour conserver un taux de conservation déjà relativement faible (50 % des manuels qui durent plus de 3 ans).

3.7.2 Financement des manuels et matériels didactiques

Bien que la loi d'orientation de 1997 indique que l'État s'efforce de consacrer au moins 25 % de ses dépenses annuelles à l'éducation, le niveau des dépenses publiques consacrées au système éducatif de la RCA reste relativement faible comparativement à d'autres pays. Les dépenses publiques allouées à l'éducation par la RCA ont représenté seulement 2,2 % du PIB et 10,7 % des dépenses publiques totales en 2020, contre respectivement 4,6 % et 17,8 % pour l'Afrique subsaharienne et loin des recommandations du PME de 20 %.

Le gouvernement s'est engagé, dans le cadre du PSE et lors du sommet sur la transformation de l'éducation de 2021, à atteindre les 20 % de dépenses préconisées par le PME à l'horizon 2026, et 23 % en 2029.

D'après le Plan sectoriel, le MEPS a récemment (2018 et 2019) acquis des manuels scolaires pour un budget total de 2,245 milliards de FCFA (soit 3,8 millions de USD). Des opérations d'acquisitions de manuels sur fonds propres se sont poursuivies en 2021, année pour laquelle l'INRAP a affirmé que près de 4 milliards de XOF ont été investis sur fonds propres du gouvernement pour les manuels d'histoire-géographie de CM1, français et langage au F1, français et mathématiques au F2 et manuel de post scolaire.

Les prévisions de financement adoptées par le Parlement en 2024 incluent les dépenses suivantes pour l'éducation, dans le cadre d'un budget prévisionnel qui traduit une poursuite de la dynamique de hausse globale progressive. On note cependant que le budget du MEN augmente moins vite que les dépenses totales, ce qui implique mécaniquement une baisse de la part de l'éducation de base dans ces prévisions.

Tableau 24 : Part de l'éducation de base dans les prévisions de dépenses totales pour 2024 en XOF

	Total dépenses 2023	Crédit 2024	Variation en %	Part prévue de l'éducation en 2024
Dépenses prévues du MEN	22 244 737	23 847 038	+7,2 %	
Dont crédits budgétaires prévisionnels alloués aux manuels scolaires	850 000	850 000	-	
Dépenses prévues pour la jeunesse, les sports et l'éducation civique	1 552 282	1 784 119	+14,64 %	11,08 %
Dépenses prévues pour l'enseignement supérieur	9 388 263	9 830 036	+4,71 %	
Dépenses totales éducation[19]	22 185 282	35 461 193	-	
Dépenses totales budget 2024	297 348 088	320 087 888	+7,65 %	

Source : Calculs des auteurs sur la base de la loi de finances 2024

Pour l'exercice 2024, ce montant prévisionnel est de 850 millions, soit 3,56 % du budget total consacré à l'éducation de base, ce qui place la RCA au-dessus du seuil de 2 % recommandé par l'UNESCO, mais dans le cadre d'une enveloppe totale qui reste faible.

Dans ce contexte, les familles sont appelées à contribuer substantiellement au fonctionnement de l'éducation en général, et à l'acquisition de ressources éducatives en particulier. Les résultats de l'enquête illustrent une participation des parents qui demeure significative.

Tableau 25 : Répartition des modalités d'acquisition des manuels scolaires, selon les acteurs en pourcentage

	École	Parents	ONG	Je n'ai pas ce manuel
Français	24	15	6	56
Mathématiques	28	18	7	48
Sciences, histoire, contes, éducation artistique et technologique	18	9	5	69

Source : Enquête quantitative

Le NRC estimait en 2025 les frais de scolarisation à la charge des familles, officiels ou non officiels, de 5 USD par enfant et parents, hors coûts d'uniforme et de matériel scolaire (fournitures et manuels). La participation des familles au fonctionnement de l'éducation est donc un fait avéré.

[19] Ces chiffres ne couvrent les 3 ministères cités et excluent d'éventuelles dépenses sur les budgets de la primature, de la Présidence ou d'autres Ministères. Il ne s'agit nullement de chiffres officiels.

4

SYNTHÈSE DU DIAGNOSTIC DES RESSOURCES ÉDUCATIVES



4.1 Analyse des facteurs socio-économiques et culturels pertinents



La République centrafricaine (RCA) est marquée par des facteurs socio-économiques, culturels, politiques et géographiques complexes qui influencent significativement son système éducatif. Depuis 2019, les efforts du gouvernement et des accords de paix, dont l'APPR, tentent de stabiliser le pays qui traverse une crise politique et des conflits récurrents, mais des poches d'insécurité subsistent. L'économie, fragilisée par cette situation, reste tributaire des aides internationales, malgré un potentiel minier et agricole sous-exploité. L'éducation est intégrée dans le Plan de Relèvement et de Consolidation de la Paix (RCPCA), faisant de l'accès aux services de base et de la formation des ressources humaines des priorités, et sur lequel le Plan Sectoriel est aligné. Avec un IDH de 0,387 en 2022, la RCA est parmi les pays les plus vulnérables au monde. La pauvreté extrême touche 69 % des ménages, et les prix alimentaires ont augmenté de 22 % depuis quatre ans. Les systèmes de santé et de protection sociale, affaiblis par les crises, impactent lourdement les jeunes, avec une espérance de vie scolaire limitée à 4,6 ans.

Les défis géographiques sont majeurs : la faible densité de population et l'enclavement limitent l'accès physique à l'éducation. Plus de la moitié des enfants doivent parcourir plus de 30 minutes pour rejoindre une école primaire, et les distances sont encore plus importantes pour les écoles secondaires. Ces difficultés sont amplifiées par les déplacements massifs de populations dus aux conflits, avec 465 000 personnes déplacées internes et 675 000 réfugiés dans les pays voisins en 2024. Cela complique les projections pour les besoins éducatifs futurs, dans un pays où 55 % de la population totale est scolarisable.

Sur le plan linguistique et culturel, la RCA bénéficie d'une grande richesse linguistique, dominée par le Sango, langue nationale utilisée par presque toute la population. Depuis 1984, le Sango est officiellement une langue d'enseignement. Des efforts récents, soutenus par la Banque Mondiale, visent à produire un curriculum et des manuels en Sango pour les premières années de scolarité.

4.2 Accessibilité des manuels scolaires et des guides de l'enseignant



Le manuel scolaire papier reste le principal matériel pédagogique pour les élèves centrafricains, dans un contexte où de nombreux enseignants manquent de formation initiale adéquate. Les enseignants doivent s'appuyer sur les programmes en vigueur pour préparer leurs cours, mais un tiers des écoles primaires et environ 20 % des établissements secondaires ne disposent pas d'une copie de ces programmes, bien qu'ils soient plus présents pour certaines disciplines comme le français.

Historiquement, la Centrafrique s'est efforcée de doter ses élèves en ressources pédagogiques, en dépit des difficultés pour atteindre certains territoires reculés. En 2021, de nouveaux manuels contextualisés, conformes aux programmes officiels de 2009 (F1), 2016 (lycée) et 2018 (collège), ont été validés et distribués pour tous les niveaux, accompagnés de guides pédagogiques.

Cependant, l'accès aux manuels reste problématique. Officiellement, les écoles primaires devraient fournir trois manuels principaux par élève (lecture, calcul, SVT) et un manuel d'histoire-géographie pour deux élèves, mais ces objectifs restent loin d'être atteints. Si le RESEN de 2017 calculait des ratios de 1,9 manuel de lecture et autant en mathématiques sur l'ensemble du F1, les ratios élèves/manuels, déjà faibles en 2018-2019, se sont détériorés en 2022-2023, avec des moyennes allant d'un manuel pour 3 élèves dans les zones urbaines à un pour 80 élèves dans les régions les moins dotées. D'après les données du MEN, le ratio présenté dans les 20 académies du pays en 2023 varie entre 1 pour 8 et 1 pour 13 en lecture, un pour 12 et un pour 16 en calcul.

L'enquête de terrain révèle une moyenne d'un manuel pour 10 élèves en lecture et un manuel pour 9 élèves en mathématiques, ce qui est légèrement plus favorable que les chiffres nationaux, mais doit tenir compte du fait que les 6 académies visitées sont globalement parmi les mieux dotées du pays. À l'inverse des données de l'annuaire, les manuels de calcul sont légèrement plus nombreux que les manuels de lecture au F1. Au secondaire, la disponibilité des manuels et très faible dans l'ensemble des établissements visités.

Moins de 10 % des enseignants primaires disposent personnellement d'un guide du maître, ces derniers étant généralement stockés dans les écoles sans usage individuel.

La majorité des élèves, tant au primaire qu'au secondaire, ne possèdent pas de manuels scolaires, les familles s'attendant à ce que les établissements publics les fournissent. Ces carences affectent la qualité des apprentissages et traduisent un défi majeur pour la mise en œuvre des programmes éducatifs. En dépit de certaines distributions récentes, les disparités régionales et les limitations logistiques freinent l'accès équitable aux ressources éducatives.

4.3 Pertinence perçue des manuels scolaires



Dans un système éducatif où les compétences des enseignants sont globalement faibles, il est d'autant plus important que le manuel respecte le curriculum, que la pédagogie qu'il adopte soit adaptée au niveau des élèves et aux conditions physiques de la salle de classe.

L'enquête indique que l'utilisation des manuels est globalement élevée (près de 90 % des enseignants déclarent les utiliser souvent ou très souvent), et que presque aucun enseignant ne s'en passe totalement : cette ressource demeure bien le vecteur essentiel utilisé par les enseignants pour préparer et mener leurs enseignements-apprentissages, et supplante même les curricula. Cela pourrait indiquer une utilisation du manuel très « directive », comme véritable guide du cours, et partant une nécessité d'autant plus impérieuse d'assurer à la fois la conformité des manuels au curriculum, mais aussi l'accessibilité des exercices en tenant compte du niveau des élèves bien sûr, mais aussi de celui des enseignants. Ceci est d'autant plus important que près d'un enseignant sur trois au Fondamental 1 utilise le manuel sans disposer du guide de l'enseignant.

Concernant la cohérence avec les curricula, une majorité (56 %) considère les manuels alignés, mais des écarts persistent selon 4 % des répondants. La qualité des manuels est jugée acceptable par 57 % des enseignants, mais des défis liés à leur adaptation au niveau des élèves subsistent. Près de 37 % estiment que les manuels nécessitent des ajustements, tandis que 66 % jugent les guides pédagogiques difficiles à utiliser. L'enquête a enfin permis d'interroger enseignants et directeurs sur leur créativité, et le type de supports qu'ils créent pour alimenter leurs enseignements-apprentissages. Plus des deux tiers des enseignants indiquent créer leurs propres ressources éducatives.

Ces résultats contradictoires invitent à éviter toute réflexion normative qui privilégierait automatiquement un ratio d'un manuel par enfant. Dans des classes surchargées qui atteignent plus de 100 élèves pour un enseignant, la distribution de manuels individuels stockés dans le bureau du directeur peut s'avérer une opération chronophage et complexe. Certains enseignants observés au cours de l'enquête ont affirmé ne pas privilégier cette option dans leurs pratiques de classe pour gagner du temps d'enseignement, même s'ils disposent de manuels en nombre suffisant.

Les contenus et la progression pédagogique ambitieux proposés par les manuels, notamment en français et en mathématiques dès le CP, soulèvent des doutes quant à leur accessibilité pour des élèves aux acquis fragiles. Une analyse plus poussée s'impose, d'autant plus dans la perspective d'un abandon progressif de la pédagogie de l'intégration toujours prescrite dans les curricula de 2009 et présente dans les manuels.

4.4 Disponibilité et pertinence des matériels didactiques

Le matériel didactique dans les écoles primaires et secondaires en République centrafricaine révèle des insuffisances. Les besoins en matériel sont déterminés au niveau local sans liste officielle standardisée, même s'il existe une liste consignée dans les questionnaires de la direction de la planification. Ces ressources incluent divers outils pédagogiques, allant des ordinateurs et cartes géographiques aux équipements de bureautique, mais leur disponibilité reste limitée. Les interventions ponctuelles, comme celles financées par *Education Cannot Wait* depuis 2019, distribuent des kits scolaires aux élèves et enseignants, mais leur portée est restreinte et souvent trop peu coordonnée avec le ministère de l'Éducation nationale. Ces kits contiennent généralement des fournitures de base comme sacs, stylos, cahiers et ardoises, mais leur contenu varie selon les initiatives.

Le secteur du livre, essentiel pour promouvoir la lecture, est également sous-développé, bien que des structures comme les Centres de lecture et d'animation culturelle (CLAC), soutenus par l'OIF, facilitent l'accès aux livres en milieu rural. Cependant, seuls 2, % des enfants de 7 à 14 ans disposaient de trois livres ou plus à domicile en 2019, malgré une appétence pour la lecture observée chez 72 % d'entre eux. L'INRAP a tenté, dans le passé, de développer des ressources éducatives, comme des publications populaires et concours littéraires, mais ces initiatives ont cessé au début des années 2000. Les éditions Oubangui ont également contribué à encourager la littérature au lycée, bien que leur impact soit limité.

En ce qui concerne l'utilisation des matériels pédagogiques, les enseignants des écoles primaires en font un usage plus fréquent que leurs homologues du secondaire. Par exemple, 60 % des enseignants du primaire utilisent régulièrement des kits pédagogiques contre seulement 40 % au secondaire. Les affichages muraux et autres supports visuels sont encore moins utilisés, notamment par manque de formation ou d'intégration dans les pratiques pédagogiques. La documentation générale est la moins exploitée, avec des proportions encore plus faibles d'enseignants qui y ont recours.

Les infrastructures scolaires comme les laboratoires scientifiques et bibliothèques sont presque inexistantes. En 2023, seuls 10 % des établissements secondaires disposaient d'une bibliothèque fonctionnelle, concentrée principalement dans l'académie de Bangui. Les bibliothèques existantes manquent souvent des œuvres prescrites dans les programmes officiels de français pour le secondaire, limitant ainsi l'accès des élèves à ces ressources cruciales. Les classes surchargées, atteignant parfois 200 élèves à Bangui, aggravent encore ces difficultés.

4.5 Gestion des contenus de l'édition et de la distribution des manuels scolaires

L'analyse de la chaîne du manuel scolaire en République centrafricaine (RCA) met en évidence plusieurs dysfonctionnements, mais permet aussi de voir des succès et de tracer des marges de progression. Le Ministère de l'Éducation nationale (MEN) joue un rôle central en définissant les politiques éducatives, notamment la révision des programmes et la promotion de matériels didactiques adaptés. L'Institut National de Recherche et d'Animation Pédagogique (INRAP), créé en 1987, est chargé de la conception, de l'impression et du stockage des manuels, tandis que l'Inspection générale de l'éducation nationale (IGEN) évalue et valide les contenus pédagogiques.

Cependant, le fonctionnement prescrit de cette chaîne n'est pas toujours respecté. Par le passé, des étapes cruciales, comme la validation par l'IGEN ou la coordination des concepteurs par l'INRAP, ont été négligées, ce qui a affecté la qualité des manuels produits. L'analyse des besoins reste insuffisante, reposant souvent sur des approches ponctuelles des partenaires techniques et financiers (PTF), sans méthode systématique à l'échelle nationale. Ces carences se reflètent dans des choix de manuels parfois inadéquats et déconnectés des réalités locales par le passé.

Malgré des capacités nationales en édition, les partenariats avec des éditeurs internationaux dominent, notamment en raison des crises multiples qui ont fragilisé les infrastructures locales. Les imprimeries locales, bien que présentes, peinent à répondre aux besoins en raison de moyens limités et d'incidents comme l'incendie de Dauphin Royal en 2022. La centralisation excessive complique l'accès aux manuels pour les établissements situés hors de Bangui. Le réseau de distribution est faible, et les familles ou enseignants souhaitant acheter des manuels se heurtent à des prix élevés, exacerbés par le faible nombre de librairies.

Les infrastructures de stockage dans les écoles sont également insuffisantes, souvent endommagées par des actes de vandalisme. La conservation des ressources éducatives n'est pas encadrée par des procédures claires, et la majorité des écoles ne disposent pas de comités dédiés à la gestion des manuels. Les bibliothécaires, peu formés, déplorent l'absence d'équipements pour entretenir les ressources disponibles.

Malgré une expertise nationale reconnue sur la conception de manuels scolaires et appréciée comme telle par les répondants de l'enquête, le fonctionnement de la chaîne du manuel scolaire est fragilisé par un manque de coordination, une forte centralisation, et une dépendance aux financements extérieurs.

4.6 Intégration des ressources numériques dans l'intégration



Dans un pays en situation de crise multidimensionnelle comme l'a été la Centrafrique sur les dernières années, l'interruption scolaire est une situation qui touche de très nombreux enfants scolarisés, favorisant l'abandon qui vient grossir les rangs déjà importants d'enfants hors de l'école. Dans ce contexte, le recours à l'e-education sous toutes ses formes est un levier à considérer, et il existe un savoir-faire de plusieurs décennies en Centrafrique à travers l'éducation par la radio. Le champ des possibles ouvert par internet est à ce jour moins prometteur pour promouvoir les apprentissages, mais recèle d'autres potentiels, comme celui d'une amélioration du pilotage des RH dans le système.

L'accès à l'électricité et à internet dans les écoles en République centrafricaine (RCA) reste très limité. Seulement 20 % des écoles préscolaires, principalement à Bangui, disposent de l'électricité. Ce pourcentage chute à moins de 5 % pour les écoles primaires, et 83 % des établissements secondaires équipés en électricité sont concentrés dans la capitale. L'accès à internet est encore plus rare, touchant 28 % des établissements secondaires à Bangui. Par ailleurs, l'École normale supérieure (ENS) n'a aucun ordinateur connecté, freinant ainsi la formation des enseignants à l'usage des technologies.

En 2019, seuls 3,4 % des ménages avaient accès à internet, 36 % possédaient un téléphone portable, et seulement 3 % un ordinateur. L'utilisation des TIC reste marginale, avec 1,7 % des femmes et 4,4 % des hommes ayant utilisé un ordinateur au cours des trois derniers mois. La couverture 2G ne concerne que 56 % de la population, et les coûts de connexion restent prohibitifs.

Dans ce contexte, la radio est le moyen d'éducation à distance le plus répandu, utilisé avec succès à plusieurs reprises depuis de nombreuses années. Avec une couverture nationale et des partenariats, notamment avec la Fondation Hirondelle et UNICEF, des programmes éducatifs comme des leçons en Sango ont été diffusés pour atteindre les enfants dans les zones inaccessibles, avec des résultats prometteurs.

Les TICE sont encore peu utilisées dans le pays. Seuls 15 % des enseignants ont reçu une formation spécifique sur l'usage des technologies, et les établissements autorisent rarement l'utilisation de tablettes (2 %), téléphones mobiles (30 %) ou ordinateurs (34 %) en classe. Des initiatives comme le projet KoomBook, qui fournissait des liseuses

numériques autonomes, ont montré un fort potentiel, mais n'ont pas eu de continuité.

Depuis 2023, l'arrivée de la fibre optique et la mise en place d'un centre numérique à l'université de Bangui offrent de nouvelles perspectives, notamment pour élargir l'accès à des contenus en streaming. Enfin, des projets comme celui de New Globe visent à digitaliser la gestion des écoles, mais le développement des TIC en RCA nécessite encore des infrastructures, des équipements, des formations et des soutiens structurels pour exploiter pleinement leur potentiel.

4.7 Coût et financement des ressources éducatives



En 2018 et 2019, le coût unitaire moyen des manuels scolaires en RCA variait entre 4 000 et 5 500 FCFA (7-9 USD), légèrement au-dessus des standards internationaux (1 USD). L'État a acquis pour 2,245 milliards de FCFA de manuels sur cette période et poursuivi ces acquisitions en 2021, avec près de 4 milliards de FCFA investis sur fonds propres pour divers manuels. Le gouvernement s'est engagé, dans le cadre du PSE et lors du sommet sur la transformation de l'éducation de 2021, à atteindre les 20 % de dépenses préconisées par le PME à l'horizon 2026, et 23 % en 2029.

Les prévisions de budget 2024 allouent 850 millions de FCFA aux manuels scolaires, soit 3,56 % du budget total dédié à l'éducation, dépassant les 2 % recommandés par l'UNESCO, mais dans un contexte de dépenses éducatives faibles (2,2 % du PIB en 2020, contre 4,6 % en Afrique subsaharienne).

Les familles participent de manière significative au financement du système éducatif et des ressources. Leur participation, officielle ou non, est estimée à 5 USD par enfant, hors coûts d'uniforme et de matériel scolaire (fournitures et manuels).

Des économies sur les coûts des manuels sont possibles, mais des standards minimaux de qualité restent nécessaires en raison des conditions de stockage difficiles.

5

RECOMMANDATIONS



Le système de pilotage et de gestion des ressources éducatives en Centrafrique a été affecté par les crises multiformes, et l'instabilité a affecté un système qui disposait d'une organisation établie pour concevoir et diffuser des ressources éducatives, y compris sur fonds propres. Depuis quelques années, de nombreuses mesures d'urgence au niveau du livre scolaire ont été mises en place, avec des financements importants des PTF, sans parvenir à limiter durablement la dégradation du ratio élève/manuel ni réduire significativement les inégalités territoriales. En outre, la qualité des manuels produits lors des dernières opérations de distribution, si elle est globalement considérée comme bonne par une courte majorité des acteurs, n'est pas reconnue comme telle par l'ensemble des autorités du pays. On rappelle également que les trois quarts des répondants considèrent que les ressources manquent d'indications claires, ce qui complique leur utilisation en classe.

À ce titre, une réflexion approfondie sur la politique du manuel scolaire est nécessaire, qui doit s'étendre à la question de la cohérence pédagogique au sein des programmes d'enseignement. Si le Plan sectoriel préconise une révision des manuels et ressources éducatives du point de vue du genre et des discriminations, ce qui est à l'évidence un enjeu important en Centrafrique, il convient de ne surtout pas négliger les besoins de révision des manuels du point de vue pédagogique et didactique, en cohérence avec des programmes rénovés.

Afin d'aller au-delà, il est recommandé pour le MEN d'adopter un mode d'approvisionnement en ressources éducatives mieux normé permettant de mieux garantir la participation des différents maillons de la chaîne, et en intégrant les corps d'inspection. En outre, et au-delà de la question du fonctionnement de la chaîne du livre scolaire, on pourra choisir d'interroger l'objectif d'un manuel par élève dans un contexte où il n'existe aucune preuve scientifique que ce ratio est déterminant pour les apprentissages, ou en tous cas l'est moins que le niveau de compréhension et de maîtrise du manuel par l'enseignant. On rappellera que l'enquête qualitative permet d'interroger cet objectif dans le contexte spécifique des classes centrafricaines, qui figurent au rang des plus surchargées du continent, ce qui complique la distribution d'un manuel par élève.

Dans ce contexte, nos recommandations peuvent s'inscrire autour des axes suivants :

- Le rôle du MEN consiste à définir les principes généraux de la politique et à en suivre la réalisation. Ceci passe par l'adoption officielle d'une série de documents normatifs permettant de cadrer les besoins en ressources éducatives de manière réaliste. La politique des ressources éducatives, en attente de finalisation, est essentielle à cet égard, et se nourrira du présent diagnostic ;
- Le rôle de l'INRAP dans la conception des ressources éducatives doit être approfondi, de même que la structuration d'une cellule éditoriale en son sein qui aide à actualiser les éditions de guides pédagogiques et produire du matériel de perfectionnement pour les enseignants, mais aussi fixer un cadre pour la participation des enseignants, conseillers pédagogiques, formateurs et inspecteurs à l'élaboration de telles ressources. Il semble en effet indispensable de permettre aux productions de se nourrir davantage des expériences des

enseignants en classe, que ce soit dans le cadre de la production de textes ou de l'actualisation des manuels proposés par les partenaires ;

- Il est acté que l'industrie nationale ne permet pas de concevoir et imprimer des manuels localement pour tous les niveaux, et que le partenariat avec les éditeurs internationaux qui approvisionnent les écoles doit être maintenu et structuré. Renforcer la place et le rôle des imprimeurs locaux est également nécessaire dans une perspective de complémentarité, dans la limite de leur capacité de production ;
- Pour autant, des compétences endogènes existent et doivent être mobilisées, y compris pour les publications qui ne sont pas viables pour un éditeur privé (livrets de programme, livres du maître non accompagnés de manuels de l'élève, matériel expérimental et pilote) ;
- La question de la formation des bibliothécaires doit faire l'objet d'une réflexion découlant sur une description mieux normée, sur la base de consultations menées avec les acteurs institutionnels et les directeurs ;
- Le MEN devrait s'attacher à élaborer un profil minimum de Ressources éducatives pour l'ensemble du matériel imprimé que l'on devrait retrouver dans les établissements préscolaires, élémentaires et secondaires – manuels de l'élève, livres du maître, matériel de référence pour enseignants et élèves, parascolaire, livres de lecture pour les élèves, collection de bibliothèques pour les élèves ;
- En ce qui concerne la livraison effective des livres aux écoles, le modèle ne semble pas efficace à ce jour, et la situation de conflit a rendu impossible la solution, testée avec succès dans d'autres pays, qui consiste à confier cette tâche aux éditions répondant aux appels d'offres. Il faut préparer les établissements à recevoir les manuels afin qu'ils puissent durer trois ans au moins – par « préparer », nous entendons une formation à la gestion d'un stock de livres, des conditions matérielles acceptables pour l'entreposage des livres et une surveillance régulière par les inspecteurs ou les parents. Le système de marquage des manuels pour chaque école doit être renforcé pour limiter les pratiques frauduleuses, et il semble indispensable d'instaurer des contrôles aléatoires réguliers en marge des opérations de distribution de manuels pour en vérifier la mise à disposition effective.

5.1 Processus de mise en place de la Politique nationale des Ressources éducatives

Beaucoup de gouvernements souhaitent se doter à tout prix d'une Politique nationale des Ressources éducatives. Dans certains pays au système d'approvisionnement mature et relativement stable (Kenya, Tunisie), cela ne semble pas être une initiative indispensable. Dans les systèmes en situation de transition (Rwanda, Namibie, Timor oriental), un tel document a permis de tracer un chemin et de fixer certains principes : gratuité ou participation aux frais, degré d'implication du secteur privé, modes de distribution, etc.

Dans le cas de la RCA, afin de fournir des manuels adéquats à tous les élèves, dans le cadre d'un système d'approvisionnement plus efficace et d'un meilleur rapport qualité/prix, le gouvernement devrait finaliser la Politique nationale des ressources éducatives dont les différents volets ont été discutés sur les dernières années. Il conviendra de suggérer la mise en place d'une politique de ressources éducatives qui permettrait de prendre en compte toutes les dimensions des ressources éducatives, y compris celles du livre scolaire qui demeure son épicentre. Ce document est un moyen d'énoncer solennellement les normes, rôles et responsabilités qui incombent aux acteurs de la chaîne, y compris les utilisateurs finaux, et de recenser les compétences à la disposition de ces acteurs en matière d'impression ou d'édition. Il permettrait en outre d'aborder la question spécifique des ressources éducatives pour les élèves en situation de handicap, à ce jour trop peu pris en compte au sein du système éducatif.

Ce document peut apparaître comme un énième texte normatif qui ne sera jamais suivi d'effet. Mais les exemples nationaux prouvent qu'au contraire il peut avoir un effet très positif pour « booster » une production de matériels didactiques qui s'était embourbée dans un à-peu-près juridique (Cameroun 2018), recadrer des rapports éditeurs-pouvoirs publics dans lesquels les premiers avaient un peu trop « pris leurs aises » (Zambie 2009) ou prendre en compte une nouvelle situation politique ou économique (le Rwanda de 2006 s'engageant dans l'anglais langue d'instruction, le Guyana de 2023 face à la manne pétrolière). Une condition essentielle pour le succès de ce texte est la clarification des rôles précités.

5.2 Les programmes d'enseignement

Comme d'autres pays avant elle, la Centrafrique fait face à certaines mises en cause de l'efficacité d'une pédagogie de l'intégration. Il s'agit évidemment du substrat essentiel de toute ressource éducative.

Les programmes pour le F1 datent de 2009, et relèvent d'une pédagogie de l'intégration qui ne semble plus faire totalement consensus à ce jour. Le programme de rattrapage validé par les instances du Ministère a ouvert une voie rénovée qui se réclame de la continuité avec les programmes de 2009 tout en supprimant certaines notions comme les OTI, en se référant aux approches proposées par les manuels « MSF » et « Nouveaux Champions » et en les analysant. Cette démarche progressive et de continuité est porteuse de consensus pour les enseignants qui sont habitués à utiliser les manuels, et est à poursuivre. En effet, le diagnostic démontre que les enseignants, à ce jour, s'appuient davantage sur les manuels que sur les curricula dans le cadre de leurs enseignements-apprentissages. En outre, le diagnostic rappelle que ces enseignants sont globalement plutôt expérimentés, même lorsqu'ils sont maîtres parents, et ont donc des habitudes qu'il convient de changer avec un accompagnement que le système n'est pas en mesure de fournir au quotidien. Les évolutions à venir, et elles sont nécessaires, doivent donc éviter toute logique de rupture brutale pour s'inscrire dans une logique de continuité, et s'appuyer sur le curriculum réel, basé sur des observations de classes permettant de comprendre l'application et l'usage que les enseignants font de ces manuels, et l'identification des pratiques de classe inefficaces porteuses d'échecs scolaires.

D'une manière générale, une logique de simplification est préconisée, et de progressivité des apprentissages, en tenant compte de la réalité des classes. Les enseignants centrafricains souvent peu formés au métier exercent dans des conditions particulièrement difficiles, avec des enfants surâgés et peu préparés. La faible préparation à l'école se rapporte à des facteurs tels le faible taux de préscolarisation, la présence de 3 livres ou plus à la maison pour seulement 2 % des enfants ou encore le fait que 3 % seulement des enfants parlent à la maison la langue utilisée à l'école (source : MICS6). Enfin, d'après l'enquête JENA, 92 % des écoles ont mentionné qu'un moins un enfant ne venait pas tous les jours à l'école. Un tel constat incite à réfléchir sur la faisabilité d'une pédagogie qui prescrirait des enseignements-apprentissages sur une durée trop courte. La plus grande prudence devra être de mise pour réaliser ces travaux.

En tout état de cause, le calendrier de rénovation du curriculum et de révision des manuels scolaires doit rester commun. Il s'agira, dans un premier temps, de prioriser les actions suivantes :

- Créer un consensus sur le changement d'approche pédagogique, en s'appuyant sur le curriculum réel et sur les retours des enseignants sur les approches préconisées, notamment dans le domaine des langues et de la communication ;
- Rénover les programmes du F1 en supprimant les notions obsolètes et assurer une intégration du programme de Sango dans le curriculum du F1 rénové ;

- De manière transitoire, doter les écoles F1 d'un exemplaire papier du guide de l'enseignant ;
- Préparer pour les nouveaux manuels de F2 des guides pédagogiques adaptés et en assurer la distribution dans les établissements secondaires, en respectant scrupuleusement les maillons de la chaîne du livre tels qu'ils sont prescrits dans les textes ;
- Anticiper la révision des programmes du F2 et du lycée de 2027 dans une logique de continuité pédagogique.

Dans un second temps, et sur la base de ce nouveau consensus, expertiser les manuels du F1 de manière précise pour acter d'une méthode d'apprentissage spécifique à chaque domaine en cohérence avec les travaux réalisés pour le programme de rattrapage. Il pourra être utile d'associer une expertise internationale permettant de faire le point sur les expériences africaines et la transition d'une pédagogie de l'intégration vers d'autres approches plus explicites, sur l'utilisation des familles de situations-problèmes à l'école primaire et les leçons tirées à l'international, et d'une manière générale sur les meilleures approches pour clarifier et simplifier les manuels et partant, faciliter la tâche du corps enseignant soumis à des difficultés considérables.

5.3 Établissement d'un Profil minimum de matériels didactiques

Il serait souhaitable que le MEN établisse, pour chaque année d'étude, un Profil minimum de ressources éducatives (PMRE) nécessaire à la réalisation des objectifs d'apprentissage. Il peut s'appuyer, à cet égard, sur les listes utilisées dans les annuaires, qui pourront être par la suite communiquées aux PTF qui s'engagent sur la question du matériel didactique collectif et individuel pour les enseignants et les élèves.

- Le PMRE est une liste minimale de matériels d'enseignement et d'apprentissage, définie d'un commun accord entre les différentes parties concernées dont les élèves comme les enseignants ont besoin afin que la plupart des élèves puissent atteindre les objectifs d'apprentissage décrits dans le curriculum ;
- Le PMRE s'exprime quantitativement (1/élève, 5/classe, 1/enseignant, etc.), ainsi qu'en termes d'objectif de durée de vie ou de taux de perte et dégradation ;
- Le PMRE est défini par niveau de classe et par matière ;
- Le PMRE doit être à la portée financière de l'État et/ou des parents, et il doit être soutenable à terme.

5.4 Systématiser le diagnostic des RE et évaluer les expérimentations

Le diagnostic a permis de mettre en lumière une insuffisance et une faible qualité de l'information disponible pour les décideurs politiques concernant les ressources éducatives (RE). Il s'agit d'une pratique essentielle pour permettre aux PTF de s'assurer que leur effort financier pour acquérir les manuels se traduit effectivement et durablement par la présence de manuels scolaires et de ressources éducatives dans les écoles et établissements du pays. Ce problème est dû à l'incomplétude des données disponibles, et à la relativement faible disponibilité des données au sein du système éducatif centrafricain.

Dans ce contexte, la présente étude a permis de collecter des données utiles qui gagneraient à être collectées de manière périodique, par exemple quinquennale en lien avec la durée de vie estimée des manuels.

Par ailleurs, dans un contexte de crise durable, l'approche expérimentale n'est pas toujours respectée dans ses différentes étapes. Plus qu'ailleurs, il est nécessaire de réfléchir à des solutions à l'échelle, qui atteignent l'ensemble du territoire, et d'évaluer de manière systémique les expérimentions réalisées et soumettant au dialogue avec les partenaires les hypothèses de mise à l'échelle.

5.5 Poursuivre le processus progressif de diversification

Concernant les ressources numériques et l'enseignement par radio, il existe un grand potentiel qu'il convient de poursuivre, en approfondissement, le partenariat avec les chaînes de radio disposant d'une capacité d'émission hors de la capitale.

Le processus de digitalisation progressive du système actuellement engagé peut représenter un premier pas afin de faire l'utilisation des technologies pour apprendre et pour former. Il conviendra dès lors de s'assurer que l'ENS et les institutions de formation des maîtres sont correctement dotées en matériel informatique, et de s'appuyer sur la dynamique naissante autour des TIC et de la fibre pour moderniser les pratiques du corps enseignant.

Une évaluation du projet de liseuse est également nécessaire, afin de collecter des informations sur les conséquences de ce projet à ce jour, et le potentiel que les acquis recèlent dans la perspective d'une évolution des programmes.

Liste de références

Documents juridiques

Ministère de l'Éducation nationale. (2009). *Instructions officielles et curricula du Fondamental 1 en République centrafricaine*.

Ministère de l'Éducation nationale. (2016). *Programme d'enseignement du français au lycée et au collège en Centrafrique*.

Ministère de l'Éducation nationale. (2018). *Programme d'enseignement du français au lycée et au collège en Centrafrique*.

Ministère de l'Éducation nationale. (2020). *Référentiel de compétences professionnelles de l'enseignant du cycle fondamental 1, 2020-2029*.

Ministère de l'Éducation nationale. (2022). *Décret n° 22-108 portant organisation et fonctionnement du Ministère de l'Éducation nationale et fixant les attributions du Ministre*. https://mineduc-rca.net/uploads/scanDECRET 22.108_20250410064851.pdf

Ministère des Finances et du Budget. (2024). *Loi des finances*. https://finances.gouv.cf/sites/default/files/2024-03/Loi%20de%20Finances%202024.pdf

République centrafricaine. (1997). *Loi n° 97.014 du 10 décembre 1997 portant orientation de l'Éducation nationale*.

République centrafricaine. (2020). *Loi n° 020-008 du 07 avril 2020* portant organisation et fonctionnement des collectivités territoriales. https://itierca.com/download/?t=document&id=795

République centrafricaine. (2021). *Loi n° 021-001 du 21 janvier 2021 relative aux circonscriptions administratives*. https://itierca.com/download/?t=document&id=30

Documents politiques et stratégiques

Ministère de l'Éducation nationale, de l'Alphabétisation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (2008). *Stratégie nationale du secteur de l'éducation 2008-2020*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000158442.locale=en

Ministère de l'Éducation nationale, de l'Alphabétisation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (2015). *Plan de transition 2015-2017*.

Ministère de l'Enseignement Primaire et Secondaire, Ministère de l'Enseignement Technique et de l'Alphabétisation, Ministère de la Recherche Scientifique et de l'Innovation Technologique et Ministère de l'Enseignement Supérieur. (2020). *Plan sectoriel de l'éducation 2020–2029*. https://mineduc-rca.net/uploads/documents/plan-sectoriel-2020-2029.pdf

Nations Unies République centrafricaine. (2023). *Rapport national volontaire sur les 5 ODD retenus*. https://republiquecentrafricaine.un.org/sites/default/files/2023-08/VNR%202023%20CAR%20Report.pdf

UNESCO IIEP et Unicef. (2018). *Analyse du secteur de l'éducation de la République centrafricaine : pour une politique de reconstruction du système éducatif*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366412

Données et statistiques

Banque mondiale. (s. d.). *Données ouvertes : République centrafricaine*. https://donnees.banquemondiale.org/pays/central-african-republic

Fondation Mo Ibrahim. (s. d.). *Indice Ibrahim de la gouvernance en Afrique*. https://iiag.online/fr/locations/km.html

ICASEES. (s. d.). *Bulletins statistiques*.

International Telecommunication Union (ITU). (s. d.). *ITU DataHub : Central African Republic*. https://datahub.itu.int/data/?e=CAF

Ministère de l'Enseignement Primaire et Secondaire (2019). *Annuaire statistique 2018–2019*. https://reliefweb.int/node/3907712

Ministère de l'Enseignement Primaire et Secondaire. (2022). *Annuaire statistique 2021–2022*. https://icasees.org/publications/tableau-de-bord/telecharger/education-annuaire-statistique-2020-2021-3

Ministère de l'Enseignement Primaire et Secondaire. (2023). *Annuaire statistique 2022–2023 (version révisée)*. https://icasees.org/publications/tableau-de-bord/telecharger/education-annuaire-statistique-2022-2023-excel

Programme des Nations Unies pour le développement (PNUD). (2024). *Indice de pauvreté multidimensionnelle et rapport sur le développement humain 2023–2024*. https://hdr.undp.org/system/files/documents/global-report-document/hdr2023-24overviewfr.pdf

Études et enquêtes

Cluster Éducation République centrafricaine. (2023). *Évaluation conjointe des besoins en matière d'éducation et de protection de l'enfance.* https://cpaor.net/sites/default/files/2023-12/CAR%20CP-Education%20Needs%20Assessment_Full%20Report_FR.pdf

ICASEES et Banque mondiale. (2023). *Évaluation de la pauvreté en République centrafricaine : feuille de route pour la réduction de la pauvreté en République centrafricaine*. https://documents1.worldbank.org/curated/en/099103123132542633/pdf/P177391-a1325cb0-fd48-415c-b3d5-574f81dee942.pdf

ICASEES et UNICEF. (2021). *Enquête par grappes à indicateurs multiples 2018-2019 : rapport final des résultats de l'enquête.* https://www.unicef.org/car/media/1251/file/Central%20African%20Republic%202018-19%20MICS%20Survey%20Findings%20Report_French_revu08032021.pdf

Lompo, B., & Kossifere, G. à D. (s.d.). *Analyse de la situation des maîtres-parents de l'éducation de base en République centrafricaine*. Banque mondiale.

PASEC. (2021). *Qualité du système éducatif en RCA : Performance et environnement d'enseignement-apprentissage au primaire – Rapport de l'évaluation nationale PASEC*. CONFEMEN.

Articles et ouvrages

Biagioli, N. (2022). Interculturalité et colonisation dans la série Mamadou et Bineta, d'André Davesne, méthode d'apprentissage du français pour l'Afrique noire française. *Cahiers de Narratologie*, (40). https://doi.org/10.4000/narratologie.12594

Dehaene, S. (2007). *Les neurones de la lecture*. Odile Jacob. https://ia601408.us.archive.org/0/items/mop_20220324/books.yossr.com54hbk.pdf

Eberhard, D., et Simons, G. F. (2020). Ethnologue : Languages of the world. *SIL International*.

Mbata Sogou, R. (2024). *Les pratiques de l'enseignement de l'œuvre littéraire complète au lycée en France et en République centrafricaine*. Université Rennes. https://theses.hal.science/tel-04687250

N'Zapali-Te-Komongo, G. (2019). Stratégies pour une intégration du Sängö dans le système éducatif centrafricain. *Revue TDFLE*, (73). https://doi.org/10.34745/numerev_1298

Wolf, A., et al. (2014). *La langue française dans le monde 2014*. Organisation internationale de la Francophonie. Éditions Nathan. https://www.francophonie.org/sites/default/files/2019-10/Synthese-Langue-Francaise-2014.pdf

Glossaire

Un diagnostic orienté vers l'action passe par une compréhension commune facilitée. À cette fin, l'équipe d'expertise propose de préparer un glossaire, évolutif tout au long de la mission, qui pourra ensuite nourrir les travaux de réalisation du plan d'action sur une base consensuelle.

Appel d'offres : dans un contexte concurrentiel, demande d'offres, organisée en général par un gouvernement et/ou un PTF, afin, en l'occurrence, de fournir des matériels didactiques aux établissements scolaires d'un pays donné. Pour un manuel papier, les appels d'offres peuvent être d'impression uniquement, ou d'édition, ou de mise en forme éditoriale, ou de distribution, ou de toute combinaison des services mentionnés ci-dessus.

Approbation concurrentielle de manuels : forme de système d'approbation de manuels par laquelle les éditeurs sont en concurrence selon des critères fixes, en général établis par un ministère de l'Éducation, pour que leur titre soit considéré comme ouvrage agréé officiellement dans les écoles du pays. Un système concurrentiel suppose un nombre de titres agréés plafonné.

Asynchrone : le mode asynchrone signifie que les apprenants peuvent accéder aux contenus au moment qu'ils choisissent.

Bichromie : Impression en deux couleurs.

Byod : acronyme de « Bring you own device », ou « apportez votre propre matériel ». Pour suivre un cours ou une formation, chaque étudiant, chaque apprenant, vient avec son propre smartphone, sa propre tablette ou son propre ordinateur.

Bon à tirer : Accord écrit donné à l'éditeur et à l'imprimeur pour le tirage après relecture des épreuves. Le BAT (bon à tirer) dégage la responsabilité de l'imprimeur.

Bon de livraison : un reçu retenu par un distributeur en retour d'une ou plusieurs signatures par le(s) récipiendaire(s) attestant que la livraison a bien été effectuée comme prévu, intégralement et sans dommages. Le bon de livraison mentionnera également la date de livraison, un détail important si l'on veut éviter des dommages et intérêts pour livraison en retard (dans le cas de contrats financés sur fonds publics nationaux ou internationaux).

Brochage : Mode de façonnage permettant d'achever la fabrication du livre : couture ou collage sans couture, piqûre métal, encartage, etc.

Capsule vidéo : courte séquence vidéo de contenu utilisée dans le *digital learning*.

Chaîne du livre scolaire : Ensemble des acteurs du livre. Elle commence au curriculum, puis passe à l'auteur qui écrit le texte et va jusqu'à la distribution aux écoles. La chaîne peut être découpée en trois phases : création, production et commercialisation ; ses principaux maillons sont : l'auteur, l'éditeur, l'imprimeur, le diffuseur, le distributeur (et éventuellement le libraire).

Co-auteur : l'un de deux (ou plus) auteurs à égalité de statut dans la rédaction d'un livre (ou d'une publication).

Compétence numérique : Les cours d'informatique de base couvrent les usages les plus courants d'un ordinateur, y compris la majorité ou la totalité des éléments suivants : comprendre les notions de base de la manipulation informatique ; gestion de fichiers informatiques, traitement de texte, utilisation de feuilles de calcul et de bases de

données ; créer des présentations ; recherche d'informations et communication à l'aide d'ordinateurs ; et être conscient des implications sociales et éthiques de l'utilisation d'Internet.

Copyright : Figuré par le symbole © suivi du nom du propriétaire des droits et de l'année de la parution, il assure une protection de l'œuvre dans tous les pays de la Convention Universelle (UNESCO, 1952).

Cousu-collé : type de reliure par lequel les cahiers sont rassemblés et cousus à l'aide de fils.

Couvertures :

- **Première de couverture** : face qui comporte habituellement le nom de l'auteur, le titre de l'ouvrage, le label de l'éditeur, l'illustration.
- **Pages 2 et 3 de couverture** : le plus souvent non imprimées.
- **Quatrième de couverture** : comprend obligatoirement le numéro ISBN et souvent le code-barre, le prix et un texte de présentation de l'ouvrage
- **Le dos ou la tranche** : c'est la partie la plus étroite et allongée. Il comporte en rappel le nom de l'auteur, de l'éditeur et le titre.

Distribution (Coûts de) : ils incluent en général les coûts d'entreposage et de stockage, ainsi que de transport.

Distribution (Système de) : ensemble des équipements, systèmes, ressources humaines, moyens de transport, etc., permettant à un fournisseur de livrer les matériels de manière effective à l'ensemble du marché (dans le cas de matériels didactiques : les écoles). Certains États disposent de systèmes de distribution publics et monopolistiques, dont les principes de gestion sont différents de ceux qui régissent les distributeurs privés.

Distributeur : Structure qui a pour mission de gérer la circulation physique des matériels, notamment leur stockage, le traitement des commandes, leur expédition et leur transport. Il gère également les flux financiers qui accompagnent l'exercice de distribution proprement dit.

Droit d'auteur : Ensemble des prérogatives exclusives dont dispose un auteur ou plus généralement ses ayants droit (société de production, héritiers) sur des œuvres de l'esprit originales. Les droits accordés aux auteurs se décomposent en deux séries de prérogatives aux régimes juridiques distincts : les droits patrimoniaux, qui permettent à l'auteur d'autoriser les différents modes d'utilisation de son œuvre et de percevoir en contrepartie une rémunération ; les droits moraux, dont la finalité est de protéger la personnalité de l'auteur exprimée au travers son œuvre. Cette propriété est de nature incorporelle. Ainsi, il convient de dissocier le sort des droits d'auteur relatifs à une œuvre de l'esprit de celui du support matériel dans lequel l'œuvre est incorporée. À ce titre, la vente du support matériel de l'œuvre (par exemple, un tableau) n'emporte pas la cession des droits d'auteur afférents à cette œuvre.

Durée de vie du livre : Période d'usage effectif d'un manuel. Terme communément utilisé dans le contexte de matériels didactiques pour servir de base à des projections budgétaires. Par conséquent, on parle également d'une « durée de vie estimée/prévisionnelle/effective ».

Durée de vie prévisionnelle du livre : concept utilisé pour réduire le coût annuel d'approvisionnement en manuels scolaires. À cette fin sont mobilisés un ensemble d'outils : de meilleures conditions de conservation, stockage et gestion des manuels, réparation systématisée des manuels.

EdTech : contraction de *Educational Technologies* ou « technologies de l'éducation ». Désigne les entreprises spécialisées dans le *digital learning*.

Façonnage : Ensemble des opérations de finissage de la fabrication du manuel : pliage, assemblage, couture, encollage, couvrure, pelliculage, etc.

Grammage : Poids au mètre carré d'un papier. Les pages intérieures d'un livre scolaire sont le plus souvent imprimées sur du papier de 80 g/m2 ou de 70 g/m2.

Guide pédagogique : Un guide pédagogique est un document destiné au formateur, le guidant dans le processus d'enseignement en conformité avec le programme scolaire de la discipline et de l'année d'étude. Une aide à l'utilisation du manuel scolaire y est souvent incluse.

Indexation et catalogage : Le catalogage vise à décrire un document pour que le lecteur puisse le retrouver dans le catalogue grâce à divers points d'entrée tel que le titre, l'auteur ou le sujet. Le catalogage est composé de deux éléments principaux :

- La description bibliographique est un élément du catalogage. Elle vise a identifier le document grâce à une description matérielle.
- L'indexation est un autre élément du catalogage qui vise à décrire le contenu intellectuel du document afin de pouvoir créer les vedettes sujet ou matière par exemple.

Imprimeur : Entreprise à qui l'éditeur confie l'impression du livre et en fait les tirages. Son nom doit figurer sur l'ouvrage ainsi imprimé.

Lamination : en matière de reliure, le fait de sceller ou de fixer la couverture avec une feuille de plastique transparent afin d'arriver à une meilleure protection et durabilité.

Licence ouverte : Moyen par lequel les détenteurs de droits d'auteur (créateurs ou autres détenteurs de droits) accordent au grand public l'autorisation légale d'utiliser librement et gratuitement leurs œuvres.

Liseuse : Appareil qui permet de stocker et de lire des livres numériques.

Livre de lecture : ouvrage venant en supplément du livre de l'élève classique. En général, les livres de lecture sont plutôt destinés aux premières années du primaire et sont rédigés avec un vocabulaire et une syntaxe adaptés au niveau de scolarisation en question. Par extension, on désigne aussi sous cette appellation, tout matériel de lecture à utiliser en classe et qui ne soit pas le manuel proprement dit.

Livret d'exercices : matériel à usage unique, utilisé soit en conjonction avec le livre de l'élève, soit de manière autonome, conçu pour que l'élève puisse s'en servir pour écrire dessus et y entreprendre des exercices (liés au manuel, dans le cas d'une utilisation complémentaire à celle du manuel)

Manuel scolaire : Un manuel scolaire est un vecteur essentiel de l'apprentissage composé de textes et/ou d'images réunis dans le but d'atteindre un ensemble spécifique d'objectifs pédagogiques ; traditionnellement, un recueil imprimé, relié ou broché, comportant des illustrations et des instructions propres à faciliter les séquences d'activités pédagogiques. Le manuel scolaire est spécialement destiné à l'apprenant, mais également mis à disposition de l'enseignant à des fins pédagogiques.

Matériel didactique : Un matériel didactique est un objet autre qu'un manuel scolaire ou un guide pédagogique utilisé dans le processus d'apprentissage afin de favoriser une meilleure compréhension par l'apprenant des notions à apprendre. Il va du tableau noir (ou blanc) avec l'indispensable craie, aux objets de mesure géométrique manipulés par

l'élève (équerre, règle, compas) ou par l'ensemble de la classe (globe terrestre, cartes murales, représentations anatomiques, bouliers, etc.) en passant par les fournitures d'écriture pour chaque élève.

Manuscrit : texte d'une publication, écrit originellement à la main, maintenant le plus souvent sur logiciel Word, avant la mise en page. Peut déjà comporter des illustrations, ou non.

Maquette : Projet dessiné d'une présentation générale d'un livre, puis maquette de mise en pages réalisée en PAO par le maquettiste. Brouillon de la présentation de l'ouvrage réalisé en PAO.

Mise en page : Agencement des différents éléments — textes, images — constituant un document écrit.

MOOC : Acronyme de *Massive Open Online Course* (cours en ligne ouverts à tous). Il s'agit de cours gratuits dispensés entièrement en ligne, ouverts à tous, sans conditions d'admission ni autres restrictions et comptant souvent un grand nombre de participants. Ces cours peuvent contenir des aspects en présentiel, par exemple encourager les réunions entre participants locaux, et faire l'objet d'évaluations formelles, mais ont tendance à utiliser les évaluations par les pairs, les auto-évaluations et la notation automatisée.

Offset : Procédé d'impression à plat dérivé de la lithographie, basée sur l'antagonisme de l'eau et des corps gras : l'encre y est transférée d'une plaque à une surface de caoutchouc plane, et de cette surface sur le papier.

Pelliculage : Application d'une pellicule synthétique transparente sur la couverture pour la protéger et en améliorer l'aspect. Cette pellicule peut être mate ou brillante.

Piqûre : Fil métallique qui agrafe ensemble les feuilles d'une petite brochure (Piqûre à cheval = au milieu du pli. Piqûre à plat = sur le côté).

Pré-presse : activités à accomplir avant que ne soit entamé le processus d'impression. La séquence comprend : composition, illustrations, maquettage, passage en CD-Rom, etc.

Publication assistée par ordinateur (PAO) : processus de mise en page et maquettage, de placement d'illustrations et de secrétariat de rédaction, effectuée en utilisant des suites spécifiques de logiciels et d'ordinateurs. Beaucoup de PTF et de gouvernements ont tendance à penser, à tort, que le fait de fournir des ordinateurs et des logiciels à une structure éditoriale publique ou privée est en soi suffisant pour s'assurer des produits éditoriaux de haute qualité.

Quadrichromie (*en abrégé : quadri*) : Reproduction d'une image couleur par sélection de quatre couleurs : cyan, magenta, jaune, noir. Une impression en quadrichromie suppose quatre jeux de films, quatre jeux de plaques d'impression et quatre impressions. Par conséquent, une impression en quadrichromie revient beaucoup plus chère que de la mono- ou bichromie.

Ratio livre/élève : ratio utilisé pour exprimer le nombre moyen d'élèves qui devront partager un manuel en classe. Ainsi un ratio de manuel de calcul de 1/3 signifiera-t-il que trois élèves doivent se partager un seul exemplaire du manuel de calcul d'une classe donnée.

Réimpression : Nouveau tirage d'un livre sans correction, à l'identique du précédent tirage.

Reliure : Opération qui permet d'obtenir la forme définitive du livre.

Reliure sans couture : type de reliure utilisé pour les livres de poche, obtenu en coupant les cahiers et en appliquant un adhésif aux bordures en éventail, qui seront ensuite collées directement sur la tranche. Ce type de reliure n'est absolument pas indiqué pour les manuels scolaires.

Ressource éducative libre (REL) : Les REL sont « des matériels d'enseignement d'apprentissage et de recherche sur tout support, numérique ou autre, existant dans le domaine public ou publiés sous une licence ouverte permettant l'accès, l'utilisation, l'adaptation et la redistribution gratuites par d'autres, sans restriction ou avec des restrictions limitées » (UNESCO, 2002). Par exemple, des REL peuvent être des manuels, des programmes, des notes de cours, des devoirs, des tests, des projets, des documents audios, des vidéos et des dessins animés.

Secrétaire d'édition : Spécialiste qui sélectionne et/ou prépare pour publication les textes écrits présentés par les auteurs.

TIC : Ensemble d'outils et de ressources technologiques permettant de transmettre, enregistrer, créer, partager ou échanger des informations, notamment les ordinateurs, l'internet (sites Web, blogs et messagerie électronique), les technologies et appareils de diffusion en direct (radio, télévision et diffusion sur l'internet) et en différé (podcast, lecteurs audio et vidéo et supports d'enregistrement) et la téléphonie (fixe ou mobile, satellite, visioconférence, etc.).

TICE : Modèles éducatifs qui utilisent les TIC pour soutenir, améliorer et permettre la transmission du savoir. Tous les types de TIC suivants sont inclus : radio, télévision, ordinateurs, Internet.

Tranche : partie de la couverture du livre par lequel le bloc texte est maintenu. Il s'agit donc de la partie du livre qui est visible lorsque l'ouvrage est rangé sur une étagère.

Vernis : Produit transparent qui recouvre parfois les couvertures (vernis U.V. ou vernis machine).

Wiki : Outil numérique de gestion de contenu, dédié au travail d'écriture collaboratif. Les plateformes de formation peuvent proposer un espace wiki afin de favoriser le travail de groupe et l'échange d'information.

6

ANNEXES

A. Questionnaire quantitatif utilisé

Ce questionnaire vous est proposé dans le cadre du diagnostic des ressources éducatives (aspects pédagogiques et matériels). Il est destiné aux acteurs impliqués dans la chaîne des ressources éducatives. Son objectif est de collecter des informations pertinentes sur toute la chaîne des ressources éducatives, de la conception à l'utilisation, en passant par l'acheminement et le stockage.

Vos réponses resteront confidentielles et anonymes. Les données ne seront utilisées qu'à des fins d'analyse scientifique. Aucune publication n'en sera faite en vous identifiant. Aucun détail vous concernant ne sera publié sous aucune forme que ce soit.

Veuillez répondre INDIVIDUELLEMENT à toutes les questions. C'est votre opinion PERSONNELLE qui est importante et qui est requise.

L'équipe vous remercie de votre collaboration.

A1 Identification de l'administrateur

Code	Questions	Réponses
A1Q1	Nom de l'administrateur du questionnaire	
A1Q2	Téléphone de l'administrateur (WhatsApp)	
A1Q3	Date d'administration	

A2 Caractéristiques du répondant

A2.1Localisation

Code	Questions	Réponses
A2 Q1	Inspection Académique :	
A2 Q2	Circonscription scolaire :	
A2 Q3	Secteur scolaire :	
A2 Q4	Nom de l'école :	

A2.2 Identité

Code	Questions	Réponses
A2.1-Nouveau	Nom du répondant	
A2.2-Nouveau	Téléphone du répondant	

A2.1	Genre H=Homme F=Femmes	
A2.2	Âge 1 : <25 ans 2 : 25-35 ans 3 : 36-46 ans 4 : >46 ans	
A2.3	Vous représentez 1. Cadre du ministère en charge de l'éducation 2. Inspecteur de l'enseignement/éducation 3. Conseiller pédagogique 4. Directeur d'école 5. Enseignant 6. Association des parents 7. Collectivité territoriale 8. Bibliothécaire 9. Laborantin 10. Élève/parent d'élève 11. Autre	
A2.4	Si autre veuillez préciser	

A3 Politique du manuel

Code	Questions	Réponses
A3.1	Savez-vous depuis quand le pays a-t-il commencé à concevoir ses propres ressources éducatives : manuels, guides de l'enseignant, cahiers d'exercices élèves, etc. ? 1=Oui 2=Non	
A3.2	Si oui, indiquez l'année à laquelle le pays a commencé à concevoir ses ressources (année)	

A3.3 Le pays dispose-t-il d'une structure ou d'une instance chargée de : (Cochez votre réponse par ligne)

	Oui	Non	JNSP
a. Fabriquer/imprimer les ressources éducatives			
b. Évaluer/sélectionner/valider les ressources éducatives avant de les diffuser dans les classes			
c. Suivre et évaluer a posteriori les ressources éducatives			

A3.4 Le pays dispose-t-il d'une politique ou stratégie du manuel scolaire ? (Cochez votre réponse)

Oui	Non	JNSP

A3.5 Le pays dispose-t-il d'une politique ou stratégie du livre ? (Cochez votre réponse)

Oui	Non	JNSP

A3.6 Le pays dispose-t-il d'une politique de ressources éducatives ?

Oui	Non	JNSP

A3.7 Si le pays dispose d'une de ces politiques, que pensez-vous de cette politique ? (Cochez une seule réponse)

1. Elle est très efficace	
2. Elle est juste efficace	
3. Elle est peu efficace	
4. Elle n'est pas du tout efficace	
5. Je ne sais pas	

A3.8 Elle a permis de : (Plusieurs réponses possibles)

a. Doter tous les élèves des écoles/établissements de manuels prélecture/lecture	
b. Doter tous les élèves des écoles/établissements d'un manuel de mathématiques/prémathématiques	
c. Doter tous les élèves du niveau 1 (primaire) de cahiers d'exercices	
d. Doter tous les enseignants de guides	
e. Je ne sais pas	

A3.9 Dans le pays, qui assure les opérations suivantes concernant les manuels scolaires ? (Plusieurs réponses possibles)

	État central	Inspections	Établissements scolaires	Collectivités locales/Mairies	Parents Communauté	Opérateurs privés
Rédaction						
Évaluation/sélection des futurs manuels						
Édition et/ou impression						
Distribution						
Achat						
Stockage						
Suivi/Évaluation						

A3.10 Parmi les difficultés suivantes, laquelle affecte le plus la chaîne des manuels et des ressources éducatives ? (Cochez une seule réponse)

1. Insuffisance des manuels et autres ressources éducatives	
2. Inadaptation des manuels et autres ressources éducatives aux curricula	
3. Inadaptation des manuels et autres ressources éducatives aux besoins des enseignants	
4. Inadaptation des manuels et autres ressources éducatives aux réalités socioculturelles du pays	
5. Coût élevé des manuels et autres ressources éducatives	
6. Distribution des manuels (point de distribution éloigné, irrégularité/imprévisibilité)	
7. Le défaut d'espace de stockage des manuels	
8. Le manque de formation initiale des enseignants	
9. Le manque de formation des enseignants à l'utilisation des ressources éducatives	

A3.11 Donnez votre niveau d'accord avec les propositions suivantes.

Pour chaque proposition, cochez la case correspondant à votre niveau d'accord. (1=Tout à fait d'accord ; 2=Plutôt d'accord ; 3=Pas d'accord ; 4=Pas du tout d'accord)

	1	2	3	4
Les manuels scolaires sont en quantité insuffisante				
Il y a trop de manuels scolaires dans le système éducatif				
Il y a une multitude de manuels pour chaque champ de formation				
Les établissements recommandent d'autres manuels supplémentaires				

A3.12 Adéquation des manuels et des autres ressources éducatives (Une seule réponse par ligne)

Pour chaque proposition, cochez la case correspondant à votre niveau d'accord (1=Tout à fait d'accord ; 2=Plutôt d'accord ; 3=Pas d'accord ; 4=Pas du tout d'accord)

	1	2	3	4
La qualité des manuels scolaires n'est pas des meilleures				
Des écarts existent entre les manuels et les curricula				
Les ressources éducatives en usage comportent des indications claires sur leur utilisation				
Les enseignants sont formés à l'utilisation des supports				
Les enseignants ont du mal à utiliser les guides mis à leur disposition				
La plupart des manuels sont inadaptés au niveau des élèves				
Les enseignants utilisent d'autres manuels à côté des manuels prescrits				

A3.13 Obstacles matériels les plus courants (Une seule réponse par ligne)

Pour chaque proposition, cochez la case correspondant à votre niveau d'accord (1=Tout à fait d'accord ; 2=Plutôt d'accord ; 3=Pas d'accord ; 4=Pas du tout d'accord)

	1	2	3	4
Très peu d'écoles/établissements disposent d'espaces de stockage des RE				
Les manuels sont trop chers pour les parents d'élèves				
Les manuels destinés aux enfants sont trop fragiles				
Beaucoup de manuels sont perdus avant d'arriver aux écoles				
Les manuels arrivent tardivement dans les écoles				

A3.14 Selon vous, les enseignants utilisent-ils ? (Cochez une réponse par ligne)

TS : Très souvent ; S : Souvent ; R : Rarement ; J : Jamais

	TS	S	R	J
Les manuels mis à leur disposition				
Les guides mis à leur disposition				
Les curricula mis à leur disposition				
Des supports conçus par d'autres collègues				
Des supports conçus par eux-mêmes				

A3.15 Les enseignants qui utilisent les manuels le font :

	Oui	Non	JNSP
Pour des exercices individuels			
Pour une exploitation collective			
Pour des révisions ou approfondissements hors de la classe			

A4 Questions spécifiques aux enseignants et chefs d'établissements

A4.1 (nouveau) De combien d'années d'expérience justifiez-vous en tant qu'enseignant ?

A4.1 Quel pourcentage d'élèves de votre classe (école pour les chefs d'établissement) dispose personnellement d'un manuel de français (lecture, grammaire ou orthographe) ? (Cochez une seule réponse)

1. 0 – 25 %	
2. >25 – 50 %	
3. >50 – 75 %	
4. Plus de 75 %	

A4.2 Quel pourcentage d'élèves de votre classe (école pour les chefs d'établissement) dispose personnellement d'un manuel de mathématiques ? (Cochez une seule réponse)

1. 0 – 25 %	
2. >25 – 50 %	
3. >50 – 75 %	
4. Plus de 75 %	

A4.3 Avez-vous reçu une formation à l'utilisation des… ? (Cochez une réponse par ligne)

	Oui	Non
1. Manuels/cahiers d'activité		
2. Guides		
3. Curricula		

A4.4 Appréciez votre niveau de besoin d'un renforcement de capacité dans les domaines suivants. (Cochez une seule réponse par ligne)

	Très grand	Grand	Faible	Très faible
L'utilisation des guides				
L'utilisation des manuels élèves/cahiers d'activités				
La maîtrise des curricula				
La didactique des mathématiques				
La didactique du français				

A4.5 Avec quelle fréquence utilisez-vous les supports suivants ? (Cochez une seule réponse par ligne)

	Une fois/mois	Une fois/semaine	Tous les jours	Autre (préciser)
Manuels élèves/cahiers d'activités				
Guide de l'enseignant				
Curricula				
Autres supports				

A4.6 Utilisez-vous les supports suivants dans votre enseignement (préparation, exécution de leçons…) ?

	Oui	Non
Tablettes		
Téléphones mobiles		
Ordinateurs		
Outils/kits pédagogiques		
Affichages/planches murales, usuels		
Documents numériques		
Documentation générale pour les enseignants (encyclopédies, dictionnaires, atlas, etc.)		

A4.7 Avez-vous conçu des supports pour pallier une déficience dans les ressources éducatives ? (Cochez une seule réponse)

Oui	
Non	

A4.8 Dans quelle mesure avez-vous recours à d'autres supports pour conduire votre enseignement ? (Cochez une seule réponse)

1. Très souvent	
2. Souvent	
3. Rarement	
4. Jamais	

A4.9 Avez-vous un endroit pour stocker les manuels et les autres ressources éducatives en classe ? (Cochez une seule réponse)

Oui	
Non	

A4.10 L'établissement dispose-t-il d'un endroit pour stocker les manuels et les autres ressources éducatives ? (Cochez une seule réponse)

Oui	
Non	

A4.11 Si vous deviez recommander un manuel ou un guide, lequel serait-ce ? (Notez un seul support)

A4.12 Avez-vous reçu une formation sur l'utilisation des technologies de l'information et de la communication ? (Cochez une seule réponse)

Oui	
Non	

A4.13 Avez-vous reçu une formation sur la manière d'enseigner votre discipline avec les technologies de l'information et de la communication ?

Oui	
Non	

A4.14 Observations générales

A5 Questions aux élèves/parents

A6.1 Disposez-vous des manuels suivants ? À combien vous les partagez-vous (1 pour 2, pour 3, etc.) ? (Cochez une seule réponse par ligne)

	Oui	Non	Si oui, combien de personnes se les partagent ?
Livre de mathématiques			
Livre de lecture			
Livres de matières d'éveil (SVT, Histoire, Géographie, PVT, Anglais, Philo)			

A6.2 Comment avez-vous acquis les manuels suivants ? (Cochez une réponse par ligne)

	Établissement	Parents	Collectivités locales	ONG	Prix	Je n'ai pas ce manuel
Manuel de mathématiques/prémathématiques						
Manuel de français/prélecture						
Manuels de matières d'éveil (SVT, Histoire, Géographie, éducation artistique et technologique)						

A6.3 Veuillez indiquer les prix des manuels en FCFA

Manuels	Prix
Manuel de mathématiques/prémathématiques	
Manuel de français/prélecture	
Manuels de matières d'éveil (SVT, Histoire, Géographie, éducation artistique et technologique)	

A6.4 Votre établissement autorise-t-il l'utilisation des supports suivants pour les enseignements ? (Cochez une réponse par ligne)

	Oui	Non
Tablettes		
Téléphones mobiles		
Ordinateurs		

A6.5 Utilisez-vous les supports suivants en classe ? (Cochez une réponse par ligne)

	Oui	Non
Tablettes		
Téléphones mobiles		
Ordinateurs		

A6 Évaluation de 30 items

Toutes les cibles sauf les élèves.

Que pensez-vous des trente affirmations suivantes ? Inscrivez la valeur correspondante en vous basant sur l'échelle ci—après.

+2	Tout à fait d'accord avec l'affirmation
+1	Plutôt tout à fait d'accord avec l'affirmation
0	Indifférent
-1	Plutôt en désaccord avec l'affirmation
-2	En total désaccord avec l'affirmation

Affirmations	Classement
1. Les ressources éducatives doivent être en quantité suffisante.	
2. Les ressources éducatives sont excessives dans le système éducatif.	
3. Mieux vaut avoir la qualité que la quantité des ressources éducatives.	
4. Les manuels sont insuffisants pour les élèves.	
5. L'État dispose d'une politique nationale efficace des ressources éducatives.	
6. Dans notre pays, les manuels sont globalement bien conçus.	
7. Les ressources éducatives suivent des approches éloignées des préoccupations des enseignants.	
8. La difficulté essentielle des ressources éducatives réside dans leur conception.	
9. Le MEN a beaucoup investi dans la conception des ressources éducatives.	
10. Les manuels prescrits sont conformes aux curricula/programmes.	
11. La plupart des manuels sont inadaptés au niveau des élèves.	
12. Les enseignants trouvent ce qu'ils cherchent dans les manuels.	
13. Les supports sont souvent peu ou mal adaptés à un emploi dans la classe.	
14. Les ressources éducatives sont inadaptées à l'organisation matérielle des salles et des écoles.	
15. Les concepteurs de ressources éducatives sont bien choisis par le MEN.	
16. Les ressources éducatives sont plutôt utilisées comme supports d'exercices.	

17. Les ressources éducatives sont seulement occasionnellement utilisées par les enseignants.	
18. Les ressources éducatives sont plus utilisées pour réviser en classe ou à la maison.	
19. Les enseignants utilisent systématiquement les manuels à leur disposition.	
20. Les ressources éducatives fournissent des indications claires sur leur mode d'utilisation.	
21. Les enseignants sont bien formés à l'utilisation des ressources éducatives.	
22. Les écoles disposent d'espaces suffisants de stockage des ressources éducatives.	
23. La plupart des ressources éducatives sont stockées dans les inspections.	
24. L'acheminement des ressources éducatives vers les écoles est un réel problème.	
25. D'autres manuels sont utilisés à côté des manuels prescrits.	
26. Le MEN autorise la conception d'autres ressources éducatives.	
27. Des ressources éducatives non validées sont utilisées dans les écoles.	
28. Le recours au numérique est rare dans les établissements.	
29. La COVID-19 a développé l'utilisation du numérique.	
30. Les ressources éducatives numériques sont peu diffusées.	

B. Aspects quantitatifs du diagnostic lors de la visite ad hoc d'écoles

B1 Localisation et caractéristiques de l'école

Code	Questions	Réponse
B1.1	L'établissement est-il public ou privé ? 1=Public 2=Privé	
B1.2	Dans quel type de milieu se trouve l'école ? 1=Urbain 2=Rural	

Tableau 1 : Informations générales

Accessibilité[20]	Taille[21]	Nb de classe

Tableau 2 : Gestion des manuels

Date de la dernière livraison de manuels[22]	Date de l'avant-dernière livraison de manuels [22]	Mode de livraison[23]	Durée de vie moyenne des livres[24]	Capacité de stockage dans l'école[25]	Mode de gestion[26]

Code	Questions	Réponse
B1.22	Votre école dispose-t-elle d'un comité du livre ? 1=Oui 2=Non	
B1.23	Ce comité du livre est-il opérationnel ? 1=Oui 2=Non	

[20] 1=Réseau de communication dense, 2=peu dense, 3=impraticable une partie de l'année.
[21] Très petite (< 100), petite (100-300), moyennement petite (300-500), moyennement grande (500-1 000), grande (1 000-1 500), très grande (> 1 500).
[22] 1=moins de 1 an, 2=1 à 2 ans, 3= 3 à 5 ans, 4=+ de 5 ans.
[23] 1=directement à l'école, 2=récupérés à l'inspection/district.
[24] Nombre d'années d'utilisation sans dégradation (déchirures, froissements…).
[25] Nombre de livres pouvant être stockés sans dommages dans les armoires/étagères de l'école.
[26] 1) gardés par les élèves chez eux, 2) gardés par les élèves en classe, 3) ramassés chaque jour et stockés, 4) stockés ailleurs, 5) bibliothèque.

B2 Infrastructures

B2.1 Votre établissement : (Cochez une seule réponse par ligne)

	Oui	Non
1. Dispose-t-il d'électricité ?		
2. Est-il desservi par un signal de téléphonie mobile ?		
3. Dispose-t-il d'eau courante ?		
4. Dispose-t-il d'une bibliothèque équipée ?		
5. La bibliothèque dispose-t-elle en nombre suffisant de documents au programme ?		
6. Dispose-t-il d'une salle informatique équipée ?		

B2.2 Si l'établissement a une bibliothèque, combien de références bibliographiques sont disponibles ?

Types de références	Nombre
1. Livres de référence : Nombre de dictionnaires	
2. Livres de référence : Nombre d'atlas	
3. Livres de référence : Nombre de guides de l'enseignant	
4. Nombre de livres de lecture : œuvres au programme	
5. Nombre de livres de lecture : autres œuvres/autres romans ou nouvelles	
6. Nombre de livres de lecture : bandes dessinées	

B3 section réservée au primaire

Tableau 3 (nouveau) : L'école dispose d'un exemplaire imprimé du curriculum/programme

Oui	
Non	

Tableau 4 (nouveau) : Effectif par niveau (primaire)

Établissement	CI	CP	CE1	CE2	CM1	CM2	Total
Élèves							
Enseignants[27]							

Tableau 5 : Nombre de manuels de lecture (primaire)

Établissement	CI	CP	CE1	CE2	CM1	CM2	Total
Total							

Tableau 6 : Nombre de manuels de mathématiques (primaire)

Établissement	CI	CP	CE1	CE2	CM1	CM2	Total
Total							

Tableau 7 : Nombre de manuels autres (primaire)

Établissement	CI	CP	CE1	CE2	CM1	CM2	Total
Total							

Tableau 8 : Nombre de guides du maître (primaire)

Établissement	Français	Maths	Autres	Total
Total				

[27] Ou à défaut, maître-parent dans l'école depuis plus de 1 an.

B4 Section réservée au secondaire premier cycle

Tableau 9 (nouveau) : L'état dispose d'un exemplaire imprimé du curriculum/programme

Établissement	Français	Maths	SVT-PCT	Histoire Géographie	Anglais	Total
1=Oui 2=Non						

Tableau 10 : Effectifs par cours (secondaire 1er cycle)

Établissement	6e	5e	4e	3e	Total
Effectifs élèves					

Tableau 11 (nouveau) : Effectif enseignants certifiés par discipline (secondaire 1er cycle)

Établissement	Français	Maths	SVT-PCT	Histoire Géographie	Anglais	Total
1=Oui 2=Non						

Tableau 12 : Nombre de manuels de français (secondaire 1er cycle)

Établissement	6e	5e	4e	3e	Total
Nombre de manuels					

Tableau 14 : Nombre de manuels de mathématiques (secondaire 1er cycle)

Établissement	6e	5e	4e	3e	Total
Nombre de manuels					

Tableau 15 : Nombre de manuels de sciences, SVT (secondaire 1er cycle)

Établissement	6e	5e	4e	3e	Total
Nombre de manuels					

Tableau 16 : Nombre de manuels de sciences, PCT (secondaire 1er cycle)

Établissement	6e	5e	4e	3e	Total
Nombre de manuels					

Tableau 17 : Nombre de manuels d'histoire-géographie (secondaire 1er cycle)

Établissement	6e	5e	4e	3e	Total
Nombre de manuels					

Tableau 18 : Nombre de manuels de langues vivantes (secondaire 1er cycle) Anglais-Espagnol-Allemand

Établissement	6e	5e	4e	3e	Total
Nombre de manuels					

Tableau 19 : Nombre de guides du professeur (secondaire 1er cycle)

Établissement	Français	Maths	SVT-PCT	Histoire-géographie	Autres	Total
Nombre de guides						

B5 Section réservée au secondaire second cycle

Tableau 20 : Effectif par cours (secondaire 2d cycle)

Établissement	2de	1re	Tle	Total
Effectif des élèves par niveau				

Tableau 21 : Effectif des enseignants certifiés par discipline

Établissement	Français	Maths	SVT-PCT	Histoire-géographie	Anglais	Total
Effectif total des enseignants						

Tableau 22 : Nombre de manuels de français (secondaire 2d cycle)

Établissement	2de	1re	Tle	Total
Nombre de manuels				

Tableau 23 : Nombre de manuels de mathématiques (secondaire 2d cycle)

Établissement	2de	1re	Tle	Total
Nombre de manuels				

Tableau 24 : Nombre de manuels de SVT (secondaire 2d cycle)

Établissement	2de	1re	Tle	Total
Nombre de manuels				

Tableau 25 : Nombre de manuels de PCT (secondaire 2d cycle)

Établissement	2de	1re	Tle	Total
Nombre de manuels				

Tableau 26 : Nombre de manuels d'histoire-géographie (secondaire 2d cycle)

Établissement	2de	1re	Tle	Total
Nombre de manuels				

Tableau 27 : Nombre de manuels d'anglais/langues (secondaire 2d cycle)

Établissement	2de	1re	Tle	Total
Nombre de manuels				

Tableau 28 : Nombre de guides du professeur (secondaire 2d cycle)

Établissement	Français	Maths	SVT-PCT	Histoire-géographie	Anglais	Total
Nombre de guides						

B6 Laboratoires dans les écoles d'enseignement secondaire

Tableau 29 : Disponibilité de matériel de laboratoire

S'il n'y a pas de laboratoire, ne remplissez que la première colonne.

Établissement	Type de labo PCT	Type de labo SVT	Type de labo langues	Si oui, dispose de tout le matériel listé	Si oui, dispose d'une partie du matériel	Si oui, ne dispose d'aucun matériel	Année de la dernière livraison de consomma-bles	Mois de la dernière livraison
Total								

B7 Section exclusivement réservée aux communes

Tableau 30 : Disponibilité de matériels didactiques au niveau des bibliothèques, centres de lecture de la commune

1=Oui, 2=Non

Question	Réponse
La commune dispose de bibliothèque.	
La commune dispose de centre de lecture et d'animation culturelle (CLAC).	
La bibliothèque est fonctionnelle ?	
Le CLAC est fonctionnel ?	

Tableau 31 : Opérationnalisation des centres de lecture et d'animation culturelle des mairies

Question	Réponse
La mairie est favorable à l'équipement des Bibliothèques et CLAC pour aider les collégiens. (Oui ou Non)	
La mairie a un frein par rapport à l'équipement des bibliothèques et CLAC. (Oui ou Non)	
Selon vous, comment lever les obstacles ?	

C. Détermination des besoins en manuels scolaires à l'horizon 2030

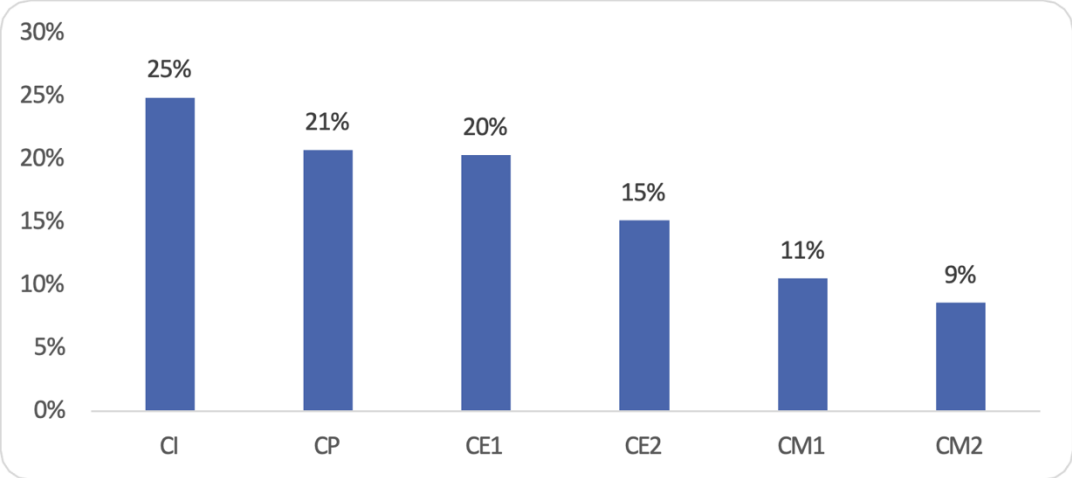
L'acquisition d'un stock de manuels scolaires pour tous les élèves à un moment donné ne garantit pas la disponibilité de ces outils pédagogiques pour tous à un horizon de trois à cinq ans du fait de nombreux facteurs tels que la déperdition des manuels scolaires ou l'accroissement des effectifs des élèves. Il est probable, surtout si l'autorisation est donnée aux élèves d'en disposer à la maison, qu'au terme d'une année scolaire certains manuels seront perdus ou abîmés. Par ailleurs du fait de la poussée démographique et de l'ambition d'universalisation de l'enseignement de base conformément à l'ODD4, les effectifs dans les écoles auront tendance à augmenter. Aussi le guide méthodologique de l'UNESCO relatif aux ressources éducatives a proposé une approche d'estimation des besoins futurs en manuels scolaires dans une perspective de gestion prévisionnelle des ressources pédagogiques. Cette méthodologie prend naturellement en compte les projections des élèves et celles des enseignants.

C.1 Perspectives d'évolution des effectifs du primaire/fondamental 1 en RCA

Selon l'annuaire statistique 2018-2019 du Ministère de l'Éducation de RCA, l'enseignement primaire a vu ses effectifs passer de 654 237 en 2015-2016 à 988 790 en 2018-2019. Les effectifs ont ainsi connu une progression de 51,1 % entre ces dates. Ceci correspond à une progression annuelle moyenne de 14,7 %. Cependant, sur les deux dernières années 2017-2018 et 2018-2019, le taux de croissance a été de 7,3 %. On peut ainsi constater un ralentissement de la croissance vers la dernière année. Les projections à l'horizon 2030 seront ainsi effectuées sur la base d'un taux de croissance annuel de 7,3 %.

Les manuels scolaires diffèrent d'une classe à une autre, il est ainsi important de disposer d'une projection des effectifs par classe. À cet effet la structure des effectifs de l'année 2018-2019 peut être prise pour référence. Le graphique ci-après montre que les effectifs ont tendance à baisser au fur et à mesure que l'on progresse sur l'échelle des classes. Les effectifs du CI représente le quart des effectifs du primaire tandis que ceux du CM2 ne représentent que 9 %. Cette structure sera utilisée pour projeter les effectifs par classe à l'horizon 2030. Il convient cependant de relever les limites de cette approche en particulier si la stratégie du secteur de l'éducation envisage une amélioration de la survie. Dans un tel cas, la mise en œuvre de cet objectif pourra conduire à une modification de structure. Cependant, en l'absence d'information, nous utilisons la structure de 2018-2019.

Figure 31 : Structure des effectifs du primaire en 2018-2019



C.2 Perspective d'évolution des enseignants du primaire

Sur la base d'une progression annuelle des effectifs du primaire de 7,3 %, ceux-ci passent de 988 790 en 2018-2019 à 2 163 157 en 2030. Les effectifs du CI passeront de 245 410 à 536 879 tandis que ceux du CM2 passeront de 84 749 à 185 404.

Tableau 26 : Prévision des effectifs du primaire public

	2018-2019	2019-2020	2020-2021	2021-2022	2022-2023	2023-2024	2024-2025	2025-2026	2026-2027	2027-2028	2028-2029	2029-2030
CI	245 410	263 512	282 949	303 819	326 229	350 292	376 130	403 874	433 664	465 651	499 998	536 879
CP	204 564	219 653	235 855	253 252	271 932	291 990	313 527	336 653	361 485	388 148	416 779	447 521
CE1	200 653	215 453	231 345	248 410	266 733	286 407	307 533	330 217	354 574	380 728	408 810	438 965
CE2	149 228	160 235	172 054	184 745	198 372	213 004	228 716	245 586	263 701	283 152	304 037	326 463
CM1	104 186	111 871	120 123	128 983	138 497	148 713	159 682	171 460	184 107	197 687	212 269	227 926
CM2	84 749	91 000	97 712	104 920	112 659	120 969	129 891	139 472	149 760	160 806	172 668	185 404
Total	**988 790**	**1 061 724**	**1 140 038**	**1 224 128**	**1 314 421**	**1 411 374**	**1 515 479**	**1 627 262**	**1 747 290**	**1 876 172**	**2 014 561**	**2 163 157**

C.3 Situation des manuels scolaires

Le tableau ci-après présente la disponibilité des manuels scolaires en 2018-2019 dans les écoles publiques. On note que les livres de lecture et de calcul sont les plus nombreux, respectivement 384 013 et 430 170. Les livres d'histoire géographie et de SVT sont en nombre plus réduits, respectivement 13 062 et 4 410.

Tableau 27 : Manuels scolaires disponibles dans les écoles publiques

	Calcul	Histoire géographie	Lecture	SVT	Grand total
CI	123 597	143	98 843	183	222 766
CP	81 034	146	77 760	116	159 056
CE1	79 002	914	71 786	766	152 468
CE2	60 293	1 100	56 089	879	118 361
CM1	46 706	5 266	43 419	1 249	96 640
CM2	39 538	5 493	36 116	1 217	82 364
Total	**430 170**	**13 062**	**384 013**	**4 410**	**831 655**

Les disparités observées au niveau de la disponibilité des différents manuels sont visibles au niveau des ratios d'encadrement. Visiblement le système de fourniture des manuels tend à privilégier les manuels de calcul. Le ratio varie entre 2 et 2,5. Au niveau de la lecture, le ratio varie entre 2,3 et 2,7. Les ratios en histoire et géographie et SVT sont les plus importants et peuvent être de l'ordre du millier en CI et CP.

Tableau 28 : Ratio élèves manuels dans les écoles publiques

	Calcul	Histoire géographie	Lecture	SVT
CI	123 597	143	98 843	183
CP	81 034	146	77 760	116
CE1	79 002	914	71 786	766
CE2	60 293	1 100	56 089	879
CM1	46 706	5 266	43 419	1 249
CM2	39 538	5 493	36 116	1 217

C.4 Stock optimal des manuels scolaires et besoins futurs d'acquisition

Le stock optimal est évalué en lecture et mathématiques. Deux paramètres doivent être déterminés à cet effet. Le taux de déperdition des manuels scolaires et la cible visée en termes de ratio élèves/manuels par classe. Les prévisions actuelles considèrent un taux de déperdition annuel de 10 % et une cible d'un manuel par élève à l'horizon 2030.

Les résultats montrent que le stock optimal de livres de lecture passe de 384 013 à 2 163 157. Le stock optimal de livres de mathématiques passe de 430 170 à 2163 157. Les besoins annuels d'acquisition de nouveaux manuels en lecture passent de 90 953 en 2019-2020 à 577 957 en 2029-2030. Quant aux livres de mathématiques, les besoins d'acquisition passent de 181 014 à 998 932.

Tableau 29 : Évolution du stock optimal

	2018-2019	2019-2020	2020-2021	2021-2022	2022-2023	2023-2024	2024-2025	2025-2026	2026-2027	2027-2028	2028-2029	2029-2030
Lecture	**384 013**	**436 565**	**498 033**	**570 386**	**656 174**	**758 748**	**882 603**	**1 033 900**	**1 221 314**	**1 457 446**	**1 761 333**	**2 163 157**
CI	98 843	112 227	127 845	146 178	167 846	193 658	224 688	262 390	308 788	366 769	440 604	536 879
CP	77 760	88 482	101 042	115 853	133 449	154 535	180 060	211 335	250 208	299 383	362 970	447 521
CE1	71 786	81 860	93 709	107 743	124 503	144 710	169 348	199 794	238 035	287 040	351 454	438 965
CE2	56 089	63 849	72 946	83 683	96 451	111 769	130 337	153 124	181 502	217 488	264 160	326 463
CM1	43 419	49 232	55 999	63 921	73 255	84 333	97 595	113 630	133 247	157 587	188 310	227 926
CM2	36 116	40 914	46 491	53 008	60 670	69 743	80 574	93 627	109 534	129 179	153 836	185 404
Maths	**430 170**	**486 694**	**552 263**	**628 727**	**718 440**	**824 428**	**950 653**	**1 102 402**	**1 286 882**	**1 514 194**	**1 798 950**	**2 163 157**
CI	123 597	138 985	156 639	176 971	200 488	227 820	259 761	297 318	341 793	394 890	458 884	536 879
CP	81 034	92 065	104 952	120 100	138 030	159 426	185 199	216 590	255 331	303 913	366 050	447 521
CE1	79 002	89 777	102 371	117 181	134 720	155 663	180 909	211 685	249 707	297 450	358 610	438 965
CE2	60 293	68 449	77 964	89 130	102 324	118 036	136 917	159 847	188 051	223 272	268 088	326 463
CM1	46 706	52 799	59 854	68 064	77 669	88 981	102 400	118 451	137 842	161 541	190 910	227 926
CM2	39 538	44 618	50 482	57 282	65 208	74 501	85 468	98 510	114 159	133 128	156 408	185 404

Tableau 30 : Évolution des besoins annuels d'acquisition

	2019-2020	2020-2021	2021-2022	2022-2023	2023-2024	2024-2025	2025-2026	2026-2027	2027-2028	2028-2029	2029-2030
Lecture	**90 953**	**105 124**	**122 157**	**142 826**	**168 192**	**199 730**	**239 558**	**290 803**	**358 264**	**449 631**	**577 957**
CI	23 268	26 840	31 118	36 286	42 597	50 395	60 171	72 637	88 860	110 512	140 335
CP	18 498	21 409	24 915	29 181	34 431	40 979	49 280	60 007	74 196	93 525	120 848
CE1	17 253	20 035	23 405	27 534	32 657	39 109	47 381	58 220	72 809	93 118	122 656
CE2	13 369	15 482	18 031	21 136	24 963	29 745	35 820	43 691	54 136	68 421	88 720
CM1	10 155	11 690	13 522	15 726	18 404	21 696	25 794	30 980	37 664	46 481	58 447
CM2	8 410	9 668	11 166	12 963	15 140	17 805	21 110	25 270	30 599	37 574	46 952
Maths	**181 014**	**207 824**	**239 686**	**277 862**	**324 037**	**380 502**	**450 449**	**538 443**	**651 229**	**799 164**	**998 932**
CI	90 507	103 912	119 843	138 931	162 018	190 251	225 225	269 222	325 614	399 582	499 466
CP	27 748	31 552	35 996	41 214	47 381	54 723	63 534	74 206	87 276	103 483	123 883
CE1	19 135	22 094	25 643	29 940	35 199	41 715	49 911	60 400	74 116	92 528	118 076
CE2	18 676	21 571	25 047	29 258	34 415	40 812	48 867	59 191	72 713	90 905	116 216
CM1	14 185	16 360	18 963	22 107	25 944	30 684	36 622	44 188	54 027	67 143	85 184
CM2	10 764	12 335	14 195	16 412	19 079	22 316	26 291	31 236	37 483	45 523	56 107

Rapport diagnostique de la chaîne des ressources éducatives en République centrafricaine

Janvier 2025

Élaboré par le Ministère de l'Éducation national de la République centrafricaine, avec l'appui du projet « Ressources éducatives », financé par l'Agence française de développement (AFD) et mis en œuvre par l'UNESCO, ce document s'inscrit dans une dynamique visant à améliorer la qualité des enseignements-apprentissages. Face aux défis persistants d'accès, de production, de diffusion et d'utilisation des ressources éducatives, ce rapport diagnostique de la chaîne des ressources éducatives propose un état des lieux des politiques, des pratiques institutionnelles et des mécanismes de production et de distribution, afin d'identifier les principaux défis et les leviers d'amélioration dans le contexte centrafricain.

Ce rapport définit les principales dimensions d'analyse de la chaîne des ressources éducatives, en examinant notamment leur disponibilité, leur qualité et leur accessibilité, ainsi que les mécanismes de financement et de distribution, afin de formuler des recommandations pour renforcer les stratégies nationales et améliorer l'accès équitable à des ressources éducatives de qualité.

Avec l'appui de

unesco

RESSOURCES éducatives

En partenariat avec

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

AFD AGENCE FRANÇAISE DE DÉVELOPPEMENT